

Die Rolle der Kommunikation im Wissensmanagement

Abschlussarbeit im Rahmen des Fernstudiums
OLIM Management für Führungskräfte,
Modul Wissensmanagement

21.03.2010
Von Jens Dibbern

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	3
2	Grundlagen	3
2.1	Sender-Empfänger-Modell.....	3
2.2	Syntax, Semantik, Pragmatik	4
2.3	Sprachverstehen.....	5
2.4	Nachrichten, Beziehungen und Wahrnehmung.....	5
2.5	Synchronizität.....	6
3	Elemente des Wissensmanagements.....	7
3.1	Wissensziele	8
3.2	Wissensidentifikation	8
3.3	Wissenserwerb.....	8
3.4	Wissensentwicklung.....	9
3.5	Wissensverteilung	9
3.6	Wissensnutzung.....	10
3.7	Wissensbewahrung.....	10
3.8	Wissensbewertung.....	11
4	Anwendung.....	11
4.1	Kommunikation im dynamischen Wissensmanagement.....	12
4.2	Mediennutzung.....	12
4.3	Mediengestaltung	13
4.4	Didaktische Kompetenz	14
4.5	Multidirektionale Wissensvermittlung.....	14
4.6	Barrieren.....	15
4.7	Nutzung in der Unternehmenskommunikation	17
5	Fazit	17
	Literaturverzeichnis	19

1 Einleitung

Wie bereits im Lehrtext¹ aufgezeigt kann man "Wissen managen" (Probst et. al. 2006) als eines der Standardwerke zum Thema Wissensmanagement ansehen. Eine Suche bei Google Scholar ergibt für das Buch 741 Zitate². Zum Thema Kommunikation enthält es allerdings nur zwei konkrete Absätze. (S. 125/128), während im Kapitel über Wissensidentifikation zur selektiven Wahrnehmung (S. 80) auf „Menschliche Kommunikation“ (Watzlawick et. al. 2007) verwiesen wird.

Dies legt nahe, dass die Kommunikation implizit eine größere Rolle spielt, als durch die ausdrückliche Nennung in den beiden kurzen Absätzen deutlich wird.

Ziel dieser Arbeit ist die Identifikation von Themen im Wissensmanagement, bei denen Kommunikation eine signifikante Rolle einnimmt, sowie von Anwendungsmöglichkeiten der Ergebnisse aus der Kommunikationsforschung für das Wissensmanagement.

2 Grundlagen

Zur Vermittlung der grundlegenden Begriffe und Modelle ist das Verständnis der Gemeinsamkeiten und Unterschiede technischer und menschlicher Aspekte von Kommunikation wichtig. So weist etwa Granigg auf die von Natur aus enge Verwandtschaft von Informationswissenschaft und Linguistik hin, die schon Sparck Jones und Kay 1976 festgestellt haben (Granigg 2007, S. 355). Dagegen kritisiert Busse die technische Ausrichtung der Linguistik gerade in den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts scharf (Busse 2004, S. 1).

2.1 Sender-Empfänger-Modell

Das Sender-Empfänger-Modell von Shannon aus dem Jahr 1976 bietet ein „Schema eines allgemeinen Kommunikationssystems“ und ist in der folgenden Abbildung dargestellt. (vgl. Krallmann/Ziemann 2001, S.24ff)

¹ Lehrtext zu Aufgabe 2, S. 13

² <http://scholar.google.de/>, ausgewertet am 13.12.2009

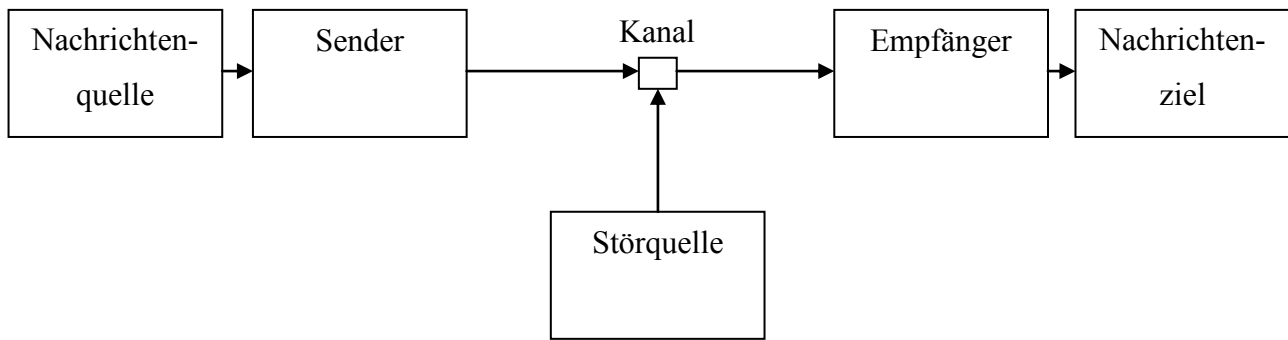


Abbildung 1: Sender-Empfänger-Modell nach Shannon (Krallmann/Ziemann 2001, S.24)

Das Modell basiert auf Shannons früheren Arbeiten auf dem Gebiet der Nachrichtentechnik. Es ist fokussiert auf die Schwierigkeit der Nachrichtenübertragung. Die eigentliche Bedeutung der Nachricht ist dabei irrelevant. Als Kanal wird hier das Übertragungsmedium bezeichnet.

2.2 Syntax, Semantik, Pragmatik

Die Semiotik, die allgemeine Lehre von Zeichen und Sprachen, wird unterteilt in Syntax, Semantik und Pragmatik. Watzlawick et. al. übertragen diese Unterteilung auch auf die menschliche Kommunikation (Watzlawick et. al. 2007, S. 22). Mit Syntax bezeichnet man dabei im Wesentlichen die statischen Aspekte der Nachrichtenübermittlung, die auch Shannon in seinem Modell betrachtet. Die Semantik geht auf die Bedeutung der Inhalte ein. Das Verständnis für den Sinn einer Nachricht setzt ein semantisches Übereinkommen von Sender und Empfänger voraus. Der Einfluss der Kommunikation auf das Verhalten der Beteiligten ist der pragmatische Aspekt. Die klare begriffliche Trennung soll dabei nicht über die enge wechselseitige Abhängigkeit in der Praxis hinwegtäuschen.

