



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Generationsübergreifender Wissenstransfer in Familienunternehmen

Verfasserin

Elke-Maria Sumper

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Soziologie (Mag. rer. soc. oec.)

Wien, 2010

Studienkennzahl: A-121

Studienrichtung: Soziologie

Betreuer: Ao. Univ.-Prof. Dr. Josef Hörl

Die Studie wurde im Auftrag von und in Kooperation mit dem

Institut EUF | Unternehmen Sichtart durchgeführt.

Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen

Wissenstransfer | Erfahrungsaustausch | Kompetenzstärkung

Elisabeth Sechser, MSc. | Leitung & Geschäftsführerin

Danksagung

Von Anbeginn an wollte ich in meiner Diplomarbeit ein praxisrelevantes Thema bearbeiten, sodass diese im besten Falle angewandt und für andere in irgendeiner Hinsicht nützlich und interessant sein würde. Dies ist nun gelungen durch die Kooperation mit Elisabeth Sechser, die in ihrer Unternehmensberatungsfunktion, aus dieser Arbeit gewonnene Erkenntnisse weiterverarbeiten und einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen wird. Für ihre Funktion als Coach, für ihre Vermittlung der GesprächspartnerInnen und ihre umfassende Erfahrung, die sie mir zur Verfügung stellte, bedanke ich mich herzlich bei ihr und auch ihrer Assistentin Anita, sowie Christa, für ihre wissenschaftlich methodische Beratung.

Außerdem danke ich meinem Diplomarbeitsbetreuer Ao. Univ.-Prof. Dr. Josef Hörl, der mich während des gesamten Entstehungsprozesses begleitet hat.

Ein weiteres Dankeschön für ihre Inputs gilt meinen lieben ArbeitskollegInnen Karin und Juliane, meiner guten Freundin und Studienkollegin Nina sowie meiner besten Freundin Sonja, die mir außerdem immer wieder zu kleinen Motivationsschüben verholfen hat.

Natürlich danke ich auch herzlichst meinen Eltern, die mich mit sehr viel Kraft und Ausdauer ausstatteten, mich im Geiste, gedanklich und über Telefon unterstützten. Schließlich bedanke ich mich besonders bei meinem Freund Gerd, der mich während dieser sehr aufregenden, aber auch kräftezehrenden Zeit emotional unterstützt, für mein leibliches Wohl gesorgt und meine Launen geduldig ertragen hat.

Zusammenfassung

Die Forschungsarbeit beschäftigt sich mit generationsübergreifendem Wissenstransfer in Familienunternehmen vor dem Hintergrund der Unternehmensübergabe an die Tochter. Ausgangspunkt ist die Frage, wie Wissen von der einen Generation, den VorgängerInnen, auf die Nachfolgegeneration übertragen wird. Zu diesem Zwecke adaptierte die Autorin das japanische Modell zur Organisation von Wissen und Wissenserzeugung von Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) und erweiterte dieses um lerntheoretische Aspekte. Somit wird die enge Verbindung von Wissenserzeugung, Lernen und Wissenstransfer aufgezeigt. Der Fokus liegt auf dem Transfer von implizitem Wissen, intuitivem Wissen, sowie Erfahrungs- und Handlungswissen. Die Sozialisation und die Externalisierung, das Explizieren impliziten Wissens, werden in erwähntem SECI-Modell als die beiden Formen der Übertragung impliziten Wissens identifiziert. Ausgehend von einer systemischen Betrachtung von Wissen, setzt sich der Wissenstransferprozess aus der Übertragung und der Aufnahme sowie der praktischen Anwendung von implizitem Wissen zusammen. Vor diesem Hintergrund spielt auch die Internalisierung, das „learning by doing“ eine entsprechende Rolle, da explizites Wissen dadurch in implizites umgewandelt und verinnerlicht wird.

Als Erhebungsinstrument in der empirischen Untersuchung des Wissenstransfers diente das qualitative Interview, wobei Aspekte des problemzentrierten und des Tiefen- oder Intensivinterviews kombiniert wurden. An den Gesprächen nahmen jeweils die VorgängerIn und die Nachfolgerin der sieben Familienunternehmen teil, die beide gemeinsam befragt wurden. Die Auswertung stützt sich auf Aspekte der Grounded Theory. Analysiert wurden die Daten folgend den Prinzipien der Themen- und der Systemanalyse nach Froschauer und Lueger (2003). Die zentralen Ergebnisse der Studie verdeutlichen, dass über die Sozialisation innere Werte und Einstellungen vermittelt werden, die den Wissenstransfer in weiterer Folge grundlegend beeinflussen. In diesem Kontext wurde ein Zuordnungsmodell entwickelt, das die Spannungsfelder in Familienunternehmen zwischen den zwei Polen, modern und traditionell, beschreibt. Eine unbewusste berufliche Sozialisation beginnt in Familienunternehmen bereits in den Kinderschuhen der späteren Nachfolgerinnen. Durch das Aufwachsen im Betrieb, das Hineinwachsen, durch Beobachtung, Imitation, durch Dabeisein, Assistieren und die Zusammenarbeit der Generationen im Unternehmen, entwickeln die Nachfolgerinnen ein Unternehmensgefühl, das mit keiner schulischen oder

universitären Ausbildung, keiner auch noch so langjährigen Berufserfahrung zu vergleichen ist. Das Familienunternehmen ist eine „etwas andere Schule“, in der Wissen ganz automatisch, nebenbei, vielfach unbewusst und vollkommen praxisorientiert transferiert wird. Bewusster Wissenstransfer, die Externalisierung, geschieht vorrangig durch Reflexion und die gemeinsame Analyse verschiedenster Vorgänge und Situationen im Familienunternehmen. Gewonnene Erkenntnisse werden umgehend wieder in die Praxis umgesetzt, erprobt und geübt. Die Internalisierung, das Verinnerlichen von Wissen aufgrund von „Learning by doing“, läuft demzufolge ebenfalls ganz nebenbei, völlig selbstverständlich.

Abstract

This qualitative research analyses the knowledge transfer between the previous and the successor generation in family businesses. The focus lies on the transfer of implicit knowledge. As theoretical background the author adapted a common model for knowledge organization from Nonaka and Takeuchi (1995) and expanded it with learn-theoretical components and aspects. The systemic view of knowledge transfer implies the transfer as well as the actual practical realization of the new gained knowledge. According to the theoretical model, socialization and externalization are ways to transfer implicit knowledge. Internalization is the process which converts explicit into implicit individual knowledge through learning by doing and actual practice.

The empirical study was carried out through qualitative personal interviews with the predecessors and the successors of seven Austrian family companies who were asked in pairs. As method for the data analysis the topical and the system analysis of Froschauer and Lueger (2003) were chosen. The results show, that inner values and attitudes, which basically determine the knowledge transfer consequently, are passed on by socialization. In this context, the author developed a classification model, which describes different areas of tension in family businesses between the two poles, modern and traditional. The unconscious vocational socialization starts already in the early childhood of the successors. Growing up in the company, growing into the company, being there, observing, imitating, assisting and working together with the previous generation are all factors fostering the development of a special sense for the business, which is hardly comparable with the education at school, university or any other formal education or job experience. Knowledge transfer in family businesses occurs automatically, almost in passing, mostly unconscious and praxis oriented. Knowledge transfer, which the actors are aware of, the externalization, is mainly carried out by reflection and mutual analysis of different situations in the company. Thus, the gained knowledge is immediately translated into action, tried out and exercised. Therefore, the internalization of knowledge also runs almost naturally, *en passant*.

Inhaltsverzeichnis

Diplomarbeit	I
Danksagung	III
Zusammenfassung	IV
Abstract.....	VI
Inhaltsverzeichnis	VII
Abbildungsverzeichnis	IX
Tabellenverzeichnis	IX
1. Einleitung	10
2. Forschungsfragen und Methodisches Vorgehen	14
2.1. Forschungsziele und Forschungsfragen.....	14
2.2. Methodisches Vorgehen	16
2.2.1. Ursprüngliches Forschungsdesign.....	16
2.2.2. Erhebungsinstrument	18
2.2.3. Auswahl und Beschreibung der Familienunternehmen und der Interviewsituation.....	20
2.2.4. Datenauswertung	27
3. Der Wissensbegriff im Unternehmenskontext.....	32
3.1. Wissen, Daten und Informationen	33
3.2. Die Wissenstreppe.....	35
3.3. Merkmale des Wissensbegriffs	37
3.3.1. Die implizite Dimension des Wissens.....	37
3.3.2. Die Handlungsorientierung des Wissens	44
3.3.3. Soziale Konstruktion des Wissens.....	45
3.4. Eine Typologie des Wissensbegriffs	46
3.4.1. Theoretisches vs. Praktisches Wissen	46
3.4.2. Implizites vs. explizites Wissen	47
3.4.3. Individuelles vs. kollektives Wissen	47

3.4.4. Zusammenfassung	48
4. Wissenstransfermodell.....	50
4.1. Wissenstransfer, Lernen und Wissenserzeugung.....	50
4.2. SECI-Modell	51
4.2.1. Sozialisation	57
4.2.2. Externalisierung	59
4.2.3. Kombination	60
4.2.4. Internalisierung.....	61
4.3. SECI-Modell und Wissenstransfer	63
5. Ergebnisse der empirischen Untersuchung.....	65
5.1. Rahmenbedingungen, Voraussetzungen, persönliche Wegbereiter	66
5.1.1. Innere Haltungen und Werte	67
5.1.2. Ausbildung und Berufswahl	72
5.1.3. Veranlagung/ Begabungen/ Interessen	75
5.2. Unbewusste berufliche Sozialisation.....	76
5.2.1. Beobachtung	78
5.2.2. Dabeisein/Miterleben/Erfahrungslernen	81
5.2.3. Assistieren/Mitmachen/Learning by doing	84
5.3. Bewusste Lernräume und fachliche Kompetenzerwerbe	87
5.3.1. Ausbildung/Weiterbildung/Anderweitig Erfahrungen sammeln	88
5.3.2. Lernräume im Familienunternehmen.....	91
6. Zusammenführung von Theorie und Empirie.....	97
6.1. Sozialisation	98
6.2. Externalisierung.....	101
6.3. Internalisierung	103
6.4. Zusätzliche Erkenntnisse aus der Empirie und Ausblick	105
6.4.1. Spezifika von Familienunternehmen	108
6.4.2. Ausblick und weitere Forschungsmöglichkeiten.....	110
II Literaturverzeichnis	113
Anhang.....	122

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wissenstreppe nach North	36
Abbildung 2: Dimensionale Darstellung von Wissen	42
Abbildung 3: Vier Formen der Wissensumwandlung.....	53
Abbildung 4: Wissensspirale	54
Abbildung 5: Spirale der Wissensschaffung im Unternehmen.....	55
Abbildung 6: Vier Typen von "Ba"	56
Abbildung 7: Codebaum - Wissenstransfer.....	66
Abbildung 8: Felder und Einstellungspole als Basis für den Wissenstransfer	106
Abbildung 9: Beispiel für FU mit überwiegend modernen Anteilen	107

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: UnternehmensgründerInnen, VorgängerInnen und Interviewpaare	27
Tabelle 2: Charakteristika von implizitem und explizitem Wissen	49
Tabelle 3: Moderne und traditionelle Anteile in FUs	74

1. Einleitung

Familienunternehmen in Österreich und darüber hinaus in ganz Europa, haben eine wesentliche gesellschaftliche und ökonomische Bedeutung. Sie stellen eine tragende Säule dar, die in einer sich ständig wandelnden Zeit, wertorientierte Haltungen sicherstellt und damit in eine nachhaltige Zukunft investiert. Mandl (2008: 40) fasste im Endbericht der Studie „Overview of Family Business relevant Issues“ die Einschätzungen von ExpertInnen zusammen und stellte fest, dass in Österreich ungefähr 80% aller Unternehmen in Familienbesitz sind, wobei diese über 70% aller ArbeitnehmerInnen beschäftigen. Sechser (2009: 19) bezeichnet Familienunternehmen als Rückgrat der österreichischen Wirtschaft. Die Hälfte der Unternehmensübergaben findet familienintern statt. 43% aller UnternehmensnachfolgerInnen in Österreich sind bereits Frauen und diese Tendenz ist im Steigen begriffen (vgl. Mandl, Dörflinger, Gavac 2008: 49). Die Konzentration der vorliegenden Untersuchung von Wissenstransfer auf die Töchter liegt der Tatsache zugrunde, dass weibliche Führungskräfte bei weitem nicht mehr nur zur Ausnahme zählen, sondern mehr und mehr an Bedeutung gewinnen.

Mandl (2008: 53f) identifiziert verschiedene Charakteristika, die Familienunternehmen gegenüber anderen Unternehmen auszeichnen. Eines der wichtigsten hierbei ist die starke Wechselbeziehung zwischen den beiden Systemen Familie und Unternehmen. Die Familie stellt das Zentrum des Unternehmens dar, welche formell und informell auf die Geschäfte Einfluss nimmt. Mit diesen engen Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern, die im Familienunternehmen (FU) beschäftigt sind, geht die Notwendigkeit, eines internen Beziehungsmanagements einher. In Österreich und Deutschland setzen die Hälfte der FUs Instrumente zur Lösung solcher familiären Konflikte, die sowohl den Bereich der Familie, als auch den des Unternehmens tangieren, ein. Ein weiteres Spezifikum bezieht sich auf die Motivation und die treibenden Faktoren, die sich in Familienunternehmen vielfach auf Zukunftsorientierung, Nachhaltigkeit und eine über mehrere Generationen einschließende Planung konzentrieren. Kurzfristige Profite sind in der Unternehmensführung nicht von Interesse. Die EigentümerInnen arbeiten nicht auf den Verkauf des Unternehmens, sondern auf die langfristige Sicherung der Arbeitsplätze, mit dem Hintergedanken der Übergabe an die nächste Generation, hin. Der Erfolg und die Entwicklung des Unternehmens werden von diesem Blickwinkel aus betrachtet. (vgl. ebd.: 56f)

Vor diesem Hintergrund, der die gesellschafts- und wirtschaftspolitische Relevanz von Familienunternehmen deutlich hervorhebt, werden in der vorliegenden Arbeit die generationsübergreifenden Wissenstransferprozesse zwischen VorgängerInnen und ihren nachfolgenden, das FU übernehmenden Töchtern, untersucht. Ausgangspunkt stellt jenes Wissen dar, das die Nachfolgeneration durch ihre VorgängerInnen erlangt, um das Familienunternehmen nach der Übergabe erfolgreich weiterzuführen.

Wissen und dessen Organisation sind Themen, die in zahlreichen Disziplinen von Interesse sind und unter den verschiedensten Bedingungen diskutiert werden. Diese Arbeit stellt einen Beitrag zur soziologischen Betrachtung von Wissen und dessen Transfer in Familienunternehmen dar.

Der Aufbau der Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Vorerst werden die Ziele und Forschungsfragen, die der empirischen Studie zugrunde liegen, erläutert und das Forschungsdesign beschrieben, das einem qualitativen Forschungsansatz zuzuordnen ist. Im Rahmen der empirischen Studie wurden Interviews mit Gesprächspartnern, den Hauptakteuren, in sieben Familienunternehmen geführt. Die Auswahl der Fälle und die Auswertung beruht auf zentralen Aspekten der Grounded Theory (Glaser/ Strauss 1998; Strauss/ Corbin 1996). Die Analyse der Daten orientierte sich an der Themenanalyse nach Froschauer und Lueger (2003).

Die darauffolgenden theoretischen Ausführungen setzen sich intensiv mit dem Begriff des Wissens, seiner Abgrenzung zu anderen Begriffen, dessen hervorragenden Merkmalen und einigen möglichen, in der Literatur häufig angewandten Typologien von Wissen auseinander. Der Fokus hierbei liegt auf der Herausarbeitung der impliziten Dimension von Wissen. Damit ist jenes Wissen gemeint, das nicht formalisiert und in Datenbanken o. Ä. gespeichert werden kann. Besser als mit den Worten von Glasersfeld (1997: 32) könnte implizites Wissen bzw. das Konzept dahinter nicht beschrieben werden: „Ich weiß, daß [sic.] ich weiß, aber nicht, wie ich weiß, was ich weiß.“ Diese detaillierte Begriffsbestimmung mündet anschließend in ein Begriffskonzept, das dem der Studie zugrundeliegenden Begriffsverständnis von Wissen angemessen erscheint und es erklärt.

Auf diesem Wissensverständnis baut das im nächsten Kapitel angeführte, aus Japan stammende SECI-Modell zur Organisation von Wissen und der Wissenserzeugung im Unternehmenskontext, auf. Es werden zuerst die Verbindungen zwischen Wissenstransfer,

Lernen und Wissenserzeugung herausgearbeitet, um eine konkrete Begriffsbestimmung des Wissenstransfers und den Aspekten, die bei diesem Prozess eine Rolle spielen, zu erhalten. Die Auseinandersetzung mit dem SECI-Modell und dessen Beschreibung liefern dann den theoretischen Hintergrund für die Betrachtung der Wissenstransferprozesse in den Familienunternehmen. Die vier Phasen der Wissenserzeugung, die Sozialisation, die Externalisierung, die Kombination und die Internalisierung werden erläutert und um lerntheoretische Aspekte erweitert. Gleichzeitig versucht die Autorin Instrumente zusammenzutragen, die den Wissenstransfer in Unternehmen unterstützen und fördern sollen und einem modernen, professionellen Wissensmanagement entsprechen. Im Anschluss daran wird das japanische Modell der Wissenserzeugung auf den Wissenstransferprozess übertragen und die damit verbundenen relevanten Charakteristika herausgearbeitet.

Auf diese relativ ausführliche theoretische Auseinandersetzung baut der darauffolgende empirische Teil auf, der mit der Beschreibung der Ergebnisse der qualitativen Untersuchung beginnt. Im Laufe der Analyse kristallisierten sich drei große Themenbereiche heraus, anhand derer der Wissenstransfer zwischen VorgängerInnen und NachfolgerInnen der an der Studie partizipierenden Familienunternehmen dargestellt wird. Eine Auswahl von Zitaten aus den geführten Interviews gestaltet diesen empirischen Teil lebendiger und veranschaulicht die Ausführungen. Zu diesen drei großen Themenbereichen gehören die Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und persönlichen Wegbereiter des Wissenstransferprozesses, die unbewusste berufliche Sozialisation und schließlich die bewussten Lernräume und fachlichen Kompetenzerwerbe.

Der Schlussteil konzentriert sich auf die Zusammenführung von Theorie und Empirie. Zuerst werden die im Rahmen der Literaturstudie ausgemachten Wissenstransferwege der Sozialisation und der Externalisierung, sowie die Verarbeitung, Anwendung und Verinnerlichung von Wissen durch die Internalisierung mit den empirischen Ergebnissen abgeglichen, wobei Unterschiede und Gemeinsamkeiten identifiziert und zentrale Aspekte noch einmal zusammengefasst werden. Die anschließende Diskussion der zusätzlichen Erkenntnisse bezieht sich auf die Ergebnisse der empirischen Studie, die in der Theorie nicht angesprochen werden bzw. zu kurz kommen. In diesem Kapitel handelt es sich um jenes Wissen über Wissenstransferprozesse in Familienunternehmen, das die Autorin aufgrund

der empirischen Untersuchung neu herausgefunden hat, welches demnach keiner theoretischen Fundierung unterliegt. Diese zentralen Forschungsergebnisse werden in den Abschlussbemerkungen noch einmal kritisch hinterfragt und dienen dazu, Hypothesen für weitergehende Untersuchungen aufzustellen. Mit diesem Ausblick und zahlreichen Grundlagen für eine nachfolgende quantitative Untersuchung endet schließlich die Arbeit, im Sinne eines qualitativen Forschungsdesigns, das neue Hypothesen generiert, anstelle von aufgestellten, vorhandenen zu überprüfen.

2. Forschungsfragen und Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel werden die der Arbeit zugrunde liegenden Forschungsziele und Forschungsfragen erörtert und anschließend das Forschungsdesign beschrieben. Wie im zweiten Teil dieses Kapitels ersichtlich sein wird, erforderten die Umstände bzw. das Untersuchungsfeld eine gewisse Flexibilität der Forscherin und eine Veränderung des ursprünglich geplanten Forschungsdesigns, da der Zugang anders nicht möglich war.

2.1. Forschungsziele und Forschungsfragen

Sowohl in der wissenschaftlichen Diskussion als auch in der Praxis ist Wissen längst als wertvolle Ressource, um nicht zu sagen als „Überlebensgarant für Unternehmen“ (Kreitel 2008: 29), identifiziert. Firmen betreiben großen finanziellen, strukturellen sowie personellen Aufwand, um das Wissen der Organisation professionell zu managen und somit die größtmögliche Wertschöpfung zu erzielen. „Wettbewerb wird zum Wissenswettbewerb“, schreibt Roehl (2002: 28). Diese Organisation von Wissen, das Wissensmanagement, meint nach Willke die „Gesamtheit organisationaler Strategien zur Schaffung einer „intelligenten“ Organisation“ (2001: 39). Es finden sich zahlreiche Wissensmanagementkonzepte in der Literatur, die je nach zugrundeliegenden Annahmen und Vorstellungen unterschiedliche Bestandteile in ihre Modelle integrieren. Einen Kernprozess in allen diesen Konzepten stellt der Wissenstransfer dar, um dessen Untersuchung es in der vorliegenden Arbeit geht. Der Fokus in dieser Arbeit liegt auf der Betrachtung von Familienunternehmen, die einer detaillierten Analyse unterzogen und anhand deren Hauptakteure, VorgängerInnen (Vater oder Vater und Mutter) und Nachfolgerin (Tochter), generationsübergreifende Wissensvermittlungsprozesse ergründet und charakterisiert werden sollen. Auf diese spezielle Konstellation, in der lediglich Nachfolgerinnen interviewt wurden, geht die Autorin in den folgenden Unterkapiteln noch ein.

Trotz der zahlreichen Verweise in der Wissensmanagementliteratur auf die Bedeutung eben dieses Wissenstransfers, sind sowohl theoretisch wie auch empirisch fundierte und detaillierte Untersuchungen zu dieser Thematik rar. Ein besonderes Stiefkind in diesem Kontext stellt der Wissenstransfer innerhalb der Familie, von der einen auf die nächste Generation, dar. Nicht zuletzt in diesem Mangel an organisations- und wissenssoziologischer Aufarbeitung der Thematik sowie der mangelhaften Aufarbeitung in der

Wissensmanagementliteratur, liegen die Bedeutung sowie die Rechtfertigung des vorliegenden Forschungsschwerpunktes begründet.

Hauptziel der Arbeit ist eine **detaillierte Beschreibung der generationsübergreifenden Wissenstransferthematik in Familienunternehmen**, vor dem Hintergrund der Unternehmensübergabe vom Vater bzw. von Vater und Mutter an die Tochter. Der Wissenstransferprozess wird anhand der Unternehmensleitung der Nachfolgerin und der damit verbundenen Wissenskomponenten aufgearbeitet. Der Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung impliziten Wissens, wobei der Erwerb expliziter, theoretischer Inhalte nicht gänzlich ausgegrenzt werden kann. Um dieses Forschungsziel zu erreichen, stellen sich folgende Leitfragen:

- Welche Voraussetzungen liegen dem Wissenstransferprozess zugrunde? Welche Rahmenbedingungen und Hintergründe spielen eine Rolle?
- Welches Wissen ist bei der generationsübergreifenden Wissensübertragung von Bedeutung?
- Wie wird Wissen übergeben? Wie sieht der Wissenstransfer konkret aus? Hierbei sind sowohl bewusste, wie auch und vor allem unbewusste Komponenten von Interesse. Welche Methoden und Strategien des Wissenstransfers werden angewendet?
- Wann beginnt der Wissenstransferprozess?
- Wo findet Wissenstransfer statt?

2.2. Methodisches Vorgehen

Der empirische Teil dieser Arbeit entstand im Auftrag von und in Kooperation mit dem Unternehmen Sichtart e. U. | Institut EUF. 2009 gründete Elisabeth Sechser das Institut EUF, dessen Aktivitäten die Forschung und Entwicklung, Awareness und Öffentlichkeitsarbeit, das Aufzeigen von vorhandenen Serviceleistungen und Förderungen und das Sichtbar-machen vorhandener Vorbilder umfasst. Das Institut EUF verfolgt die Ziele, die Transparenz und die Anzahl der erfolgreichen Unternehmensnachfolgen durch Frauen zu erhöhen. Die EUF-Studie 2009 „Wenn Töchter weiterführen“, wurde bereits erfolgreich abgeschlossen. Auf die Erkenntnisse der EUF-Studie 2009, an der die Autorin ebenfalls mitwirkte, baut nun die hier vorliegende Untersuchung über den Wissenstransfer in Familienunternehmen auf und stellt somit ein Folgeprojekt dar. Für diese Forschungsarbeit wurden die InterviewpartnerInnen aus dem umfangreichen EUF-UnternehmerInnenpool lukriert. In weiterer Folge wurde das Forschungsprojekt gemeinsam konzipiert, koordiniert und geplant. Das Institut EUF verfolgt mit seinen Forschungsschwerpunkten immer eine Stärkung der österreichischen Familienunternehmen und bereitet wissenschaftliche Erkenntnisse so auf, dass diese praxisrelevant von Familienunternehmen genutzt werden können. (Näheres siehe www.euf.cc).

2.2.1. Ursprüngliches Forschungsdesign

Bevor nun auf den schlussendlich durchgeführten Untersuchungsablauf eingegangen wird, sei an dieser Stelle noch erwähnt, dass ursprünglich die Analyse eines einzigen Familienunternehmens im Rahmen einer Fallstudie geplant war. Diese Vorinformation scheint in mehrerlei Hinsicht von Bedeutung. Zum einen zeigt sie, dass der/die Forscher/in stets eine gewisse Flexibilität beibehalten muss, um eine optimale Herangehensweise zu gewährleisten und das Forschungsfeld zugänglich zu machen. (Lamnek 1993; Flick/ Kardorff/ Steinke 2005; Lueger 2004; Strauss 1998) Andererseits äußert sich in diesen anfänglichen Schwierigkeiten auch eine Eigenart des untersuchten Feldes, dem Familienunternehmen.

Im Zuge der Fallstudie waren Einzelinterviews mit VorgängerIn und Nachfolgerin jeweils separat und anschließend gemeinsam, sowie Fokusgruppeninterviews mit MitarbeiterInnen vorgesehen. Der geplante Workshop hätte insgesamt vier Stunden gedauert. Dem Familienunternehmen (FU) wurde für die Teilnahme eine Potenzialanalyse, durchgeführt von

Frau Sechser, geboten, wofür zahlreiche Unternehmen sehr viel Geld bezahlen, wenn sie ein solches Coaching unter anderen Umständen in Anspruch nehmen (siehe Anhang A: Call zum EUF-Forschungsprojekt 2010). Es wurden verschiedenste Familienunternehmen telefonisch kontaktiert, zehn an der Zahl, und über das Forschungsvorhaben informiert. Das Interesse in Bezug auf die Wissenstransferthematik schien groß. Trotzdem lehnten sämtliche GesprächspartnerInnen aus den unterschiedlichsten Gründen ab. Einen sehr gut nachvollziehbaren und sicherlich mit einem Hauptgrund, warum diese Einzelfallstudie am Ende nicht durchgeführt werden konnte, stellte der Zeitmangel dar. Mehrere Familienmitglieder und zusätzlich auch noch MitarbeiterInnen mehrere Stunden vom Unternehmen zu entfernen, ist teilweise allein schon aufgrund der Größe der Betriebe und der mangelnden Vertretungsmöglichkeiten schwer umsetzbar. Neben dem Zeitproblem, das häufig angeführt wurde, begründeten Unternehmen ihre Ablehnung mit der betrieblichen Situation oder einer Umstrukturierungsphase, in der sie sich gerade befanden. Außerdem wurde ein Krankheitsfall in der Familie genannt, andere vertrösteten auf einen mehrere Monate späteren Durchführungszeitpunkt.

Die zahlreichen Ablehnungen waren schlussendlich der Anlass, das Forschungsdesign grundlegend zu verändern und an die Gegebenheiten sowie das interessierende Feld anzupassen. Die Partizipation der teilweise gleichen Familienunternehmen, die die Teilnahme am vorhergehenden Setting - dem Workshop ablehnten - bestätigte die Entscheidung, das Konzept neu zu überdenken und zu revidieren.

Nun lassen die Rechtfertigungen der UnternehmensinhaberInnen für die Ablehnung der Teilnahme an der Fallstudie keine wissenschaftlich fundierten Schlüsse zu, nichts desto trotz verleiten sie jedoch dazu, Fragen über die Zusammenhänge hinsichtlich der skeptischen Haltung der Unternehmen gegenüber dem Konzept der umfassenden Analyse durch eine Fallstudie zu stellen. Mögliche Spekulationen über Hemmschwellen bezüglich tiefergehender Einblicke in das FU durch Außenstehende, das Aufdecken sensibler Themen oder die Preisgabe interner Informationen durch Aussagen von MitarbeiterInnen o. Ä. sollen hier nicht weiter ausgeführt werden. Vielmehr geht es darum, einen Eindruck vom Untersuchungsfeld zu vermitteln und dessen Sensibilität in Bezug auf Fremdeinblicke herauszustreichen. Nicht umsonst verbindet Lamnek (1993: 1) die qualitative Sozialforschung „mit dem Anspruch auf Anpassungsnotwendigkeit und –fähigkeit des

methodischen Instrumentariums an die Eigenheiten des Forschungsgegenstandes und mit der Betonung der individualistischen Komponente bei der konkreten Forschungsarbeit“.

2.2.2. Erhebungsinstrument

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden persönliche Interviews mit jeweils der Nachfolgerin und dem/der VorgängerIn ausgewählter Familienunternehmen geführt. Die VorgängerInnen sind die Väter oder Väter und Mütter, die Nachfolgerinnen sind in sämtlichen Fällen die Töchter. Wie bereits erwähnt, stehen die Unternehmensübernahme und der damit verbundene Wissenstransfer von Frauen im Mittelpunkt, da sie eine zunehmende Rolle in der Unternehmensnachfolge einnehmen, wie in Kürze (2.2.3.) statistisch hinterlegt wird.

Nach einer telefonischen Kontaktaufnahme, einer kurzen elektronischen Vorinformation über die geplante Studie und deren Inhalte (siehe Anhang B: Vorinformation zum EUF-Forschungsprojekt 2010), wurden sieben persönliche Face-to-Face-Interviews in den Familienunternehmen durchgeführt.

In zwei der sieben Gespräche schied der Vater aufgrund seines Ablebens als zweiter Gesprächspartner aus. In einem dieser Familienunternehmen stellte sich die Mutter zur Verfügung, die nach dem Tod ihres Ehemannes das FU gemeinsam mit der Tochter leitete und somit ebenfalls als potenzielle Wissensvermittlerin gilt. Im anderen FU ist keiner der beiden Elternteile mehr am Leben, weshalb als zweiter Gesprächspartner der Bruder ausgewählt wurde, da er mit seiner Schwester gemeinsam das FU leitet und zur Wissenstransferthematik ebenfalls einen wertvollen Beitrag liefern kann.

Das qualitative Interview im hier angewandten Kontext beruht auf den theoretischen Traditionen der phänomenologischen Soziologie und des symbolischen Interaktionismus (vgl. Hopf 2005: 350). Formale Strukturen der Lebenswelt sollen rekonstruiert und soziale Phänomene aufgrund des subjektiven Sinnes, den Handlungen für die Handelnden haben, erklärt werden (vgl. Hitzler/ Eberle 2005: 110ff). Dieser subjektive Sinn wiederum entspringt einem intersubjektiven Deutungsschema, das auf das Alltagsleben, auf ein Zusammenleben mit anderen zurückzuführen ist (vgl. ebd.: 115). In diesem sozialen Aspekt, der stets mehrere Akteure involviert, liegt wiederum die Rechtfertigung des soziologischen Interesses. Gleiches gilt für die theoretische Fundierung des Erhebungsinstruments anhand der Grundprinzipien

des Symbolischen Interaktionismus. Hierbei ist die Sprache als Grundlage menschlichen Zusammenlebens zu verstehen. Die Interaktion beschreibt die wechselseitige Beziehung der Menschen zueinander, auf ein gemeinsames Handeln hin (vgl. Denzin 2005: 137). Vor diesem paradigmatischen Hintergrund galt es nun ein Erhebungsinstrument zu entwickeln, das in der Lage ist, tiefliegende Motivstrukturen aufzudecken, die den Akteuren oft selbst nicht bewusst sind. Eine Mischung aus problemzentriertem Interview und Tiefen- oder Intensivinterview, als Spezialform des qualitativen Interviews, schien den der Untersuchung zugrunde liegenden Fragestellungen angemessen zu sein.

Der entwickelte Leitfaden (siehe Anhang C: Gesprächsleitfaden für das Interview mit den Hauptakteuren), der als Anhaltspunkt und Gedächtnisstütze diente, enthält Fragen aus der Alltagswelt der Befragten, die mit der zu erforschenden Wissenstransferthematik (für die Befragten teilweise nicht offensichtlich), in Verbindung stehen. Die Interviewerin versuchte im Gespräch - wenn nötig - auf diese Anhaltspunkte zurückzuführen. Es wurde hierbei sehr viel Wert darauf gelegt, den Gesprächsfluss nicht zu unterbrechen, sondern eher möglichst sanft auf die interessierenden Themen zu lenken. Das Prinzip der Offenheit der Gesprächsführung war somit nur bedingt gegeben, was aber von den Befragten weitestgehend unbemerkt blieb. Das alltagsweltliche Fragen und Antworten verfolgt das Ziel, in Tiefenstrukturen vorzudringen und Bedeutungsstrukturen zu ermitteln, die den Befragten oft selbst nicht bewusst sind. Diese Grundgedanken sind dem Tiefeninterview entliehen. (vgl. Lamnek 1993: 81f) Elemente des problemzentrierten Interviews sind darin zu erkennen, dass die Forscherin zwar mit einem theoretischen Konzept ins Feld ging, wobei jedoch die Konzeptgenerierung und die damit verbundene, laufende Modifikation im Zentrum standen. Sowohl deduktive als auch induktive Komponenten fließen ineinander. Die qualitative Datenerhebung wurde methodologisch durch ein quantitatives Element, einen Kurzfragebogen (siehe Anhang D: Statistischer Fragebogen für die nachfolgenden Töchter), der Angaben zum Familienunternehmen, der Unternehmensübergabe und der Person der Nachfolgerin enthält, erweitert. (vgl. Lamnek 1993: 76ff)

2.2.3. Auswahl und Beschreibung der Familienunternehmen und der Interviewsituation

Die methodische Vorgehensweise bei der Fallauswahl und der Datenanalyse beruht auf einzelnen Prämissen der Grounded Theory (Glaser/ Strauss 1998; Strauss/ Corbin 1996). So wurde ein Konzeptualisieren und Kategorisieren der Daten zu Beginn des Auswertungsprozesses mit Hilfe des Offenen Kodierens vorgenommen. In diesem Zusammenhang beruht auch die Stichprobenauswahl weitestgehend auf dem der Grounded Theory zugrundeliegenden „theoretical sampling“ (Strauss/ Corbin 1996: 148). Die Auswahl der Fälle richtete sich nicht nach der Repräsentativität, sondern nach den Erkenntnisinteressen der Forscherin. Es geht demnach um, für das zu erforschende soziale Phänomen, „typische Fälle“ (Lamnek 1993: 93).

