

Organisationales Gedächtnis - Wie Unternehmen durch organisationales Lernen ihre Zukunft sichern können

Master Thesis zur Erlangung des akademischen Grades
“Executive Master of Business Administration”

eingereicht bei
Dr. Arne Keller

Dipl.-Ing.(FH) Martin Kremsner

12330578

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **DIPL.-ING.(FH) MARTIN KREMSNER**, versichere hiermit

1. dass ich die vorliegende Master These, "ORGANISATIONALES GEDÄCHTNIS - WIE UNTERNEHMEN DURCH ORGANISATIONALES LERNEN IHRE ZUKUNFT SICHERN KÖNNEN", 150 Seiten, gebunden, selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe, und
2. dass ich diese Master These bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Wien, 12.08.2025

Unterschrift

Zusammenfassung

Diese Master-These widmet sich dem organisationalen Lernen (OL) als strategischen Schlüsselfaktor zur Sicherung, Nutzung und Weiterentwicklung von Wissen in Unternehmen. Trotz technischer Fortschritte geht kritisches Wissen oft verloren, wie etwa durch Fluktuation, unzureichende Dokumentation oder fehlende Lernstrukturen. Besonders herausfordernd ist der Erhalt impliziten, erfahrungsbasierten Wissens. OL wird als kollektiver, systemisch eingebetteter Prozess verstanden, der technologische, strukturelle und kulturelle Aspekte verbindet. Theoretische Grundlagen sind das SECI-Modell von Nonaka & Takeuchi, Senges Konzept der lernenden Organisation, das Double-Loop Learning von Argyris & Schön sowie die wissensbasierte Theorie der Unternehmung nach Grant. Sie verdeutlichen, dass OL mehr als technische Systeme erfordert. Kultur, Führung und strategische Verankerung sind dafür entscheidend. Die empirische Analyse qualitativer Experteninterviews zeigt, dass informelles Lernen weit verbreitet ist, jedoch strukturelle Verankerung oft fehlt. Strategische Anbindung an Unternehmensziele ist selten, die Fehlerkultur schwankt zwischen Offenheit und Schuldzuweisung, technologische Tools werden isoliert genutzt. Der Wissenstransfer hängt stark von Führung und Eigeninitiative ab. Aus Theorie und Empirie entstand eine praxisorientierte Toolbox mit Maßnahmen wie strategischer Verankerung von Lernzielen mittels OKRs oder Balanced Scorecards, Gestaltung physischer, digitaler und sozialer „Lernräume“ („Ba“), Verknüpfung formellen und informellen Lernens durch Mentoring und Micro-Learning, systematischer Wissenssicherung sowie Aufbau digitaler Lernökosysteme. Führungskräfte werden als Kulturträger positioniert, Wiederholung und Reflexion sollen Wissensverlust vorbeugen. Zukünftige Entwicklungen, wie hybride Arbeit, KI-gestützte Lernsysteme, vernetzte Lernökosysteme und „Learning in the Flow of Work“ bieten Potenziale, bergen aber auch Risiken wie Datenschutzprobleme, algorithmische Verzerrungen oder Entmenschlichung. Hybride Arbeit erfordert neue Wege für informelles Lernen. Im Rahmen der Arbeit wurden auch Forschungslücken identifiziert, diese betreffen beispielsweise OL in virtuellen/hybriden Teams, die Integration moderner Tools, die Balance globaler und lokaler Wissenspraktiken, systematisches „Unlearning“ sowie die Verbindung von OL mit Agilität und Resilienz. Die Arbeit zeigt, dass OL eine strategische Notwendigkeit ist, um Resilienz, Innovationskraft, aktive Gestaltungsfähigkeit im Wandel und letztendlich die Zukunft von Unternehmen zu sichern.

Abstract

This master's thesis examines organizational learning (OL) as a key strategic factor in securing, utilizing and developing knowledge in companies. Despite technical advances, critical knowledge is often lost, for example through staff turnover, inadequate documentation or a lack of learning structures. Retaining implicit, experience-based knowledge is particularly challenging. OL is understood as a collective, systemically embedded process that combines technological, structural and cultural aspects. The theoretical foundations are the SECI model by Nonaka & Takeuchi, Senge's concept of the learning organization, the double-loop learning of Argyris & Schön and Grant's knowledge-based theory of the enterprise. They illustrate that OL requires more than technical systems. Culture, leadership and strategic anchoring are crucial for this. Empirical analysis of qualitative expert interviews shows that informal learning is widespread, but structural anchoring is often lacking. Strategic alignment with corporate goals is rare, the error culture fluctuates between openness and blame, and technological tools are used in isolation. Knowledge transfer depends heavily on leadership and personal initiative. Theory and empirical evidence have been used to develop a practice-oriented toolbox with measures such as the strategic anchoring of learning objectives using OKRs or balanced scorecards, the design of physical, digital and social “learning spaces” (“Ba”), the linking of formal and informal learning through mentoring and micro-learning, systematic knowledge retention and the development of digital learning ecosystems. Managers are positioned as cultural ambassadors, and repetition and reflection are intended to prevent knowledge loss. Future developments such as hybrid work, AI-supported learning systems, networked learning ecosystems and “learning in the flow of work” offer potential but also involves risks such as data protection problems, algorithmic distortions and dehumanization. Hybrid work requires new approaches to informal learning. Identified research gaps include OL in virtual/hybrid teams, the integration of modern tools, the balance between global and local knowledge practices, systematic “unlearning” and the connection between OL and agility and resilience. The thesis concludes that OL is a strategic necessity for ensuring resilience, innovative strength, active shaping power in times of change and, ultimately, the future of companies.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	VII
Tabellenverzeichnis	VIII
1 Einleitung	1
1.1 Problemstellung	2
1.2 Zielsetzung	3
1.3 Forschungsfrage.....	3
1.4 Aufbau der Arbeit.....	3
2 Organisationales Lernen	6
2.1 Grundlagen des organisationalen Lernens.....	6
2.1.1 Erfahrung, Lernen & Wissen	6
2.1.2 Das organisationale Gedächtnis (Organizational Memory).....	10
2.1.3 Organisationales Lernen im Kontext der Forschungsfrage.....	15
2.2 Erfolgsfaktoren für lernende Organisationen	15
2.2.1 Merkmale lernender Organisationen.....	16
2.2.2 Die Rolle der Unternehmensstrategie	17
2.2.3 Kultur und die Rolle der Führung	17
2.3 Warum Organisationen nicht lernen	19
2.4 Wissen: das Fundament der Organisation	21
2.4.1 Die wissensbasierte Theorie der Unternehmung nach Grant	21
2.4.2 Wissen als dynamischer Prozess: Das SECI-Modell von Nonaka.....	23
2.4.3 "Ba" – der Ort der Wissensentstehung	26
2.4.4 Unternehmung, SECI & „Ba“ – eine Synthese	27
2.4.5 Wissen gestalten, nicht nur speichern	27
2.4.6 Zielbild einer lernenden Organisation und Wege dorthin	28

2.5	Praxisorientierte Umsetzung von Wissensmanagement und organisationalem Lernen	31
2.5.1	Lernen von anderen	31
2.5.2	Wissenserhalt.....	35
2.6	Wissensmanagement – ein aktueller Ansatz.....	37
2.6.1	Die strategische Dimension des Lernens.....	37
2.6.2	Vom Know-What zum Know-How	39
2.6.3	Die lernende Organisation als bionisches System.....	40
2.6.4	Zusammenführung mit bestehender Theorie und Relevanz für die Forschungsfrage.....	40
2.7	Messbarkeit und Evaluation von Lernprozessen in Organisationen.....	41
2.8	Kritik: Mystifizierung des organisationalen Lernens.....	45
2.9	Vom theoretischen Fundament zur praktischen Umsetzung	46
3	Empirischer Teil	47
3.1	Zielsetzung & Forschungsdesign.....	47
3.1.1	Erkenntnisinteresse.....	47
3.1.2	Zielgruppe	48
3.1.3	Ziel der Auswertung	49
3.1.4	Forschungsdesign.....	49
3.1.5	Datenerhebung	50
3.1.6	Qualität und Reflexivität	50
3.2	Methodisches Vorgehen	51
3.2.1	Qualitative Forschungslogik	51
3.2.2	Stichprobenauswahl (Sampling)	51
3.2.3	Der Interviewleitfaden	52
3.3	Durchführung der Auswertung.....	55
3.3.1	Analysemethode: Qualitative Inhaltsanalyse	55
3.3.2	Induktive Ergänzungen	56

3.4	Typen organisationalen Lernens	58
3.5	Muster, Stärken und Barrieren.....	59
3.5.1	Zusammenhänge und Musterbildung.....	59
3.5.2	Wahrnehmung und gelebte Lernkultur.....	64
3.5.3	Strategische Verankerung von Lernen.....	65
3.5.4	Fehlerumgang und Lernchancen	65
3.5.5	Formelles und informelles Lernen.....	66
3.5.6	Wissenstransfer	67
3.5.7	Technologischer Support	68
3.5.8	Barrieren und Spannungsfelder	68
3.6	Einordnung in das SECI-Modell und den Theorierahmen	69
3.7	Fazit der Analyse	71
4	Handlungsempfehlungen für die Entwicklung lernender Organisationen	72
4.1	Strategische Verankerung und Vision	72
4.1.1	Aufbau lernförderlicher Strukturen	72
4.1.2	Führung als Ermöglichungsrahmen	73
4.1.3	Kulturelle Hebel und Anreize.....	73
4.1.4	Technologische Unterstützung.....	73
4.1.5	Nachhaltige Evaluation und Anpassung	73
4.2	Management- und Strategieimplikationen	74
4.2.1	Lernen strategisch verankern und als Führungs- und Steuerungsinstrument etablieren.....	74
4.2.2	Fehlerkultur transformieren	75
4.2.3	Strukturierte Wissensräume schaffen und den "Ba" gestalten.....	75
4.2.4	Formelles und informelles Lernen systematisch verbinden	75
4.2.5	Technologie strategisch einsetzen und digitale Lernökosysteme ausbauen	76
4.2.6	Wissenssicherung und Retention-Prozesse fest verankern.....	76

4.2.7	Lernkultur als Führungsaufgabe definieren, Vorbildfunktion institutionalisieren	77
4.2.8	Lernprozesse wiederholen, reflektieren und Ebbinghaus' Erkenntnisse ernst nehmen	77
4.3	Von der Erfahrung zur Exzellenz – Toolbox zum Aufbau einer dynamischen Lernarchitektur	78
4.3.1	Rahmen.....	78
4.3.2	Empirische Validierung – Erkenntnisse aus der Praxis.....	79
4.3.3	Aufbau der Toolbox.....	79
4.3.4	Erfolgsfaktoren & Umsetzungsvoraussetzungen	80
4.3.5	Toolbox zur Entwicklung einer lernenden Organisation.....	82
5	Ausblick und Fazit	83
5.1	Ausblick – Zukünftige Trends im organisationalen Lernen	83
5.1.1	Hybrides Lernen und die Herausforderung Homeoffice.....	83
5.1.2	KI-gestütztes Lernen: Chancen und Gefahren.....	83
5.1.3	Wo sich Chancen ergeben, können auch Gefahren entstehen. ..	84
5.1.4	Lernökosysteme und lebenslanges Lernen	84
5.1.5	Lernen ist entscheidend für die digitale Transformation	84
5.2	Research Gaps.....	86
5.3	Fazit.....	88
	Literaturverzeichnis.....	91

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wissensformen	8
Abbildung 2: Wissensverlust nach Ebbinghaus	10
Abbildung 3: SECI-Modell	24
Abbildung 4: "Ba" und SECI	26
Abbildung 5: Entwicklung der Organisation	30
Abbildung 6: Vier Phasen Modell	51
Abbildung 7: Mapping Praxis-Cluster <-> Theorie-Konzepte	60
Abbildung 8: Toolbox zur Entwicklung einer lernenden Organisation	82

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Reifegrade einer lernenden Organisation	43
Tabelle 2: Interviewpartner	48
Tabelle 3: deduktive Kategorien	56
Tabelle 4: induktive Kategorien.....	56
Tabelle 5: Praxis-Cluster mit theoretischer Einordnung.....	63
Tabelle 6: Auswahl an IT-Tools & Plattformen.....	80

Abkürzungsverzeichnis

BCG	Boston Consulting Group
CoP	Communities of Practice
HR	Human Resources
KI	künstliche Intelligenz
KVP	kontinuierlicher Verbesserungsprozess
OL	Organizational Learning / Organisationales Lernen
OPEX	Operational Excellence
SECI	Socialization, Externalization, Combination, Internalization
TQM	Total Quality Management

1 Einleitung

Wissen gilt als eine der zentralen Ressourcen moderner Organisationen und als entscheidender Faktor für ihre Innovationskraft, Wettbewerbsfähigkeit und Zukunftssicherung (Nonaka & Takeuchi 1995). Dennoch sehen sich viele Unternehmen mit der paradoxen Situation konfrontiert, dass wertvolles Wissen trotz technischer Fortschritte und etablierter Wissensmanagementsysteme verloren geht oder nicht dort ankommt, wo es benötigt wird. Ursachen hierfür sind vielfältig: Mitarbeiterfluktuation, Pensionierungswellen, der demografische Wandel, unzureichende Dokumentation sowie ineffiziente Kommunikationsstrukturen führen regelmäßig dazu, dass kritisches Wissen nicht langfristig im Unternehmen verbleibt (North 2021). Es droht ein Knowhow-Verlust über der Zeit. Die daraus resultierenden Wissenslücken können die betriebliche Effizienz erheblich beeinträchtigen und strategische Risiken nach sich ziehen. In modernen Organisationen ist Wissensmanagement also ein entscheidendes Thema von hoher Relevanz. Ein funktionierendes und gezieltes Wissensmanagement steigert die Effizienz einer lernenden Organisation und ist ein Treiber von Innovation. Es fördert kreatives Problemlösen und stärkt die Anpassungsfähigkeit an technologische und marktbedingte Veränderungen (Probst, et al. 2006). Wissensmanagement bildet eine zentrale Grundlage für digitale Arbeitsformen und vernetztes Arbeiten in modernen Unternehmen, die global agieren. Besonders diese mittelständische und große Unternehmen sehen sich der ständigen Herausforderung des Wissenstransfers ausgesetzt, der sich in vielfältigen Aufgaben und einer hohen Fluktuation begründet. Lernen durch Beobachten stößt hier an seine Grenzen. Gerade die wichtigen Prozesse, wo menschliches Urteilsvermögen oder ständige Anpassung an neue Gegebenheiten gefordert sind, sind jene, wo gerade dieses sogenannte implizite Wissen am schwierigsten zu beschreiben ist (HBR 2024). Erschwerend kommt hinzu, dass die virtuelle Kommunikation in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat – und meist schlecht umgesetzt wird. Die gleichzeitige Verwendung von mehreren Kommunikationstools führt zu einer Kommunikationsüberflutung. Unternehmen, die die Bedeutung der virtuellen Kommunikation erkennen und beherrschen, haben klare Vorteile im Wissenstransfer (HBR 2025).

Obwohl Organisationen bereits verschiedene Instrumente zur Verwaltung und Speicherung von Wissen einsetzen, besteht häufig eine Diskrepanz zwischen dem Vorhandensein von Wissen und dessen tatsächlicher Nutzung. Besonders problematisch erscheint dabei die fehlende Verzahnung von Wissensgenerierung, -speicherung und

-transfer. Das organisationale Lernen – verstanden als die Fähigkeit einer Organisation, aus Erfahrungen zu lernen, Wissen weiterzugeben und sich adaptiv weiterzuentwickeln – stellt in diesem Zusammenhang einen vielversprechenden Ansatz dar. Es zielt darauf ab, Lernprozesse nicht nur individuell, sondern strukturell und kollektiv zu verankern, um die nachhaltige Nutzung von Wissen zu gewährleisten (Argyris & Schön 1978).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die zentrale Frage: **Wie kann eine Organisation in einer sich verändernden Welt sicherstellen, dass kritisches Wissen identifiziert, gesichert und gezielt an die relevanten Stellen transferiert wird?** Ziel dieser Arbeit ist es, die Mechanismen des organisationalen Lernens zu analysieren, die für den langfristigen Erhalt und effektiven Transfer von Wissen in Unternehmen entscheidend sind. Dabei werden sowohl strukturelle als auch kulturelle Voraussetzungen untersucht, die das organisationale Lernen begünstigen. Im Fokus stehen unter anderem Methoden wie Communities of Practice, soziale Netzwerke sowie Ansätze zur Förderung einer lernorientierten Unternehmenskultur, unter dem Aspekt, dass virtuelle Kommunikation und Remote Work, nicht mehr zurückweichen werden. Die hohe Geschwindigkeit, mit der sich die Rahmenbedingungen für Organisationen ständig ändern, erfordert neue Methoden im Wissensmanagement.

Methodisch wird die Arbeit auf einer fundierten Literaturanalyse sowie auf Fallbeispielen aus der Unternehmenspraxis basieren. Daraus sollen praxisnahe Handlungsempfehlungen abgeleitet werden, die Organisationen bei der Gestaltung effektiver Lern- und Wissensprozesse unterstützen können.

1.1 Problemstellung

In einer zunehmend dynamischen, technologiegetriebenen und globalisierten Welt ist Wissen zu einer der wichtigsten und wertvollsten Ressourcen von Organisationen geworden. Unternehmen sehen sich stetig wandelnden Marktbedingungen, neuen Technologien und wachsender Komplexität gegenüber. Der Nachhaltigkeitsgedanke verankert sich zunehmend in den Unternehmen. Sei es durch Eigenantrieb und dem Willen zur Verbesserung oder getrieben durch globale, politische Veränderungen. Die Anforderungen an Unternehmen eine Vielzahl an Regulierungen und Berichtspflichten zu erfüllen, erfordert eine konsequente Dokumentation, Schulung und Anwendung des immer tiefer werdenden Wissens. Jede Organisation eignet sich im Laufe der Zeit Wissen und Erfahrung an, die oftmals in einzelnen Menschen gespeichert

sind. Dieser Umstand birgt auch die Gefahr das Wissen zu verlieren. Dieser Wissensverlust kann zu ineffizienten, langsamen Prozessen und somit zu Wettbewerbsnachteilen führen. Trotz des Einsatzes von Wissensmanagement und organisatorischen Lernprozessen wird kritisches Wissen oft nicht nachhaltig gespeichert oder erreicht nicht die relevanten Stellen im Unternehmen. Ein zentrales Problem ist die mangelnde Verbindung zwischen Wissensgenerierung, Speicherung und Transfer. Der Umgang mit Wissen, insbesondere dessen Gewinnung, Speicherung und zielgerichteter Einsatz entscheidet maßgeblich über die Wettbewerbsfähigkeit von Organisationen. Die letzten Jahre haben gezeigt, dass Veränderungen in unserem täglichen Tun, sehr rasch eintreten können, wie uns die Pandemie gezeigt hat. Remote Work und künstliche Intelligenz erfordern neue Ansätze. Diese Entwicklungen rücken das organisationale Lernen in den Fokus von Wissenschaft und Praxis.

1.2 Zielsetzung

Obwohl viele Organisationen diese Problematik bereits erkannt haben und mit unterschiedlichen Methoden Wissen verwalten, erreicht dieses Wissen oft nicht die richtigen Stellen. Wie kann nun eine Organisation sicherstellen, dass kritisches Wissen identifiziert, das erlangte Wissen nachhaltig im Unternehmen bleibt und dieses an die richtigen Stellen transferiert wird? Diese wissenschaftliche Arbeit soll diese Mechanismen identifizieren und beschreiben. Daraus sollen praxisnahe Lösungen für Unternehmen entwickelt werden. Aus diesem Themenkomplex ergibt sich die zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit.

1.3 Forschungsfrage

Wie können Organisationen sicherstellen, dass erlangtes Wissen nachhaltig erhalten bleibt und effizient an die richtigen Stellen transferiert wird?

Dieser Prozess unterliegt vielen Faktoren und Einflüssen, die im Rahmen der Arbeit beleuchtet werden sollen.

1.4 Aufbau der Arbeit

Diese Masterarbeit gliedert sich in fünf thematisch aufeinander aufbauende Kapitel, die einen zusammenhängenden Erkenntnisprozess abbilden. Ausgehend von der

Problemstellung über die theoretische Fundierung und der empirischen Analyse, hin zu praxisorientierten Lösungen. Die Verbindung der theoretischen Basis mit den gegenwärtigen, tatsächlichen Zuständen in verschiedenen Organisationen, ist ein zentrales Element der Arbeit.

Im ersten Kapitel findet eine fundierte Einführung in das Thema statt. Es wird die Relevanz des organisationalen Lernens im Kontext der Wissensökonomie und einer zunehmenden Veränderungsdynamik erläutert. Es wird aufgezeigt, warum Unternehmen vor der Herausforderung stehen, wertvolles Erfahrungswissen zu bewahren und in Lernprozesse zu überführen. Daraus werden Zielsetzung, Forschungsfragen und methodischer Zugang abgeleitet und die Basis für diese Arbeit geschaffen.

Im zweiten Kapitel werden die begrifflichen Grundlagen des organisationalen Lernens vorgestellt. Es werden zentrale Konzepte wie explizites vs. implizites Wissen, organisationales Lernen, Wissensmanagement und Fehlerkultur erläutert und voneinander abgegrenzt. Anschließend wird das Konzept der „lernenden Organisation“ als Zielvorstellung vertieft. Es werden Merkmale, Prinzipien und notwendige Voraussetzungen vorgestellt, wie etwa eine Unternehmenskultur, die das Lernen fördert, die Rolle der Führung und die Verankerung in den strategischen Zielen. Es werden verschiedene theoretische Modelle zur Dynamik organisationalen Lernens vertiefend behandelt. Dazu gehören das SECI-Modell von Nonaka & Takeuchi, die wissensbasierte Theorie der Unternehmung und das Konzept des „Ba“ als sozialer Wissensraum. Die Modelle dienen dazu, komplexe Lernprozesse strukturiert zu erfassen und werden später zur Analyse der Praxisbefunde herangezogen. Ebenso werden in diesem Abschnitt praxisorientierte, existierende Ansätze und Instrumente zur Wissenssicherung und -weitergabe beleuchtet. Es wird dargestellt, welche Rolle Communities of Practice, Micro-Learning, E-Learning-Plattformen, Wissensdatenbanken und andere Tools in der Praxis spielen und wo deren Potenziale und Grenzen liegen.

Das dritte Kapitel stellt den empirischen Teil der Arbeit dar. Auf Basis qualitativer Experteninterviews werden Erkenntnisse zur gelebten Lernkultur, zu Hürden und Erfolgsfaktoren in verschiedenen Organisationen herausgearbeitet. Die Ergebnisse werden typologisch ausgewertet und in Beziehung zu den zuvor eingeführten Theoriemodellen gesetzt. Spannungsfelder und Barrieren und deren Auswirkungen werden aufgezeigt.

Im vierten Kapitel wird auf Grundlage der Analyse eine Toolbox entwickelt, die Organisationen helfen soll, Lernen systematisch zu fördern. Die darin enthaltenen Maßnahmen reichen von kurzfristigen Maßnahmen und Konzepten bis zu langfristigen

Strukturveränderungen und berücksichtigen Themen wie Führung, Kultur, Technologie und Prozesse. Es entstehen dabei konkrete, umsetzbare Vorschläge für Organisationen. Um Lernprozesse nicht dem Zufall zu überlassen, werden auch Instrumente zur Steuerung und Erfolgskontrolle vorgestellt. Reifegradmodelle, Balanced Benchmarking und qualitative Diagnoseansätze ermöglichen eine systematische Bewertung und Weiterentwicklung organisationalen Lernens. Es wird auch ein Ausblick auf die kommenden Herausforderungen und Trends gegeben. Hybride Lernwelten, Remote-Arbeit, KI-gestützte Lernsysteme und die Notwendigkeit eines kontinuierlichen, lebenslangen Lernens in dynamischen Umwelten, gehören dazu.

Zuletzt werden die wesentlichen Erkenntnisse zusammengeführt und die Forschungsfrage reflektierend und kritisch beantwortet.

2 Organisationales Lernen

2.1 Grundlagen des organisationalen Lernens

Was ist organisationales Lernen? Zu Beginn dieser Arbeit ist es erforderlich einige Festlegungen zu treffen, die theoretischen Grundlagen des organisationalen Lernens zu skizzieren, zentrale Begriffe zu definieren und deren Relevanz für die nachhaltige Speicherung und den effektiven Transfer von Wissen aufzuzeigen. In ersten Teil wird das theoretische Fundament dieser Arbeit gelegt.

Organisationales Lernen bezeichnet den Prozess, durch den Organisationen Wissen aus Erfahrung generieren, verarbeiten und in Strukturen, Routinen oder Systemen verankern, um zukünftiges Handeln zu verbessern. Dabei wird Lernen nicht ausschließlich als individueller kognitiver Prozess verstanden, sondern als kollektiver Vorgang, der sich auf das gesamte soziale System einer Organisation bezieht (Argote & Miron-Spektor, 2011). Das Lernen ist somit die Voraussetzung für den Wissenserwerb. Wissen selbst bezeichnet demnach den Zustand des Verfügens über Information, Fertigkeiten oder Kompetenzen, die als wahr gelten und begründet sind (Nickols, 2000). Das Verhältnis zwischen Wissen und Lernen ist also ein dynamisches. Es ist nicht nur lediglich ein Produkt, es beeinflusst auch künftiges Lernen (Reinmann & Mandl 2006). Umgelegt auf Organisationen bedeutet das, dass ein zentrales Verständnis organisationalen Lernens in der Definition von Fiol und Lyles (1985) liegt, die es als "eine Verbesserung in organisationalem Wissen, das sich in Verhalten niederschlägt" beschreiben. Diese Sichtweise wird heute ergänzt durch die Erkenntnis, dass Wissen nicht nur in Verhalten, sondern auch in Strukturen, Technologien, Kultur und Dokumentationen verankert ist. Organisatorisches Lernen ist somit ein komplexes, systemisches Phänomen, das eine vielschichtige Betrachtung erforderlich macht.

2.1.1 Erfahrung, Lernen & Wissen

Lernen & Erfahrung

Eine Auseinandersetzung mit dem Begriff „Lernen“ ist der Einstieg in das Thema. Lernen beginnt mit Erfahrung – sei es durch direktes Handeln, durch Beobachtung anderer (vicarious learning) oder durch die Analyse von Erfolgen und Misserfolgen

(Levitt & March, 1988). Wir alle lernen also dazu, wenn wir etwas sehen, fühlen oder selbst machen. Erfahrung ist dabei nicht automatisch gleichbedeutend mit Lernen. Erst wenn Erfahrung systematisch reflektiert, interpretiert und in veränderbare Handlungsmuster überführt wird, entsteht organisationales Lernen. Frei interpretiert bedeutet das, dass der gleiche Fehler kein zweites Mal gemacht werden würde, wenn daraus etwas gelernt worden wäre. Diese Erfahrung haben wohl viele von uns schon gemacht. Fehler bieten eine bedeutende Quelle für das Lernen im Allgemeinen, nicht nur für das organisationalen Lernen. Während Fehler in traditionellen Unternehmenskulturen als etwas Negatives gelten, postulieren moderne Lernkonzepte wie das von Edmondson (2011) eine differenzierte Sichtweise. Fehler können in drei Kategorien eingeteilt werden. Diese sind Vermeidbare Fehler, die beispielsweise durch Fahrlässigkeit entstehen, Komplexitätsbedingte Fehler (z. B. durch unvorhersehbare Wechselwirkungen) oder Intelligente Fehler also solche, die im Rahmen explorativer Prozesse auftreten und gezielt zum Erkenntnisgewinn beitragen. Gerade letztere sollten in lernenden Organisationen nicht nur toleriert, sondern aktiv gefördert werden. Eine psychologisch sichere Umgebung ist entscheidend, um das offene Ansprechen und systematische Analysieren von Fehlern zu ermöglichen (Edmondson, 2011). Eine differenzierte Fehlerklassifikation hilft dabei, angemessen auf unterschiedliche Fehlerarten zu reagieren und gezielte Lernmaßnahmen abzuleiten.

Argote et al. (2020) unterscheiden zwischen direkter Erfahrung, also selbst gemachten Erfahrungen und indirekter Erfahrung, die aus anderen Organisationseinheiten übernommen wird. Indirekte Erfahrungen sind beispielsweise Beobachtungen zu Fehlern, die andere Organisationen begehen oder auch Best Practices. Je nach Art der Erfahrung variieren auch deren Lerneffekte. Positive Erfahrungen können bestehende Verhaltensmuster verstärken, während negative Erfahrungen häufig stärkere Impulse für Veränderung liefern. Insbesondere Misserfolge bieten hohes Lernpotenzial. Laut Edmondson (2011) ist ein kultureller Wandel notwendig, um Fehler nicht mit Schuld gleichzusetzen, sondern als Lernchance zu betrachten. Eine konstruktive Fehlerkultur bildet daher die Grundlage für lernende Organisationen. Diese muss durch Führungskräfte aktiv unterstützt und durch geeignete Prozesse wie systematische Fehleranalysen institutionalisiert werden.

Wissen

Wissen tritt in zwei grundlegenden Formen auf: explizit und implizit. Explizites Wissen ist artikulierbar, kodifizierbar und kann beispielsweise in Handbüchern, Datenbanken

oder Checklisten festgehalten werden. Implizites Wissen hingegen ist erfahrungsbasiert, schwer verbalisierbar und an Individuen gebunden. Es umfasst z. B. Intuition oder handwerkliche Fertigkeiten („know how“) (Nonaka 1994). Polanyi sagt, dass Menschen mehr wissen als sie sagen können. Dieses, nicht beschreibbare Wissen wird als tacites Wissen bezeichnet (Polanyi, 1966). Als greifbares Beispiel dazu nennt Polanyi das Erkennen von Gesichtern. Wir können Gesichter von Personen zwar erkennen aber nur schwer beschreiben. In Abbildung 1 ist nach Nickols (2000) eine einfache Hilfe zur Einordnung der Wissensform dargestellt.

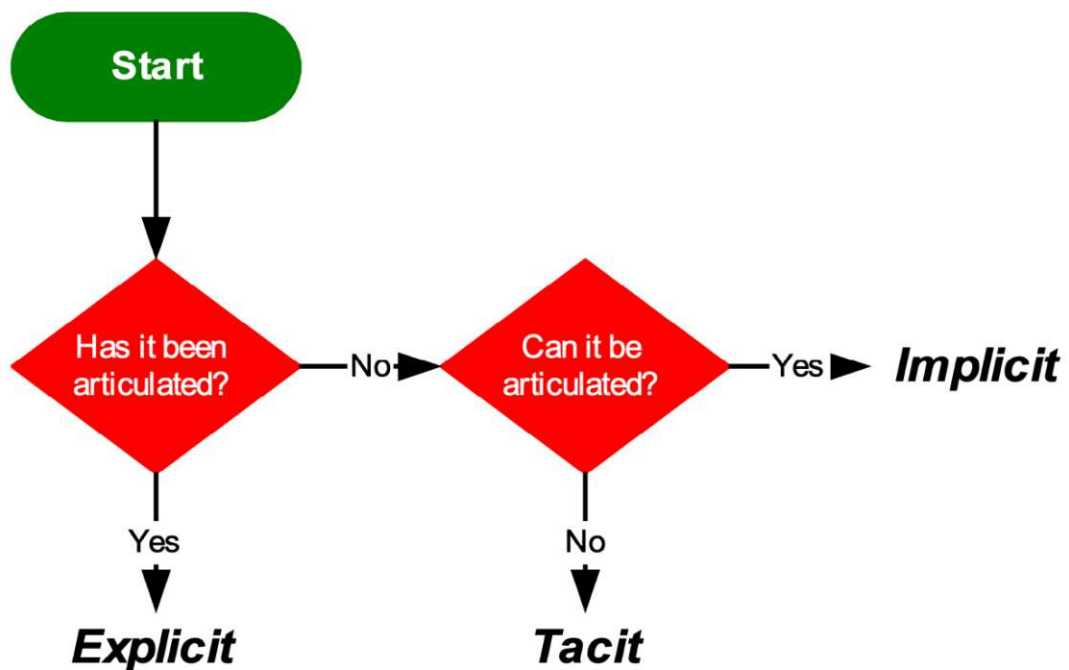


Abbildung 1: Wissensformen (Nickols 2000, S. 3)

Für Organisationen stellen insbesondere die Identifikation, Erhaltung und Weitergabe impliziten Wissens eine Herausforderung dar. Prozesse wie Mentoring, Job-Rotation oder Communities of Practice sind Mittel zur Übertragung impliziten Wissens und tragen zur nachhaltigen Verankerung in der Organisation bei. Entscheidend ist, dass implizites Wissen durch soziale Interaktion und vertrauensvolle Zusammenarbeit sichtbar und übertragbar gemacht wird. Das wird zu einem späteren Zeitpunkt in Zusammenhang mit dem SECI-Modell im Detail beschrieben.

Prozesse des organisationalen Lernens

Ein vertiefendes Verständnis des organisationalen Lernens liefert die Arbeit von Argote, McEvily & Reagans und (2003), in der vier zentrale Prozesse identifiziert werden: die Suche nach neuem Wissen (Search), dessen Generierung (Knowledge Creation), die Speicherung (Knowledge Retention) und der Wissenstransfer (Knowledge Transfer) innerhalb der Organisation. Diese Prozesse bedingen sich gegenseitig. So kann Wissen durch den Transfer an neue Kontexte angepasst und somit weiterentwickelt werden (Argote et al 2011). Gleichzeitig wirken sich Speicherung und Transfer auf die Effektivität künftiger Such- und Generierungsprozesse aus. Ein integriertes Verständnis dieser Prozesse ist daher Voraussetzung für nachhaltiges organisationales Lernen.

Besonders hervorzuheben ist dabei der differenzierte Blick auf kontextuelle Einflussfaktoren wie Technologieeinsatz, soziale Netzwerke und die organisationalen Strukturen, die bestimmen, wie effizient Wissen in kollektive Routinen überführt wird. Die Autoren betonen, dass Lernen nicht als selbstverständlicher Nebenprozess entsteht, sondern gezielt durch geeignete Rahmenbedingungen wie Feedbackkultur und Anreizsysteme stimuliert werden muss. Dabei warnen sie auch vor dem Phänomen des organisationalen Vergessens, das eintritt, wenn Wissen nicht systematisch verankert wird (Argote, Lee & Park, 2020). Die Vergessenskurve von Ebbinghaus, wie in Abbildung 2 dargestellt, aus dem Jahr 1885 beschreibt diesen zeitlichen Verlauf des Erinnerungsverlustes nach dem erstmaligen Lernen von Informationen. Sie ist nach wie vor gültig und zeigt, dass neu erlerntes Wissen bereits kurz nach dem Lernen rapide vergessen wird, wenn keine Wiederholung oder Anwendung erfolgt. Bereits nach 24 Stunden kann über die Hälfte des Gelernten verloren sein. Der Kurvenverlauf veranschaulicht, dass Wiederholung in kurzen, regelmäßigen Abständen wesentlich zur langfristigen Gedächtnisleistung beiträgt. Für organisationale Lernprozesse bedeutet dies, dass einmalige Schulungen oder Informationsweitergaben nicht ausreichen, um Wissen nachhaltig im Unternehmen zu verankern. Stattdessen sind strukturierte Lernprozesse, Wiederholungen und praktische Anwendungsgelegenheiten essenziell, um den Wissensverlust zu minimieren und die Transferwirksamkeit zu erhöhen (Ebbinghaus 1885; Murre & Dros 2015).

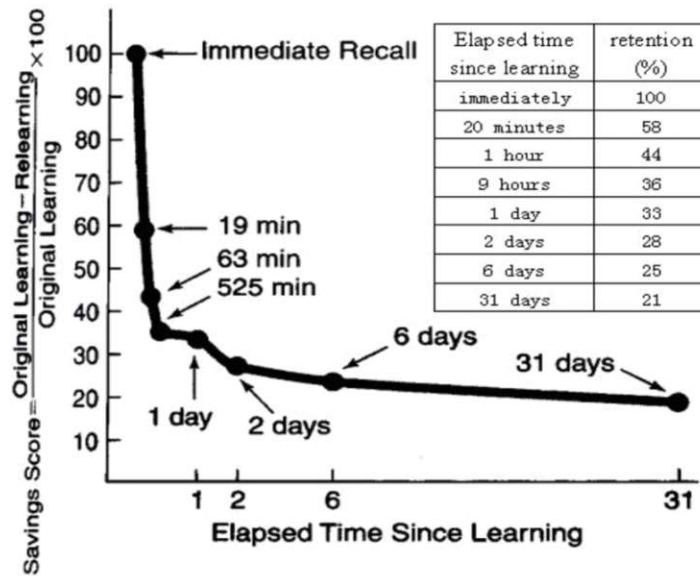


Abbildung 2: Wissensverlust nach Ebbinghaus (researchgate.net 2025)

Einfluss der Kultur

Komplementär dazu zeigen Argyris und Schön (1996), dass Lernprozesse nicht allein auf Verhaltensebene analysiert werden dürfen. Mit ihrer Unterscheidung zwischen single-loop und double-loop learning verdeutlichen sie, dass nachhaltiges organisationales Lernen nur dann entsteht, wenn nicht nur Handlungen, sondern auch die dahinterliegenden Annahmen und Wertvorstellungen hinterfragt werden. Beim double-loop learning wird also in die Kultur der Organisation eingegriffen. In ihrer Theorie der „Model I“- und „Model II“-Verhaltensmuster beschreiben sie, wie defensives Verhalten (Model I) organisationales Lernen blockieren kann, während ein offenes, reflexives Verhalten (Model II) lernförderlich wirkt. Dieses Modell ist besonders relevant für Organisationen, die eine tiefgreifende Lernkultur etablieren wollen, da es nicht genügt, technische Lernsysteme zu installieren, wenn nicht auch die Kommunikation und Konfliktfähigkeit in der Organisation transformiert werden (Argyris & Schön, 1996).