Dabei zeigt sich die Beherrschung einer Sprache durch eine umfangreiche Kenntnis der Syntax und Semantik, die aber als implizites Wissen vollkommen unbewusst angewandt wird. So können Menschen ihre Muttersprache fließend und fehlerfrei sprechen ohne dabei in der Lage zu sein, sich die konkreten Regeln dafür auf Nachfrage bewusst zu nennen (Watzlawick et. al. 2007, S. 36).

Darüber hinaus differenzieren Watzlawick et. al. den Begriff der Kommunikation bezogen auf das Verhalten in die Mitteilung oder Nachricht als Einheit, wie sie auch Shannon benennt, und die Interaktion als wechselseitigen Ablauf solcher Nachrichten zwischen zwei oder mehreren Personen. Sie fassen dabei den Begriff der Kommunikation weiter und beziehen neben der Sprache auch das allgemeine Verhalten wie Lautstärke und Gesten ein. Daraus folgern sie, dass es keine Möglichkeit gibt, nicht zu kommunizieren (Watzlawick et. al. 2007, S. 50f).

2.3 Sprachverstehen

Nach der erwähnten Kritik an der technischen Ausrichtung von früheren Kommunikationsmodellen zieht Busse einen Vergleich mit neueren Modellen, die das Text- bzw. Sprachverstehen in den Vordergrund stellen (Busse 2004, S. 9f). Eine erste Konsequenz der Nicht-Reduzierbarkeit von Kommunikation auf Sprache sieht er dabei als allgemeinen kommunikationswissenschaftlichen Konsens an. Eine weitere Konsequenz ist für ihn die Nicht-Reduzierbarkeit von Sprachverstehen auf Symbol oder Zeichendeutung. Diese Konsequenzen sind dabei kongruent zu den oben genannten Erkenntnissen von Watzlawick et. al.

Busse zählt für das Verstehen sprachlicher Kommunikation 13 relevante Wissenstypen auf, u. a. das „Wissen über die im bisherigen Kommunikations- oder Textverlauf konstituierte Textwelt bzw. Themenspezifizierung“, das „Wissen über gesellschaftliche Handlungs- und Interaktionsformen, die kommunikativ relevant sind“ oder das „Erfahrungswissen über den konkreten Textproduzenten“. Auch er sieht so als Grundlage des Sprachverstehens überwiegend sozialisiertes Wissen. Er weist aber auf die fehlende Vollständigkeit seiner Aufzählung hin und äußert die Theorie, dass eine abschließende theoretische Aufstellung unabhängig vom Kontext der Kommunikation nicht möglich sei (Busse 2004, S. 13f).

2.4 Nachrichten, Beziehungen und Wahrnehmung

Auf Basis der Arbeit von Watzlawick skizziert Schulz von Thun ein Modell der menschlichen Kommunikation, das einer Nachricht vier Aspekte zuordnet. Seine vier Seiten einer Nachricht sind der Sachinhalt, die Beziehung, die Selbstoffenbarung und der Appell (Schulz von Thun 2005, S. 13f). Zusätzlich zu diesen vier Aspekten, die der Sender der Nachricht bestimmt, entwirft Schulz von Thun einen korrespondierenden Empfänger mit vier Ohren, einem für jede Seite (Schulz von Thun 2005, S. 44ff).



Abbildung 2: Nachrichtenmodell (Schulz von Thun 2005, S. 14)

Aus inkonsistent kombinierten Aspekten durch den Sender und unterschiedlich stark ausgeprägter Wahrnehmung dieser Aspekte durch den Empfänger können Störungen entstehen, denen sich Schulz von Thun im Detail widmet. Ähnlich wie technische Störquellen, wie Shannon sie definiert hat, beeinträchtigen sie die Vermittlung des Sachinhaltes, den im Bezug auf das Wissensmanagement oft entscheidenden Teil der Nachricht z. B. bei der Wissensverteilung (vgl. Probst et. al. 2006, S. 141f).

Neben den Störungen durch die übrigen drei Aspekte kann auch die Schwerverständlichkeit den korrekten Empfang des Sachinhalts verhindern. Als Ursachen werden sowohl Komplexität der eigentlichen Sache und Mängel der Kommunikationsfähigkeit der Autoren als auch ein gewisses Imponiergehabe von Fachleuten genannt (Schulz von Thun 2005, S. 140ff). Im weiteren Text gibt er Hinweise zur Messung der Verständlichkeit bei Texten sowie konkreten Maßnahmen zu deren Verbesserung.

2.5 Synchronizität

Die Unterteilung von Nachrichtenverkehr in synchron und asynchron erfolgt anhand von Transaktionsmustern. Während bei der synchronen Übertragung der Sender auf die Antwort des Empfängers wartet, ist dies bei der asynchronen Übertragung nicht notwendig. Nach der Übergabe der Nachricht an den Transportkanal ist für den Sender die Transaktion abgeschlossen. Man spricht auch von bidirektionaler oder auftragsbezogener bzw. unidirektionaler oder mitteilungsorientierter Kommunikation. (Hansen/Neumann 2001, S. 167)

Auf menschliche Kommunikation im Bereich der Wissensvermittlung kann man dies mit zwei Beispielen übertragen. Bei einem Seminar wird synchron kommuniziert. Dozent und Studenten befinden sich im selben Raum und hören den Vortrag gleichzeitig.

den sich gemeinsam in einem Raum. Der Dozent bekommt direktes Feedback auf seinen Vortrag. Die Kommunikation erfolgt asynchron im Fall einer Hausarbeit, bei der die Kommunikation sich auf die Vergabe des Themas, die Übergabe der Arbeit und die Verkündung der Note verteilt. (Schwabe 2001, S.2)