Zentrales Auswahlkriterium zur Teilnahme an der Studie war die Unternehmensübergabe innerhalb der Familie. Da der Fokus auf Frauen liegt, wurden konkret FUs gesucht, bei denen in den Übergabeprozess die Tochter involviert ist. Dies stellte also die Ausgangssituation dar. Der UnternehmerInnenpool sowie die weitreichenden Kontakte und Netzwerke von Frau Sechser legten ein systematisches Vorgehen bei der Auswahl der Fälle nahe. Es wurden also jene FUs aufgenommen, die sich zur Teilnahme bereit erklärten. Hiermit wird eine größere Konsistenz in der Datengewinnung erzielt, als dies bei der gezielten Suche nach vergleichenden Daten der Fall wäre (vgl. Strauss/ Corbin: 155).

Schließlich fanden Familienunternehmen in die Studie Eingang, bei denen die Unternehmensübernahme bereits abgeschlossen oder innerhalb der nächsten Jahre bevorsteht. Im zweiten Fall, sind zurzeit noch beide Generationen parallel in der Geschäftsführung tätig. Die teilnehmenden Familienunternehmen stammen aus verschiedenen Branchen, haben unterschiedliche Größe und Anzahl von MitarbeiterInnen, sind bis auf eine Ausnahme, sämtlich der Definition der Europäischen Kommission (2006) von Klein- und Mittelunternehmen (KMU) zuzuordnen. Die MitarbeiterInnenzahl als Zuordnungskriterium herangezogen, zählen drei der teilnehmenden FUs zur Kategorie „Kleinstunternehmen“ (< 10 MitarbeiterInnen), zwei zu den „Kleinunternehmen“ (< 50 MA) und eines zur Kategorie „Mittleres Unternehmen“ (< 250 MA) (vgl. Europäische Kommission 2006: 14). Ein weiteres FU kann der Kategorie Großunternehmen zugeordnet werden, da es deutlich mehr als 250 MitarbeiterInnen beschäftigt. Die ausgewählten Familienunternehmen

differieren hinsichtlich Branche, Zusammensetzung und Übernahmebedingungen, wodurch ein möglichst breites Aussagenspektrum erzielt und möglichst viele typische Handlungs- und Deutungsmuster erfasst werden können.

VorgängerInnen sind entweder der Vater oder Vater und Mutter, die Nachfolge tritt in allen sieben ausgewählten Fällen die Tochter an. Eine tiefergehende Diskussion der Genderaspekte der Wissenstransferthematik ist in dieser Arbeit nicht vorgesehen, wäre jedoch ein interessanter Ausgangspunkt für weitergehende Untersuchungen. Die Auswahl der entsprechenden InterviewpartnerInnen und Nachfolgekonstellationen ist nichts desto trotz bewusst getroffen und kann als Zeichen der heutigen Zeit interpretiert werden. Im Zeitraum zwischen 1996 und 2006 ist der Anteil der Frauen unter den UnternehmensnachfolgerInnen von 31% auf 43% gestiegen, neben dem entsprechenden Zurückgehen der männlichen Kollegen. Die Tendenz deutet auf eine weitere Steigerung des Frauenanteils hin. (vgl. Mandl, Dörflinger, Gavac 2008: 49)

Es folgt nun eine kurze Darstellung der 14 InterviewpartnerInnen aus den sieben untersuchten Familienunternehmen, denen aufgrund der anonymisierten Verarbeitung der erhobenen Daten und Ergebnisse jeweils ein Code zugeordnet wurde. Es werden hier nur jene Informationen zusammengefasst, die für die Thematik eine Rolle spielen. Hierzu zählen persönliche Daten zur Tochter, Geburtsjahr, Ausbildung, Alter zum Zeitpunkt des Entschlusses zur Übernahme, Informationen bezüglich der Branche des Familienunternehmens, der MitarbeiterInnenanzahl, der Gründung sowie der Übernahmeregelungen betreffend der VorgängerInnen- und Nachfolgeneration. Außerdem werden die Gesprächssituation, sowie die Interaktion zwischen den beiden InterviewpartnerInnen thematisiert. Sämtliche Gespräche wurden auf Tonband aufgezeichnet, wogegen keiner der Hauptakteure Einwände hatte. Im Anhang befindet sich ein Musterfragebogen, mit sämtlichen statistischen Daten, die über die TeilnehmerInnen erhoben wurden.¹

¹ In der geplanten Veröffentlichung der Studie sowie auch auf der EUF-Homepage, werden die Unternehmen mit Name und Foto präsentiert. Die interviewten Nachfolgerinnen werden im Rahmen einer Veranstaltung (voraussichtlich im Frühjahr 2011) mit dem EUF-Award ausgezeichnet.

Ad Familienunternehmen F1:

Die Tochter, geboren 1970, hat 2005 das Familienunternehmen (FU) von ihrem Vater, der das Unternehmen 1979 gründete, übernommen. F1, mit fünf MitarbeiterInnen, ist dem Handel mit Beleuchtungskörpern zuzuordnen. Im Alter zwischen 25 und 30 Jahren hat sich herauskristallisiert, dass die Tochter das FU übernehmen wird. Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung ist die Matura. Vor ihrem Einstieg in das FU übte sie den Beruf der Kindergärtnerin und Horterzieherin aus. Der Vater hat sich aus der Geschäftsführung bereits vollständig zurückgezogen, hält sich aber noch regelmäßig im FU auf und arbeitet immer noch mit. Auf die Frage, ob das FU auch in der nächsten Generation im Familienbesitz bleiben soll, antwortet die Tochter mit: „egal“.

Interviewt wurden die Tochter (Nachfolgerin) und ihr Vater (Vorgänger) direkt im Geschäft, in einem vom Verkaufsbereich nicht abgetrennten Raum. Der Vater nahm gegenüber der Interviewerin Platz, während die Tochter an der schmälere Seite des Tisches saß. Sie waren beide während des gesamten Gesprächsverlaufes, der eine Stunde und 15 Minuten dauerte, anwesend. Es gab eine kurze Unterbrechung, in der eine der Mitarbeiterinnen dem Vorgänger eine Frage stellte, dieser sie jedoch auf später vertröstete. Die relativ entspannte Gesprächssituation äußerte sich darin, dass die Tochter während des Interviews Kaffee und Kuchen konsumierte. Das Verhältnis der beiden zueinander schien sehr locker und ungezwungen. Beide vervollständigten die Sätze des anderen und vermittelten dadurch einen grundsätzlichen, gemeinsamen Konsens und Übereinstimmung in Bezug auf die besprochenen Themenbereiche.

Ad Familienunternehmen B2:

InterviewpartnerInnen sind Vater und Tochter, die beide gemeinsam ein Seminarinstitut leiten, das der Erwachsenenbildung zugeordnet werden kann. Neben den beiden gibt es noch eine Mitarbeiterin. Der Vater hat das FU 1996 gegründet. Die Tochter, Jahrgang 1983, hat sich mit 22 zur Übernahme des FUs entschieden, die jedoch erst innerhalb der nächsten sieben Jahre stattfindet. Sie hat ein Pädagogikstudium abgeschlossen, mit Schwerpunkt auf Erwachsenenbildung. Die Tochter war und ist bis dato, neben der Beschäftigung im FU, in verschiedensten Gewerben tätig, angefangen vom Einzelhandel, über Marketing bis hin zu

Eventmanagement und Veranstaltungsorganisation. Für sie spielt es keine große Rolle, ob das Unternehmen nach ihr im Familienbesitz bleibt oder nicht.

Das Interview, das eine Stunde und 20 Minuten dauerte, fand in einem kleinen Büro des Seminarinstituts statt. Die beiden interviewten Hauptakteure nahmen gegenüber der Interviewerin Platz. Die Gesprächssituation zeichnete sich aus durch Unbeschwertheit, Natürlichkeit und ein sehr kumpelhaftes, humorvolles Verhältnis von Vater und Tochter zueinander, das sich auf die gesamte Interviewatmosphäre übertrug. Die beiden scheinen sich prächtig zu verstehen und hegen einen sehr liebevollen, freundschaftlichen Umgang. Die Erfahrung und Übung in Zusammenhang mit kommunikativen Szenarien, die sich vor dem beruflichen Hintergrund der beiden GesprächspartnerInnen ergeben, äußern sich in der von Anbeginn vorhandenen Offenheit und Erzählfreudigkeit gegenüber der Interviewerin. Die beiden neckten sich spaßhalber gegenseitig und lachten viel miteinander.

Ad Familienunternehmen H3:

Dieses traditionsreiche FU wurde 1914 vom Großvater gegründet und ist der Einzelhandelsbranche für Uhren & Schmuck zuzuschreiben. Die Tochter hat gemeinsam mit ihrer Schwester das FU 2009 vom Vater übernommen. Sie entschloss sich im Alter zwischen 18 und 25 Jahren zur Übernahme und wählte ihr Studium in Hinblick darauf aus. Der Vorgänger ist bereits pensioniert, hält sich aber immer noch regelmäßig im FU auf und erfüllt eine Art „Regenschirm“-Funktion. Diese Nachfolgerin fände es sehr schön, wenn das Unternehmen innerhalb der Familie weitergegeben werden würde.

InterviewpartnerInnen sind Vater und Tochter. Das Gespräch fand in einem Büro, über dem Verkaufsraum statt. Die Interviewerin saß gegenüber den beiden ProtagonistInnen, die eher reserviert wirkten und sich mit ihren Antworten zurückhielten. Der gesamte Gesprächsverlauf war zäher als in den anderen beiden Familienunternehmen, darum dauerte das Interview mit knapp 45 Minuten auch wesentlich kürzer als bei den anderen beiden oben beschriebenen. Der Umgang der beiden miteinander ist distanzierter als in den Unternehmen F1 und B2. Der Vorgänger stellt für die Tochter eine Respektsperson dar, das sich in der Interviewsituation darin äußerte, dass grundsätzlich der Vater zuerst das Wort ergriff. Die Atmosphäre insgesamt war relativ kühl und wenig emotional. Die

Auskunftsbereitschaft fokussierte sich sehr auf fachliche Auskünfte und die traditionsreiche Geschichte des Unternehmens.

Ad Familienunternehmen H4:

H4 ist ein FU aus der Mechatronik Branche, das vom Vater 1965 gegründet wurde. Die Tochter, geboren 1969, wusste bereits im Jahr ihres Schulabschlusses, dass sie die Position der Geschäftsführerin einmal innehaben möchte und studierte Betriebswirtschaftslehre. Zwei Jahre nach Studienbeginn stirbt der Vorgänger völlig unvorhergesehen. Mutter und Tochter, die Interviewpartnerinnen, übernahmen die gemeinsame Unternehmensleitung über 38 MitarbeiterInnen, in einer Nacht- und Nebelaktion im Jahre 1989. Die junge Nachfolgerin beendet trotzdem ihr Studium nebenbei. Die Mutter ist nun pensioniert, steht aber dem FU noch in beratender und unterstützender Funktion zur Seite. Ob das FU in nächster Generation in Familienbesitz bleibt, ist der Tochter egal.

Das ungefähr 55 minütige Gespräch fand im Unternehmen, im Büro der Nachfolgerin statt und wurde immer wieder durch geschäftliche Telefonate der Tochter unterbrochen, wofür sie sich herzlich entschuldigte. Der Verlauf des Interviews wirkte dadurch ein wenig abgehakt und stockend, da immer wieder der Gesprächsfaden verloren ging und neu aufgenommen werden musste. Die Tochter dominierte den gesamten Gesprächsverlauf, während ihre Mutter sich eher im Hintergrund hielt. Die beiden scheinen aber ein sehr enges, eher freundschaftliches Verhältnis zueinander zu haben, das geprägt ist von der überaus starken Persönlichkeit der Nachfolgerin. Die Mutter stellt den Ruhepol dar, wohingegen die Tochter die geschäftige und umtriebige andere Seite repräsentiert. Dadurch ergänzen sie sich scheinbar sehr gut und wirken im Gespräch auch insgesamt einstimmig und konsenshaft. Der Umgang der beiden miteinander ist geprägt von Offenheit, wobei die Tochter sich mit Kritik in Bezug auf die Erziehungsmethoden der Eltern auch nicht zurückhält. Im gleichen Atemzug äußert sie jedoch ihre Dankbarkeit gegenüber der Mutter, die ihr stets als Beraterin und beste Freundin zur Seite steht.

Ad Familienunternehmen K5:

Dieses, wiederum auf einer langjährigen Tradition beruhende FU, wurde vom Urgroßvater 1918 gegründet. Vater und Tochter, die GesprächspartnerInnen, sind seit zwei Jahren

gemeinsam in der Geschäftsführung des Installationsbetriebes mit 65 bis 70 MitarbeiterInnen tätig. Der Übernahmzeitpunkt ist noch nicht fixiert. Die Nachfolgerin, Jahrgang 1977, entschloss sich nach dem Studium der Handelswissenschaften und einer 2-jährigen Anstellung in einem anderen, branchenverwandten Konzern im Alter von 25-30 Jahren für die Übernahme des FU. Sie fände es schön, wenn das Unternehmen auch in der nächsten Generation im Familienbesitz bleiben würde.

Das etwa einstündige Gespräch fand im Büro der beiden Akteure statt, das sich im Unternehmen befindet. Die GesprächspartnerInnen wirkten sehr ruhig und entspannt, obgleich die Dominanz des Vaters als Respektsperson deutlich spürbar war. Die Tochter, eher zurückhaltenden Charakters, befindet sich noch eindeutig in der „Ausbildung“. Das Verhältnis der beiden zueinander ist also kein ebenbürtiges, symmetrisches, sondern weist eine eher hierarchische Stellung auf, die vergleichbar ist mit einer Lehrer-Schülerin Beziehung. Wer der Chef im Unternehmen ist zeigte sich auch deutlich, als ein Lehrling anklopfte und vom Vater strikt darauf hingewiesen wurde, dass jetzt keine Zeit für ihn und seine Fragen sei. Für Konflikte zwischen den beiden scheint es wenig Chance zu geben, da sich die Tochter sehr bereitwillig den Vorstellungen des Vaters fügt bzw. mit ihm grundsätzlich übereinstimmt und deshalb auch versucht, ihren Stil dem des Vaters anzupassen.

Ad Familienunternehmen R6:

Mutter und Vater gründeten diese Fleischhauerei 1978. Tochter und Sohn sind heute in der Geschäftsführung des FUs, mit vier MitarbeiterInnen. Seit dem Tod der Mutter 1992, haben Tochter (38) und Sohn (35) deren Anteile des FUs übernommen, jedoch nicht im Geschäft gearbeitet. Nach dem plötzlichen Ableben des Vaters 2009 entschlossen die beiden Geschwister kurzer Hand das FU weiterzuführen, trotz der anders gerichteten Ausbildung beider. Die Tochter machte eine Lehre zur Goldschmiedin, ihr Bruder brach ein Wirtschaftsstudium ab. Beide lehnen die Übertragung des FUs auf die nächste Generation innerhalb der Familie ab.

Da beide Elternteile als VorgängerInnen und WissensüberträgerInnen in diesem FU ausfallen, wurden Tochter und Sohn interviewt. Das Gespräch fand im Unternehmen, an einem der für Gäste, die ihren Imbiss vor Ort einnehmen wollen, bereitgestellten Tische

statt. Die Tochter und die Interviewerin saßen sich gegenüber, während der Bruder an der Tischseite platznahm. Trotz der Geschäftszeit, innerhalb derer das ungefähr 40 minütige Interview durchgeführt wurde, gab es nur eine kurze Unterbrechung, in welcher eine der Mitarbeiterinnen der Nachfolgerin eine Frage stellte. Das Verhältnis der beiden Geschwister zueinander wies keine besonderen Merkmale auf und scheint freundschaftlich zu sein. Aus den Erzählungen ging hervor, dass der Vater eine eher dominante Persönlichkeit war, mit der die beiden Charaktere der Nachfolgerin und ihres Bruders, zumindest im geschäftlichen Kontext, nur schwer vereinbar gewesen wären. Die Kinder haben auch nie mit dem Vater gemeinsam im Unternehmen gearbeitet, um es einmal zu übernehmen.

Ad Familienunternehmen E7:

E7 entstammt der Modebranche, wurde 1953 von jemandem außerhalb der Familie gegründet. Der Vater übernimmt das Unternehmen 1980 und leitet es seit 15 Jahren gemeinsam mit seiner Tochter. Die Nachfolgerin, geboren 1967, beschloss bereits während ihrer Schulzeit in das FU einzusteigen und später einmal die Geschäftsführung zu übernehmen. Ihre Schwester ist ebenso im FU tätig, jedoch in keiner leitenden Position. Mit 600 MitarbeiterInnen zählt dieses FU nach gängiger EU-Definition (siehe oben) zu einem Großunternehmen. Die nachfolgende Tochter fände es schön, das FU innerhalb der Familie weitergeben zu können.

Dieses Interview wurde im Unternehmen, im Büro des Vaters durchgeführt. Die Interviewerin saß dem Vater gegenüber, der hinter seinem mächtigen Schreibtisch die Kommunikation lenkte. Die Tochter saß etwas zurückversetzt, neben der Interviewerin. Das knapp eine Stunde andauernde Gespräch wurde insgesamt vom Vater dominiert. Die Tochter, eine eher ruhige Natur, mischte sich nur auf ausdrückliche Aufforderung der Interviewerin in das Gespräch mit ein. Das Verhältnis der beiden scheint hierarchisch zu sein, wobei der Vater eindeutig die Oberhand behält. Die beiden wirken trotz der spürbar mächtigen Präsenz des Vorgängers sehr harmonisch und in Einklang. Die Tochter nimmt hin und hält sich im gesamten Gespräch im Hintergrund.

Die wichtigsten Informationen über die Unternehmensgründung, die VorgängerInnen und die interviewten Paare der an der Studie teilnehmenden Familienunternehmen seien hier in tabellarischer Form noch einmal kurz zusammengefasst:

Tabelle 1: UnternehmensgründerInnen, VorgängerInnen und Interviewpaare

Unternehmens-Code	UnternehmensgründerInnen	VorgängerInnen	Interviewte Personen
FU: F1	Vater	Vater und Mutter	Vater und Tochter
FU: B2	Vater	Vater	Vater und Tochter
FU: H3	Großvater	Vater und Mutter	Vater und Tochter
FU: H4	Vater	Vater	Mutter und Tochter
FU: K5	Urgroßvater	Vater	Vater und Tochter
FU: R6	Vater und Mutter	Vater und Mutter	Tochter und Bruder
FU: E7	Externer Gründer	Vater	Vater und Tochter

Quelle 1: Eigene Darstellung 2010

2.2.4. Datenauswertung

Den ersten Schritt im Analyseprozess stellte, wie bereits im vorhergehenden Unterkapitel erwähnt, das Benennen und Kategorisieren anhand des offenen Kodierens dar. Zu diesem Zweck wurden die Interviewtranskripte penibel durchgearbeitet und auf Unterschiede und Ähnlichkeiten hin untersucht. Die Absicht der vorliegenden Untersuchung besteht im Generieren theoretischer Ideen, neuer Kategorien und Hypothesen und nicht in der Überprüfung vorläufiger Hypothesen anhand des Datenmaterials. Kodieren und Analysieren waren nicht zwei aufeinanderfolgende, in sich abgeschlossene Prozesse, sondern griffen ineinander, passierten in einem gegenseitigen Austausch. Aus dem Datenmaterial herausgearbeitete, theoretische Begriffe wurden im Sinne von Glaser/ Strauss (1998: 108) „im Zuge der Prüfung des Materials ständig neu gestaltet und reintegriert“. Die Fortsetzung dieses Kodier- und Analyseprozesses erfolgte solange, bis sie theoretische Sättigung erreichte (vgl. ebd.: 68ff). Das mittels offenen Kodierens rein induktiv (aus der Empirie)

entwickelte Kategoriensystem, gestattet einen ersten Einblick in das Datenmaterial und findet Einbezug in dem weiteren Analyseschritt, der qualitativen Inhaltsanalyse (Lamnek 1993; Mayring 2000).

Das Kategoriensystem, das Herz der qualitativen Analyse, setzt sich zusammen aus den induktiven Kategorien des offenen Kodierens und deduktiven Kategorien, die sich aus den Forschungsfragen ergeben. Dieses wurde nun anhand des Datenmaterials einer weiteren Prüfung unterzogen und teilweise modifiziert.

Im Rahmen der durchgeführten Themenanalyse nach Froschauer/ Lueger (2003) fanden die folgenden fünf Komponenten der Textreduktion Beachtung (vgl. ebd.: 160ff):

- Identifizierung wichtiger Themen und Verknüpfung mit den entsprechenden Textstellen
- Zusammenfassung der bedeutendsten Charakteristika der Themen und deren Einbettung in Zusammenhänge
- Abfolge der angesprochenen Themen
- Unterschiede in den Themen
- Integration der Themen in den Kontext der Forschungsfrage

Unter besonderer Berücksichtigung der Forschungsfragen und der aus der Empirie entwickelten Kategorien wurden nun die Texte Zeile für Zeile durchgegangen, um jene Inhalte herauszufiltern, die für die Untersuchung von Bedeutung sind. Es wurden Textstellen gesucht, die das Thema, den generationsübergreifenden Wissenstransfer, beschreiben und als typisch hierfür angesehen werden können. Dieses Textreduktionsverfahren half dabei, nicht nur die wichtigsten Themen zusammenzufassen (was darüber hinaus bereits während des offenen Kodierens passierte), charakteristische Elemente herauszuarbeiten und unterschiedliche Themendarstellungen in den Gesprächen sichtbar zu machen, sondern auch die Argumentationsstruktur nach zu verfolgen (vgl. ebd.: 158f). Irrelevante Textstellen wurden hierbei ausgesondert. Im Laufe der Textanalyse kristallisierten sich Themenbereiche heraus, die sich an den Erkenntnisinteressen der Untersuchung orientieren, aber auch darüber hinaus gingen.

Eine weitere Textreduktion erfolgte im Sinne des Codierverfahrens, im Zuge dessen die zuvor bestimmten Themenkategorien auf Subkategorien hin analysiert wurden. Die Strukturierung erfolgte durch das Verknüpfen der in Bezug auf die Forschungsfragen relevanten Themen-

und Subkategorien. Mit dieser Methode wurde das gesamte Textmaterial komprimiert, gleichzeitig aber auch analytisch erweitert und theoretisch verdichtet. Aus dem entstandenen hierarchischen Kategoriensystem ließen sich Thesen zur Forschungsfrage ableiten, die zur Interpretation des Systems beitragen. Schließlich wurden die Texte miteinander verglichen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten herausgefiltert, Schlüsselkategorien identifiziert und deren inhaltliche Struktur analysiert. (vgl. ebd.:163f)

Zur Beantwortung der eingangs gestellten Forschungsfragen ist es jedoch zu wenig, lediglich die Einstellungen der befragten Personen (VorgängerIn, Nachfolgerin, Geschwister) bzw. der Personenpaare in ihrer Differenziertheit darzustellen. In der vorliegenden Arbeit soll Wissen über Wissen, also Metawissen erlangt werden, wobei den GesprächspartnerInnen teilweise selbst nicht bewusst ist, was sie wissen, wie und warum sie gewisse Handlungen vollzogen und welche Methoden sie einsetzten, um zum Teil unbewusste Zielsetzungen zu erreichen. In diesem Kontext sind auch die zentralen Themenbereiche, zumindest teilweise, sehr abstrakte Gebilde. Der manifeste Gehalt entsprechender Textstellen erfordert demnach eine Interpretation auf einem höheren Abstraktionsniveau, um latente Sinnstrukturen herauszufiltern. Die Aussagen müssen auf ihren Gesprächskontext hin und die Rahmenbedingungen des Handelns untersucht werden. Die auf Basis der Themenanalyse ausgewählten Textstellen wurden folglich in einem dritten Schritt der Systemanalyse nach Froschauer/ Lueger (2003) unterzogen. Hierbei liegt der Fokus auf dem praktischen Sinn, der Ausdruck der Dynamik der lebensweltlichen Bedingungen von Kollektiven ist. Diese Bedingungen werden gezwungenermaßen und ohne Beabsichtigung von den Aktivitäten der Kollektive mitgestaltet. Das individuelle Handeln ist somit weder rein subjektiv, noch ausschließlich an objektive Gegebenheiten gebunden. Es folgt dem in der Lebenspraxis mittels Erfahrungen gebildeten Alltagsverstand. (vgl. ebd.: 208f)

Dem Auswertungsschema der Themenanalyse wurden hierbei folgende Interpretationsstufen hinzugefügt (vgl. ebd.: 150ff):

- Die Untersuchung des Textrahmens der Äußerungen (Äußerungskontext 1): Ein Hineinversetzen in die Rolle der interviewten Person wird verlangt. Mögliche Intentionen der Gesprächsbeteiligten werden diskutiert.

- Die Analyse des lebensweltlichen Kontextes einer Äußerung (Äußerungskontext 2): Gesucht wird nach strukturellen Bedingungen und Sichtweisen der Welt, die auf die Gestaltung des Textes Einfluss haben können.
- Die Analyse der unmittelbaren Interaktionseffekte (hypothetischer Wirkungskontext 1): Gefragt wird nach den Folgen, die sich aufgrund der Aussagen und des ermittelten Kontextes für die unmittelbaren Handlungsstrukturen der befragten Personen ergeben können.
- Die Analyse der Systemeffekte (hypothetischer Wirkungskontext 2): Die dynamischen Aspekte der Handlungsfolgen für die Umwelt sollen in weiterer Folge erschlossen werden. Der Fokus liegt auf der Frage, welche Effekte sich für ein System hinsichtlich der Aufrechterhaltung einer spezifischen Ordnung bzw. deren Dynamisierung ergeben.

Die paraphrasierende Analyse entfiel an dieser Stelle, da die Kurzfassung des Textes und die Benennung wichtiger Themen bereits im Zuge vorhergehender Auswertungsschritte durchgeführt wurden.

Das Textanalyseprogramm MAXQDA (www.maxqda.de) hat den gesamten Prozess, die systematische Auswertung, Interpretation und Herausarbeitung und Prüfung theoretischer Schlussfolgerungen begleitet und unterstützt. Methodologisch abgestimmt auf die Grounded Theory sowie auf die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, eignet es sich besonders zur Analyse der vorliegenden qualitativen Interviews. Die Codierungs- und Retrievalfunktionen des Softwaretools erleichterten die Zuordnung von Kategorien zu Textsegmenten sowie die Suche nach Stellen, die denselben Kategorien zugeteilt wurden. Das Codesystem bzw. das Kategoriensystem mit den entsprechenden Subkategorien ist im Programm stets ersichtlich. Das Anklicken eines bereits vorhandenen Codes und das Hineinziehen in den Text zu der entsprechenden markierten Textstelle reichen aus, um die beiden zu verknüpfen.

MAXQDA stellt zusätzlich eine Funktion zur Verfügung, die sich Hyperlinks nennt und das Verknüpfen zweier oder mehrerer Textstellen ohne Codierung ermöglicht. Diese Verknüpfungen können in Übersichtstabellen dargestellt und veranschaulicht werden. Die Analyse von Unterschieden, Ähnlichkeiten und Beziehungen zwischen den Textpassagen erfolgte dann auf Basis jener Tabellen. Das Programm ermöglichte außerdem das Verfassen von Memos, das in der Grounded Theory und der qualitativen Inhaltsanalyse von zentraler

Bedeutung ist. Im Rahmen des Analysevorganges wurden verschiedene Arten von Memos verfasst. MAXQDA bietet sogenannte „Code-Memos“ an, die sich auf einen Code bzw. eine der Kategorien beziehen und definitorische, erklärende Funktion erfüllen. Memos können aber auch einzelnen Textstellen zugeordnet werden, die wiederum mit anderen verlinkt werden können. Text-Memos enthalten „die Produkte des induktiven und deduktiven Denkens über tatsächliche und möglicherweise relevante Kategorien, ihre Eigenschaften, Dimensionen, Beziehungen, Variationen, Prozesse und die Bedingungsmatrix“ (Strauss/Corbin 1996: 169). Aussagekräftige Zitate aus den Interviews sowie hilfreiche Planungsnotizen, in denen Handlungsanweisungen gegeben werden, sind ebenso in den angefertigten Memos enthalten. Verwendung fanden auch die Visual Tools des Programmes, anhand derer etwa visuelle Vergleiche der Texte, Code-Häufigkeiten in den Texten, Überschneidungen von Codes etc. veranschaulicht werden können. Anhand der Funktion „TextPortrait“ beispielsweise bestand die Möglichkeit, die Interviews als Bilder ihrer Codierungen darzustellen, indem die mit den Codes assoziierten Farben in der Sequenz ihrer Codierungen (mit den Codes verknüpfte Textstellen) veranschaulicht wurden. Solche Textportraits verdeutlichten, dass sich in den Interviews verschiedene Schwerpunkte ergaben, die Gesprächspare demzufolge den Themenbereichen unterschiedliche Gewichte verliehen und diese unterschiedlich oft zur Sprache brachten.

Die Vorteile der computergestützten Analyse der Daten fasst Kelle (2005: 499f) unter den folgenden Punkten zusammen:

- Erleichterung der Verwaltung der Datenmenge, des entwickelten Codesystems und der verfassten Memos
- Zwangsläufige Systematisierung der Forschungstechniken
- Entlastung der ForscherInnen von mühevollen mechanischen Aufgaben und Anregung mit dem Datenmaterial zu experimentieren.

3. Der Wissensbegriff im Unternehmenskontext

In diesem Kapitel wird Wissen über Wissen, also Metawissen, zusammengetragen und untersucht, das für den Unternehmenskontext von Bedeutung ist. Zahlreiche Definitionen und Interpretationen von Wissenskonzepten nähren Missverständnisse und undifferenzierte, unklare Anwendungen des Begriffs. Es soll von einheitlichen Definitionen, im Sinne von den Wissensbegriff vereinfachenden, komplexitätsreduzierenden und der damit einhergehenden, einseitigen Betrachtungsweise weitestgehend Abstand genommen werden. Hiermit versucht die Autorin möglichst offen und uneingeschränkt an die Untersuchung und theoretische Fundierung heranzugehen. Die Absicht der folgenden Absätze manifestiert sich viel mehr in einer Begriffsannäherung, realisiert durch eine möglichst breitgefächerte literarische Aufarbeitung von Wissen. Auf dieser Grundlage baut das am Ende dieses Kapitels, in der Zusammenfassung beschriebene Wissenskonzept auf, das wohl zentrale Aspekte des Begriffs behandelt, gleichzeitig sich aber stets eine gewisse Flexibilität vorbehält und in keinsten Weise den Anspruch erhebt, allumfassend und vollkommen erschöpfend zu sein. Hierzu werden unterschiedliche Sichtweisen und Begriffsauffassungen mehrerer AutorInnen kombiniert und modelliert, um schließlich in einer literaturgestützten und dennoch der Untersuchung entsprechenden, präzisen Begriffserklärung zu münden.

Nichts desto trotz widersetzt sich die Autorin gleich zu Beginn den gerade hervorgebrachten Argumenten und führt an dieser Stelle, dem Bedürfnis nach einer Kurzformel nachgebend, eine Definition von Wissen an, die im Literaturstudium wiederholt auftauchte, demnach allgemein anerkannt und außerdem sehr umfassend zu sein scheint:

„Wissen bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen. Dies umfasst sowohl theoretische Erkenntnisse als auch praktische Alltagsregeln und Handlungsanweisungen. Wissen stützt sich auf Daten und Informationen, ist im Gegensatz zu diesen jedoch immer an Personen gebunden. Es ist von Individuen konstruiert und repräsentiert deren Erwartungen über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge.“ (Probst/Raub/Romhardt 1997: 22)

3.1. Wissen, Daten und Informationen

Die oben angeführte Definition des Wissensbegriffs von Probst, Raub und Romhardt macht darauf aufmerksam, dass Wissen sich von Daten und Informationen unterscheidet. Diese differenzierte Darstellungsweise, wird von zahlreichen weiteren Autoren unterstützt. So hält Willke (2001; 2004) die Unterscheidung von Daten, Informationen und Wissen für essentiell, um „unendliche Verwirrungen“ (ebd. 2001: 7) zu vermeiden. Aus systemtheoretischer Sicht, so setzt er fort, gibt es keine Daten an sich, sondern nur „beobachtungsabhängige, qua Beobachtung erzeugte oder konstruierte Daten“ (ebd.). Bereits auf jener elementaren Ebene von Daten sind wir auf Instrumente der Beobachtung angewiesen, um die Daten für uns sichtbar zu machen. Ideen, Konzepte, Vorurteile, Ideologien, Theorien usw. bilden „kognitive Landkarten“ (ebd.: 8) in unseren Köpfen, die dafür verantwortlich sind was wir wahrnehmen und was nicht. Ein nächstes Kennzeichen von Daten ist die Notwendigkeit ihrer Codierung, um sie kommunizieren zu können. Hierzu stehen uns drei Formen zur Verfügung: Zahlen, Sprache und Bilder. Aus Daten entstehen dann Informationen, sobald sie in „einem Bedeutungskontext stehen“ (North 2005: 33). Information, so Bateson, sei ein bedeutsamer Unterschied, „a difference which makes a difference“ (Bateson, 1972: 459) oder wie Davenport und Prusak (1998: 29) verdeutlichen: „Informationen kann man sich vorstellen als Daten, die etwas bewirken“. Nonaka und Takeuchi (1997) nennen drei Punkte, welche auf Unterschiede von Wissen und Informationen verweisen:

- Wissen dreht sich im Gegensatz zu Information um Vorstellungen und Engagement.
- Es ist stets zweckgerichtet und damit eingebettet in einen Handlungskontext.
- Außerdem ist Wissen kontext- und beziehungspezifisch, hat demnach, im Gegensatz zur Information, eine Bedeutung.

Die Information, so die beiden Autoren weiter, sei ein „notwendiges Medium oder Material für die Bildung von Wissen“. (vgl. ebd.: 70) Dem aufmerksamen Leser springt bei Punkt Nummer drei der Aufzählungen ein Widerspruch zu North, Bateson, Davenport und Prusak ins Auge. Letztere bezeichnen Informationen als Daten, mit Bedeutungskontext, während die beiden japanischen Wissenschaftler der Information den Bedeutungsgehalt absprechen. Sveiby liefert hierzu eine mögliche Erklärung, indem er den Emotionsgehalt von Begriffen in die Diskussion mit einbringt. Jeder Begriff wird von jedem Individuum, aufgrund von unterschiedlichen Erfahrungen und Emotionen unterschiedlich interpretiert. (vgl. Sveiby

1998: 70f) Die systemtheoretische Perspektive von Willke meint hierzu, ein Informationsaustausch zwischen unterschiedlichen Systemen sei nicht möglich. Einem solchen „scheinbaren“ Informationsaustausch liege ein komplizierter Prozess zugrunde. Ein System (Ego), sendet ein Signal an ein anderes System (Alter). Dieses Signal ist eine Information und zwar in Form einer codierten Beobachtung. Alter erhält demnach ein Datum, welches er anhand seiner Möglichkeiten und der ihm vorhandenen Instrumente wiederum zu einer Information zusammensetzt. Diese von Alter konstruierte Information ist eine andere als jene von Ego. Mit anderen Worten, der Empfänger gibt der Information ihren Gehalt und Inhalt. Die Information ist demnach „systemspezifisch und abhängig von den Relevanzkriterien“ des jeweiligen Systems. (vgl. Willke 2001: 9f) Davenport und Prusak ergänzen Willkes Ausführungen und meinen, der Sender, also in Willkes Terminologie Ego, fügt den Daten ebenfalls einen Bedeutungsgehalt hinzu. (vgl. Davenport und Prusak 1998: 30) Hieraus folgt der Schluss, sowohl Alter, als auch Ego konstruieren, interpretieren und beeinflussen dadurch die Relevanz und Bedeutung von Informationen. Berechtigterweise stellt Sveiby nun die Frage: „Ist es daher nicht korrekter, davon auszugehen, daß [sic.] Informationen keine Bedeutung haben?“ (1998: 71) In dieser Debatte um Bedeutung scheint der Informationsbegriff von Shannon von Bedeutung zu sein. Nonaka und Takeuchi unterscheiden eine syntaktische und eine semantische Perspektive im Zusammenhang mit Information. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1997: 70) Der Shannonsche syntaktische Informationsbegriff wurde in der Informationstheorie und Computerwissenschaft entwickelt, ist folglich rein technisch. Information aus diesem Verständnis heraus darf nicht der Bedeutung gleichgesetzt werden. (vgl. Shannon/ Weaver 1976: 18) Information ist lediglich eine Zeichenfolge, in der Zeichen mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit auftreten. (vgl. Hendrich/ Zhang 2006: 26) Erst der Mensch haucht der Information durch seine Interpretation, seine Erfahrung, seine Emotion und sein Engagement Bedeutung ein.