2.1.2 Das organisationale Gedächtnis (Organizational Memory)

Damit also das erlangte Wissen der Organisation im Gedächtnis verbleibt, muss es gespeichert und transferiert werden. Der Transfer erfolgt über mehrere Kanäle. Das geschieht in Individuen, in Gruppen (z. B. Teams), in technologischen Systemen sowie in organisationalen Routinen. Das Konzept des "Transaktiven Gedächtnisses"

beschreibt kollektive Wissenssysteme, in denen Mitglieder wissen, "wer was weiß" (Wegner, 1987). Dieses System erhöht die Effizienz der Zusammenarbeit, da Wissen bei Bedarf schnell lokalisiert und aktiviert werden kann. Das Organisationales Gedächtnis hingegen ist das gespeicherte Wissen über die Vergangenheit einer Organisation, das gegenwärtige Entscheidungen beeinflussen kann. Es umfasst nicht nur individuelles Wissen, sondern auch kollektiv geteilte Interpretationen und strukturell eingebettete Informationen. Walsh und Ungson (1991) haben 1991 einen umfassenden und nach wie vor relevanten Beitrag zum Organisationalen Gedächtnis verfasst. Sie sagen, dass sich das organisationale Gedächtnis innerhalb der Organisation auf vielfältige Weise entfaltet, und nicht an eine zentrale Instanz gebunden ist, sondern über unterschiedliche Träger verteilt. Einen wichtigen Beitrag leisten dabei die in der Organisation tätigen Individuen, deren persönliche Erinnerungen, Überzeugungen, Werte und Erfahrungen bedeutende Wissensbestände enthalten. Gleichzeitig wirkt die gelebte Organisationskultur als Speicher vergangener Erfahrungen, indem sie diese durch Geschichten, Symbole, Sprache und implizite Normen in kollektives Wissen überführt und weiterträgt. Auch in den alltäglichen Abläufen und Prozessen einer Organisation zeigt sich ein tiefer Anker in der Vergangenheit: Arbeitsroutinen, technologische Abläufe und standardisierte Verfahren transportieren bewährte Handlungsmuster, die auf früheren Problemlösungen basieren. Hinzu kommt, dass organisatorische Strukturen mit ihren Rollenverteilungen, Regelwerken und sozialen Positionen festlegen, welches Verhalten als angemessen gilt. Selbst die physische Umgebung, von der Architektur bis zur Gestaltung von Arbeitsplätzen, speichert Spuren organisationaler Geschichte, indem sie implizit Statusverhältnisse kommuniziert und Verhaltensweisen beeinflusst. Schließlich endet das organisationale Gedächtnis nicht an den Außengrenzen der Organisation. Auch ehemalige Mitglieder, externe Beobachter, Medienberichte, staatliche Dokumentationen oder historische Aufarbeitungen bewahren Informationen, die es ermöglichen, auf Vergangenes zurückzugreifen, selbst wenn dieses Wissen innerhalb der Organisation selbst verloren gegangen ist (Walsh & Ungson 1991). Die Herausforderung für Organisationen besteht also darin, Wissen nicht nur zu speichern, sondern es auch über Zeiträume und über den Weggang von Personen und Strukturänderungen hinweg zu erhalten. Mechanismen wie Wissensdatenbanken, Dokumentationen, Checklisten oder Lessons Learned-Systeme unterstützen diese Form der Wissensbewahrung (Levy 2011).

Was machen Organisationen anders, deren Mitglieder häufig wechseln oder über längere Zeiträume sich nicht in dieser befinden und die Kultur dennoch am Leben bleibt?

Birnholtz et al. haben diese sogenannte „organisationale Regeneration (organizational recreation) 2007 am Beispiel eines Kinderferienlagers untersucht. Trotz monatelanger Inaktivität und hoher Personalfuktuation wird die Organisation jedes Jahr wieder in erkennbarer Form „zum Leben erweckt“ wird. Zentral für diese Kontinuität ist der von den Autor:innen eingeführte Begriff des organisationalen Charakters, verstanden als System wechselseitig angepasster Handlungen, die in den Erinnerungen der Beteiligten verankert sind. Diese Handlungsdispositionen ermöglichen es, auch unter wechselnden Bedingungen ein stabiles Muster an Praktiken und Verhaltensweisen zu reproduzieren, das für Teilnehmende und Außenstehende vertraut wirkt. Die Untersuchung zeigt, wie sich dieser Charakter durch Mechanismen wie wiederholte und gestufte Demonstrationen von Praktiken, informelle Wissensweitergabe in Form sogenannter Beratungs-Cascades, kurze und gezielte Kommunikationsimpulse („Bursts“) sowie die situationsgerechte Übertragung vorhandener Fähigkeiten auf neue Kontexte erneuert. Entscheidend ist dabei, dass solche Handlungsdispositionen nicht primär schriftlich dokumentiert, sondern im Tun weitergegeben werden und so Teil des organisationalen Gedächtnisses werden.

In Bezug auf die lernende Organisation verdeutlicht der Fall von Camp Poplar Grove, dass organisationales Lernen nicht allein auf formalen Schulungen oder explizitem Wissen basiert, sondern in hohem Maße durch den Austausch von tacitem Wissen in konkreten Handlungssituationen getragen wird. Das organisationale Gedächtnis wird in diesem Prozess durch kontinuierliche Interaktion zwischen erfahrenen und neuen Mitgliedern aufgebaut und gepflegt. Erfahrene Akteure fungieren dabei als Träger und Vermittler bewährter Praktiken, die über Beobachtung, Nachahmung und situatives Feedback internalisiert werden. Zugleich bleibt Raum für Variation, sodass neue Impulse und Verbesserungen in das bestehende Handlungsrepertoire integriert werden können, sofern sie mit dem organisationalen Charakter vereinbar sind. Dies schafft eine Balance zwischen Stabilität und Anpassungsfähigkeit, die für eine lernende Organisation konstitutiv ist. Der organisationale Charakter bleibt als Bindeglied zwischen Kultur, Identität und Gedächtnis erhalten. Er stiftet Sinn und Orientierung, erleichtert die Weitergabe komplexer, impliziter Wissensbestände und ermöglicht es der Organisation, in einem sich wandelnden Umfeld erkennbar und handlungsfähig zu bleiben (Birnholtz, et al. (2007); Hansen, Güttel und Antonacopoulou 2010).

Damit trotz aller vorhin beschriebenen Umstände dennoch das organisationale Gedächtnis erhalten bleibt, muss die Organisation eine gewisse Resilienz aufweisen. Den Zusammenhang zwischen organisationalem Lernen und organisationaler

Resilienz haben Evenseth et al. (2022) in einem Literature Review untersucht. Resilienz wird dabei als Fähigkeit definiert, Bedrohungen vorherzusehen (Antizipation), mit Krisen umzugehen (Coping) und sich an veränderte Bedingungen anzupassen (Adaption). Die Analyse von 59 Studien zeigt, dass Lernen in allen drei Resilienzphasen eine Rolle spielt, in der Literatur jedoch vor allem im Zusammenhang mit Adaptionsfähigkeit betrachtet wird. Die Autorinnen identifizieren vier zentrale Elemente effektiven Lernens für die Resilienzentwicklung. Diese Elemente sind der gezielte Umgang mit Erfahrungslernen, ein systemischer Ansatz zum Lernen, die Fähigkeit zum organisationalen Verlernen sowie ein organisationaler Kontext, der Lernen unterstützt. Dabei wird betont, dass Lernen sowohl beabsichtigt als auch unbeabsichtigt stattfinden kann und dass formale wie informelle Praktiken wichtig sind, um Wissen nachhaltig in Routinen und Strukturen zu verankern. Unlearning wird als wesentlicher Faktor gesehen, um veraltete Routinen und mentale Modelle zu überwinden und Raum für neues Wissen zu schaffen. Für nachhaltige Resilienz bedarf es einer lernförderlichen Systematik, die Erfahrungswissen sammelt, teilt und in Handlungsfähigkeit umsetzt (Evenseth et al., 2022). Diesen Fragen widmet sich diese Arbeit in weiterer Folge ebenfalls.

Im bereits behandelten Fallbeispiel „Camp Poplar Grove“ zeigen Birnholtz et al. (2007), wie eine saisonale Organisation trotz hoher Personalfuktuation und langer Ruhezeiten durch die Reproduktion von Handlungsdispositionen, also dem „organisationalen Charakter“, Jahr für Jahr wiedererkennbar bleibt. Die im Camp beobachteten Mechanismen wie Demonstrationen, informelle Wissensweitergabe in Kaskaden, kurze gezielte Kommunikationsimpulse und die kontextspezifische Übertragung vorhandener Fähigkeiten entsprechen in ihrer Funktion zentralen Aspekten, die Evenseth et al. (2022) für resilienzförderndes Lernen beschreiben. In beiden Arbeiten ist Erfahrungslernen ein Schlüsselfaktor: Im Camp geschieht dies über das Vorleben und Wiederholen charakteristischer Praktiken, in der Resilienzliteratur wird es als Voraussetzung für Antizipation, effektives Coping und Anpassung hervorgehoben. Ebenso zeigen beide, dass formale Systeme allein nicht ausreichen. Vielmehr sichern informelle Netzwerke, gelebte Routinen und die Fähigkeit, überholte Praktiken abzulegen, die Anpassungsfähigkeit und Kontinuität. Während Birnholtz et al. (2007) den organisationalen Charakter als stabilisierendes Bindeglied zwischen Identität, Kultur und Handlungsrepertoire herausarbeiten, ergänzt Evenseth et al. (2022) diese Perspektive um den expliziten Resilienzbezug und die Notwendigkeit, Lernen systematisch

und kontextsensitiv zu gestalten. Zusammengefasst verdeutlichen beide Arbeiten, dass nachhaltige Handlungsfähigkeit in unsicheren und dynamischen Umfeldern vor allem durch kontinuierliches, kontextgebundenes und reflexives Lernen – inklusive des bewussten Verlernens – entsteht.

Diese Erkenntnisse sind ein wesentlicher Aspekt zur Beantwortung der Forschungsfrage, wie Wissen innerhalb der Organisation gespeichert wird. Die Integration von Lernprozessen in den Arbeitsalltag, etwa durch systematische Reflexionen in Meetings, strukturiertes Feedback oder die regelmäßige Überprüfung und Aktualisierung von Routinen unter der Einbindung neuer Mitarbeiter:innen ist dabei eine Voraussetzung. Nur so kann sichergestellt werden, dass gespeichertes Wissen erhalten und lebendig bleibt und effektiv genutzt wird. Organisationen müssen sich gegen Wissensverlust absichern, resilient bleiben. Ebenso ist eine spannende Erkenntnis, dass auch das gezielte „Verlernen“ erlernt werden muss. Um aber das Wissen langfristig in der Organisation zu halten, muss es also innerhalb dieser transferiert werden. Es gibt in Organisation viele Ursachen, warum es nicht ausreicht, dass Wissen an einem Ort oder in einem Individuum verbleibt. Das Wissen wird dazu vervielfältigt oder an einen bestimmten Punkt gebracht. Dieser Wissenstransfer entscheidet darüber, wie relevante Informationen, Kompetenzen und Erfahrungen an die richtigen Personen und Bereiche gelangen. Ein erfolgreicher Wissenstransfer basiert auf Vertrauen zwischen Sender und Empfänger, Kommunikationsfähigkeit und der Verfügbarkeit geeigneter Schnittstellen. Diese können technische Infrastruktur (Intranets, Wikis) oder wie bereits beschrieben, soziale Strukturen (z.B. informelle Netzwerke, Communities of Practice) sein (Davenport & Prusak 1998). Herausforderungen bestehen vor allem in der Transferierbarkeit von implizitem Wissen und in der Motivation der Beteiligten (Nonaka & Takeuchi, 1995). Hier können Anreizsysteme sowie eine entsprechende Führungskultur unterstützend wirken. Der Einsatz gezielter Methoden – etwa Peer-Assessments, kollegialer Beratung oder cross-funktionaler Projektteams – begünstigt eine effektive Wissensweitergabe. Eine besondere Rolle spielt der Wissenstransfer im Kontext von Personalfluktuations (Kündigungen, Pensionierungen, Versetzungen, etc.), Fusionen oder organisatorischem Wandel. In solchen Situationen droht wertvolles Wissen verloren zu gehen, wenn keine systematischen Übergabe- und Dokumentationsprozesse etabliert sind (Probst et al. 2006).

2.1.3 Organisationales Lernen im Kontext der Forschungsfrage

Die im Zentrum dieser Arbeit stehende Forschungsfrage fokussiert auf die Sicherung und Verteilung von Wissen innerhalb von Organisationen. Die theoretischen Grundlagen zeigen, dass dies nur durch ein integratives Verständnis von Erfahrung, Wissen, Fehlerkultur und Kommunikationsstrukturen gelingen kann. Nachhaltiges Wissensmanagement erfordert eine bewusste Gestaltung von Lernprozessen und deren institutionelle Verankerung. Organisationales Lernen ist damit nicht allein ein Nebeneffekt erfolgreicher Unternehmen, sondern eine Voraussetzung für deren Zukunftsfähigkeit. Organisationales Lernen ist ein mehrdimensionaler, dynamischer Prozess, der durch vielfältige interne und externe Faktoren beeinflusst wird. Ziel ist es, Wissen nicht nur zu generieren, sondern es auch zu speichern, verfügbar zu machen und zielgerichtet zu transferieren. Entscheidend sind dabei neben technischen auch kulturelle und strukturelle Voraussetzungen. Fehler sollten nicht nur als unvermeidliches Übel betrachtet, sondern als wichtige Quelle für nachhaltiges Lernen erkannt werden. Der konstruktive Umgang mit Fehlern sowie deren Analyse und systematische Auswertung können zu Innovationsfähigkeit und Prozessoptimierung beitragen. Die Etablierung geeigneter Speicher- und Transfermechanismen bildet die Grundlage für die Entwicklung einer lernenden Organisation. Sie schafft die Voraussetzungen dafür, dass Wissen nicht nur kurzfristig genutzt, sondern langfristig erhalten und kontinuierlich weiterentwickelt wird. Die Organisation muss resilient gegenüber Wissensverlust sein. In der Folge werden diese Aspekte aufgegriffen und analysiert, welche konkreten Strategien und Instrumente Organisationen nutzen können, um Wissen gezielt zu sichern, zu teilen und wirksam zur Geltung zu bringen.

2.2 Erfolgsfaktoren für lernende Organisationen

Nach der Festlegung der wichtigsten Begriffe vom Lernen, über Fehler und den Arten von Wissen rückt die Frage in den Fokus, wie sich eine lernende Organisation konkret gestalten lässt. Im Zentrum steht die Überlegung, welche strukturellen, strategischen und kulturellen Elemente erforderlich sind, um kontinuierliches Lernen nicht nur zu ermöglichen, sondern als festen Bestandteil der Organisation zu etablieren. Dabei werden klassische Modelle und aktuelle Forschungsergebnisse miteinander verbunden und auf ihre praktische Relevanz hin analysiert.

2.2.1 Merkmale lernender Organisationen

Lernende Organisationen zeichnen sich durch bestimmte Strukturelemente und kulturelle Eigenschaften aus. Diese ermöglichen individuelles und kollektives Lernen. (vgl. Garvin, 1993; Senge, 1990). Eine zentrale Voraussetzung dafür ist das sogenannte systemische Denken, das eine ganzheitliche Betrachtung von Zusammenhängen, Rückkopplungsschleifen und langfristigen Wirkungen erlaubt. Diese ist notwendig, um Veränderungen und deren Auswirkungen richtig einzuordnen (Senge, 1990). Darüber hinaus verfügen lernende Organisationen über eine geteilte Vision, die Orientierung gibt und individuelles Handeln mit kollektiven Zielen verknüpft. Eine gemeinsam getragene Vision schafft Motivation und Engagement. Sie fungiert als Kompass, an dem individuelles und kollektives Lernen ausgerichtet werden kann. Entscheidenden Einfluss haben auch mentale Modelle, also die Denkrahmen, Überzeugungen und Annahmen, die Mitarbeitende in ihrem Alltag leiten. In Organisationen existieren oft unausgesprochene Annahmen über Märkte, Kunden, Prozesse und Strategien. Lernende Organisationen hinterfragen diese Modelle systematisch und fördern den Austausch alternativer Sichtweisen. Diese Modelle demnach regelmäßig reflektiert, überprüft und angepasst. Lernen findet zudem nicht nur individuell, sondern vor allem im Team statt. Das bedeutet, dass durch Zusammenarbeit, Dialog und gemeinsame Reflexion ein höheres Niveau an Wissen entsteht, als es einzelne Mitglieder allein erreichen könnten. Der Austausch von Perspektiven, kollektive Reflexion und das gemeinsame Erarbeiten von Lösungen fördern tiefes Lernen. Diese Aspekte werden durch eine offene Kommunikationskultur unterstützt, die Fehler nicht tabuisiert, sondern als Lernanlass begreift und Dialogräume schafft. Transparenz, Feedback und dialogorientierte Kommunikation sind Voraussetzung für Lernen auf allen Ebenen. Sie ermöglichen das Teilen von Wissen und die frühzeitige Identifikation von Problemen. Schließlich zeigt sich eine lernende Organisation auch in ihrer Bereitschaft zu kontinuierlichem Experimentieren. Lernende Organisationen begreifen Veränderung nicht als Ausnahme, sondern als Regelfall. Sie ermutigen ihre Mitarbeitenden dazu, Neues auszuprobieren, Hypothesen zu testen und aus Erfahrungen systematisch zu lernen. Aus den Ergebnissen werden dann Rückschlüsse für die Weiterentwicklung gezogen (Senge, 1990). Aus diesen Kreisläufen, der Vision und dem Mut, neues zu lernen, kann eine strategische Ausrichtung der Organisation entwickelt werden. Sie schafft den Rahmen.

2.2.2 Die Rolle der Unternehmensstrategie

Die Unternehmensstrategie bestimmt, ob und wie Lernprozesse auf organisationaler Ebene gefördert und genutzt werden. Die Forschung betont zunehmend, dass strategische Erneuerung ohne begleitendes Lernen nicht möglich ist (Crossan & Bedrow, 2003). Eine zentrale Herausforderung dabei besteht darin, die Balance zwischen Effizienzorientierung und Innovationsbereitschaft zu gestalten. March (1991) beschreibt diese Spannung als Dilemma zwischen "Exploitation" und "Exploration": Einerseits sollen bestehende Prozesse optimiert, andererseits neue Möglichkeiten entdeckt und entwickelt werden. Organisationen, die langfristig erfolgreich sein wollen, müssen demnach beides beherrschen. Lernende Organisationen zeichnen sich dadurch aus, dass sie diese Balance zwischen Exploration und Exploitation strategisch reflektieren und strukturell absichern. Einseitige Ausrichtung auf Effizienz führt häufig zur sogenannten "Success Trap": Unternehmen perfektionieren bestehende Prozesse, vernachlässigen aber das Erkunden neuer Optionen. Das führt langfristig zu strategischer Blindheit. Umgekehrt birgt ein übermäßiger Fokus auf Exploration die Gefahr von Ressourcenverschwendung und fehlender Umsetzungskompetenz. Die Schaffung von Balance geschieht etwa durch die Integration von Lernzielen in die Unternehmensstrategie (in Balanced Scorecards, OKRs, KPIs), durch die Etablierung von Innovationsräumen und Inkubatoren oder durch regelmäßige Strategie-Reviews, in denen auch Lern- und Veränderungsprozesse betrachtet und das experimentelle Lernen gefördert werden. Lernzyklen werden dadurch in den Strategieprozess integriert. Adaptive Strategiemodelle nehmen bewusst Feedback aus dem Markt und der Organisation auf (Crossan et al., 1999). Lernprozesse sind damit nicht nur Mittel zur Effizienzsteigerung. Insofern ist Lernen nicht ein Nebeneffekt von Strategie, sondern integraler Bestandteil strategischer Führung und unternehmerischer Erneuerung. Kulturelle Aspekte spielen hier eine Rolle.

2.2.3 Kultur und die Rolle der Führung

Lernkultur

Führung ist ein zentrales Element der Entwicklung und Beibehaltung einer Lernkultur. Dabei geht es nicht nur darum, Lernangebote zu ermöglichen, sondern vor allem da-

rum, Lernen vorzuleben, zu fördern und zu fordern. Transformationales Führungsverhalten, das durch Vision, Inspiration, individuelle Förderung und geistige Anregung gekennzeichnet ist, hat sich in zahlreichen Studien als besonders lernförderlich erwiesen (Argyris & Schön, 1996). Führungskräfte in lernenden Organisationen sind Vorbilder, die eigenes Lernen transparent machen, Feedback aktiv einholen und sich selbst als Teil des Lernsystems verstehen. Sie schaffen Räume für Reflexion, fördern den Dialog und stellen sicher, dass Lernerfahrungen nicht isoliert bleiben, sondern in die Organisation zurückgespiegelt werden. Zudem verankern sie Lernprozesse strukturell – etwa durch Feedbackroutinen, Zielvereinbarungen mit Lernbezug oder durch Beteiligung der Mitarbeitenden an der Entwicklung von Lernformaten.

Zusammengefasst bedeutet das, dass dafür in Unternehmen Voraussetzungen geschaffen werden müssen. Ein zentrales Element auf dem Weg zur lernenden Organisation ist dabei das Verhalten der Führungskräfte. Sie spielen im Prozess eine Schlüsselrolle, indem sie Lernverhalten aktiv vorleben und dadurch eine Kultur der kontinuierlichen Weiterentwicklung etablieren. Dies äußert sich unter anderem darin, dass sie ihre eigenen Entscheidungen regelmäßig reflektieren, gezielt Feedback aus ihrem Umfeld einholen und konstruktive Kritik offen annehmen. Durch ihr Vorbild entsteht ein Klima, in dem auch andere Mitarbeitende bereit sind, eigene Lernprozesse aktiv zu gestalten. Darüber hinaus fördern Führungskräfte individuelles Wachstum, indem sie Coaching- und Mentoringbeziehungen initiieren und begleiten. In diesen Beziehungen können Mitarbeitende ihre Lernziele schärfen, Herausforderungen adressieren und persönliche Entwicklungspotenziale ausschöpfen. Diese direkte Unterstützung ist besonders wirksam, wenn sie mit einer klaren visionären Orientierung verbunden ist (Swap et al. 2001, Tannenbaum 1997). Führungskräfte, die eine überzeugende Vorstellung davon vermitteln, wohin sich die Organisation entwickeln soll, geben den Lernprozessen eine Richtung und stiften Sinn. Gleichzeitig bedarf es struktureller Voraussetzungen, damit Lernen im Alltag nicht zur Nebensache wird. Dies umfasst die Bereitstellung von Zeit, Ressourcen und Zugängen zu Lernmöglichkeiten sowie die Integration formaler Lernformate in bestehende Prozesse. Die Ermöglichung solcher Lernräume macht deutlich, dass Lernen nicht nur erlaubt, sondern gewünscht und gefördert wird (Garvin 1993, Davenport & Prusak 1998, Wenger 1998).

Schließlich bildet eine etablierte Feedbackkultur das Rückgrat einer lernenden Organisation. Regelmäßige Feedbackgespräche, Peer-Reviews und strukturierte Formate wie 360°-Feedback helfen dabei, blinde Flecken zu erkennen, Entwicklungsimpulse

zu geben und das gemeinsame Verständnis von Qualität und Leistung weiterzuentwickeln. Nur in einem solchen Kontext kann das Potenzial des organisationalen Wissens vollständig erschlossen werden. Der Aufbau einer Lernkultur ist kein kurzfristiges Projekt, sondern erfordert kontinuierliche Arbeit an Werten, Normen und Strukturen (Edmondson 2011, Johnson, 2019).

Fehlerkultur

Ein zentrale Rolle nimmt in lernenden Organisationen der konstruktive Umgang mit Fehlern ein. Amy Edmondson (2011) zeigt, dass Mitarbeitende nur dann bereit sind, Fehler offen anzusprechen, wenn ein Klima psychologischer Sicherheit herrscht. In solchen Umgebungen erleben Mitarbeitende, dass sie sich ohne Angst vor negativen Konsequenzen äußern können. In vielen Unternehmen dominiert jedoch eine Kultur des "Blame and Shame", die Innovation und Lernen unterdrückt. Eine positive Fehlerkultur unterscheidet dabei zwischen verschiedenen Arten von Fehlern. Während vermeidbare Fehler in routinierten Prozessen vermieden werden sollten, sind sogenannte intelligente Fehler – etwa solche, die in Experimenten oder Innovationsprojekten auftreten – wertvolle Lernquellen. Lernende Organisationen schaffen gezielt Strukturen, in denen über Fehler gesprochen, aus ihnen gelernt und entsprechende Maßnahmen abgeleitet werden können. Beispielsweise sind Rollenvorbilder in der Führungsebene essenziell. Führungskräfte, die eigene Fehler transparent machen, fördern Offenheit. Sogenannte Blame-free-Zonen wie z. B. in Innovationslaboren, Experimentierfeldern oder retrospektiven Meetings sind ebenfalls ein Anzeichen für eine konstruktive Fehlerkultur. Instrumente wie After Action Reviews oder Lessons Learned helfen dabei, diese Erkenntnisse zu dokumentieren und zugänglich zu machen (Edmondson, 2011). Erst nach der Dokumentation der Erkenntnisse, geht es allmählich in Richtung „Wissen“. Dennoch kommt es häufig vor, dass Organisationen nicht lernen, obwohl sie einen hohen Wissensschatz haben. Dieser Frage wird in nächsten Absatz auf den Grund gegangen.

2.3 Warum Organisationen nicht lernen

Francesca Gino und Bradley Staats (2015) identifizieren in ihrer Arbeit im Harvard Business Review Magazin vier zentrale kognitive und kulturelle Verzerrungen, die das Lernen in Organisationen behindern. *Erfolgsorientierung* führt dazu, dass Unternehmen Fehler als Makel betrachten und somit eine Kultur der Fehlervermeidung fördern. Belohnungssysteme wie Boni für Planerfüllung verstärken diesen Effekt, ebenso die

Bevorzugung eines fixen Mindsets, bei dem Scheitern als Unfähigkeit interpretiert wird. Stattdessen sollte ein Wachstums-Mindset gestärkt werden, das Lernen als Ergebnis von Anstrengung begreift. Der weit verbreitete *Handlungsdrang* sorgt in einer schnelllebigem Arbeitswelt dafür, dass Tun höher bewertet wird als Nachdenken, was Erschöpfung und fehlende Reflexion nach sich zieht. Studien belegen jedoch, dass Pausen, bewusste Reflexionszeiten und Schlaf die Leistungs- und Lernfähigkeit steigern. Daher sollten Unternehmen gezielt Erholung ermöglichen und Reflexionsräume, etwa durch strukturierte After-Action Reviews, schaffen. *Anpassungsdruck* wiederum führt dazu, dass Mitarbeitende ihre individuellen Stärken nicht einbringen, sondern sich anpassen, um nicht negativ aufzufallen. Dies hemmt Innovation und Lernchancen. Eine Unternehmenskultur, die „Signature Strengths“ wie Neugier oder Ausdauer fördert und durch Feedback sowie Wertschätzung Potenziale sichtbar macht, kann hier Abhilfe schaffen. Schließlich führt *Expertenhörigkeit* dazu, dass Organisationen vor allem auf formale Fachleute vertrauen, während das Wissen von Mitarbeitenden an der Basis oft ungenutzt bleibt. Der Fokus auf Zertifikate und langjährige Erfahrung verstellt dabei häufig den Blick auf alternative und praxisnahe Expertise, zumal große Erfahrung auch zu geringerer Offenheit für Neues führen kann. Als Gegenmaßnahmen empfehlen Gino und Staats, Fehler zu entstigmatisieren, bei Einstellungen und Beförderungen stärker auf Potenzial zu achten, vielfältige Erfahrungen zu fördern, Zeit für Reflexion zu schaffen und Mitarbeitende zu befähigen, eigenständig Probleme zu lösen (Gino & Staats, 2025). Aus diesem Artikel lassen sich viele Elemente ableiten, die für die Umsetzung einer lernenden Organisation relevant. Auch hier ist der Einfluss der vorherrschenden Kultur gut zu erkennen. Organisationen stehen also vor der Herausforderung, langfristige Strukturen zu etablieren und nicht ausschließlich auf kurzfristige Leistung zu setzen.

2.4 Wissen: das Fundament der Organisation

Vom Lernen und der dazu erforderlichen Kultur, geht der nächste Schritt in Richtung der Auseinandersetzung damit, wie Organisationen eigentlich mit „Wissen“ umgehen. In der heutigen Wissensökonomie ist Wissen nicht nur eine operative Ressource unter vielen, sondern bildet das konzeptionelle Rückgrat jeder leistungsfähigen Organisation. Die Fähigkeit, Wissen zielgerichtet zu generieren, systematisch zu integrieren und kontinuierlich weiterzuentwickeln, entscheidet zunehmend über die Überlebensfähigkeit und Innovationskraft von Unternehmen. Die Beiträge von Grant (1996), Nonaka (1994) sowie Nonaka und Konno (1998) ermöglichen eine differenzierte Betrachtung. Im Zentrum stehen die strukturelle Einbettung von Wissen, seine dynamische Entwicklung im organisationalen Kontext sowie die Gestaltung der räumlich-sozialen Voraussetzungen für erfolgreiche Wissensprozesse.

2.4.1 Die wissensbasierte Theorie der Unternehmung nach Grant

Die wissensbasierte Theorie der Unternehmung stellt einen bedeutenden theoretischen Fortschritt in der strategischen Managementforschung dar. Sie betrachtet das Unternehmen primär als eine Institution zur Integration individuellen Wissens. Robert M. Grant (1996) betont, dass im Gegensatz zu Nonaka der zentrale Zweck von Unternehmen nicht in der Wissensgenerierung, sondern in der effizienten Anwendung und Koordination spezialisierter Wissensressourcen liegt, also auf der organisatorischen Anwendung von bestehendem Wissen. Grant zeigt auf, dass Entscheidungen dort getroffen werden sollen, wo das relevante (oft tacite) Wissen vorhanden ist. Ausgangspunkt der Theorie ist die Annahme, dass Wissen in erster Linie in Individuen verankert ist. Damit widerspricht Grant Konzepten, die Wissen als organisationales Gut betrachten. Vielmehr argumentiert er, dass Organisationen nur insofern „lernen“, als ihre Mitglieder lernen oder neues Wissen mitbringen (Simon, 1991, zitiert in Grant, 1996, S. 113). Der Fokus verschiebt sich somit auf die Prozesse, durch welche Organisationen individuelles Wissen zur Wertschöpfung nutzen können. Für die wissensbasierte Theorie sind mehrere Eigenschaften von Wissen zentral: Erstens unterscheidet Grant zwischen explizitem Wissen, das sich leicht kommunizieren lässt, und implizitem Wissen, das schwer zu übertragen und nur durch Anwendung zugänglich ist (Grant, 1996, S. 111). Zweitens betont er die Notwendigkeit von Spezialisierung bei der Wissensakquisition aufgrund kognitiver Begrenzungen des Individuums. Drittens ist Wissen nur bedingt aneignungsfähig; insbesondere implizites Wissen kann

nicht einfach durch Dritte übernommen werden, was Rückwirkungen auf Eigentumsrechte und Anreizstrukturen hat (ebd., S. 112).

Ein zentrales Argument der Theorie ist, dass die Existenz von Unternehmen durch die Notwendigkeit zur Koordination unterschiedlicher, spezialisierter Wissensbestände gerechtfertigt ist. Da Märkte aufgrund der Intransparenz und Nichtübertragbarkeit von Wissen vielfach versagen, schaffen Unternehmen institutionelle Rahmenbedingungen für die effektive Wissensintegration (Grant, 1996, S. 113). Grant identifiziert vier zentrale Mechanismen zur Wissensintegration, nämlich Regeln und Anweisungen, die zeitliche Sequenzierung von Prozessen, Routinen und interaktive Gruppenentscheidungen (ebd., S. 115–117). Je nach Komplexität der Aufgabe und Art des zu integrierenden Wissens sind unterschiedliche Mechanismen effizient. Ein hoher Grad an implizitem Wissen erfordert tendenziell stärker interaktive Formen der Zusammenarbeit, wie z. B. Teams oder „communities of practice“ (vgl. auch Brown & Duguid, 1991).

Voraussetzung für jegliche Form der Wissensintegration ist das Vorhandensein von sogenanntem „common knowledge“ – also gemeinsamen Wissensgrundlagen wie Sprache, Symbolsysteme, geteilte Bedeutungen und gegenseitige Anerkennung von Wissensdomänen (Grant, 1996, S. 117–118). Diese gemeinsamen Grundlagen erleichtern die Kommunikation und verringern den Bedarf an aufwändigem Wissenstransfer.

Organisationale Struktur und Entscheidungsfindung

Im Hinblick auf die interne Struktur von Unternehmen hat der wissensbasierte Ansatz weitreichende Implikationen. Insbesondere stellt Grant die Effizienz klassischer hierarchischer Organisationsformen infrage. In Hierarchien sind Entscheidungsprozesse oftmals losgelöst vom eigentlichen Wissensstand der Organisation, da implizites Wissen nicht ohne Weiteres „nach oben“ transferiert werden kann. Effektive Koordination erfordert daher häufig die direkte Einbindung der Wissensträger:innen in Entscheidungsprozesse (Grant, 1996, S. 118–119). Die Zuweisung von Entscheidungsbefugnissen sollte sich nach dem Ort des Wissens richten. Es ist also ein Prinzip, das der klassischen Vorstellung von zentralisierter Steuerung widerspricht. Dezentrale, teamorientierte Strukturen erweisen sich somit als besonders geeignet für wissensintensive Tätigkeiten (ebd., S. 119).

Grenzen der Unternehmung

Auch die Frage nach den institutionellen Grenzen eines Unternehmens lässt sich aus der wissensbasierten Perspektive neu beantworten. Vertikale Integration ist dann effizient, wenn Wissen zwischen aufeinanderfolgenden Produktionsstufen geteilt werden muss und ein Marktversagen aufgrund von Wissensasymmetrien vorliegt (Grant, 1996, S. 119). Horizontal betrachtet ergeben sich Unternehmensgrenzen dort, wo unterschiedliche Wissensdomänen keine ausreichende gemeinsame Basis haben oder die Koordinationskosten einer Integration den Nutzen übersteigen (ebd., S. 120). Die wachsende Bedeutung von strategischen Allianzen und Netzwerkorganisationen lässt sich ebenfalls aus dieser Perspektive erklären. Sie ermöglichen den gezielten Zugang zu externem Wissen, ohne dass eine vollständige organisatorische Integration erfolgen muss (ebd., S. 120–121).

Die wissensbasierte Theorie der Unternehmung bietet einen differenzierten analytischen Rahmen zur Erklärung unternehmerischer Organisation, Entscheidungsfindung und Struktur. Im Gegensatz zu transaktionskostenbasierten oder agenturtheoretischen Ansätzen fokussiert sie nicht auf die Reduktion von Kooperationsproblemen, sondern auf die Ermöglichung effizienter Wissensintegration. Damit liefert sie ein theoretisches Fundament für viele moderne Managementpraktiken wie flache Hierarchien, agile Teams, wissensorientierte Führung und interorganisationale Kooperationen. Zugleich eröffnet der Ansatz kritische Perspektiven auf die gängige Annahme der ausschließlichen Kapitalgeberorientierung. Wenn Wissen der zentrale Produktionsfaktor ist und primär von Mitarbeitenden getragen wird, erscheint es legitim, deren Rolle im unternehmerischen Entscheidungsprozess neu zu bewerten.

2.4.2 Wissen als dynamischer Prozess: Das SECI-Modell von Nonaka

Im Gegensatz zur Perspektive von Grant betont Nonaka (1994) die kreative, prozessuale Dimension organisationaler Wissensgenerierung. Mit dem SECI-Modell (Socialization, Externalization, Combination, Internalization) legt er ein dynamisches Verständnis von Wissensentwicklung vor, das auf dem kontinuierlichen Wechselspiel zwischen implizitem und explizitem Wissen basiert. Das Modell in Abbildung 3 beschreibt, wie durch soziale Interaktionen zwischen Individuen, Gruppen und Organisationseinheiten neues Wissen entsteht, zirkuliert und verankert wird.

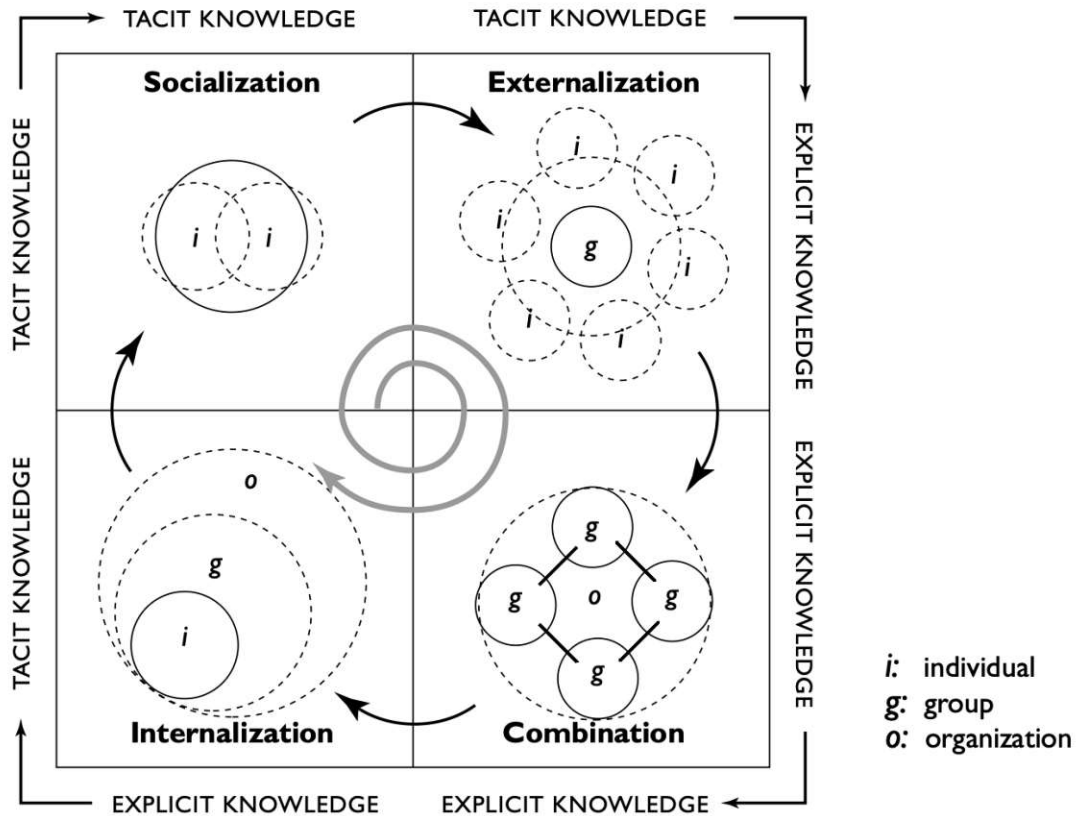


Abbildung 3: SECI-Modell (Nonaka & Konno 1998, S. 43)

Im Prozess der Sozialisation (S) wird implizites Wissen über Beobachtung, Imitation und gemeinsames Handeln geteilt. In der Phase der Externalisierung (E) erfolgt eine Artikulation impliziten Wissens in explizite, kommunizierbare Formate, etwa durch Metaphern, Modelle oder Konzeptbeschreibungen. Die anschließende Kombination (C) erlaubt die systematische Verknüpfung verschiedener expliziter Wissens-elemente zu einem kohärenten Ganzen. Die Internalisierung (I) schließlich überführt dieses neue explizite Wissen wieder in implizite Wissensstrukturen, indem Mitarbeitende es durch Anwendung, Training oder Reflexion verinnerlichen.