Schwabe verweist auf die Media-Synchronicity-Theorie (Dennis/Valacich 1999, zitiert nach Schwabe 2001, S.6). Dieser Theorie nach wird das Potential von Medien an fünf Fakten gemessen:

- Geschwindigkeit des Feedbacks
- Symbolvarietät
- Parallelität
- Überarbeitbarkeit
- Wiederverwendbarkeit

Mit der Theorie stellen Dennis und Valacich neun Hypothesen auf, von denen Schwabe die ersten beiden als unmittelbar plausibel einstuft (Schwabe 2001, S.8f):

Hypothese 1: „Wenn Konvergenz das Ziel der Gruppenkommunikation ist, dann führt die Verwendung von Medien mit hoher Synchronizität (d. h. Medien mit schnellem Feedback und geringer Parallelität) zu besserer Leistung.“

Hypothese 2: „Wenn Informationsübermittlung das Ziel der Gruppenkommunikation ist, dann führt die Verwendung von Medien mit niedriger Synchronizität (d. h. Medien mit hoher Parallelität und langsamem Feedback) zu besserer Leistung.“

Somit wird eine scharfe Trennung zwischen synchron und asynchron, wie sie auf der technischen Ebene notwendig ist und auf die menschliche Kommunikation übertragen wurde, verworfen zugunsten eines Synchronizitätsmaßes, mit dessen Hilfe Medien bewertet werden können hinsichtlich ihrer Eignung zur Unterstützung von Kommunikationszielen. Schwabe weist auf offene Fragen aus wissenschaftlicher Sicht zu dieser Theorie hin, sieht aber ihren Wert bei der Gestaltung von Gruppenkommunikation. (Schwabe 2001, S.11f)

3 Elemente des Wissensmanagements

Als Untersuchungseinheiten zur Identifikation von relevanten Kommunikationsbestandteilen werden die Bausteine des Wissensmanagement nach Probst et. al. verwendet (Probst et. al. 2006, S.

32). Aus den Abschnitten des Textes sollen Referenzen zum Thema Kommunikation herausgestellt werden.

3.1 Wissensziele

Bei der Formulierung von Wissenszielen ergibt sich das Problem der Abstimmung bei der Vereinbarung von Wissenszielen, das eine Kommunikation der beteiligten Personen erfordert, sowie das Fehlen einer gemeinsamen Sprache, eines Fachvokabulars für das Gebiet des Wissensmanagements (Probst et. al. 2006, S. 56f).

Aus dem Fallbeispiel über Minnesota Mining and Manufacturing (3M) ergibt sich sogar ein direkter Hinweis, da dort eines der Ziele bzw. Regeln des Innovationsmanagements lautet: „Fördern Sie intensive Kommunikation.“ (Probst et. al. 2006, S. 42).

3.2 Wissensidentifikation

Ein wichtiger Punkt zur Förderung der Wissensidentifikation ist interne Transparenz. Dabei ist die heutige Informationsflut oft ein Hindernis. Probst verweist hier auf die Möglichkeit der Nutzung von Netzwerken und Kommunikationssoftware, mit denen die Identifizierung von Informationen und Ansprechpartnern verbessert werden könnte (Probst et. al. 2006, S. 63ff).

Auch die Auswirkungen von Veränderungen in Organisationen auf die Kommunikationsflüsse stellt Probst als positiven Einfluss auf die Wissenstransparenz dar, der die Wissensidentifikation erleichtert. Die Reduzierung von Hierarchiestufen und der Aufstieg von Wissensarbeitern führen nach seiner Auffassung zu einem offeneren Kommunikationsstil. Direkte Kontakte zwischen Experten unabhängig vom Dienstweg vermeiden Informationsverluste.

3.3 Wissenserwerb

Beim Wissenserwerb kann sich ein erfolgreiches Vorgehen durch die Fähigkeit ergeben, intelligent externes Wissen zu erwerben aus dem Studium von Fachliteratur (Probst et. al. 2006, S. 96). Hierbei ist der Erwerbende des Wissens Empfänger einer Kommunikation mit einer sehr geringen Synchronizität. Der Sender befindet sich außerhalb der Organisation, kennt seine Empfänger nicht, kann weder den Zeitpunkt des Empfangs bestimmen noch die Möglichkeit des Feedbacks aktiv beeinflussen und ist nur sehr eingeschränkt in der Lage, den Inhalt zu überarbeiten wie über eine neue Auflage. Für den Empfänger spielen dabei eigenes Sprachverstehen sowie Verständlichkeit des Sachinhaltes eine Rolle.

Als weitere Quelle beim Wissenserwerb nennt Probst Schlüsselkunden. So stellten die Entwickler eines Waagenherstellers im Produktionsprozess Mängel an den eigenen Produkten fest durch die Beobachtung des Verhaltens der Mitarbeiter des Kunden. In der Großbäckerei klebte Teig an den Waagen fest und musste aufwendig entfernt werden. Die Inhalte dieser speziellen Form der nonverbalen Kommunikation wären vermutlich nicht über die sonst beteiligten Vermittler in die Gespräche zwischen den Verantwortlichen der Bäckerei und den Vertriebsmitarbeitern des Waagenherstellers eingeflossen. Aber auch aus direkt geäußerten Beschwerden kann man die Sachinhalte für den Wissenserwerb nutzen (Probst et. al. 2006, S. 104f).

3.4 Wissensentwicklung

„Neues Wissen entsteht im Dialog zwischen allen Beteiligten.“ zitiert Probst den Manager eines Energieversorgers und stellt die besondere Bedeutung der Wissensentwicklung für das Konzept des Wissensmanagements heraus (Probst et. al. 2006, S. 113).