Zurück zu Willke, der Informationen als Daten beschreibt, die in einen ersten Kontext von Relevanzen eingebunden werden. Folglich entsteht Wissen, indem Informationen in einen zweiten Kontext, einen Erfahrungskontext von Relevanzen, eingebunden werden. Diese Erfahrungen werden im Gedächtnis gespeichert. Natürlich können nicht alle Gedächtnisinhalte als Wissen bezeichnet werden, Wissen ist jedoch ohne Gedächtnis nicht

möglich. (vgl. Willke 2001: 11) Mit den Worten von North (2005: 33) ausgedrückt ist Wissen der „Prozess der zweckdienlichen Vernetzung von Informationen“.

Diese zahlreichen unterschiedlichen Interpretationen und Begriffsverständnisse führen schließlich zu der Auffassung, dass eine starre Trennung von Daten, Informationen und Wissen keineswegs zielführend zu sein scheint. Viel eher wird in der wissenssoziologischen Literatur über Wissensmanagement ein fließender Übergang zwischen den Begriffen beschrieben. Probst, Raub und Romhardt bringen diese Überlegungen auf den Punkt, wenn sie von einem Kontinuum sprechen, entlang dessen Daten, Informationen und Wissen sich reihen. Sie beschreiben einen „stetigen Qualitätswandel“, eine Entwicklung also von Daten als unstrukturierte, isolierte, kontextunabhängige Ausgangssituation mit geringer Verhaltenssteuerung über Informationen bis hin zum Wissen, welches strukturiert, verankert, kontextabhängig und mit hoher Verhaltenssteuerung verbunden ist. (vgl. Probst/ Raub/ Romhardt 1997: 17) Zusammenfassend kann konstatiert werden, „Wissen stützt sich auf Daten und Informationen und ist im Gegensatz zu diesen immer an Personen gebunden, die diese Handlungen übersetzen.“ (Groß/Manteuffel/Wend 2007: 5)

3.2. Die Wissenstreppe

North (1998: 39) hat mit seinem Entwurf der Wissenstreppe eine differenziertere Darstellung jenes oben ausgeführten Begriffskontinuums von Daten, Informationen und Wissen geliefert. Mit dem Bild einer Treppe, arbeitet er verschiedene Grundbegriffe des Wissensaufbaus und des Wissenstransfers heraus. Die Wissenstreppe nach North dient als Grundlage eines ganzheitlichen Wissensmanagements. Das Konzept, verstanden als Wissensmanagementmodell, steht hier aber nicht im Zentrum der Betrachtung. Die Wissenstreppe soll vielmehr zu einer umfassenderen Sichtweise des Wissensbegriffes beitragen.

Der Unterschied zwischen Daten, Informationen und Wissen wurde bereits behandelt. Im Bild der Wissenstreppe (siehe Abb. 1), führt North einen weiteren, elementaren Begriff ein: die Zeichen (Buchstaben, Ziffern, Sonderzeichen). Daten basieren auf nach bestimmten Regeln geordneten Zeichen (Syntax, Code). (vgl. ebd.: 40) Auf die Stufe nach dem Wissen folgt in Kombination mit Anwendungsbezug das Können. Es handelt sich um die Umsetzung von Wissen in Fertigkeiten (skills). Wissen „Was“ wird zu Wissen „Wie“. Motivation und

Antrieb (Wollen) sind essentielle Faktoren, um Können in Handlungen zu verwandeln, welche das Messen des Werts von Informationen und Wissen ermöglichen. Handeln und Können zusammen führen zur Wertschöpfung. Es wird später noch gezeigt werden, dass Können, Handeln und Kompetenz sehr stark auf der impliziten Dimension von Wissen beruhen bzw. implizites Wissen die Grundlage für jene drei Stufen darstellt.

Abbildung 1: Wissenstreppe nach North



Quelle 2: 4commerce technologies AG 2005

Die Fähigkeit, Wissen für Problemlösungen richtig einzusetzen und anzuwenden wird als Kompetenz bezeichnet. Sie setzt sich zusammen aus Tatsachenwissen, Fähigkeiten, Erfahrung, Werturteilen und sozialer Kompetenz und unterscheidet SchülerInnen von LehrerInnen. Die letzte Stufe, die Wettbewerbsfähigkeit, wird repräsentiert von Kernkompetenzen. Diese Fähigkeiten zeichnen sich durch zeitliche Stabilität und ihre produktübergreifende Rolle aus. Sie beruhen auf explizitem und verborgenem Wissen. Kernkompetenzen unterscheiden das Unternehmen von anderen, verhelfen zu Einzigartigkeit, eröffnen Türen zu neuen Märkten und erschweren Imitation und Transferierbarkeit. Die Entwicklung sämtlicher Stufen der Wissenstreppe ist für die wissensorientierte Führung des Unternehmens von tragender Bedeutung. (vgl. ebd.: 42f)

3.3. Merkmale des Wissensbegriffs

Renzl vervollständigt das oben erläuterte Begriffskontinuum von Daten, Informationen und Wissen, indem sie zusätzlich drei zentrale Aspekte von Wissen im Unternehmenskontext identifiziert:

- die implizite Dimension des Wissens,
- die Handlungsorientierung des Wissens
- und die soziale Konstruktion des Wissens.

Die Aufspaltung von Wissen in eine explizite (theoretische) und eine implizite (praktische) Dimension weist auf die unterschiedlichen Formen von Wissen hin. Die Handlungsorientierung verweist auf den Zusammenhang von Wissen und konkretem Tun und betont die Prozesshaftigkeit. Erkennen, Lernen, Verändern aufgrund von konkreten Handlungen, das Entdecken neuer Zusammenhänge, Chancen und Alternativen zeichnen Wissen aus. Zuletzt impliziert die soziale Konstruktion von Wissen die Interaktion von Personen, deren Erfahrungen, Werten und Einstellungen und betont gleichzeitig das Individuum, als erkennendes Subjekt. (vgl. Renzl 2004: 28)

3.3.1. Die implizite Dimension des Wissens²

Dieses erkenntnistheoretische Konzept der Zweigliedrigkeit des Wissens geht auf Michael Polanyi zurück. Er nimmt, wie vielfach missverstanden, keine Unterscheidung von implizitem und explizitem Wissen vor, sondern spricht von Dimensionen des Wissens, wobei die eine der beiden, die implizite Dimension, jedem Wissen inhärent ist. Der explizite Wissensbegriff verweist demnach stets auch auf den impliziten Begriff des Wissens (vgl. Schilcher 2006: 96). In seinen Ausführungen über „The Tacit Dimension“ konstatiert Polanyi: „we can know more than we know to tell“ (Polanyi 1966: 4). Wir registrieren die Beziehung zwischen zwei Ereignissen, „von denen beiden wir Kenntnis haben, aber nur eines in Worten ausdrücken können“ (ebd. 1985: 16). Die Grundstruktur des impliziten Wissens zeichnet sich demzufolge durch zwei Glieder aus. „Es sind immer zwei Dinge oder zwei Arten von Dingen im Spiel“ (ebd. S. 18). Über das eine Glied existiert artikulierbares Wissen, über das andere nicht. Polanyi verwendet die Terminologie proximaler und distaler Term oder Term 1 und Term 2.

² Polanyis Ausdruck „tacit“ wird aus dem Englischen mit implizit ins Deutsche übersetzt. Implizit und tazit werden als zwei synonyme Begriffe verwendet.

(vgl. ebd. 1969: 140) Die Verknüpfung dieser beiden Glieder ist es, welche implizit bleibt. Der erste, der proximale Term, bezieht sich auf die Hintergrundwahrnehmung, im Englischen als „subsidiary awareness“ bezeichnet, von der wir wohl ein Wissen haben, dieses auszudrücken wir jedoch außer Stande sind. Der zweite, distale Term, verweist auf die zentrale Wahrnehmung oder „focal awareness“, jene Wissensdimension, auf die wir unsere Aufmerksamkeit lenken. (vgl. ebd. 1969: 139ff)

Um dieses Konzept nun zu veranschaulichen, führt Polanyi mehrere Beispiele an. Eines bezieht sich auf das Erkennen von Gesichtern. Wir können ein Gesicht aus tausenden anderer Gesichter problemlos als uns bekannt identifizieren, ohne beschreiben zu können, wie dies geschieht. Selbst wenn Methoden entwickelt wurden, die uns dabei unterstützen, ein Gesicht anhand von vielzähligen Bilderkollektionen von Nasen, Mündern, Augen etc. wieder so zusammzusetzen, dass sich ein ähnliches Gesicht ergibt. Voraussetzung dafür ist, dass wir über die entsprechenden Ausdrucksmittel verfügen. Dies ändert aber nichts an der Tatsache, dass wir vorher mehr wussten, als wir zu sagen wussten. (vgl. Polanyi 1985: 14) Ein weiteres Beispiel ist das Fahrradfahren: „Though I cannot say clearly how I ride a bicycle (...), yet this will not prevent me from saying that I know how to ride a bicycle (...)“ (Polanyi 1962: 88).

Diese beiden Exempel verdeutlichen das Konzept Polanyis der sogenannten stillen, nicht artikulierbaren Dimension des Wissens, im Englischen „tacit dimension“ (vgl. Polanyi 1966, 1985) oder auf Deutsch bezeichnet als die implizite oder tazite Dimension von Wissen. Es handelt sich hierbei um Wissen, das wir nicht in der Lage sind vollständig in Worte zu fassen, bzw. um jene Komponente von Wissen, die jedem Wissen innewohnt, welche sozusagen implizit vorhanden ist, die wir aber nur schwer oder nicht auszudrücken vermögen.

Polanyi konzentriert sich in seiner Auseinandersetzung mit Wissen auf Fragen um das Erkennen, das Bewusstsein, unterschwellige Wahrnehmung und Handeln. Er versteht implizites Wissen als einen Akt, einen dynamischen Prozess, weniger als „knowledge“, sondern viel eher als „knowing“. Beeinflusst durch die Gestaltpsychologie, interessiert er sich für die Fähigkeit des Menschen, „Einzelheiten in Begriffen von Ganzheiten zu verstehen“ (Schilcher 2006: 132). Die Gestalt, so Polanyi, sei „Resultat einer aktiven Formung und Integration von Erfahrungen, mit deren Hilfe sämtliches Wissen gewonnen wird“ (Polanyi 1985: 15). Am Beispiel des Erkennens von Gesichtern noch einmal verdeutlicht: wir richten

unsere Aufmerksamkeit weg *von* den Einzelmerkmalen *auf* das Gesicht. Somit sind wir nicht in der Lage, einzelne Merkmale identifizieren bzw. angeben zu können. Selbst im Versuch anhand von (polizeilichen) Hilfsmitteln diese zu explizieren, „offenbart sich wiederum ein Wissen, das wir nicht mitzuteilen wissen, nämlich wie wir expliziert haben“ (Schilcher 2006: 124). Diese zweigliedrige Grundstruktur bezeichnet Polanyi als die funktionale Struktur oder wie Losch festhält, die „von-zu-Struktur“ (Losch 2008: 158) jeglichen Wissens. „All knowledge consists in a from-to relation“ (Polanyi 1969: X). Wir verschieben im Zuge eines Aktes des impliziten Wissens, unsere Aufmerksamkeit *vom* ersten, dem proximalen, *auf* den zweiten, den distalen Term. Wir wenden unsere Aufmerksamkeit *von* etwas ab, um sie etwas anderem *zuzuwenden*. „Wir kennen den ersten Term nur, insofern wir uns auf unser Gewährwerden dieses ersten Terms verlassen, um den zweiten zu erwarten.“ (Polanyi 1985: 18) Wir verlassen uns demnach auf das „Gewährwerden“ der einzelnen Merkmale, um das Gesamtbild, das Gesicht als Ganzes wahrzunehmen. (vgl. ebd.: 18) Dieser Prozess der Wahrnehmung, mit welchem sich die Gestaltpsychologie auseinandersetzt, ist nur eine Form *ta*ziten Wissens, in der die funktionale Struktur zum Ausdruck kommt. Der Einsatz von Werkzeugen sowie die Anwendung von Sprache gehören ebenso dazu (vgl. Losch 2008: 157). Im Falle des Ausübens einer Kunstfertigkeit etwa wenden wir unsere Aufmerksamkeit *von* den elementaren Muskelbewegungen ab, der Durchführung ihres vereinten Zwecks *zu*. Für das vorherige Beispiel des Fahrradfahrens bedeutet dies, wir verlagern unsere Aufmerksamkeit *von* den einzelnen elementaren Muskelbewegungen und den Straßenverhältnissen *auf* die gelungene Umsetzung des Fahrradfahrens. Wir verlassen uns auf das „Gewährwerden“ der kombinierten Muskelleistungen, während unsere Aufmerksamkeit dem Radfahren gilt. Wir sind also nicht in der Lage, die entscheidenden Vorgänge im Einzelnen aufzuzeigen, da wir uns jener elementaren Handlungen eben nur unterschwellig bewusst sind, sie lediglich in unserer Hintergrundwahrnehmung (*subsidiary awareness*) existieren. (vgl. Polanyi 1962: 88f; 1969: 141f) „Damit gelang uns eine Integration von Einzelmerkmalen zu einer kohärenten Entität, der unsere Aufmerksamkeit gilt“ (Polanyi 1985: 25).

Polanyi identifiziert neben jener funktionalen Struktur, drei weitere Aspekte impliziten Wissens: die phänomenale, die semantische und die ontologische Struktur. Die funktionale Struktur verdeutlicht, dass jeder Gedanke aus unserem Körper hervorgehende

Komponenten umfasst, die von uns nur unterschwellig, peripher registriert werden. Unter der phänomenalen Struktur versteht Polanyi, dass wir den proximalen Term im Lichte des distalen Terms registrieren. Anders ausgedrückt, wir wenden uns *von* etwas her, etwas anderem *zu*, und werden seiner im Lichte des anderen gewahr (vgl. ebd. 1966: 11). Das Beispiel des Fahrradfahrens aufgegriffen heißt dies: „Wir nehmen die Muskelbewegungen als dasjenige wahr, worauf wir unsere Aufmerksamkeit konzentrieren, nämlich als das erfolgreiche Ausführen des Fahrradfahrens“ (Schilcher 2006: 120). Da wir diese grundlegenden Muskelleistungen im Einzelnen nicht identifizieren können, obwohl wir das Radfahren beherrschen, kennen wir diese ausschließlich in Gestalt ihrer Bedeutung. Wir lenken folglich unsere Aufmerksamkeit auf die Bedeutung des anderen. Dies stellt den semantischen Aspekt des Wissens dar. Die ontologische Struktur schließlich hilft uns die Gesamtheit der Einzelmerkmale zu verstehen, indem wir uns auf unser Bewusstsein der nicht näher artikulierbaren Einzelheiten verlassen und somit die übergeordnete Bedeutung erfassen. (vgl. Polanyi 1966: 12ff)

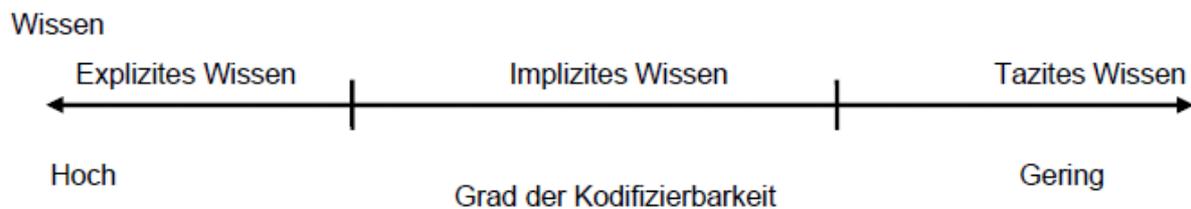
Eine weit verbreitete Rezeption dieses Konzeptes stammt von Nonaka und Takeuchi, die in ihrer Theorie der Wissenserzeugung in Unternehmen eine Typisierung von Wissen auf Polanyi zurückführen. Sie unterscheiden implizites von explizitem Wissen bzw. sehen implizit und explizit als komplementäre Komponenten von Wissen an. Implizites, subjektives Wissen, so die beiden, umfasse körpergebundenes Erfahrungswissen, gleichzeitiges Wissen (hier und jetzt) und an der Praxis orientiertes analoges Wissen. Es ist persönlich, kontextspezifisch und nur schwer kommunizierbar. Zum Typus des expliziten, objektiven Wissens hingegen gehören den Geist betreffendes Verstandeswissen, sequentielles Wissen und digitales, theoretisches Wissen. Explizites Wissen lässt sich formalisieren und mit systematischer Sprache übertragen. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1997: 72f) Polanyi nennt in diesem Zusammenhang analog die sprachliche Unterscheidung von „Wissen“ und „Können“ im Deutschen oder die Unterscheidung zwischen „knowing that“ und „knowing how“. „Beide Aspekte haben ähnliche Struktur, und keiner tritt jeweils ohne den anderen auf“ (Polanyi 1985: 16). In diesem Zitat manifestiert sich das Spezifikum an Polanyis und dem darauf basierenden Konzept der beiden japanischen Autoren. Es werden nicht zwei Arten von Wissen identifiziert bzw. voneinander unterschieden, sondern vielmehr „ein analytische[s] Konstrukt der Zweigliedrigkeit des Wissens“ (Schilcher 2006: 117) entwickelt. Wissen, so

Polanyi, beinhaltet stets praktische so wie auch theoretische Kenntnisse. (vgl. Polanyi 1985: 16) Es handelt sich folglich nicht um zwei einander gegenüberstehende Typen von Wissen, sondern metaphorisch gesprochen, um zwei Seiten einer Medaille, nämlich die praktische und die theoretische, die implizite und die explizite Komponente von Wissen.

Neben Schilcher (2006) kritisieren weitere Autoren, darunter Li und Gao (2003), Renzl (2004), Schreyögg und Geiger (2004), die Gleichsetzung des Wissenskonzepts von Polanyi und dem Wissensverständnis von Nonaka und Takeuchi. Polanyi, so Li und Gao (2003: 8), unterscheidet zwischen implizitem Wissen, das nicht artikulierbar ist, „tacit knowing“, und jenem impliziten Wissen, das die Person aus bestimmten Gründen, unter bestimmten Umständen nicht artikulieren möchte. Diese Unterscheidung wird von Nonaka und Takeuchi nicht vorgenommen. Ihr Modell der Wissenserzeugung geht davon aus, dass sämtliches implizites Wissen umgewandelt und expliziert werden kann. Polanyis tazite Komponente von Wissen entzieht sich jedoch jeglicher Transformation in explizites Wissen. Für Li und Gao hat daher die Kommunikation von tazitem Wissen unter Leuten, die sich auf unterschiedlichen Wissensniveaus befinden, kaum Sinn. Organisationen bräuchten sich demnach nicht zu bemühen, Individuen dazu zu bringen, ihr tazites Wissen mit anderen zu teilen (vgl. ebd.). Dieser Argumentationslinie folgend, weisen Schreyögg und Geiger (2004: 48) darauf hin, dass es sich bei implizitem und explizitem Wissen um strukturell verschiedene Kategorien zweier Wissensarten handelt, die nicht ineinander überführt werden können, die Wissensspirale somit im Widerspruch zu Polanyis Vorstellung von Wissen steht.

Aus den obigen Ausführungen geht hervor, dass Uneinigkeit bezüglich einer exakten begrifflichen Anwendung, Abgrenzung und Definition von stillem, implizitem und explizitem Wissen zwischen den Autoren besteht. So beschreiben die einen ein Kontinuum entlang dessen tazites, implizites und explizites Wissen gereiht sind und stellen damit den dimensional Charakter von Wissen heraus (vgl. z.B. Kogut & Zander 1992: 387). Der Grad der Kodifizierbarkeit wird hierbei umso geringer, je mehr sich Wissen der taziten Dimension nähert (siehe Abb. 2).

Abbildung 2: Dimensionale Darstellung von Wissen



Quelle 3: Meyer 2005: 4

Schindler (2002) unterscheidet explizites von nicht-explizitem Wissen und ordnet Wissen ebenfalls entlang eines Kontinuums anhand des Grades der Kodifizierbarkeit. Deklaratives Wissen, Faktenwissen ist für ihn explizites Wissen, das in sprachlicher Form kommuniziert werden kann. Fertigkeiten sind artikulierbar durch Reflektion und werden zusammengefasst im prozeduralen Wissen, das auf Handlungsabläufe bezogen ist. Einen Schritt weiter nach rechts auf dem Begriffskontinuum befindet sich die artikulierbare, aber noch nicht artikulierte kognitive Komponente, die unbewusst abrufbereit steht. Als nicht explizierbar gilt für ihn tazites Wissen. Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) wiederum unterscheiden zwischen explizitem und implizitem (oder tazitem) Wissen, bestimmen somit zwei Arten von Wissen, die sie jedoch nicht einander gegenüberstellen, sondern als sich einander ergänzend betrachten. Sie gehen davon aus, dass implizites in explizites Wissen überführt werden kann und umgekehrt. Polanyi wiederum setzt sich vorwiegend mit der impliziten Dimension des Wissens auseinander. Er sieht Wissen nicht als unmittelbar und momentan an, nimmt auch keine Trennung von explizitem und implizitem Wissen vor, sondern versteht die explizite und die implizite Dimension als zwei komplementäre Anteile eines jeden Wissens. Implizites Wissen ist und bleibt die verborgene, nicht artikulierbare Komponente und kann auch nicht, wie von Nonaka und Takeuchi angenommen, expliziert werden.³ Dieser Dissens in der Literatur ist unter anderem ausschlaggebend für die tiefere Auseinandersetzung mit dem Begriff Wissen und einer im Anschluss an diese theoretischen Annäherungen folgende Erläuterung des Begriffsverständnisses und der -anwendung in der vorliegenden Arbeit, das vor allem auch hinsichtlich des Konzepts der empirischen Untersuchung tragend sein wird. Vorab sei nur so viel hierzu erwähnt: Das in englischen Texten verwendete Adjektiv „tacit“

³ Der Verweis auf die differenzierten Verständnisse scheint an dieser Stelle sinnvoll, auch wenn eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema den Rahmen der Arbeit sprengen würde, es daher lediglich bei einem kurzen Exkurs bleibt.

wird im Folgenden mit implizit oder tazit übersetzt und schließt sowohl die stillschweigende, schwer oder nicht artikulierbare Komponente, als auch die im Sinne Li & Gaos interpretierte Komponente des nicht Artikulieren Wollens von Wissen mit ein.

Die Schwierigkeiten der Kommunizierbarkeit impliziten Wissens oder anders gesagt die Lücken, die sich beim Versuch implizite Dimensionen des Wissens mitzuteilen zwangsläufig ergeben, wurden bereits angedeutet. Einen weiteren Aspekt in diesem Versuch, Wissen mit anderen zu teilen, anderen mitzuteilen, stellt das Empfangen der Botschaft dar. Dies fordert von der angesprochenen Person eine Intelligenzleistung und stellt ihr die Aufgabe, jene Lücke, die entsteht wenn eine Botschaft nicht vollständig in Worte gefasst werden kann, zu überbrücken. Der Gesprächspartner muss also in der Lage sein herauszufinden, was wir ihm nicht vermitteln konnten. (vgl. Polanyi 1985: 15)

Das Konzept der impliziten Dimension des Wissens beruht auf einem umfassenden Wissensverständnis. Zusammengefasst und auf den Punkt gebracht wird die implizite Wissensdimension anhand der folgenden Bedeutungskomponenten nach Renzl (2004: 32f):

- **Kontextbezug:** Implizites Wissen bezieht sich stets auf eine spezifische Situation oder Gegebenheit, ist zielgerichtet und kann nicht nur aufgrund fehlender Bewusstheit oder der Unmöglichkeit der Artikulation niemals vollständig formalisiert werden, sondern aufgrund seiner Komplexität und Kontextintensivität.
- **Prozesscharakter:** Wissen, im Lichte seiner impliziten Dimension, wird als Prozess betrachtet, mehr als knowing anstatt von knowledge.
- **Internalisierte Elemente:** Implizites Wissen beruht auf Erfahrungen, die stets einen Praxisbezug vorweisen und nicht aus Büchern erlernt werden können.
- **Persönliches Urteilsvermögen:** Das wissende Subjekt steht über die Beurteilungskomponente der impliziten Dimension des Wissens mit dem Wissensobjekt in Verbindung. Die Fähigkeit, Unterschiede zu erkennen und Unterscheidungen zu treffen formt jedes faktische Wissen.
- **Intuitive Komponente:** Wissen als intuitiver, unbewusster Prozess. Die Person nimmt wahr, fällt Urteile, löst Probleme, führt Tätigkeiten aus usw. ohne dies bewusst zu reflektieren. Davenport und Prusak (1998: 42) bezeichnen die Intuition als „komprimierte Expertise“.

3.3.2. Die Handlungsorientierung des Wissens

Wissen ist als Prozess, als Akt des Wissens, stets verbunden mit aktivem Tun, Denken, Wahrnehmen. Wissen bildet einerseits die Grundlage für die Handlungsfähigkeit, beruht andererseits auch auf Handlungen, indem das Handeln wiederum neues Wissen generiert. Handlungswissen, so Reinmann (2005: 8f), ist das ursprünglichste Wissen. Es resultiert aus sensumotorischen Handlungen und besteht aus Systemen von Handlungen und Wahrnehmungen, die sich gegenseitig steuern. Wissen wird über Handlungen ausgedrückt, über die Art und Weise, Probleme zu lösen. Renzl (2004: 37) betont die Handlungskomponente im Zusammenhang mit Organisationen und Unternehmen, da sich das Wissen einer Organisation in den Aktivitäten ihrer Mitglieder zeigt und somit die Leistung des Unternehmens bestimmt.

Die Handlungsorientierung als Merkmal von Wissen verweist auf das Wissen, als dynamischer Prozess, auf das „knowing“, als Teil konkreten, kontextspezifischen, dynamischen Handelns. Die Handlungsorientierung und das zuvor beschriebene Merkmal der impliziten Dimension von Wissen, stehen in einem engen Verhältnis zueinander. Das eine bedingt das andere und umgekehrt. Implizites Wissen, Erfahrung und Intuition liegen dem Handeln unbewusst zugrunde (vgl. Schreyögg/ Geiger 2004: 48), ermöglichen Handlungen und leiten diese an. Umgekehrt werden Handlungen nicht nur von Wissen ermöglicht und geleitet, sondern generieren ihrerseits wiederum neues Wissen. Implizites Wissen wird nach Spender (1996) durch Anwendung hervorgebracht. Polanyi (1985: 16) unterscheidet in diesem Kontext Wissen von Können, und verweist damit ebenfalls auf die Handlungsorientierung von implizitem Wissen. Anhand der Erfahrungen aus der alltäglichen Praxis und des konkreten Tuns, wird vorhandenes Wissen ständig überprüft, bewertet, selektiert, weiterentwickelt und (re)konstruiert. Der Handlungskontext, die „Handlungsdomäne“, stellt hierbei einen weiteren ausschlaggebenden Aspekt dar. Das Urteilsvermögen eines Individuums ist geprägt vom Umfeld, vom Arbeitskontext, in dem sich die Person bewegt. Der Wissensprozess sollte folglich stets innerhalb seiner Handlungsdomäne analysiert werden. (vgl. Renzl 2004: 38f)

3.3.3. Soziale Konstruktion des Wissens

Die soziale Komponente von Wissen verweist auf den Umstand, dass Wissen stets mit der Interaktion von Individuen verbunden ist. Renzl spricht hierbei, wie oben bereits erwähnt, vom Handlungskontext bzw. der Handlungsdomäne innerhalb derer Wissen erzeugt, überprüft, beurteilt, ausgetauscht, kommuniziert und transferiert wird. Diese (Wissens)Prozesse werden beeinflusst von den daran beteiligten Personen. In ihrem Modell der Wissensspirale (siehe Kapitel 4.2.) sprechen Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) immer wieder vom Wissensaustausch, der jeder Weiterentwicklung und Wissenserzeugung zugrunde liegt. Wissen muss kommunizierbar, artikulierbar gemacht, expliziert werden. Dies geschieht nur in einem sozialen Kontext von gemeinsamen Tätigkeiten und gemeinsamem Verständnis. Diese soziale Komponente von Wissen spielt insbesondere in der Organisation, im Unternehmen eine Rolle. Reinmann und Eppler (2008: 21) sprechen vom kollektiven Wissen, das für den Austausch von Wissen, etwa in Bildungs- und Arbeitssituationen, die Grundlage darstellt. Im SECI-Modell (Nonaka/ Takeuchi 1995: 72f) steigt Wissen durch die spiralförmige Interaktion entlang der ontologischen Dimension in immer höhere Ebenen auf. Ausgehend vom Individuum, erfasst dieser Prozess die Gruppe, das Unternehmen und darüber hinaus möglicherweise Unternehmenskooperationen. Wissen geht somit von Individuen aus, diese agieren jedoch nicht isoliert, „sondern immer vor dem Hintergrund ihrer sozialen Austauschbeziehungen“ (Renzl 2004: 39).

Neben der sozialen Komponente, sei nun noch einmal auf die individuelle Komponente von Wissen hingewiesen. Speziell konstruktivistische Ansätze betonen die Rolle des erkennenden Subjektes, das Wissen aktiv interpretiert und konstruiert. Wissen, so Glasersfeld (1997: 175f), muss sich in Hinblick auf spezifische Rahmenbedingungen, Interessen und Probleme als „viabel“ erweisen, sich bewähren. Es wird nur so lange genutzt, wie es sich als nützlich erweist. Dem Konstruktionsprozess liegt, so die konstruktivistische Annahme, eine Struktur zugrunde, in dem Fall die Wissensstruktur, die sich aus bereits vorhandenem Wissen, Erfahrungen und den persönlichen Vorstellungen von der Welt zusammensetzt. Diese subjektiven Voraussetzungen und Gegebenheiten sind stets der Ausgangspunkt für die Interpretation von Informationen und in weiterer Folge für die aktive Konstruktion des Wissens. Wissen ist demzufolge sehr stark subjektbezogen, situationsbedingt und mit dem Entstehungszusammenhang eng verbunden.

3.4. Eine Typologie des Wissensbegriffs

Nachdem nun der Wissensbegriff anhand von Differenz und Abgrenzung zu anderen Begriffen wie Daten und Informationen sowie anhand seiner wesentlichen Merkmale, genannt seiner Zweigliedrigkeit, seiner Handlungsorientierung und der sozialen Konstruktion von Wissen erarbeitet wurde, folgt nun eine Begriffsannäherung in Form verschiedener Versuche Wissen zu kategorisieren, zu klassifizieren und verschiedene Arten von Wissen herauszufiltern. Die folgenden Typen des Wissens fassen die oben beschriebenen Dimensionen von Wissen zusammen, fügen einige neue Aspekte hinzu und stellen eine vereinfachende Dichotomie dar, die aufgrund der wesentlich leichteren Praktikabilität und Anwendbarkeit für Analysezwecke an dieser Stelle kurz erläutert werden. Sie sind wohlgerneht nur eine Auswahl verschiedenster Typologien und Klassifikationen von Wissen in der Literatur. Ihre häufige Anwendung spricht jedoch für hohen Praxisbezug und Relevanz im Wissensmanagement und Unternehmenskontext (vgl. Ilskensmeier 2001: 11).

3.4.1. Theoretisches vs. Praktisches Wissen

Diese beiden Arten von Wissen stellt North in seinem Modell der Wissenstreppe auf der Stufe des Könnens dar (siehe 3.2.). Können, im Sinne von „körperlichem“, praktischem Wissen bezieht sich auf reales Handeln, auf Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es ist ein Wissen *wie* etwas zu tun ist. Kennen, Kenntnisse, Erkenntnisse oder zusammengefasst als „geistiges“, theoretisches Wissen beruht auf körperlichen Erkenntnisprozessen und ist ein Wissen *von* oder Wissen *über* etwas. North bezeichnet dies als Wissen *was*. (vgl. Kleinhans 1989: 9; North 1998: 42) Wie bereits erwähnt, gilt analog dazu die im Englischen gebräuchliche Differenzierung von „knowing how“ und „knowing that“, auf die unter anderem Polanyi (1985: 16) aufmerksam macht. So bildet die Praxis einen Rahmen für die Entfaltung körperlicher und geistiger Aktivitäten und enthält stets explizite, solche die artikuliert und implizite Aspekte, welche stillschweigend angenommen werden. (vgl. Zembylas/ Dürr 2009: 12) Kennen und Können sind in vielerlei Hinsicht miteinander verknüpft. Zusammengefasst ist das Können die Voraussetzung für den Erwerb sowie für die Veränderung von Kenntnissen. Gleichzeitig ermöglicht uns theoretisches Wissen, unsere Fertigkeiten zu beschreiben, etwa wenn wir versuchen das eigene Verhalten bewusst zu

reflektieren. Wissen kann also beides repräsentieren, Kennen und Können. (vgl. Kleinhaus 1989: 10)

3.4.2. Implizites vs. explizites Wissen

Diese beiden Begriffe bzw. Arten des Wissens wurden bereits in einem der vorhergehenden Unterkapitel angesprochen (vgl. 3.3.1.). Zusammengefasst beruht das Konzept um das implizite (tazite) Wissen auf den erkenntnistheoretischen Arbeiten von Polanyi (vgl. Polanyi 1985: 5ff). Die Differenzierung zwischen explizitem und implizitem Wissen ist in der Wissensmanagementliteratur weit verbreitet. Diese Popularität kann in erster Linie auf die beiden japanischen Wissenschaftler Nonaka und Takeuchi zurückgeführt werden.