Diese spiralförmig strukturierte Logik ermöglicht es Organisationen, nicht nur Wissen zu verwalten, sondern es ständig neu hervorzubringen und auf mehreren Ebenen wirksam werden zu lassen. Sie veranschaulicht, dass Wissen ständig in Bewegung ist und gezielt durch geeignete Rahmenbedingungen gefördert werden muss. Die Basis dazu legen Onboarding-Programme und Lernpfade. Diese Lernpfade sind strukturierte, aufeinander aufbauende Lernsequenzen, die auf bestimmte Kompetenzziele

hinführen und häufig digital unterstützt werden. Sie zeichnen sich durch Individualisierung, Modularisierung und Flexibilität aus, sodass Lernende je nach Vorwissen, Lernziel und Lerntempo passende Inhalte durchlaufen können (Seufert & Meier, 2016). In Organisationen lassen sich Lernpfade ideal in sogenannte *Employee Journeys* integrieren – ein strategisches Konzept, das sämtliche Lern- und Entwicklungserfahrungen eines Mitarbeitenden entlang seines Lebenszyklus im Unternehmen umfasst. Diese Journey beginnt bereits im *Pre-Onboarding*, wo erste digitale Lernmodule etwa zur Unternehmenskultur, Tools oder Sicherheitsstandards vorbereitet werden. Im weiteren Verlauf begleiten systematische Aus- und Weiterbildungsprogramme (siehe Re-Skilling und Up-Skilling) die Mitarbeitenden kontinuierlich, angepasst an Rollenwechsel, technologische Neuerungen oder strategische Veränderungen. Beim *Offboarding* können Lernpfade genutzt werden, um Wissen zu sichern, z. B. durch strukturiertes Erfahrungswissen-Transfer oder Exit-Interviews (Bersin 2015, 2018).

Auch die Nachbereitung, etwa durch retrospektive Feedbackschleifen, unterstützt das organisationale Lernen – also den Prozess, bei dem eine Organisation ihr Wissen kontinuierlich erweitert, speichert und in Handlungen überführt (Argyris & Schön, 1996). *Employee Journeys* mit integrierten Lernpfaden tragen somit maßgeblich dazu bei, individuelles Lernen in kollektive Kompetenzentwicklung zu überführen und eine lernende Organisation zu fördern. Die Umsetzung von Lernpfaden ist eine Möglichkeit zu gewährleisten, dass die Ausbildung in einem Unternehmen nicht mit dem Onboarding endet.

Neben technologischen Infrastrukturen wie Wissensdatenbanken oder Kollaborationstools sind es insbesondere interdisziplinäre Teams (Cross-funktionale Teams oder Projekte), flache Hierarchien und eine starke Lernkultur, die den Wissenstransfer und die Wissensnutzung in wissensbasierten Organisationen fördern (Nonaka & Takeuchi, 1995). Eine große Rolle spielen hierbei auch Kommunikationsplattformen wie digitalen Hubs oder *Communities of Practice*.

Der SECI-Prozess ist also nicht nur auf einer Ebene abgeschlossen, sondern vollzieht sich simultan auf verschiedenen organisationalen Aggregationsstufen – vom Individuum über Teams bis hin zur Gesamtorganisation und darüber hinaus. Dabei betont Nonaka die Bedeutung von Vertrauen, Redundanz und Dialog als Voraussetzungen gelingender Wissenskonversion.

2.4.3 "Ba" – der Ort der Wissensentstehung

Eine der bedeutendsten Erweiterungen des SECI-Modells findet sich in der Konzeption von "Ba", wie sie Nonaka und Konno (1998) formulieren. "Ba" – ursprünglich ein Begriff aus der japanischen Philosophie – bezeichnet den Ort, an dem Wissen entsteht. Es handelt sich dabei nicht um einen physischen Raum im engeren Sinn, sondern um einen emergenten Kontext, der durch Interaktion, Atmosphäre und Sinnstiftung geprägt ist. "Ba" ist somit der Resonanzraum, in dem das SECI-Modell wirksam werden kann. Abbildung 4 zeigt die Integration von „Ba“ in das SECI-Modell.

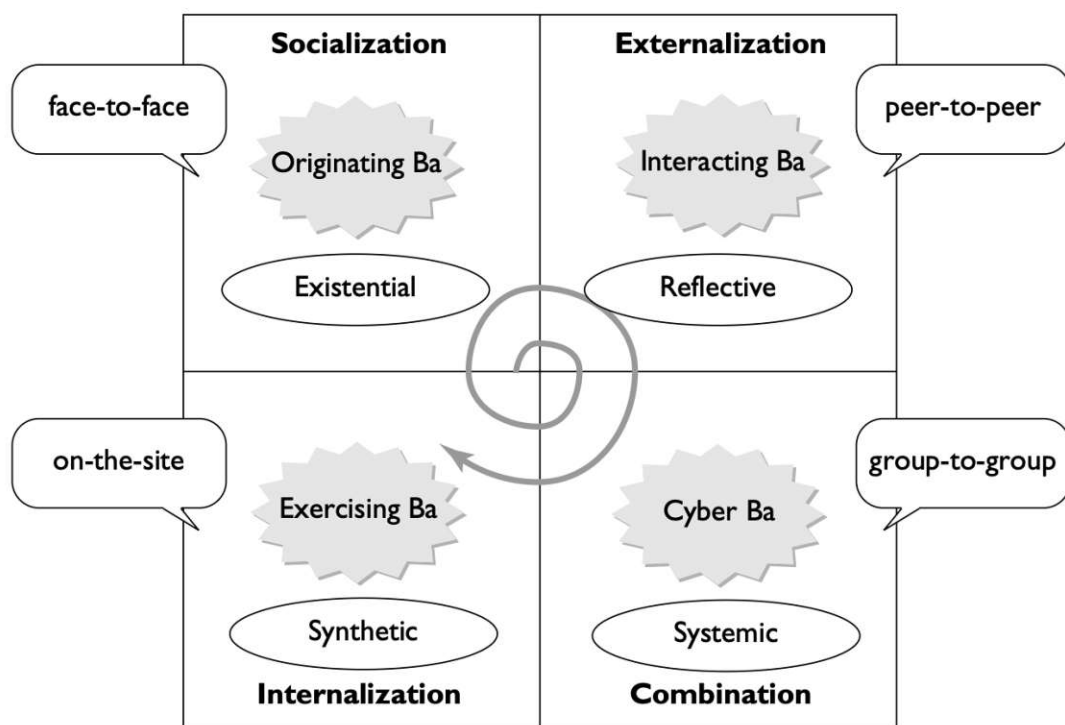


Abbildung 4: "Ba" und SECI (Nonaka & Konno 1998, S. 46)

Nonaka und Konno unterscheiden vier Typen von Ba, die mit den SECI-Phasen korrespondieren: Das Originating Ba beschreibt die Entstehung impliziten Wissensaustauschs in Vertrauensräumen, etwa in Tandems oder informellen Gesprächen. Das dialogorientierte Interacting Ba ermöglicht die Externalisierung durch Diskussion und gemeinsame Reflexion. Im Cyber Ba werden explizite Wissensbausteine digital vernetzt und kombiniert. Das Exercising Ba schließlich fördert Internalisierung durch Übung, Anwendung und Feedback. Diese differenzierte Raumlogik ermöglicht es Un-

ternehmen, gezielt Erfahrungsräume zu gestalten, in denen verschiedene Wissensarten generiert, geteilt und verankert werden können. "Ba" damit zur zentralen Steuerungsgröße moderner Wissensarchitekturen. Die Konzeption erlaubt die Verbindung physischer, virtueller und mentaler Komponenten zu einem gemeinsamen Bedeutungsraum. Unternehmen, die "Ba" strategisch einsetzen, können gezielt Lernräume initiieren, Innovationsprozesse beschleunigen und kulturelle Vielfalt fördern.

2.4.4 Unternehmung, SECI & „Ba“ – eine Synthese

Die Beiträge von Grant, Nonaka und Konno lassen sich nicht als Widerspruch, sondern als komplementäre Perspektiven verstehen. Während Grant die strukturellen Bedingungen für effektive Wissensintegration beschreibt und damit die Nutzungsperspektive betont, zeigen Nonaka und Konno, wie Wissen emergiert, zirkuliert und in soziale Praktiken eingebettet wird. Beide Sichtweisen erhellen unterschiedliche Aspekte eines komplexen Phänomens: Wissen ist einerseits eine Ressource, die organisiert werden muss, andererseits ein Prozess, der soziale, kulturelle und kontextuelle Voraussetzungen benötigt. Gerade die Verbindung von SECI und "Ba" macht deutlich, dass Wissensmanagement nicht nur eine technische, sondern vor allem eine soziale Herausforderung darstellt. Wissen entsteht dort, wo Menschen miteinander in Beziehung treten, gemeinsame Bedeutung aushandeln und Vertrauen entwickeln. Der Aufbau einer lernenden Organisation erfordert daher nicht nur Datenbanken, Plattformen und Tools, sondern vor allem dialogfähige Räume, kollektive Lernprozesse und geteilte Werte. "Ba" und SECI liefern dafür die methodischen und theoretischen Grundlagen.

2.4.5 Wissen gestalten, nicht nur speichern

Eine Schlussfolgerung daraus ist, dass Unternehmen, die sich als lernende Systeme verstehen, über die reine Verwaltung von Information hinausgehen müssen. Sie benötigen Strategien, die den Entstehungskontext von Wissen berücksichtigen, soziale Interaktion fördern und lernförderliche Kulturen systematisch stärken. Die Verbindung von SECI-Modell und "Ba" eröffnet hierfür eine tiefgreifende Perspektive: Sie zeigt, dass Wissen nicht einfach vorhanden ist, sondern aktiv hergestellt, geformt und gelebt werden muss. Wissen ist kein Gegenstand, sondern eine Handlung – und Organisationen, die diese Handlung kultivieren, sichern nicht nur ihre Innovationsfähigkeit, sondern auch ihre Zukunft. Das ist ein entscheidend für die Beantwortung der Forschungsfrage.

2.4.6 Zielbild einer lernenden Organisation und Wege dorthin

Das Zielbild einer lernenden Organisation ist geprägt von kontinuierlicher Erneuerungsfähigkeit, ausgeprägter Reflexionskompetenz und einer strategisch verankerten Lernkultur. Eine solche Organisation versteht Lernen nicht als Reaktion auf Defizite, sondern als integralen Bestandteil des Alltags. Lernende Organisationen erkennen Veränderung als Normalzustand und gestalten Wandel aktiv mit (Senge, 1990). Der Weg hin zu diesem Zielbild beginnt mit einer präzisen Bestandsaufnahme. Dazu gehört eine ehrliche Analyse der bestehenden Lernfähigkeit auf individueller, teambezogener und organisationaler Ebene. Instrumente wie Lernkultur-Analysen (Tannenbaum, 1997) oder Reifegradmodelle (Garvin, 1993; Rudy, 2023) liefern wertvolle Hinweise über bestehende Stärken und Schwächen. Auf dieser Basis lassen sich strategische Entwicklungsziele definieren – beispielsweise die Förderung von Feedbackpraktiken, der Ausbau von Wissensnetzwerken oder die Integration von Lernzielen in das Performance Management.

Im nächsten Schritt geht es darum, konkrete Strukturen und Prozesse zu etablieren, die Lernen nicht nur ermöglichen, sondern auch langfristig fördern und institutionalisieren. Dies umfasst die Einführung von Formaten wie regelmäßigen Reflexionsrunden, dem gezielten Einsatz digitaler Lernplattformen, die sowohl formelles als auch informelles Lernen unterstützen, sowie der Entwicklung von Mentoring-Programmen, die den Erfahrungs- und Perspektiventransfer zwischen Mitarbeitenden systematisch begleiten. Ergänzt wird dies durch den Aufbau von Communities of Practice, die bereichsübergreifend wirken und kollektives Lernen in thematischen Netzwerken fördern (Wenger, 1998). Besonders bedeutsam ist, dass all diese Formate nicht losgelöst von den Kernaktivitäten der Organisation existieren dürfen. Vielmehr müssen sie eng mit den operativen und strategischen Wertschöpfungsprozessen verzahnt sein. Nur wenn Lernen als integrativer Bestandteil des täglichen Handelns verstanden wird, entfaltet es nachhaltige Wirkung (Davenport & Prusak, 1998).

Ein wirksames Wissensmanagement erfordert daher ein strategisches Fundament. Lernen muss in der Vision, der Mission und den strategischen Zielen des Unternehmens verankert sein. Es darf nicht als isoliertes Projekt betrachtet werden, sondern muss als kontinuierlicher Prozess gestaltet werden, der die Zukunftsfähigkeit der Organisation sichert (Grant 1996). Technologische Unterstützung spielt hierbei eine zentrale Rolle. Digitale Tools erleichtern nicht nur das Speichern und Teilen von Wissen, sondern ermöglichen es, dieses Wissen situativ abrufbar und adaptiv nutzbar zu

machen – etwa über Suchfunktionen, Wissensgraphen oder Lernpfade (Gupta, Iyer & Aronson 2000).

Um „Lernen“ in einer Organisation zu etablieren, ist es notwendig, eine geteilte Verantwortungskultur zu schaffen. Jede und jeder im Unternehmen sollte nicht nur für das eigene Lernen verantwortlich sein, sondern auch aktiv Wissen teilen, weitergeben und in die gemeinsame Wissensbasis einbringen (Brown & Duguid 1991). Dieses Prinzip der kollektiven Verantwortungsübernahme ist ein zentrales Element der lernenden Organisation (Wenger 1998). Schließlich darf die Rolle von Reflexion nicht unterschätzt werden. Systematisch verankerte Routinen zur Überprüfung von Strategien, Maßnahmen und Ergebnissen bilden die Grundlage dafür, dass Lernen nicht in Aktionismus mündet, sondern auf zielgerichteter Weiterentwicklung basiert (Tannenbaum 1997). Reflexion eröffnet die Möglichkeit, Annahmen zu hinterfragen, aus Fehlern zu lernen und Anpassungen vorzunehmen – und ist damit ein entscheidender Hebel für organisationale Innovationsfähigkeit (Crossan et al. 1999). Unternehmen, die sich konsequent als lernende Organisation verstehen, reagieren nicht nur auf Veränderungen in ihrer Umwelt. Sie gestalten diese aktiv mit, weil sie das Wissen, die Strukturen und die Kultur besitzen, um permanent neue Lösungen zu entwickeln und systematisch umzusetzen.

Auf dem Weg zur lernenden Organisation lassen sich mehrere strategisch aufeinander aufbauende Schritte identifizieren, die als Orientierung für die Umsetzung dienen können. Der in Abbildung 4 dargestellte Prozess beginnt mit einer fundierten Diagnose, beispielsweise mithilfe des Learning Organization Survey nach Garvin et al. (2008) oder durch qualitative Interviews mit Mitarbeitenden unterschiedlicher Ebenen. Diese Standortbestimmung liefert ein differenziertes Bild über bestehende Lernbarrieren, kulturelle Voraussetzungen und strukturelle Potenziale. Darauf aufbauend folgt die Zieldefinition, die klärt, was der Begriff „lernende Organisation“ im spezifischen Kontext des Unternehmens bedeutet und welche strategischen Ambitionen damit verknüpft sind. Erst mit einem klar umrissenen Zielbild kann im nächsten Schritt eine wirksame Strategie entwickelt werden. Diese umfasst typischerweise den Aufbau eines Learning Ecosystems (vgl. Johnson, 2019), die Entwicklung zielgerichteter Lernpfade für unterschiedliche Zielgruppen sowie die Auswahl passender Technologien zur Unterstützung der Lernarchitektur. Die Umsetzung dieser Strategie erfolgt idealerweise über methodisch vielfältige und beteiligungsorientierte Formate wie Learning Sprints, Open Spaces, Knowledge Cafés oder dialogorientierte Fehlerkulturformate, die Lernen im Alltag verankern und Erfahrungswissen systematisch sichtbar machen.

Ein Evaluationskonzept sollte sowohl quantitative als auch qualitative Erkenntnisse integrieren. KPI-basierte Lernkennzahlen, regelmäßige Pulsbefragungen, Lernerfolgsaudits oder offenes Feedback ermöglichen eine iterative Anpassung der Maßnahmen und sichern die Anschlussfähigkeit des organisationalen Lernens an die übergeordneten Unternehmensziele. Dieser Entwicklungsprozess ist in Abbildung 5 dargestellt.

Entwicklung einer lernenden Organisation

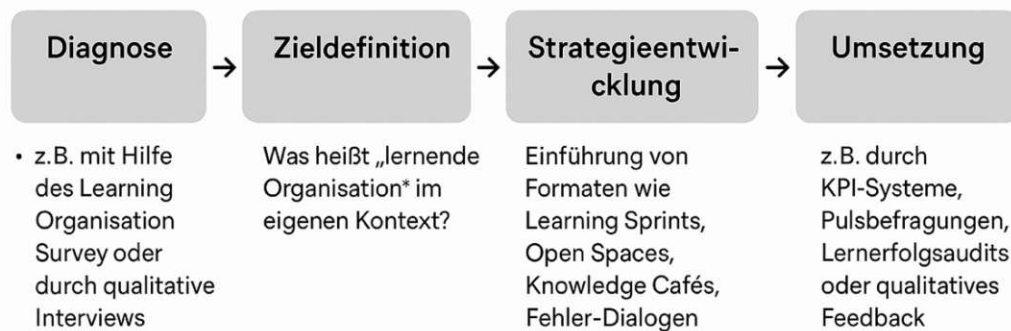


Abbildung 5: Entwicklung der Organisation (Eigendarstellung)

Ebenso wichtig ist die kulturelle Verankerung des Lernens. Eine offene Fehlerkultur, psychologische Sicherheit (Edmondson, 2011) und die Bereitschaft zur Veränderung sind Grundvoraussetzungen dafür, dass Lernen nicht nur gewünscht, sondern auch praktiziert wird. Führungskräfte spielen eine Schlüsselrolle, indem sie selbst als Lernende auftreten und aktiv Lernprozesse unterstützen (Argyris & Schön, 1996). Lernende Organisationen entstehen nicht zufällig – sie sind das Ergebnis gezielter strategischer, struktureller und kultureller Entwicklungsprozesse. Zentral ist die Erkenntnis, dass Lernen kein Selbstzweck, sondern Motor für Anpassungsfähigkeit, Innovation und nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit ist. Eine erfolgreiche lernende Organisation kombiniert strategische Zielsetzungen mit operativen Lernformaten, verankert psychologische Sicherheit und Fehlerakzeptanz, nutzt Technologien gezielt zur Wissensvernetzung, fördert Eigenverantwortung und Mitgestaltung, lebt Führung als Ermöglichungskultur. Die Verbindung von Strategie, Lernkultur, Führung und technologischer Infrastruktur entscheidet letztlich darüber, ob Organisationen ihr Wissen nicht nur erhalten, sondern aktiv weiterentwickeln und produktiv nutzen können. Wie das in Organisationen umgesetzt werden kann, wird in der Folge erläutert.

2.5 Praxisorientierte Umsetzung von Wissensmanagement und organisationalem Lernen

Nach der theoretischen und konzeptionellen Fundierung widmet sich dieser Abschnitt nun der praktischen Umsetzung von Wissensmanagement in Organisationen. Im Zentrum steht die Forschungsfrage, **„Wie können Organisationen sicherstellen, dass erlangtes Wissen nachhaltig erhalten bleibt und effizient an die richtigen Stellen transferiert wird?“** Dazu werden konkrete Pfade, Prozesse und Beispiele beschrieben, die Organisationen beim Aufbau und der Etablierung nachhaltiger Wissensmanagement-Strategien unterstützen.

Wissenstransfer, das Lernen von anderen sowie Maßnahmen zur Wissenssicherung in Organisationen bilden zentrale Bausteine für nachhaltiges organisationales Lernen. Im Mittelpunkt dieses Abschnittes steht die Frage, wie Wissen nicht nur geschaffen, sondern auch über individuelle Kontexte hinweg transferiert und langfristig im Unternehmen erhalten werden kann. Die behandelten Konzepte basieren auf einem integrierten Verständnis von Wissensdynamiken in Organisationen und zeigen, wie Unternehmen damit umgehen, von der Erfahrung anderer zu profitieren, Wissen systematisch weiterzugeben und gleichzeitig dessen Verlust zu minimieren.

Die Implementierung eines effektiven Wissensmanagements setzt bestimmte Rahmenbedingungen voraus. Zunächst müssen Wissensziele explizit in der Unternehmensstrategie verankert sein, damit sie organisationale Priorität erhalten. Weiterhin bedarf es einer technologischen Infrastruktur, die digitale Plattformen, Tools zur Kollaboration und zur Speicherung von Wissen umfasst. Eine kulturelle Offenheit innerhalb der Organisation ist ebenfalls essenziell; dazu gehören Vertrauen, Fehlerfreundlichkeit und eine ausgeprägte Kultur der Mitarbeit und Teilhabe. Schließlich ist Führung ein weiterer zentraler Erfolgsfaktor. Das Top-Management in Organisationen muss Wissensmanagement aktiv sponsern, fordern und fördern. Wie bereits in der Einleitung erläutert, ist ein effizientes und effektives Wissensmanagement eine Grundsäule zur Absicherung von Unternehmen.

2.5.1 Lernen von anderen

Es ist nicht ausreichend, wenn Wissen in einzelnen Personen gespeichert ist. Die Übertragung auf andere Personen oder Unternehmenseinheiten wird Wissenstransfer genannt. Wissenstransfer bezeichnet jenen Prozess, bei dem Wissen von einem

Teil der Organisation zu einem anderen übergeht, wobei sich die Empfängereinheit durch die Erfahrungen der Gebereinheit verändert (Argote et al., 2000). Effektiver Wissenstransfer kann zu deutlichen Leistungssteigerungen führen, stellt jedoch gleichzeitig eine große Herausforderung dar. Besonders bei komplexem, in Routinen oder Interaktionen eingebettetem Wissen fällt es schwer, dieses in andere Kontexte zu übertragen (Argote & Ingram, 2000). Ein zentrales Problem liegt darin, dass Wissen häufig implizit bleibt und nicht vollständig artikulierbar ist, sodass es einer bewussten Strukturierung und geeigneter Transfermechanismen bedarf. Argote und Ingram (2000) verdeutlichen, dass Wissen in sogenannten Wissensreservoirs gespeichert ist – also in Personen, Technologien und Aufgabenstrukturen – und dort verankert bleibt, bis es durch gezielte Maßnahmen transferiert wird. Besonders schwierig ist der Transfer von Wissen, das in Netzwerken aus Personen, Aufgaben und Werkzeugen eingebettet ist, da dessen Kontextabhängigkeit hoch und dessen Reproduktion aufwendig ist. Erfolgreicher Wissenstransfer hängt maßgeblich von sozialen Prozessen ab: Vertrauen, gemeinsame Sprache, kulturelle Nähe und institutionelle Strukturen, die den Austausch unterstützen, wirken als fördernde Faktoren (Argote et al., 2000; Gupta et al., 2000). Gleichzeitig zeigen Studien, dass Wissen sich leichter innerhalb homogener sozialer Systeme wie Franchises, Allianzen oder Abteilungen überträgt als zwischen unabhängigen Organisationseinheiten (Darr et al., 1995; Baum & Ingram, 1998; Argote et al. 2000).

Lernen von anderen – indirektes organisationales Lernen

Organisatorisches Lernen kann nicht nur auf eigenen Erfahrungen beruhen, sondern auch auf dem Lernen von anderen Organisationen, Einheiten oder Individuen. Dieses sogenannte vikarierende Lernen umfasst sowohl Benchmarks, Beobachtungen als auch gezielte Adaption bewährter Praktiken (Huber, 1991; Argote et al., 1990; Argote & Miro-Spektor, 2011). Dabei spielt die Ähnlichkeit der Kontexte eine wesentliche Rolle. Je vergleichbarer die Aufgaben, Umgebungen und Technologien der Einheiten sind, desto einfacher gelingt der Transfer und desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass übertragene Praktiken wirksam werden (Darr & Kurtzberg, 2000). Neben der Kontextähnlichkeit sind auch die Transfermechanismen entscheidend. Gemäß Davenport und Prusak (1998) wird Wissen effektiv geteilt, wenn es bewusst in die Kommunikations- und Kooperationsprozesse der Organisation eingebunden ist. Formate wie Peer-Assessments, Erfahrungsberichte oder kollegiale Hospitationen fördern die Identifikation erfolgreicher Praktiken und erleichtern deren Umsetzung an anderen Orten. Darüber hinaus betont die Forschung die Rolle von Storytelling und Mentoring

als wirkungsvolle Methoden des informellen Wissenstransfers (Swap et al., 2001). Diese Methoden sind besonders geeignet für das Teilen von kontextgebundenem Erfahrungswissen, da sie persönliche Narrative und handlungsnahes Wissen transportieren. Sie erfordern jedoch eine Kultur des Teilens und geeignete Formate zur Reflexion. Diese Methoden können demnach für Onboardingprozesse und die Ausbildungs- und Lernpfade interessant sein. Allgemeine spielen nicht nur im Rahmen des Onboardings sondern auch im Mentoring, persönliche Narrative eine wichtige Rolle.

Umsetzungsmodelle und Wissenspfade

Auf Basis von Basten & Haamann (2018) lassen sich systematische Umsetzungspfade in drei zentrale Domänen gliedern. Die erste Domäne umfasst menschenzentrierte Ansätze. Dazu zählen Mentoring und Coaching, wie sie von Swap et al. (2001) beschrieben wurden. Sie erleichtern den impliziten Wissenstransfer zwischen erfahrenen und weniger erfahrenen Mitarbeitenden. Erfahrungsbasierte Lernpartnerschaften, wie sie Leonard (2001) hervorhebt, ermöglichen eine gezielte Sozialisation neuen Wissens durch gemeinsames Handeln.

Die zweite Domäne fokussiert sich auf prozessorientierte Methoden. After Action Reviews (AARs) dienen der strukturierten Reflexion unmittelbar nach abgeschlossenen Aktivitäten und ermöglichen eine fundierte Analyse von Erfahrungen (Darling, 2005). Lessons Learned-Prozesse dokumentieren und integrieren Erfahrungswissen in systematisierter Form, etwa durch Checklisten, Fallstudien oder Schulungsmodule. Eine besondere Ausprägung stellt das Konzept der Experience Factory nach Basili et al. (1994) dar, das Projektwissen zentralisiert, analysiert und für künftige Vorhaben wiederverwendbar macht.

Die dritte Domäne umfasst technologiegestützte Lösungen. Knowledge Repositories bilden Datenbanken zur systematischen Ablage und Kontextualisierung von Wissen. Skill-Management-Systeme erlauben die Expertensuche anhand hinterlegter Kompetenzprofile (vgl. Basten & Haamann, 2018). Digitale Plattformen für Communities of Practice (CoPs), wie Foren, Wikis und Collaboration Tools, unterstützen die informelle Vernetzung und den Wissensaustausch innerhalb der Organisation (Wenger, 1998).

Beispiel: Storytelling und Wissenstransfer

Storytelling gilt laut Brown & Duguid (1991) sowie Swap et al. (2001) als besonders geeignet für den Transfer von implizitem Wissen. Storytelling bedeutet, dass Wissen in Geschichten oder in Verbindung mit persönlichen Erfahrungen einfacher vermittelt werden kann. Dieser Ansatz macht Wissen emotional zugänglich, kontextreich und dadurch besser erinnerbar. Darüber hinaus erfüllen Geschichten eine sinnstiftende Funktion und tragen zur nachhaltigen Verankerung von Wissen bei. Typische Einsatzbereiche für Storytelling sind das Onboarding neuer Mitarbeitender, die Kommunikation von Fehlerkultur und der begleitende Wissenstransfer in Veränderungsprozessen. Ein Praxisbeispiel liefert IBM: Das Unternehmen setzt auf digitale "Knowledge Nuggets" in Videoform, in denen Mitarbeitende ihre Erfahrungen aus Projekten schildern. Diese Videos dienen als leicht konsumierbare, kontextreiche Lernimpulse für andere Teammitglieder (vgl. Swap et al., 2001). Diese Methode kann analog auf heute verwendete Kurzvideo Plattform Modelle übertragen werden. TikTok und Instagram Reels gewinnen zunehmend an Bedeutung in der beruflichen Ausbildung, insbesondere zur Ansprache und Motivation junger Zielgruppen. Unternehmen nutzen diese Plattformen, um Inhalte zur Unternehmenskultur, kurze Lerneinheiten (Micro-Learning) oder Einblicke in Ausbildungsberufe niedrigschwellig zu vermitteln. Micro-Learning Einheiten sind sehr kurz und Themen- bzw. Problembasiert. Sie sollen „So-forthilfe“ leisten (Bersin 2018). Die visuelle und interaktive Natur dieser Formate fördert die Aufmerksamkeit und das Engagement. Soziale Medien verbessern die Kommunikation und Zusammenarbeit an Projekten (Faizi et al., 2013). Dennoch fehlt es bislang an umfassender wissenschaftlicher Forschung zu ihrer nachhaltigen Wirkung auf Lernerfolg und Integration neuer Mitarbeitender in betriebliche Prozesse.

Informelle Wissensweitergabe – implizite Daumenregeln und Heuristiken

Nicht zu unterschätzen sind in Organisationen die informellen Routinen, die zu Entscheidungen oder Handlungen führen. Diese entwickeln sich im Laufe der Zeit durch Erfahrung, soziale Praktiken oder kollektive Interpretationen. Organisation wird dadurch ein schnelles Handeln durch Reduktion von Komplexität ermöglicht (Gigerenzer, 2007). Womit wieder der Bogen zu Nonaka & Takeuchi (1995) gespannt wird, wenn davon ausgegangen wird, dass dieses Wissen meist nicht explizit dokumentiert ist. Vielmehr findet es sich in täglichen Routinen oder Praktiken. Solche Heuristiken sind jedoch nicht nur förderlich für Organisationen, sie können auch hinderlich sein.

Beispielsweise, wenn eine Stabilisierung bereits überholter Denkmuster in der Organisation stattfindet (Argyris & Schön, 1978). Vor allem im „single-loop learning“ bleiben bestehende Handlungsrahmen unangetastet, während im „double-loop learning“ genau diese impliziten Annahmen hinterfragt und verändert werden (ebd.). Die Entstehung und Wirkung solcher Heuristiken lässt sich auch aus der verhaltensökonomischen Organisationstheorie erklären. Cyert und March (1963), die auf Herbert A. Simons (1955) Arbeit aufbauen betonen, dass Organisationen häufig unter Unsicherheit agieren und daher auf vereinfachte Entscheidungsstrategien, die sogenannten Satisficing-Regeln, zurückgreifen. Bei den „Satisficing-Regeln“ geht es darum, dass Individuen oder Organisationen im Entscheidungsprozess jene Option wählen, die „gut genug“ ist anstelle der Suche nach dem Optimum. Die wiederholte Anwendung dieser Regeln führt zu stabilen Routinen, die das organisationale Gedächtnis bilden (Nelson & Winter, 1982). In der Praxis bedeutet dies, dass organisationales Lernen nicht nur die Einführung neuer Wissensbestände umfasst, sondern auch die bewusste Auseinandersetzung mit den impliziten Regeln, die alltägliches Handeln bestimmen. Ein zentrales Ziel besteht darin, diese Regeln sichtbar zu machen, kritisch zu prüfen und gegebenenfalls durch angemessenere Handlungsmodelle zu ersetzen (Probst & Büchel, 1996).

2.5.2 Wissenserhalt

Communities of Practice (CoP)

Wie kann Wissen in Organisationen erhalten und verteilt werden? Eine Möglichkeit dazu sind die sogenannten Communities of Practice. Laut Brown & Duguid (1991) sind das soziale Gefüge, in denen Menschen durch geteilte Praxis voneinander lernen. Damit CoPs erfolgreich sind, bedarf es mehrerer Voraussetzungen. Es muss eine klar definierte Domäne bestehen, die für alle Mitglieder relevant und interessant ist. Ebenso ist ein regelmäßiger Austausch erforderlich, der sowohl digital als auch analog stattfinden kann. CoPs bauen ein gemeinsames Repertoire auf, das aus Begriffen, Fallbeispielen und Methoden besteht. Die Unterstützung durch geeignete Technologie ist entscheidend, um die Kommunikation und Dokumentation zu erleichtern (Wenger, 2011). Ein Beispiel für eine gelungene Umsetzung ist Siemens. Das Unternehmen etablierte bereichsübergreifende CoPs zu Themen wie "Produktinnovation" und "Nachhaltigkeit", die als Wissenshubs dienen und organisationale Silos aufbrechen (Probst et al. 2006).

Knowledge Retention: Wissenssicherung und -erhalt

Ein zentrales Problem im organisationalen Wissensmanagement ist der Verlust kritischen Wissens, insbesondere durch Pensionierung, Fluktuation oder Reorganisation. Moria Levy (2011) weist darauf hin, dass klassische KM-Ansätze oft zu langfristig angelegt sind, um auf akute Risiken eines Wissensverlustes, wie z. B. durch bevorstehende Ruhestände, angemessen zu reagieren. Sie schlägt stattdessen ein dreistufiges Vorgehen zur gezielten Wissenssicherung vor. Stufe 1 dient der Definition des Umfangs und der Zielsetzung der Retention. Stufe 2 beinhaltet für strukturierte Dokumentation kritischer Wissensselemente und Stufe 3 stellt die Integration der gesicherten Inhalte in den organisationalen Wissenskontext dar. Effektive Retention Maßnahmen benötigen klar definierte Prozesse und Instrumente. Erfolgreiche Ansätze beinhalten gezielte Interviews, Erfahrungsberichte, Wissensstandards sowie das Mapping von Expert:innenwissen in Form sogenannter Knowledge Maps (Levy, 2011; Walsh & Ungson, 1991). Besonders betont wird, dass Retention-Maßnahmen nur dann nachhaltig wirken, wenn das dokumentierte Wissen in bestehende Systeme und Arbeitsprozesse integriert und regelmäßig genutzt wird. Ein weiterer kritischer Aspekt betrifft die organisationskulturelle Einbettung der Retention. Laut Davenport und Prusak (1998) gelingt es nur dann, Wissen dauerhaft zu erhalten, wenn Wissensteilung und -weitergabe als selbstverständlicher Bestandteil der Arbeitskultur verstanden und durch Anreizsysteme gestützt werden. Erfolgreiche Praxisbeispiele zeigen, dass Unternehmen gezielt ethische und kulturelle Grundprinzipien formuliert haben, die die Bedeutung individueller Wissensbeiträge betonen und die Teilung von Wissen als zentrales Unternehmensziel etablieren (Gupta et al., 2000). Die Umsetzung wird in der Folge beschrieben.

Umsetzungsherausforderungen und Erfolgsfaktoren

Die praktische Umsetzung von Wissensmanagement steht häufig vor spezifischen Herausforderungen. Dazu zählen unter anderem organisationale Silostrukturen, die einen bereichsübergreifenden Wissenstransfer erschweren, sowie die unzureichende Nutzung vorhandener Tools. Auch Zeitmangel bei Mitarbeitenden und kulturelle Barrieren, wie eine tief verankerte Fehlervermeidungshaltung, wirken hinderlich. Demgegenüber stehen mehrere Erfolgsfaktoren, die eine effektive Umsetzung begünstigen. Wissensmanagement sollte möglichst eng mit den regulären Arbeitsprozessen verzahnt und nicht als zusätzliche Belastung empfunden werden. Ebenso fördert die Sichtbarkeit von Lernerfolgen, beispielsweise durch Quick Wins, die Motivation zur

Beteiligung. Anreizsysteme, welche die aktive Wissensweitergabe honorieren, können zusätzlich unterstützend wirken (Bersin, 2018). Schließlich ist ein kontinuierliches Monitoring der Wissensflüsse erforderlich, wie etwa durch den Einsatz von Key Performance Indicators (KPIs) oder Pulsbefragungen (Kaplan & Norton, 1996). Wie können also die Umsetzung eines modernen Wissensmanagements aussehen? Benchmarks können dabei global tätige, große Beratungsunternehmen liefern. Diese schaffen es beispielsweise, neue Mitarbeiter:innen sehr schnell im Unternehmen zu integrieren. Welche Überlegungen sie dabei anstellen und wie ein modernes Wissensmanagement in Organisationen ausgebildet sein kann, zeigt der folgende Abschnitt.

2.6 Wissensmanagement – ein aktueller Ansatz

Die Fähigkeit von Organisationen, kontinuierlich zu lernen, ist in der heutigen wissensgetriebenen und hochdynamischen Wirtschaft nicht länger ein „nice to have“, sondern eine strategische Notwendigkeit. Unternehmen stehen angesichts disruptiver technologischer Entwicklungen, demografischer Veränderungen und der Digitalisierung unter massivem Anpassungsdruck. In diesem Kontext bietet die Boston Consulting Group (BCG) einen differenzierten und praxisnahen Ansatz, wie Organisationen zu lernenden Organisationen transformiert werden können. Dieser Ansatz hebt sich durch seine konsequente strategische Ausrichtung, seine technologische Fundierung sowie durch seine starke Betonung auf die Rolle der Unternehmensführung von klassischen Konzepten des organisationalen Lernens ab. In weiterer Folge werden die zentralen Aspekte des BCG-Ansatzes umfassend dargestellt, mit bestehender Literatur verknüpft und hinsichtlich ihrer Relevanz für die Forschungsfrage eingeordnet, wie Wissen in Organisationen nachhaltig bewahrt und zielgerichtet transferiert werden kann.

2.6.1 Die strategische Dimension des Lernens

Während klassische Ansätze des organisationalen Lernens, wie bei Argyris und Schön (1996) oder Argote (2012), den Fokus auf das Verständnis von Lernprozessen im Rahmen organisationaler Routinen und Fehlerkorrektur legen, argumentiert BCG für einen radikaleren, zukunftsorientierten Perspektivwechsel. Lernen soll nicht mehr als untergeordnete Funktion innerhalb der Personalentwicklung verstanden werden, sondern als zentrale, strategische Kompetenz der Organisation selbst. Andrew Dyer

et al. (2018) betonen, dass in einer digitalen Ökonomie nicht mehr die statische Positionierung oder adaptive Agilität den Unterschied im Wettbewerb ausmacht, sondern vielmehr die Geschwindigkeit, mit der eine Organisation lernen kann. Dieser „Lernvorteil“ wird als entscheidend für die Zukunftsfähigkeit beschrieben. Insofern stellt BCG klar, dass die Verantwortung für organisationales Lernen nicht länger allein in der L&D-Abteilung (Learning & Development) liegen darf. Vielmehr ist es Aufgabe der obersten Führungsebene, insbesondere des CEO, Lernen zur strategischen Priorität zu machen. Dies geschieht unter anderem durch die institutionelle Verankerung eines Chief Learning Officers (CLO) auf C-Level-Ebene, womit ein starkes Signal für die Relevanz dieses Themas gesendet wird. Der CLO wird mit umfassenden Kompetenzen ausgestattet, um Lernstrategien zu entwickeln, umzusetzen und deren Wirkung zu evaluieren. Diese Sichtweise erweitert bestehende Perspektiven und rückt Lernen in eine vergleichbare strategische Position wie etwa Controlling oder Innovationsmanagement.