Zur Wissensentwicklung gehört für ihn auch die Externalisierung impliziten Wissens als Vorbereitung für dessen Verteilung. Wenn einem Wissensträger sein Wissen nicht bewusst ist oder er zumindest nicht in der Lage ist, es nachvollziehbar zu beschreiben, müssen entsprechende Methoden gefunden und angewandt werden, um diese Beschreibung letztlich doch zu ermöglichen. Er verweist dabei auf die Verwendung von Metaphern, Analogien und Modellen zur Artikulation impliziten Wissens (Probst et. al. 2006, S. 123f).

3.5 Wissensverteilung

Die Bedeutung der Kommunikation für die Wissensverteilung wurde bereits in 2.4 vorweggenommen. Probst sieht in der praktischen Wissensverteilung oft nur den persönlichen Austausch zwischen Individuen als Möglichkeit. Die Schwierigkeit der Wissensverteilung ist dabei aus seiner Sicht nicht nur hoch sondern wird auch oft unterschätzt (Probst et. al. 2006, S. 141f).

Auch bei den Fallbeispielen (Probst et. al. 2006, S. 151ff) sind die dort genannten Computersysteme letztlich nur Medien für den Austausch von Dokumenten, bei denen sich z.B. die Frage nach der Synchronizität und der Verständlichkeit stellt. Das Problem der Auswahl geeigneter Medien wird kurz am Beispiel E-Mail angesprochen (Probst et. al. 2006, S. 156f).

Des Weiteren werden exemplarisch Wikis und Blogs als webbasierte Systeme zur Wissensteilung aufgeführt (Probst et. al. 2006, S. 238). Bei Wikis stehen die Einfachheit der gemeinsamen Arbeit an Dokumenten sowie das System der internen und externen Verweise (Links) im Vordergrund.

Blogs dagegen bieten einem oder wenigen Autoren die Möglichkeit, ihre Texte ungerichtet einem interessierten, aber bei Veröffentlichung nicht spezifizierten Publikum zugänglich zu machen.

3.6 Wissensnutzung

Bei der Betrachtung der Wissensnutzung nimmt Probst Bezug auf die vorgenannten Bausteine, die das Wissen zur Nutzung einer entsprechenden Form zur Verfügung gestellt haben müssen. Nach seinen Beispielen von ungenutzten Management-Informationssystemen, die entscheidende Informationen nicht enthalten, und ungelesenen Projektberichten, die zu lang sind, stellt er die höheren Erfolgsaussichten von Systemen heraus, die sich an den konkreten Wissensbedürfnissen der Anwender orientieren (Probst et. al. 2006, S. 175f).

Daraus folgt bei der Betrachtung der Kommunikation, dass selbst eine Nachricht, deren Sachinhalt ohne Störung und verständlich den Empfänger erreicht hat, letztlich nutzlos ist, wenn dieser den Inhalt nicht nutzen kann. Die Kommunikation muss daher auf eine vollständige Interaktion erweitert werden, bei der dieser Empfänger als Sender einer Nachricht beginnt, in der er seinen konkreten Informationsbedarf übermittelt.

Zudem nennt Probst die Bequemlichkeit als steuerndes Element der individuellen Wissensnutzung. Informelle Anfragen bei Kollegen bei einem persönlichen Besuch oder über ein Telefonat werden der Recherche in einer Bibliothek oder einer Datenbank vorgezogen. Wenn die Möglichkeit der informellen Anfragen eingeschränkt ist, sollte eine möglichst nutzerfreundliche Gestaltung der Recherche angestrebt werden (Probst et. al. 2006, S. 178).

Das Thema der Verständlichkeit greift Probst im Kontext hirngerechter Dokumente auf. Er hält viele Dokumente als Teil der betrieblichen Kommunikation für nutzungsfeindlich und gibt konkrete Hinweise für die hirngerechte Gestaltung solcher Dokumente, die so verständlicher und endlich auch nutzbar werden. Dabei spielen grafische Visualisierungen eine wichtige Rolle (Probst et. al. 2006, S. 181).

3.7 Wissensbewahrung

Seinen Abschnitt zur Wissensbewahrung leitet Probst u.a. mit dem Beispiel eines Mitarbeiters ein, der als Gedächtnis der Firma eine entscheidende, aber informelle Rolle spielt und wegen unterdurchschnittlicher Leistungen in seinem formalen Aufgabengebiet entlassen wird. Sein Wissen wurde nicht bewahrt und wichtige Kommunikationsflüsse brachen zusammen (Probst et. al. 2006, S. 190).

Neben den genannten Aspekten der Wissensentwicklung und -verteilung, die auch bei der Bewahrung Anwendung finden, führt Probst weitere Methoden an wie etwa die Zuordnung von Mentoren, abgeleitet vom japanischen sempai-kohai, oder die gezielte Explizierung durch strukturierte Austrittsgespräche (Probst et. al. 2006, S. 200).

Das Konzept des kollektiven Gedächtnisses (Probst et. al. 2006, S. 201) wird zwar im Text nicht direkt mit dem Thema Kommunikation in Verbindung gesetzt, kann aber offensichtlich nur auf Basis einer eingespielten Kommunikation aller Beteiligten überhaupt funktionieren. Da im Laborversuch bessere Arbeitsergebnisse mit einer Gruppe erzielt wurden, die ihre Tätigkeit bereits gemeinsam erlernt hat, muss hier während der Arbeit eine Kommunikation stattfinden, die diese gemessenen Vorteile erklärt. Dass diese auch ohne Sprache auskommen kann, wurde bereits oben erläutert.

Bei der Nutzung eines elektronischen Gedächtnisses zur Bewahrung ergibt sich das zusätzliche Problem der Mensch-Maschine-Kommunikation (vgl. Hansen/Neumann 2001, S. 134). Der Mensch muss bereits seine Anfrage in einer Form stellen, die die Maschine interpretieren kann. Auch wenn drei der vier Seiten des Nachrichtenmodell von Schulz von Thun an dieser Stelle irrelevant sind, kann die Formulierung in einer speziellen Abfragesprache ein Hindernis sein (vgl. Hansen/Neumann 2001, S. 134).