Es geht hierbei um die Art der Präsenz des Wissens. Implizites Wissen ist personales Wissen. Es beruht auf Erfahrungen, Einstellungen, Werten, Intuitionen, Gefühlen, subjektiven Einsichten, Idealen und Handlungen. Dieser Typ von Wissen befindet sich in den Köpfen der Menschen, weshalb er nur schwer oder nicht artikulierbar ist. In diesem Zusammenhang steht auch das Problem der Weitergabe impliziten Wissens. Solch intuitives Erfahrungs- und Handlungswissen wird unter anderem durch die Erziehung vermittelt. Explizites Wissen hingegen liegt in formulierter, in Medien gespeicherter, systematischer Form vor. Es lässt sich daher leicht mit Mitteln der Informations- und Kommunikationstechnologie aufnehmen, übertragen und speichern. (vgl. Ilskensmeier 2001: 12; Nonaka/ Takeuchi 1995: 59ff; 1997: 71ff; North/ Güldenbergl 2008: 24) Es ist nicht allzu schwer aus den Ausführungen über implizites und explizites Wissen, eine Verbindung zu der Unterscheidung zwischen praktischem und theoretischem Wissen herzustellen. Polanyi setzt für jedes Wissen sowohl praktische, implizite, als auch theoretische, explizite Aspekte voraus. (vgl. Polanyi 1985: 16) Nonaka und Takeuchi ordnen in ihrer Typologie explizites Wissen den theoretischen Kenntnissen zu, welche mittels Verstand logisch erschlossen werden. Während sie praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die oft durch Erfahrungen unbewusst angeeignet wurden, eher unter implizitem Wissen subsumieren. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 73)

3.4.3. Individuelles vs. kollektives Wissen

Diese Kategorisierung bezieht sich auf den Wissensträger. Es geht also darum, *wer* über die entsprechenden Wissensbestände verfügt. Kenntnisse und Fähigkeiten, die an eine Person

gebunden sind, die nur jener zugänglich sind, werden zusammengefasst als individuelles Wissen. In einem Unternehmen gewinnt individuelles Wissen an Wert, wenn es an andere weitergegeben und somit genutzt und angewendet werden kann. Nonaka und Takeuchi setzen sich mit genau jener Transformation in ihrem SECI-Modell und der Wissensspirale auseinander (Näheres dazu in Kapitel 4.2.). Reinmann und Eppler beschreiben das kollektive Wissen als eine Form des öffentlichen Wissens. Wie die Bezeichnung bereits erahnen lässt, ist es nicht nur jener Person, die das Wissen hervorgebracht hat zugänglich, sondern auch anderen, eben der Öffentlichkeit. „Kollektives Wissen entsteht, wenn Menschen Bedeutungen aushandeln, verdichten, vereinheitlichen und systematisch durch Zeichen – meist, aber nicht nur, durch Sprache – darstellen“ (Reinmann/ Eppler 2008: 21). Kollektives Wissen entsteht durch Interaktion und zwischenmenschliche Kommunikation, weshalb es ebenso dynamischen Charakter hat, wie individuelles Wissen. Kollektives wird auch als organisationales Wissen bezeichnet und ist eingebettet in seinen Entstehungskontext, der sich zusammensetzt aus Unternehmenskultur, Gruppendynamik, spezifischen Spielregeln, Normen und Werten (vgl. Butz 2004: 47). Es existiert von Personen unabhängig, wird in schriftlicher oder digitaler Form gespeichert oder es ist in Strukturen, wie organisatorischen Routinen oder der Unternehmenskultur enthalten (vgl. Ilksensmeier 2001: 12).

3.4.4. Zusammenfassung

Die vorangegangene ausführliche theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff „Wissen“ mündet an dieser Stelle in ein der empirischen Studie zugrundeliegendes Begriffsverständnis, indem die dafür wichtigsten Aspekte und Merkmale von Wissen im Hinblick auf die Analyse von Wissenstransfer zusammengefasst werden.

Die Unterscheidung von Wissen, Daten und Informationen wird hier nicht in Frage gestellt sondern damit übereinstimmend übernommen. Wie bereits in der Forschungsfrage formuliert, fokussiert die Untersuchung von Wissenstransferprozessen auf das implizite Wissen. Aus diesem Grund scheint die Unterscheidung von implizitem und explizitem Wissen für die Analysezwecke durchaus sinnvoll. Die Zweigliedrigkeit von Wissen, wie sie Polanyi postulierte, wird aufgrund der Unterscheidung von implizitem und explizitem Wissen nicht in Abrede gestellt. Der Annahme von Nonaka und Takeuchi, dass jedes Wissen expliziert werden kann, sei hier jedoch widersprochen. Implizites Wissen ist, ob nun beabsichtigt oder

unbewusst, nicht immer artikulier- und damit auch nicht immer explizierbar. Es bleibt stets ein stillschweigender Rest, der nicht formalisiert werden kann.

Die Unterscheidung von implizitem und explizitem Wissen wurde oben, unter 3.4.2. bereits erläutert. Da dieses Begriffsverständnis sowohl für das nachfolgende Modell sowie für die empirische Untersuchung essentiell ist, werden die wichtigsten Charakteristika der beiden Arten von Wissen noch einmal zusammengefasst und in der unten stehenden Tabelle dargestellt.

Tabelle 2: Charakteristika von implizitem und explizitem Wissen

Implizites Wissen	Explizites Wissen
subjektiv	Objektiv
Erfahrungswissen	Verstandeswissen
Praktisches Wissen, Handlungswissen	Theoretisches Wissen, Faktenwissen
Schwer oder kaum zu artikulieren und kommunizieren	Direkt kommunizierbar durch formale, systematische Sprache
Unbewusst, tief im Körper verwurzelt, intuitiv, verbunden mit mentalen Modellen, inneren Bildern und Visionen	bewusstseinsfähig
prozesshaft	statisch
Knowing how	Knowing that

Quelle 4: Eigene Darstellung

4. Wissenstransfermodell

Die gesamte Arbeit basiert, im Sinne einer soziologischen Entwicklungslinie des Wissensmanagements (vgl. Reinmann/ Eppler 2008: 24), auf einem systemischen, ganzheitlichen Verständnis von Wissen und der Organisation von Wissen, mit Fokus auf prozessuaem, implizitem Wissen. Im nun folgenden Teil, wird das SECI-Modell der japanischen Autoren Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) vorgestellt und um einige sozialisations- und lerntheoretische Implikationen anderer AutorInnen, die in Bezug auf den Wissenstransferprozess im Sinne der Fragestellungen dieser Arbeit eine Rolle spielen, erweitert. Bevor das Modell entworfen werden kann, muss jedoch der Begriff Wissenstransfer noch näher erläutert werden. Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf die Frage, was als Wissenstransfer bezeichnet wird, aus welchen Prozessen er sich zusammensetzt und stellen eine Verbindung mit Lernen und der Wissenserzeugung her, die anschließend im SECI-Modell im Mittelpunkt steht.

4.1. Wissenstransfer, Lernen und Wissenserzeugung

Der Wissenstransfer setzt sich zusammen aus der Wissensübermittlung und der Aufnahme von Wissen sowie dessen Anwendung im praktischen Kontext. Es sind also zwei Aktionen mit dem Transfer verbunden. Das Senden oder Weitergeben, die Bereitstellung von Wissen alleine stellt noch keinen abgeschlossenen Wissenstransferprozess dar. Der/die potentielle Empfänger/in, muss das vom/von der Sender/in ausgehende Wissen auch aufnehmen. Zudem bedeutet der Zugang zu Wissen noch keineswegs, dass dieses auch angewendet wird. Ziel eines jeden Wissenstransfers ist, durch die Übermittlung und Aufnahme von Wissen eine Verhaltensänderung auszulösen oder die Entwicklung einer neuen Idee zu bewirken, die wiederum neues Verhalten hervorbringt. Selbst die Aufnahme und das Verstehen des übermittelten Inhalts ist noch kein Garant dafür, dass neue Erkenntnisse auch umgesetzt werden. Verschiedenste Aspekte sind hierfür ausschlaggebend, die von der Wissensquelle oder auch vom/ von der Empfänger/in ausgehen. Fehlendes Ansehen oder Vertrauen, Stolz, Sturheit, Mangel an Zeit oder Gelegenheit, sind nur einige Beispiele für Gründe eines misslungenen Wissenstransfers bzw. der fehlenden Umsetzung und Nutzung erworbenen Wissens. (vgl. Davenport und Prusak 1998: 203)

Die Aufnahme, der Erwerb neuen Wissens und die praktische Anwendung, der zweite Akt im Wissenstransferprozess, sind gleichzusetzen mit Lernen. „Lernen ist der Prozess und Wissen das Ergebnis“ (Willke 2004: 48). Der Lernvorgang an sich entzieht sich einer unmittelbaren Beobachtung. Er führt zu relativ stabilen Verhaltensänderungen und/oder Veränderungen im Verhaltenspotenzial, wobei Erfahrungen bzw. Erfahrungen zu machen eine bedeutende Rolle zukommt. Lernen beinhaltet keineswegs ausschließlich bewusste, beabsichtigte Vorgänge. Lernen kann auch nebenbei, implizit und unterschwellig ablaufen und ist damit eng verbunden mit individueller Entwicklung und Erkenntnistätigkeit des Menschen (vgl. Reinmann/ Eppler 2008: 13). Das nun beschriebene Lernen auf individueller Ebene kann analog auch auf Organisationen bezogen werden, da sich das Wissen der Organisation, aus dem Wissen der Individuen konstituiert. Aus dem neu gewonnenen Wissen aus vergangenen Erfahrungen und Erkenntnissen, werden bestimmte Strukturen, Prozesse und Regeln abgeleitet (Willke 2004: 49), die als Ergebnis von Lernen und Wissenstransfer angesehen werden können. Wissenstransfer hat Lernen zur Folge bzw. impliziert einen Lernvorgang und daraus ergibt sich neues Wissen. Wissenserzeugung ist demnach ebenfalls untrennbar mit Wissenstransfer und mit Lernen verbunden.

Der Wissenstransfer in wenigen Punkten zusammengefasst ist also kein linearer, sondern vielmehr ein wechselseitiger Prozess, der mindestens zwei Individuen involviert. Eine Person stellt Wissen bereit, die andere erwirbt Wissen durch Lernen und setzt dieses praktisch um. Wissenstransfer ist abhängig vom Wissen, das übermittelt wird. Aufgrund der impliziten Dimension von Wissen, laufen diese Prozesse oftmals unter der Bewusstseinschwelle ab. Gehen Nonaka und Takeuchi in ihrem Modell der Wissenserzeugung davon aus, implizites Wissen in explizites umwandeln zu können, sehen dies sogar als Notwendigkeit an, um neues Wissen zu generieren, so ist dies für den Wissenstransfer nicht unbedingt notwendig. Auf diese Voraussetzungen wird am Ende des Kapitels unter dem Punkt „SECI-Modell und Wissenstransfer“ noch genauer eingegangen.

4.2. SECI-Modell

Wie bereits aus dem vorhergehenden Kapitel 3 hervorgegangen, ist eine „dichotome Gegenüberstellung von implizitem und explizitem Wissen theoretisch unhaltbar und

definitiv unscharf“ (Schneider 2003: 16). Dies mag womöglich einen Kritikpunkt am Wissensmanagementmodell von Nonaka und Takeuchi darstellen, der sich aber weitestgehend darin auflöst, dass die beiden Autoren explizites Wissen und implizites Wissen nicht als getrennt voneinander betrachten, sondern als komplementär, sich einander ergänzend (vgl. Nonaka/Takeuchi 1995: 73). Die Gegenüberstellung implizit vs. explizit dient rein analytischen Zwecken, wird jedoch nicht als reale Ausgangsbasis angenommen.

Wissen kann, diesem Theorieansatz zufolge, nur von Individuen ausgehen und nur von diesen geschaffen werden. Organisationen, Unternehmen unterstützen dabei, durch Verstärkung und Vernetzung des von Einzelpersonen erzeugten Wissens. (vgl. Dehnbostel 2004: 15) Persönliches, individuelles Wissen wird umgewandelt in organisationales Wissen, um es der gesamten Organisation, dem gesamten Unternehmen zugänglich und somit für mehrere Personen nützlich und verwertbar zu machen.

Das SECI-Modell (Socialisation, Externalisation, Combination, Internalisation) ist ein Modell der Wissensschaffung, mit der jeder Wissenstransfer untrennbar verbunden ist. Es fußt auf der Hypothese, dass neues Wissen durch das Zusammenwirken von implizitem und explizitem Wissen, in einem interaktiven Spiralenprozess, entsteht. Die Umwandlung von implizitem in explizites Wissen, „das Explizitmachen eines impliziten Kontextes“ (Capurro 1998: 348), stellt hierbei eine wichtige Komponente der Wissensschaffung dar. Das Modell der beiden japanischen Wissenschaftler hebt nicht nur die bisher in westlichen Ansätzen vielfach vernachlässigte Dimension des impliziten Wissens hervor, sondern setzt diese in einen „dynamischen Zusammenhang mit anderen Formen der Wissensmitteilung“ (ebd.: 349), wodurch sich eine Wissensspirale (Abbildung 4) ergibt. Grundlage hierfür stellt das Wissensverständnis von Michael Polanyi (1961; 1962; 1966; 1969; 1985) dar. Implizites Wissen, so Nonaka (1994: 16), ist in erster Linie individuelles Wissen, das nur schwer in Worte zu fassen sei. Es setzt sich zusammen aus technischen und kognitiven Elementen. Der technische Aspekt impliziten Wissens bezieht sich auf konkretes Know How, handwerkliche Fähig- und Fertigkeiten. Der kognitive Aspekt beschreibt „mentale Modelle“, Vorstellungen, Wahrnehmungen, Visionen. Das Modell der Wissensspirale liegt der Hypothese zugrunde, dass lediglich ein Bruchteil des individuellen Wissens in expliziter Form, der Hauptteil jedoch in Form impliziten Wissens vorliegt. Das Bild vom Eisberg, das das explizite Wissen als sichtbare Spitze und implizites Wissen als den wesentlich voluminöseren Teil unter der

Oberfläche zeichnet, wird von Herrgard (2000) und Empson (2001) auch auf die Wissensressourcen der Organisation übertragen. Dies scheint logisch, denn das Wissen der Organisation, setzt sich zusammen aus dem Wissen der Individuen. Im SECI-Modell beschreiben Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) vier Formen der Wissensumwandlung bzw. der Wissensmitteilung, die anhand folgender Abbildung veranschaulicht werden:

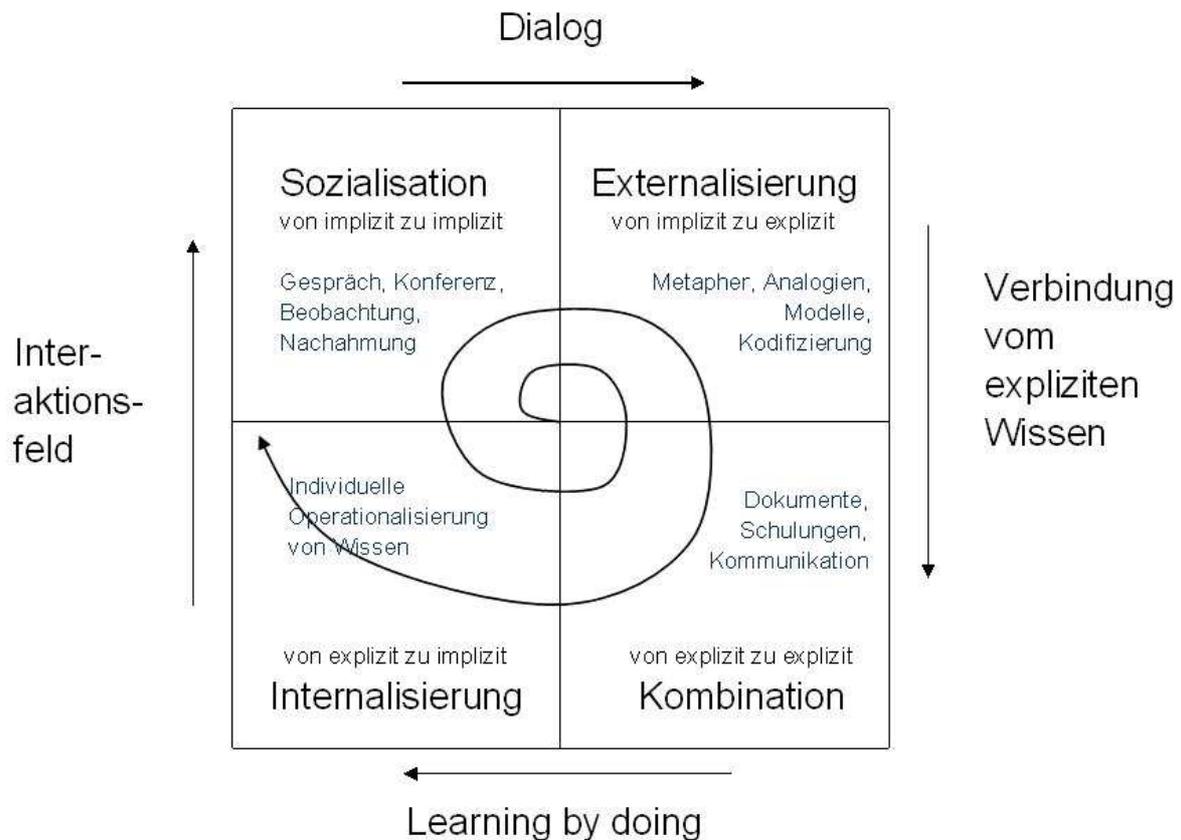
Abbildung 3: Vier Formen der Wissensumwandlung



Quelle 5: Dombrowski/ Kuper 2004

Der detaillierten Betrachtung der vier Formen der Wissensmitteilung vorangestellt, ist eine kurze Auseinandersetzung mit dem Hintergedanken des dynamischen Interaktionsprozesses von implizitem und explizitem Wissen, dargestellt mittels Spirale. In diesem Spiralmodell der Wissensgenerierung werden die vier Konversionstypen miteinander verknüpft.

Abbildung 4: Wissensspirale

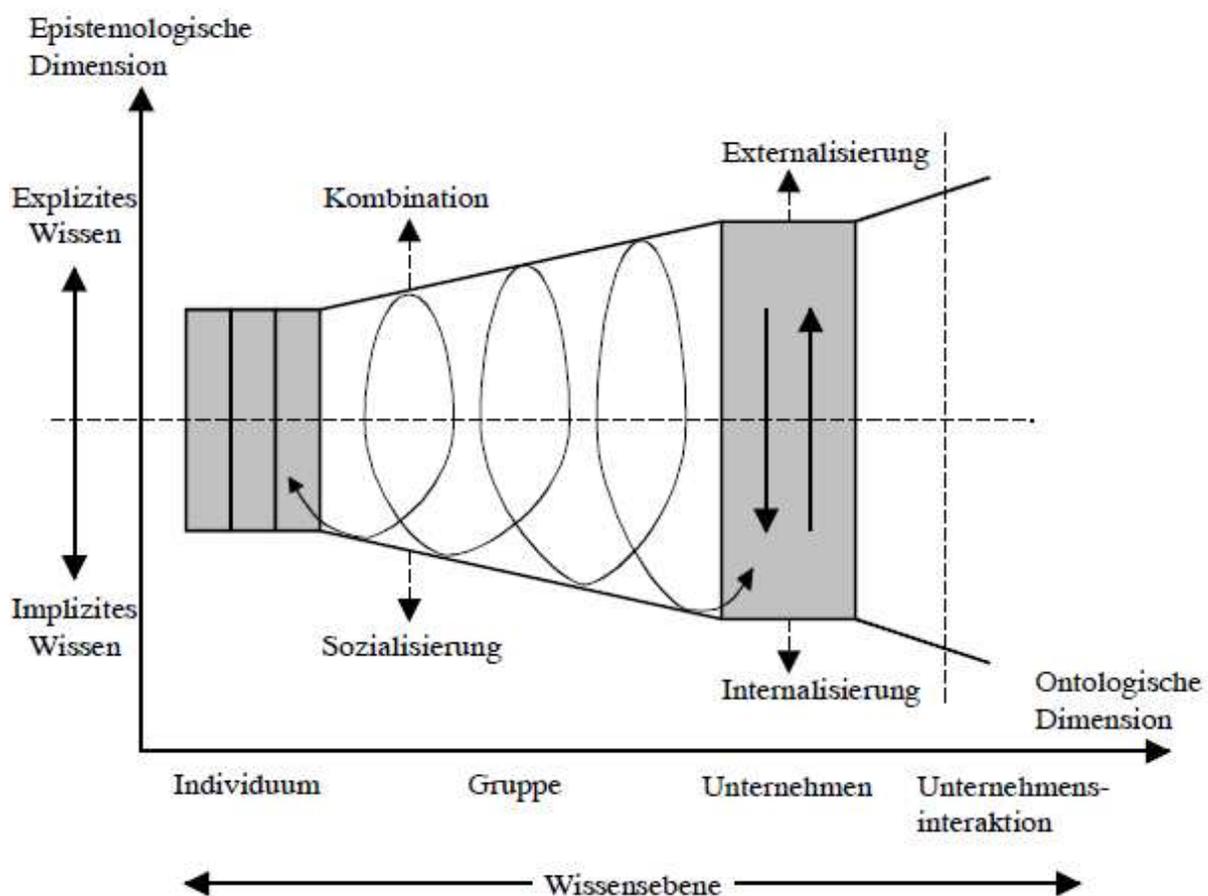


Quelle 6: Joston 2009

Der Wissensentstehungsprozess beginnt Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) zufolge mit der Sozialisation, darauf folgt die Externalisierung, anschließend werden die gewonnenen Wissensinhalte und –bestandteile miteinander verbunden und neu kombiniert, um schließlich mit der Internalisierung zu enden bzw. wieder von Neuem zu beginnen, sodass ein spiralförmiger Entwicklungsprozess entsteht (vgl. Schreyögg/ Geiger o.A.: 5). Die Sozialisation ist verbunden mit dem Aufbau eines Interaktionsfeldes, in dem der Austausch von Erfahrungen und mentalen Modellen stattfindet. Über den Dialog oder die „kollektive Reflexion“, werden die impliziten Wissensinhalte artikuliert, externalisiert, um anschließend mit vorhandenem explizitem Wissen verbunden und kombiniert zu werden. Übung und „Learning by doing“ fördern schlussendlich die Internalisierung des expliziten Wissens. Die Interaktion von implizitem und explizitem Wissen, sowie die Umwandlung von implizitem in explizites Wissen, werden entlang der epistemologischen Dimension angezeigt (siehe Abb. 5). Die fortschreitende Kollektivierung durch den Spiralprozess wird entlang der

ontologischen Dimension dargestellt. Der Ausgangspunkt hierbei ist das implizite Wissen eines Individuums, das durch die spiralförmige Interaktion der vier Konversionsvorgänge immer reichhaltiger wird und in höhere Ebenen vordringt. Der Prozess beginnt auf individueller Wissensebene, erfasst durch Expansion auf ontologischer Dimension die Gruppe, das Unternehmen, die Organisation, Unternehmenskooperationen und Organisationskollektive und endet in deren Internalisierung des expliziten Wissens. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 71ff)

Abbildung 5: Spirale der Wissensschaffung im Unternehmen



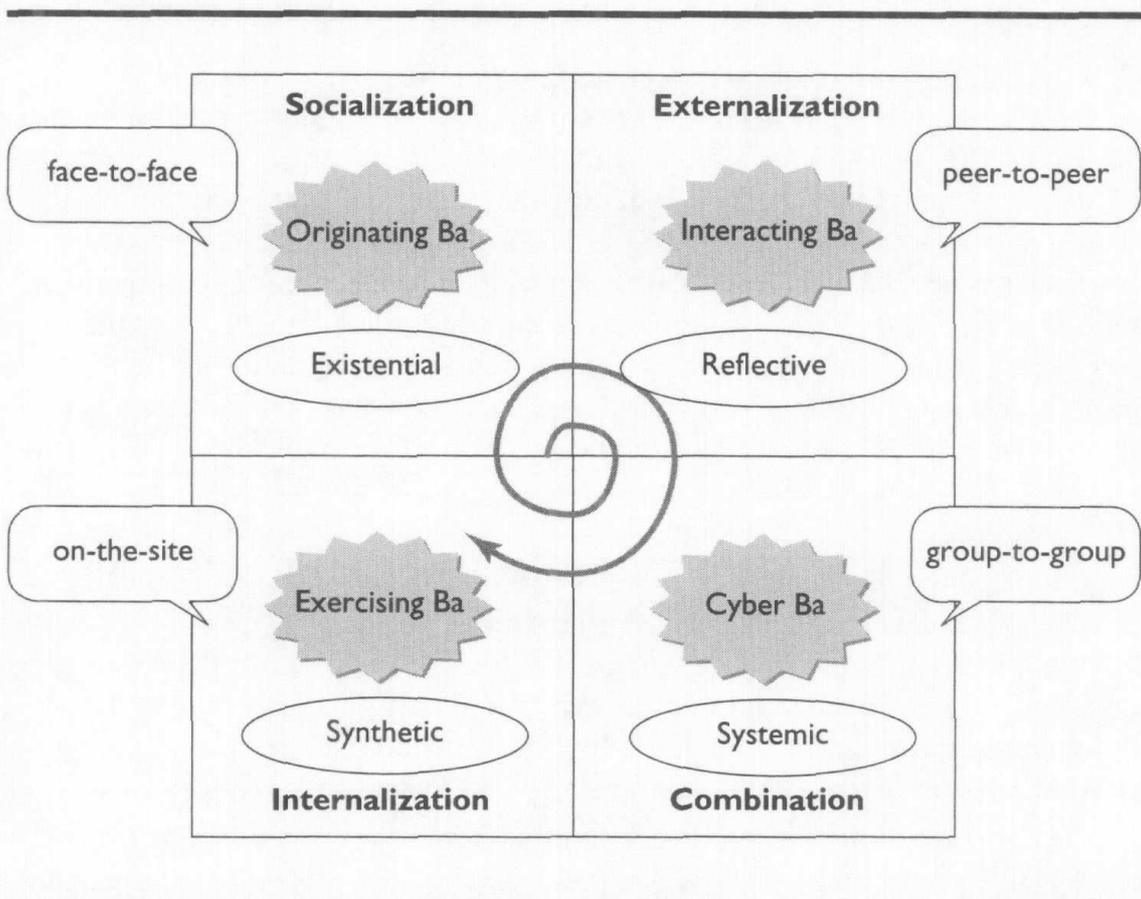
Quelle 7: Nonaka/ Takeuchi 1997: 87

Besonders am Modell der Wissensspirale ist, dass es verstärkt den sozialen und den organisationalen Kontext von Wissensprozessen mit einbezieht (vgl. Schreyögg/ Geiger o. A.: 5). Vor diesem Hintergrund erweitern Nonaka und Konno (1998; 1999) das Modell der Wissensschaffung, die oben beschriebene Spirale, um das „Ba“-Konzept. „Ba“ ist dabei die Bezeichnung für Räume, in denen Beziehungen (neu) entstehen. Informationen werden

durch Interpretation umgewandelt in Wissen. Der kulturelle, soziale und historische Kontext der partizipierenden Individuen stellt hierfür die Basis dar. „Ba“ stellt einen gemeinsamen Kontext her, um Wissen teilen, vermitteln, neues Wissen schaffen und verwenden zu können. Dabei handelt es sich nicht notwendigerweise um physische Räume, sondern ebenso um virtuelle, mentale (z. B.: Austausch von Erfahrungen, Ideen) Plattformen, über die Wissen kommuniziert wird. Auch eine beliebige Kombination der drei erwähnten Felder wäre denkbar. (vgl. Nonaka/ Konno 1998: 40) Angepasst an das SECI-Modell lassen sich vier verschiedene Typen bzw. Eigenschaften von „Ba“ identifizieren, die den vier Umwandlungsformen von Wissen zugeordnet werden können und mit der folgenden Abbildung veranschaulicht werden. Die Übergänge zwischen den Räumen sind fließend.

Abbildung 6: Vier Typen von "Ba"

FIGURE 3. The Four Characteristics of *Ba*



Quelle 8: Nonaka/ Konno 1998: 46

Die folgenden Punkte beschreiben diese vier Konversionsvorgänge und deren jeweils zugehörige „Ba“-Merkmale. Außerdem werden Instrumente des Wissenstransfers angeführt, die im Rahmen bzw. auf der Grundlage des SECI-Modells im modernen Wissensmanagement Anwendung finden. Der Fokus liegt auf der Sozialisation, der Externalisierung und der Internalisierung, da diese drei Prozesse der Wissensumwandlung den Transfer impliziten Wissens thematisieren und damit den Kernpunkt der Forschungsfrage behandeln.

4.2.1. Sozialisation

Die Umwandlung von implizitem zu implizitem Wissen, der implizite Wissenstransfer, geschieht durch Sozialisation. Schlüssel für diesen Prozess sind Erfahrungen, die geteilt und ausgetauscht werden und somit neues Wissen generieren. Eine Übertragung von implizitem Wissen durch Sozialisation erfolgt auf direktem Wege, erfordert also keine Sprache als Transfermittel. Die unmittelbare Nähe zweier PartnerInnen und deren Beziehung wird in diesem Zusammenhang immer wieder betont (Spring 2003; Cavusgil et al. 2003; Seidler-de Alwis/ Hartmann 2008). Implizites Wissen entsteht durch Beobachtung, Imitation, praktische Anwendung und Übung. Impliziter Wissenstransfer ist eng verbunden mit Körpersprache, physischer Demonstration von Fähig- und Fertigkeiten und kann daher nicht bzw. kaum mittels Informations- und Kommunikationstechnologie erfolgen. Als Beispiel der Sozialisation kann das Meister-Lehrlingsverhältnis herangezogen werden. Bezogen auf den betrieblichen und Unternehmenskontext, funktioniert die berufliche Wissensvermittlung und Ausbildung nach denselben Prinzipien. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 62f) Persönliche und informelle Interaktionen sind hierfür notwendig, konstatieren Seidler-de Alwis und Hartmann (2008: 142). Dehnbostel (2004) spricht von informellem Lernen oder Lernen über Erfahrungen, das immer mehr an Bedeutung gewinnt. Eine Form des informellen Lernens ist das „implizite Lernen“ (ebd.: 9). Dieser Lernprozess ist den Lernenden nicht bewusst und wird daher auch kaum reflektiert. Hierfür können wiederum Beispiele von Polanyi (1962: 88) herangezogen werden, wie etwa das Radfahren oder Schwimmen lernen. Diese Lernvorgänge passieren vorrangig unbewusst. Die unmittelbare Erfahrung in der Situation, ohne das Bewusstsein von Regeln oder Gesetzmäßigkeiten, stellt die Basis dieser Lernprozesse dar (vgl. Neuweg 2001). Sozialisation und implizites Lernen sind demnach zwei eng miteinander verknüpfte Konzepte des Transfers von implizitem Wissen, wobei dieser

Wissenstransfer den Beteiligten vielfach nicht bewusst ist und auch ohne Absicht erfolgt (vgl. Stadler/ Frensch 1994: 423). Lewicki et al. (1987: 523) gehen sogar noch weiter und sagen „implicit learning“ geschieht dann, wenn „subjects are able to acquire specific (...) knowledge (...) not only without being able to articulate what they had learned, but even without being aware that they had learned anything“. Nicht nur der Vorgang der Umwandlung vom impliziten in implizites Wissen passiert unbewusst, sondern auch das Resultat, der Wissenszuwachs, bleibt dem Bewusstsein der Individuen verborgen. Diese Annahme bzw. dieser theoretische Ansatz entzieht sich jeglicher im Rahmen dieser Arbeit möglichen Untersuchungsmittel und wird daher nicht mehr weiterverfolgt, sondern bleibt als Hintergrundinformation so stehen.

Die Umwandlung von Wissen sowie der Wissenstransfer sind stets eingebunden in einen sozialen Rahmen, eingebettet in den Kontext von Emotionen und Erfahrungen. Nonaka und Takeuchi (1995: 63) nennen das Beispiel des Erfahrungsaustausches in japanischen Firmen, der nicht nur auf das Arbeitsumfeld beschränkt ist, sondern oftmals in einer kreativen Atmosphäre an beliebten Freizeitorten stattfindet, wie etwa einer Therme o. Ä. In einer entspannten Umgebung sind gleichzeitig auch vertrauensbildende Maßnahmen leichter durchsetzbar. Im „Ba“-Konzept stellt „Originating Ba“ die Plattform für die Sozialisation dar. Der Wissenstransfer, das Teilen von Erfahrungen, Gefühlen und mentalen Modellen geschieht über individuelle, face-to-face Kommunikation. Innerhalb dieses Raumes, entstehen Vertrauen, Achtsamkeit, Liebe und Verpflichtung. Es werden Barrieren zwischen dem Individuum und anderen abgebaut. (vgl. Nonaka/ Konno 1998: 46; Kaiser 2006: 57) Dehnbostel spricht in diesem Zusammenhang von beiläufigem Lernen in Lebens- und Arbeitswelten, in denen gleichermaßen Fach-, Sozial- und Humankompetenzen erworben werden (vgl. Dehnbostel 2004: 19). Sozialisation und implizites Lernen geschehen in einem informellen Kontext, in halbstrukturierter Form, in Umgebungen, die eine Lernkomponente beinhalten oder mitunter auch „zufällig“, aus der alltäglichen Situation heraus (vgl. Gonon 2004: 15). Räume für einen solchen informellen, unbewussten, impliziten Wissenstransfer ergeben sich demzufolge von selbst, können aber auch geschaffen bzw. gefördert werden. Beispiele hierfür sind etwa der in japanischen Unternehmen gerne initiierte Besuch einer Therme oder die von Davenport und Prusak (1998: 184) beworbenen Unterhaltungen am Getränkeautomat, in Sitzcken oder in der Kantine. Dombrowski und Kuper (2004)

identifizierten in ihrer Studie zur aktuellen Implementierung von Wissensmanagement weitere Wissenstransferinstrumente wie etwa Mentoren- und Trainee-Programme, Coaching, Communities of practice oder Wissensgemeinschaften (siehe dazu auch North et al. 2000), Partnerschaften und Diskussionsforen.

4.2.2. Externalisierung

Die Externalisierung bezieht sich auf die Umwandlung von tacitem, implizitem in explizites Wissen, anhand von verbaler oder schriftlicher Sprache. Mittelmann et. al (1999) bezeichnen die Konversionsphase der Externalisierung auch als „Artikulation“. Aufgrund der eingeschränkten sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten und unzureichenden Artikulierens, entstehen Diskrepanzen zwischen Bildern und sprachlichen Ausdrucksformen, die die Reflexion und Interaktion der KommunikationspartnerInnen notwendig machen. Das Explizieren impliziter Inhalte, das bewusste Artikulieren impliziten Wissens, geschieht vielfach über Metaphorik, Analogien, Modelle oder Hypothesen. Dem Reichtum der bildlichen Sprache und der Phantasie seien hierbei keine Grenzen gesetzt. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 64ff) Moser (2000: 3) spricht in diesem Zusammenhang von einer „Metaphor Analysis“. Sie definiert Metaphern als Analogien, die uns helfen, eine Erfahrung mittels Terminologie einer anderen Erfahrung abzubilden und somit das Verstehen komplexer Themen und neuer Situationen ermöglichen. Die Metapher ist eine Form intuitiven Wahrnehmens oder des Begreifens einer Sache, durch die bildliche Vorstellung einer anderen Sache (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 65). Implizites Wissen, nach Polanyis Verständnis, kann, wenn überhaupt, nur über Metaphern expliziert bzw. ausgedrückt werden (vgl. Nisbet 1969: 5). Der Prozess der Externalisierung überführt implizites Wissen, das durch Sozialisation gewonnen bzw. übertragen wurde, in einen expliziten Kontext. Dieses Explizieren impliziten Wissens erfolgt, so Geiger (2005: 42), in einem zweistufigen Verfahren. Im ersten Schritt werden durch freies Assoziieren Metaphern gefunden, die den sprachlichen Zugang ermöglichen. In einem zweiten Schritt werden Metaphern anhand von Analogien mit bereits bekanntem Wissen verknüpft und damit in „logisch-analytisch explizite Wissensstrukturen“ übersetzt (ebd.: 42). Die Externalisierung im interaktiven Spiralenmodell ist vollzogen und implizites in explizites Wissen umgewandelt.