Von der Lernstrategie zur organisationalen Transformation

Zentral im BCG-Ansatz ist die Verbindung von Lernzielen mit der Gesamtstrategie des Unternehmens. Lernen wird nicht losgelöst, sondern eingebettet in den Kontext unternehmerischer Herausforderungen gedacht. In diesem Zusammenhang wird Lernen als "Motor organisationaler Transformation" verstanden. Die Lernstrategie orientiert sich systematisch an den identifizierten Skill-Gaps und an den strategischen Zielsetzungen. Sie geht damit weit über die operative Kompetenzentwicklung hinaus. Im Gegensatz zu klassischen Modellen, die Lernen oft als reaktive Maßnahme bei Veränderungsprozessen interpretieren, sieht BCG das Lernen als treibende Kraft für Veränderung. Dies steht im Einklang mit Erkenntnissen von Nonaka und Takeuchi (1995), die mit dem SECI-Modell zeigen, wie implizites Wissen durch soziale Interaktion expliziert und in Innovation überführt werden kann. Während das SECI-Modell jedoch einen idealtypischen, spiralförmigen Prozess beschreibt, argumentiert BCG für eine systematische, skalierbare und kontinuierliche Architektur des Lernens, welche Technologie und Daten als integrale Elemente begreift.

Learning in the Flow of Work

Ein besonders innovativer Aspekt des BCG-Modells ist das Konzept des "Learning in the Flow of Work" (Baier et al., 2020). Lernen findet demnach nicht mehr in isolierten Trainingssituationen statt, sondern ist integraler Bestandteil des Arbeitsalltags. Dies

bedeutet, dass Mitarbeitende kontinuierlich und kontextsensitiv lernen – durch Micro-learning, personalisierte Lernpfade, digitale Nudges und unmittelbares Feedback. Diese Lernlogik adressiert ein zentrales Problem klassischer Lernszenarien, die Transferlücke zwischen Trainingskontext und Anwendung im Alltag (Dyer et al. 2021). Die von BCG entwickelte 5R-Methodik (Relevance, Repetition, Rhythm, Review, Recognition) operationalisiert diesen Lernansatz (Dyer et al., 2020). Der Lernstoff muss zunächst sowohl im individuellen als auch im organisationalen Kontext relevant empfunden werden. Durch wiederholte Anwendung, systematisches Feedback und soziale Einbindung wird das Gelernte in den Arbeitskontext integriert. Diese Vorgehensweise greift implizit auf Erkenntnisse der kognitiven Psychologie zurück, etwa auf die Vergessenskurve nach Ebbinghaus oder das Prinzip der „spaced repetition“. Gleichzeitig verbindet sie diese Erkenntnisse mit modernen digitalen Technologien, was eine signifikante Steigerung der Lernwirksamkeit verspricht.

Technologische Infrastruktur als Lernarchitektur

Die Integration moderner Technologie ist ein weiterer zentraler Pfeiler des BCG-Modells. Während klassische Literatur wie Argote (2012) Wissen primär als eine in Strukturen und Routinen eingebettete Ressource beschreibt, erweitert BCG dieses Verständnis um digitale Plattformen, KI-basierte Lernsysteme, immersive Technologien wie Virtual Reality und Analytik gestützte Feedbackmechanismen. Diese Systeme ermöglichen nicht nur die Personalisierung von Lerninhalten, sondern auch deren Echtzeitverfügbarkeit und Evaluation. Beispielsweise implementieren Unternehmen wie Salesforce mit ihrer Trailhead-Plattform Lernreisen, die durch modulare, gamifizierte und adaptive Elemente geprägt sind. Solche Plattformen erzeugen datenbasierte Erkenntnisse über den Lernfortschritt, die wiederum in strategische Entscheidungen einfließen können. Dadurch entsteht ein geschlossenes System aus Lernen, Anwendung und Steuerung (Dyer et al., 2020).

2.6.2 Vom Know-What zum Know-How

Ein wesentliches Ziel des BCG-Ansatzes ist es, die klassische Trennung zwischen „Wissen über etwas“ (Know-What) und „Fähigkeit zur Handlung“ (Know-How) zu überwinden. In einer sich ständig verändernden Arbeitswelt ist nicht allein das Wissen selbst entscheidend, sondern die Fähigkeit, es flexibel, kreativ und kontextsensitiv

anzuwenden. Dieser shift ist kompatibel mit Argyris' Konzept des Double-Loop-Lernens, geht aber über dessen reflexive Ebene hinaus, indem es konkrete, handlungsorientierte und technologische Umsetzungspfade bietet.

2.6.3 Die lernende Organisation als bionisches System

Besonders visionär ist BCGs Vorstellung der Organisation als "bionisches System". Menschen und Maschinen arbeiten symbiotisch zusammen. Die Maschine übernimmt datenbasierte, repetitive und analytische Aufgaben; der Mensch bringt Kreativität, Urteilskraft und ethisches Denken ein. Diese Sichtweise bricht mit der Vorstellung, Lernen sei eine rein menschliche Domäne. Vielmehr wird ein hybrides Lernsystem propagiert, das sich durch kontinuierliche Ko-Evolution von Mensch und Technologie auszeichnet. In dieser Konzeption erscheinen klassische Konzepte wie das "organisational memory" (Walsh & Ungson, 1991) oder "transactive memory systems" (Wegner, 1987) als Vorläufer einer nun digitalen Wissensarchitektur. Die lernende Organisation speichert nicht mehr nur in Routinen, sondern auch in Datenbanken, Plattformen und algorithmischen Prozessen (Dyer et al. 2020).

2.6.4 Zusammenführung mit bestehender Theorie und Relevanz für die Forschungsfrage

Vergleicht man die Perspektiven von BCG mit der akademischen Literatur, wird deutlich, dass BCG diese nicht ersetzt, sondern pragmatisch erweitert. Während Theoretiker:innen wie Argote, Brown & Duguid oder Nonaka auf das Verständnis von Lernprozessen, Kontext und sozialen Mechanismen fokussieren, liefert BCG vor allem einen strategischen und technologischen Handlungsrahmen. Beide Ansätze sind komplementär: Die Theorie erklärt, warum Lernen wichtig ist und BCG zeigt, wie es skalierbar umgesetzt werden kann. In Bezug auf die zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit – wie Wissen in Organisationen erhalten und zielgerichtet verteilt werden kann – bietet der BCG-Ansatz mehrere relevante Implikationen. Erstens müssen Lernsysteme in den Arbeitsalltag integriert werden, um nachhaltige Wirkung zu erzielen. Zweitens braucht es eine strategische Koppelung von Lernzielen an Unternehmensziele, damit Wissen auch dort ankommt, wo es gebraucht wird. Drittens sind technologische Systeme notwendig, um Wissen zu speichern, verfügbar zu machen und Wirkung zu messen. Viertens ist die Lernkultur entscheidend, damit Wissen nicht nur verteilt, sondern auch angenommen und weiterentwickelt wird.

Die Boston Consulting Group präsentiert mit ihrem Lernansatz ein umfassendes, strategisch fundiertes und technologisch unterstütztes Modell der lernenden Organisation. Es baut auf bestehenden theoretischen Konzepten auf, überführt diese jedoch in skalierbare, datenbasierte und pragmatische Handlungsempfehlungen. Der entscheidende Mehrwert liegt in der Verbindung von strategischem Denken, technologischer Umsetzung und kulturellem Wandel. Die praktische Umsetzung von Wissensmanagement und organisationalem Lernen erfordert also eine Kombination aus Struktur, Technologie, Kultur und kontinuierlicher Prozessbegleitung. Methoden wie AARs, Storytelling, Mentoring und Communities of Practice helfen dabei, Wissen zu sichern, zu teilen und weiterzuentwickeln. Entscheidend ist, dass diese Instrumente nicht isoliert eingeführt, sondern systematisch in Strategie, Kultur und Prozesse integriert werden. Das Kapitel zeigt zudem deutlich, dass effektiver Wissenstransfer, das Lernen von anderen sowie die langfristige Sicherung organisationalen Wissens keine Einzelmaßnahmen, sondern eng verzahnte Prozesse sind. Unternehmen, die diese Prozesse beherrschen, können sich nicht nur langfristig absichern, sondern sich auch in Zukunftsfähigkeit und Wettbewerbsvorteil transformieren.

2.7 Messbarkeit und Evaluation von Lernprozessen in Organisationen

Die kontinuierliche Entwicklung einer lernenden Organisation setzt nicht nur geeignete Lernprozesse, Systeme und Instrumente voraus, sondern auch die Fähigkeit, deren Wirksamkeit zu bewerten und gezielt weiterzuentwickeln. Es stellt sich nun die Frage, wie Lernprozesse in Organisationen messbar gemacht werden können und wie der Reifegrad einer Organisation hinsichtlich ihrer Lernfähigkeit evaluiert werden kann. Dabei geht es nicht allein um quantitative Leistungsindikatoren, sondern auch um die qualitative Diagnose von Lernumgebungen, Verhaltensweisen und kulturellen Rahmenbedingungen (Tannenbaum, 1997).

Performance & Learning Zone

Eine zentrale Differenzierung, die etwa Briceño (2023) vornimmt, ist jene zwischen der Performance Zone und der Learning Zone. In der Performance Zone stehen Effizienz und Fehlervermeidung im Vordergrund. In der Learning Zone hingegen geht es um gezieltes Ausprobieren, Reflexion und systematisches Feedback, um dadurch kontinuierlich besser zu werden. Eine lernende Organisation zeichnet sich dadurch

aus, dass beide Zonen bewusst gestaltet und kontextabhängig aktiviert werden. Der Reifegrad einer Organisation hängt unter anderem davon ab, wie bewusst Mitarbeitende und Führung zwischen diesen Zonen wechseln und wie gut Lernprozesse in Alltagsroutinen eingebettet sind (Briceño, 2023).

Evaluierung von Lernumgebungen

Zur fundierten Einschätzung organisationaler Lernfähigkeit empfiehlt sich ein mehrdimensionales Diagnoseraster. Scott Tannenbaum (1997) identifiziert dabei mehrere arbeitspsychologisch und empirisch validierte Dimensionen, die den kontinuierlichen Lernzyklus unterstützen oder hemmen. Dazu gehören die Wahrnehmung der Gesamtstrategie ("Big Picture Awareness"), die Unterstützung durch Vorgesetzte und Kollegen, das Ausmaß an Fehlertoleranz, vorhandene Anwendungsmöglichkeiten für neues Wissen, sowie die Existenz lernförderlicher Policies und Rahmenbedingungen. Mittels solcher Diagnoseinstrumente können Unternehmen ihren Ist-Zustand analysieren und Entwicklungsbedarfe ableiten. Eine empirische Studie mit sieben Unternehmen zeigte, dass Lernumgebungen erheblich variieren und sich dies unmittelbar in der wahrgenommenen Kompetenzentwicklung und Entwicklungsmotivation der Mitarbeitenden niederschlägt. Besonders erfolgreiche Organisationen zeichneten sich durch systematische Fehlerverarbeitung, hohe Offenheit für Ideen, sowie eine explizite Verknüpfung von Lernen und Anerkennung aus. Solche Umgebungen fördern nicht nur individuelles Lernen, sondern tragen zur kollektiven Leistung bei (Tannenbaum, 1997).

Balanced Benchmarking zur Leistungsbewertung von Lernprozessen

Neben qualitativen Verfahren wie Diagnosesurveys ist auch eine quantitative Leistungsbewertung möglich. Bruce Rudy (2023) schlägt in diesem Kontext das Modell des Balanced Benchmarking vor. Es basiert auf der Gegenüberstellung von Input- und Output-Größen und erlaubt eine relative Leistungsbewertung von Individuen, Teams oder Organisationseinheiten. Typische Inputfaktoren können etwa Personalkosten, investierte Lernstunden oder nicht fakturierbare Zeiten sein. Outputfaktoren könnten geleistete Stunden, Kundenzufriedenheit, Innovationsbeiträge oder Umsatzsteigerung umfassen. Durch kontinuierliche Erhebung dieser Daten über einen längeren Zeitraum entsteht ein objektives Bild darüber, welche Lernelemente zu welchen Leistungsverbesserungen geführt haben. Besonders hervorzuheben ist, dass Balan-

ced Benchmarking nicht nur Defizite aufdeckt, sondern gezielt zur Identifikation effektiver Lerninvestitionen beiträgt. So konnte in einer Fallstudie aus dem juristischen Dienstleistungssektor eine Verbesserung der fakturierbaren Stunden um 15 Prozent nach spezifischer Schulung von Low-Performern erreicht werden (Rudy, 2023). Dies zeigt, dass durch die gezielte Verknüpfung von Diagnostik und Interventionsdesign sich sowohl individuelles Lernen als auch strategische Leistungsziele realisieren lassen.

Reifegradmodelle zur Beurteilung organisationalen Lernens

Ein verbreiteter Ansatz zur Einschätzung organisationaler Lernfähigkeit ist die Anwendung von Reifegradmodellen. Diese Modelle beschreiben typischerweise eine Entwicklung von reaktiven hin zu proaktiv lernenden Organisationen. Aufbauend auf Arbeiten von Senge (1990), Garvin (1993) und Tannenbaum (1997) lassen sich fünf Entwicklungsstufen unterscheiden, die in

1 dargestellt sind. Die Reifegrade definieren sich von der punktuellen, reaktiven Nutzung von Lernimpulsen über systematisierte Prozesse bis hin zur vollständigen Integration von Lernen als Teil der Organisationsidentität. Bewertet werden dabei u. a. die strukturelle Verankerung von Lernformaten, regelmäßige Evaluationen sowie kulturelle Rahmenbedingungen.

Tabelle 1: Reifegrade einer lernenden Organisation (Eigendarstellung)

<i>Reifegradstufe</i>	<i>Beschreibung</i>	<i>Merkmale</i>
Stufe 1: Reaktiv	Lernen erfolgt punktuell und reaktiv, ohne Systematik	Kaum Lernstruktur, fehlende Feedbacksysteme, Ad-hoc-Maßnahmen
Stufe 2: Funktional	Einzelne Lernformate existieren, sind jedoch isoliert	Erste Tools vorhanden, wenig Integration, meist Top-down initiiert
Stufe 3: Systematisch	Lernprozesse sind verankert und werden regelmäßig überprüft	Zielsysteme, Feedbackzyklen, geteilte Verantwortung

Stufe 4: Strategisch	Lernen ist Bestandteil der Strategie und kulturell verankert	Lernziele als Teil der Vision, breite Beteiligung, gezielte Evaluation
Stufe 5: Transformativ	Lernen ist kultureller Kern der Organisation, selbststeuernd und innovationsfördernd	Kontinuierliche Erneuerung, dezentrale Verantwortung, hohe Adaptivität

Maturity Assessment Diagnostic

Als Gegensatz zu den Bewertungsmethoden und Reifegradmodellen aus den 1990er Jahre, wählt BCG auch hier einen modernen Ansatz. Dieser zeigt, wie ein Unternehmen zu einer „Learning Powerhouse“-Organisation werden könnte, um langfristig wettbewerbsfähig zu bleiben. Angesichts technologischer Veränderungen wie KI und Robotik reicht es nicht aus, nur in Technik zu investieren. Entscheidend ist die kontinuierliche Weiterentwicklung der Mitarbeiter. Eine leistungsfähige Lernorganisation basiert laut BCG auf fünf Kerndomänen: einer klaren, geschäftsgetriebenen Lernstrategie; einer reifen Lernorganisation mit starker Lernkultur; einem hochwertigen Lernangebot für Upskilling, Reskilling und Cross-Skilling; geeigneten Enablern wie Technologie, Anreizen und Messmethoden; sowie einer „Learnscape Integration“, die internes und externes Lernen verknüpft.

Um die eigene Position zu bestimmen, empfiehlt BCG ein dreistufiges Vorgehen: Zuerst ein „Pulse Check“ der Lernfähigkeit über alle Dimensionen hinweg (Strategie, Inhalte, Kanäle, Infrastruktur etc.), dann ein Benchmarking mit anderen Unternehmen, das in vier Reifestufen unterscheidet – Starter, Adopter, Performer und Leader. Abschließend wird nach der Methode ein individueller Fahrplan erstellt, der gezielte strategische Maßnahmen enthält. Beispiele aus der Praxis zeigen, dass viele Unternehmen bei Mission und Formaten stark sind, jedoch oft Schwächen bei Messung oder Workflow-Integration haben. BCG betont, dass Investitionen in Lernen zwar zu Fluktuation führen können, ein Verzicht darauf jedoch zu Stillstand und Wettbewerbsverlust führt. Eine moderne Lernorganisation wird so zu einer zentralen Quelle nachhaltiger Wettbewerbsfähigkeit (Dyer et al.,2020).

2.8 Kritik: Mystifizierung des organisationalen Lernens

Ein wesentlicher kritischer Aspekt in der gegenwärtigen Diskussion um organisationales Lernen betrifft die sogenannte Mystifizierung des Konzepts. Friedman, Lipshitz und Popper (2005) zeigen auf, dass das populäre Konzept des organisationalen Lernens zunehmend an begrifflicher Schärfe verliert, je stärker es in Theorie und Praxis verbreitet wird. Die Autoren machen fünf Hauptgründe für diese Mystifizierung aus. Einerseits ist es die konzeptuelle Überfrachtung durch unzählige, teils widersprüchliche Definitionen, andererseits die problematische Vermenschlichung von Organisationen, denen also eine Art menschlicher Lernfähigkeit zugeschrieben wird. Ebenso ist es die Spaltung der Diskussion in utopisch Visionäre und Kritiker und die Vermenschlichung von Organisation durch bedeutungsschwangere Begriffe wie „double-loop learning“ oder „lernende Organisation“. Zuletzt ist es eine Art aktive Mystifizierung durch idealisierende Narrative in der Managementliteratur. Diese Tendenzen führen dazu, dass der Begriff „organisationales Lernen“ zunehmend zu einer rhetorischen Hülse wird, die zwar hohe Erwartungen schürt, aber kaum konkrete Hinweise liefert, wie Lernen tatsächlich im organisationalen Kontext operationalisiert, beobachtet und gesteuert werden kann. Der Transfer individueller Lernerfahrungen in kollektive Strukturen bleibt oft unklar. Es fehlen klare Kriterien, wann eine Organisation „lernt“, wodurch ein inflationärer Gebrauch der Begriffe und letztlich ein Verlust an Steuerbarkeit droht. Friedman et al. (2005) argumentieren daher, dass die Forschung weniger neue Begriffe und Modelle produzieren sollte, sondern vielmehr existierende Konzepte integrieren und auf ihre empirische Tragfähigkeit prüfen müsse. Für die Praxis bedeutet das, dass Organisationen vorsichtig sein sollten, Lernkonzepte nicht zu schnell als Selbstzweck oder Identitätsanker zu adaptieren. Stattdessen sollten sie konkrete Lernmechanismen etablieren, etwa After-Action-Reviews (AAR) oder lernförderliche Feedbackstrukturen, und diese mit realistischen Erwartungen verknüpfen. Organisationales Lernen sollte nicht als idealisiertes Zukunftsbild kommuniziert werden, sondern als kontinuierlicher, oft komplexer und spannungsreicher Prozess verstanden werden, der durch systematische Strukturen, eine geeignete Kultur und strategische Führung unterstützt werden muss.

Die Wirksamkeit organisationaler Lernprozesse ist messbar, wenn man sowohl qualitative als auch quantitative Dimensionen in den Blick nimmt. Die beschriebenen Modelle wie das Continuous Learning Survey nach Tannenbaum, das Balanced Bench-

marking (Rudy, 2023) oder differenzierte Reifegradmodelle bieten praxiserprobte Ansätze zur Standortbestimmung und Steuerung. Entscheidend ist, dass Organisationen ihre Lernfähigkeit nicht als abstrakten Wert, sondern als messbare, strategisch relevante Größe begreifen. Die regelmäßige Evaluation ist somit nicht nur Mittel zur Verbesserung, sondern integraler Bestandteil einer lernenden Organisation.

2.9 Vom theoretischen Fundament zur praktischen Umsetzung

Es ist kein neues Phänomen. Das Thema des organisationalen Lernens ist nicht neu und nach wie vor relevant. Die anhaltende Relevanz des organisationalen Lernens ergibt sich aus der Diskrepanz zwischen jahrzehntelanger theoretischer Fundierung und den weiterhin bestehenden praktischen Defiziten in Unternehmen. Bereits seit den 1990er Jahren weisen Modelle wie das SECI-Modell von Nonaka & Takeuchi, Senges Konzept der lernenden Organisation oder Argyris & Schöns Double-Loop Learning auf die strategische Bedeutung von Wissenssicherung, -transfer und kontinuierlicher Weiterentwicklung hin. Dennoch zeigen aktuelle Beobachtungen, dass Organisationen nach wie vor mit zentralen Herausforderungen ringen. Kritisches und implizites Wissen gehen bei Personalwechsel verloren, Lerninitiativen sind häufig unzureichend mit der Unternehmensstrategie verzahnt und kulturelle Barrieren wie Schuldzuweisungen im Fehlerfall verhindern nachhaltige Lernprozesse. Hinzu kommt, dass Globalisierung, Digitalisierung, hybride Arbeitsformen und der Einsatz von künstlicher Intelligenz die Geschwindigkeit des Wandels beschleunigen und damit die Anforderungen an ein funktionierendes organisationales Lernen deutlich erhöhen. Die Motivation für die vertiefte Auseinandersetzung mit diesem Thema liegt somit in der Notwendigkeit, bestehende Lücken zwischen Theorie und Praxis zu schließen. Durch die qualitative Analyse realer organisationaler Lernkulturen sollen praxisnahe Empfehlungen abgeleitet werden, die es ermöglichen, Lernen systematisch zu verankern, kulturell zu fördern und technologisch zu unterstützen. Damit legt die Arbeit den Grundstein für die in den folgenden Kapiteln entwickelten Handlungsempfehlungen, strategischen Implikationen und die praxisorientierte Toolbox, die Unternehmen befähigen soll, organisationales Lernen als festen Bestandteil ihrer Wertschöpfung zu etablieren.

3 Empirischer Teil

Nach der Beschreibung der theoretischen Grundlagen zum organisationalen Lernen im ersten Abschnitt dieser Arbeit, liegt nun der Fokus auf einer Zustandserhebung in verschiedenen Organisationen. Die Erhebung soll zeigen, wie diese Organisationen mit kritischem Wissen umgehen und wie in Bezug auf Wissenssicherung und -verteilung vorgegangen wird. Neben der Beantwortung der Forschungsfrage, sollen daraus Handlungsempfehlungen und Managementimplikation abgeleitet werden. Das ist die Grundlage zur Erstellung eines Leitfadens zur Gestaltung des organisationalen Lernens für Organisationen. In diesem Abschnitt wird die zugrundeliegende Methodik, die Vorgehensweise in der Zustandserhebung und die Analyse der Befragung beschrieben.

3.1 Zielsetzung & Forschungsdesign

3.1.1 Erkenntnisinteresse

Im Fokus der Untersuchung steht die Frage, wie organisationales Lernen in Unternehmen gegenwärtig ausgestaltet, wahrgenommen und erlebt wird. Dabei sind nachfolgende Fragstellungen von besonderem Interesse zur Beantwortung der Forschungsfrage.

- Welche formellen und informellen Lernpraktiken bestehen aktuell in Unternehmen?
- Inwiefern sind Mitarbeitende, Führungskräfte und andere Stakeholder mit Konzepten des organisationalen Lernens vertraut?
- Welche Herausforderungen und Barrieren werden in Bezug auf Wissenstransfer, Wissensbewahrung und Lernprozesse identifiziert?
- Welche Ansätze gelten als besonders wirksam – und woran wird ihre Wirksamkeit gemessen?
- Inwieweit ist Lernen strategisch verankert bzw. an Unternehmensziele gekoppelt?
- Wie wird abgesichert, dass kritisches Wissen im Unternehmen verbleibt?

Die Ergebnisse können als Grundlage für Handlungsempfehlungen dienen und zur Weiterentwicklung organisationaler Lernstrategien beitragen.

3.1.2 Zielgruppe

Die Interviews werden mit Expert:innen unterschiedlicher Hierarchiestufen und Funktionsbereiche geführt. Die Bandbreite reicht von Mitarbeitenden operativer Ebenen über Assistenzfunktionen bis hin zum Top-Management. Das Wissen dieser Personen ergibt sich aus institutioneller Rolle, Erfahrung oder funktionaler Verantwortung (z. B. Führung, HR, Forschung & Entwicklung, Beratung, operative Abwicklung). Die in Tabelle 2 beschriebenen Interviewpartner:innen (siehe Anhang B) verfügen über berufliche Erfahrungen und/oder eine bestimmte Rolle, die ihnen eine relevante Perspektive auf Lernprozesse in ihrer Organisation ermöglicht. Diese breite Streuung ermöglicht eine multiperspektivische Sichtweise auf organisationale Lernprozesse. Dabei geht es nicht um eine zahlenmäßige Repräsentation, sondern um das qualitative Erkennen typischer Muster, individueller Erfahrungen und kollektiver Dynamiken.

Tabelle 2: Interviewpartner (Eigendarstellung)

<i>Expert:in</i>	<i>Funktion</i>	<i>Branche</i>	<i>Unternehmensgröße (Mitarbeiter:innen Anzahl)</i>
E1	Head of Operational Excellence	Logistics Service Provider	3.500 - 4.000
E2	Assistant to Management	Logistics Service Provider	3.500 - 4.000
E3	Manager Production Unit	Stahlerzeugung	2.500 - 3.000
E4	Global Product Management	Feuerfestmaterial	18.000 - 20.000
E5	Director HR	Baustoffherzeugung	20.000 - 22.000
E6	Product Owner Software / Support	Bauindustrie	78.000 - 80.000
E7	Consultant	IT-Consulting & Dienstleistungen	900-1.000
E8	Stationsärztin	Gesundheit	27.000-29.000

3.1.3 Ziel der Auswertung

Ziel der Auswertung ist es, qualitative Muster zu erkennen, die Auskunft über den Status quo organisationalen Lernens geben. Die Analyse soll insbesondere Orientierung hinsichtlich bewährter Praktiken und impliziter Benchmarks bieten, die Erfolgsfaktoren für nachhaltiges Lernen im Unternehmen benennen und systematische Schwächen oder Entwicklungsfelder aufzeigen.

3.1.4 Forschungsdesign

Die vorliegende Arbeit verfolgt ein qualitatives Forschungsdesign, das darauf abzielt, Einblicke in den Stand des organisationalen Lernens und der Lern- und Wissenskultur in verschiedenen Organisationen zu erhalten. Im Wesentlichen geht es um die Analyse organisationaler Lernprozesse, verstanden als dynamisches Zusammenspiel individueller und kollektiver Lernaktivitäten, eingebettet in soziale und technologische Strukturen (Argyris & Schön, 1996). Im Zentrum steht dabei die explorative Erhebung subjektiver Wahrnehmungen, Erfahrungen und Bewertungen von Mitarbeitenden aus unterschiedlichen Funktionen und Organisationen. Ziel ist es nicht, statistisch repräsentative Aussagen zu treffen, sondern ein vertieftes Verständnis für mögliche Muster, Herausforderungen und Best Practices im Umgang mit organisationalem Lernen zu entwickeln. Es wird ein Stimmungsbild der gegenwärtigen Wahrnehmung organisationalen Lernens gezeichnet. Ziel ist es auch zu untersuchen, ob und in welcher Form organisationales Lernen in unterschiedlichen Organisationen praktiziert wird, bzw. ob einzelne Elemente dieses Konzepts bekannt oder bereits implementiert sind. Es soll ein Überblick über den Lernzustand und die Lernkultur erarbeitet werden. Der Fokus liegt dabei auf subjektiven Einschätzungen, konkreten Erfahrungen und organisationalen Rahmenbedingungen. Aufgrund der offenen und hypothesengenerierenden Zielsetzung wurde ein qualitativ-exploratives Forschungsdesign gewählt. Dieses eignet sich besonders, wenn ein Phänomen wie organisationales Lernen, in seiner konkreten Umsetzung, Wahrnehmung und Interpretation durch beteiligte Akteure untersucht werden soll (vgl. Flick, 2011). Die empirische Untersuchung zur Beantwortung der Forschungsfrage erfolgt auf der Grundlage halbstrukturierter Expert:innen - interviews. Diese Methodik erlaubt es, sowohl standardisierte als auch explorative Elemente zu verbinden und damit eine fundierte, aber gleichzeitig flexible Datenerhebung sicherzustellen. Dafür kommen Methoden der qualitativen Sozialforschung zum Einsatz. Die Grundlagen dazu sind an Mayring (2016) angelehnt.

3.1.5 Datenerhebung

Zur Datenerhebung wurden qualitative, leitfadengestützte Experteninterviews durchgeführt. Die Vorgehensweise ist angelehnt an Froschauer und Lueger (2020). Ein Experteninterview ist ein Interview mit Personen, die über spezielles Wissen in einem bestimmten Bereich verfügen, das für die Untersuchung relevant ist. Dabei wird die Rolle der Interviewten nicht als Repräsentant:innen einer sozialen Gruppe verstanden, sondern als „Träger:innen exklusiven Wissens“ (Meuser und Nagel 2009, S. 19). Ziel ist die Erhebung von praxisrelevantem und anwendungsnahem Wissen, das häufig nicht standardisiert erfasst werden kann. Diese Methode eignet sich insbesondere für Fragestellungen, bei denen spezifisches Kontextwissen und reflektierte Erfahrungen der Befragten im Fokus stehen (vgl. Meuser & Nagel, 1991).

3.1.6 Qualität und Reflexivität

Die Qualität leitfadenbasierter Experteninterviews hängt wesentlich von der Vorbereitung, der Interviewführung sowie der Reflexion der Forscherrolle ab. Die Interviewer:innen müssen sowohl thematisch kompetent als auch in der Gesprächsführung geschult sein, um relevante Informationen zu generieren und die notwendige Tiefe des Gesprächs zu gewährleisten. Zur Sicherstellung wissenschaftlicher Güte wurden folgende Kriterien berücksichtigt (Flick, 2011):

- Transparenz der Methodik und des Vorgehens
- Reflexivität in der Interpretation
- Nachvollziehbarkeit durch Dokumentation
- Kommunikative Validierung durch Rückspiegelung an Interviewpartner:innen

Die empirische Methodik dieser Arbeit beruht auf einem fundierten qualitativen Design, das sowohl theoriebasiert als auch kontextsensitiv ist. Im Zentrum steht die Rekonstruktion organisationaler Lernpraktiken, die Exploration subjektiver Perspektiven und die Identifikation strukturprägender Muster. Die Ergebnisse werden in der Folge zur Entwicklung praxisnaher Benchmarks und evidenzbasierter Handlungsempfehlungen herangezogen.

3.2 Methodisches Vorgehen

3.2.1 Qualitative Forschungslogik

Die Wahl einer qualitativen Methodik ist dem explorativen Charakter der Forschungsfrage geschuldet. Das leitfadenbasierte Experteninterview stellt eine zentrale Methode qualitativer empirischer Sozialforschung dar und wird insbesondere zur Erhebung tiefgehender, kontextualisierter Informationen von Personen mit spezifischem Fachwissen eingesetzt (Bogner et al. 2009). Es kombiniert Merkmale des narrativen Interviews mit einem halbstrukturierten Leitfaden, der eine thematische Orientierung bietet, ohne die Offenheit qualitativer Forschung zu verlieren. Organisationales Lernen ist ein vielschichtiges, kontextabhängiges Phänomen, das sich nur begrenzt durch standardisierte Verfahren abbilden lässt. Qualitative Interviews ermöglichen es, subjektive Sichtweisen, implizites Wissen sowie organisationale Routinen und kulturelle Faktoren sichtbar zu machen, die in quantitativen Erhebungen leicht übersehen würden (Flick, 2011; Denzin & Lincoln, 2011). Froschauer und Lueger (2020) teilen die Forschung in vier Phasen ein, die in Abbildung 6 dargestellt sind. Diese sind für die Durchführung einer Analyse vorausgesetzt.

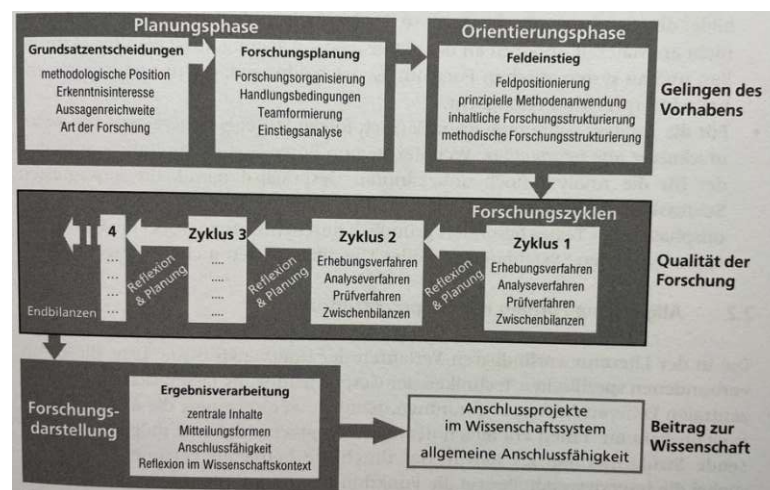


Abbildung 6: Vier Phasen Modell (Froschauer & Lueger)

3.2.2 Stichprobenauswahl (Sampling)

Die Auswahl der Interviewpartner:innen erfolgt nach dem Prinzip des theoretischen Samplings (Glaser & Strauss, 2017). Ziel ist eine möglichst große Varianz organisationaler Kontexte. Das umfasst Unternehmen verschiedener Branchen und Größen, unterschiedliche funktionale Bereiche und Personen in diverse Hierarchieebenen.

Diese Samplingstrategie ermöglicht es, relevante Unterschiede und wiederkehrende Muster im organisationalen Lernen sichtbar zu machen.

3.2.3 Der Interviewleitfaden

Der Leitfaden dient als strukturierendes Werkzeug im Interviewprozess. Er enthält zentrale Themenbereiche und offene Fragen, die flexibel gehandhabt werden können. Dies ermöglicht es, das Interview sowohl theoriegeleitet als auch anpassungsfähig zu gestalten (Helfferich 2011). Die Leitfadenskonstruktion nach Froschauer und Lueger (2020) folgt einem methodisch fundierten und theoriegeleiteten Vorgehen, das insbesondere für qualitative Interviews im sozialwissenschaftlichen Kontext geeignet ist. Der Leitfaden dient dabei nicht als starres Instrument, sondern als flexibles Gerüst, das die forschungsleitenden Themen systematisch abbildet und zugleich genügend Offenheit für individuelle Antworten und neue thematische Aspekte bietet. Die Autoren betonen die Bedeutung der Orientierung an der Forschungsfrage sowie an theoretischen Konzepten, um die Relevanz und Tiefe der erhobenen Daten sicherzustellen. Die Fragen sollten offen, verständlich und auf die Lebenswelt der Befragten bezogen formuliert sein. Der Leitfaden wird typischerweise in mehreren Schritten entwickelt: von der Theoriebasis über die Themenstruktur bis hin zur Formulierung konkreter Fragen, inklusive Probeinterviews zur Feinjustierung. Ziel ist ein balancierter Leitfaden, der explorativ offen ist und zugleich die systematische Vergleichbarkeit der Interviews ermöglicht (Froschauer & Lueger 2020). Der Leitfaden garantiert demnach, dass alle Interviews vergleichbare Inhalte adressieren, lässt jedoch Raum für vertiefende Nachfragen und spontane Thematisierungen durch die Befragten. Zur Beantwortung der Forschungsfrage orientiert sich der Leitfaden an zentralen theoretischen Konzepten des organisationalen Lernens, insbesondere an Modellen wie dem SECI-Modell (Nonaka & Takeuchi, 1995), dem Lernorganisationsansatz nach Senge (ebd. 1995) sowie an Konzepten der Knowledge Retention und des informellen Lernens.

Die fünf thematischen Blöcke des Leitfadens orientieren sich an bewährten Strukturelementen aus der Lern- und Wissensforschung (Nonaka & Takeuchi, 1995; Senge, 1990).

Wissensbedarf und Kompetenzermittlung

Wissenskultur und Fehlerfreundlichkeit

Wissensquellen und Netzwerke

Wissensvermittlung und -transfer

Zukunftsaussichten und individuelle Lernbedarfe

Die offenen Fragen fördern Reflexion und narrative Tiefenstruktur – ein zentrales Merkmal qualitativer Interviewforschung (Bogner et al., 2009).

Zusammensetzung des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden ist systematisch in thematische Blöcke gegliedert und verfolgt das Ziel, ein umfassendes Bild über den Umgang mit Wissen, Lernen und Wissensmanagement in Organisationen zu gewinnen. Dabei orientiert sich der Aufbau an zentralen Aspekten des organisationalen Lernens und schafft durch die thematische Struktur eine klare Gesprächsführung mit Raum für individuelle Erfahrungen der Interviewten.

Der erste Themenblock „Wissensbedarf“ widmet sich der Erhebung von Kompetenzlücken und der Frage, wie der Bedarf an Wissen im Arbeitsalltag erkannt wird. Die Interviewpartner sollen reflektieren, welche Kompetenzen ihnen oder ihrem Team fehlen, wie dies ihre Arbeit beeinflusst und wie neue Anforderungen erkannt und in Weiterbildungsmaßnahmen übersetzt werden. Ergänzend wird das Thema „Knowledge Creation“ behandelt: Es geht darum, inwiefern Mitarbeitende Gelegenheit haben, neue Ideen einzubringen und wie daraus verwertbares Wissen entstehen kann. Führungskräfte werden zusätzlich befragt, wie neu identifizierter Wissensbedarf an strategische Unternehmensziele gekoppelt ist.

Der zweite Themenblock „Wissens- und Fehlerkultur“ thematisiert die kulturellen Rahmenbedingungen für Lernen. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, wie offen Wissen geteilt wird und ob es im Unternehmen formelle Programme oder informelle Praktiken gibt, die den Wissensaustausch fördern. Ein weiterer Fokus liegt auf dem Umgang mit Fehlern: Es soll herausgefunden werden, ob Fehler als Lernchance begriffen werden und ob und wie daraus Lernen systematisch ermöglicht wird.

Im dritten Themenblock „Wissensquellen“ liegt der Fokus auf der Nutzung interner und externer Ressourcen. Die Interviewten werden gebeten, ihre bevorzugten Wis-

sensquellen zu benennen – von Experten über Communities bis hin zu digitalen Netzwerken – und konkrete Beispiele für erfolgreichen Wissensaustausch zu schildern. Hierbei wird auch die Rolle von Wissensnetzwerken und deren Einfluss auf Problemlösungen beleuchtet.