3.8 Wissensbewertung

Im Zusammenhang mit der Wissensbewertung zeigt Probst eine Möglichkeit der Mitarbeiterbefragung auf, die den Wert ihres Wissens einschätzen sollen (Probst et. al. 2006, S. 226), und weist auf die Schwierigkeiten und Vorbehalte hin, denen bei einer Bewertung begegnet werden kann (Probst et. al. 2006, S. 218). Die notwendigen Verhaltensänderungen, die dort genannt werden, können aber wieder nur pragmatisches Ergebnis einer entsprechend gesteuerten Kommunikation sein.

Am Beispiel von Skandia zeigt Probst darüber hinaus die Möglichkeit, Ergebnisse der Wissensbewertung aktiv in der externen Kommunikation zu nutzen und wesentliche Bestandteile des Unternehmenswertes zu dokumentieren. Hier hat das Wissensmanagement Potential zur Unterstützung der Unternehmenskommunikation.

4 Anwendung

Für die Wissensarbeit wird der Erwerb von Medienkompetenz ein wichtiges Element und die Fähigkeit unverzichtbar, intelligent mit Informations- und Kommunikationstechnologie umzugehen (Schilcher 2006, S. 43). Die Problematik des Wissensmanagements ist aber inzwischen weniger eine Frage von Speicherung und Verteilung von Wissen als vielmehr von Kommunikation und Lernen in Organisationen. Schilcher verweist dabei auf Schmiede bzw. Schumm, nach denen innerbe-

triebliche subjektive Kooperations- und Kommunikationsprozesse eine größere Aufmerksamkeit verlangen, wenn wichtige Aspekte des Wissens implizit sind. „Wissensmanagement als das Zusammenbringen von Menschen zu verstehen, ist eine Formel, die in diesem Zusammenhang auftaucht.“ (Schilcher 2006, S. 213).

Auch weitere konkrete Fälle aus der Praxis des Wissensmanagements verweisen explizit auf Kommunikationsprobleme und deren Lösung.

4.1 Kommunikation im dynamischen Wissensmanagement

Orlikowski schildert in ihrer Untersuchung kollektiver Fähigkeiten in verteilten Organisationen detailliert ihre verwendeten Methoden. Sie sammelt dabei u.a. Informationen über Kommunikationsflüsse und die verwendeten Kommunikationsmedien (Orlikowski 2002, S. 255).

Sie zitiert verschiedene Mitarbeiter des untersuchten Unternehmens Kappa, die die Relevanz der direkten Kommunikation von Angesicht zu Angesicht sehr deutlich hervorheben. Das Unternehmen nimmt dafür hohe Reisekosten in Kauf, weil der Wert dieser direkten Kommunikation die Kosten für die Firma rechtfertigt. Die verschiedenen Aspekte der menschlichen Kommunikation schaffen Vertrauen und relativieren Verständigungsprobleme. Selbst Telefongespräche erreichen dies nicht. Das Unternehmen sieht dabei sogar in Reisen, die lediglich dem reinen Kennenlernen von Teilnehmern eines verteilten Projektes dienen, einen Nutzen. Parallel dazu gibt es Bemühungen, um dem Stress entgegenzuwirken, den diese Reisen verursachen. (Orlikowski 2002, S. 259f)

Weitere Aktivitäten zur Förderung der Kommunikation sind Seminare für interkulturelle Verständigung, wechselnde Veranstaltungsorte für persönliche Treffen und Englisch als etablierte Sprache für die gesamte Kommunikation (Orlikowski 2002, S. 265).

4.2 Mediennutzung

Persönliche Treffen sind auch das erste Kommunikationsmedium, das Jacobs in seiner Arbeit über Kommunikation und Kooperation in einem internationalen Wissensnetzwerk nennt. Ebenfalls schon bekannt aus seiner Auflistung sind Telefon und E-Mail. Zusätzlich führt er Maillisten für E-Mail, Internetforen und Informationsseiten sowie Chat an. Die klassische Kommunikation über Briefverkehr ist zwar noch Bestandteil seiner Liste, wird aber direkt als untergeordnet eingestuft (Jacobs 2005, S. 38).

In der Diskussion dieser Medien unterstreicht auch Jacobs die Vorteile von persönlichen Treffen mit vergleichbaren Argumenten wie Orlikowski, auch wenn die damit verbundenen Kosten in sei-

ner Betrachtung schwerer wiegen. Die Nachteile des Telefons führt er demgegenüber detailliert aus. (Jacobs 2005, S. 122f).

Die Nutzung internetbasierter Medien steht so im Kontext des untersuchten Wissensnetzwerks an erster Stelle und E-Mail ist das wichtigste Kommunikationsmittel, trotz der damit verbundenen Probleme wie der Einschränkung auf Textinhalte, die kaum zur Vermittlung sozial oder emotional komplexer Inhalte taugt. Dazu kommen Unsicherheiten bei Nichtbeantwortung elektronischer Nachrichten. E-Mail verlangt ihm zufolge vielmehr einen kurzen und prägnanten Schreibstil sowie eine klare Fokussierung auf aufgabenorientierte Nachrichten (Jacobs 2005, S. 126ff).

Auch die Veröffentlichung gewisser Informationen wie einem Telefonverzeichnis oder einem Gruppenkalender auf zentralen Informationsseiten trägt zur Entlastung von E-Mail zu trivialen Nachfragezwecken zugunsten direkt verfügbarer Informationen bei. Zur Pflege dieser Informationen sollten geeignete Softwarewerkzeuge bereitstehen wie etwa Content- oder Dokumentenmanagementsysteme, um die Pflege zu vereinfachen und verteilen zu können (Jacobs 2005, S. 135).

Basis für die Kommunikation im Netzwerk über die genannten Medien ist dabei Vertrauen. Als Grund für dieses Vertrauen gibt Jacobs die Einschätzung einer Person und ihres Handelns an. Dabei unterstreicht er erneut die Bedeutung persönlicher Treffen auch für die Vertrauensbildung (Jacobs 2005, S. 91ff).