Im „Ba“-Konzept entspricht diese Konversionsphase dem „Interacting Ba“. Individuelle mentale Modelle und Fähigkeiten werden in gemeinsame Begriffe umgewandelt und in Form von Konzepten artikuliert. Diese Kommunikation erfolgt im Gegensatz zu jener im „Originating Ba“ bewusst und reflektiert. Sie findet ebenfalls von Angesicht zu Angesicht statt, jedoch durch einen Dialog zwischen Personen, Teams und Kollektiven. Individuen tauschen und teilen ihre mentalen Modelle miteinander und reflektieren und analysieren diese gleichzeitig. (vgl. Nonaka/ Konno 1998: 47) Die Externalisierung im Spiralmodell kann mit dem „reflexiven Erfahrungslernen“ nach Dehnbostel (2004: 18) gleichgesetzt werden. Im Gegensatz zum impliziten Lernen, der Sozialisation im japanischen Modell, erfolgt das Erfahrungslernen durch die „reflektierende Verarbeitung von Erfahrungen“ (ebd.: 9). Die Bedeutung des informellen Dialogs wird zum Beispiel belegt durch die großangelegte Studie von Livingstone (1999: 82), in der die Befragten als Hauptquellen beruflicher Kenntnisse neben den eigenen Bemühungen, das Gespräch mit KollegInnen angaben.

Instrumente der Wissensumwandlung von implizitem in explizites Wissen sind zum Beispiel Wissenskarten, die in grafischer Form abstrakte Ideen, Konzepte und Assoziationen virtuell veranschaulichen (vgl. Mittelman et al. 1999: 21f). Müller/ Herbig (2004: 74) betrachten Geschichten als eine Art Transportmittel, um Erfahrungen und Kenntnisse aus komplexen Arbeitsbeziehungen an andere weiter zu geben. Story Telling ist eine Methode des narrativen Wissensmanagements, die hilft, Komplexität zu verstehen. Geschichten fordern auf, sie mit zu (er)leben (vgl. Reinmann-Rothmeier et al. 2000). Sie eignen sich daher hervorragend zur Umwandlung von implizitem in explizites Wissen, zur Artikulation bzw. Externalisierung.

4.2.3. Kombination

In der auf die Externalisierung folgenden Phase der Kombination, werden Konzepte eines Wissenskomplexes erfasst und explizites Wissen verschiedener Bereiche kombiniert. Dokumente, Besprechungen, Telefonate oder Kommunikation über Computer sind Mittel des Wissensaustausches und der Kombination. Vorhandenes Wissen wird sortiert, neu organisiert, hinzugefügt, kombiniert und kategorisiert, wodurch neu generiertes Wissen entsteht. Schulische Ausbildung, formale Weiterbildung arbeitet vorrangig mit dieser Form der Wissensschaffung. Auf den Unternehmenskontext transferiert, passiert diese

Wissensumwandlung vielfach durch die Aufgliederung von Strategien und Konzepten nach Arbeitsbereichen. Das Kodifizieren von Informationen und Kenntnissen steht hierbei im Mittelpunkt. Computerisierte Kommunikationsnetzwerke und großangelegte Datenbanken vereinfachen die Wissenskombination durch Kombination. (vgl. Nonaka/ Takeuchi 1995: 67f) Die Wissensumwandlung durch Kombination erfolgt im „Ba“-Konzept über „Cyber Ba“. „Cyber Ba“ bietet Platz für Interaktionen in einer virtuellen Welt, anstatt in der Wirklichkeit mit den Einschränkungen durch Raum und Zeit. Die Kombination expliziten Wissens geschieht durch kollektive und virtuelle Interaktionen, unterstützt von Informations- und Kommunikationstechnologien wie z. B.: kollaborative Software, Datenbanken, online-Netzwerken, Dokumentationen etc. (vgl. Nonaka/ Konno 1998: 47; Kaiser 2006: 57) Die Kombination als Methode zur Schaffung neuen Wissens wird heutzutage, in der westlichen Hemisphäre, am häufigsten angewendet. Dieser Umstand verweist auf die Vernachlässigung von impliziten Wissensdimensionen im Wissensmanagementkontext (vgl. Dehnbostel 2004: 16) und wird darum in dieser Arbeit auch nicht weiter ausgeführt.

4.2.4. Internalisierung

Schließlich wird explizites Wissen durch die Internalisierung wieder umgewandelt in implizites Wissen. Dieser Prozess ist verwandt mit dem Konzept des „learning by doing“, wodurch explizites Wissen, Erfahrungen gewonnen durch die Sozialisation, die Externalisierung und durch Kombination in Form von gemeinsamen mentalen Modellen und technischem Know-How internalisiert und damit in individuelles Wissen übergeht. Das hiermit akkumulierte, neu geschaffene implizite Wissen auf individueller Ebene, wird anhand der Sozialisation wiederum an andere Individuen bzw. im Unternehmenskontext an Organisationsmitglieder, ArbeitskollegInnen etc. weitergegeben und der interaktive Spiralprozess beginnt von Neuem. Die Internalisierung ist in der Soziologie verbunden mit der Aneignung von Normen, kulturellen Werten, sozialen Beziehungen und dem personalen System (Esser 1996: 380). Die Identifikation mit diesen Werten, Normen und Grundsätzen ist hierbei von Bedeutung, wodurch eine Art innerer Kontrollmechanismus ausgebildet wird. Wiswede (1985: 108f) setzt die Internalisierung in Verbindung mit dem Habitualisierungsprozess. Er sieht die inneren Kontrollmechanismen als Ergebnis von belohnten und bestraften Verhaltensmustern an. Auf den Unternehmenskontext

umgemünzt, beschreibt Vandenberg (1994: 123) Internalisierung als „die Verkörperung von organisationalem Einfluss und Zielbindung durch Übereinstimmung von individuellen persönlichen Werten sowie den Werten, welche durch die Organisation dargestellt werden“. Internalisierung ist dann gegeben, wenn ein Individuum einen externen Einfluss akzeptiert, weil dieser mit der eigenen Werteordnung übereinstimmt, demnach intrinsisch motiviert ist. Instrumente, die die Umwandlung von explizitem Wissen in implizites unterstützen sind schriftliche Dokumente, Handbücher, Skizzen oder auch Geschichten. Durch das Instrument „Lessons Learned“ (Mittelmann et al. 1999: 20; Reinmann-Rothmeier et al. 2001: 115ff) beispielsweise, können relevante Erfahrungen, die bisher im Unternehmen gemacht wurden, ob nun positive oder negative, durch deren Dokumentation von anderen direkt nachvollzogen werden. Somit kann in ähnlichen Situationen, mit ähnlichen Fragestellungen und Problemen, auf diese dokumentierten Erfahrungen zurückgegriffen und Fehler in Gegenwart und Zukunft vermieden werden. Ein direktes Nachvollziehen der Erfahrungen anderer ist zur Internalisierung aber nicht unbedingt notwendig. In Japan etwa werden Erfolgsgeschichten von Unternehmen und ihren LeiterInnen gern veröffentlicht. Lesen oder hören MitarbeiterInnen diese Stories und erfassen den realen Kern der Aussage, so wandelt sich das Erlebnis aus der Vergangenheit bei manchen in ein implizites mentales Modell. Teilen die meisten Mitglieder der Organisation das mentale Modell, dann wird dieses implizite Wissen Teil der Unternehmenskultur. (Nonaka/ Takeuchi 1997: 82f) „Exercising Ba“ repräsentiert die Phase der Internalisierung und unterstützt und erleichtert den Umwandlungsprozess des expliziten in implizites Wissen. Konzepte und Methoden über Strategie, Taktik, Innovation und Verbesserung werden über „Exercising Ba“ umgesetzt und realisiert. Hierbei geht es nicht um Unterricht im herkömmlichen, schulischen Sinn, sondern um gezieltes Training durch MentorInnen oder KollegInnen. Periphere und aktive Partizipation sowie kontinuierliches Üben helfen dabei, bestimmte Muster zu internalisieren und explizites Wissen einzugliedern und zu verkörpern. „Interacting Ba“ bietet Raum für Gedanken, „Exercising Ba“ bietet Raum zur Aktion. (vgl. Nonaka/ Konno 1998: 47)

4.3. SECI-Modell und Wissenstransfer

Die oben beschriebene Wissensspirale ist ein Modell für die Wissenserzeugung, die Generierung neuen Wissens. Für den Wissenstransfer, im Sinne von Wissensübermittlung sind insbesondere die Phasen der Sozialisation und die Externalisierung von Bedeutung.

Durch die Sozialisation wird das implizite Wissen des/der Überträgers/in durch Vorzeigen, Vorleben usw. unmittelbar in implizites Wissen des/der Übernehmers/in übertragen. Im Zuge der Externalisierung wird implizites Wissen umgewandelt, expliziert und in Form von direkter Kommunikation übertragen. Voraussetzung für diese Art von Wissenstransfer ist jedoch, dass sich der/die Wissensvermittler/in seines Wissens bewusst wird, sich jenes Wissen, das für ÜbernehmerInnen relevant ist, vergegenwärtigt und entsprechend kodiert anhand von Sprache, Graphiken, Metaphern etc. (vgl. Rößl 2003: 428)

Die Internalisierung ist ebenso Teil des Wissenstransferprozesses nach der oben erarbeiteten Definition von Wissenstransfer, welcher zufolge die Wissensübertragung allein noch nicht den Transferprozess ausmacht. Dieser wird erst als abgeschlossen betrachtet, wenn das übertragene Wissen, vom/von der Übernehmer/in aufgenommen und in weiterer Folge auch angewendet wird. Die Internalisierung von Wissensinhalten, das „Learning by doing“, das praktische Üben und Umsetzen des Erlernten, führt zur Verinnerlichung und damit zu einer dauerhaften Verhaltensänderung.

Setzen Nonaka und Takeuchi voraus, implizites Wissen stets mittels Externalisierung explizieren zu können, dies für ihr interaktives Modell der Wissensgenerierung sogar die Voraussetzung darstellt, so ist es für den Wissenstransfer nicht unbedingt notwendig, implizites Wissen zu explizieren, da es durch Sozialisation auch implizit übertragen werden kann. Das japanische Modell wird also in dieser Arbeit nicht auf den Wissenstransfer übertragen, sondern liefert lediglich das Grundgerüst für die im empirischen Teil folgende Analyse der Wissenstransferprozesse. Wissenstransfer läuft weder in einer interaktiven Spirale ab, noch ist implizites Wissen zwingend in explizites umzuwandeln. Die Phasen, die der Wissenserzeugung im SECI-Modell zugrunde liegen, werden beim Wissenstransfer demnach nicht immer und immer wieder durchlaufen. Sozialisation, Externalisierung und Internalisierung stellen drei (Teil-)Aspekte dar, die den Wissenstransfer ermöglichen bzw. die in unterschiedlicher Konstellation, in Abhängigkeit von den Wissensinhalten, den Wissenstransferprozess konstituieren. Diese Formen der Wissensvermittlung, des

Wissenserwerbs und der praktischen Umsetzung beeinflussen sich gegenseitig und gehen teilweise auch fließend ineinander über. Einzig die Sozialisation kann hierbei als eigenständige, vollständige Form eines Wissenstransfers betrachtet werden, die sowohl Wissensvermittlung, als auch die Aufnahme und praktische Anwendung in sich vereint. Sozialisation und Verinnerlichung impliziten Wissens gehen ineinander über. Die Externalisierung hingegen erfordert die Internalisierung, die Umwandlung der explizierten Wissensinhalte in implizites, individuelles Wissen und die Eingliederung in das eigene vorhandene Wissenssystem, um den Transferprozess als vollständig und abgeschlossen betrachten zu können.

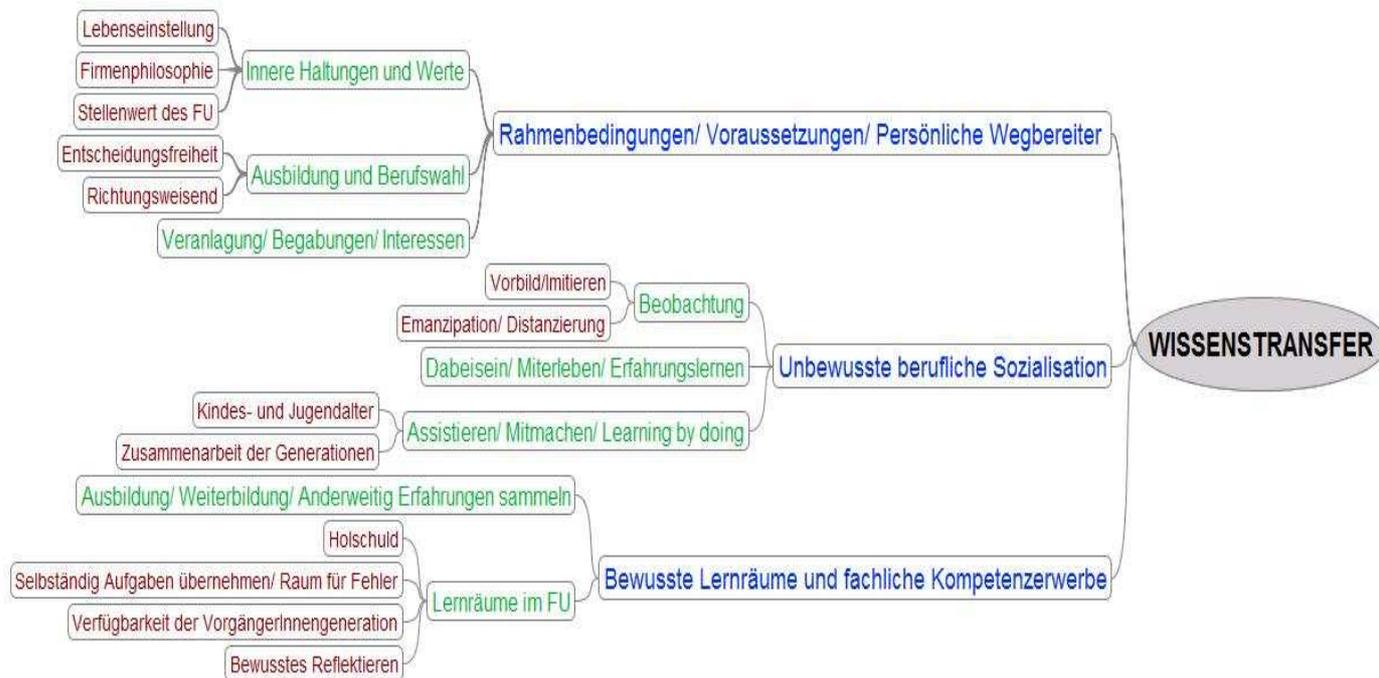
5. Ergebnisse der empirischen Untersuchung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung anhand der drei Themenbereiche „Rahmenbedingungen/ Voraussetzungen/ persönliche Wegbereiter“, „Unbewusste berufliche Sozialisation“ und „Lernräume/ fachlicher Kompetenzerwerb“ beschrieben. Zur Veranschaulichung der aus der Datenanalyse entstandenen Themenbereiche dient das untenstehende Diagramm, ein Codebaum, welcher sämtliche Aspekte in Form der Codes, die zur Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind, enthält. Es versteht sich von selbst, dass diese Bereiche keiner klaren Trennung unterliegen, ineinander verschwimmen und sich wechselseitig beeinflussen.

Die zitierten Textstellen stehen unter Anführungszeichen, werden kursiv geschrieben und mit der Angabe des Interviewcodes sowie der Nummerierung des Absatzes gekennzeichnet. Zusätzlich wird ein Kürzel an den Interviewcode angefügt, das die zitierte Person identifiziert. Der Vater wird mit V abgekürzt, Mutter mit M, die Tochter mit T und der Bruder mit B.

Ein Beispiel für ein solches Zitat, das die Tochter des Familienunternehmens mit dem Code E7 tätigte und in Absatz Nummer 17 des entsprechenden Interviewtranskriptes aufzufinden ist: *„so entwickelt man wahrscheinlich auch seinen Unternehmergeist, den ma mit da Muttermilch quasi aufgesogen hat.“* (E7T: 17)

Abbildung 7: Codebaum - Wissenstransfer



Quelle 9: Eigene Darstellung 2010

5.1. Rahmenbedingungen, Voraussetzungen, persönliche Wegbereiter

Mit diesem Themenbereich werden Charakteristische Merkmale der Akteure, persönliche Faktoren und Einstellungen, sowohl von Seiten der VorgängerInnengeneration als auch der Nachfolgerinnen und deren lebensweltliche Hintergründe thematisiert, die sich als prägend herausstellten und die Nachfolgerin in der Entscheidung für die eingeschlagene Berufsbahn beeinflussten und unterstützten. Der Fokus liegt nicht direkt auf der Vorbereitung auf die Unternehmensübernahme, sondern vielmehr auf der Frage, wie wurde die Nachfolgerin zu der Person, die sie heute ist. Die Prägung der Eltern durch Erziehung, Lebenseinstellung und Firmenphilosophie, der Stellenwert des Familienunternehmens, der elterliche Einfluss auf die Ausbildung und Berufswahl ihrer Kinder sowie die individuelle Veranlagung, Begabung und das Interesse sind hierbei ausschlaggebend.

5.1.1. Innere Haltungen und Werte

Was war der Elterngeneration wichtig bzw. mit welchen sozialen Kompetenzen hat sie ihre Kinder für das Leben gewappnet?

Von den GesprächsteilnehmerInnen werden in erster Linie soziale Kompetenzen, wie Selbstbestimmtheit, Selbständigkeit, Eigenverantwortung, Pflichtbewusstsein genannt, auf die die Nachfolgerinnen hin erzogen wurden. Diese Kompetenzen, die den Töchtern für das Leben mitgegeben werden und ihnen zu einer erfolgreichen Lebensführung verhelfen sollen, sind später dann genau jene, die sie auch in der Unternehmensleitung einsetzen und maßgeblich unterstützen. Die Vermittlung jener Kompetenzen zielt aber nicht auf die spätere Führungsrolle ab, zumindest nicht in erster Konsequenz. Sie gehört zu den Erziehungsgrundlagen der Eltern, unabhängig vom Familienunternehmen oder einem eventuellen späteren Eintritt der Tochter in den Betrieb, die sich wiederum von den inneren Haltungen und Werten der VorgängerInnen ableiten lassen. Vor diesem Hintergrund, unterscheidet sich die Schwerpunktsetzung der VorgängerInnengeneration in ihren Erziehungsgrundlagen und der Aspekte, die sie der Nachfolgeneration vermitteln möchte. Aus den Gesprächen mit den VertreterInnen der Familienunternehmen zeichnen sich zwei Tendenzen diesbezüglich ab:

- Familien, in denen Disziplin, Pflichtbewusstsein und Respekt im Vordergrund der Erziehung stehen.

„(...) war das glaub ich eine sehr gute Schule (das Aufwachsen im Geschäft; Anm. d. Verf.), weil sie damit auch eine Eigenverantwortung verstanden haben, (...) und diese Disziplin, die wir vorgelebt haben, (...)“ (H3V: 3)

- Familien, in denen Selbständigkeit und Selbstbestimmung maßgeblich die Entwicklung der Kinder prägte.

„Und ich hab durch diese Selbständigkeit, das selbständig Sein gelernt, alles was du verbockst, dafür bist du selbst verantwortlich, aber alles was du gut machst, darauf kannst du selbst stolz sein.“ (B1T: 164)

Eine Erziehung, in der das Hauptaugenmerk auf Disziplin, Pflichtbewusstsein und Respekt gelegt wird, schließt die Erziehung zu Selbständigkeit und Selbstbestimmung nicht aus genauso wenig wie dies umgekehrt der Fall ist. Die Grundtendenzen können aber anhand dieser Unterscheidung nachvollzogen werden.

5.1.1.1. Lebenseinstellung

Innere Haltungen und Wertvorstellungen liegen der Lebenseinstellung zugrunde und äußern sich im Lebensstil der Akteure.

„ned um 5 den Bleistift weglegn und gehen, nicht. So bin i aufgewoxsn und meine Kinder a.“
(H4M: 27)

Die Gestaltung des Verhältnisses zwischen Arbeits- und Freizeit ist hierbei nur ein Charakteristikum für den Lebensstil. Weitere Beispiele sind die Vereinbarung von Vergnügen mit dem und die Freude am Job, der Stellenwert von materiellem Wohlstand oder auch die Trennung von Beruflichem und Privatem.

Bewusste und unbewusste Überzeugungen in religiöser, philosophischer und politischer Hinsicht treffen aufeinander, die in der Regel stark von der Sozialisation determiniert sind. Diese Determination durch die Sozialisation kommt u. a. durch das folgende Zitat eines Vaters zum Ausdruck:

„...bedingt durch das, dass ich persönlich von meinen Eltern eine relativ strenge Lehrzeit gehabt hab und auch es sonst nicht sehr einfach gehabt habe, a, versucht man des irgendwo weiter zu vermitteln.“ (K5V: 38)

Die Lebenseinstellung der Nachfolgeneration ist zu einem erheblichen Teil Erbe der VorgängerInnen.

„(...) wie gsogt, die Lebenseinstellung des hot sie afoch miterlebt und damit is sie groß wordn.“ (B1V: 20)

Aus den Gesprächen ließen sich zwei Linien bezüglich der Lebenseinstellung der VorgängerInnengeneration ableiten:

- Familienunternehmen, in denen der Spaß am Beruf, Zufriedenheit und Privatleben im Vordergrund stehen.

„Des Geschäft is wichtig, aber mein Privatleben ist wichtiger. Und mein Vater hat immer so gelebt und da haben wir Kinder sehr viel profitiert davon, wir haben immer Urlaub gemacht.“
(F2T: 132)

„(...) unser Motto wor immer der Beruf soll Hobby sein, dann wird was draus.“ (H3M: 127)

„Überleg da zerst amoi was mocht dir am meistn Spaß und dann schaust amoi, wer gibt da Göd dafir.“ (B1V: 22)

- Familienunternehmen, in denen das FU das Leben der Eltern, in Folge auch der Kinder dominiert.

„Ja, das ist dadurch, dass das eigentlich auch sein Leben war, das Geschäft, (...), da hat er sehr viel davon preisgegeben und hat auch immer davon sehr viel gesprochen, also er hat ja nichts anderes erlebt, er hat nicht viel Zeit gehabt für was anderes. Und wenn ma was gesprochen hat, dann über das Geschäft, so hat ma das mitbekommen, na.“ (R6T: 13)

„Wenn man ein, als Familie dann in so krisigen schwierigen Situationen einfach noch mehr zusammenrückt und noch, dann unter Umständen bescheiden ist und keine Privatausgaben (...). Des Unternehmen geht vor, wenn ma des mal im Blut hat, is der halbe Erfolg schon da.“ (H3V: 40)

Machtstreben und Streben nach finanziellem Reichtum scheinen in keinem der befragten Familienunternehmen von herausragender Bedeutung zu sein.

„Und unser gesamtes Berufsleben wor nicht geprägt mit Gier noch Geld. (...) Ma spricht sich natürlich leichter, wenna a positive Zahl is, muss ma auch fairerweise sogn, aber wenn du dos erreicht host, dann is die Freude am Erfolg größer, wie das Geld.“ (E7V: 34)

Diese Überzeugungen und Haltungen sind jedoch keine statischen Merkmale, sondern von Generation zu Generation, sowie selbst innerhalb einer Generation bis zu einem gewissen Grad veränderbare Charakteristika.

5.1.1.2. Firmenphilosophie

Hand in Hand mit der Lebenseinstellung geht die Firmenphilosophie einher bzw. Firmengrundsätze lassen sich auf die Merkmale der Lebenseinstellung zurückführen. Hierzu zählen der Stil der Unternehmensführung, der Umgang mit den Personen und Personengruppen, die mit dem FU in Berührung kommen sowie Qualitätskriterien, die im Unternehmen umgesetzt werden. Eine exakte Trennung zwischen Lebenseinstellung und Firmenphilosophie ist demzufolge nicht möglich. Auch sie unterliegt den Gesetzen der Sozialisation. Hierzu meint eine der Nachfolgerinnen:

„(...) ma kriegt die Werte mit, die in der Familie wichtig sind, des is glaub ich auch an den Unternehmer, an das Unternehmen gekoppelt.“ (H3T: 38)

So ist es für die Tochter, deren Vater einen relativ autoritären Führungsstil pflegte, wie aus dem Gespräch mit ihr hervorgeht, wichtig, *„dass du Anweisungen gibst, damit das Geschäft so funktioniert, wie du das haben willst.“ (R6T: 7)*

Die Nachfolgerin eines anderen Familienunternehmens, das auf eine über mehrere Jahrzehnte andauernde Tradition zurückblickt, erläutert:

„Für mich ist es einfach auch wichtig von der Tradition zu lernen, weil es gibt einfach gewisse (...) Aspekte, gewisse Richtlinien oder Arbeitsweisen, die haben sich einfach bewährt. Und ich finde das ganz wichtig, dass man das dann auch beibehält.“ (K5T: 81)

Gleiches gilt auch für den Umgang mit MitarbeiterInnen, KollegInnen, KundInnen, LieferantInnen etc. In den untersuchten FUs gibt es einen Verhaltenskodex, der bestimmte, unausgesprochene Umgangsweisen „vorschreibt“ und Grenzen definiert. Genannte Aspekte, die diesen Verhaltenskodex konstituieren sind, Respekt gegenüber anderen Personen, egal ob nun MitarbeiterInnen, KundInnen oder LieferantInnen, Höflichkeit, moralisch, ethisch und politisch korrektes Verhalten und Ehrenhaftigkeit. Eine Tochter meint in diesem Zusammenhang:

„Ich glaub das ist auch Menschlichkeit, wenn man noch so wütend zornig oder was auch immer ist, oder sich missverstanden fühlt, aber man hat einen gewissen Respekt einem Menschen gegenüber zu bringen, und wenn das nicht mehr passt, dann kanns halt nur eins geben und das ist halt, dass man sich nicht mehr sieht, ja. Und das haben wir genauso mit unseren Lieferanten mit unseren Kunden und auch mit unsern Mitarbeiter, das setzen wir bei jedem voraus, das erwarten wir von jedem, geben wir auch jedem.“ (H3T: 24)

Für die Nachfolgerin sind diese Verhaltensregeln nicht neu. Sie hat jene Regeln bereits zuhause erlebt, hat gesehen, wie deren Umsetzung im FU geschieht und praktiziert sie nun selbst.

Mit den qualitativen Ansprüchen, die im FU gepflegt werden, die Hochwertigkeit der hergestellten Produkte und angebotenen Dienstleistungen, für die das FU steht, verhält es sich ganz ähnlich.

„Wenn ana reinkumt und sogt des is teuer, gehns ins Kaufhaus, redns do mit, frogns passt der in meine Wohnung, so a blöde Frog, wie solln die wissen, dass der Dimmer bei Ihnen in die Wohnung passt, der sogt 100 prozentig jo, weil er verkaufn wü. Und genau des mochn wir ned. Des hob i nie gmocht, des mocht mei Tochter ned und des merkn die.“ (F2V: 125)

Verhaltensregeln, Umgangsweisen, Grundsätze die Qualität betreffend, mit all dem, was die Lebenseinstellung und die Firmenphilosophie formt und schlussendlich ausmacht, wuchsen die Nachfolgerinnen auf und ein weitgehender Konsens der beiden Generationen diesbezüglich ist durchwegs feststellbar.

5.1.1.3. Stellenwert des Familienunternehmens

Einen nächsten Einflussfaktor stellt die Bedeutung des Familienunternehmens in der Familie bzw. für die VorgängerInnen dar.

„Na sicher, des is jo a Lebenswerk, des ma ned so oblegn kann und sogt ok, wor a Firma, is ma wurst was passiert.“ (F2V: 51)

Dieser Stellenwert, den das FU für die Personen einnimmt, wirkt sich nicht nur auf das eigene Leben der VorgängerInnen, sondern auch auf deren Erziehungsschwerpunkte, deren Einflussnahme auf die Wahl der Ausbildung und des Berufsweges ihrer Kinder und in weiterer Konsequenz auch auf das Leben der Töchter aus.

Der Stellenwert des Familienunternehmens für die VorgängerInnengeneration äußert sich unter anderem in dem Wunsch, das FU innerhalb der Familie zu übergeben. Hierbei spielt der Faktor eine Rolle, ob das FU von den VorgängerInnen selbst aufgebaut oder von deren VorgängerInnengeneration übernommen wurde.

In den Gesprächen zeichnen sich diesbezüglich zwei Tendenzen ab:

- Jene VorgängerInnen, die Betriebe leiten, welche seit mehreren Generationen in Familienbesitz sind, entwickeln ein ausgeprägtes Traditionsbewusstsein. Sie sind stolz auf das langjährige Bestehen ihres Unternehmens und legen Wert darauf, das FU an ihre eigenen Nachkommen zu übergeben und somit die Geschichte des Familienunternehmens fortzusetzen.

„Naja, schau Sie, auf da an Seitn ist es schön, bin i stoiz darauf, dass des Unternehmen in der vierten Generation is, aber ich würd nicht sogn, dass a Zwang is, i mochs gern, wenn sie gsogt hätt, na des interessiert mi überhaupt ned, i wüsst ned wos i jetzt mochn tät. I sitzat sicha ned do.“ (K5V: 117)

- Jene VorgängerInnen, die das Unternehmen selbst gegründet und aufgebaut haben, sind diesbezüglich anderer Ansicht. Mit dem Unternehmen verwirklichen sie ihre eigenen Träume bzw. haben dies getan. Damit stehen nicht die langjährige Tradition und deren Weiterführung im Vordergrund, sondern individuelle Motive, wobei auch ein gewisser Egoismus an den Tag gelegt wird. Das Geschäft wird als etwas betrachtet, womit „man innerhalb seines eigenen Lebens“ (R6B: 87) abschließt. Wenn es übernommen wird ist das gut, haben die Kinder kein Interesse an der Übernahme, ist das genauso gut.

„(...) es is auch ned mein Bestreben dass i sog, ich möchte dieses Familienunternehmen in guten Händen haben. Es is mir persönlich wurst. (...) es hängt nicht mein Lebensglück dran, ob sie das übernimmt oder nicht.“ (B1V: 43)

An dieser Stelle ist es unerlässlich zu betonen, dass der Wunsch der Eltern, das FU im Familienbesitz zu behalten, keineswegs impliziert, dass sie ihre Kinder offensichtlichem Druck aussetzen und dazu „verdammten“, in das FU einzusteigen bzw. dieses zu übernehmen. Umgekehrt bedeutet die Zuordnung der VorgängerInnen zur zweiten Kategorie, den UnternehmensgründerInnen, nicht, dass deren Erziehung völlig unabhängig vom FU stattfindet und nicht genau so viel an unbewusster Vorarbeit geleistet wird.

5.1.2. Ausbildung und Berufswahl

Vor dem Hintergrund der bisher gewonnenen Informationen stellt sich nun die Frage, inwiefern übten die Eltern Einfluss auf die Wahl der Ausbildung und die Entscheidung bezüglich der eingeschlagenen Berufsrichtung der Töchter. Hierbei lassen sich wiederum zwei verschiedene strategische Vorgehensweisen der Eltern feststellen:

- Richtungsweisend: Die Rede ist von VorgängerInnen, die die Wahl der Ausbildung und des Berufes der Tochter richtungsweisend beeinflussten bzw. zu beeinflussen versuchten. In keinem der Familienunternehmen wurde der Tochter ein bestimmter Weg vorgeschrieben oder aufgezwungen. Deshalb ist hier auch die Rede von „weisen“ und nicht von „bestimmen“ oder „vorgeben“.

„Du schaust, dass die Tochter a entsprechende Ausbildung hat, hoffst dass deine Berufswünsche und ihre Berufswünsche zusammenpassen, (...), also Zufall is es sicher nicht.“ (E7V: 2)

Die Tradition des Unternehmens scheint auch in dieser Hinsicht eine entscheidende Rolle zu spielen.

„Und do kann ma schon in jüngeren Jahren a gewisse Beeinflussung durchführn, wenn ma an Betrieb hot, der bereits in Generationen is, oda an Betrieb hot, wo da Voter oder die Mutter arbeitn drinnen und es gibt oiso sogn ma egal ob Mädchen oder Bursch, kann ma des glaub ich schon bis zu einem gewissen Prozentsatz beeinflussen und i glaub des gelingt auch in sehr vielen Fällen und wir haben auch im Freundeskreis einige Beispiele, wo die Kinder im Betrieb arbeiten und wo des relativ guat funktioniert.“ (K5V: 108)

Kinder sind also bis zu einem gewissen Grad lenkbar und das Hinführen, Hinarbeiten auf die Unternehmensübernahme geht in den traditionsreichen Unternehmen der

Untersuchung vor. Erziehung zu freiem Willen, Entscheidungsfreiheit oder die Wünsche der Tochter sind peripher.

Umgekehrt kann es auch passieren, dass die Eltern der Tochter davon abraten, in das FU einzusteigen oder es zu übernehmen. Auch hier findet eine Beeinflussung statt.

„Also mein Vater und auch du [es wird die Mutter angesprochen; Anm. d.Verf.] hobn eigentlich gsogt, du tua da des ned an, moch wos anders, jo, und i hob oba schon insistiert drauf und hob gsogt na.“ (H4T: 6)

„er wollt immer, dass i RichterIn wird. Do bin i obgsichert und in am fixen Dienstverhältnis (...)“ (H4T: 11)

In diesem Fall kann man von einer versuchten Beeinflussung sprechen, die jedoch nicht fruchtete. Die Tochter ist von der Selbständigkeit des Vaters so fasziniert, dass sie sich dem Abraten der Eltern widersetzte, um es dem Vorbild, ihrem Vater gleich zu tun.

- Entscheidungsfreiheit: Die Erziehung zu Selbstbestimmtheit und Selbständigkeit steht für die VorgängerInnen im Vordergrund.

„(...) ich hab nie den Drang oder Druck verspürt, am, in eine bestimmte Richtung zu gehen und das empfind ich als großen Schatz. Weil ich, er hat immer gesagt, mach was du willst, mach was dich glücklich macht.“ (B1T: 68)

„(...) ich hab eine ganz andere Berufsposition,(...), des zeigt auch wirklich eindeutig, dass mir meine Eltern einen Freiraum gelassen haben in meiner Persönlichkeit, dass ich das machen soll, was mir am meisten Spaß macht.“ (F2T: 20)

Dieses hohe Maß an Freiheit, das einige der Töchter genossen, fordert gleichzeitig auch ein hohes Maß an Eigenverantwortung, Selbstorganisation und viel Arbeit an und mit sich selbst. Die Orientierungsphase bei jenen Töchtern dauert länger. Sie gehen ihren anfänglichen Interessen nach, probieren verschiedene Ausbildungen und Richtungen aus, schlagen Umwege ein, üben mitunter einen ganz anderen Beruf aus, bis sie sich schlussendlich für den Eintritt in das FU entscheiden. Ihr Entwicklungsprozess ist gekennzeichnet durch einen größeren Spielraum, als der jener Töchter, deren VorgängerInnen richtungsweisend eingriffen. Ihnen stehen alle Wege offen, sie haben damit aber auch die „Qual der Wahl“.