Der vierte Themenblock „Wissensvermittlung“ befasst sich mit den eingesetzten Lernmethoden und deren Passung zur Praxis. Gefragt wird, wie gut vorhandene Schulungen auf den Arbeitsalltag abgestimmt sind und ob moderne Formate wie Micro-Learning bekannt und als hilfreich eingeschätzt werden. Außerdem werden die Bedeutung von Mentoring und Coaching untersucht, insbesondere, inwiefern der Erfahrungsaustausch mit Kolleg:innen beim Einarbeiten oder Weiterlernen unterstützt.

Im umfangreichen fünften Themenblock „Wissensmanagement und Wissenstransfer“ geht es um konkrete Mechanismen zur Sicherung und Weitergabe von Wissen. Themen wie Knowledge Retention beim Ausscheiden erfahrener Mitarbeiter, der Effektivität des Wissenstransfers sowie die Rolle digitaler Plattformen und Dokumentation werden dabei detailliert adressiert. Zusätzlich werden bestehende Barrieren beim Wissensaustausch beleuchtet sowie kreative Methoden und interdisziplinäre Zusammenarbeit als potenzielle Lösungen erfragt. Ziel ist es, ein realistisches Bild darüber zu erhalten, wo Wissensprozesse gut funktionieren und wo es strukturellen Verbesserungsbedarf gibt. Der abschließende Themenblock „Zusatzfragen“ bietet Raum für Rückmeldungen und zukunftsgerichtete Impulse. Hier können die Interviewten ineffiziente Lernmethoden benennen, technologische Wünsche äußern oder individuelle Vorstellungen für ein besser anpassbares Lernangebot formulieren. Der offene Charakter dieses Blocks ermöglicht es, über die Standardfragen hinaus kreative Anregungen und Feedback aus der Praxis einzufangen.

Insgesamt ist der Interviewleitfaden so aufgebaut, dass er sowohl individuelle Perspektiven als auch strukturelle Rahmenbedingungen erfasst und dabei eine ausgewogene Kombination aus konkreten Beispielen, Bewertungen und Verbesserungsvorschlägen ermöglicht. Der Leitfaden ist im Detail in Anhang A zu finden.

Durchführung der Interviews

Die Interviews werden Remote oder in Person geführt. Die Dauer ist mit ca. 60–90 Minuten vorgesehen. Die Zustimmung zur Aufzeichnung bzw. Dokumentation wird vorab eingeholt. Die Expert:innen wurden über die Anonymisierung der Daten in Kenntnis gesetzt.

3.3 Durchführung der Auswertung

3.3.1 Analysemethode: Qualitative Inhaltsanalyse

Die qualitative Sozialforschung nach Mayring (2016) stellt ein systematisches und regelgeleitetes Verfahren zur Analyse nicht-standardisierter Daten wie Interview Transkripte, Beobachtungen oder Textmaterial dar. Ein zentrales Element ist dabei die qualitative Inhaltsanalyse, die auf die strukturierte Interpretation von Textinhalten abzielt. Mayring unterscheidet dabei insbesondere zwischen deduktiven und induktiven Kategorienbildungsprozessen. Während deduktive Kategorien aus bestehenden Theorien und Forschungsfragen abgeleitet werden, entstehen induktive Kategorien offen aus dem Material heraus, um neue Muster und Bedeutungen zu erschließen. Der Analyseprozess verläuft theoriegeleitet, transparent und nachvollziehbar, was die methodische Güte in der qualitativen Forschung stärkt (Mayring 2016). Ziel ist es, komplexe soziale Phänomene wie die organisationalen Lernprozesse in ihrem Bedeutungsgehalt zu verstehen und strukturiert zu interpretieren. Die Interviews werden im Nachgang mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet. Dieses Verfahren ist theoriebasiert und erlaubt eine systematische Kategorisierung von Textmaterial entlang deduktiver und induktiver Codierungslogiken. Die Methode erscheint besonders geeignet, um die Vielfältigkeit des organisationalen Lernens zu konzentrieren. Sämtliche dokumentierte Interviews sind in Anhang C dargestellt.

Die Analyse umfasst folgende Schritte:

1. Definition der Analyseeinheiten und -kontexte
2. Bildung deduktiver Kategorien aus Theorie, Leitfaden und Forschungsfrage
3. Ergänzung durch induktive Kategorien aus dem Material
4. Interpretation durch Vergleich, Verdichtung (Muster) und Typenbildung

Die Analyseeinheiten setzen sich aus den Antworten der Expert:innen zu den Fragen des Leitfadens zusammen. Das sind Stichworte und Textfragmente. Der Kontext ergibt sich aus der thematischen Gruppierung der Fragen nach Kategorien wie Wissensbedarf, Wissenskultur, Wissensquellen, Wissensvermittlung, usw., die den theoretischen Konzepten organisationalen Lernens zugeordnet werden können.

Die initialen deduktiven Kategorien nach Mayring sind in Tabelle 3 dargestellt und orientieren sich am Interviewleitfaden sowie an den im ersten Abschnitt beschriebenen theoretischen Grundlagen organisationalen Lernens.

Tabelle 3: deduktive Kategorien (Eigendarstellung)

<i>deduktive Kategorie</i>	<i>entsprechende Interviewfrage (Bsp.)</i>
Wahrnehmung von Lernkultur	Frage 4, 5 (Wissenskultur)
Strategische Verankerung	Frage 3 (Zielorientierung, strategische Steuerung)
Fehlerumgang	Frage 5 (Fehlerfreundlichkeit)
Formelles vs. informelles Lernen	Fragen 6–9 (Wissensquellen, Netzwerke, Coaching)
Wissenstransfer	Fragen 8–10 (Lernangebote, Mentoring)
Technologischer Support	Erwähnung von Tools, Plattformen, KVP-Systemen
Barrieren und Spannungsfelder	Aussagen zu fehlenden Ressourcen, Widerständen, Silodenken

3.3.2 Induktive Ergänzungen

Parallel zur deduktiven Codierung wird das Material auf neu eingebrachte Themen und Begrifflichkeiten geprüft, um induktiv neue Kategorien zu bilden (Mayring, 2015). Dies ist insbesondere wichtig bei der Analyse organisationsspezifischer Praktiken oder neuartiger Technologien. Aus dem erhaltenen Antwortmaterial ergeben sich nachfolgende induktive Kategorien in Tabelle 4. In der Tabelle sind einige Aussagen wiedergegeben, die zur Kategorisierung beigetragen haben.

Tabelle 4: induktive Kategorien (Eigendarstellung)

<i>induktive Kategorie</i>	<i>Beschreibung</i>	<i>Beispielhafte Antworten</i>
Führungsabhängigkeit	Rolle von Führungskräften als Enabler oder Bremser -	E3 (Industrie): „... es hängt von der Führungskraft ab, es gibt keinen Prozess...“

		E6 (Industrie): „... Führungskräfte haben Erfahrung, wo Wissen zu finden ist...“
Eigeninitiative notwendig	Wissen muss „eingefordert“ oder „aktiv gesucht“ werden	E6 (Industrie): „...man muss Wissen hinterherlaufen...“ E8 (Krankenhaus): „... man muss jungen Kollegen immer hinterherlaufen, die Hol- und Bringschuld ist unausgeglichen...“
Unstrukturierte Wissenswege	informelles Lernen dominiert, strukturierte Angebote fehlen	E2 (Dienstleistung): „als Informationsquelle dienen andere Mitarbeiter“ E8 (Krankenhaus): „es gibt sehr viel Bauchgefühl und Erfahrungswissen, das nicht dokumentiert ist“ E4 (Industrie): „informeller Austausch wird eher angenommen, weil die Vorbereitungszeit gering ist“
Technologieakzeptanz	e-Learning, KVP-Systeme, Tools: Nutzung teils inkonsequent oder nicht bekannt	E7 (Beratung): „es gibt Confluence, aber die Dokumentation ist nicht durchgängig“ E2 (Dienstleistung): „digitale Plattformen zur Wissensweitergabe sind nicht bekannt“

3.4 Typen organisationalen Lernens

Abschließend erfolgt die Interpretation des Materials im Sinne einer vergleichenden Typenbildung (Kuckartz, 2018). Ziel ist es, typische Ausprägungen organisationaler Lernkulturen zu identifizieren. Wie im Theorieteil beschrieben, ist eine lernförderliche Kultur in Bezug auf Wissensschaffung und Fehlerfreundlichkeit eine Voraussetzung für die Entwicklung des organisationalen Lernens. Drei dieser identifizierten Lernkulturen sind nachfolgend dargestellt.

- technologiegestützte vs. personenbasierte Lernsysteme
- innovationsgetriebenes vs. stabilitätsorientiertes Lernen
- explizite vs. implizite Lernstrategien

Daraus ergeben sich folgende drei, aus den Antworten abgeleitete, idealtypische Ausprägungen (Typen) organisationalen Lernens.

Typ A: Personenbasiertes, initiativgetriebenes Lernen

Merkmale: Lernprozesse stark abhängig von Eigeninitiative, informellen Austauschformaten, Führungspersönlichkeiten.

Beispielhafte Aussagen: „Man muss Wissen hinterherlaufen“ (E4 Industrie), „Onboarding hängt von der Führungskraft ab“ (E3 Industrie).

Wissen wird häufig individuell oder teambezogen organisiert. Führungskräfte und motivierte Mitarbeitende treiben Lernen eigenständig voran. Es fehlt jedoch an struktureller Verankerung.

Typ B: Ansatzweise strategisch-integriertes Lernen mit kultureller Verankerung

Merkmale: Teilweise strategische Steuerung (z. B. Strategieklausur), interne Strukturen wie OPEX-Runden oder Mentoring werden gezielt genutzt.

Beispiele: „hoher Stellenwert im eigenen OPEX Team“ (E1 Dienstleistung), „jährliche Strategieklausur“ (E4 Industrie), „täglich zwei Besprechungen mit Schwerpunkten und Prozessverbesserung“ (E8 Krankenhaus).

Einzelne Abteilungen verfügen über systematisierte Prozesse zur Lernbedarfsermittlung und Austauschformate (z. B. Round-Tables, Mentoring). Diese Ansätze sind noch nicht flächendeckend implementiert. Ein Best-Practice mit strukturierten Formaten ist im Gesundheitsbereich zu finden. Dort werden nach E8 (Krankenhaus) beispielsweise intensives Onboarding durch eine Art Mentoren System angeboten und strukturierter Informationsaustausch gefördert und gefordert „es finden monatlich Konferenzen zu Spezialfällen statt, die gemeinsam aufgearbeitet werden“ (E8).

Typ C: Technologiegestütztes, aber unvollständig integriertes Lernen

Merkmale: Nutzung von digitalen Tools, aber geringe Systematik und mangelnde Verzahnung mit der Lernkultur.

Beispielhafte Aussagen: „e-Learnings sind vorhanden, aber nicht abgestimmt“ (E5), „HR ist aus dem Prozess herausgenommen“ (E3).

Technische Lösungen wie KVP-Systeme oder e-Learnings sind vorhanden, jedoch nicht in eine umfassende Lernstrategie eingebettet. Sie sind nach Ansicht der Expert:innen schlecht umgesetzt oder wirkungslos. „e-Learnings werden angesehen, um das System zu befriedigen“ (Experte 2). Die Nutzung erfolgt selektiv und ist nicht nachhaltig abgesichert.

Die Bildung dieser Typen und deren Benennung wird in der Folge für die Musterbildung relevant.

3.5 Muster, Stärken und Barrieren

3.5.1 Zusammenhänge und Musterbildung

Für eine grundlegende Auswertung der Interviewdaten wurden sämtliche Antworten gegenübergestellt und nach Gemeinsamkeiten zusammengefasst. Im Zuge dieser Analyse der gesammelten Expert:innen Antworten über alle Fragen hinweg sind wiederkehrende Muster zu erkennen. Diese Muster können sich zu übergeordneten Themenfeldern bündeln lassen. Jedem Themenfeld sind die Nummer der Frage und die Expert:innennummer zugeordnet. Daraus ergeben sich ergänzend zu den bereits besprochenen Kategorien folgende Gemeinsamkeiten. Jeder „Gemeinsamkeit“ sind aggregierte Kernaussagen zugeordnet. Zusätzlich sind dazu beispielhaft die entsprechende Fragennummer, zu der die passende Antwort gegeben wurde und die Ex-

pert:innennummer zugeordnet. Da die Interviews als offenes Gespräch geführt wurden, können sich aus der Beantwortung einer anderen Frage, Inputs für andere Fragen ergeben. Ebenso wird für jede Gemeinsamkeit zur theoretischen Fundierung dargelegt, um dessen Relevanz und Praxisbezug zu unterstreichen. Die vorangegangene Kategorisierung hat dazu den Grundstein gelegt. Die Zusammenhänge sind in einem Mapping in Abbildung 7 dargestellt:

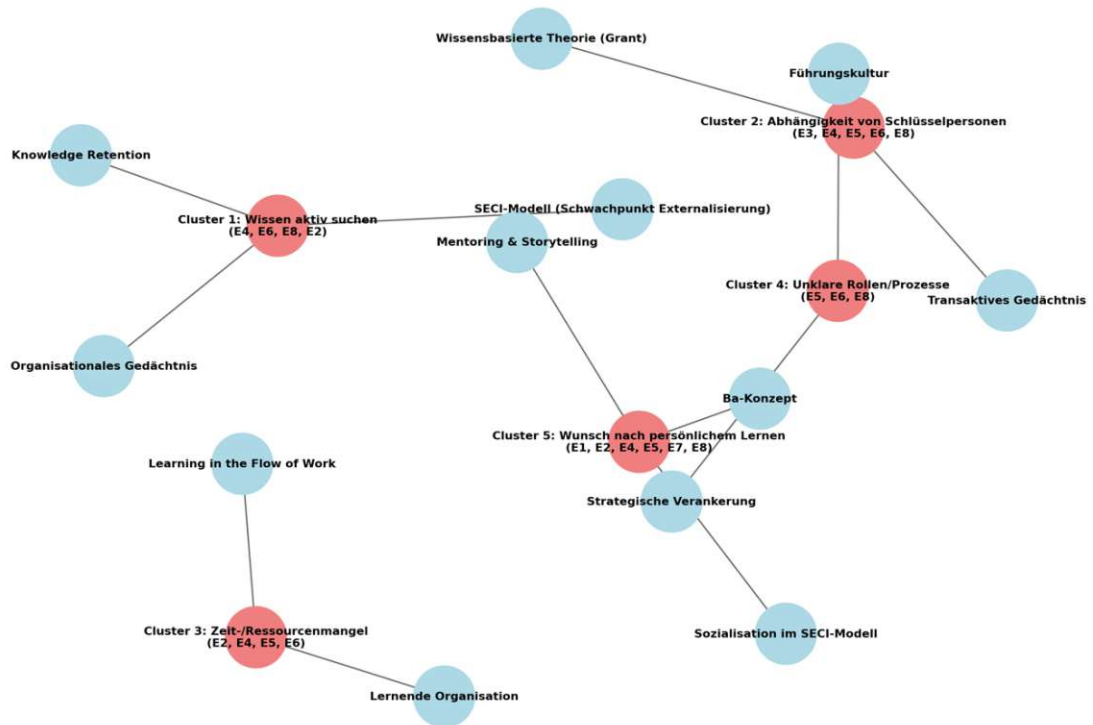


Abbildung 7: Mapping Praxis-Cluster <-> Theorie-Konzepte (Eigendarstellung)

Wissen ist nicht zentral und proaktiv verfügbar

Viele Experten beschreiben, dass Informationen zwar irgendwo vorhanden sind, aber nicht leicht zugänglich oder nur nach aktiver Nachfrage auffindbar sind. Dokumentation ist oft lückenhaft, unstrukturiert oder verteilt über viele Systeme.

Beispiele: 1.1 E4, 2.1 E6, 5.4 E8, 5.1 E6, 5.3 E2, 4.1 E2.

In der Praxis zeigt sich also, dass Wissen häufig eingefordert oder aktiv gesucht werden muss. Informationen sind oft fragmentiert dokumentiert oder liegen in Insellösungen vor, was den Zugriff erschwert und den Wissensfluss behindert. Aus theoretischer Sicht lässt sich dieses Problem durch das Konzept des organisationalen Gedächtnisses nach Walsh & Ungson (1991) erklären, das beschreibt, wie Wissen auf

verschiedene Träger verteilt ist und ohne systematische Sicherung verloren gehen kann. Das SECI-Modell von Nonaka & Takeuchi (2007) verdeutlicht, dass in vielen Organisationen vor allem die Phase der Externalisierung, also die Umwandlung von implizitem in explizites Wissen, unzureichend umgesetzt wird. Ergänzend weist Levy (2011) im Rahmen des Knowledge-Retention-Ansatzes auf die Notwendigkeit strukturierter Übergabe- und Dokumentationsprozesse hin, um wertvolles Wissen nachhaltig zu sichern. Eine mögliche Lösung bietet das Konzept der Communities of Practice nach Wenger (1998), das den proaktiven und kontinuierlichen Wissensaustausch in praxisnahen, selbstorganisierten Gemeinschaften fördert.

Abhängigkeit von einzelnen Personen statt von Prozessen

Der Wissenstransfer hängt stark von der Hilfsbereitschaft und Verfügbarkeit einzelner Mitarbeitender ab. Wenn diese Personen fehlen oder das Unternehmen verlassen, geht Wissen verloren.

Beispiele: 5.1 E3/E4/E5/E8, 3.1 E2, 5.4 E5/E8.

Der Wissenstransfer ist demnach stark an einzelne Schlüsselpersonen gebunden. Fehlt ein klar definierter Prozess, führt der Ausfall dieser Personen unmittelbar zu Wissensverlust. Die wissensbasierte Theorie der Unternehmung nach Grant (1996) erklärt dieses Phänomen damit, dass Wissen primär in Individuen verankert ist und die Aufgabe der Organisation darin besteht, dieses Wissen zu koordinieren und zu integrieren. Das Konzept des transaktiven Gedächtnisses von Wegner (1987) ergänzt, dass es klar und strukturiert verankert sein muss, „wer was weiß“, um den gezielten Zugriff auf Expertise zu ermöglichen. Das Double-Loop Learning nach Argyris und Schön (1996) geht noch einen Schritt weiter, indem es fordert, die bestehenden Strukturen und Rahmenbedingungen, die solche Wissensabhängigkeiten überhaupt erst erzeugen, kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls grundlegend zu verändern.

Fehlende Zeit und Ressourcen für Wissensaustausch

Wissenstransfer und Schulungen sind oft „nice to have“ statt fester Bestandteil des Arbeitsalltags. Zeitdruck, operative Prioritäten und Personalmangel verhindern strukturierten Austausch.

Beispiele: 5.2 E2, 5.4 E2, 1.1 E2.

In der Praxis zeigt sich, dass operative Aufgaben den Wissenstransfer verdrängen. Senge (1990) sieht das Lernen in der Organisation als integraler Bestandteil der Arbeit, nicht als Zusatzaufgabe. In dieselbe Richtung stößt Baier (2020) in seiner Arbeit für BCG, die den Begriff „Learning in the Flow of Work“ pflegt, wo es darum geht, das Lernen in den Arbeitsfluss zu integrieren, um Zeitbarrieren zu reduzieren.

Unklare Verantwortlichkeiten und fehlende Prozesse

Wer welches Wissen hat, ist nicht definiert. Fehlende Job Descriptions und Prozesse erschweren Wissensmanagement.

Beispiele: 5.4 E6, 5.1 E6, 1.1 E5.

In der Praxis wird demnach deutlich, dass fehlende Job Descriptions, unklare Zuständigkeiten und eine mangelnde Steuerung den Wissensaustausch und die Zusammenarbeit erheblich erschweren. Aus theoretischer Perspektive unterstreicht das Konzept der strategischen Verankerung, dass Lernen fest in Zielsysteme wie OKRs oder Balanced Scorecards integriert werden sollte, um es planbar und messbar zu machen. Organisationales Lernen muss dabei als systemischer Prozess verstanden werden, der institutionell eingebettet ist – fehlt diese Verankerung, bleibt Lernen oft zufällig und situationsabhängig. Eine zentrale Rolle spielt zudem die Führung als Ermöglichungsrahmen, indem klare Rollen, Verantwortlichkeiten und Strukturen für Wissensprozesse definiert werden, um Orientierung zu geben und den gezielten Wissenstransfer zu fördern.

Starker Wunsch nach persönlichem, praxisnahem Lernen

Live- und Vor-Ort-Formate werden als viel effektiver beschrieben als E-Learnings. Micro-Learnings, Mentoring und Shadowing werden als wünschenswert hervorgehoben.

Beispiele: 4.2 E1/E2/E7, 6.3 E4/E5.

Formate wie Mentoring, Shadowing und Face-to-Face-Interaktionen werden gegenüber E-Learnings deutlich bevorzugt, da letztere oft als wenig wirksam wahrgenommen werden. Theoretisch lässt sich dies durch die Sozialisation im SECI-Modell erklären, bei der implizites Wissen vor allem durch persönliche Interaktion weitergegeben wird. Das Ba-Konzept betont in diesem Zusammenhang die Bedeutung physischer und digitaler Räume, die gezielt für den Wissensaustausch gestaltet werden.

Ergänzend weisen Mentoring- und Storytelling-Ansätze auf ihre hohe Wirksamkeit für den Transfer von Erfahrungswissen hin. Eine nachhaltige Wissensvermittlung entsteht zudem dann, wenn formelles und informelles Lernen miteinander verbunden werden, sodass strukturierte Inhalte durch praxisnahe, interaktive Formate ergänzt werden.

Ebenso wurden passend zu den Gemeinsamkeiten aus der Praxis die Expert:innen geclustert und diesen zugeordnet. Die Cluster wurden dann theoretisch eingeordnet. Diese theoretische Einordnung ist in Tabelle 5 dargestellt.

Tabelle 5: Praxis-Cluster mit theoretischer Einordnung (Eigendarstellung)

<i>Praxis-Cluster</i>	<i>Theorie-Konzepte</i>	<i>Zentrale Kapitel</i>
Cluster 1: Wissen aktiv suchen (E4, E6, E8, E2)	SECI (Schwachpunkt Externalisierung), Organisationales Gedächtnis, Knowledge Retention	2.1.2, 2.3.2, 2.4.2
Cluster 2: Abhängigkeit von Schlüsselpersonen (E3, E4, E5, E6, E8)	Wissensbasierte Theorie (Grant), Transaktives Gedächtnis	2.3.1, 2.1.2
Cluster 3: Zeit-/Ressourcenmangel (E2, E4, E5, E6)	Learning in the Flow of Work, Lernende Organisation	2.2.1, 2.5.2
Cluster 4: Unklare Rollen/Prozesse (E5, E6, E8)	Strategische Verankerung, Führungskultur	2.2.2, 2.2.3
Cluster 5: Wunsch nach persönlichem Lernen (E1, E2, E4, E5, E7, E8)	Sozialisation im SECI, Ba, Mentoring, Storytelling	2.3.2, 2.3.3, 2.4.1

In einer weiteren Betrachtung wurden die Cluster mit den jeweiligen Branchen der Expert:innen in Verbindung gebracht.

Cluster 1: Industrie, Krankenhaus, Dienstleistung

Cluster 2: Industrie, Krankenhaus

Cluster 3: Industrie, Dienstleistung

Cluster 4: Industrie, Krankenhaus

Cluster 5: Industrie, Dienstleistung, Consulting, Krankenhaus

Diese Zuordnung zeigt, dass vor allem in der Industrie und im Krankenhaus das organisationale Lernen eine wichtige Rolle spielt und dennoch nicht ausgereift ist. Das könnte bedeuten, dass hier viel Potenzial und Bedarf vorhanden ist, das organisationale Lernen voranzutreiben. In den Folgekapiteln werden diese Elemente in der Tiefe beschrieben.

3.5.2 Wahrnehmung und gelebte Lernkultur

Wie im theoretischen Teil beschrieben und aus dem Antworten der Expert:innen hervorgeht, ist die Lernkultur der Organisation für den Erfolg von OL entscheidend. Die Aussagen der Experten zur Lernkultur fallen sehr unterschiedlich aus. Während einzelne Bereiche (z. B. das OPEX-Team) eine ausgeprägte Lernkultur mit einem hohen Stellenwert für Wissensaustausch und Fehlerlernen aufweisen, zeigen sich andernorts deutlichere Barrieren. Hervorzuheben ist hier besonders der medizinische Bereich. Innerhalb der Organisation gibt es verschiedene Formate zum Wissensaustausch, die von den Mitarbeitern genutzt werden müssen. Ebenso gibt es eine verbrieft Verpflichtung der Mitarbeitenden für Auskünfte bereit zu stehen. Allgemein auffällig ist die Rolle der jeweiligen Führungskraft. In mehreren Aussagen wird betont, dass der Umgang mit Lernen, Entwicklung und Fehlern stark von der Haltung und Kompetenz einzelner Führungskräfte abhängt. Der Lernerfolg eines Teams steht und fällt mit der Einstellung der jeweiligen Führungskraft. E2 (Dienstleistung) bezeichnete beispielsweise die Wissenskultur als „marode“. Diese Polarisierung lässt sich auf eine mangelnde systemische Verankerung der Lernkultur in Unternehmen zurückführen.

An der Stelle wird wieder das Rollenverständnis der Führungskraft zum entscheidenden Kriterium. Bemerkenswert ist auch, dass in einigen Unternehmen einzelne Abteilungen sich Systeme aufgebaut haben, die funktionieren. Auch weil es keine zentralen Strukturen gibt. Allgemein ist zu erkennen, dass der Begriff des organisationalen Lernens bei den befragten Expert:innen nicht bekannt war und doch einzelne Elemente daraus bereits angewendet werden. Jedoch alle haben massive Schwächen von der Aufzeichnung von Wissen, der Weitergabe von Erfahrung, über Onboarding und Ausbildungsstrukturen bis hin zur Fehlerkultur in ihren Unternehmen wahrgenommen. Alle Befragten haben erkannt, dass hier Handlungsbedarf besteht, und sehen enormes Potential. In einigen Unternehmen werden organisatorische Maßnahmen zur Verbesserung der Lernkultur umgesetzt wie zum Beispiel E5 (Industrie) erläutert, in deren Organisation „eine TQM Abteilung zur Entwicklung von Maßnahmen“ etabliert wird. In den persönlichen Gesprächen wurden diese Umstände reflektiert – teils sehr gestenreich. Die Interpretation & Analyse der getätigten Gesten ist nicht Gegenstand dieser Arbeit.

3.5.3 Strategische Verankerung von Lernen

Die strategische Einbindung von Lernen ist nur in wenigen Aussagen explizit sichtbar. Eine positive Ausnahme stellt die Erwähnung einer jährlichen Strategieklausur dar, die Raum für Lernbedarfserhebung bietet. Ebenso wurde von Experten erläutert, dass es eine zentrale Systematik in Form eines globalen Schulungskataloges gibt, aus dem auch vorrauschauende Ausbildungsprogramme gewählt werden können und die Zugangsbarrieren niederschwellig sind. In vielen anderen Aussagen hingegen wird deutlich, dass strategische Zielorientierung und Lernentwicklung kaum systematisch miteinander verknüpft sind. Kompetenzbedarfe werden häufig „ad hoc“ identifiziert, etwa im Rahmen konkreter Herausforderungen oder Qualitätsprobleme. Es fehlen standardisierte Prozesse zur regelmäßigen Erhebung und strategischen Steuerung von Lernzielen.

3.5.4 Fehlerumgang und Lernchancen

„Die anderen waren es“ (E4).

Dieser Satz verliert zunehmend an Bedeutung. Der Umgang mit Fehlern ist ein wesentlicher Indikator organisationaler Lernreife. In mehreren Interviews wird auf eine zunehmende Professionalisierung hingewiesen, etwa durch systematisierte Reklamationsauswertungen oder das Lernen aus Abteilungswechseln. Gleichzeitig zeigen

Aussagen wie „in der aktuellen Kultur kommt es zu Schuldzuweisungen“ (Expert:in 5), dass eine offene Fehlerkultur nicht flächendeckend etabliert ist. Bezüglich Fehlerkultur ist zu erkennen, dass in einigen Unternehmen ein Wandel im Gange ist. Dort wo in der Vergangenheit eine Kultur der Schuldzuweisung zugegen war, verändert sich das Umfeld zum Fehleroffenen. In zwei Unternehmen wurde von den Expert:innen die Situation so eingeschätzt, dass das mit einem Generationswechsel in Verbindung steht. E4 legt dar, dass „durch den Generationswechsel in der Geschäftsleitung kommt es einem offenen Umgang mit Fehlern“. Teilweise herrscht jetzt eine offene, konstruktive Fehlerkultur, in der Fehler als Lernquelle verstanden werden. Es wird auch verstanden, dass Fehler eine Chance zur Verbesserung sein können, wie auch E6 bestätigt wird versucht „aus Fehlern zu lernen“. In anderen Bereichen dagegen wird auf Schuldzuweisungen und Unsicherheiten hingewiesen, die die Lernbereitschaft hemmen. Diese Ambivalenz verweist auf eine unzureichende strukturelle Absicherung des Fehlerlernens. Es bleibt in vielen Fällen abhängig von lokalen Teamnormen und individuellen Einstellungen. Ob das Unternehmen sich weiterentwickelt, hängt also an einzelnen Personen. Ein weiterer Aspekt, der aus den Antworten hervorgeht, ist, dass Trainings und Schulungen oft nur einmalig durchgeführt werden. Hier ist die Gefahr des Vergessens gegeben. Als Best Practice ist auch hier der Gesundheitsbereich zu nennen. Es gibt Formate, wo strukturiert Fehler besprochen, die Erkenntnisse dokumentiert werden und allen Ärzten zur Verfügung stehen. Ebenso existieren Programme, wo auch anonymisiert Fälle besprochen werden können.

3.5.5 Formelles und informelles Lernen

Informelle Lernformen sind weit verbreitet. Dazu zählen persönliche Netzwerke, regelmäßige Teambesprechungen, Mentoring und Erfahrungsrunden (z. B. OPEX Round-Table). Treffend formuliert es E4 mit „miteinander reden“. Formate, wie Mentoring sind oft wirksam und erwünscht, wie mehrere Expert:innen bestätigen. Sie sind aber kaum systematisch dokumentiert oder gesteuert. Es zeigt sich in mehreren Antworten, dass der informelle Austausch einen hohen Mehrwert hat. In diesen Foren konnten beispielsweise technisch innovative Lösungen gefunden werden, die sonst möglicherweise untergegangen wären. Formelle Lernangebote wie Schulungen oder e-Learning-Module existieren, sind aber teilweise unkoordiniert oder schlecht aufeinander abgestimmt. E8 ist der Ansicht, dass „informeller Austausch Zeit erspart“, jedoch der formelle Austausch „langfristig besser ist“. Es wurde durchwegs festgestellt, dass e-Learnings einen Systembefriedigungscharakter aufweisen. Diese Methode

wird vorwiegend für Inhalte verwendet, deren Absolvierung nachweislich dokumentiert werden muss, wie zum Beispiel Compliance Richtlinien. Experte Nr. 6 weist mit der Aussage „da könnte ich gleich ein Buch lesen“ auch auf den Umfang und die Darstellung von e-Learnings hin. Besonders erscheint die Tatsache, dass HR in den meisten Unternehmen keine aktive Rolle in der Lernprozessgestaltung spielt. Damit fehlt eine zentrale Stelle für die Steuerung formeller Lernangebote, was zu inkohärenten Lernpfaden führt. Lediglich in einem Unternehmen wird von Experte Nr. 5 darauf hingewiesen, dass man in Lernpfaden denken muss. Die Umsetzung dazu ist in der Konzeptionierungsphase. Von allen befragten Expert:innen wurde festgestellt, dass es ohne Netzwerke keinen pragmatischen und unkomplizierten Austausch gibt und das systemseitige Unterstützung mit IT-Tools in den Kinderschuhen steckt.

3.5.6 Wissenstransfer

Der Wissenstransfer erfolgt ebenfalls vorrangig informell und „okay-isch“, wie es E3 bemerkt. Das geschieht durch Gespräche, Zusammenarbeit oder interne Meetings. Initiativen wie Mentoring und Coaching werden grundsätzlich positiv bewertet und in einigen Abteilungen aktiv gelebt. Vor allem im Bereich Onboarding ist der Wunsch nach Mentoring oder Buddy-Systemen stark ausgeprägt. Auffällig ist jedoch, dass das Onboarding auch stark von der individuellen Führungskraft abhängt. Dies führt zu variierenden Lernkurven und zu einer ungleichen Integration neuen Wissens. Auch hier zeigt sich der Bedarf nach Standardisierung, ohne jedoch die lokale Anpassungsfähigkeit zu gefährden. Auffallend ist, dass in den meisten Unternehmen HR im Onboarding ebenfalls keine tragende Rolle spielt. Allgemein wird bemerkt, dass dem Wissenstransfer keine Zeit gegeben wird. Es stehen wie z.B. laut Experte Nr. 5 „für den Zeitraum des Onboardings wirtschaftliche Interessen im Fokus, anstatt darauf den Wissenstransfer gut zu machen“. Neue MA:innen müssen möglichst schnell eingesetzt werden können. Expert:in Nr. 8 erläutert hingegen, dass es ein Mentoring Programm für neue Mitarbeiterende im Haus und generell Jungärzt:innen gibt. Diese werden so lange aktiv begleitet, bis das Wissen ausreicht, um selbständig arbeiten zu können. Der Wunsch mehrerer Experten lautet jedoch klar, dass der Ausbildung mehr Zeit gegeben werden muss. Kostenberechnungen in Bezug auf ein langes, intensives Onboarding gegenüber einem kurzen Onboarding wo danach im Tagesgeschäft Fehler passieren, gibt es nicht. Expert:in Nr.8 weist an dieser Stelle nochmal explizit darauf hin, dass zunehmend Barrieren im Onboarding junger Ärzt:innen wahrzunehmen sind. Die „negative Einstellung der jüngeren Generation gegenüber der Arbeit“ (E8) sei hier laut der Expertin besonders bemerkenswert.

3.5.7 Technologischer Support

Technologische Unterstützung ist teilweise vorhanden, wird jedoch uneinheitlich genutzt. Beispiele sind e-Learning Plattformen, KVP-Systeme und Wissensdatenbanken. Einige Expert:innen berichten von positiven Erfahrungen mit solchen Tools, etwa zur Ideenfindung oder zur Effizienzsteigerung. Andere wiederum bemängeln unzureichende Verzahnung, veraltete Inhalte oder eine fehlende Integration in den Arbeitsalltag. Technologie wird somit als potenzieller Enabler erkannt, bleibt aber häufig untergenutzt. Der technologische Reifegrad der Lernumgebung ist insgesamt ausbaufähig. Es scheitert auch an mangelnder Kenntnis von zeitgemäßen IT-Tools und Plattformen und deren Möglichkeiten.

3.5.8 Barrieren und Spannungsfelder

Aus dem gesammelten Datenmaterial lassen sich mehrere Spannungsfelder oder Widersprüchlichkeiten ableiten. Spannungsfelder in den eigenen Unternehmen sind den Experten bekannt und auch vorhanden. Wobei einige auch bereits gelöst wurden. Wie E4 feststellt, sind „Personen, die Wissen zurückgehalten haben, nicht mehr im Unternehmen“. E5 stellt auch beispielsweise fest, dass „langediente Mitarbeiter:innen Angst haben, ersetzt zu werden“. Das hindert die Entwicklung einer offenen Wissenskultur. Nachfolgend sind die identifizierten Spannungsfelder angeführt.

Führung vs. Eigenverantwortung

Lernprozesse hängen stark vom Führungsverhalten ab, gleichzeitig ist Eigeninitiative erforderlich.

Formell vs. informell

Informelles Lernen ist lebendig, formelle Strukturen hingegen oft schwach ausgeprägt und schwerfällig. Aus den Antworten geht hervor, dass der Austausch beim morgendlichen Treffen an der Kaffeemaschine fruchtbarer ist als ein fixes Meeting, für das Folien vorbereitet werden müssen.

Technologie vs. Praxis:

Vorhandene digitale Tools werden nicht immer sinnvoll eingebettet. Das liegt teilweise auch an Schulungsdefiziten zu den Tools. In einigen Unternehmen war zudem nicht

bekannt, welche Tools überhaupt zur Verfügung stehen. Es werden pragmatische Lösungen gesucht, die zweckmäßig sind und funktionieren. Somit kommt es immer wieder zu Insellösungen und Wissen wird nicht zugänglich.

Strategie vs. Alltag

Strategische Lernplanung fehlt häufig, operative Lösungen dominieren. Es wird erlernt, was benötigt wird. Der Ausblick auf künftige Anforderungen und Bedürfnisse wird nicht getan.

Diese Spannungen führen zu Inkonsistenzen in der Lernkultur und erschweren die systematische Weiterentwicklung organisationalen Lernens. Insellösungen dominieren in den meisten Fällen das Lernen. Das zeigt, dass gute Ansätze in den Unternehmen vorhanden, aber nicht durchgängig umgesetzt sind.

3.6 Einordnung in das SECI-Modell und den Theorierahmen

Die Ergebnisse der qualitativen Analyse lassen sich in zentralen Aspekten mit dem im Theorieteil beschriebenen SECI-Modell von Nonaka und Takeuchi verbinden, das organisationale Wissensentwicklung als dynamischen Prozess zwischen implizitem und explizitem Wissen beschreibt. In mehreren Interviewaussagen wird deutlich, dass insbesondere in der Sozialisation, also dem impliziten Wissenstransfer über Erfahrungsaustausch, Mentoring und informelle Netzwerke eine wichtige Rolle spielt. Diese Formen des Lernens sind häufig personenabhängig und wenig strukturiert, was typische Merkmale der Sozialisation im SECI-Modell widerspiegelt. In der Phase der Externalisierung, bei der implizites Wissen in explizite Formen überführt wird (z. B. Dokumentation von Erfahrungen, Schulungen), zeigen sich in der Organisation deutliche Schwächen, etwa durch fragmentierte Lernangebote und unklare Verantwortlichkeiten. E6 stellt fest, dass „man niemand dazu zwingen kann, zu dokumentieren“. Besonders hervorzuheben ist die Aussage bzw. eher Frage von Expert:in Nr. 5, „wie halte ich implizites Wissen fest, wenn kein explizites Wissen dokumentiert ist?“ An dieser Fragestellung ist der Bedarf an Lernstrategien gut festzumachen. Die Kombination, das systematische Verknüpfen expliziten Wissens (z. B. durch Strategieklausuren oder KVP-Systeme), ist punktuell vorhanden, wird jedoch nicht konsequent umgesetzt. Die Phase der Internalisierung, das Lernen durch Anwendung von explizitem Wissen, findet etwa über E-Learnings oder in der Praxisbegleitung statt, bleibt aber

häufig individuell gesteuert. Insgesamt zeigt die Analyse, dass alle vier Wissenskonversionsprozesse des SECI-Modells angesprochen werden, jedoch ohne durchgängig strukturierte Einbettung. Das organisationale Lernen verläuft damit nicht als kontinuierlicher Spiralprozess, wie ihn Nonaka & Takeuchi (1995) beschreiben, sondern bleibt häufig situativ und kontextabhängig. Die Analyse zeigt, dass in den untersuchten Organisationen zahlreiche Ansätze organisationalen Lernens existieren, insbesondere auf informeller Ebene und in Form engagierter Einzelinitiativen. Es fehlen jedoch übergreifende Strukturen, strategische Steuerung sowie einheitliche Standards. Damit bleibt das organisationale Lernen fragmentiert und lokal begrenzt. Zur Weiterentwicklung sollten strategische, kulturelle und technologische Ebenen systematisch aufeinander abgestimmt werden. Dies erfordert nicht nur neue Instrumente, sondern auch einen Kulturwandel hin zu mehr Offenheit, Fehlertoleranz und Führungskompetenz im Lernkontext.