Auch im Zusammenhang zum Lernen in der Wissensgesellschaft scheint Medienkompetenz unverzichtbar. Schon die Informationsflut, die internetbasierte Medien erzeugen können, erfordert die Fähigkeit zu selektieren und zu bewerten. Notwendig sind nach Mandl und Krause die Fähigkeiten zur Bedienung und Nutzung alter wie neuer Medien, zur Auswahl, Reflektion und Bewertung der vermittelten Informationen sowie zur kritischen Auseinandersetzung mit deren Einfluss auf die Gesellschaft (Mandl/Krause 2001, S.13f).

Sie beschreiben ebendort außerdem Strategien für kooperatives Lernen, also gemeinschaftlichen Wissenserwerb. Diese basieren im Wesentlichen auf den in Kapiteln 2.2 und 2.4 genannten Erkenntnissen zur Kommunikation. Sie sind darauf ausgerichtet, Störungen zu vermeiden oder zu lösen und so möglichst effizient die gewünschten Sachinhalte zu erarbeiten und zu verinnerlichen.

4.3 Mediengestaltung

An diese kooperativen und kommunikativen Prozesse knüpfen Klauer et. al. ihre Ansätze zur Gestaltung tutorieller Betreuung von Lernprozessen. Sie stellen Lernplattformen vor als Integrationsinstrument verschiedener Kommunikationsinstrumente unterschiedlicher Synchronizität (Klauer 2003, S. 673). Im Einzelnen führen sie im Verlaufe des Textes die internetbasierten Medien an, die

auch in 4.2 aufgelistet sind, und erweitern die Liste um Videokonferenzsysteme sowie Screensharing bzw. elektronische Whiteboards.

Sie schildern dazu eine Reihe von beobachteten Problemen und stellen den Zusammenhang zu Einschränkungen im Kommunikationsprozess her. Letztlich sind es auch hier die o.g. Unzulänglichkeiten dieser Kommunikationsmedien im Verhältnis zu Präsenztreffen (Klauser 2003, S. 676).

Hier werden allerdings ganz konkrete Ergebnisse präsentiert zur Gestaltung solcher Lernplattformen und zum Einsatz von Tutoren, deren Aufgabe die Moderation und Motivation der lernenden Teilnehmer ist. Zentrales Instrument ist dabei das qualifizierte Feedback. Klauser nennt dabei die drei Faktoren der Lernziele, der Inhalte und der motivationalen Intention des Feedbacks bestimmend für die Gestaltung des Feedbacks. Durch eine Einteilung in Kategorien bekommt die Methode konkrete Leitlinien für den produktiven Einsatz (Klauser 2003, S. 680ff).

Durch die bewusste Nutzung der integrierten Kommunikationsmedien der Lernplattform für das Feedback soll deren sinnvolle Nutzung durch die Teilnehmer weiter gefördert werden. Dazu gibt Klauser konkrete Hinweise zur Auswahl des Mediums abhängig vom Ziel des Feedbacks und der Empfängergruppe (Klauser 2003, S. 687f).

4.4 Didaktische Kompetenz

Das Konzept der Tutoren greift Weissenböck in seiner Studie zur didaktischen Qualifizierung derselben auf. Das Objekt dieser Studie ist ein Programm zur didaktischen Basisausbildung von Fachtutoren nach einem Zeitraum von zwei Jahren unabhängig vom Umfeld der späteren Tätigkeit in Präsenztreffen oder netzbasierten Lernplattformen. Mit einer Befragung von Lehrveranstaltungsleitern, Tutoren und Studierenden sollen die Auswirkungen des Programms bewertet werden (Weissenböck 1998, S. 2f).

Auch wenn die vermittelten Fähigkeiten durch die Tutoren teilweise nur eingeschränkt genutzt wurden, stellt Weissenböck doch die Sinnhaftigkeit, Notwendigkeit und Effektivität der Ausbildungsmaßnahme fest. Er sieht weitere Einsatzmöglichkeiten nicht nur in der akademischen Ausbildung und den in 4.3 beschriebenen Lernplattformen, sondern auch im Rahmen genereller Team-Teaching-Modelle (Weissenböck 1998, S. 15).

4.5 Multidirektionale Wissensvermittlung

Eine vergleichbar enge Zusammenarbeit in einem anderen Kontext beschreibt Pook im Abschnitt „Multidirektionale Wissensvermittlung mit Artefakten“ ihrer Dissertation zur Prozessorientierung im Wissensmanagement. In ihrer Definition zur multidirektionalen Wissensvermittlung steht die

Auflösung der klaren Trennung nach Autor und Leser (Sender und Empfänger) sowie die fehlende abgeschlossene Definition der Gruppe von Lesern (Pook 2003, S. 49ff).

Auch Pook greift verschiedene der in Kapitel 2 genannten Modelle auf und verwendet einen Abschnitt auf die fehlende Objektivität in der menschlichen Kommunikation. Vielmehr gilt die Annahme der Mehrdeutigkeit von Information auch in Informationssystemen von Organisationen, die als Medium menschlicher Kommunikation dienen. Auch dies unterstreicht so die Bedeutung der Verständlichkeit wie in 2.4 ausgeführt (Pook 2003, S. 56).

Da ihre Betrachtung der multidirektionalen Wissensvermittlung auf der Nutzung eines geeigneten Informationssystems basiert, sind auch hier die entsprechenden Hinweise auf die Einschränkungen hinsichtlich der menschlichen Kommunikation in solchen Systemen vorhanden (Pook 2003, S. 57f).

Neue Aspekte ergeben sich durch die Einführung des Begriffes Artefakt, nach ihrer Definition ein „Materielles Ergebnis (Produkt) der Anwendung eines Symbolsystems zur Darstellung von Inhalten. Das Produkt weist eine geringe Flüchtigkeit auf.“ Es sind Kommunikationselemente zur Repräsentation von Informationen mit einer nennenswerten Lebensdauer. Die Nutzung soll letztlich die Kollaboration, also eine wirklich gemeinsame Arbeit in der Gruppe fördern (Pook 2003, S. 60ff).