Diese Unterscheidung in zwei Gruppen von VorgängerInnen zieht sich durch beinahe den gesamten Themenbereich der Rahmenbedingungen/Voraussetzungen/persönliche

Wegbereiter durch und mündet schließlich in dem Versuch, Familienunternehmen aufgrund der Zusammenhänge zuvor identifizierter Aspekte einzuordnen oder voneinander abzugrenzen. An dieser Stelle ist ausdrücklich darauf hingewiesen, dass es sich keineswegs um eine dichotome Gegenüberstellung zweier verschiedener Typen von Familienunternehmen handelt, sondern es werden hier Richtungslinien, Tendenzen beschrieben, denen die untersuchten Familienunternehmen mehr oder weniger stark entsprechen. Es handelt sich in dieser Arbeit um eine qualitative empirische Untersuchung, die mittels einer Typologie von Familienunternehmen unter gar keinen Umständen Anspruch auf Repräsentativität erheben kann und das auch nicht vor hat. Es soll hier darum auch nicht von einer Typologie die Rede sein, sondern vielmehr von zwei Richtungen, in die die teilnehmenden Familienunternehmen tendieren. In der unten stehenden Tabelle werden nun die beiden Richtungen von Familienunternehmen, die sich im Laufe der Analyse des ersten Themenbereiches herauskristallisierten, anhand ihrer vordergründigen Charakteristika dargestellt und zusammenfassend beschrieben.

Tabelle 3: Moderne und traditionelle Anteile in FUs

	FUs mit überwiegend modernen Anteilen	FUs mit überwiegend traditionellen Anteilen
Lebenseinstellung	Spaß am Beruf und Zufriedenheit stehen im Vordergrund; Privatleben hat Priorität	FU dominiert das komplette Leben der Akteure; FU hat Priorität
Stellenwert des FU	Verwirklichung eigener Träume; FU = etwas, das innerhalb des Lebens abgeschlossen wird	Ausgeprägtes Traditionsbewusstsein; Stolz auf langjähriges Bestehen des FU
Übergabe des FU innerhalb der Familie	Spielt keine Rolle	Ausgeprägter Wunsch, das U in der Familie zu übergeben
Kompetenzen, die in der Erziehung eine	Selbständigkeit und Selbstbestimmung	Disziplin/ Pflichtbewusstsein/ Respekt

herausragende Rolle spielten		
Einfluss auf Ausbildung und Berufswahl	Entscheidungsfreiheit	VorgängerInnen greifen richtungsweisend ein

Quelle 10: Eigene Darstellung 2010

An zwei Beispielen sei hier noch einmal veranschaulicht, dass die Darstellung keine starre Typologie zweier Arten von Familienunternehmen abbildet, denen zwangsläufig bestimmte Merkmale zugeordnet bzw. andere abgesprochen werden können.

Es wäre demnach falsch den Schluss zu ziehen, der Beruf würde keinen Spaß machen, wenn das Familienunternehmen das Privatleben der Akteure dominiert. Der ausgeprägte Stolz auf ein traditionsreiches FU bedeutet nicht gleichzeitig, dass Selbstbestimmung und Selbständigkeit in der Erziehung keine Rolle spielten. Es sind mit der obenstehenden Tabelle keine fixen Kategorisierungsmerkmale in Stein gemeißelt. Mischformen sind viel wahrscheinlicher als rein moderne oder rein traditionelle Typen von Familienunternehmen. Es lassen sich die FUs eben nur anhand ihrer überwiegend modernen oder überwiegend traditionellen Anteilsausprägungen bestimmen bzw. einer Richtung zuordnen. Im Schlussteil (6.4.) wird auf dieses Zuordnungsmodell noch detaillierter eingegangen.

5.1.3. Veranlagung/ Begabungen/ Interessen

Neben der Erziehung, den dadurch vermittelten Kompetenzen, inneren Haltungen und Einstellungen der VorgängerInnen, der Einflussnahme auf die Ausbildung und Berufswahl durch die Eltern, bringt jede Tochter ihre individuellen Voraussetzungen, Talente und Interessen mit. Jeder Mensch ist anders und nicht jede Tochter (oder jeder Sohn) übernimmt das Geschäft der Eltern. Hier geht es um Bereiche, die von den Beteiligten als nicht beeinflussbar, nicht veränderbar erlebt werden. In diesem Zusammenhang hat ein Vater ganz treffend formuliert, dass das, was die Eltern vorgelebt haben, „is sicherlich auf fruchtbaren Boden gefallen.“ (H3V: 3)

Wissen der Eltern wird von jenen Kindern angenommen, die von sich aus Interesse für die entsprechenden Themen haben. Aber nicht nur Interesse, sondern auch natürliche Voraussetzungen wie das intellektuelle und praktische Vermögen, die Umsetzungsfähigkeit, Talent, Gefühl etc. müssen gegeben sein. Das Kind kann mit dem Wissen und Schaffen der

Eltern etwas anfangen und es auf sich beziehen, sich damit identifizieren. Dies ist nicht das Ende des Transferprozesses, sondern nur die Grundlage. Sind die speziellen Bedingungen erfüllt, kann die Saat, Wissen, Erfahrungen, Praktiken, übermittelt, aufgenommen und vor allem verwertet werden.

„Grad im Textilen gibt's ja gewisse Faktoren wie Farbegefühl, Gefühl für Formen, des musst haben oder nicht.“ (E7V: 2)

Verdeutlicht wird die Bedeutung jener Veranlagungen und Talente an den Geschwistern der Nachfolgerinnen, die vom Umfeld, von der elterlichen Sozialisation her relativ ähnliche Voraussetzungen hatten, die aber nicht in das FU einstiegen bzw. die Geschäftsführung übernahmen.

„Des glaub ich auch, dass das nicht seine Stärke ist, obwohl ers ja auch vorgelebt gekriegt hat, aber jetzt eben nicht in dem Ausmaß, in dem ich das jetzt hab, ja.“ (F2T: 94)

Sozialisation geht nicht ausschließlich von den Eltern aus bzw. sind diese nicht die einzige ausschlaggebende Komponente. Die Sozialisation wird an die zu sozialisierende Person angepasst.

5.2. Unbewusste berufliche Sozialisation

Nachdem im vorhergehenden Kapitel die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für den generationsübergreifenden Wissenstransfer behandelt wurden, befassen sich die beiden nun folgenden damit, wie Wissen schlussendlich konkret übertragen wird und um welches Wissen es sich dabei handelt. Die beiden Fragen „Wie?“ und „Was?“ stehen in enger Verbindung miteinander. Die unbewusste berufliche Sozialisation bezieht sich vorwiegend auf den Transfer von implizitem Wissen, im Sinne von praktischem Wissen, Handlungswissen, Erfahrungswissen (siehe Kapitel 3 und 4). Von Interesse ist jenes Wissen, das für die Nachfolgerinnen hinsichtlich der Unternehmensleitung von Wert zu sein scheint, abseits des fachlichen Know How oder theoretischer Kompetenzen, erworben durch schulische, universitäre oder andere Aus- und Fortbildungen herkömmlicher Bildungsinstitutionen (siehe Kapitel 5.3.). Zu diesem Zweck wurde der Begriff „Unternehmensgefühl“ eingeführt, der sich auch in der Interviewsituation als praktikabel herausstellte. Er umfasst all jenes Wissen, das in keinem Buch steht und in keiner Ausbildung erlangt werden kann. Er beruht auf Intuition, Gefühl für die Branche, für die Mitmenschen,

Erfahrung. Eine der befragten Töchter definiert „Unternehmensgefühl“ folgendermaßen, wobei sie die Beschreibungen der anderen zusammenfasst und den Nagel auf den Kopf trifft:

„Bauchgefühl, ob ma die Situation richtig einschätzt oder nicht oder halt einfach eine oiso wie gesagt, des is nix wos ma mit Zahlen lernen kann oder sonst irgendwie lesen kann, des is einfach, ich werd mit einer Situation konfrontiert, wie entscheide ich, entscheide ich richtig, des is einfach die Erfahrung is mehr ausgeprägt, ich würds fost am ehsten mit am Bauchgefühl, Gspür für das Unternehmen, Gspür für meinen Beruf, Gspür für meine Branche, aber genauso Gspür für meine Umgebung und für meine Mitmenschen, oiso is glaub ich etwas das ma, ja, am ehsten mit durch Erfahrung wachsendes Gspür, das aber schon sehr nah mit dem Bauchgefühl zusammenhängt, dass ma wahrnimmt was nicht passt.“ (H3T: 36)

Eine andere Nachfolgerin ergänzt diese Definition:

„Also ich versteh das, einfach das Gspür das Unternehmen zu leiten (...), mit dem Unternehmen zu leben, das ist das Unternehmensgefühl.“ (B1T: 62)

Bleibt nun noch herauszufinden, wie haben die Nachfolgerinnen dieses „Unternehmensgefühl“ entwickelt, welche Rolle spielen ihre VorgängerInnen hierbei und welches Wissen ist schließlich von Relevanz.

Diese unbewusste berufliche Sozialisation wird von den InterviewpartnerInnen als „Hineinwachsen“ in das Unternehmen oder „Mitwachsen“ im Betrieb bezeichnet.

„(...) für mich war nie die Frage wann hat das angefangen, sondern bin da wirklich reingewachsen.“ (B1T: 18)

„(...) sie hat schon als kleines Kind hier in dem Unternehmen bisschen gespielt und ist dann mitgewachsen und mitgewachsen und hat die ganze Palette des Unternehmens mit der Muttermilch fast aufgenommen möchte ich sogn (...).“ (H3V: 3)

Die Vermittlung von implizitem Wissen ist schwierig zu erforschen, da sich die Akteure zum einen nicht tagtäglich fragen, welches Wissen sie an ihre Kinder weitergeben und wie sie das machen bzw. welches Wissen sie von ihren Eltern haben und wie sie dazu gelangten. Einer der Väter bezeichnet das, was die Eltern machen, als „reinen Instinkt“(E7V:2). Zum anderen handelt es sich wie bereits erwähnt um Aspekte, die oftmals gar nicht bewusst oder eben nur schwer in Worte zu fassen sind. Zur Leitung eines Familienunternehmens gehört mehr als theoretisches, fachspezifisches Wissen. Wissen das hier von Bedeutung ist, erhalten die Nachfolgerinnen in einer Kombination aus Vorbildfunktion durch die Eltern, die die Tochter ihr ganzes Leben lang beobachtet, aus Dabeisein und Miterleben, der Einbindung in das FU

von klein auf, aus dem ständigen Kontakt mit FU-Themen sowie aus der Intuition, die u. a. durch eine tiefe Verbundenheit mit dem FU entsteht, alles zusammen: das Unternehmensgefühl. Unternehmensgefühl wird nicht erlernt wie Vokabeln in der Schule, es wird entwickelt.

Diese Entwicklung wird anhand der im Folgenden beschriebenen Methoden des Wissenstransfers nachvollzogen.

5.2.1. Beobachtung

„(...) das was die Eltern machen ist, des is jo reiner Instinkt. Sie gebn einfach ihr Wissen weiter amal. Aber nicht in Form von Lernen, sondern als Vorbild, ned.“ (E7V: 2)

Beobachtung findet in den verschiedensten Formen statt und hat unterschiedliche Auswirkungen auf die Töchter. Eltern dienen als Vorbild und werden imitiert, gleichzeitig stehen sie aber auch stets auf dem „Prüfstand“. Die Nachfolgerinnen verfolgen jeden Schritt und hinterfragen, ob das Handeln der Eltern für sie Sinn ergibt.

„Ja, der Vater hat schon gewisse Vorstellungen gehabt, aber das heißt ja nicht, dass das der bessere Weg gewesen wär, wenn ma genau nach den Vorstellungen weitergearbeitet hätt, also, er war sicher auch betriebsblind in gewissen Dingen.“ (R6T: 61)

Zudem haben die Nachfolgerinnen ihre eigene Persönlichkeit, mit der sie individuelles Handeln abstimmen müssen. Hierbei kann das Vorbild der Eltern helfen, den eigenen Weg zu finden. Imitieren ist nicht immer eine Option.

„Na wir san jo total unterschiedlich und i glaub do muss jeder noch seiner eigenen Persönlichkeit agiern.“ (E7T: 30)

Emanzipation und Distanzierung sowohl von den Eltern als Erziehungsinstanz, als auch von den Eltern als VorgängerInnen in beruflicher Hinsicht spielen in diesem Zusammenhang ebenso eine Rolle wie deren Vorbildwirkung.

5.2.1.1. Vorbild/Imitieren

Die Eltern zu beobachten und zu imitieren beginnt bereits im Kleinkindalter und bezieht sich auf gewöhnliche Alltagssituationen, den Umgang mit Problemen und deren Lösungsfindung, mit den Mitmenschen etc. aber eben auch auf Situationen, die das Unternehmen betreffen.

Die Nachfolgerinnen wachsen im bzw. mit dem Unternehmen auf. Geschäft und Zuhause liegen vielfach räumlich sehr nah beieinander oder die Kinder werden in das Unternehmen mitgenommen, anstatt in den Kindergarten, die Kinderkrippe o. Ä. geschickt zu werden, so wie das bei anderen berufstätigen Eltern der Fall ist. Das FU ist somit Ort der Kindererziehung, ein Ort kindlichen Daseins, an dem Eltern und Kinder miteinander Zeit verbringen. Die Tochter wird nicht im Kindergarten sozialisiert, sondern im Unternehmen. Sie verbindet das FU zunächst also weniger mit Arbeit, Geldverdienen oder Traditionen, sondern sieht es eher mit einem, Kindern üblicherweise anhaftenden, unbeschwerten, spielerischen, leichten Blick.

„(...) sie hat schon als kleines Kind hier in dem Unternehmen bisschen gespielt (...), meine Frau war ja auch berufstätig mit mir hier im Geschäft und da sind die beiden Töchter zum Teil auch hier im Geschäft aufgewachsen.“ (H3V: 3)

„(...) meine Tochter is acht Jahre alt und die sieht mich ja, wie ich handle, was i tu, wie i auftret, sie ist oftmals a dass sie nach der Schule, seit ihren ersten Lebensmonaten mit in der Firma, (...). (...) oba sie kriegt halt natürlich wahnsinnig vü jetzt schon mit, weil sie die Gespräche mithört, wie i mit Lehrlingen umgeh zum Beispiel, was die für Leistung bringen müssen etc. die Gespräche und Verhandlungen teilweise kriegt sie auch mit am Telefon, natürlich und so is es mir auch gegangen“ (H4T: 22)

Die Nachfolgerinnen sehen ihren VorgängerInnen von klein auf zu und ahmen unbewusst nach. Bandura (1976) bezeichnet diesen Vorgang des Nachahmens und der Identifikation als „Modellierung“. Die Töchter lernen auf diese Art neue Verhaltensweisen, Reaktionsmuster und entwickeln ihre Einstellungen.

„Des is ganz so wie ma halt alles von den Eltern lernt, so wie ma Sprechen lernt, so wie ma alles so von den Eltern lernt, irgendwie im Lauf der Zeit einfach mitbekommt.“ (R6B: 10)

Der Vergleich mit dem Sprechen lernen trifft den Nagel auf den Kopf und wird auch in Lerntheorien immer wieder als Untersuchungs- und Veranschaulichungsbeispiel herangezogen. Die VorgängerInnen halten keine Lektionen oder Unterrichtsstunden, in denen Kompetenzen und Verhaltensregeln vermittelt werden, die in Bezug auf das FU von Bedeutung sind. Sie leben diese einfach vor.

„(...) die Basis fürs Leben wird einem vorgelebt, das kriegt ma mit, das sieht ma, das gefällt einem oder nicht“ (H3T: 38)

Die Handlungsstrategien, die der/die Vorgänger/in in spezifischen Situationen anwendet, gefallen der Nachfolgerin nicht unbedingt von Anfang an. Sie stimmt nicht zwangsläufig mit

diesen Strategien überein. Die eine Möglichkeit darauf zu reagieren ist, das Vorbild bzw. Modell in diesem Fall nicht nachzuahmen, sondern eigene Methoden zu entwickeln, die für sie sinnvoller und angepasster scheinen. Vielfach beruht jedoch das Handlungsrepertoire der Tochter auf dem ihres/r Vorgängers/in. Entwickelt sie keine neuen, alternativen Umgangsweisen, greift sie früher oder später doch auf die beobachteten zurück, selbst wenn sie mit diesen anfangs nicht übereinstimmte. Auf der Basis dieses Handlungsrepertoires trifft die Tochter ihre Entscheidungen und setzt ihre Handlungen.

„Ich hab sicherlich meine ersten Entscheidungen ziemlich ähnlich wie meine Eltern getroffen.“ (F2T: 7)

Die Identifikation der Nachfolgerin mit ihren VorgängerInnen ist stark verbunden mit Faszination, Bewunderung, Gefallen am Modell und dessen Arbeit.

„Oba er wor mein Vorbild, weil er wor eigentlich auch in der unselbständigen Zeit sehr dynamisch und erfolgreich, (...) des hat mir schon gefallen.“ (H4T: 11)

Das Beobachten der Nachfolgerinnen verändert sich im Laufe der Zeit mit deren persönlichen Entwicklung vom Kind zum erwachsenen Menschen. Es beginnt mit kindlicher, unspezifischer Neugier und nimmt dann immer konkretere Züge an. Ist die Tochter einmal im FU tätig, beobachtet sie selektiv, in Hinblick auf ihre eigene Tätigkeit im FU, sie versucht, Fragen für sich selbst zu beantworten, indem sie ihren VorgängerInnen gezielt zusieht, eventuell auch mit dem Hintergedanken, das Unternehmen in Zukunft selbst zu leiten.

„(...) ich schau halt viel von ihm ab (...), ob das jetzt persönliche Erfahrungen, allgemein berufliche Erfahrungen, fachliches Wissen, Handlungswissen, das geht alles einher und ich krieg viele Dinge so mit, dass ich drinnen steh und beiden zuschau und mir denk, aha, des ist jetzt aber interessant, das geht so, ich hätt jetzt nicht gwusst wie das funktioniert, wie ich die Situation jetzt auflösen soll (...).“ (B1T: 116)

5.2.1.2. Emanzipation/Distanzierung

„(...) verwirkliche deine Gedanken, weil sunst kumst jo ois Klon vom Voter heraus, des solls jo auch nicht werdn.“ (E7V: 24)

Von einem Modell zu lernen, Beobachtungslernen ist nicht gleichzusetzen mit unüberlegtem, blindem Nachahmen. Die Nachfolgerin ist Zeugin verschiedener Handlungsmuster und Vorgehensweisen, hat damit den Vorteil auf eine Palette von Beobachtungen zurückgreifen und aus diesen auswählen zu können. Ob sie diese Strategien

an- bzw. übernimmt oder einen anderen Weg ausprobiert, entscheidet sie selbst. Gerade zu Beginn passt sich die Tochter noch vermehrt an die Gewohnheiten der VorgängerInnen an. Dies stellt teilweise auch einen Kampf gegen die eigene Intuition dar und ist dann oft Auslöser, sich auf den Weg zu machen und eigene Lösungsansätze zu entwickeln und auszuprobieren.

In der Entwicklung einer jeden Tochter lassen sich solche Prozesse der Emanzipation und Distanzierung von der VorgängerInnengeneration und deren Handlungsweisen nachvollziehen. Diese ergeben sich nicht nur aus der Notwendigkeit heraus, das Verhalten an die eigene Persönlichkeit und Fähigkeit anzupassen, sondern müssen auch in einem zeitlichen Kontext vor dem Hintergrund von Aktualität und Modernität betrachtet werden. Verdeutlicht an einem Beispiel (vgl. Interview F2: 100): Galt etwa vor 25 Jahren noch der Handschlag als Vertragseinwilligung, so ist dies heute nicht mehr denkbar. Die Zeit verändert sich und ihr muss man sich als Unternehmer/in anpassen.

„Na, der wor ganz anders (der Vater; Anm. d. Verf.) eigentlich, i bin, a, i mein es war auch die Zeit anders“ (H4T: 46).

In der Regel kommt eine Mischung aus Nachahmen und Durchsetzung von eigenen Ideen und Vorstellungen zum Einsatz.

„Bei manchen Sachen entwickelt man seinen eigenen Stil und bei manchen Sachen sagt ma, is eigentlich gut gelaufen, hat immer gut funktioniert, das lass ma so.“ (H3T: 9)

5.2.2. Dabeisein/Miterleben/Erfahrungslernen

Neben Beobachtungslernen und lernen durch Imitieren spielt jenes Wissen eine Rolle, das die Töchter aufgrund der Erfahrungen der Eltern erlangt haben. Die simple Anwesenheit von Grund auf, das Aufwachsen im und mit dem Unternehmen bildet eine Wissensbasis, auf die Nachfolgerinnen in Familienunternehmen automatisch aufbauen können. Sie erhalten von klein an Einblick in das Funktionieren des Betriebes. Kinder in Familienunternehmen erleben, welchen Stellenwert das FU im Familienkreis hat, wie die Eltern mit FU-Angelegenheiten umgehen, welchen Aufwand sie betreiben, kriegen die Werte zu spüren, die sowohl im Privatleben als auch im FU gelten, sie erleben das FU in guten Zeiten genauso wie auch in schlechten Zeiten. Sie nehmen den Beruf der Eltern wahr, in allen seinen Facetten, mit

sämtlichen Vorteilen aber auch den Konsequenzen und Restriktionen, die eine Unternehmensleitung mit sich bringt.

„Also i hob eigentlich den Einsatz quasi von meim Voter immer gsehn, von Anfang an, von klein auf, immer in der Firma sein und am Wochenende orbeith und zwischendurch (...) des is halt für mich jetzt als Kind war das nix Außergewöhnliches oder nix Bösertiges gegenüber der Familie wenn ma länger arbeitn hat müssn.“ (K5T: 37)

Die Entscheidung der Tochter, in das FU einzutreten, das FU zu übernehmen, basiert auf einem umfangreichen Wissens- und Erfahrungsgrundstock. Entscheidet sie sich für den Einstieg in das FU, geschieht das ohne der „rosaroten Brille“ auf. Sie wird vom Unternehmensalltag mit seinen Anforderungen nicht überrascht oder überrumpelt. Sie weiß, worauf sie sich einlässt, denn sie ist damit groß geworden. Die Tochter weiß genau, was das FU zu leiten von ihr abverlangt, sie weiß um die Verantwortung und das Risiko, das sie zu tragen hat, sie weiß, mit welchen Folgen sie aufgrund der Übernahme zu rechnen hat, welche Anforderungen dadurch an sie gestellt werden und dass diese auch mit Einschränkungen verbunden sind. Sie ist sozusagen mental darauf vorbereitet und gewappnet. Es gibt kein böses Erwachen für sie. Darüber hinausgehend hat die Tochter die Pflichten und Verantwortlichkeiten, die das Unternehmen zu leiten mit sich bringt nicht nur miterlebt, sie hat sich daran gewöhnt und empfindet diese nicht als Belastung, etwas „Außergewöhnliches“ oder „Bösertiges“, wie eine der Töchter dies ausdrückt, sondern nimmt diese als gegeben hin. Sie hat sie verinnerlicht, ohne sie noch in Frage zu stellen.

Die Nachfolgeneration hat nicht nur den entscheidenden Vorteil zu wissen, worauf sie sich einlässt, sondern sie weiß außerdem, worauf es im Unternehmen ankommt, in diesem speziellen Betrieb, den sie übernimmt. Sie kann auf die Erfahrungen der VorgängerInnen aufbauen. Ein Unternehmen zu leiten ist eine sehr komplexe Angelegenheit, die verschiedenste Herausforderungen in sich birgt. Ausbildungen sind oftmals relativ einseitig. Sie vermitteln Wissen, das auf spezifische, eingeschränkte Themengebiete ausgelegt ist. Das Wirtschaftsstudium etwa vermittelt wenig über den Umgang mit Menschen, das Studium der Pädagogik vermittelt kaum ökonomisches, finanzielles Know How. In einem Familienunternehmen aufzuwachsen, in das FU hinein zu wachsen, die Unternehmensleitung der Eltern hautnah mit zu erleben, ist eine ungemein umfangreiche Ausbildung, die kaum irgendwo sonst in diesem Ausmaß möglich ist. Es bietet sich abermals der Vergleich mit dem Erlernen von Sprachen an. Wächst ein Kind zweisprachig auf, so lernt

es beide Sprachen mühelos, ohne Aufwand und ganz einfach nebenbei. Dieser Lernvorgang ist nicht zu vergleichen mit dem Vokabellernen im Schulunterricht. Es passiert automatisch. Zudem ist dieses „Hineinwachsen“, „Aufwachsen“ mit dem Unternehmen eine Ausbildung, maßgeschneidert und perfekt ausgerichtet genau auf diese eine Position, in diesem einen Unternehmen. Die Nachfolgerin weiß um die Eigenheiten des Familienunternehmens und der Branche, sie ist in Besitz des in vielen Branchen unersetzlichen Insiderwissens, durch die Erfahrungen ihrer VorgängerInnen. Sie übernimmt die Netzwerke und umfangreichen Kontakte, die ihr dabei helfen, ihr Wissen am aktuellen Stand zu halten und das FU in vielerlei Hinsicht unterstützen. Sie übernimmt einerseits diese Verbindungen, die die VorgängerInnen aufgebaut haben und gleichzeitig auch das Wissen um deren Bedeutung. Sie kennt die feinen Nuancen, die im Wettbewerb den Unterschied machen.

„(...) durch da sein und sehen, ob ma do jetzt die sündhaft teure Uhr einkauft, wenn ma überzeugt ist, dass ma sie nicht kaufen soll. Das steth in keinem Buch, ob ma die Uhr jetzt kaufen soll oder nicht. Des is auch ein Unterschied, ob die Übergabe in der Familie ist oder nicht. Wenn ma die Firma kauft, wenn er nicht aus der Branche kommt, is so etwas irrsinnig schwierig, fast unmöglich würd ich sagen, weil des kann ma ned von heut auf morgen. Do gibt's so viele Kriterien, warum etwas gehen kann und nicht gehen kann (...).“ (H3T: 48)

Durch die bloße Anwesenheit, durch Dabeisein und Miterleben, inhalieren die Töchter die Erfahrungen ihrer VorgängerInnen und machen sie zu ihren eigenen. Bewährte Strukturen werden aufrecht erhalten. Traditionen fortgesetzt.

„(...) es gibt ja nix Neues, wir machen das Alte einfach weiter.“ (R6T: 33)

„Für mich is es einfach auch wichtig von der Tradition zu lernen, weil es gibt einfoch gewisse, am, gewisse Aspekte, gewisse Richtlinien oder Arbeitsweisen, die haben sich einfach bewährt.“ (K5T: 81)

Die Erfahrungen der VorgängerInnengeneration inkludieren neben dem ganzen Wissen, worauf es im Unternehmen ankommt, damit es funktioniert, natürlich auch die Fehler, die gemacht wurden im Laufe der Unternehmensgeschichte. Diese Fehler der Eltern werden von den Kindern nicht mehr wiederholt. Sie haben miterlebt, in welche Fallen ihre VorgängerInnen getreten sind, welche Fehlentscheidungen getroffen und welche Schwierigkeiten und Unternehmenskrisen selbst verursacht wurden. Auf dieses Wissen gestützt, müssen die Töchter gewisse Erfahrungen nicht mehr durchmachen, die anderen Personen in der Unternehmensleitung vielfach nicht erspart bleiben. Selbst langjährige, dem Unternehmen nahestehende MitarbeiterInnen haben nicht das Wissen, das Kinder in

Familienunternehmen haben. Interne Angelegenheiten und Unternehmensthemen sowie Schwierigkeiten werden im Privaten, Zuhause, im Kreise der Familie, viel offener besprochen, als dies je vor anderen Personen der Fall sein wird. Kein Außenstehender ist in vergleichbarem Maße involviert, wie die Familienmitglieder.

„(...) weil ich weiß, dass das wichtig ist, aus diesem Fehler heraus. Das ist sicher auch eine gute Sache, die jetzt wenn wer anderer die Firma übernimmt, sicher nicht so ist. Auch wenn er schon 10 Jahre dabei ist, weil er halt auch nicht so involviert ist, er kriegt ja auch nicht so viel mit vom Internen, ja, weil interne Sachen bespricht ma oft auch nur untereinander und das ist halt schon, ja ein großer Vorteil.“ (F2T: 247)

Die Nachfolgerin weiß also, was durch die Unternehmensübernahme auf sie zukommt, sie weiß worauf es im FU ankommt, kann auf die Erfahrungen der Eltern, in positiver wie auch in negativer Hinsicht, aufbauen, sie hat die Geschäftsführung ihrer VorgängerInnen miterlebt. Sie hat nun die Chance, unter Einbezug der Unternehmensgeschichte, des eigenen Wissens, erlangt in Ausbildungen und im FU und ihrer eigenen persönlichen Sichtweisen deren Handeln kritisch zu hinterfragen und zu beurteilen, Veränderungen durchzuführen, wo sie meint, Mängel oder Fehler entdeckt zu haben. Innovation, alternative Handlungsstrategien, Flexibilität und Aktualität werden ins FU gebracht und bauen auf einen soliden Grundstock auf. Neues Wissen entsteht auf Basis des alten.

5.2.3. Assistieren/Mitmachen/Learning by doing

Eine weitere Form des Wissenstransfers ist das „Learning by doing“. Die Nachfolgerinnen werden bereits im Kindes- und Jugendalter mit Aufgaben im bzw. für das Familienunternehmen betraut. Die oftmals langjährige Zusammenarbeit mit der VorgängerInnen-Generation ist ein weiterer Aspekt in diesem generationsübergreifenden Wissensvermittlungsprozess, der insbesondere Familienunternehmen auszeichnet.

„Na, des passiert während der ganz normalen Arbeit, des is afoch learning by doing. Wir setzn uns do ned zam und dann so und jetzt moch ma dieses, moch ma jenes und besprechen des, sondern ma geht seiner Arbeit noch und während ma des tut, erledigt ma diverse Punkte und stellt fest am Ende des Tages, dass ma hoid den einen oder andern Tog etwas Neues dazuglernt hot.“ (E7T: 11)

Theoretische Grundlagen sind absolut notwendig, diese alleine jedoch nutzlos.

„I glaub das Rüstzeug muss ma sich irgendwo sicher durch Universitäten oder andere Gschichten holn, ich glaub das wirkliche Unternehmertum entscheidet sich dann schon einfach durch tun, ja.“ (H3V: 63)

Die Umsetzung theoretischer Inhalte im Unternehmensalltag stellt eine Verbindung mit der Praxis her. Vertiefung und Verinnerlichung von Theorie wird durch die aktive Anwendung erleichtert, wenn nicht überhaupt erst ermöglicht. So erzählt eine der befragten Töchter, dass sie etwa auf der Universität geprüften Stoff für den Moment der Klausur zwar gelernt und beherrscht, bald darauf aber wieder vergessen hat (vgl. K5T:11). Das Erledigen der gleichen Aufgabenstellungen im Unternehmen verleiht dem Stoffgebiet praktische Relevanz und hilft, dieses in einen größeren Zusammenhang einzubetten.

„Und somit is a passierter Wissenstransfer aus meiner Sicht, i sog jetzt unabsichtlich, afoch im Tagesgeschehen, (...), des rennt afoch.“ (B1V: 183)

Anwesenheit und Mitmachen sind also zwei weitere Komponenten im Entwickeln des Unternehmensgefühls, die Nachfolgerinnen in Familienunternehmen einen immensen Vorteil verschaffen. Sie sind von Anfang an dabei.

5.2.3.1. Kindes- und Jugendalter

„I wor immer dabei. Bin immer ois Kind, der Voikschul schon mit da Mutti ins Geschäft gangen und wor immer im Betrieb, des hot ma immer gfoin.“ (E7T: 52)

Für alle berufstätigen Eltern stellt sich die Frage, wohin mit den Kindern. In Familienunternehmen besteht die optimale Lösung darin, sie einfach ins Geschäft mitzunehmen. Kindergarten-, Aufsichts- und Trennungsprobleme sind somit vom Tisch. Kinder wollen unterhalten und beschäftigt werden, also beziehen sie die Eltern in den FU-Alltag mit ein. Kinder saugen Informationen und Wissen aus ihrem Umfeld auf wie ein Schwamm und speichern vieles unwiderruflich.

„(...) und so wars halt auch mit dem ganzen was zeig ich meinen Kindern und da bleibt dann auch vieles zurück, das ma als Erwachsener abrufn kann wieder.“ (R6T: 5)

Die Nachfolgerinnen wurden bereits im Kindesalter in Unternehmenstätigkeiten mit einbezogen. Sie helfen bei der Vorbereitung von Unterlagen (vgl. B1), sie fahren mit auf Messen und Ausstellungen (vgl. F2; H3 und K5), sie werden mitgenommen zu Produkteinkäufen (vgl. R6), sie helfen bei der Erledigung von handwerklichen Arbeiten (vgl. H4), sie helfen im Verkauf (vgl. E7) usw. usf. Diese frühe Konfrontation mit FU-Angelegenheiten verschafft den Töchtern einen Einblick in das Unternehmen und macht sie mit FU-Themen vertraut. Sie lernen, ohne das als Lernvorgang zu empfinden, ohne den Druck, Wissen für eine Prüfung erlangen zu müssen. Wissenstransfer läuft einfach nebenbei,

im Hintergrund, „scheibchenweise“ (H3V: 58). Mit kindlicher Leichtigkeit eignen sich die späteren Nachfolgerinnen der Familienunternehmen praktisches, handlungsorientiertes, intuitives Wissen an, entwickeln ihr Unternehmensgefühl.

5.2.3.2. Zusammenarbeit der Generationen

„(...) das haben wir alles im Laufe der Jahre mitbekommen, weil wir sind ja nicht ins Unternehmen gekommen und da Papa hat sich zurückgezogen, sondern das ist ja eine Zeitspanne von fünf, zehn Jahren, wo man gemeinsam im Unternehmen tätig ist.“ (H3T: 9)

Ein weiteres, Familienunternehmen auszeichnendes Spezifikum ist, dass mehrere Generationen parallel im FU arbeiten, vorausgesetzt die VorgängerInnen sind noch vorhanden. Die Töchter haben die einmalige Gelegenheit, ihre VorgängerInnen auf sämtlichen Wegen und Arbeitsschritten zu begleiten. Sie durchlaufen in einem Kreislauf zahlreicher Wiederholungen immer und immer wieder den Firmenalltag, mit all seinen unterschiedlichen Facetten.

„Na vermitteln können Sie das nur, wenn Sie das gemeinsam machen und gemeinsam das durchführen und auch gemeinsam diese Sachen, wie gesagt, zu Besprechungen gehen, zu Kollegen gehen, zu Auftraggebern gehen und das gemeinsam machen. Egal jetzt in welche Richtung das ist. Ob das mit bestehenden Verträgen ist, ob das mit Kollegen ist, immer gemeinsam hingehen.“ (K5V: 13)

Der/die Vorgänger/in vermittelt Wissen und Praktiken in der Zusammenarbeit mit der Nachfolgerin. Im Zuge dieser gemeinsamen Tätigkeiten tauchen stets neue Fragen und Themen auf, die wiederum am besten im Arbeitsprozess geklärt und anhand praktischer Beispiele veranschaulicht werden. Die Tochter ist in den Anfängen einmal nur stille Beisitzerin. Sie beobachtet konkrete Handlungsabläufe, ist dabei, um in das Unternehmen und die damit verbundenen Aktivitäten eingeführt und mit Personen bekannt zu werden, die mit dem FU in irgendeiner Verbindung stehen, seien es MitarbeiterInnen, LieferantInnen, KundInnen, BeraterInnen, o. Ä. Die Tochter erhält mehr und mehr Informationen über unternehmensinterne Abläufe, welche Aspekte hierbei von Bedeutung sind, sie entwickelt ein Gefühl für die Branche, für die sozialen Kontakte, sie erhält Einblick in das Geschehen hinter den Kulissen. Mit wachsender Selbstsicherheit bringt sie sich selbst verstärkt ein und wird von den VorgängerInnen zunehmend eingebunden, bis schließlich beide Generationen nicht mehr nur Seite an Seite, sondern auch selbständig arbeiten. Das Verhältnis der beiden

Akteure entwickelt sich kontinuierlich, bis sich beide hinsichtlich ihrer (Entscheidungs-) Kompetenzen und Zuständigkeiten auf einer Ebene befinden.