3.7 Fazit der Analyse

Aus der Analyse wurden sehr spannende Erkenntnisse gewonnen. In den befragten Organisationen ist Wissen oft nicht systematisch verankert, sondern hängt stark von einzelnen Personen, informellen Strukturen und individueller Eigeninitiative ab. Dokumentation ist häufig lückenhaft oder unstrukturiert, und der Zugang zu Wissen erfordert oft aktives Nachfragen. Gleichzeitig fehlen klare Rollen, Verantwortlichkeiten und Prozesse für den Wissenstransfer. Zeit- und Ressourcenmangel verhindern, dass Wissensaustausch im Arbeitsalltag fest verankert wird. Trotz dieser Defizite besteht ein deutlicher Wunsch nach persönlichem, praxisnahem Lernen wie Mentoring, Shadowing und direkter Zusammenarbeit, während rein digitale Formate als weniger wirksam gelten. Insgesamt zeigen die Interviews, dass eine strategische, proaktive und institutionell verankerte Wissenskultur fehlt – und dass deren Aufbau entscheidend wäre, um Wissen zu sichern, Abhängigkeiten zu reduzieren und organisationales Lernen zu fördern.

Die Ergebnisse der Interviews bestätigen zentrale Annahmen aus der Literatur zum Wissensmanagement und organisationalen Lernen: Die fehlende strategische Verankerung von Wissensprozessen, die starke Personengebundenheit von Know-how sowie unzureichende Strukturen für Dokumentation und Austausch entsprechen den in der Forschung beschriebenen Risiken für Wissensverlust und ineffizienten Wissenstransfer. Konzepte wie das organisationale Gedächtnis, das SECI-Modell oder das transaktive Gedächtnis liefern Erklärungsrahmen für die identifizierten Defizite und verdeutlichen, wie wichtig proaktive, institutionalisierte Maßnahmen sind. Gleichzeitig unterstreicht die Praxis den hohen Stellenwert impliziter Wissensweitergabe durch persönliche Interaktion, wie sie im Ba-Konzept, in Mentoring-Ansätzen und in Communities of Practice beschrieben wird. Die Interviews machen damit deutlich, dass theoretische Modelle nicht nur den Ist-Zustand erklären, sondern auch konkrete Ansatzpunkte für Verbesserungen in der Praxis bieten. Diese sind vor allem wichtig, wenn die Schnelllebigkeit und Volatilität der Gegenwart berücksichtigt werden sollen. Diese Erkenntnisse unter der Rücksichtnahme auf die globalen Entwicklungen mit künstlicher Intelligenz und hybriden Arbeitsformen legen die Basis für die Ableitung von Handlungsempfehlungen, die im folgenden Kapitel beschrieben werden.

4 Handlungsempfehlungen für die Entwicklung lernender Organisationen

Nach der theoretischen Fundierung, der Analyse struktureller und kultureller Grundlagen, der Darstellung praktischer Methoden sowie der Evaluation organisationaler Lernprozesse sollen in diesem Abschnitt konkrete Handlungsempfehlungen für Organisationen formuliert werden, die ihre Lernfähigkeit ausbauen wollen. Es basiert auf den in den vorherigen Kapiteln identifizierten Erfolgsfaktoren und Herausforderungen und leitet daraus strategische und operative Maßnahmen ab. Diese Empfehlungen sind praxisorientiert und sollen Entscheidungsträger:innen helfen, organisationale Lernprozesse systematisch zu initiieren, zu begleiten und zu steuern.

4.1 Strategische Verankerung und Vision

Eine lernende Organisation entsteht nicht durch Einzelmaßnahmen, sondern durch eine langfristig angelegte Strategie. Das bedeutet, Lernen muss explizit in der Unternehmensvision und -strategie verankert sein. Die Verknüpfung von Lernzielen mit strategischen Zielen etwa über Balanced Scorecards (Kaplan & Norton, 1996) oder Zielsysteme wie Objectives and Key Results (OKRs) schafft Klarheit über die Bedeutung von Lernen im gesamten Unternehmen. Wie Senge (1990) betont, ist eine geteilte Vision essenziell, um Mitarbeitende für kontinuierliches Lernen zu mobilisieren. Lernorientierte Führung muss daher strategisch geleitet und institutionell gefördert werden.

4.1.1 Aufbau lernförderlicher Strukturen

Strukturell empfiehlt sich die Einrichtung klarer Lernräume – physisch wie digital – in denen Austausch, Reflexion und Wissensteilung stattfinden können. Die Integration von Lernprozessen in bestehende Arbeitsabläufe ist wesentlich. Formate wie retrospektive Reviews, kollegiale Fallberatungen, Communities of Practice oder Wissenscafés sollten als feste Bestandteile organisationaler Routinen etabliert werden (Wenger, 1998; Edmondson, 2011). Dass die Umsetzung von Lernräumen, die in den Arbeitsalltag integriert sind, gelingen kann, zeigt Expertin Nr. 8, in deren Organisation (Krankenhaus), die kollegiale Fallberatung ein gängiges Modell ist. Wichtig ist, dass diese Formate nicht als Zusatzbelastung empfunden, sondern als produktiver Bestandteil der Wertschöpfung erlebt werden.

4.1.2 Führung als Ermöglichungsrahmen

Führungskräfte sind zentrale Multiplikatoren organisationaler Lernkultur. Sie müssen nicht nur Lernprozesse anstoßen, sondern aktiv vorleben. Die Förderung von psychologischer Sicherheit, also eines Klimas, in dem kritische Fragen, Fehler und abweichende Meinungen akzeptiert werden, ist laut Edmondson (2011) ein zentrales Element lernförderlicher Führung. Führung sollte sich in diesem Kontext an Prinzipien des transformationalen Führens orientieren, das durch Inspiration, individuelle Förderung und intellektuelle Stimulierung geprägt ist (Bass & Avolio, 1994).

4.1.3 Kulturelle Hebel und Anreize

Kulturelle Veränderung ist oft die größte Herausforderung. Lernen muss als kontinuierlicher, wertschöpfender Prozess verstanden und mit Anerkennung und Belohnungssystemen verbunden werden. Laut Garvin (1993) fördern transparente Kommunikation, der Abbau von Schuldzuweisungen und die aktive Wertschätzung von Wissensbeiträgen das Engagement für Lernen und Entwicklung. Anreizsysteme, sowohl monetär als auch symbolisch, sollten nicht nur Output, sondern auch Lernverhalten belohnen.

4.1.4 Technologische Unterstützung

Technologie ist kein Selbstzweck, kann aber als Enabler für Wissensprozesse dienen. Erfolgreiche Organisationen setzen auf kollaborative Plattformen, digitale Wissensdatenbanken, Skill-Matching-Systeme und Lernplattformen, um Lernen zu individualisieren, zu dokumentieren und zu skalieren (Davenport & Prusak, 1998). Die Auswahl und Implementierung technischer Systeme sollte jedoch immer an kulturelle und prozessuale Bedingungen angepasst werden. Ein strukturierte Auswahlprozess für unterstützende Software-Tools ist hier erforderlich.

4.1.5 Nachhaltige Evaluation und Anpassung

Wie bereits beschrieben, ist die regelmäßige Evaluation von Lernprozessen und deren Wirksamkeit entscheidend. Instrumente wie Lernklima-Analysen (Tannenbaum, 1997), Balanced Benchmarking (Rudy, 2023) oder Reifegradmodelle (Senge, 1990; Garvin, 1993) ermöglichen eine systematische Reflexion und Weiterentwicklung. Wichtig ist dabei, Lernen als dynamischen Prozess zu begreifen, der kontinuierlich an neue Anforderungen angepasst werden muss.

Die Entwicklung hin zu einer lernenden Organisation ist ein langfristiger, vielschichtiger Veränderungsprozess. Er betrifft Strukturen, Prozesse, Kultur und Führung gleichermaßen. Die hier formulierten Empfehlungen zeigen, dass Lernen kein isoliertes HR-Thema ist, sondern tief in der strategischen und operativen DNA der Organisation verankert werden muss. Nur durch die konsequente Verbindung von Vision, Struktur, Führung, Technologie und Kultur kann das Potenzial des organisationalen Lernens wirksam entfaltet werden.

4.2 Management- und Strategieimplikationen

Auf Grundlage der theoretischen Fundierung, den Ergebnissen der empirischen Analyse und den abgeleiteten Handlungsempfehlungen ergeben sich folgende praxisnahe Management- und Strategieimplikationen zur Weiterentwicklung des organisationalen Lernens. Jede Implikation ist mit theoretischen Modellen (u. a. Argyris & Schön, Nonaka & Takeuchi, Senge) und empirischen Mustern aus den Experteninterviews fundiert und bietet einen konkreten Ansatzpunkt für Unternehmen.

4.2.1 Lernen strategisch verankern und als Führungs- und Steuerungsinstrument etablieren

Begründung:

Viele der befragten Expert:innen berichten, dass Lernbedarfe weitgehend operativ, punktuell und reaktiv identifiziert werden – eine systematische Kopplung an strategische Unternehmensziele fehlt häufig. Die Theorie des Double-Loop-Lernens nach Argyris & Schön (1996) unterstreicht, dass nachhaltiges Lernen erst dann möglich ist, wenn auch die zugrunde liegenden Annahmen und Zielsysteme reflektiert werden.

Implikation:

Lernziele müssen in strategische Zielsysteme (z. B. OKRs, Balanced Scorecards) integriert werden. Regelmäßige Strategie-Reviews sollten explizit Raum für Lernbedarfsanalysen bieten. Eine klare Verantwortlichkeit – etwa durch einen Chief Learning Officer – stärkt die institutionelle Einbettung von Lernen (Dyer et al., 2020).

4.2.2 Fehlerkultur transformieren

Begründung:

Die Interviews zeigen ein gemischtes Bild: Während einzelne Teams eine offene Fehlerkultur leben, herrscht andernorts Schuldzuweisung. Dabei gilt Fehlerlernen als zentrale Triebfeder für Lernprozesse (Edmondson, 2011; Argyris & Schön, 1996). Ohne psychologische Sicherheit wird jedoch kein kollektives Lernen möglich.

Implikation:

Führungskräfte sollten aktiv eine offene Fehlerkultur durch transparente Kommunikation eigener Lernprozesse, systematische Nutzung von Lessons Learned und der Einführung von Blame-Free-Zonen in Projektmeetings fördern. Formate wie After Action Reviews und Fehlerdialoge sollten institutionalisiert werden.

4.2.3 Strukturierte Wissensräume schaffen und den "Ba" gestalten

Begründung:

Im SECI-Modell von Nonaka & Takeuchi (1995) bildet der „Ba“ den Resonanzraum für die Wissensentwicklung. Die Interviews zeigen, dass formelle Lernräume häufig fehlen oder unstrukturiert sind. Gleichzeitig wird informelles Lernen über persönliche Netzwerke als hochwirksam beschrieben.

Implikation:

Organisationen sollten physische, digitale und soziale Lernräume gezielt gestalten: Communities of Practice, fachspezifische Roundtables, hybride Lernlounges oder Lernhubs können als Erfahrungsräume fungieren. Die Ausgestaltung von „Ba“ kann durch dialogorientierte Formate wie Wissenscafés oder kollegiale Fallberatung erfolgen.

4.2.4 Formelles und informelles Lernen systematisch verbinden

Begründung:

Die Interviews zeigen, dass informelles Lernen zwar lebendig ist, aber isoliert bleibt. Formelles Lernen wie e-Learnings wird oft als „Pflichtübung“ wahrgenommen und ist unzureichend integriert. Grant (1996) und Polanyi (1966) betonen die Bedeutung des impliziten Wissens, das durch soziale Interaktion zugänglich wird.

Implikation:

Durch Micro-Learning, strukturierte Peer-Learning-Formate und gezieltes Mentoring können informelle und formelle Lernprozesse verbunden werden. Learning Journeys oder Lernpfade mit Feedbackschleifen ermöglichen kontinuierliches Lernen. HR sollte dabei eine koordinierende Rolle übernehmen.

4.2.5 Technologie strategisch einsetzen und digitale Lernökosysteme ausbauen

Begründung:

Obwohl technologische Tools vorhanden sind, werden sie laut Interviews inkonsistent genutzt oder sind nicht ausreichend bekannt. Das SECI-Modell zeigt, dass Technologie besonders in der Phase der Kombination und Internalisierung entscheidend ist (Nonaka & Takeuchi, 1995). Der von BCG (2020) propagierte Ansatz des „Learning in the Flow of Work“ bietet eine zukunftsfähige Perspektive.

Implikation:

Unternehmen sollten ein digitales Lernökosystem aufbauen, das Wissen kontextualisiert, modularisiert und adaptiv bereitstellt (z. B. über KI-basierte Tools, digitale Lernplattformen mit Skill-Matching, interaktive Dashboards). Dabei sind technologische Schulungen und transparente Kommunikationsstrategien zentral, um die Akzeptanz zu fördern.

4.2.6 Wissenssicherung und Retention-Prozesse fest verankern

Begründung:

Mehrere Interviews weisen auf den Wissensverlust durch Personalfuktuation hin. Wissen bleibt in Köpfen und wird selten dokumentiert. Das Konzept der „Experience Factory“ (Valett et al., 1994) oder das transaktive Gedächtnis (Wegner, 1986) zeigen, dass es Mechanismen braucht, um kritisches Wissen nachhaltig zu sichern.

Implikation:

Ein systematisches Retention-Framework sollte eingeführt werden: Exit-Interviews, strukturierte Wissensübergaben, interne Wiki-Seiten, sowie Wissenslandkarten können helfen, individuelles Wissen zu sichern. Die Einführung eines standardisierten Retention-Prozesses sollte Teil der HR-Strategie sein.

4.2.7 Lernkultur als Führungsaufgabe definieren, Vorbildfunktion institutionalisieren

Begründung:

Laut Interviews hängt Lernen stark von der Haltung der jeweiligen Führungskraft ab. Senge (1990) und Bass & Avolio (1994) betonen, dass Führung nicht nur organisatorisch, sondern auch kulturell wirkt. Transformationales Führungsverhalten ist lernförderlich.

Implikation:

Führungskräfte sollten als Lerncoaches ausgebildet werden. Sie sollen Lernziele in Mitarbeitergespräche integrieren, individuelle Lernpfade fördern und selbst Lernformate aktiv gestalten. Feedbackkultur, Coaching-Kompetenz und Reflexionsfähigkeit werden zu Schlüsselqualifikationen.

4.2.8 Lernprozesse wiederholen, reflektieren und Ebbinghaus' Erkenntnisse ernst nehmen

Begründung:

Einmalige Trainings führen laut der empirischen Analyse zu keinem nachhaltigen Wissensaufbau. Die Vergessenskurve nach Ebbinghaus (1885) zeigt, dass Wiederholung entscheidend ist. Ohne regelmäßige Anwendung wird Wissen schnell vergessen.

Implikation:

Lernformate sollten durch Repetitionseinheiten, Reflexionsmeetings oder adaptive Lernmodule zyklisch aufgebaut sein. Es braucht eine Systematik, die nicht nur Wissensvermittlung, sondern auch -anwendung und -reflexion beinhaltet. Learning Sprints, Spaced Repetition Tools oder Quizformate können den Wissenserhalt sichern.

4.3 Von der Erfahrung zur Exzellenz – Toolbox zum Aufbau einer dynamischen Lernarchitektur

4.3.1 Rahmen

Wie in dieser Arbeit erläutert, bewegen wir uns in einer Welt, sich stetig beschleunigender technologischer, regulatorischer und gesellschaftlicher Transformation. Wissen wird zur zentralen Überlebensressource von Unternehmen. Trotz technischer Fortschritte in der Informationsverarbeitung geht vielerorts wertvolles Wissen verloren – sei es durch Fluktuation, unzureichende Dokumentation oder fehlenden Wissenstransfer. Die Fähigkeit, kontinuierlich zu lernen, ist damit kein „nice to have“ mehr, sondern eine strategische Notwendigkeit und Ressource (Dyer et al., BCG 2020). Aus den theoretischen Erkenntnissen dieser Arbeit und den Rückspiegelungen verschiedener Unternehmen im empirischen Teil, lässt sich eine Art Guideline für Unternehmen ableiten, der Unternehmen dabei unterstützen kann, sich hin zu einer lernenden Organisation zu entwickeln. Die entwickelte Toolbox „Organisationales Lernen“ setzt genau an diesen Erkenntnissen an. Sie bietet pragmatische Werkzeuge, um Unternehmen in die Lage zu versetzen, Lernen bewusst zu gestalten, Wissen nachhaltig zu sichern und sich kontinuierlich weiterzuentwickeln. Ihre Grundlage ist sowohl theoretisch fundiert als auch empirisch validiert.

Die Toolbox vereint zentrale Konzepte des organisationalen Lernens. Diese Theorien sind das Fundament der Toolbox und an dieser Stelle nochmal dargestellt..

SECI-Modell (Nonaka & Takeuchi, 1995) - Dieses Modell beschreibt die Dynamik zwischen implizitem und explizitem Wissen durch vier Konversionsprozesse: Sozialisation, Externalisierung, Kombination und Internalisierung. Die Toolbox übersetzt diese Phasen in praktische Formate wie Mentoring (S), Dokumentation (E), Wissensdatenbanken (C) und Lernplattformen (I).

Lernende Organisation (Senge, 1990) - Senge betont fünf Disziplinen: Systemisches Denken, mentale Modelle, gemeinsame Vision, Teamlernen und persönliche Meisterschaft. Diese spiegeln sich in den Reflexionsformaten, der Integration von Feedbackroutinen und der Führungskräfteentwicklung der Toolbox.

Double-Loop Learning (Argyris & Schön, 1996) - Organisationales Lernen bedeutet nicht nur Verhaltensanpassung, sondern auch die kritische Hinterfragung von Grundannahmen. Die Toolbox integriert Formate wie Strategieklausuren, Retrospektiven und Fehleranalysen, die ein tieferes Lernniveau ermöglichen.

Wissensbasierte Unternehmensführung (Grant, 1996) - Wissen ist in Individuen verankert – Unternehmen sind darauf angewiesen, dieses zu koordinieren, zu integrieren und zu kontextualisieren. Daher kombiniert die Toolbox technologiegestützte Systeme mit sozialen Formaten, wie Communities of Practice.

4.3.2 Empirische Validierung – Erkenntnisse aus der Praxis

Die empirische Analyse der durchgeführten Expert:inneninterviews zeigt, dass informelles Lernen dominiert, aber nicht strukturell abgesichert ist. Human Resources ist oft nicht systematisch in den Lernprozesse eingebunden. Lernangebote bestehen zwar häufig, sind aber nicht strategisch verknüpft oder digital sinnvoll unterstützt. Der Erfolg organisationalen Lernens ist in einer starken Ausprägung von Einzelpersonen (Führung, Motivation) abhängig. Diese Erkenntnisse unterstreichen die Notwendigkeit einer mehrstufigen, systematischen Toolbox, die Lernformate, Kulturentwicklung, Technologieeinsatz und Führung, also die wesentlichen Aspekte miteinander verbindet.

4.3.3 Aufbau der Toolbox

Die Toolbox ist dreistufig entlang eines Zeitachsenmodells konzipiert und bietet mögliche Ansätze, die kurz-, mittel- und langfristig in Unternehmen umgesetzt werden können. Es stellt eine Richtschnur da, an der sich Organisationen orientieren können. Jeder Phase sind Ziele, anwendbare Formate und ergänzende Gedanken zugeordnet. Das soll eine gewisse Nachvollziehbarkeit und Konsistenz gewährleisten.

Digitale Enabler: Technologie als Katalysator

Digitale Werkzeuge sind in jeder Phase Bestandteil der Toolbox, abgestimmt auf deren Reifegrad. Als Beispiele kommen nach Eigenrecherche folgende Plattformen und Tools in Frage.

Tabelle 6: Auswahl an IT-Tools & Plattformen (Eigendarstellung)

Phase	Tools & Plattformen
Kurzfristig	Loom, MS Stream, Notion, Wiki-Tools
Mittelfristig	Slack/Yammer (CoP), Miro / Mural / Howspace (Collaboration), Leap- some / CultureAmp (Feedback & KPI)
Langfristig	Workday Learning, Sana Labs, Coursera for Business, Starmind, Skill- Matching-Systeme (e-Learnings, Trainingsdokumentation)

Die Auswahl der Tools orientiert sich an drei Prinzipien. Sie müssen einfach zu bedienen und zugänglich sein (intuitiv). Sie sollen in den Arbeitsablauf integrierbar sein („Flow of Work“) und die Feedbackfähigkeit und Messbarkeit müssen vorhanden sein. Die in Tabelle 6 dargestellten Tools stellen eine kleine Auswahl dar, die aktuell verfügbar ist. Die Vielfalt an angebotenen Tools ist enorm und wird in dieser Arbeit nicht im Detail dargestellt.

4.3.4 Erfolgsfaktoren & Umsetzungsvoraussetzungen

Damit die Toolbox Wirkung entfaltet, müssen einige Voraussetzungen erfüllt und Rahmenbedingung vorgegeben werden.

Führung als Lernkulturträger

Führungskräfte müssen Lernen ermöglichen, vorleben und fordern. Psychologische Sicherheit ist kein Zufall, sondern Führungskunst.

Verankerung in Strategie & Steuerung

Lernen braucht strategische Relevanz. Die Integration in Zielsysteme, Dashboards und Reviews ist essenziell.

Kultureller Zusammenhalt

Offenheit, Fehlerakzeptanz und kollektive Verantwortung sind nicht verhandelbar. Lernprozesse brauchen einen gemeinsamen Wertehorizont.

Technologie mit Sinn und Verstand

Nicht jedes neue Tool bringt Wirkung. Entscheidend ist, dass Technologie Menschen hilft zu lernen, nicht nur Content zu konsumieren. Das Verständnis zum „bionischen Lernen“ ist hier eine Voraussetzung.

Lernen als Überlebenskompetenz der Organisation

Die vorgestellte Toolbox ist kein „Best Practice“-Katalog, sondern ein dynamisches Gestaltungsinstrument. Sie orientiert sich an theoretischen Modellen, validiert durch empirische Einblicke und übersetzt in handhabbare Werkzeuge.

Die in Abbildung 8 dargestellte, final entwickelte Toolbox zeigt, dass Lernen nicht das Resultat gelungener Unternehmensentwicklung ist, sondern deren Voraussetzung.

4.3.5 Toolbox zur Entwicklung einer lernenden Organisation

	Gedanken	Formate	Ziele
kurzfristig 0 - 6 Monate	Lernen beginnt bei der Reflexion von Erfahrungen . Fehler und Abgänge sind Lernchancen, sofern sie strukturiert genutzt werden.	<ul style="list-style-type: none"> After Action Reviews (AAR) Lessons Learned Meetings Mentoring & Buddy System Wissensicherungsinterviews 	Erste, sichtbare Erfolge erzeugen sowie bestehende Wissenslücken schließen und Sensibilität schaffen
mittelfristig 6 - 18 Monate	Lernen muss sich über Abteilungen hinweg institutionalisieren . Dazu werden sozial getragene Strukturen und Räume für Dialog und Reflexion gebraucht.	<ul style="list-style-type: none"> Communities of Practice Strategieklausuren mit Lernfokus Feedbackroutinen & Lern-Reviews Cross-funktionale Projekte 360° Feedback, kollegiale Beratung 	Lernstrukturen etablieren und den Wissensaustausch systematisieren, die Kultur entwickeln
langfristig ab 18 Monate	Organisationen müssen sich als lernende Systeme begreifen, in denen Lernen nicht nebenher geschieht, sondern Arbeitsalltag ist. Technologie ist hierbei Mittel zur Skalierung , nicht Selbstzweck.	<ul style="list-style-type: none"> Learning Ecosystem (digitale Plattformen) Integration der Performance- & Zielsysteme (OKRs, BSC) Lernen zum Top-Management Thema machen (auf C-Level heben) Learning in the Flow of Work (Micro-Learning, Nudging) Nutzung von AI für immersives Lernen 	Lernende Organisation entwickeln, Strategie und Technologie integrieren

Abbildung 8: Toolbox zur Entwicklung einer lernenden Organisation (Eigendarstellung)

5 Ausblick und Fazit

5.1 Ausblick – Zukünftige Trends im organisationalen Lernen

Die Entwicklungen der letzten Jahre, insbesondere die Digitalisierung, die verstärkte Remote-Arbeit sowie die rasanten Fortschritte im Bereich der Künstlichen Intelligenz (KI), transformieren das organisationale Lernen grundlegend. Die Zukunft dieses Bereichs wird stark von technologischen, sozialen und strukturellen Veränderungen geprägt sein.

5.1.1 Hybrides Lernen und die Herausforderung Homeoffice

Die durch die COVID-19-Pandemie beschleunigte Verbreitung des Homeoffice hat nicht nur die Arbeitsweise, sondern auch das Lernen in Organisationen verändert. Einerseits ermöglicht Remote-Arbeit flexibles, ortsunabhängiges Lernen. Andererseits erschwert sie informelles Lernen, spontanen Wissensaustausch und den Aufbau einer gemeinsamen Lernkultur (Ifenthaler et al., 2021). Besonders problematisch ist das Fehlen sozialer Präsenz im virtuellen Raum. Informelles Lernen wie etwa durch Gespräche in der Kaffeeküche oder kollegiales Coaching nimmt ab, was sich negativ auf die Wissensvernetzung auswirken kann (Viererbl, et al., 2022). Daher müssen Organisationen gezielt Räume für digitalen Austausch schaffen, etwa durch virtuelle Lern-Communities, digitale Mentoring-Programme oder soziale Kollaborationstools.

5.1.2 KI-gestütztes Lernen: Chancen und Gefahren

Künstliche Intelligenz eröffnet im organisationalen Lernen neue Potenziale. Adaptive Lernsysteme, Chatbots oder personalisierte Lernpfade ermöglichen individualisierte Lernprozesse, die sich flexibel an Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden anpassen (Ehlers & Kellermann, 2019). Die Lerninhalte können passgenau, personalisiert bereitgestellt werden (Zawacki-Richter et al., 2019). Es wird ermöglicht, Lernangebote für große Nutzergruppen gleichzeitig bereitzustellen. KI kann außerdem Lernfortschritte automatisiert auswerten und Feedback in Echtzeit geben, was die Effizienz erheblich steigert. Routineaufgaben im Lernprozess (z. B. Quizkorrektur, Fortschrittmessung) lassen sich automatisieren, wodurch Trainer:innen entlastet werden.

5.1.3 Wo sich Chancen ergeben, können auch Gefahren entstehen.

Der Einsatz von KI erfordert große Datenmengen, oft mit Personenbezug. Unsachgemäßer Umgang birgt hohe Risiken (Selwyn, 2019). Datenschutz und ethische Risiken müssen berücksichtigt werden. Ebenso können Motivation, sozialer Austausch und kritisches Denken leiden, wenn menschliche Interaktion zu stark reduziert wird. Es droht eine Entmenschlichung des Lernens (Gierke & Hesse, 2020). Es gibt ebenso Hinweise darauf, dass KI-Systeme bestehende Vorurteile übernehmen, wenn sie mit verzerrten Daten trainiert wurden. Es kommt zu einem Bias in Algorithmen (Binns, 2018).

5.1.4 Lernökosysteme und lebenslanges Lernen

Ein weiterer Trend ist der Aufbau ganzheitlicher Lernökosysteme, die formelles, informelles und soziales Lernen integrieren. Solche Systeme fördern kontinuierliche Lernprozesse und ermöglichen es Mitarbeitenden, sich selbstorganisiert weiterzuentwickeln. In diesem Kontext gewinnen Konzepte wie „Learning in the Flow of Work“ (Bersin, 2018) an Bedeutung: Lernen wird in alltägliche Arbeitsprozesse eingebettet und dadurch praxisnäher. Die Zukunft des organisationalen Lernens wird digitaler, individueller und stärker vernetzt. Organisationen stehen vor der Aufgabe, eine Lernkultur zu schaffen, die sowohl technologische als auch soziale Aspekte berücksichtigt. Entscheidend wird sein, KI nicht als Ersatz, sondern als unterstützendes Werkzeug in einem menschenzentrierten Lernprozess zu begreifen. Zudem müssen neue Konzepte entwickelt werden, um Lernen im Homeoffice effektiv zu gestalten.

5.1.5 Lernen ist entscheidend für die digitale Transformation

Reeves und Whitaker (2018) analysieren die wachsende Bedeutung organisationalen Lernens als Wettbewerbsfaktor in einer Ära rasanter technologischer und gesellschaftlicher Veränderungen. Sie argumentieren, dass Unternehmen ihre Lernfähigkeit nicht nur beschleunigen, sondern auch über verschiedene Zeithorizonte hinweg ausweiten müssen. In der ersten Generation von Lernorganisationen stand die Effizienzsteigerung durch Erfahrungskurven im Vordergrund. Unternehmen senkten systematisch ihre Stückkosten, je mehr sie produzierten (Reeves & Whitaker, 2018). Die

zweite Generation betonte die Fähigkeit, neue Lernkurven zu erkennen und zu nutzen, also Innovation und strategische Neuausrichtung. Netflix etwa wechselte erfolgreich von DVD-Verleih zu Streaming und schließlich zur Eigenproduktion von Inhalten.

Mit dem Aufkommen neuer Technologien wie künstlicher Intelligenz (KI), Sensorik und digitalen Plattformen beginnt laut den Autoren eine dritte Generation des Lernens. Unternehmen können Daten in Echtzeit erfassen und analysieren, um so in Millisekunden zu reagieren. Der Wettbewerbsvorteil liegt zunehmend in der Fähigkeit, schneller zu lernen als andere (Reeves & Whitaker, 2018). Dafür reichen Technologien allein nicht aus – erforderlich ist eine organisatorische Neugestaltung hin zu dezentralisierten, selbstregulierenden Einheiten. Ein Beispiel dafür ist Amazon, das zahlreiche autonome Datensysteme nutzt, um Entscheidungen automatisch und schnell zu treffen, ein Modell, das die traditionelle hierarchische Entscheidungsstruktur überwindet (Reeves & Whitaker, 2018). Dennoch bleiben Menschen dabei unverzichtbar. Sie übernehmen höherwertige Aufgaben wie Zieldefinition, ethische Bewertung und die antizipative Gestaltung langfristiger Entwicklungen.

Reeves und Whitaker argumentieren, dass Unternehmen auf mehreren Zeitskalen lernen müssen, vom Sekundenbereich bis hin zu Jahrzehnten. Kurzfristige Lernprozesse basieren auf KI-gestützter Datenanalyse und Mustererkennung. Langfristiges Lernen erfordert hingegen menschliche Fähigkeiten wie Kausalitätsanalyse, Vorstellungskraft und strategische Antizipation (Reeves & Whitaker, 2018).

Um wettbewerbsfähig zu bleiben, empfehlen die Autoren vier Handlungsfelder. Es sollen autonome Lernsysteme durch Investitionen in Datenökosysteme aufgebaut werden. Dazu müssen Mensch-Maschine-Schnittstellen so gestaltet sein, dass Vertrauen und Zusammenarbeit entstehen. Ebenso sollte das gesamte Unternehmen als lernfähiges System konzipiert werden, das kontinuierlich experimentiert und sich anpasst. Das Lernen erfordert nun über verschiedene Zeithorizonte neue Metriken und Governance-Strukturen (Reeves & Whitaker, 2018). Der Aufbau einer „Human+Machine“-Organisation, wie bereits beschrieben, wird notwendig sein, um das volle Potenzial beider Komponenten zu entfalten. Nur so können Unternehmen schneller und zugleich vorausschauender lernen. Das wäre ein entscheidender Wettbewerbsvorteil in zunehmend volatilen Märkten.

5.2 Research Gaps

Im Zuge dieser Arbeit sind viele weiterführende Fragen entstanden, die nicht unmittelbar beantwortet werden konnten. Es stellt sich unter anderem die Frage, was die Forschung heute bereits weiß und was noch nicht. Ein wesentlicher Teil der für diese Arbeit verwendeten Literatur stammt aus den letzten Jahrzehnten des letzten Jahrtausends. Eine globale Pandemie und künstlichen Intelligenz waren zu der Zeit lediglich Schlagworte. Aus dem, was seit Anfang der 2020er Jahre passiert ist, ergeben sich durchaus neue Aspekte zu der seit damals geltenden Forschung.

Pandemiebedingt haben sich vor allem virtuelle und hybride Teamstrukturen etabliert. Die Zusammenarbeit von Teams findet vielerorts remote statt. Ein relevantes Defizit besteht also in der Erforschung von organisationalem Lernen in diesen virtuellen, transnationalen und hybriden Teamstrukturen. Die Zunahme virtueller Zusammenarbeit hat neue Fragen aufgeworfen. In dieser Arbeit wurde gezeigt, dass die Weitergabe von implizitem Wissen ja von sich auch schon herausfordernd ist. Wie wird demnach implizites Wissen in digitalen Räumen vermittelt? Wie verändern KI-gestützte Systeme die Wissensdynamik zwischen Individuen, Gruppen und Organisationen? Diese Fragen bleiben weitgehend unbeantwortet, wie Rehman et al. (2025) betonen. Besonders kritisch ist die fehlende Integration von digitalen Tools in bestehende OL-Modelle, obwohl Technologien wie Machine Learning, Data Analytics oder Knowledge Graphs heute operative Realität sind (North, 2021).

Ein weiterer Forschungsbedarf zeigt sich im Spannungsfeld zwischen globaler Standardisierung von Wissenspraktiken und lokaler Wissensnutzung. Multinationale Unternehmen stehen vor dem Dilemma, globale Best Practices zu etablieren, ohne dabei das kontextspezifische, lokale Wissen zu unterdrücken. Dieses Spannungsverhältnis wurde theoretisch zwar erfasst (z. B. durch das Konzept der „glokalen Wissensarchitektur“), jedoch fehlt es an empirischer Evidenz zur effektiven Umsetzung in realen Unternehmensprozessen (Antunes et al., 2019).

Darüber hinaus bleibt das Thema organisationales „Vergessen“ bzw. bewusstes Verlernen (unlearning) stark unterbelichtet. Obwohl Organisationen lernen müssen, altes oder dysfunktionales Wissen abzulegen, existieren kaum systematische Studien zu organisationalen Vergessensprozessen (Antunes et al., 2019). Dabei ist gerade in Zeiten disruptiver Innovationen die Fähigkeit, bekannte Routinen infrage zu stellen, entscheidend für nachhaltigen Wandel und Resilienz.

Nicht zuletzt fordern aktuelle Beiträge eine stärkere Integration von Themen wie organisationaler Agilität, Resilienz und Innovationsfähigkeit in das KM/OL-Paradigma. Laut Rehman et al. (2025) besteht erheblicher Bedarf an konzeptionellen und empirischen Studien, die KM nicht nur als Mittel zur Effizienzsteigerung, sondern als Grundlage dynamischer Anpassungsfähigkeit verstehen.

5.3 Fazit

Die vorliegende Arbeit widmet sich dem hochaktuellen Thema des organisationalen Lernens im Spannungsfeld von Wissen, Struktur und Kultur. Dabei wird organisationales Lernen als überlebenswichtiger Mechanismus betrachtet, um unternehmerischen Herausforderungen wie Digitalisierung, demografischem Wandel, Fachkräftemangel, Marktdynamik und technologischen Umbrüchen wirksam zu begegnen. Insbesondere die Fähigkeit, kritisches Wissen langfristig zu sichern, generationenübergreifend zu transferieren und kontinuierlich weiterzuentwickeln, wird als Schlüssel zur organisationalen Resilienz verstanden. Das Zusammenspiel von Mensch & Maschine wird zu einem entscheidenden Kriterium.

Im Zentrum der Arbeit steht die Annahme, dass Lernen in Organisationen weit mehr ist als die Aneignung von Wissen durch Individuen. Es ist ein strukturell verankerter Prozess, der durch soziale, technologische und kulturelle Rahmenbedingungen geprägt wird. Entsprechend wird organisationales Lernen nicht als punktuelles Ereignis, sondern als strategisch gestaltbare und kontinuierliche Entwicklung begriffen. Die Arbeit greift dazu auf klassische und moderne Theorien zurück, darunter die Ansätze von Argyris & Schön, Senge, Nonaka & Takeuchi sowie neuere Perspektiven aus der Lernkulturforschung, dem Wissensmanagement und der Führungstheorie. Um wirksam zu sein, muss Lernen in den Arbeitsfluss eingebettet werden. Idealerweise in Verbindung mit den zur Verfügung stehenden technologischen Mitteln.

Der Theorieteil zeigt, dass effektives organisationales Lernen auf einem Zusammenspiel von vier zentralen Ebenen beruht. Diese sind die individuellen Lernbereitschaft, der strukturelle Rahmen, die kulturellen Offenheit und die systemische Integration von Lernprozessen. Lernen gelingt dann, wenn Individuen motiviert sind, und die Organisation formale und informelle Lerngelegenheiten bietet, wenn Fehler als Quelle der Erkenntnis verstanden werden und wenn Lernprozesse mit der strategischen Ausrichtung verknüpft sind.

Ein zentrales Problem ist der Wissensverlust durch ausscheidende Mitarbeiter:innen. Vor allem erfahrene Fachkräfte verfügen über implizites, erfahrungsbasiertes Wissen, das sich nicht einfach dokumentieren lässt. Die Untersuchung zeigt, dass viele Unternehmen zwar über Wissensmanagementsysteme verfügen, diese jedoch häufig rein technisch ausgerichtet und unzureichend in soziale Prozesse eingebettet sind.

So bleibt der Wissensfluss lückenhaft, insbesondere an Nahtstellen zwischen Abteilungen oder im Generationenübergang.

Die empirische Untersuchung, basierend auf qualitativen Interviews mit Führungskräften und Mitarbeiter:innen belegt, dass es in der Praxis oft an strukturierten Prozessen zur Wissenssicherung fehlt. Zwar existieren häufig Onboarding-Formate und Schulungen, doch der gezielte Transfer von Erfahrungswissen in Form von Lernpartnerschaften, Narrativen oder Reflexionsrunden, ist eher die Ausnahme. Besonders kritisch wird der Mangel an Zeit, Wertschätzung und systematischer Begleitung von Lernprozessen beschrieben. Der Wunsch nach Mentoring-Programmen wurde klar geäußert. Ebenso könnte mehr Fokus auf Storytelling in der Wissensvermittlung gelegt werden.