Pook stellt dafür Anforderungen sowohl an das verwendete Informationssystem als auch an die Nutzer des Systems auf. Aus technischer Sicht sind dabei vor allem die fehlende Spezifikation der erwarteten Inhaltsstruktur sowie die Einfachheit bezüglich der Erlernbarkeit, Bedienung und Navigation hervorzuheben. Soziale Aspekte wie der geforderte Mehrwert für den heterogenen Benutzerkreis und die Manifestation des entsprechenden Kulturraumes ergeben sich dabei eher durch die inhaltliche Ausgestaltung der technischen Plattform (Pook 2003, S. 67f).

In Bezug auf die Nutzer unterscheidet Pook zwischen Autoren und Lesern, auch wenn diese Rollen gemäß ihrer ursprünglichen Definition der Multidirektionalität häufig von denselben Personen wahrgenommen werden. Autoren müssen demnach vor allem in der Lage sein, für ihre Inhalte das passende Repräsentationssystem zur verständlichen Darstellung zu finden. Aus der Aufgabe des Lesers, die dargestellten Inhalte zu Verstehen und daraus Wissen zu generieren, ergeben sich im Wesentlichen Anforderungen, die bereits unter Punkt 4.2 zur Medienkompetenz aufgeführt sind (Pook 2003, S. 69ff).

4.6 Barrieren

Eine detailliertere Betrachtung von Störungen bzw. Barrieren der Kommunikation liefern Sultanow und Weber. Sie stellen dazu ein eigenes Schichtenmodell der Kommunikation auf mit Kodierungs- bzw. Dekodierungsbeziehungen (Sultanow/Weber 2009, S. 595).

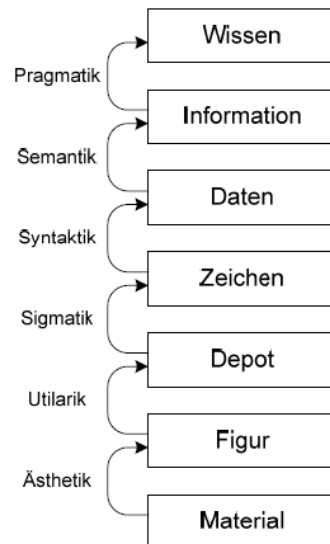


Abbildung 3: Schichtenmodell der Kommunikation (Sultanow/Weber 2009, S. 595)

Dazu identifizieren sie acht Ursachen für Barrieren in der Kommunikation als weiteres Ordnungsmerkmal:

- | | | | |
|--------------------|-------------------|-------------------|---------------------------|
| 1. Methodisch | 2. Rechtlich | 3. Kombinatorisch | 4. Physikalisch-technisch |
| 5. Organisatorisch | 6. Wirtschaftlich | 7. Sozial | 8. Politisch |

Aus den jeweils sechs Kodierungs- und Dekodierungsbeziehungen sowie einer Transferbeziehung und diesen acht Ursachen ergeben sich 104 Klassen für Kommunikationsbarrieren (S. 596).

Dazu stellen sie in der Theorie 16 Kontextklassen auf, die sich aus den Bausteinen des Wissensmanagements Wissensgenerierung, Wissensrepräsentation, Wissensaustausch und Wissensnutzung sowie in der zweiten Dimension aus der Unterteilung in implizites bzw. explizites Wissen und individuelle bzw. kollektive Barriere ergeben. Die Bausteine des Wissensmanagements weichen ab von der Aufstellung in Kapitel 3, da Sultanow und Weber sich für die Verwendung des Münchner Modells³ statt der Einteilung nach Probst entschieden haben (Probst et. al. 2006, S. 597). Eine Übertragung des Modells scheint aber möglich, da Reinmann-Rothmeier sich direkt auf das Modell von Probst bezieht (Reinmann-Rothmeier 2001, S. 18).

Mit Hilfe von standardisierten Befragungen werden dann diese Kommunikationskontexte auf Indikatoren für Kommunikationsbarrieren hin überprüft, die eine weitergehende Untersuchung der identifizierten Barrieren notwendig machen, um diese letztlich zu beseitigen.

³ Vgl. Reinmann-Rothmeier 2001

4.7 Nutzung in der Unternehmenskommunikation

Die Anwendung von Methoden des Wissensmanagement auf die Unternehmenskommunikation untersuchen Vladova und Bahrs. Sie stellen theoretische Parallelen interner Unternehmenskommunikation und dem Wissenstransfer als Teil des Wissensmanagements dar. Sie zeigen eine analoge Zielsetzung auf ebenso wie vergleichbare Einflussfaktoren (Vladova/Bahrs 2009, S. 583).

Ihre Untersuchung basiert auf den Fragen nach Instrumenten des Wissenstransfers, seinen Stellenwert im Rahmen der internen Unternehmenskommunikation sowie nach Lösungsansätzen zum Überwinden von Kommunikationsdefiziten. Im Rahmen von zehn Experteninterviews sind diese Fragen in Gesprächen erörtert worden.

Dabei stellt sich heraus, dass überwiegend personenbezogene Instrumente des Wissenstransfers genutzt werden, zunehmend über elektronische Medien. Die untersuchten Unternehmen verfügen über eine etablierte Unternehmenskommunikation, die auch den Wissenstransfer gestaltet. Kommunikationsdefizite werden dabei immer häufiger mit Instrumenten des Wissensmanagements kompensiert.

5 Fazit

Die Grundlagen der Kommunikation sind in weiten Teilen so auch in vielen der referenzierten Arbeiten zitiert worden. Die vorliegenden Ergebnisse der Kommunikationsforschung scheinen daher mindestens für die konkrete Anwendung im derzeitigen Wissensmanagement auszureichen.