Der Vollständigkeit halber bleibt zu erwähnen, dass der Wissenstransfer in Familienunternehmen keinen ausschließlich unidirektionalen Prozess darstellt. Er ist gekennzeichnet durch eine gegenseitige Befruchtung der involvierten Akteure.

„(...) is des einfoch a miteinander Weiterentwickeln, a a gegenseitig helfen, also, i hab a irrsinnig vü von ihr glernt, des is ned nur dass des a einseitiges Geben is, im Gegenteil“ (B1V: 73)

Intensiver Kontakt und das miteinander an Lösungen arbeiten, hebt das „Lehrling-Meister“ Verhältnis der beiden teilweise auf, denn sowohl die Nachfolgerinnen- als auch VorgängerInnengeneration profitiert vom Wissen der jeweils anderen. Erfahrung trifft auf Innovation, Kenntnis der Branche trifft auf Motivation zur Erneuerung und Veränderung, praktisches trifft auf theoretisches Wissen. Jede Generation bringt ihr Wissen ein, das in Kombination zur „idealen“ Lösung führt.

„Ich werd nie sagen, dass ich ganz genau weiß wies ghört, genau wie auch er nie sagt er weiß genau wies ghört. Er sagt mir seine Meinung und dadurch ist das so ein Abprüfen und gegenseitiges Respektieren und damit findet man dann die ideale Lösung, weil sie meistens eh in der Mitte liegt und nicht unbedingt bei mir oder bei ihm liegt und dadurch ist das glaub ich ganz wichtig, dass das von zwei Positionen gesehn wird und dort auch das Ideale rauskommt.“ (F2T: 5)

Der Wissenstransfer beschränkt sich somit nicht auf den Wissenserwerb der Nachfolgerin, sondern ist in vielerlei Hinsicht ein gegenseitiger Austausch, von dem beide beteiligten Seiten profitieren, der die involvierten Akteure verändert und eine Weiterentwicklung automatisch nach sich zieht.⁴

5.3. Bewusste Lernräume und fachliche Kompetenzerwerbe

Konzentrierten sich die vorhergehenden Ausführungen auf die Vermittlung und den Erwerb von implizitem Wissen durch unbewusste berufliche Sozialisation, das „Hineinwachsen“ in das und das „Aufwachsen“ mit dem FU, werden in diesem Kapitel die bewussten Komponenten des Wissenstransferprozesses untersucht. Das Hauptaugenmerk liegt auf der

⁴Das Datenmaterial gäbe im Zusammenhang mit diesem „miteinander und voneinander lernen“ noch sehr viel mehr zur Vertiefung der Thematik her. Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt aber auf dem Wissen, das die Nachfolgerin von der VorgängerInnengeneration hat und wird daher nicht weiter ausgeführt.

bewussten Vermittlung von impliziten Wissensinhalten und fachlichen Kompetenzerwerben. Welches Wissen wird konkret mit Absicht bzw. in Hinblick auf die Unternehmensübernahme der Tochter vermittelt, welche Räume sind hierbei von Bedeutung, wie läuft jene bewusste Vorbereitung auf die Unternehmensleitung und der damit verbundene Wissenstransfer ab. Im Zuge der Analyse kristallisierten sich zwei Bereiche heraus, die hierfür ausschlaggebend sind: Externe Wissensquellen, wie die Ausbildung, Erfahrungen, die in anderen Betrieben, im Ausland oder durch externe Praktika gesammelt wurden und der zweite und für diese Arbeit interessantere Bereich bezieht sich auf Lernräume im Familienunternehmen.

5.3.1. Ausbildung/Weiterbildung/Anderweitig Erfahrungen sammeln

Der Aus- und Fortbildung durch Schule, Universität oder andere Bildungsinstitutionen und -einrichtungen fern ab vom Familienunternehmen, wird von allen GesprächspartnerInnen ein hoher Stellenwert beigemessen. Liegt der Schwerpunkt im Unternehmen auf der Vermittlung von praktischem Wissen, so benötigt die Nachfolgerin genauso die theoretischen Grundlagen, um unternehmensrelevante Inhalte später in der Praxis auch aufnehmen, verarbeiten und umsetzen zu können. Durch die Ausbildung erhält sie das Rüstzeug für die Tätigkeit im Unternehmen und die Unternehmensleitung. Fundiertes theoretisches Wissen kann weder durch die berufliche Sozialisation der Eltern, noch durch die praktische Tätigkeit im FU ersetzt werden.

„Und wenn du die Ausbildung hast, dann bist auch in der Lage, des Ganze aufzunehmen. Des is ja das Wesentliche, weil sunst hast ja gar ned die Kraft und den Horizont, die Gespräche zu beurteiln, da brauchst ja a gewisse Ausbildung dazu, um des zu erkennen.“ (E7V: 2)

Ein solches theoretisches Fundament dient dazu, Zusammenhänge zu verstehen, verschiedenste Prozesse von Grund auf nachvollziehen zu können, um vor allem auch vor den MitarbeiterInnen, KundInnen, KollegInnen u. a. Personen, mit denen die Unternehmerin in Kontakt tritt, Kompetenz und fachliches Know How beweisen und Gesprächen folgen bzw. sich in diese sinnvoll einbringen zu können. Auch zur Erledigung gewisser Tätigkeiten im Unternehmen ist das Wissen, vermittelt durch eine entsprechende Aus- oder gegebenenfalls Weiterbildung, für die befragten Nachfolgerinnen durchgehend eine wertvolle Ressource. Den UnternehmerInnen in der Fleischhauer-Branche nutzen Grundkenntnisse über die Anatomie der Tiere. Den UnternehmerInnen in der Elektro- oder Mechatronik-Branche erweisen sich gewisse technische Grundkenntnisse als durchaus sinnvoll. Für

UnternehmerInnen in der Modebranche ist ebenfalls eine dementsprechende künstlerische und ästhetische Ausbildung von hohem Wert. Selbst wenn die UnternehmensleiterInnen Angestellte haben und sie gewisse Tätigkeiten nicht selbst verrichten, sondern in erster Linie koordinieren und delegieren, scheint dieses fachliche Wissen für die Töchter von großer Bedeutung. Insbesondere auch für jene Nachfolgerinnen, die einen Betrieb leiten, der dem technischen Bereich zugeordnet werden kann. Sie haben im Speziellen das Bedürfnis, sich durch ihr fachliches Know How hervorzuheben und auszuzeichnen.

Die Ausbildungszeit der jungen Töchter differiert unter den befragten Nachfolgerinnen relativ stark. Hat sich für die einen niemals die Frage gestellt, welchen Schulzweig, welche Ausbildungsform sie wählen und welchen Berufsweg sie in nächster Konsequenz einschlagen werden, so verläuft bei anderen die Orientierungsphase weniger geradlinig, dauert etwas länger, ist ausgeprägter und intensiver.

Erstere richten von Beginn an ihre Ausbildung auf den Eintritt in das FU aus. Dies war auch der am häufigsten vertretene Fall in der Untersuchung. In vier der sieben Familienunternehmen schien der Ausbildungs- und Berufsweg der Tochter bereits während der Schulzeit vorgezeichnet und festgeschrieben zu sein.

„Oiso des wor überhaupt keine Frage, dass i mit vierzehn in die Modeschule wechsel, oiso des wor irgendwie total logisch.“ (E7T: 52)

Die anderen Nachfolgerinnen gelangten auf Umwegen in das FU. Eine jener Töchter sattelt während ihres ersten Studiums um, wählt dann aber bereits ein Studium in Hinblick auf die Branche des Familienunternehmens. Ihre Berufsorientierungsphase ist geprägt von anfänglicher Unsicherheit. Ihre erste Studienwahl beruhte mehr auf einer „ich weiß nicht was ich will, also probier ich einfach das mal aus“ – Attitüde, wodurch sie schließlich aber doch herausfand, dass ihr das, was sie als Kind von der Tätigkeit ihres Vaters mitbekommen hat, schließlich doch gefällt und sie diese Richtung einschlägt. Diese Phase resultiert nicht zuletzt daraus, dass in diesem Fall absolut keine Beeinflussung hinsichtlich der Wahl einer Ausbildung oder des Berufs seitens der Eltern stattgefunden hat. Die Tochter entscheidet stets völlig frei, hat damit aber auch die Aufgabe, sich selbst Orientierung zu verschaffen und durch den Dschungel unterschiedlichster Möglichkeiten durchzukämpfen. Die beiden anderen Nachfolgerinnen wurden ebenfalls in keinster Weise von ihren VorgängerInnen in eine Richtung gewiesen, was sich in einer vom FU entfernten Berufsposition äußerte.

In diesem Zusammenhang mit fachlichem Kompetenzerwerb spielt auch die Weiterbildung in externen Bildungseinrichtungen eine wichtige Rolle, v. a. für jene Nachfolgerinnen, deren Ausbildung nicht auf das FU ausgerichtet ist oder für jene, deren Ausbildung lediglich einen Teil der Unternehmenstätigkeiten und -themen abdeckt, wie dies etwa bei den beiden Damen in der technischen Branche der Fall ist, die beide eine wirtschaftliche Ausbildung haben. Der Rückgriff auf externe Wissensquellen ist in mancher Hinsicht notwendig.

„(...) So Bilanzlesen hab ich von ihm (vom Steuerberater; Anm. d. Verf.) gelernt, weil das hab ich vorher nicht können, is aber schon auch eine wichtige Voraussetzung jetzt geworden.“
(F2T: 193)

Die Aus- und Weiterbildung in Bildungseinrichtungen aller Art, sorgt also für zusätzliche Wissensquellen die in erster Linie auf theoretische, fachliche und damit explizite Inhalte ausgerichtet ist. Ist eine detailliertere Betrachtung dieser Inhalte auch nicht vorwiegendes Ziel der Untersuchung, so nehmen sie doch einen Platz in der Wissenstransferthematik ein, der für die GesprächspartnerInnen durchgehend von Bedeutung ist und deshalb auch hier Eingang findet. Neben diesen externen theoretischen Wissensquellen wird von den befragten Töchtern außerdem mehrfach erwähnt, dass die Weiterbildung und das Sammeln von Erfahrungen in anderen Betrieben, fern ab vom Familienunternehmen, unbedingt empfehlenswert sei, vor dem endgültigen Eintritt in das FU. Praktika, Auslandsaufenthalte, andere Jobs sind ergänzende Methoden, das Wissensspektrum hinsichtlich einer späteren Unternehmensübernahme und –leitung zu vervollständigen und die Vielfalt der Erfahrungen noch einmal zu erweitern. Praktika und Jobs in derselben Branche, zu der das FU zugeordnet wird, dienen dazu, einen allumfassenden Rundblick zu erlangen und verschiedenste Tätigkeiten selbst auch durchzuführen, die als spätere Unternehmerin dann an die MitarbeiterInnen delegiert werden. Das bereits erwähnte Hintergrundverständnis für die im FU ablaufenden Prozesse wird dadurch gefördert, dass zum Beispiel die Tochter im Uhrenfachhandel, auch selbst einmal eine Uhr zusammenbaut und damit begreift, welche komplexe und mühevollen Vorgänge dazu nötig sind, *„um aus einem Stückl Stahl, ein funktionierendes Rad zu machen“* (H3V: 5).

Erfahrungen aus anderen Branchen sind wiederum nicht zu unterschätzen, da die Tochter damit einen Blick über das Familienunternehmen hinaus wirft. Dies unterstützt sie in ihrem Entscheidungsfindungsprozess bezüglich der eigenen beruflichen Vorstellungen. Sie lernt sich selbst besser kennen, wo ihre Fähigkeiten und Talente liegen, worauf sich ihre

Interessen konzentrieren, sie sieht sich um und erprobt sich selbst. Die Entscheidung zur Übernahme des Familienunternehmens fußt dann auf einer soliden Grundbasis, weil sie weiß, was der Markt sonst noch zu bieten hat und nicht nur auf das FU fixiert war.

5.3.2. Lernräume im Familienunternehmen

Haben die Nachfolgerinnen sehr viel Wissen durch Beobachtung, Miterleben, Dabeisein und Learning by doing unbewusst erworben, so funktioniert der bewusste Wissenstransfer mit teilweise den gleichen Strategien, nimmt aber konkretere, spezifischere Züge an. Die Wissensbereiche schwimmen, genauso wie der unbewusste und der bewusste Wissenstransfer. So ist es keineswegs ein Widerspruch, wenn explizite Wissensinhalte unbewusst oder implizite Wissensinhalte bewusst vermittelt wurden.

Die Lernräume im Familienunternehmen thematisieren im folgenden Teil die bewusste Wissensvermittlung zwischen VorgängerInnen und Nachfolgerinnen.

Im Laufe der Analyse dieser bewussten Lernräume stellte sich heraus, dass das Familienunternehmen wohl als eine Art Schule bezeichnet werden kann, in der es aber keinen Lehrplan genauso wenig wie fixe Unterrichtseinheiten oder definierte Räume gibt. Das FU ist also „die etwas andere Schule“, in der Wissen vermittelt wird, das in diesem Moment und für die nächsten Arbeitsschritte von Nutzen ist. Es passiert nebenbei und mitten drin im Tagesgeschehen.

„Jo, oiso i hob ned gsogt so und jetzt moch ma Kapitl siebn.“ (E7V: 4)

„Also es hat nie Gespräche gebn, wo ma uns zusammengesetzt haben und wo er gsagt hat, du pass auf, das und das möchte ich dir erklärn oda das und das möchte ich dir zeign.“ (R6T: 67)

All jene Methoden, durch die der Nachfolgerin unbewusst, von Kind an Wissen vermittelt wird bzw. sie selbst zum Wissen von ihren VorgängerInnen gelangt, werden nun gezielt eingesetzt. Die Töchter beobachten Vorgänge und Arbeitsschritte nun vor dem Hintergrund einer konkreten Problemstellung. Sie begleiten ihre VorgängerInnen und assistieren in Hinblick darauf, genau diese Tätigkeiten in Zukunft selbständig, ohne väterlichen oder mütterlichen Beistand zu erledigen. Ab dem Zeitpunkt des Eintritts in das FU bzw. ab dem Zeitpunkt der Entscheidung zur Unternehmensübernahme, gibt es ein Ziel, auf das beide Akteure hinarbeiten.

„(...) da hat er mich zum Beispiel bewusst mitgenommen in die Gespräche, um mich daneben sitzen zu lassen. Ich hab halt mitgeschrieben, am und hab mir angeschaut, wie macht er das, also er hat mich schon auch in gewisse Dinge bewusst mit hineingenommen, um mich lernen zu lassen.“ (B1T: 184)

Die VorgängerInnen wissen worauf es ankommt im FU, welche Kompetenzen, Fähigkeiten und Erfahrungen, welches Wissen in ihrem Beruf essentiell ist. Sie erteilen der Tochter gezielt Aufträge, suchen gezielt Tätigkeiten, im Zuge deren Erledigung sie genau jene Kompetenzen erlangt. Der „etwas andere Unterricht“ ist zielgerichtet und vermittelt Wissen, das exakt an die Praxis, an die Branche, an das eine spezielle Familienunternehmen und dessen Besonderheiten angepasst ist.

„Es is ganz wichtig, dass beide Damen regelmäßig an der Front stehen, also dass sie wirklich mit Kunden zu tun haben. Denn erstens amoi hat man mehr Gefühl für die Leistung der Mitarbeiter, zweitens kriegt man auch ein Gefühl, welche Produkte gerade verlangt werden und ma kann dann beim Lieferanten leichter nein sagen.“ (H3V: 11)

Zudem ist der Wissenstransfer nicht nur an das FU angepasst, sondern individuell an die Nachfolgerin. Die „LehrerInnen“ kennen ihre „Schülerinnen“, wie sonst kaum jemand. Sie haben deren Entwicklung vom Kind zum erwachsenen Menschen begleitet, kennen deren Stärken und Schwächen und setzen dort an, wo Mängel und Lücken bestehen. Diese spezielle Konstellation in Familienunternehmen, das ganz spezielle „LehrerInnen – Schülerinnen“ Verhältnis ermöglicht einen maßgeschneiderten „Unterricht“, der seinesgleichen sucht und trotzdem nicht als solcher empfunden wird.

Wissenstransfer findet statt, wann und wo auch immer er sich gerade ergibt, wann und wo auch immer er gerade notwendig ist, wann und wo auch immer die Möglichkeit besteht. In Familienunternehmen geht Berufliches mit Privatem einher. Eine exakte Trennlinie zwischen den beiden Lebenswelten zu ziehen, ist ein Ding der Unmöglichkeit.

„Mein Leben is 90% Firma.“ (H4T: 87)

„So wies halt in einer normalen Familie jedes Gespräch sich ergibt, wo immer, ob jetzt beim Essen, im Urlaub, beim Autofahren.“ (R6B: 40)

Wissenstransferprozesse in FUs nehmen mitunter sehr kreative Züge an und finden an sehr originellen Orten statt. Sie passieren im Unternehmen, beim Sonntagskaffee, auf der Autofahrt oder im Schwimmbad, während die Enkel bzw. Kinder sich vergnügen.

Keine definierten Inhalte, keine definierten Zeiten, keine definierten Räume, welche Aspekte zeichnen nun diesen bewussten Wissenstransfer aus?

5.3.2.1. Bewusstes Reflektieren

„Mein größter Fan und mein schärfster Kritiker.“ (B1T: 119)

Eindeutiges Merkmal für den bewussten Transfer von Wissen ist die Reflexion. Welche Strategie auch für diesen Prozess angewandt wurde, erst im bewussten Reflektieren mit der VorgängerInnengeneration manifestiert sich die Wissensvermittlung, erst durch gemeinsames Nachbesprechen wird dieser Prozess vervollständigt.

Reflexionen sind das Herzstück des bewussten Wissenstransfers. Ihre Bedeutung zum Beginn, kurz nach Eintritt der Tochter in das Unternehmen, ist kaum zu überschätzen. Alles Beobachtete, alles Erlebte, alle Aufgaben, die die Nachfolgerin übernimmt, wird in der Reflexion besprochen, zerpflückt, evaluiert, verbessert. Situationen werden in Gedankenexperimenten durchgespielt und analysiert, Fragen werden beantwortet, Kritik wird geübt. Ein Großteil der Verarbeitung neu gewonnenen Wissens geschieht in der Reflexion mit den VorgängerInnen.

Bewusstes Reflektieren dient der Eigenevaluation der Nachfolgerin. Es geht um die Bewertung, Kritik und Analyse des Handelns durch die erfahrenen VorgängerInnen. Neben dieser Einschätzung der eigenen Person geht es vor allem auch um die Einschätzung und tiefergehende Analyse bestimmter Prozesse, Situationen, in denen mit dem FU verbundene Personen und Personengruppen wie MitarbeiterInnen, LieferantInnen, KundInnen, GeschäftspartnerInnen etc. involviert sein können, sowie das detaillierte Nachvollziehen spezieller Verhaltensweisen und Handlungsstrategien. Reflexionen schaffen Raum für die Tochter, nähere Informationen und Erklärungen einzuholen, Wissen zu verarbeiten, gleichzeitig tauchen neue Bereiche und Themen auf, mit denen sie bisher noch nicht konfrontiert wurde. Es eröffnen sich weitere Lernräume, die bewusst hinterfragt und erarbeitet werden. In diesem Kreislauf wird für die Nachfolgerin neues Wissen generiert und internalisiert.

Die Frequenz der Reflexionen und deren Intensität ist gemeinsam mit der Entwicklung der Wissenstransferprozesse rückläufig, je länger die Tochter im Unternehmen tätig ist, je länger sie in der Leitung der Unternehmens beschäftigt ist. Das Reflektieren mit der

VorgängerInnengeneration verliert dabei nicht an Bedeutung, vielmehr verändert sich dessen Charakter. Steht am Anfang der Wissenstransfer im Vordergrund, so dienen diese Reflexionsgespräche im Laufe der Zeit eher dem Austausch der beiden Generationen, dem gegenseitigen Beraten und Plaudern über FU-Angelegenheiten.

5.3.2.2. Verfügbarkeit der VorgängerInnen

„Naja der unglaubliche Schatz is natürlich, dass ich auf ihn als Wissensvermittler umgehend zurückgreifn kann. Wenn ich des Unternehmen von jemand anderem übernommen hätte, der würde mir jo dann nicht mehr so zur Verfügung stehn. Und so weiß ich, dass ich immer zu ihm gehn kann, weil wir afoch beide des gleiche Ziel verfolgen. Und er wird nie sogn, pf, du bist jetzt Chefin und des is jetzt die Soch, loss mich in Ruah, never ever.“ (E7T: 64)

Die Übernahme von Familienunternehmen hat für die Nachfolgerinnen den entscheidenden Vorteil, dass sie auf die VorgängerInnengeneration stets zurückgreifen können, selbst nachdem diese abgeschlossen ist und die Tochter dem Unternehmen vorsteht. Die VorgängerInnen haben auch nach ihrer Pensionierung Interesse daran, dass das FU weiterhin gut funktioniert. Einerseits haben sie ihr Leben darin verbracht, waren eventuell selbst am Aufbau beteiligt und steckten ihr Herzblut in das FU. Andererseits besteht auch das ganz natürliche Interesse am Wohlergehen der eigenen Familie, der eigenen Tochter. Diese wertvolle Möglichkeit, der ständigen Verfügbarkeit der VorgängerInnen vermittelt den Töchtern ein unheimliches Sicherheitsgefühl, vergleichbar mit einem Auffangnetz oder einem Regenschirm der jederzeit aufgespannt werden kann.

Das Wissen der VorgängerInnengeneration verlässt nicht mit dessen TrägerInnen das Unternehmen, sondern bleibt durch den familiären Kontakt, der die beiden Generationen verbindet, aufrecht erhalten, steht dem FU weiterhin zur Verfügung. Außerdem ist es in Familienunternehmen ohnehin Regelfall, dass sich die VorgängerInnen mit der Übergabe des Unternehmens zwar aus dem operativen Geschäft zurückziehen, aber trotzdem im FU zumindest noch am Rande tätig sind. Die Familie stellt einen starken Motivationsfaktor dar, weiterhin mit Rat und Tat, Wissen und Erfahrung zur Seite zu stehen, solange es geht. Die Töchter machen auch kein Geheimnis daraus, über diese Besonderheit in Familienbetrieben froh zu sein und nutzen die Gelegenheit selbst noch nach jahrelanger Unternehmensleitung.

„(...) dieses zu ihm kommen können und neue Ideen durchdenken können oder eine problematische Situation durchdenken können, am das sind für mich einfach ganz große Schätze, die sowohl beruflich wie auch privat sehr viel bedeuten.“ (B1T: 70)

5.3.2.3. Selbständig Aufgaben übernehmen/Raum für Fehler

Der Wissenstransferprozess in den Familienunternehmen verläuft durchgehend fließend und nicht abrupt, von einem Tag auf den anderen.

Sukzessive übergibt der/die Vorgänger/in mehr und mehr Kompetenzen und Aufgabenbereiche an die Tochter. Sie hat dadurch die Gelegenheit, langsam und kontinuierlich ihr gewonnenes Wissen zu verarbeiten, es anzuwenden und zu erproben.

Ein Zurücktreten und Platz schaffen der VorgängerInnengeneration und das selbständige arbeiten lassen der Nachfolgerinnen ist notwendig. Den Zeitpunkt, ab wann sie sich reif fühlt, die Verantwortung für gewisse Bereiche zu übernehmen und eigenständige Entscheidungen zu treffen, bestimmt die Nachfolgerin selbst. Die Entscheidungsspielräume müssen ihr aber gegeben werden.⁵

Die VorgängerInnengeneration erspart den Töchtern durch ihre Erfahrungen eine Menge Fehler, trotzdem ist es wichtig, Fehler machen zu dürfen.

„Wennst nie a Auto kriegst, wirst nie fohrn lernen.“ (F2V: 256)

„Ma muss auch wirklich den Mut haben, einmal eine Entscheidung zu treffen und festzustellen, na, das hab ich falsch gemacht. Ma muss do gegen sich selber die Härte aufstellen und fragen, was hab ich falsch gemacht, wo warn meine Fehler. Und wenn jemand an Fehler a drittes Mal macht, dann is er dumm. An Fehler a zweites Mal zu mochn, is scho risikoreich, aber keinen Fehler zu machen is noch viel schlechter, denn wenn du keinen Fehler machst, arbeitest du nicht.“ (H3V: 17)

Lernen aus eigenen Fehlern komplettiert die Vielfältigkeit des Wissenstransferprozesses. Das Reflektieren dieser Fehler und die Analyse eigenen Handelns, stellen wichtige Teile des Lernens dar. Erfahrungen beruhen unter anderem auch auf Fehlentscheidungen. Im Unternehmen geht es schließlich nicht ausschließlich um die Vermeidung von Fehlern, sondern vielmehr um den produktiven Umgang mit Fehlern. Innovation und das Generieren von neuem Wissen ist ohne Fehler undenkbar.

Bewusste Lernräume im Familienunternehmen sind also Räume, in denen die Nachfolgerin sich ausprobieren, selbst bestimmen darf und eine konstruktive Fehlerkultur gepflegt wird.

⁵ In den Genuss solch optimaler, fließender Übergänge kommt wohlgemerkt nicht jede Nachfolgerin. Im Falle der plötzlichen Unternehmensübernahme aufgrund eines Schicksalsschlages, wie etwa der Tod des/r Vorgängers/in, kürzt das Heranreifen der Nachfolgerin abrupt ab und erfordert somit eine oftmals vorzeitige Entscheidung zur Übernahme. Diese Situationen sind Ausnahmestände, in denen die gesamte Verantwortung plötzlich auf die Nachfolgerin übergeht und sie gezwungenermaßen selbstbestimmt handeln muss.

5.3.2.4. Holschuld

Aus den bisherigen Ausführungen ist bereits ersichtlich, dass der Wissenstransfer kein einseitiger Prozess ist, der ausschließlich von den WissensträgerInnen ausgeht.

„Des is immer ein gewisses Geben und Nehmen, jo, des is auch eine Holschuld meinerseits gewesen. Weil natürlich für mein Voter jetz, (...), sind das grundlegende Dinge. Die vergessen auf gewisse Dinge hinzuweisen oder auch gewisse Dinge zu erklären, weils für sie einfach sonnenklar is. Und ich hab do natürlich schon von der Pieke auf gefragt, jo, warum das so und warum das so und wieso und so weiter.“ (K5T: 9)

Wissenstransfer ist kein passives Empfangen, sondern impliziert ebenso ein aktives Erarbeiten, Erfragen, Beobachten, sich Wissen einholen von jenen, die in Besitz sind dessen, was die Nachfolgerin an Wissen braucht. Diese Holschuld seitens der jungen Generation spielt insbesondere im Familienunternehmen eine Rolle, da die WissensträgerInnen nicht wie in der Schule, einen Lehrplan vor sich haben, nach dem sie Punkt für Punkt vorgehen, an den sie sich anlehnen können, sondern der Wissenstransfer auf einer informellen Basis abläuft. Jenes Wissen, das durch die VorgängerInnen vermittelt wird, ist sehr stark abhängig von diesen, personenbezogen, sehr subjektiv gefärbt. Damit ist nicht der durch Einstellungen und Haltungen der WissensträgerInnen determinierte Inhalt des Vermittelten an sich gemeint, sondern die Tatsache, dass das Wissen, das vermittelt wird, im Augenblick, in der Situation gerade für die VorgängerInnen von Bedeutung scheint oder eben nicht. Die WissensvermittlerInnen sind im Falle von Familienunternehmen keine methodisch oder didaktisch ausgebildeten LehrerInnen, die in Anbetracht der Entwicklung des Kindes bzw. Jugendlichen wissen, von welchen Voraussetzungen sie ausgehen können. Ein weitgehend vollständiger Wissenstransfer kann nur durch die Nachfolgerinnen gewährleistet werden, indem sie die Lücken, die ihre VorgängerInnen offen lassen, durch Nachforschen, Fragen und indem sie ihrem Wissensdrang Ausdruck verleiht, füllen.

6. Zusammenführung von Theorie und Empirie

Im nun folgenden Teil werden die empirischen Ergebnisse mit der zuvor erarbeiteten Theorie abgeglichen, vor diesem theoretischen Hintergrund interpretiert und um jene Aspekte erweitert, die die Untersuchung der Familienunternehmen an den Tag brachte und in einer klassischen Wissensmanagementtheorie, die sich auf Akteure in Unternehmen beschränkt, die nicht in verwandtschaftlichem Verhältnis zueinander stehen, keine Beachtung finden. Mit dem verwandtschaftlichen Verhältnis ist schon ein wesentlicher Unterschied vorweg angesprochen, der sehr wirkungsreiche Konsequenzen für den Wissenstransfer nach sich zieht, wie später noch deutlich herausgearbeitet wird unter dem Punkt 6.4. „Zusätzliche Erkenntnisse aus der Empirie“. Vorerst jedoch werden die empirischen Ergebnisse noch einmal zusammengefasst und anhand der im theoretischen Teil beschriebenen Wissenstransferaspekte der Sozialisation, der Externalisierung und der Internalisierung abgehandelt.

Wissenstransfer ist abhängig vom Wissen, das übermittelt wird. Die Übertragung expliziten Wissens geschieht über Medien der Informations- und Kommunikationstechnologie. Es liegt in Form von Daten und Fakten vor, kann als solche gespeichert, in Dokumenten und Datenbanken erfasst und digital übermittelt werden. Der Transfer impliziten Wissens hingegen erfordert im Allgemeinen umfangreiche persönliche Kontakte, da es sich um Erfahrungen, um Intuition, um Handlungswissen handelt. Es wird entweder implizit übertragen in Form von Sozialisation oder es wird expliziert und in Form von Externalisierung übertragen. (vgl. z.B. Ilskensmeier 2001; Nonaka/ Takeuchi 1995, 1997; North/ Guldenberg 2008; Schindler 2002; Rößl 2003; Davenport/ Prusak 1998)

An dieser Stelle sei noch einmal explizit auf das Verständnis und die Verwendung eines ganzheitlichen, umfassenden Begriffs von Wissenstransfer in dieser Arbeit hingewiesen. Wissenstransfer, wie Davenport und Prusak (1998: 203) erläutern, besteht sowohl aus der Übermittlung von Wissen, wie auch der Aufnahme durch den/die Übernehmer/in. Dies scheint nicht selbstverständlich zu sein, denn Rößl (2003) beispielsweise, schenkt in seiner Untersuchung über „Wissensmanagement bei der Unternehmensnachfolge“, in der er auf den Wissenstransfer impliziten Wissens beim Generationenwechsel eingeht, lediglich der Übertragung von Wissen Beachtung. Er baut seine Analyse der Wissenstransferprozesse in

weiterer Folge, entsprechend der Wissensspirale der beiden japanischen Wissenschaftler Nonaka und Takeuchi (1997), auf die Sozialisation und die Externalisierung auf. Sozialisation und Externalisierung sind nach Rößl (2003: 428) die zwei Wege der Übertragung impliziten Wissens. Die Anwendung, die Verinnerlichung von Wissen, gehört in Rößls Untersuchung nicht zum Wissenstransfer, weshalb er die Internalisierung nicht erwähnt.

Der Wissenstransferprozess, nach Auffassung in der vorliegenden Arbeit, beinhaltet auch die Anwendung, die praktische Umsetzung des neu erworbenen impliziten Wissens. Dies rechtfertigt das Hinzunehmen der von Nonaka und Takeuchi (1995; 1997) als Abschluss der Wissensgenerierung eingeführten Internalisierung, die in dieser Untersuchung als Teil des Wissenstransferprozesses verstanden wird. Die empirischen Ergebnisse haben diese Annahme auch mehrfach bestätigt, wie in den folgenden Ausführungen ersichtlich sein wird. Die Internalisierung ist Teil eines jeden Wissenstransferprozesses. Damit überlappen sich die beiden Formen der Wissensübermittlung, die Sozialisation und die Externalisierung, zwangsläufig mit der Internalisierung.

6.1. Sozialisation

Die Sozialisation, so die Theorie, ist die Wissensumwandlung von implizitem in implizites Wissen (vgl. Kapitel 4.2.1). Wir wollen hier von implizitem Wissenstransfer bzw. impliziter Wissensübertragung sprechen, da implizites Wissen vom/von der Sender/in, in implizites Wissen des/der Empfängers/in übergeht. Dies geschieht mittels Beobachtung, Imitation, praktischer Anwendung und Übung. Dehnbostel (2004) führt in diesem Zusammenhang den Terminus des „impliziten Lernens“ in die Diskussion mit ein.

Über die Sozialisation werden innere Haltungen und Werte vermittelt, die sich äußern in den Erziehungsgrundlagen, den Kompetenzen, die den Eltern wichtig sind, ihren Kindern zu vermitteln und die wiederum die Lebenseinstellung, die Firmenphilosophie und den Stellenwert des Familienunternehmens prägen. Die Gespräche mit den Hauptakteuren der Familienunternehmen ergaben, dass insbesondere die Vermittlung sozialer Kompetenzen die Erziehungsgrundlagen ausmachten. Die meistgenannten Kompetenzen waren Disziplin, Pflichtbewusstsein, Respekt, Selbständigkeit und Selbstbestimmung. Innere Haltungen und Werte liegen aber nicht nur der Erziehung zugrunde, sondern ebenso der Lebenseinstellung der Akteure, die wiederum den Lebensstil prägen. Der Lebensstil in diesem Zusammenhang

bezieht sich in erster Linie auf die Vereinbarung von Beruflichem und Privatem, von Familienunternehmen und Familie bzw. Freizeit. Dabei hat sich gezeigt, die Lebenseinstellung und der damit verbundene Lebensstil der VorgängerInnen prägen die Nachfolgerinnen in hohem Ausmaß. Wie sehr solche inneren Haltungen und Werte Erbe der VorgängerInnen-Generation sind, bleibt den Töchtern überwiegend verborgen. Hier könnte das von Lewicki et al. (1987: 523) geprägte Verständnis von „implicit learning“ passend eingesetzt werden, da es sich hierbei um ein unbewusstes Lernen handelt, wobei nicht nur der Vorgang des Lernens bzw. des impliziten Wissenstransfers an sich unbewusst verläuft, sondern auch dessen Ergebnis, in diesem Falle der Lebensstil und die ihm zugrunde liegende Lebenseinstellung, dem Bewusstsein der Nachfolgerinnen verborgen bleibt. Die Zufriedenheit, der Spaß am Beruf der Eltern und die Dominanz des Familienunternehmens in Bezug auf das Privatleben der Eltern übertragen sich in weiterer Folge auf die Töchter. Gleiches gilt für die Firmenphilosophie, die mit der Lebenseinstellung einhergeht und sich in der Unternehmenskultur äußert. So gibt es in jedem Unternehmen qualitative Ansprüche in Bezug auf die Produkte oder Dienstleistungen, die angeboten werden, sowie einen unausgesprochenen Verhaltenskodex, der bestimmte soziale Umgangsweisen fordert und fördert, andere wiederum ablehnt, wodurch gewisse Grenzen gesteckt und gewahrt werden. Das Verhältnis der UnternehmerInnen zueinander, zu den MitarbeiterInnen, das Verhältnis zwischen den MitarbeiterInnen, die Beziehung zu Kundschaft, zu LieferantInnen, zu KollegInnen gestalten die Unternehmenskultur. Davenport und Prusak (1998: 188) betonen in diesem Kontext, dass die Wissenstransfermethoden mit der Unternehmenskultur stets vereinbar und an diese angepasst sein sollten. Auch die Firmenphilosophie unterliegt den Gesetzen der Sozialisation, wodurch zwischen VorgängerInnen und Nachfolgerinnen ein weitgehender Konsens bezüglich Lebenseinstellung und Firmenphilosophie festzustellen ist, wie bereits unter 5.1.1.2. ausgeführt wurde. Implizit vermittelt wird außerdem der Stellenwert des Unternehmens in der Familie bzw. für die VorgängerInnen, der sich in dem Wunsch äußert, das FU innerhalb der Familie weiterzugeben.