Ein weiteres zentrales Thema ist die Rolle der Führung. Die Arbeit zeigt auf, dass Führungskräfte eine Schlüsselfunktion für die Etablierung einer Lernkultur übernehmen. Sie agieren als Impulsgeber, Vorbilder und Strukturgeber für lernförderliche Umgebungen. Voraussetzung ist jedoch, dass sie selbst über ein reflektiertes Verständnis von Lernen verfügen und nicht nur operative, sondern auch kulturelle Führungsaufgaben wahrnehmen. Insbesondere transformationale Führungsansätze werden als besonders wirksam identifiziert, da sie auf Eigenverantwortung, Vertrauen und Sinnorientierung setzen.

Ein innovationsbezogener Fokus liegt auf dem Einsatz digitaler Technologien und Künstlicher Intelligenz im organisationalen Lernen. Adaptive Lernplattformen, automatisierte Feedbacksysteme und KI-basierte Wissensanalysen können das Lernen personalisieren und skalieren. Eine zu sehr technikzentrierte Perspektive, kann die sozialen Lernprozesse verdrängen. Ein gutes Zusammenspiel von Mensch und Maschine erfordert bewusst gestaltete Schnittstellen und ethische Standards. Vorallem das hybride Arbeiten erfordert hier zielgerichtete Maßnahmen. Der Umgang mit sensiblen, personenbezogenen Lerndaten oder algorithmischer Verzerrung (Bias) muss berücksichtigt werden.

Aus dem empirischen Teil der Arbeit in Kombination mit der theoretischen Fundierung entwickelt sich eine umfassende Toolbox mit Instrumenten zur Förderung organisationalen Lernens. Diese reicht von strategischen Formaten wie Lernzielen und Governance-Strukturen über operative Maßnahmen wie Lernplattformen, Retrospektiven,

Feedbacksysteme bis hin zu kulturellen Hebeln wie Fehlerfreundlichkeit und kollegialer Beratung. Die Toolbox bietet damit einen niederschweligen, aber zugleich systematisch fundierten Zugang zur lernorientierten Organisationsentwicklung.

Zu den Erfolgsfaktoren für wirksames organisationales Lernen zählen die Verankerung von Lernen als strategisches Ziel, die Einbindung aller Hierarchieebenen, die Kombination von formellen und informellen Lernformen, eine offene und vertrauensbasierte Kommunikationskultur, die Integration von Feedback- und Reflexionsschleifen sowie die kontinuierliche Evaluation und Adaption von Lernprozessen. Lernen ist kein Selbstzweck, sondern ein Mittel zur Stärkung von Innovationskraft, Problemlösefähigkeit und Wettbewerbsfähigkeit ist. Organisationale Lernfähigkeit wird zur zentralen Zukunftskompetenz. Unternehmen, die es schaffen, Wissenspotenziale systematisch zu heben, Erfahrungswissen zu sichern, Fehler als Lernchancen zu nutzen und Lernprozesse strategisch zu gestalten, gewinnen nicht nur an Resilienz, sondern an Gestaltungsmacht im Wandel.

Kritisch reflektiert werden sollte jedoch, dass Lernen in Organisationen immer in Spannungsfeldern zwischen Stabilität und Wandel, Effizienz und Exploration, Kontrolle und Vertrauen verläuft. Eine lernorientierte Organisation muss lernen, mit diesen Spannungen produktiv umzugehen, statt sie aufzulösen. Zudem hängt der Erfolg nicht allein von Instrumenten oder Technologien ab, sondern von Haltungen, Dialogfähigkeit und kollektiver Lernbereitschaft. Organisationales Lernen ist letztlich ein kulturelles Projekt und damit ebenso anspruchsvoll wie wirksam.

In Zeiten des rasanten Wandels ist die Fähigkeit, gemeinsam und kontinuierlich zu lernen, kein „weicher“ Erfolgsfaktor mehr – sie wird zur strategischen Notwendigkeit.

Literaturverzeichnis

Antunes, Helder & Pinheiro, Paulo. (2019). Linking knowledge management, organizational learning and memory. *Journal of Innovation & Knowledge*

Argote, L. (2012). *Organizational learning: Creating, retaining and transferring knowledge*. Springer Science & Business Media

Argote, L., Beckman, S. L., & Epple, D. (1990): The persistence and transfer of learning in industrial settings. *Management Science*, 36(2), 140–154.

Argote, L., & Ingram, P. (2000): Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169.

Argote, L., Ingram, P., Levine, J. M., & Moreland, R. L. (2000): Knowledge transfer in organizations: Learning from the experience of others. *Organizational behavior and human decision processes*, 82(1), 1-8

Argote, L., Lee, S., & Park, J. (2021). Organizational learning processes and outcomes: Major findings and future research directions. *Management science*, 67(9), 5399-5429.

Argote, L., McEvily, B., & Reagans, R. (2003): Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes. *Management science*, 49(4), 571-582.

Argote, L. & Miron-Spektor, E. (2011): Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization Science*, 22(5), 1123–1137.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1996): Organizational learning: A theory of action perspective. *Reis*, (77/78), 345-348.

Argyris, C. & Schön, D. A. (1996): *Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice*.

Baier, J. et al. (2020): *Why You Need a New Approach to Learning*. Boston Consulting Group. <https://www.bcg.com/publications/2020/why-you-need-new-approach-learning> (Zugriff am 30.06.2025)

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994): *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. sage.

Basten, D., & Haamann, T. (2018): Approaches for organizational learning: A literature review. *Sage Open*, 8(3).

Baum, J. A. C., & Ingram, P. (1998): Survival-enhancing learning in the Manhattan hotel industry, 1898–1980. *Management Science*, 44(7), 996–1016.

Bersin (2018): <https://joshbersin.com/2018/06/a-new-paradigm-for-corporate-training-learning-in-the-flow-of-work/> (Zugriff am: 05. August 2025)

Binns, R. (2018, January). Fairness in machine learning: Lessons from political philosophy. In *Conference on fairness, accountability and transparency* (pp. 149-159). PMLR.

Birnholtz, J.P., Cohen, M.D. & Hoch, S.V. (2007): Organizational Character: On the Regeneration of Camp Poplar Grove. *Organization Science*, 18(2), 315–332.

Bogner, Alexander, Beate Littig, and Wolfgang Menz. (2009): Experteninterviews: Theorien, methoden, anwendungsfelder

Briceño, E. (2023): *The Performance Paradox: Turning the Power of Mindset into Action*. Ballantine Books.

Brown, J. S., & Duguid, P. (1991): Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization science*, 2(1), 40-57.

Crossan, M. M., & Berdrow, I. (2003). Organizational learning and strategic renewal. *Strategic management journal*, 24(11), 1087-1105.

Crossan, M. M., Lane, H. W. & White, R. E. (1999): An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24(3), 522–537.

Cyert, R. M., & March, J. G. (1963). A behavioral theory of the firm. University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship.

Darling, Marilyn J. (2005): „Learning in the Thick of it“, *Harvard Business Review* 83(7), p.84-92.

Darr, E. D., Argote, L., & Epple, D. (1995): The acquisition, transfer and depreciation of knowledge in service organizations: Productivity in franchises. *Management Science*, 41(11), 1750–1762.

Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998): *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.

Dyer, A. et al. (2018): A CEO's Guide to Leading and Learning in the Digital Age. BCG Henderson Institute. <https://www.bcg.com/publications/2018/ceo-guide-leading-learning-digital-age> (Zugriff am 30.06.2025)

Dyer, A. et al. (2020): Why It's Time to Bring Learning to the C-Suite. BCG Henderson Institute. <https://www.bcg.com/publications/2020/why-it-is-time-to-bring-learning-to-the-c-suite?recommendedArticles=true> (Zugriff am 30.06.2025)

Dyer, A., Reeves, M. and Whitaker, K., (2021): Create Competitive Advantage With Organizational Learning. Boston Consulting Group.

Dyer, A., Dyrchs, S., Puckett, J., Bürkner, H.-P., Baily, A., Shakirov, Z. (2020): Three Steps to Turn Your Company into a Learning Powerhouse. <https://www.bcg.com/publications/2020/turn-your-company-into-a-learning-powerhouse?recommendedArticles=true> (Zugriff am 30.06.2025)

Ebbinghaus, H. (1885): Über das Gedächtnis. Untersuchungen zur experimentellen Psychologie. Leipzig: Duncker & Humblot.

Edmondson, A. C. (2011): Strategies for learning from failure. Harvard Business Review No. 89, April, 48–55.

Ehlers, U.-D. & Kellermann, S.A. (2019): Future Skills – Zukunft der Hochschule. Wie die Megatrends Gesellschaft, Arbeit und Bildung verändern. Karlsruhe: Hochschule Karlsruhe.

Evenseth, L. L., Sydnes, M., & Gausdal, A. H. (2022): Building organizational resilience through organizational learning: A systematic review. *Frontiers in Communication*, 7.

Faizi, R., El Afia, A., & Chiheb, R. (2013). Exploring the potential benefits of using social media in education. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 3(4), 50-53

Flick, Uwe. (2011): "Das episodische interview." Empirische Forschung und Soziale Arbeit: Ein Studienbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. 273-280.

Friedman, V. J., Lipshitz, R. & Popper, M. (2005): The mystification of organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, 14(1), 19–30.

Froschauer, L. & Lueger, M. (2020): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. 5., überarb. Aufl., Wien: Facultas.

- Garvin, D. A. (1993): Building a learning organization. *Harvard Business Review*, July–August 1993, 78–91.
- Gierke, W. & Hesse, F.W. (2020): Künstliche Intelligenz und Lernen – Potenziale und Risiken. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 66(3), 295–310.
- Gigerenzer, G. (2007): *Gut Feelings: The Intelligence of the Unconscious*. New York: Viking.
- Gino, F., and B. Staats (2015): *Harvard Business Review* 93, November 2015, 110–118.
- Glaser, B., & Strauss, A. (2017): *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Aldine Publishing Company: S. 271.
- Grant, R. M. (1996): Toward a Knowledge-Based Theory of the Firm. In: *Strategic Management Journal*, Vol. 17, Winter Special Issue, S. 109–122.
- Gupta, B., Iyer, L. S., & Aronson, J. E. (2000): Knowledge management: Practices and challenges. *Industrial Management & Data Systems*, 100(1), 17–21.
- Hansen, N.K., Güttel, W., Antonacopoulou, E. (2010): Induction Practices and the Continuous Recreation of Organizational Memory. In: Stephan, M., Kerber, W., Kessler, T., Lingenfelder, M. (eds) *25 Jahre ressourcen- und kompetenzorientierte Forschung. Strategisches Kompetenz-Management*. Gabler Verlag, Wiesbaden
- Harvard Business Review* (2024): <https://hbr.org/2024/08/a-new-approach-to-knowledge-sharing-within-organizations> (Zugriff am: 05. August 2025).
- Harvard Business Review* (2025): <https://hbr.org/podcast/2025/08/are-you-optimizing-your-virtual-communication-practices?ab=HP-hero-latest-3> (Zugriff am: 05. August 2025).
- Huber, G. P. (1991): Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88–115.
- Ifenthaler, D., Hofhues, S., Egloffstein, M., & Helbig, C. (2021). Digital transformation of learning organizations (p. 252). Springer Nature.
- Johnson, W. (2019): Your organization needs a learning ecosystem. *Harvard Business Review*. Reprint H05273
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1996). The balanced scorecard: translating strategy into action. *Language*, 11(322p), 23cm.

- Kuckartz, Udo. (2018): "Typenbildung in der qualitativen psychologischen Forschung." Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Springer, Wiesbaden, 1-18.
- Levitt, B., & March, J. G. (1988): Organizational learning. Annual review of sociology, 14(1), 319-338.
- Levy, M. (2011): Knowledge retention: Minimizing organizational business loss. Journal of Knowledge Management, 15(4), 582–600.
- March, J. G. (1991): Exploration and exploitation in organizational learning. Organization Science, 2(1), 71–87.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarb. Aufl., Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz
- Meuser, M & Nagel, U. (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig beachtet. Westdt. Verlag.
- Murre, J.M.J. & Dros, J. (2015): Replication and Analysis of Ebbinghaus' Forgetting Curve. PLOS ONE, 10(7).
- Nelson, R. R. & Winter, S. G. (1982): *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Nickols, Fred. (2000): The knowledge in knowledge management. The Knowledge Management Yearbook 2000-2001. 12-21.
- Nonaka, I. (1994): A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. In: Organization Science, Vol. 5(1), S. 14–37.
- Nonaka, I. & Konno, N. (1998): The Concept of "Ba": Building a Foundation for Knowledge Creation. In: California Management Review, Vol. 40(3), S. 40–54.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995): *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (2007): The knowledge-creating company. Harvard business review, 85(7/8), 162.
- North, K. (2021): *Wissensorientierte Unternehmensführung: Wissensmanagement im digitalen Wandel*. 7. Auflage, Wiesbaden: Springer Gabler.

Polanyi, Michael. (1966): "The logic of tacit inference." *Philosophy* 41.155: 1-18.

Probst, G. J. (2013): *Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteil der Zukunft*. Springer-Verlag.

Probst G.J.B. and Büchel B.S.T. (1996). *Organizational Learning: The competitive advantage of the future*. London: Prentice-Hall.

Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. (2006). *Wissen managen: Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen*. Wiesbaden: Gabler.

PwC (2022): NextGen: Wie Unternehmen die Generation Z für sich gewinnen: <https://www.pwc.de/de/nextgen> (Zugriff am: 09. Juli 2025).

PwC (2023): Die Generation Z: Wie sie arbeitet und wie sich Unternehmen auf sie einstellen müssen: <https://digital.pwc.at/2023/09/26/die-generation-z-wie-sie-arbeitet-und-wie-sich-unternehmen-auf-sie-einstellen-muessen/> (Zugriff am 05. Juli 2025).

Reeves, M. & Whitaker, K. (2018): *Competing on the Rate of Learning*. The Boston Consulting Group: <https://www.bcg.com/publications/2018/competing-on-the-rate-of-learning> (Zugriff am: 12. Juli 2025).

Rehman, S.U., Javaid, M.U., Saeed, S. & Nasir, M. (2025): 'Knowledge management and organisational agility: Empirical insights from emerging markets', *Future Business Journal*, 11(1), pp. 23–41.

Reinmann, G. & Mandl, H. (2006): „Wissensvermittlung mit Neuen Medien“. In: Krapp, A. & Weidenmann, B. (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 529–552.

Researchgate.net (2025): https://www.researchgate.net/figure/Ebbinghaus-forgetting-curve_fig2_321959834 [Zugriff am 09. Aug. 2025]

Rudy, B. (2023). *Evaluating ROI on Your Company's Learning and Development Initiatives*. Harvard Business Review. Reprint H07TEC

Selwyn, N. (2019): *Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education*. Cambridge: Polity Press.

Senge, P. M. (1990): *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.

Seufert, Sabine, and Christoph Meier (2016): "From eLearning to digital transformation: A framework and implications for L&D." *International Journal of Corporate Learning (iJAC)* 9.2: 27-33.

Simon, Herbert, (1955): A Behavioral Model of Rational Choice. *Quarterly Journal of Economics*. 69. 99-118

Simon, H.A., (1991): Bounded rationality and organizational learning. *Organization Science*, 2(1), pp.125–134.

Swap, W., Leonard, D., Shields, M., & Abrams, L. (2001): Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 95–114.

Tannenbaum, S. I. (1997). Enhancing Continuous Learning: Diagnostic Findings from Multiple Companies. *Human Resource Management*, 36, 437-452.

Valett, Jon D., et al. (1994): "Building an experience factory for maintenance." *Proceedings of the 19th Annual Software Engineering Workshop*.

Viererbl, B., Denner, N., & Koch, T. (2022). "You don't meet anybody when walking from the living room to the kitchen": informal communication during remote work. *Journal of communication management*, 26(3), 331-348.

Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991): Organizational memory. *Academy of Management Review*, 16(1), 57–91.

Wegner, Daniel M. (1987): "Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind." *Theories of group behavior*. New York, NY: Springer New York, 1987. 185-208.

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

Wenger, Etienne. (2011): "Communities of practice: A brief introduction." (2011).

Zawacki-Richter, Olaf & Marín, Victoria & Bond, Melissa & Gouverneur, Franziska. (2019): Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education -where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 16. 1-27

Anhang A: Interviewleitfaden

Erhebung der Lern- und Wissenskultur

Durchführung einer empirischen Ersterhebung zum wahrgenommenen Zustand der Lernkultur in deinem Unternehmen...

Einleitung

Vielen Dank, dass du dir Zeit für dieses Gespräch nimmst. Ziel dieses Interviews ist es, ein tieferes Verständnis dafür zu gewinnen, wie Lernen, Wissensmanagement und Wissensaustausch in deinem Unternehmen wahrgenommen werden und welche Möglichkeiten es gibt, diese Bereiche weiter zu stärken. Wir möchten herausfinden, welche Ansätze bereits gut funktionieren, wo du Potenziale zur Optimierung siehst und wie ein ideales Lern- und Wissensumfeld aus deiner Sicht aussehen könnte. Deine Erfahrungen, Meinungen und Ideen sind von großer Bedeutung, um die Lernkultur und die Strategien des Wissenstransfers gemeinsam mit dir zukunftsfähig zu gestalten. Wir schauen uns gemeinsam an, wie wir das Lernen und den Wissensaustausch in unserem Unternehmen weiterentwickeln können.

Das Interview besteht aus fünf Frageblöcken mit mehreren Einzelfragen, die gegebenenfalls vertieft oder erweitert werden können.

Die Fragen sind so konzipiert, dass sie Einblicke in die bestehenden Praktiken des Wissensmanagements, die Lernkultur und die Nutzung von Wissensquellen und -technologien geben. Sie berücksichtigen auch die Rolle der Führung und die Bedeutung einer kontinuierlichen Verbesserung.

1 Wissensbedarf

1.1 Kompetenzermittlung:

Welche Arten von Wissen oder Kompetenzen fehlen deiner Meinung nach in deinem Arbeitsbereich? Wie beeinflusst dieser Mangel deine tägliche Arbeit und die Erreichung der Unternehmensziele?

1.2 Kompetenzermittlung:

Wie wird in deinem Team oder deiner Abteilung festgestellt, welche Kompetenzen für deine tägliche Arbeit benötigt werden? Kannst du ein Beispiel nennen, bei dem eine neue Kompetenz oder ein Trainingsbedarf identifiziert wurde?

1.2 Knowledge Creation:

Welche Möglichkeiten hast du, neue Ideen oder innovative Ansätze in deinem Arbeitsbereich einzubringen? Kannst du eine Situation beschreiben, in der aus einer Idee konkretes, neues Wissen für das Unternehmen entstanden ist?

1.3 Zielorientierung (nur für das Management oder FK):

Inwieweit wird neuer Wissensbedarf in deinem Team an den (strategischen) Zielen des Unternehmens ausgerichtet? Hast du Beispiele, wie neues Wissen zur Lösung aktueller Herausforderungen beigetragen hat?

2 Wissenskultur

2.1 Offene Wissenskultur:

Wie würdest du die Wissenskultur in deinem Unternehmen beschreiben? Gibt es Maßnahmen oder Programme, die kontinuierliches Lernen und Wissensaustausch aktiv fördern und kannst du diese beschreiben?

2.2 Fehlerfreundlichkeit:

Wie geht dein Team oder dein Unternehmen im Allgemeinen mit Fehlern um? Werden Fehler als Lernchancen betrachtet, und wenn ja, wie wird es dokumentiert und wie wird dieses Lernen konkret umgesetzt?

3 Wissensquellen

3.1 Externe und interne Wissensquellen:

Welche externen und internen Wissensquellen nutzt du, um dir neues Wissen anzueignen? Gibt es bestimmte Experten, (interne) Netzwerke oder Communities, die besonders wertvoll für deinen Wissensaustausch sind?

3.2 Wissensnetzwerke:

Gibt es formelle oder informelle Netzwerke in deinem Unternehmen, die den Wissensaustausch fördern? Kannst du ein Beispiel nennen, bei dem dir ein solches Netzwerk bei der Lösung eines Problems geholfen hat?

4 Wissensvermittlung

4.1 Effiziente Wissensvermittlung:

Wie gut sind die Schulungen und Lernangebote im Unternehmen auf deine täglichen Bedürfnisse abgestimmt? Kennst du kurze, prägnante Lernmethoden wie Micro-Learning-Sessions und wenn ja, wären diese hilfreich (Kontext geben)?

4.2 Mentoring und Coaching:

Welche Rolle spielen Mentoring und Coaching bei der Wissensvermittlung in deinem Unternehmen? Hast du Beispiele, wo dir das Wissen von erfahrenen Kollegen geholfen hat, dich schneller einzuarbeiten?

5 Wissensmanagement / Wissenstransfer

5.1 *Knowledge Retention*

Wie wird sichergestellt, dass Wissen im Unternehmen erhalten bleibt, wenn erfahrene Mitarbeiter das Unternehmen verlassen? Kannst du Beispiele nennen, wie Wissen dokumentiert oder weitergegeben wird?

5.2 *Effektiver Wissenstransfer*

Wie gut funktioniert der Wissenstransfer in deinem Team oder zwischen Abteilungen? Gibt es bestimmte Ansätze, die besonders erfolgreich sind, oder Bereiche, in denen es Nachholbedarf gibt?

5.3 *Digitale Plattformen und Dokumentation:*

Wie einfach ist es für dich, auf relevantes Wissen auf digitalen Plattformen zuzugreifen? Gibt es in deinem Bereich eine systematische Dokumentation von Best Practices oder Lessons Learned, die du nutzen kannst?

5.4 *Barrieren im Wissensmanagement*

Welche Herausforderungen oder Barrieren siehst du in deinem Arbeitsbereich, wenn es darum geht, Wissen zu teilen oder zu erhalten? Wie könnte das Unternehmen diese Barrieren überwinden?

5.5 *Kreative Methoden:*

Wie wird aus deiner Sicht in deinem Unternehmen interdisziplinäre (abteilungsübergreifende) Zusammenarbeit gefördert? Hast du Beispiele für Workshops oder andere kreative Methoden, die zu neuen Erkenntnissen geführt haben?

5.6 *Interdisziplinäre Zusammenarbeit*

Wie wird in deinem Team oder deiner Abteilung die Zusammenarbeit und der Austausch von Wissen gefördert? Kannst du ein Beispiel nennen, bei dem Teamarbeit zu einem wichtigen Lernerfolg geführt hat?

6 Zusatzfragen // Zukunft // Wünsche // Feedback

6.1 *(in) effiziente Lernmethoden*

Gibt es Schulungen oder Lernformate, die deiner Meinung nach nicht effektiv sind oder nicht gut auf deine Bedürfnisse abgestimmt sind? Was genau läuft aus deiner Sicht nicht gut und wie könnte es verbessert werden?

6.2 *Unterstützung durch Technologien:*

Welche digitalen Tools oder Technologien würden deiner Meinung nach ein optimales Lernen unterstützen? Gibt es spezifische Funktionen, Tools oder Plattformen, die du dir für einen effektiven Wissensaustausch wünschen würdest? Kannst du solche Tools empfehlen?

6.3 *Anpassung an individuelle Lernbedürfnisse:*

Wie sollte deiner Meinung nach das Lernangebot gestaltet sein, um besser auf deine individuellen Bedürfnisse und Lernstile einzugehen? Welche Art von Trainingsformaten oder -inhalten wäre für dich dabei besonders hilfreich?

Anhang B: Interviewpartner

Expert:in	Funktion	Branche	Unternehmensgröße (Mitarbeiter:innen Anzahl)
E1	Head of Operational Excellence	Logistics Service Provider	3.500 - 4.000
E2	Assistant to Management	Logistics Service Provider	3.500 - 4.000
E3	Manager Production Unit	Stahlerzeugung	2.500 - 3.000
E4	Global Product Management	Feuerfestmaterialhersteller	18.000 - 20.000
E5	Director Human Resources	Baustofferzeugung	20.000 - 22.000
E6	Product Owner Software / Support	Bauindustrie	78.000 - 80.000
E7	Consultant	IT-Consulting & Dienstleistungen	900-1.000
E8	Stationsärztin	Gesundheit	27.000-29.000

Anhang C: Aufzeichnung der Interviews

Frage 1.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensbedarf	Kompetenzermittlung	Kritisches Wissen identifizieren
<p><i>Welche Arten von Wissen oder Kompetenzen fehlen deiner Meinung nach in deinem Arbeitsbereich? Wie beeinflusst dieser Mangel deine tägliche Arbeit und die Erreichung der Unternehmensziele?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Fehlendes Know-how im Team, Mangel an theoretischem und wissenschaftlichem Hintergrund, wie Wissen verteilt wird; Auswirkung kann nicht abgeschätzt werden, es fehlt Effektivität; Potenzial ist im Team jedoch vorhanden	
E2	es fehlen themenbezogene Kompetenzen wie beispielsweise Controlling oder Details zu Transport Management Systemen oder dem Produktmanagement; dadurch ergibt sich ein höherer Zeitbedarf für Recherche und Nachfragen beziehungsweise anrufen; das bedeutet einen höheren Aufwand, um Themen abzuarbeiten; bei speziellen Fragestellungen muss man sich oft erst in Themen einlesen was sehr zeitaufwändig ist	
E3	Das Unternehmen produziert Nischenprodukte, dabei ist sehr spezifisches Wissen notwendig; das Team verfügt über eine Kompetenzmatrix; neue Stellen werden gezielt nach fehlenden Kompetenzen und Erfahrung gesucht; das findet sich in der Stellenbeschreibung dann wieder; es gibt eine Art Matrix Organisation wobei das Team eine Inselösung darstellt; der Aufgabenbereich ist generalistisch organisiert; das Team kann dadurch zu vielen Bereichen Auskunft geben; wenn es bei Themen in die Tiefe geht werden Spezialisten herangezogen; die Vorbereitung auf Termine mit Kunden erfolgt mit Experten; Spezialwissen zu Themen wird in anderen Abteilungen abgefragt; das Team bündelt dann das Wissen; es ist eine Art rigides Projektmanagement; alles wird dokumentiert	

E4	<p>Man muss Wissen hinterherlaufen oder aktiv erfragen; es gibt zu viele Informationen (E-Mail Flut); Wichtiges wird nicht gefunden und es wird sich keine Zeit genommen um Wissen auszutauschen; einzelne Abteilungen haben Spezialwissen das anderen nicht bekannt ist, wie zum Beispiel, dass Wissen aus dem Marketing zu den Marktbedürfnissen der Forschung nicht zur Verfügung steht; das ist nur nach Anfrage zu erfahren und wird nicht aktiv geteilt oder es ist sehr umfangreich; es erfolgt keine Konzentration auf das Wesentliche; viel Power bleibt liegen, weil Wissen nicht geteilt wird; problematisch ist es, dass sehr viele IT Tools vorhanden sind aber niemand zeigt einem wie diese zu nutzen sind</p>
E5	<p>schwierig fest zu schreiben; bisher haben keine Job Description existiert; es wurde ein neues Grading System eingeführt; eine Bedarfserhebung wird aktuell durchgeführt, diese allerdings generalistisch; es ist sehr wenig Dokumentation vorhanden; es ist schlecht nachvollziehbar; explizites Wissen soll künftig festgeschrieben werden; dieses Defizit wurde aufgrund der hohen Fluktuation erkannt; es gab viele Organisationsänderungen; es stellt sich die Frage "wie halte ich implizites Wissen fest, wenn kein explizites Wissen dokumentiert ist?"; unklare Verantwortlichkeiten führen dazu dass man sich zu Tode administriert; es gibt kein Bewusstsein was daraus die Konsequenz ist</p>
E6	<p>es gibt kein zentral verwaltete Wissen zu Versionsständen einer Software; diese Versionsermittlung ist im Anlassfall manuell durchzuführen; die Versionsermittlung ist in Confluence beschrieben; die Kompetenzen dazu sind vorhanden; die Anforderungen ändern sich mit jedem Projekt, die Vorgehensweise bleibt dabei jedoch gleich; das bedeutet einen höheren Aufwand bei jedem Releasewechsel</p>
E7	<p>der Ursprung ist ein Kleinunternehmen mit 60 Mitarbeitern, das Eigentümer geführt war; dieses wurde von einem größeren Software Unternehmen übernommen und eingebettet; früher hat eine Art Helikopter Management stattgefunden; jeder Mitarbeiter war im Prinzip ein eigenes Unternehmen; die Mitarbeiter hatten entsprechendes Auftreten nach außen; es wurde sich dabei eine extrem hohe Lösungskompetenz angeeignet; aktuell befindet sich das Unternehmen in einer Transformation; Schulungen der Software Kunden wurden in der Vergangenheit individuell gestaltet; jetzt beginnt die Standardisierung und die Festlegung von Mindeststandards für Schulungen; jetzt werden</p>

	<p>Feedback Loops mit Kunden durchgeführt um die Qualität der Schulen zu bewerten; das hilft bei der Umsetzung von Projekten; das heißt die Organisation lernt dazu; es wird die Methodik zu Projektmanagement gelernt und von den Consultants wird ein Mindestwissensniveau erwartet; Fachwissen und Produktwissen zu Prozessen die für die Kunden programmiert werden sollen, müssen vorhanden sein; zum Beispiel für Logistik; Lager und Produktion, usw.; das würde die Projekt Durchlaufzeit verringern und die Effizienz steigern</p>
<p>E8</p>	<p>zum Beispiel bei Medikationen findet ein Abgleich mit Datenbanken bezüglich Wechselwirkungen und Nebenwirkungen statt; durch Telefonat mit Kollegen, die Kompetenz haben; schriftliche Anfragen an Fachärzte; dabei handelt es sich um kollegiale Fallberatung; allgemeine Quellen sind Fachliteratur und Leitlinien</p>

Frage 1.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensbedarf	Kompetenzermittlung	Kritisches Wissen identifizieren
<p><i>Wie wird in deinem Team oder deiner Abteilung festgestellt, welche Kompetenzen für deine tägliche Arbeit benötigt werden? Kannst du ein Beispiel nennen, bei dem eine neue Kompetenz oder ein Trainingsbedarf identifiziert wurde?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	durch Feedback von außen (Schulungsteilnehmer, Management), Fokus liegt auf fachlichem Input - die Vermittlung stand bisher nicht im Zentrum	
E2	Kompetenzmangel wird im Zuge einer konkreten Aufgabe festgestellt; zum Beispiel ist spezifisches Wissen in Bezug auf das Transport Management System nicht vorhanden; dieser Mangel wurde im Rahmen eines konkreten Tasks festgestellt	
E3	Die Abteilungsleitung überblickt alle Anfragen und verteilt die Aufgaben nach Komplexität und Auslastung an die Mitarbeiter; aufgrund hoher Kompetenz in bestimmten Bereichen wurde die Entwicklung eines neuen und innovativen Produktes in dieses Team verlagert und das Team mit der Umsetzung beauftragt; die Kompetenz wurde dadurch aufgebaut	
E4	aus konkretem Qualitätsproblem der Produktion ergab sich ein Wissensaufbau; alle bekannten Lösungsansätze haben nicht funktioniert; es wurde daher ein fachübergreifendes Team gebildet; dabei wurden neue Einflussfaktoren gefunden und unter Einbindung der Mitarbeiter wurde an der Lösung des Problems gearbeitet; es gibt dabei keine Systematik zur Wissensteilung und Problemlösung; im Nachgang wurde den Arbeitern deren Einfluss auf die Anlage bewusst gemacht; zur Lösung des Problems hat dann die Perspektive von außen beigetragen	
E5	Der Kompetenzbedarf ergibt sich aus der Themenstellung; daraus ergibt sich wiederum der Schulungsbedarf; d.h. alles, was über den Tellerrand hinausgeht; so wird fehlendes Wissen identifiziert; konkretes Beispiel "wie nutze ich KI?"; D.h. das Team braucht jemand der mit KI Unterstützung Prozesse verbessern kann; so bleibt man in der	

	kontinuierlichen Verbesserung; sonst bleibt man im eigenen Sud hängen, was die Organisation betrifft
E6	Bei ganz neuen Anforderungen wie beispielsweise der Einführung einer neuen Mobile App; in diesem Fall wurde das Wissen extern beschafft; auch die Aneignung von internem Wissen war notwendig, um ein geeignetes Testverfahren zu entwickeln
E7	bei neuen Projekten und Kundenanforderungen; beim Verkauf von Service-Modulen können Schulungen besucht werden; das alles geschieht in in-House Schulungen; es existiert ein hohes Erfahrungswissen entsprechend der Seniorität der Mitarbeiter
E8	Bei Sonderfällen wird eine Person für diese Spezialthema abgestellt

Frage 1.3

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensbedarf	Knowledge Creation	Kritisches Wissen identifizieren
<p><i>Welche Möglichkeiten hast du, neue Ideen oder innovative Ansätze in deinem Arbeitsbereich einzubringen? Kannst du eine Situation beschreiben, in der aus einer Idee konkretes, neues Wissen für das Unternehmen entstanden ist?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	freie Hand in Bezug auf Effizienzsteigerung; interne Weiterbildung ist einfach zu organisieren	
E2	Im Team gibt es alle Möglichkeiten etwas zu verändern der Unternehmensweite Fokus fehlt jedoch dabei; bei der Übernahme der neuen Tätigkeit stand im Fokus Struktur in den Tagesablauf zu bringen, unterstützt durch IT-Systeme wie OneNote	
E3	im Unternehmen ist Innovationsmanagement vorhanden; Ideen können eingebracht werden, jedoch können Ideen je nach Aufwand aber im Sand verlaufen; beispielsweise hat ein Mitarbeiter im Team hohe IT Kompetenz wodurch bereits einiges umgesetzt werden konnte; oftmals gilt die Aussage, dass Innovation umgesetzt wird, "solange es nichts kostet" dadurch sind keine großen Würfe möglich; es gibt keine dedizierte Business Innovation Abteilung und auch keinen Prozess dazu; historisch bedingt liegt der Fokus nur auf das Produkt; der Schwerpunkt im Konzern liegt aktuell auf der Integration von Akquisitionen, was Ressourcen bindet	
E4	Man hat in der Entwicklungsabteilung alle Freiheiten für Themen da es sich um die Kernaufgabe der Abteilung der Abteilung handelt	
E5	Über KVP-System, beziehungsweise Führungskräfte; im eigenen Bereich „einfach tun“ – Themen werden gesehen und bearbeitet; im Rahmen der Punkte die beeinflusst werden können – das setzt eine Kontrolle über den eigenen Bereich voraus	
E6	Recherche im Internet; es gibt Unternehmensweite Plattformen zur Ideen Einreichung; das ist eine Art KVP Forum; Ideen werden bewertet und gegebenenfalls umgesetzt; zum Beispiel der Prozess der Abfallverwaltung (Abfallwirtschaft) inklusive der automatisierten Meldung an die	

	Behörde; man hat aus dem Input der Behörde gelernt; daraus wurde ein gewinnbringendes Unternehmen gegründet
E7	jedes Projekt ist im Grunde Knowledge Creation; das heißt es wird immer neues Wissen erlangt; je nach Anforderung findet ein Austausch mit anderen Consultants statt; mittels Confluence können Kollegen gesucht werden; Confluence ist jedoch nicht gut befüllt
E8	jederzeit via direkte Vorgesetzte; jährliches Mitarbeiter:innengespräch; täglich 2 Besprechungen mit Patientenschwerpunkt; das ist auch eine Plattform für Verbesserungsvorschläge; das Krankenhaus ist ISO zertifiziert; eingebrachte Ideen werden in die Prozess aufgenommen

Frage 1.4

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensbedarf	Zielorientierung	Kritisches Wissen identifizieren
<p><i>Inwieweit wird neuer Wissensbedarf in deinem Team an den (strategischen) Zielen des Unternehmens ausgerichtet? Hast du Beispiele, wie neues Wissen zur Lösung aktueller Herausforderungen beigetragen hat?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	keine Ausrichtung nach Strategie	
E2	Kann nicht beantwortet werden	
E3	Hängt stark von den Führungskräften ab; es gibt keinen Prozess oder kein Tool dazu; gut vernetzte Mitarbeiter pushen Themen aber unstrukturiert; es gibt Quartals Meetings auf C-Level inklusive der ersten Führungsebene, die gegebenenfalls erweitert werden kann; dort wird ein Überblick über aktuelle Herausforderungen und Potenziale gegeben; ebenso werden aktuelle Projekte der Teams vorgestellt in diesem Gremium werden Entscheidungen getroffen	
E4	es wird eine jährliche Strategieklausur durchgeführt; die Forschungsziele werden dabei angepasst und es wird eine Innovationskennzahl gemessen; diese ist Umsatz pro neuen Produkten; diese Kennzahl ist nicht optimal; es gibt einen global tätigen Innovationsmanager, der weltweit im Konzern die Innovationen koordiniert; er berichtet direkt an das C-Level; dieser verteilt Forschungsauftrag im Konzern; das dabei erlangte Wissen wird global geteilt	
E5	aktuell noch gar nicht; der Bildungsbedarf kann aufgrund einer unklaren Strategie noch nicht abgeleitet werden; eine Strategie ist nur teilweise vorhanden; Strategie vorhanden? "Jein"	
E6	es gibt Konzernvorgaben wie zum Beispiel "Business, Planet and People; dabei handelt es sich um eine Art Strategie- und Zielvorgabe; alle im eigenen Team entwickelte Software muss zu diesen Konzernzielen beitragen; im konkreten Fall geht es beispielsweise um die Messbarmachung von Energie und Emissionen; für den Einbau von Sensorik war eine Einbindung in die Software erforderlich; es wurden Trainings für diese Einbindung abgehalten	

E7	für Spezialanforderungen werden Leute extern ausgebildet; dazu ist viel Eigeninitiative gefordert; es ist an strategischen Zielen ausgerichtet
E8	Updates zu Zielen werden auf Infoscreens inklusive Leitbild vorgestellt; für Rückmeldungen gibt es regelmäßige Patientenbefragungen; ebenso existiert ein Beschwerdemanagement für Patient:innen und Angehörige; die Erkenntnisse fließen in die Zielsetzung ein; auch im Rahmen des Neujahrsempfangs oder des Sommerfestes werden neue Sachen besprochen