Die Relevanz der Kommunikation für alle Bereiche des Wissensmanagements ist belegt. Herauszustellen sind dabei die Bausteine des Wissenserwerbs, der Wissensverteilung und der Wissensnutzung. In diesen Bereichen für Umsetzungsprobleme nach Lösungsansätzen mit Erkenntnissen der Kommunikationsforschung zu suchen, scheint erfolgsversprechend. Letztlich können wie im Fall von Vladova und Bahrs auch Erkenntnisse aus dem Wissensmanagement in die Kommunikation übertragen werden. Daraus lässt sich eine sehr enge Beziehung zwischen Kommunikation und Wissensmanagement ableiten.

Praktische Beispiele zeigen erste Erfolge solcher Maßnahmen. Das unbewusste Handeln des Menschen in Bezug auf seine Kommunikation wirkt hier offenbar als Hindernis. Akteure im Wissensmanagement haben die menschliche Kommunikation im Laufe ihres Lebens erlernt und verinnerlicht. An dieser Stelle Bewusstsein und Veränderungen zu bewirken, erweist sich in der Praxis als schwierig.

Qualifizierungsprogramme bezüglich didaktischer Fähigkeiten, dem Umgang mit Störungen menschlicher Kommunikation sowie dem Verfassen verständlicher Dokumente können hier posi-

ve Auswirkungen auf das Wissensmanagement haben. An dieser Stelle ergibt sich Raum für empirische Forschung, diese Auswirkungen zu untersuchen.

Weiteres Potenzial ergibt sich in der fundierten Entwicklung begleitender Qualifizierungsmaßnahmen mit kombinierten Inhalten zur Förderung der Kommunikation und Etablierung von Wissensmanagement, die eine kontinuierliche Veränderung bewirken sollen bei den handelnden Personen einer Organisation. Auch die Untersuchung von Informationssystemen, die im Rahmen von Wissensmanagement eingesetzt werden, hinsichtlich der Synchronizität und Reichhaltigkeit kann von Interesse sein zur Beurteilung ihrer Tauglichkeit für den vorgesehenen Zweck.

Literaturverzeichnis

- Busse, D., Kommunikationsmodelle und das Problem des Sprachverstehens, In: Hoberg, R., Technik in Sprache und Literatur, Darmstadt 1994, (<http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/germ1/mitarbeiter/busse/mat/busse-1994-06.pdf>, abgerufen am 23.1.10)
- Granigg, W., Semantik in Informationssystemen, in Oßwald, A. et. al., Konstanz 2007, (http://epub.uni-regensburg.de/6836/1/OpenInnovation_ISI2007_UVK.pdf#page=367, abgerufen am 23.1.10)
- Hansen, H.R, Neumann, G., Wirtschaftsinformatik I, 8. Auflage, Stuttgart 2001
- Jacobs, J., Kommunikation und Kooperation in einem Internationalen Wissensnetzwerk, Berlin 2005, (http://home.arcor.de/anjamocker/ikn/images/Jan_Jacobs_Kommunikation_und_Kooperation.pdf, abgerufen am 23.1.10)
- Klauser, K. et. al., Potenziale der Technik didaktisch sinnvoll nutzen, in Uhr, W. et. al. Wirtschaftsinformatik 2003: Medien - Märkte - Mobilität, Heidelberg 2003, (ftp://ftp.ifi.unizh.ch/pub/ais/wi2003-1/173_final%20%28Seite%20673%20-%20691%29.pdf, abgerufen am 23.1.10)
- Krallmann, D., Ziemann, A., Grundkurs Kommunikationswissenschaft, München 2001
- Mandl, H., Krause, U.-M., Lernkompetenz für die Wissensgesellschaft, München 2001, (http://epub.ub.uni-muenchen.de/253/1/FB_145.pdf, abgerufen am 23.1.10)
- Orlikowski, W., Knowing in Practice: Enacting a Collective Capability in Distributed Organizing, in Organization Sciences, Vol. 13, No. 3, May–June 2002
- Pook, K. F., Wissen im Fluß, Heidelberg 2003, (http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2003/3078/pdf/Wissen_im_Fluss_KP_farbig_Monitor.pdf, abgerufen am 23.1.10)
- Probst, G. et. al., Wissen managen, 5. Auflage, Wiesbaden 2006
- Reinmann-Rothmeier, G., Wissen managen: Das Münchener Modell. Forschungsbericht Nr. 131. Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik, München 2001.
- Schilcher, C., Implizite Dimensionen des Wissens und ihre Bedeutung für betriebliches Wissensmanagement, Darmstadt 2006, (http://deposit.ddb.de/cgi-bin/dokserv?idn=980613302&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=980613302.pdf, abgerufen am 23.1.10)
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden: 1 – Störungen und Klärungen, Reinbek b. H. 2005
- Schwabe, G., "Mediensynchronizität" - Theorie und Anwendung bei Gruppenarbeit und Lernen, in Hesse, F., Friedrich, H., Partizipation und Interaktion im virtuellen Seminar, Münster 2001, (<http://www.ifi.uzh.ch/pax/uploads/pdf/publication/398/Mediansynchronizitaet-final.pdf>, abgerufen am 29.1.10)
- Sultanow E., Weber, E., Klassifikation und Identifikation von Kommunikationsbarrieren in Unternehmen, in Hinkelmann, K., Wache, H., WM 2009: 5th Conference on Professional Knowledge Management, Solothurn 2009
- Vladova, G., Bahrs, J., Wissenstransfer als Mittel der internen Unternehmenskommunikation: Eine explorative Untersuchung in neun internationalen Unternehmen, in Hinkelmann, K., Wache, H., WM 2009: 5th Conference on Professional Knowledge Management, Solothurn 2009
- Watzlawick, P. et. al., Menschliche Kommunikation, 11. Auflage, Bern 2007
- Weissenböck, J., Didaktische Qualifizierung von Tutoren, in Zeitschrift für Hochschuldidaktik Nr. 1/1998, Wien 1998, (http://archive.oeghd.at/personen/Art_ZHD_1_98.pdf, abgerufen am 23.1.10)