Frage 2.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissenskultur	Offene Wissenskultur	Wissen sichern
<p><i>Wie würdest du die Wissenskultur in deinem Unternehmen beschreiben? Gibt es Maßnahmen oder Programme, die kontinuierliches Lernen und Wissensaustausch aktiv fördern und kannst du diese beschreiben?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	<p>hoher Stellenwert im eigenen OPEX Team, der auch vom Management eingefordert wird; Problematisches ist fehlendes Commitment des Managements zu Zeit Investments; hoher Spardruck; Programme (IT Lösungen) zur Unterstützung vorhanden; fehlende Struktur um alle MA:innen zu erreichen; Wissensvermittlung nicht ideal</p>	
E2	<p>In Bezug auf die Wissenskultur ist das Unternehmen nicht gut aufgestellt es kann als „marode“ bezeichnet werden; das kontinuierliche Lernen wird als lückenhaft und undurchsichtig wahrgenommen; es sind keine Programme zum kontinuierlichen Lernen oder dem Austausch bekannt</p>	
E3	<p>es gibt Initiativen, um den Wissensaustausch zu fördern; beispielsweise gibt es den Zugang zu LinkedIn Learning, diesen allerdings erst ab einer bestimmten Führungsebene; es gibt regelmäßige Health and Safety Meetings mit CEO deren Teilnahme verpflichtend ist; es existiert ein Corporate GPT Zugang und Trainings dazu wie das Tool zu nutzen werden angeboten; es gibt eine Intranet Plattform, wo auch verschiedene regelmäßige Initiativen vorgestellt werden</p>	
E4	<p>es werden Seminare von Marketing und Technologie angeboten; die Teilnehmer sind neue Verkaufsmitarbeiter und Kunden; dabei werden die Basics vermittelt; diese Maßnahme kommt sehr gut an und trägt zur Kundenbindung und zur Herstellung von Kontakten bei; es gibt auch segmentweisen Austausch von R&D, Technologie, Marketing quartalsweise in Kleingruppen</p>	
E5	<p>Eine neu gegründete TQM-Abteilung legt die Basis für die künftige Entwicklung; diese soll künftig Maßnahmen ableiten; TQM Team begleitet die Abteilungen bei der Dokumentation von Prozessen und HSE Themen</p>	

E6	<p>e-learnings müssen abgearbeitet werden inklusive einer darauf folgenden Prüfung; zum Beispiel gibt es e-Learnings zu KI Unterstützung oder Compliance; dabei werden Handlungsrahmen vorgegeben; die Wissenssuche erfolgt über die Führungskräfte; diese haben Erfahrung wo bestimmtes Wissen zu finden ist; Mitarbeiter haben nicht alle Berechtigung in Confluence und dieses Wissen selber zu suchen; zweimal pro Jahr findet ein Austausch statt wo aktuelle Projekte, Themen und Technologien besprochen werden; jeweils eines dieser Meetings findet im Team intern statt der andere organisationsübergreifend; das dient der Wissensverteilung</p>
E7	<p>Austausch findet in der Abarbeitung von Projekten statt; es gibt bedingt Programme; eher basierend auf Eigeninitiative; es ist ein „lernen auf die harte Tour“</p>
E8	<p>es gibt zweiwöchentliche Fortbildung; es gibt regelmäßige Fortbildung hausintern, die alle besuchen können; die übergeordnete Holding bietet viele Fortbildungen an; man wird angehalten Fortbildungen zu besuchen; es gibt dazu auch Sonderurlaub; täglicher Austausch zwischen den Kollegen</p>

Frage 2.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissenskultur	Fehlerfreundlichkeit	Wissen sichern
<p><i>Wie geht dein Team oder dein Unternehmen im Allgemeinen mit Fehlern um? Werden Fehler als Lernchancen betrachtet, und wenn ja, wie wird es dokumentiert und wie wird dieses Lernen konkret umgesetzt?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Team lebt von Fehlern, weil es die Basis zur Weiterentwicklung ist; Fehler werden als Chancen gesehen; Fehlerkultur im Team sehr hoch; begleiten andere Teams bei KVP-Projekten	
E2	Im Rahmen eines Abteilungswechsels sind mehrere grobe Fehler ans Licht gekommen; diese Fehler wurden erkannt und es wurde festgestellt, dass die Fehler nicht wieder passieren dürfen. dabei wurde hoher Druck auf die operative Einheit ausgeübt	
E3	Es gibt einen gut dokumentierten Reklamations- und QM-Prozess; Wiederholfehler werden gesucht und verfolgt; es gibt Feedback Sessions und Lessons-learned; diese sind jedoch informell und stecken in den Kinderschuhen; teilweise werden Learnings aus der Vergangenheit für größere Projekte mitgenommen	
E4	Die Fehlerkultur wandelte sich in den letzten Jahren weg von „die anderen waren es“ zur Ursachenanalyse; durch den Generationswechsel in der Geschäftsleitung und bei den Führungskräften kommt es zu einem offenen Umgang mit Fehlern; das Unternehmen profitiert davon und es kommt zu einem lösungsorientierte Ansatz anstelle eines problemorientierten Ansätze	
E5	In der aktuellen Kultur kommt es zu Schuldzuweisungen; das wird durch fehlende Klarheit in der Verantwortung begründet	
E6	früher gab es eine schwierige Fehlerkultur, mittlerweile wird versucht aus Fehlern zu lernen, in den abzuarbeitenden Tickets sollte alles dokumentiert werden; es muss z.B. dokumentiert werden, wie Fehler gelöst wurden und wie man sie vermeiden kann; diese Dokumentation findet in Confluence statt; Ziel ist das Wissen und Erfahrung gesucht werden können; problematisch ist dass es nicht durchgehend dokumentiert ist	

E7	das Produkt (Software) wird ausgiebig getestet, bevor es übergeben wird; es dringen selten Fehler nach außen; sollten Fehler auftreten, wird die Ursache analysiert und besprochen; Es herrscht eine offene Fehlerkultur
E8	Es gibt eine monatliche Fallkonferenz; dabei wird ein Fall aufbereitet und im Team aufgearbeitet; Verbesserungspotenziale werden gesucht; das erlangte Wissen wird in Ordner-System abgelegt; das ist kein Hightech Dokumentationstool; es gibt auch ein Programm, wo anonymisiert Fehler dokumentiert werden können; das ist für jeden zugänglich und für jeden nachzulesen

Frage 3.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensquellen	externe und interne Wissensquellen	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Welche externen und internen Wissensquellen nutzt du, um dir neues Wissen anzueignen? Gibt es bestimmte Experten, (interne) Netzwerke oder Communities, die besonders wertvoll für deinen Wissensaustausch sind?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	interne Quellen: OPEX-Struktur auf Konzernebene; Methoden, Themen und Berichte werden vorgegeben; externe Quellen: KI-Lösungen, jedoch keine Vorgaben seitens Unternehmen; sowie People Development Team zur Wissensvermittlung	
E2	Als Informationsquelle dienen andere Mitarbeiter oder das Internet; ebenso Experten aus dem eigenen Haus und Mitarbeiter mit Erfahrung oder das Senior Management; beim Onboarding wurde nicht nur das Wissen geteilt sondern auch die Arbeitsweise weitergegeben; das hat einen sehr hohen Mehrwert; da die Einschulung während Corona stattgefunden hat war der Prozess nicht durchgängig; sonst war es Learning by doing; es wurde oft anderen Mitarbeitern zugesehen beziehungsweise wurde Kollegen bei der Kommunikation mit Kunden zugehört und das war extrem hilfreich; es herrscht eine gewisse Skepsis in Bezug auf den Standard Onboarding Prozess; es wird als Glück gesehen es nicht streng nach dem Prozess gemacht zu haben; dieses zuhören und zusehen fehlt aktuell in den Teams in der Operative	
E3	Konferenzen bzw. die hohe Transparenz am Markt und im Business sind gute Informationsquellen; Onboarding Sessions werden aufgezeichnet und sind zugänglich; die Zusammenarbeit mit Universitäten und Bildungseinrichtungen spielt eine große Rolle; es gibt eine strategische R & D Plattform sowie den Zugang zu Studien und Daten, Recherchen und Publikationen; es bestehen sehr gute Beziehungen zu Partnern, Lieferanten, Kunden und Anlagenbauern; das dient dem Wissensaustausch	
E4	Miteinander reden; Plattformen und informelle Netzwerke nutzen; Konferenzen; Internet; die Teilnahme an Fachausschüssen ist auslaufend	

	aufgrund von Compliance Richtlinien, wobei diese viele Vorteile in Bezug auf Wissensaustausch hatten; universitäre Arbeiten und Auftragsarbeiten; durch externe Berater
E5	ERFA-Runde für Personal Themen; Berater sowie ehemalige Geschäftspartner für Austausch zu Herausforderungen; ChatGPT erleichtert Einstieg durch konkrete Fragestellungen und Zusammenfassungen
E6	Es gibt einen Austausch zu verschiedenen Themen in Teams Channels und Team Chats; ebenso werden Projekte und Infos dazu im Intranet bereitgestellt; extern wird nach Wissen mit KI oder einfach Google gesucht; zum Beispiel wird Perplexity verwendet, zu dessen Nutzung gibt es Richtlinien; ebenso gab es in der Vergangenheit sogenannte Product Owner Meetings, diese waren wertvoll; sie wurden leider mit dem Ausscheiden des organisierenden Mitarbeiters eingestellt
E7	extern: für Grundlagen und Prozesswissen der Kunden; Anforderungen müssen in „IT-Sprache“ übersetzt werden intern: Unterlagen und Infos zum Produkt; Experte Inhouse, wo nachgefragt werden kann
E8	intern: Verzeichnis, zu jeder Abteilung/Fach mit Informationen, wo jeder darauf zugreifen kann; Austria Codex; das ist ein Tool für Wechselwirkungen für Medikamente; extern: Teil einer informellen Ärztesgruppe aus dem Studium; bzw. im Krankenhaus für Austausch und Fragen; jeder kann angerufen werden; informeller Austausch erspart Zeit; formell ist langfristig besser; Fachbücher, Fachtagungen

Frage 3.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensquellen	Wissensnetzwerke	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Gibt es formelle oder informelle Netzwerke in deinem Unternehmen, die den Wissensaustausch fördern? Kannst du ein Beispiel nenne, bei dem dir ein solches Netzwerk bei der Lösung eines Problems geholfen hat?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Ja, den sog. OPEX-Round-Table auf Konzernebene in dem verschiedenen Themen präsentiert und Best Practices geteilt werden; Ebenso gibt es regelmäßigen Austausch mit People Development und dem Team der Business Process Optimization	
E2	Es sind keine formellen Netzwerke bekannt; es gibt aber informelles plaudern, um Informationen zu beschaffen; über die Beziehungsebene wird Wissen erlangt und sich ausgetauscht; das ist sehr hilfreich bei manchen Problemstellungen; Mitarbeiter hatten Wissen, auf das man nie drauf gekommen wäre	
E3	Team intern gibt es einen Teamtag pro Quartal; das sind 6 Stunden ohne Tagesgeschäft mit Agenda zu neuen Themen und speziellen Aufgaben; gelegentlich werden Experten zu bestimmten Themen eingeladen	
E4	Siehe oben	
E5	Allgemeine Besprechungen mit Team und Führungskräften; Kein Teil informeller Netzwerke aufgrund zu kurzer Unternehmenszugehörigkeit	
E6	Es gibt einen regelmäßigen vor-Ort-Austausch mit den jeweiligen Niederlassungen; künftig sollen diese mit Agenda und Struktur vorab geplant werden; die Themenstellungen werden besprochen im Vorfeld	
E7	verschiedene Firmenevents; Projektleitermeeting regelmäßig seit der Übernahme; Es gibt ein informelles Netzwerk der Alteingesessenen; Key User bei Kunden beschäftigen sich nicht mit der Software; dadurch kommt es zu Verzögerungen und höheren Kosten; Projektleitermeetings haben zur Anpassung des Prozesses beigetragen; das ist eine Verbesserung	
E8	Siehe 3.1	

Frage 4.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensvermittlung	effiziente Wissensvermittlung	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Wie gut sind die Schulungen und Lernangebote im Unternehmen auf deine täglichen Bedürfnisse abgestimmt? Kennst du kurze, prägnante Lernmethoden wie Micro-Learning-Sessions und wenn ja, wären diese hilfreich (Kontext geben)?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Schulungen sind nicht gut aufeinander abgestimmt; es gibt intern wenige Personen die auf Bedürfnisse abgestimmt schulen können; Ausnahme ist People Development; es gibt intern wenige Möglichkeiten zur Weiterbildung von OPEX-Mitarbeitern	
E2	es sind keine Schulung und Lernangebote aktuell bekannt; die letzte brauchbare Schulung bekam ich in der Operative; es sind keine konkreten Lernangebote bekannt; der Wissensbedarf wird selbst ermittelt und Wissen selbst beschafft; das Konzept der Micro Learning Sessions ist aus dem Studium bekannt im Unternehmen noch nicht wahrgenommen	
E3	HR ist aus dem Prozess heraus genommen vor allem für alles, was über das Minimum hinausgeht; es gibt e-Learnings für Basics; fachliche Inhalte müssen selbst organisiert werden	
E4	Es gibt ein Ausbildungsprogramm seitens HR; die direkte Führungskraft ist dafür verantwortlich; die Vorgehensweise dazu wird allerdings nicht erklärt; Abteilungsintern gibt es eigene Schulungen, die fachspezifisch sind; neue Mitarbeiter laufen mit erfahrenen Mitarbeitern mit; das wird in einem IT System dokumentiert; je nach Anlagenkomplexität dauert das Onboarding ein bis zwölf Wochen; in einem Abschlussgespräch wird der Kenntnisstand überprüft und anschließend die Freigabe zum eigenständigen Arbeiten erteilt; die Bereiche definieren Inhalte selbst wobei der Rahmen vorgegeben ist; in administrativen Bereichen läuft das Onboarding unstrukturiert im Produktionsbereich ist es strukturiert	
E5	e-Learnings sind vorhanden; diese sind wichtig für Standardthemen, die dokumentiert werden müssen; sonst sind diese sinnbefreit für spezifische Themen; „man muss in Lernpfaden denken“; Micro-Learnings	

	sind aus der letzten Firma für kurze und kompakte Themenvermittlung bekannt
E6	Es existieren e-Learnings zu vielen Themen; ebenso gibt es einen Schulungskatalog für interne und externe Schulungen; alles, was für den Job relevant ist kann gebucht werden und wird bezahlt; dieses System besteht auch für vorausschauendes Lernen; der Zugang dazu ist unproblematisch; kurze & prägnante Lernmethoden sind nicht bekannt
E7	sehr gut, weil diese individuell sind; es sind 1 zu 1 Schulungen; Lösungen werden gezeigt; das hat einen hohen Mehrwert; „Perfekt“ ist nicht bekannt
E8	das Schulungs- und Lernangebot ist sehr gut; es gibt extrem viel Angebot; „du musst Fortbildungen besuchen, die dem Krankenhaus beziehungsweise der Holding was bringen“; Webinare und Liveseminare sind inklusive Tests; diese Schulungen dauern individuell lang; sie sind intern und extern angeboten

Frage 4.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensvermittlung	Mentoring & Coaching	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Welche Rolle spielen Mentoring und Coaching bei der Wissensvermittlung in deinem Unternehmen? Hast du Beispiele, wo dir das Wissen von erfahrenen Kollegen geholfen hat, dich schneller einzuarbeiten?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Mentoring spielt eine große Rolle; speziell in Teams, wo die Führungskraft schon viel Erfahrung im Unternehmen hat, wird das als sehr positiv empfunden; enge Begleitung neuer Mitarbeiter bringt schnell Fortschritte; das System einer begleiteten Ausbildung soll ausgebaut werden	
E2	Mentoring und Coaching bergen riesiges Potenzial und es ist extrem wertvoll zuzuhören und zuzusehen und dabei zu lernen; es ist wichtig ebenso Wissen und Erfahrung aufzunehmen; es ist wichtig den Arbeitsstil und die Arbeitsweise weiterzugeben nicht nur das Wissen; Mentoring ist wichtig	
E3	Onboarding hängt von der Führungskraft ab; ein Buddy-System wird angedacht; das Team hat ein eigenes Onboarding Dokument erstellt; dazu gibt es eine Task Liste für Mitarbeiter; diese organisieren sich dann selbst; diese Task Liste ist abzuarbeiten; zweimal wöchentlich findet ein Meeting mit Abteilungsleitung zu Feedback, Unklarheiten und offenen Fragen statt; HR bietet nur ein Unternehmens Onboarding an	
E4	Es wurde im Bereich Arbeitssicherheit ein neues Mentorenprogramm installiert; Themen dabei sind PSA, Kräne, Staplerbetrieb; Auslöser dafür war eine Häufung von Arbeitsunfällen durch neue Mitarbeiter; es gibt ein Führungskräfteausbildungsprogramm das global organisiert ist; das dient dem Vernetzen und dem Austausch zwischen neuen Leuten; es können verschiedene Ausbildungen aus einem Katalog gewählt werden	
E5	Begleitung im Prozess ist wichtig; es wird zwischen einem fachlichen und formalen Onboarding unterschieden; es wird zur Orientierung auf Prozesse onboardet; soziales Onboarding ist wichtig für die Leute für den informellen Austausch; es schafft die Struktur für das Andocken im	

	<p>neuen Unternehmen; Führungskräfte Onboarding hilft im Hintergrund bei Fragestellungen, was beispielsweise in der Kommunikation wichtig ist; das spielt auch bei Abteilungswechsel eine Rolle, das ist dann das Reboarding</p>
E6	<p>Es gibt keine Vorgaben zu Mentoring oder Coaching; Abteilungsintern wird die Wissensübergabe eigenständig festgelegt und durchgeführt; es werden beispielsweise Prozesse und Diagramme aufgezeichnet und erfahrene Mitarbeiter führen neue Mitarbeiter persönlich durch diese Prozesse; das ist aber nicht immer wirkungsvoll; es existieren Onboarding Pläne in Confluence, diese sind für jedes Team individuell; HR spielt dabei keine Rolle</p>
E7	<p>Mentoring und Coaching sind im neuen Onboarding Konzept vorgesehen; die Einschulung erfolgt begleitet; es wird sich Zeit genommen, Mitarbeiter:innen sind das Kapital des Unternehmens; Effizienz wird erst nach einem dreiviertel Jahr erreicht</p>
E8	<p>Spielen eine große Rolle; Studenten und neue Mitarbeiter:innen werden persönlich betreut; Studenten sind generell unter Aufsicht; neue Mitarbeiter:innen werden begleitet; der Zeitraum ist dabei abhängig von deren Aufnahmefähigkeit und der verfügbaren Zeit; Es gibt einen ausführlichen Leitfaden für alle Mitarbeiter für organisatorische Themen (nichts fachliches); es gibt einen Onboarding Plan, der dem Kennenlernen der Struktur dient</p>

Frage 5.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	Knowledge Retention	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Wie wird sichergestellt, dass Wissen im Unternehmen erhalten bleibt, wenn erfahrene Mitarbeiter das Unternehmen verlassen? Kannst du Beispiele nennen, wie Wissen dokumentiert oder weitergegeben wird?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	es gibt sehr viele, lokale Prozessbeschreibungen in einem Document Management System; ebenso existieren Kunden SOPs, die nicht immer auf einem aktuellen Stand gehalten werden oder nicht durchgängig dokumentiert sind; es existieren e-Learnings und Videotutorials zu verschiedenen Themen	
E2	Systeme und Initiativen zur Wissensspeicherung oder Prozesse dazu sind nicht bekannt	
E3	Team versucht alles in SharePoint abzulegen, inklusive Dateien, Mailverkehr, Protokolle und Präsentationen; ein Mitarbeiter Ü 60 wurde aus dem Tagesgeschäft genommen; dieser soll Wissen dokumentieren; das scheitert aktuell an der persönlichen Einstellung	
E4	Die Nachfolgeplanung und Ausbildung erfolgt nichts strukturiert; oft gibt es keine Parallelbesetzung vor dem Ausscheiden; sinnvoll wäre es Leute zu Ausbildungszwecken freizustellen; Wissen wird auf Server gespeichert; eine gute Übergabe funktioniert nur wenn eigener Nachfolger gesucht und ausgebildet wird; das Ergebnis ist Abteilungsabhängig; nicht jedes Wissen wird gespeichert; das kann auch ein Vorteil sein; im 5-Jahreszyklus tauchen die gleichen Probleme immer und immer wieder auf; man lernt nichts daraus	
E5	Aktuell nur in manchen Funktionen, wo bereits gleichzeitig Nachfolger eingesetzt werden; es existiert kein strukturierter Prozess und keine generelle Dokumentation; es ist die Begleitung einer Person über einen gewissen Zeitraum notwendig; der Fokus liegt zu sehr auf Wirtschaftlichkeit anstelle darauf den Wissenstransfer gut zu machen; gute Dokumentation ist nicht zugänglich	

E6	Wissensdokumentation wird nicht sichergestellt; der eigene Vorgänger hatte sehr viel nicht dokumentiertes Wissen; dieser war nach einem Abteilungswechsel nicht mehr greifbar; es gab daher keinen Wissenstransfer; bei dem Abteilungswechsel ist viel Wissen verloren gegangen
E7	Mitarbeiterinnen sind angehalten alles zu dokumentieren (Wer, Was, Wie etwas gemacht hat, inklusive Begründung)
E8	es gibt keine umfassende Dokumentation; das ist ein absolutes Defizit; es gibt sehr viel Erfahrungswissen und Bauchgefühl, das nicht dokumentiert werden kann; es gibt auch keine Ambitionen, das zu verbessern

Frage 5.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	effektiver Wissenstransfer	Wissen sichern
<p><i>Wie gut funktioniert der Wissenstransfer in deinem Team oder zwischen Abteilungen? Gibt es bestimmte Ansätze, die besonders erfolgreich sind, oder Bereiche, in denen es Nachholbedarf gibt?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	<p>Der Wissenstransfer im OPEX Team funktioniert sehr gut; Themen werden im Team diskutiert und geteilt; es erfolgt eine sehr schnelle Informationsweitergabe; Informationen werden sehr schnell im Management geteilt jedoch kommt es vor, dass nicht alle Informationen weitergegeben werden; problematisch ist der Ressourcenmangel was vor Ort Trainings verhindert und stattdessen Informationen per E-Mail geteilt werden müssen; oftmals gehen Informationen auf dem Weg zur Mitarbeiter Basis verloren</p>	
E2	<p>Es wird sich keine Zeit für Wissenstransfer genommen die Wichtigkeit ist nicht bekannt es gibt darauf keinen Fokus; es gibt Beispiele, wo der fehlende Wissenstransfer katastrophale Auswirkungen hatte, verbunden mit hohem Zeitaufwand und dem neu Erstellen von Dokumentationen; es ist personenabhängig, ob sich Zeit genommen wird</p>	
E3	<p>Der Wissenstransfer funktioniert "okay-isch"; formelles Wissen zu übertragen funktioniert gut der Rest basiert auf der Erfahrung; neue Mitarbeiterin läuft in Meetings mit, um zuzuhören; danach gibt es mit der Abteilungsleitung ein Meeting zum Feedback</p>	
E4	<p>Es findet einwöchentlicher Austausch mit den Schnittstellen statt; dieser ist informell, wobei daraus allerdings Wissen gewonnen werden kann; der informelle Austausch wird eher angenommen, weil der Aufwand zur Vorbereitung gering ist; es müssen keine Folien erzeugt werden; daraus entsteht viel Neues aus den Bereichen</p>	
E5	<p>in der eigenen Abteilung durch Fluktuation noch nicht so gut; durch viele Wechsel generell in der gesamten Organisation nicht gut</p>	

E6	Confluence Features (Funktionen) gehören dokumentiert; diese werden als Softwarefunktionsbeschreibung genutzt; Fehlerquellen müssen gut dokumentiert sein, das bietet viel Potenzial wird aber nicht durchgängig umgesetzt
E7	ist individuell; es gibt informelle Klein-Teams, wo gut Wissen ausgetauscht wird; das funktioniert besser als in großen Teams
E8	es ist menschlich und strukturell abhängig; die Dienstübergabe funktioniert gut, denn alle müssen sich daran halten; Kollegen haben die Verpflichtung zu Antworten und zu helfen; das kann nachvollzogen werden

Frage 5.3

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	Digitale Plattformen und Dokumentation	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Wie einfach ist es für dich, auf relevantes Wissen auf digitalen Plattformen zuzugreifen? Gibt es in deinem Bereich eine systematische Dokumentation von Best Practices oder Lessons Learned, die du nutzen kannst?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	e-learning Plattformen auf fachlicher Ebene; verschiedene Dokumentation auf Confluence mit Trainingsmaterial; Lokale Laufwerke auf denen Informationen leicht auffindbar sind; Wissen ist innerhalb des Teams leicht zu bekommen	
E2	Digitale Plattformen zur Wissensweitergabe sind nicht bekannt; es liegt sehr viel an der Erfahrung ob wichtige Dokumente weitergegeben werden	
E3	Die Dokumentation erfolgt in MS Teams; ein CRM-Tool wird aktuell als Dateiablage missbraucht; Clickup ist ein verwendetes Tool für das Task-Management; Mitarbeiter:innen lösen Tasks aus; diese können dann von der Abteilungsleitung zugeordnet werden.	
E4	Es wird Jira genutzt; es werden Tickets erstellt; Lösungsansätze werden in diesen Tickets dokumentiert wie auch Änderungen; in SAP wird KVP dokumentiert; das können Produktionsrelevante Maßnahmen sein oder auch Arbeitssicherheitsthemen, das passiert in Landessprache	
E5	Nein/nicht bekannt; es bestehen viele MS Teams Channel d.h. es ist viel Wissen gespeichert aber nicht leicht zugänglich beziehungsweise nicht eindeutig	
E6	Confluence, Jira, Teams Channel	
E7	es ist projektabhängige Dokumentation gespeichert; der Austausch mit Kollegen findet mit Jira und Confluence statt	
E8	der Abteilungsleitfaden wird regelmäßig überarbeitet; sonst ist wenig verschriftlicht; viel Wissensweitergabe geschieht in 1 zu 1 Schulungen im Rahmen der Einschulung; ein neues Tool für Voice to Text funktioniert gut und beginnt langsam zu greifen	

Frage 5.4

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	Barrieren im Wissensmanagement	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Welche Herausforderungen oder Barrieren siehst du in deinem Arbeitsbereich, wenn es darum geht, Wissen zu teilen oder zu erhalten? Wie könnte das Unternehmen diese Barrieren überwinden?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Fehlendes theoretisches Wissen ist eine Barriere für die Ausbildung für OPEX-Mitarbeiter; sie basiert auf fehlendem Wissen; Ressourcen müssen geschaffen werden; Eine gute Dokumentationsstruktur ist die Basis; es gibt eine Vielzahl an Systemen wie Alfresco, Confluence und Plattformen zu Dokumentation; die Auffindung der Dokumentationen ist eine Barriere	
E2	Zeit ist ein Kriterium; eine Barriere ist der Zeitmangel und Wissen weiterzugeben oder bei Nachfragen zu unterstützen	
E3	Persönliche Interessen; global verteilte Mitarbeiter, die teilweise nicht persönlich bekannt sind; persönlicher Kontakt muss erst aufgebaut werden; einzelne Mitarbeiter müssen mit Führungskraft klären was geteilt werden darf; dabei kommt es zu Existenzängsten einzelner Personen	
E4	Nein, es gibt keine Barrieren; Wissenszugang wird jedem ermöglicht; Personen, die Wissen zurückgehalten haben sind nicht mehr im Unternehmen	
E5	Langgediente Mitarbeiter haben Angst vor dem ersetzt werden und dass sie verzichtbar werden; es ist viel Zeit erforderlich, die es nicht gibt	
E6	„Man kann niemand dazu zwingen zu dokumentieren“; es gibt keine Job Descriptions und keine eigentliche Beschreibung der Aufgaben; Verantwortlichkeiten sind nicht klar dokumentiert; es ist auch nicht dokumentiert, wer welches Wissen hat	
E7	es gibt Mitarbeiter:innen, die hohes Fachwissen haben aber keinen Kundenkontakt; diese werden für Spezialwissen abgestellt	
E8	Es gibt viele Kolleg:innen, die sich nicht belehren lassen wollen; Abhilfe schafft nur die Eskalation über Hierarchiestufen hinweg;	

	<p>problematisch ist, dass Personen nicht verfügbar sind (OP, Notfall); ein Tool für Anfragebearbeitung wäre sinnvoll; es bahnt sich auch ein Generationenkonflikt an; junge Mitarbeiter:innen haben Motivations- probleme und glauben alles zu wissen und fühlen sich nicht zuständig; man muss jungen Kolleg:innen immer nachlaufen; die Hol- und Bring- schuld ist unausgeglichen</p>
--	--

Frage 5.5

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	kreative Methoden	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Wie wird aus deiner Sicht in deinem Unternehmen interdisziplinäre (abteilungsübergreifende) Zusammenarbeit gefördert? Hast du Beispiele für Workshops oder andere kreative Methoden, die zu neuen Erkenntnissen geführt haben?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	die interdisziplinäre Zusammenarbeit wird durch Führungskräfte, Workshops, gezielte Informationsweitergabe und dem Erfahrungsaustausch untereinander gefördert. Es gibt jedoch wenige Maßnahmen zur Förderung seitens der Führungsebene; Die Zusammenarbeit ist aufgrund der vorhandenen Profitcenter Struktur nicht förderlich; jeder verfolgt individuelle Ziele und das behindert die Zusammenarbeit	
E2	Ein Beispiel für interdisziplinäre Zusammenarbeit ist der persönliche Austausch in Pausen von Workshops, wo auch Fachthemen besprochen wurden; diese Runde zum Austausch hätte sich ohne diesen Workshop nicht gefunden; es gibt keinen strukturierten Austausch zwischen Teams, Abteilungen, Standorten und Profit Centern	
E3	Es wird das Tool "Mural" genutzt	
E4	es gibt keinen strukturierten Prozess zu kreativen Methoden und übergreifende Zusammenarbeit	
E5	Keine bekannt	
E6	Es gibt ein Lean Projekt; dabei geht es darum im Team Dinge schnell umzusetzen; "es ist keine Zeit für langwierige Prozesses in Lean Projekten"	
E7	es gibt Programmierer- und Entwicklertreffen, die mehrere Tage andauern; inklusive Abendgestaltung oder Begleitprogrammen	
E8	Siehe oben	

Frage 5.6

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Wissensmanagement / Wissenstransfer	Interdisziplinäre Zusammenarbeit	Wissensverbleib im Unternehmen
<p><i>Wie wird in deinem Team oder deiner Abteilung die Zusammenarbeit und der Austausch von Wissen gefördert? Kannst du ein Beispiel nennen, bei dem Teamarbeit zu einem wichtigen Lernerfolg geführt hat?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Es gibt einen gemeinsamen Bürotag; jeden Montag findet ein Abteilungs Jour fixe statt; es gibt eine geteilte Dokumentationsplattform, die leicht zugänglich ist	
E2	Nicht beantwortet	
E3	Siehe oben	
E4	Siehe oben	
E5	Zusammenbringen von alten und neuen Mitarbeitern; durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Themen wird die Zusammenarbeit gefördert	
E6	Die Teams sind Business-Unit übergreifend; Projekte werden fachabteilungsübergreifend abgewickelt; zum Beispiel beim Aufbau eines neuen Werkes oder bei der Umsetzung eines komplexen Prozesses	
E7	Siehe oben	
E8	Siehe oben	

Frage 6.1

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Zusatzfragen // Zukunft // Wünsche // Feedback	(in)effiziente Lernmethoden	kontinuierliche Verbesserung
<p><i>Gibt es Schulungen oder Lernformate, die deiner Meinung nach nicht effektiv sind oder nicht gut auf deine Bedürfnisse abgestimmt sind? Was genau läuft aus deiner Sicht nicht gut und wie könnte es verbessert werden?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Es erfolgen Schulungen Remote über Zoom; das Wissen ist dabei sehr schwer vermittelbar; Teilnehmer sind nicht aufmerksam oder nicht bei der Sache, d.h. es ist nicht effektiv; besser wären hier vor Ort Trainings, das ist jedoch ressourcenabhängig	
E2	E-learning sind nicht effektiv, sie werden nur angesehen, um das System zu befriedigen es sind Zeitfresser; die Themen Auswahl ist fragwürdig und nicht zielgerichtet	
E3	in-person Schulungen sind besser als online; als Beispiel wurde ein Negotiations Training genannt, das aus zwei Tagen vor Ort und zwei Tagen online Sessions gebildet war; die in-person Sessions waren sehr wertvoll während online "für die Fische" war; online braucht einen aktiven Part sonst droht der Verlust der Teilnahme; die Teilnehmer sind oft abgelenkt durch das Tagesgeschäft, Kameras sind nicht eingeschaltet, was die Zusammenarbeit behindert	
E4	e-learning bestehen für Compliance und IT Security Themen; die Trainings sind schlecht und wirkungslos; bei QM-Dokumenten bestätigt der Empfänger den Empfang im System; aus QM-Dokumenten erfolgen Schulungen durch die QM-Abteilung	
E5	Teilweise kontextbezogene e-Learnings; das ist sehr stark Themen abhängig und Empfängerabhängig; das Lernformat muss Zielgruppen gerecht gestaltet sein	
E6	Vorgesetzte haben hohe Erwartungen aber sind nicht dahinter das alles umgesetzt wird; Führungskräfte nehmen ihre Verantwortung nicht wahr; manche Kollegen versperren sich gegen unliebsame Aufgaben; das ist abhängig von der Eigeninitiative einzelner Mitarbeiter	

E7	um Kunden zu schulen, müssen Mitarbeiter:innen in Kundenprozessfragen in der Tiefe geschult werden; das Fachwissen ist oft nicht ausreichend
E8	Webinare und Schulungen sind sehr gut; Es können dabei Fragen gestellt werden; diese werden im Laufe der Schulung beantwortet; Feedback wird abgefragt; in Summe gibt es dabei keine Probleme

Frage 6.2

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Zusatzfragen // Zukunft // Wünsche // Feedback	Unterstützung durch Technologien	kontinuierliche Verbesserung
<p><i>Welche digitalen Tools oder Technologien würden deiner Meinung nach ein optimales Lernen unterstützen? Gibt es spezifische Funktionen, Tools oder Plattformen, die du dir für einen effektiven Wissensaustausch wünschen würdest? Kannst du solche Tools empfehlen?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	Die Möglichkeiten von Workday werden zurzeit ermittelt der Leistungsumfang ist noch nicht bekannt; es bietet eine gute User Experience; Wissenschecks sind möglich; Ein rein digitales Tool bringt nicht den gewünschten Erfolg; andere Tools sind nicht bekannt bzw. gibt es intern keine Möglichkeit neue Tools kennen zu lernen	
E2	Das Unternehmen könnte mehr mit der Zeit gehen und Tools beziehungsweise Plattformen aktiv anbieten; es könnten auch KI-Lösungen verwendet werden	
E3	keine Tools bekannt	
E4	keine Tools bekannt	
E5	In vielen Unternehmen noch kein Rahmen dafür geschaffen; es stellt sich die Frage, ob Mitarbeiter Schulungen machen können, die sie nicht unmittelbar betreffen; wie geht man damit um?	
E6	andere Tools sind nicht bekannt; die e-Learnings sind teilweise schlecht gemacht und zu umfangreich; „da könnte ich gleich ein Buch lesen“; es sind meist Folien mit viel Text; es ist viel Eigeninitiativen notwendig diese Dokumenten durchzugehen	
E7	Sharepoint und Confluence sind in Verwendung; es steht und fällt mit der Pflege der Projektdokumentation; Lösungen für den Einbau in ERP-System sind vorhanden, muss aber gewartet werden	
E8	lange Wege bei Prozessverbesserungen, die oft sehr dringend benötigt werden; hohe Dokumentationsaufwand; viele Stellen müssen berücksichtigt werden; es ist alles Evidenzbasiert	

Frage 6.3

<i>Themenbereich</i>	<i>Schwerpunkt</i>	<i>Forschungsfrage</i>
Zusatzfragen // Zukunft // Wünsche // Feedback	Anpassung an individuelle Lernbedürfnisse	kontinuierliche Verbesserung
<p><i>Wie sollte deiner Meinung nach das Lernangebot gestaltet sein, um besser auf deine individuellen Bedürfnisse und Lernstile einzugehen? Welche Art von Trainingsformaten oder -inhalten wäre für dich dabei besonders hilfreich?</i></p>		
<i>Expert:in</i>	<i>Antwort</i>	
E1	ein Mix aus digitalen Inhalten mit persönlicher Begleitung ist sinnvoll; ebenso Wissenschecks, gemeinsame Workshops die interaktiv durchgeführt werden, begleitet von praktischen Übungen	
E2	Transparent und sichtbar; präsenter und greifbarer; Live und in Person; keine Zoom Sessions, weil diese langweilig und distanziert sind	
E3	Mitarbeiter in online Sessions sollen mehr eingebunden werden das fördert die Aktivität	
E4	Es sollten Wissende je Fachabteilung zur Schulungszwecken herangezogen werden können; das würde die Effizienz erhöhen; die Zeitersparnis zur vollen Einsatzfähigkeit wird nicht berechnet; ebenso die Ersparnis durch professionelle Einschulung; das würde eine schnellere Umsetzung gewährleisten; "persönlich ist immer besser als Digital"	
E5	Zielgruppengerecht, beziehungsweise Themenabhängig; HR muss Bildungsbedarfe festlegen und stellt die Frage was für bestimmte Funktionen benötigt wird; es sind Schulungskonzepte für jede Abteilung notwendig	
E6	es wäre die Schaffung einer Art Formular sinnvoll, wo eigene Stärken und Schwächen abgefragt werden; dann könnte zielgerichtet geschult werden	
E7	e-Learnings sind meist sinnlos; „sie werden oft in sinnlosen Meetings absolviert“	
E8	online Dienstplanprogramm mit Dokumentation, die zu lesen und zu bestätigen ist; das „liest kein Mensch und versteht kein Mensch“; z.B. die Richtlinie zur neuen Passwortregel; es gibt separate Richtlinien für	

	verschiedene Ebene; es wäre klassische Schulungen mit einer Rückfragemöglichkeit für solche Themen besser
--	---

Anhang D: Toolbox zum Aufbau einer dynamischen Lernarchitektur

	Gedanken	Formate	Ziele
kurzfristig 0 - 6 Monate	Lernen beginnt bei der Reflexion von Erfahrungen . Fehler und Abgänge sind Lernchancen, sofern sie strukturiert genutzt werden.	After Action Reviews (AAR) Lessons Learned Meetings Mentoring & Buddy System Wissensicherungsinterviews	Erste, sichtbare Erfolge erzeugen sowie bestehende Wissenslücken schließen und Sensibilität schaffen
mittelfristig 6 - 18 Monate	Lernen muss sich über Abteilungen hinweg institutionalisieren . Dazu werden sozial getragene Strukturen und Räume für Dialog und Reflexion gebraucht.	Communities of Practice Strategieklausuren mit Lernfokus Feedbackroutinen & Lern-Reviews Cross-funktionale Projekte 360° Feedback, kollegiale Beratung	Lernstrukturen etablieren und den Wissensaustausch systematisieren, die Kultur entwickeln
langfristig ab 18 Monate	Organisationen müssen sich als lernende Systeme begreifen, in denen Lernen nicht nebenher geschieht, sondern Arbeitsalltag ist. Technologie ist hierbei Mittel zur Skalierung , nicht Selbstzweck.	Learning Ecosystem (digitale Plattformen) Integration der Performance- & Zielsysteme (OKRs, BSC) Lernen zum Top-Management Thema machen (auf C-Level heben) Learning in the Flow of Work (Micro-Learning, Nudging) Nutzung von AI für immersives Lernen	Lernende Organisation entwickeln, Strategie und Technologie integrieren