Vor diesem sozialisationstheoretischen Hintergrund, üben die Eltern auf die Wahl der Ausbildung und den Beruf ihrer Kinder einen mehr oder weniger starken Einfluss aus. Dies geschieht wiederum von den Akteuren vorwiegend unbewusst und zumindest nur teilweise beabsichtigt. Ob diese Beeinflussung nun geprägt ist von Entscheidungsfreiheit und somit

nur sehr schwach bzw. kaum vorhanden ist oder die Eltern richtungsweisend in die Ausbildungs- und Berufswahl ihrer Töchter eingreifen, ist wiederum eng verbunden mit den Erziehungsgrundlagen und liegt somit der Lebenseinstellung der VorgängerInnengeneration zugrunde. In diesem Zusammenhang zeichnen sich aus den Gesprächen zwei Tendenzen ab, aufgrund denen Familienunternehmen mit überwiegend modernen Anteilen und Familienunternehmen mit überwiegend traditionellen Anteilen identifiziert wurden. Die Darstellung in der Tabelle 2 unter 5.1.2. fasst die wichtigsten Charakteristika bzw. Variablen und deren Ausprägungen dieser beiden Tendenzen zusammen. Auf jenes Zuordnungsmodell der FUs geht die Autorin in der anschließenden Diskussion der zusätzlichen Erkenntnisse, die aufgrund der empirischen Untersuchung der Familienunternehmen erlangt wurden, noch näher ein.

Die bisherigen Ausführungen über Sozialisation und impliziten Wissenstransfer beziehen sich auf die in der Beschreibung der empirischen Ergebnisse bezeichneten Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und persönlichen Wegbereiter. Die Erziehung, Lebenseinstellung, Firmenphilosophie, der Stellenwert des Unternehmens in der Familie sowie der Einfluss der Elterngeneration auf die Nachfolgerinnen und deren Ausbildung und Berufswahl bilden die Grundlage für die nun folgende Erläuterung der beruflichen Sozialisation. Genaugenommen bezieht sich die von Nonaka und Takeuchi (1995, 1997) beschriebene Phase der Sozialisation lediglich auf die Vermittlung unternehmens- und berufsspezifischen impliziten Wissens. Die Betonung hierbei liegt auf der unmittelbaren Nähe der Akteure, die in den Wissenstransferprozess eingebunden sind (vgl. 4.2.1.). Die Körpersprache und die damit verbundene physische Demonstration von Fähig- und Fertigkeiten spielt bei der Beobachtung und Imitation eine große Rolle. Die Untersuchung der Familienunternehmen hat zweifelsohne ergeben, dass sich der implizite Wissenstransfer vorwiegend durch die Vorbildwirkung der Eltern, durch die Nachahmung der und Identifikation mit den VorgängerInnen gestaltet. Die Töchter lernen implizit und unbewusst, in einem informellen Kontext, ganz beiläufig aus der alltäglichen Situation heraus. Sie bauen durch Beobachtung ein Handlungsrepertoire auf, auf das sie später immer wieder zurückgreifen. Kinder in Familienunternehmen sind außerdem von Anfang an mit eingebunden in den Betrieb. Sie werden teilweise ins Unternehmen mitgenommen und dort auch erzogen. Das FU ist für sie ein Ort der Sozialisation und gleichzeitig Spielwiese. Sie helfen hier und da mit, sind dabei

und erleben alle möglichen Phasen mit. Sie sammeln Erfahrungen ganz nebenbei, unbewusst. Sie wachsen im Unternehmen auf, und wachsen in das FU hinein. Dieses Erfahrungslernen, das zu unterscheiden ist vom „reflexiven Erfahrungslernen“ nach Dehnbostel (2004: 18), geschieht unbewusst und unreflektiert. Es bezieht sich auf das Wissen, worauf es im Unternehmen ankommt, worauf sie sich einlassen, wenn sie das FU übernehmen, sowie das Wissen um die Fehler, die bereits von den Eltern gemacht wurden. Allein das Miterleben und Dabeisein ermöglicht den Töchtern, auf eine Reihe von Erfahrungen der Eltern sowie die eigenen zurückzugreifen und für sich zu nutzen.

Diese Lernprozesse unterliegen keinen Gesetzmäßigkeiten oder Regeln. Sie geschehen laut Gonon (2002: 15) in halbstrukturierter Form, wobei der implizite Wissenstransfer durch die Sozialisation in Familienunternehmen zu einem noch größeren Teil in unstrukturierter Form abläuft. Dabei kommen sehr wohl auch Wissensmanagementinstrumente zum Einsatz bzw. können die angewandten Wissenstransferstrategien mit diesen Instrumenten verglichen werden, auch wenn sie nicht als solche im klassischen Sinne empfunden werden. Die Nachfolgerinnen erlangen ihr gesamtes Wissen aufgrund von Beobachtung, Dabeisein, Miterleben und durch Assistieren. VorgängerInnen in Familienunternehmen fungieren hierbei als MentorInnen, die über Vorleben, individuelle face-to-face Kommunikation und in der Zusammenarbeit mit ihren Trainees, Erfahrungen, Gefühle, mentale Modelle und Praktiken ihren Nachfolgerinnen vermitteln.

6.2. Externalisierung

Die Externalisierung stellt im Modell der Wissensspirale die Umwandlungsphase von implizitem in explizites Wissen dar (vgl. 4.2.2.). Diese Form des Wissenstransfers geschieht bewusst und reflektiert, im Gegensatz zur Sozialisation im japanischen Modell und zum „impliziten Lernen“ nach Dehnbostel (2004), der in diesem Zusammenhang von „reflexivem Erfahrungslernen“ (ebd.: 18) spricht. Das implizite Wissen der VorgängerInnengeneration wird expliziert, umgewandelt anhand von Metaphern und Analogien, um es artikulierbar zu machen. Hierfür ist eine Bewusstmachung der zu vermittelnden Wissensinhalte notwendig und das geschieht durch Reflexion, wie Schindler (2002) konstatiert. In der Ergebnisbeschreibung der empirischen Untersuchung stellen die bewussten Lernräume und fachlichen Kompetenzerwerbe die Externalisierung dar. Dazu gehört jenes implizite Wissen,

das in Hinblick auf die Unternehmensführung der Tochter, bewusst und reflektiert vermittelt bzw. aufgenommen wird. Hierzu zählen sicherlich jenes Wissen, das durch die Schule und die Ausbildung erworben wurde, sowie Erfahrungen, die über Praktika oder Jobs in anderen Unternehmen gesammelt wurden. Interessanter in Bezug auf die eingangs gestellten Fragen ist die Betrachtung der Lernräume im Familienunternehmen. Das Familienunternehmen wurde oben als „die etwas andere Schule“ bezeichnet. Der bewusste Transfer impliziten Wissens und das damit verbundene Explizieren geschehen durch bewusstes Reflektieren, durch das bewusste Zurückgreifen auf die VorgängerInnengeneration und den bewussten und reflektierten Einsatz der Tochter in bestimmten Bereichen des Unternehmens bzw. die bewusste selbständige Übernahme der Tochter von ganz speziellen Aufgaben. Diese Art von Wissenstransfer ist zielgerichtet und angepasst, um nicht zu sagen ein maßgeschneiderter Unterricht bzw. eine Vorbereitung auf exakt jene Themen, Aufgabengebiete und Bereiche, die dieses einmalige Familienunternehmen betreffen. Die Wissensvermittlung und die Aufnahme geschehen durch Nachbesprechungen, durch gemeinsame Gedankenexperimente, durch gemeinsames Analysieren von Situationen, durch Eigenevaluation der Nachfolgerinnen und durch konstruktive Kritik der VorgängerInnen. Die Reflexion ist das Herzstück der Externalisierung und des bewussten Wissenstransfers. Eine intensive Auseinandersetzung mit dem Beobachteten, Erfahrenen, Miterlebten eröffnet wiederum neue Fragen und damit Anstöße für einen weitergehenden Wissenstransfer, der somit immer umfangreichere Gestalt annimmt. Die Verfügbarkeit der VorgängerInnen, die in Familienunternehmen grundsätzlich stets vorhanden ist, abgesehen von schicksalhaften Fällen, in denen die VorgängerInnengeneration aufgrund von Ableben o. Ä. ausfällt, stellt ein wichtiges Charakteristikum in der familieninternen Firmenübergabe dar. Diese Verfügbarkeit wird in Bezug auf den Wissenstransfer als unheimlicher Schatz empfunden und führt dazu, dass generationsübergreifender Wissenstransfer und Austausch vielfach keine abgeschlossenen Prozesse darstellen, sondern die Nachfolgerinnen immer wieder auf ihre VorgängerInnen und MentorInnen zurückgreifen, sich mit ihnen besprechen und Rat bei ihnen holen. Zu dieser Art der Wissensübertragung gehört auch das sukzessive Übergeben der VorgängerInnen bzw. die selbständige Übernahme der Töchter von Aufgabenbereichen, in deren Rahmen den Nachfolgerinnen Raum für Fehler gestattet wird. Lernen anhand von Fehlern, das Reflektieren und die Analyse eigenen Handelns, sind Aspekte, denen im

theoretischen Modell von Nonaka und Takeuchi kaum Bedeutung beigemessen wird. Dies ist relativ verwunderlich, da im Wissensmanagement der letzten Jahre - ausgehend von der Fehlerkultur wie sie in Japan beispielsweise gelebt wird - ein Wandel vollzogen hat, weg vom Versuch der Fehlervermeidung, hin zu Fehleroffenheit, Fehlertoleranz und Innovation durch Fehler (mehr dazu bei Schüttelkopf 2006). Ein weiterer Punkt, der in den theoretischen Ausführungen zur Organisation des Wissens zu wenig hervorgehoben wurde, sich aber in den Gesprächen mit den Hauptakteuren der untersuchten Familienunternehmen als essentiell herausstellte, ist die Holschuld der Nachfolgerinnen. Wissenstransfer ist kein einseitiger Prozess, ausgehend von den WissensträgerInnen und WissensvermittlerInnen. Die Beteiligung der EmpfängerInnen ist mindestens ebenso wichtig. Sie sind einerseits verantwortlich für die Aufnahme und die Verarbeitung von Wissen, wie bereits mehrfach angedeutet wurde. Nun gestaltet sich diese Aufnahme, als Teil des Wissenstransferprozesses, das Empfangen der Botschaften, keineswegs passiv. Die Töchter greifen aktiv in den Prozess mit ein, indem sie Fragen stellen, aktiv Beobachten und Wissen einholen, nachforschen und somit Unklarheiten beseitigen, die aufgrund von Diskrepanzen zwischen Übermitteltem und Empfangenem, aufgrund unzulänglicher Ausdrucksmöglichkeiten, entstanden sind. Diese Holschuld von Seiten der Nachfolgerinnen, hat insbesondere in Familienunternehmen einen hohen Stellenwert. Die WissensträgerInnen sind keine ausgebildeten LehrerInnen, TrainerInnen oder Coaches und der Wissenstransfer läuft in informellen Kontexten und unstrukturiert ab. Daher liegt es oft an den Trainees, den Töchtern selbst, sich fehlende Informationen, fehlendes Wissen von ihren VorgängerInnen oder auch anders wo, durch Aus- und Weiterbildung, Netzwerke, Gespräche mit KollegInnen etc. einzuholen. Dieser informelle Dialog spielt insbesondere in Zusammenhang mit implizitem Wissen eine Rolle, wie die Studie von Livingstone (1999) auch deutlich unter Beweis stellte.

6.3. Internalisierung

Entsprechend der Theorie von Nonaka und Takeuchi stellt die Internalisierung die Umwandlungsphase von explizitem in implizites Wissen dar (vgl. 4.2.4.). Sie ist zwar keine Form des Wissenstransfers, zählt aber im Sinne eines umfassenden Verständnisses des Transferprozesses, der die Wissensvermittlung und die Aufnahme samt Verarbeitung und

Umsetzung neu gewonnenen Wissens in die Praxis, wie dies etwa bei Davenport und Prusak (1998) der Fall ist, in sich vereint, doch auch als Teilprozess dazu und vervollständigt den Wissenstransfer. Implizites Wissen, das von den VorgängerInnen durch Externalisierung expliziert und auf diesem Wege vermittelt wurde, wird nun von den Nachfolgerinnen gefestigt und verinnerlicht durch die praktische Anwendung, durch Training, durch „Learning by doing“. Die Externalisierung geschieht in einem gedanklichen Rahmen, während Sozialisation und Internalisierung in einem praktischen Kontext stattfinden. Die Sozialisation ist ein Sonderfall des Wissenstransfers, die sowohl die Vermittlung, als auch die Aufnahme und Anwendung impliziten Wissens in sich vereint. Sie ist an den/ die Wissensträger/in bzw. Wissensvermittler/in und an den/die Übernehmer/in gekoppelt, während die Internalisierung hauptsächliche Leistung des/der Empfängers/in ist, welche/r expliziertes Wissen in implizites, individuelles Wissen überführt.

Bei der Vermittlung impliziten Wissens durch die Externalisierung, ist der Wissenstransfer noch nicht vollzogen, da dieser Prozess alleine keine praktische Anwendung und Umsetzung inkludiert. Wissen, das durch Externalisierung vermittelt wurde, somit in explizierter Form vorliegt, muss demnach in weiterer Folge, um den Wissenstransfer zu komplettieren, über die Internalisierung wieder in implizites Wissen umgewandelt und verinnerlicht werden. Die Internalisierung an sich beschränkt sich alleine auf die Nachfolgerin, deren Identifikation mit den Werten und Normen, die im Familienunternehmen vorherrschen, aber auch darauf, theoretische Wissensinhalte und jene, die aufgrund der Reflexion mit den VorgängerInnen erworben wurden, im Unternehmen anzuwenden. Wie die Wissensvermittlung durch Sozialisation und Externalisierung, beginnt auch die Internalisierung bereits im Kindesalter. Töchter in Familienunternehmen wachsen im Unternehmen auf, wachsen in das Unternehmen hinein und werden früh in das Geschehen mit eingebunden. Als Kinder helfen sie mit, um beschäftigt zu werden. Während der Schul- oder Studienzeit arbeiten sie im FU, um etwas Geld zu verdienen, treten vielfach auch ihr Praktikum im FU an und schließlich arbeiten sie Seite an Seite mit der VorgängerInnengeneration und übernehmen Stück für Stück mehr Verantwortung und mehr Aufgabenbereiche. Diese Konfrontation mit FU-Angelegenheiten und v. a. die praktische Auseinandersetzung und Erledigung firmenspezifischer Aufgaben, die periphere und die aktive Partizipation (vgl. Nonaka/ Konno

1998: 47) der Nachfolgerin, führt dazu, dass all diese Erfahrungen, all das Wissen in Fleisch und Blut übergehen, internalisiert werden.

6.4. Zusätzliche Erkenntnisse aus der Empirie und Ausblick

Bevor nun zum Abschluss der Arbeit die aufgrund der empirischen Untersuchung aufgedeckten Besonderheiten und spezifischen Charakteristika näher ausgeführt und ein Ausblick auf weitergehende Untersuchungsmöglichkeiten zum Thema Wissenstransfer in Familienunternehmen gegeben wird, soll hier gesondert noch einmal auf das im empirischen Teil bereits beschriebene Zuordnungsmodell der Familienunternehmen, als Grundlage von Wissenstransferprozessen, eingegangen werden. Neben zahlreichen Aspekten, die die Wissensmanagementtheorie in den vorhergehenden Kapiteln (3 und 4) vertiefen, erweitern und eine detailliertere Beschreibung von Wissenstransferprozessen in Familienunternehmen ermöglichen, ist diese Entdeckung zweier grundlegender Tendenzen eine neue Erkenntnis, die sich als zentrales Forschungsergebnis dieser Untersuchung herausstellte. Eine tiefgehende Auseinandersetzung und Interpretation scheint darum an dieser Stelle durchaus sinnvoll. In Bezug auf die Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und persönlichen Wegbereiter wurden aufgrund der face-to-face Interviews mit den Hauptakteuren verschiedene Felder identifiziert, die sich auf den Wissenstransfer zwischen VorgängerInnen und Nachfolgerinnen auswirken. Diese Felder stehen zwischen zwei Polen, in denen Einstellungen der VorgängerInnen zum Ausdruck kommen. Die unten stehende Abbildung veranschaulicht diese Felder und deren Einstellungspole. Einflustragende Felder sind demzufolge die Lebenseinstellung der VorgängerInnen, der Stellenwert des Familienunternehmens, die Bedeutung der Unternehmensübergabe innerhalb der Familie, Kompetenzen, die den VorgängerInnen wichtig waren ihren Kindern zu vermitteln und schließlich der Einfluss der Eltern auf die Ausbildung und die Berufswahl. Die Pole bzw. die Einstellungen der VorgängerInnen wirken in unterschiedlichem Ausmaß auf die erwähnten Felder ein bzw. sind verschieden stark ausgeprägt. In der tabellarischen Darstellung am Ende von Kapitel 5.1.2., werden Familienunternehmen mit überwiegend modernen Anteilen identifiziert. Diesen gegenüber stehen jene FUs mit überwiegend traditionellen Anteilen. Die Pole bzw. die Einstellungen der VorgängerInnen erhalten in diesem Zuordnungsmodell also

das Merkmal modern oder traditionell. In der Abbildung unten werden die modernen Einstellungspole links, die traditionellen rechts angezeigt.

Abbildung 8: Felder und Einstellungspole als Basis für den Wissenstransfer

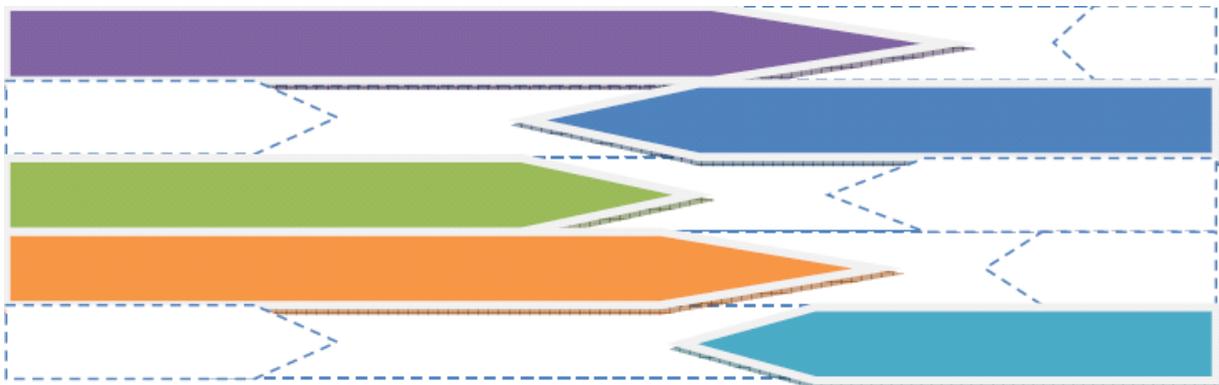


Quelle 11: adaptierte Darstellung nach Sechser 2010

Moderne oder traditionelle Familienunternehmen in Reinform sind in der Realität kaum zu finden. Die meisten FUs sind Mischformen, die in eine der beiden Richtungen tendieren. Sie

zeichnen sich aus durch überwiegend traditionelle Anteile oder überwiegend moderne Anteile. Die stärkere Ausprägung eines Einstellungspoles, schließt das Vorhandensein des Gegenpoles nicht aus, sondern deutet die Dominanz jenes Poles in Bezug auf das entsprechende Feld an. Ein Überwiegen der modernen Einstellungsausprägungen in einem Feld lässt aber nicht automatisch auf die Dominanz moderner Merkmale in den anderen Feldern schließen. Anhand der nachstehenden Abbildung, in der ein fiktives Beispiel für ein Familienunternehmen mit überwiegend modernen Anteilen gegeben wird, soll dieses Konzept nun veranschaulicht werden.

Abbildung 9: Beispiel für FU mit überwiegend modernen Anteilen



Quelle 12: adaptierte Darstellung nach Sechser 2010

Die Grafik zeigt, dass in dem abgebildeten, fiktiven Familienunternehmen zum Beispiel Selbständigkeit und Selbstbestimmung jene sozialen Kompetenzen darstellen, die den VorgängerInnen in der Erziehung ihrer Tochter besonders wichtig waren. Dies heißt aber nicht, dass nicht auch traditionelle Werte wie Respekt, Disziplin und Pflichtbewusstsein eine Rolle spielten. Der gegenüberliegende Pol ist auch vorhanden, wenn auch in kleinerem Ausmaß. Die Erziehungsgrundlagen lassen sich jedoch verstärkt auf in diesem Modell als modern bezeichnete Einstellungen zurückführen. Außerdem zeigt sich in der Abbildung eine überwiegend moderne Lebenseinstellung, in der dem Privatleben gegenüber dem Unternehmen eindeutig Priorität eingeräumt wird. Ein Blick auf das Feld des Stellenwerts des Familienunternehmens zeigt, dass trotz überwiegend moderner Anteile, das Traditionsbewusstsein relativ stark ausgeprägt ist, was wiederum nicht zwangsläufig bedeuten muss, dass auch der Wunsch, das FU innerhalb der Familie zu übergeben, ebenso stark vorhanden ist. Dieses Beispiel soll von einer starren, dichotomen Betrachtungsweise

des beschriebenen Zuordnungsmodells abbringen und eine Flexibilität offen halten, die bei jedem Versuch einer Abbildung gesellschaftlicher Zusammenhänge, aufgrund deren Komplexität, stets zu empfehlen ist.

In den an dieser Studie teilnehmenden Familienunternehmen zeichnen sich nichts desto trotz Tendenzen ab, die sich feldübergreifend bewegen. Anders ausgedrückt, es zeigt sich also doch eine gewisse Relation zwischen den Einstellungsausprägungen und den Feldern. Verallgemeinernde Aussagen zu treffen wäre bei einer qualitativen Untersuchung wie dieser nicht verantwortungsvoll und entspräche nicht den wissenschaftlichen Standards. Die Annahme, dass in Familienunternehmen entweder moderne oder traditionelle Anteile überwiegen, würde aber eine Ausgangsbasis für Nachforschungen in dieser Hinsicht bieten.

6.4.1. Spezifika von Familienunternehmen

Sollte dies aus den bisherigen Erläuterungen noch nicht ausreichend hervorgegangen sein, sei an dieser Stelle noch einmal gesondert darauf hingewiesen, dass sich die theoretischen Inputs (Kapitel 3 und 4) auf Wissen und Wissenstransfer im Unternehmenskontext aus der Wissensmanagementperspektive beziehen. Das heißt, es wird davon ausgegangen, dass Wissen im Unternehmen professionell organisiert, der Transfer durch gezielte Strategien und den Einsatz von Wissenstransferinstrumenten gefördert wird. Wohlgemerkt handelt es sich in diesen theoretischen Ausführungen vorwiegend um Organisationen, in denen der Wissenstransfer zwischen einander nicht bekannten Akteuren bzw. Personen thematisiert wird, deren Beziehungen sich in erster Linie im Unternehmenskontext abspielen, also fast überwiegend beruflicher Natur sind. Dieser Umstand stellt in mehrfacher Hinsicht einen folgenreichen Unterschied zum Wissenstransfer in Familienunternehmen dar. Die Akteure sind verbunden durch ein verwandtschaftliches Verhältnis. Ihre Kontakte sind beruflicher und in noch größerem Ausmaß privater Natur. Die Beziehungen zwischen der Generation der VorgängerInnen und der NachfolgerInnen bauen in der Regel auf einer das Leben lang andauernden Verbundenheit auf, die sich zwischen anderen Akteuren kaum je so entwickeln kann. Hinzu kommt, dass klassisches Wissensmanagement in den untersuchten Familienunternehmen als solches nicht etabliert ist. Die Bedeutung spontanen, unstrukturierten Wissenstransfers wird zwar sowohl in östlichen, als auch in westlichen Wissensmanagementmodellen der jüngeren Zeit betont und als Erfolgskriterium gepriesen,

der Unterschied jedoch ist, dass dieser „spontane, unstrukturierte“ Wissenstransfer Ressourcen fordert, die in Familienunternehmen automatisch vorhanden sind, in anderen Organisationen jedoch extra bereitgestellt werden müssen. Ein Beispiel hierfür wären die Räume für den Wissenstransfer. In Familienunternehmen sind diese nicht spezifiziert. Wissenstransfer geschieht zu jeder Zeit und überall. Durch den Kontakt auch außerhalb des Betriebs, gibt es keine Trennung zwischen Beruflichem und Privatem. Der Wissenstransfer zwischen VorgängerInnen- und Nachfolgerinnengeneration beschränkt sich nicht ausschließlich auf das Unternehmen, sondern findet statt bei gemeinsamen Autofahrten, beim Sonntagskaffee, während dem Mittagessen oder bei sonstigen Familientreffen und gemeinsamen Aktivitäten, die von Eltern und Kindern im ganz normalen Alltagsleben gepflegt werden. Die Möglichkeiten für den Wissenstransfer gestalten sich vielfältig und mit weitaus weniger Anstrengung als in Unternehmen, die strategisches Wissensmanagement einführen und solche informellen Räume für den Wissenstransfer erst schaffen müssen.

Die Sozialisation, wie sie von Nonaka und Takeuchi in ihrem Modell zur Organisation von Wissen beschrieben wird, beschränkt sich ebenfalls auf den Unternehmenskontext und somit das berufliche Leben. In Familienunternehmen beginnt die Sozialisation, der implizite Wissenstransfer, wie bereits erläutert, gleich von der Geburt der Tochter an und nicht erst bei ihrem Eintritt in das Unternehmen als Mitarbeiterin bzw. angehende Unternehmensnachfolgerin. Der Grundstein für die Entwicklung des Unternehmensgefühls, von dem in der Beschreibung der empirischen Ergebnisse die Rede ist (5.2.), das sich auf all jenes implizite Wissen bezieht, das sich für die Töchter zur Unternehmensleitung als nützlich erweist, wird sehr früh gelegt, „mit der Muttermilch fast aufgesogen“, wie das eine der Töchter so passend ausdrückt. Diese frühe berufliche Sozialisation geschieht von den Akteuren größtenteils nicht beabsichtigt und unbewusst. Ein Aspekt, der sich aus der Analyse der empirischen Daten diesbezüglich herauskristallisierte und in der Theorie keine Beachtung fand ist, dass für den Wissenstransfer die Veranlagung, Talente und Begabungen und das Interesse der Nachfolgerinnen und Wissensempfängerinnen eine nicht unwesentliche Rolle spielen, insbesondere hinsichtlich der Aufnahme und der praktischen Anwendung des übertragenen Wissens. Das Fehlen jeglicher Referenz auf diese individuellen, oftmals als unveränderlich und nicht beeinflussbar empfundenen Charakteristika in der Wissensmanagementliteratur, ist möglicherweise wiederum

zurückzuführen auf deren ausschließlichen Fokus auf das berufliche Umfeld, innerhalb dessen sich die Akteure bewegen. Es wird, so die Annahme der Autorin, ein Interesse und eine Begabung für die Materie, mit der sich die Akteure in ihrem beruflichen Alltag auseinandersetzen, einfach vorausgesetzt bzw. den Personen unterstellt, denn sie haben sich ja selbst für den Job entschieden. Die Bedeutung jener individuellen Komponente der veranlagten Voraussetzungen, lässt sich ganz einfach nachvollziehen, wenn die Geschwister der Nachfolgerinnen mit in Betracht gezogen werden. Sie hatten ähnliche Voraussetzungen hinsichtlich der bereitstehenden Ressourcen und der Sozialisation durch die Eltern, sind aber nicht in die Unternehmensleitung eingestiegen. Der Schluss auf unterschiedliche angeborene Bedingungen scheint somit ein weiterer ausschlaggebender Punkt zu sein. Die Sozialisation durch die Eltern bzw. die VorgängerInnen, erfordert demzufolge auch eine gewisse Bereitschaft der Töchter, genau in diese Richtung sozialisiert zu werden. Die Sozialisation ist somit stets an die zu sozialisierenden Personen angepasst. Besonders hervorgehoben sei in diesem Zusammenhang noch einmal die aktive Rolle der Nachfolgerinnen, die aufgrund von eigenem Interesse, Engagement und aktivem Nachforschen nicht die Rolle von passiven Empfängerinnen einnehmen, sondern selbst auch mit dafür sorgen, sich das Wissen von der VorgängerInnen-Generation zu holen, das sie für die Erledigung von Unternehmensaufgaben und die Unternehmensleitung tatsächlich brauchen.

Ein weiteres Spezifikum, das den Wissenstransfer in Familienunternehmen auszeichnet ist, dass er keinen unidirektionalen Prozess beschreibt, sondern einen gegenseitig befruchtenden Austausch zwischen den involvierten Generationen. Der Fokus der Arbeit liegt zwar auf der Betrachtung des Wissenserwerbs der Nachfolgerinnen, die Gespräche mit den Hauptakteuren der untersuchten Familienunternehmen verweisen aber auf ein voneinander und miteinander lernen. Die VorgängerInnen profitieren in erheblichem Ausmaß auch von ihren Töchtern und lernen ebenso von ihnen wie umgekehrt.

6.4.2. Ausblick und weitere Forschungsmöglichkeiten

Die vorliegende qualitative Untersuchung generationsübergreifenden Wissenstransfers im Sinne einer Hypothesen generierenden Forschungsmethode, legt in diesen Schlussbemerkungen die Diskussion jener Aspekte nahe, die aufgrund der empirischen Ergebnisse noch nicht ausreichend belegt werden konnten bzw. mit deren tiefergehenden

Auseinandersetzung der Rahmen der Arbeit gesprengt werden würde. Hiermit seien auch die Grenzen der qualitativen Forschung im Allgemeinen und jene der vorliegenden Studie aufgezeigt. Gleichzeitig soll mit den folgenden Fragen und Hypothesen Anstöße für die weitere Erforschung der Thematik und die Grundlagen für quantitative Folgeuntersuchungen in Familienunternehmen geliefert werden.

Da sich die empirische Untersuchung ausschließlich auf die Nachfolge und den damit verbundenen Wissenstransfer zwischen VorgängerInnen und Töchtern bezieht, wäre ein Vergleich mit Transferprozessen, wie sie in Familien ablaufen, in denen Söhne das FU übernehmen, durchaus interessant.

- Nachfolger, so eine mögliche Hypothese in diesem Kontext, sind sozialisationsresistenter als ihre weiblichen Kolleginnen, lassen sich von den VorgängerInnen womöglich nicht in gleicher Weise beeinflussen.

Ein anderer Punkt, der bereits angeschnitten wurde, ist die weitergehende Untersuchung und quantitative Bestätigung des oben eingeführten Zuordnungsmodells von Familienunternehmen mit überwiegend modernen Anteilen oder jenen, bei denen traditionelle Einstellungen dominieren. Als erstes hierbei wäre zu überprüfen, ob die Zuordnung der Einstellungspole bzw. der Einstellungsausprägungen zu den beiden Begriffen modern und traditionell angemessen ist. Ein weiterer möglicher Untersuchungsschritt wäre, durch eine quantitative Erhebung herauszufinden, ob die Ausprägungen der Einstellungspole in einer Relation zueinander stehen. Formulierte Hypothesen könnten lauten:

- In modernen FUs ist der Wunsch, das Unternehmen innerhalb der Familie weiterzugeben weniger ausgeprägt, als in traditionellen FUs.
- VorgängerInnen, die das Unternehmen selbst gegründet haben, um ihren Traum zu verwirklichen, legen weniger Wert darauf, das FU an ihre Kinder weiterzugeben, als dies in FUs der Fall ist, die auf eine langjährige, mehrere Generationen einschließende Tradition zurückblicken.
- VorgängerInnen, deren Lebenseinstellung sich auszeichnet durch die Priorität des Privatlebens, lassen ihren Kindern eher Entscheidungsfreiheit hinsichtlich der Ausbildung und Berufswahl als jene, deren Leben vom Familienunternehmen dominiert wird.

Die oben dargelegten Besonderheiten von Familienunternehmen und spezifischen Charakteristika, die sich auf den Wissenstransfer in den untersuchten Familien als positiv und förderlich herausstellten, könnten gleichzeitig auch Gründe für Schwierigkeiten zwischen den Generationen und dem damit verbundenen Wissenstransfer darstellen. Die persönliche, verwandtschaftliche Beziehung zueinander, das Eltern-Tochter-Verhältnis kann Hemmnisse hervorrufen, die den Wissenstransfer beeinträchtigen. Fehlender Abstand, der intensive Kontakt, der nicht nur im beruflichen Kontext, sondern ebenso im privaten Umfeld besteht, lässt andere Familienunternehmen scheitern. Hinzu kommen Aspekte wie die Akzeptanz und der Respekt, die der VorgängerInnen-Generation als WissensvermittlerInnen und „LehrerInnen“ entgegengebracht werden müssen, um einen erfolgreichen Wissenstransfer zu ermöglichen. In großen Betrieben hingegen, in denen die Akteure in erster Linie durch ihren Job verbunden sind, findet Wissenstransfer demnach beinahe ausschließlich im beruflichen Kontext statt und vielfach professionelles Wissensmanagement betrieben wird, entfallen diese Probleme auf der persönlichen Beziehungsebene. Dies könnte zumindest angenommen werden und würde eine weitere interessante Fragestellung ergeben, die sich mit den Auswirkungen der Beziehungen zwischen den am Wissenstransfer beteiligten Akteuren auseinandersetzt.

Es ergäben sich zahlreiche weitere Fragen, die es wert wären, untersucht zu werden. Fazit der Arbeit ist, dass der Sozialisation in Familienunternehmen, in Bezug auf den generationsübergreifenden Wissenstransfer, eine besondere Bedeutung zukommt. Sie ist unvergleichlich umfangreicher, als jene berufliche Sozialisation, von der im Modell der Wissensspirale die Rede ist, da sie nicht mit dem beruflichen Kontext alleine verknüpft ist. Die Sozialisation in Familienunternehmen kennt keine Grenzen von Familie und Unternehmen, von Privat und Beruf. Sie prägt die Nachfolgerinnen von Anbeginn. Sie ist somit nicht nur ein Wissenstransferinstrument, sondern gleichzeitig auch Bedingung und Voraussetzung des Wissenstransfers.

Die Schlussbemerkung überlässt die Verfasserin einer der nachfolgenden Töchter der untersuchten Familienunternehmen, die meinte:

„(...) es gibt so viele Vorteile ein Familienunternehmen in der Familie weiterzugeben, dass man ohne weiteres die Nachteile in Kauf nehmen kann, weil das ist ein Potenzial das man nicht hergeben sollte.“

II Literaturverzeichnis

Werke

Bandura, A. (1974): Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Bateson, G. (1972): Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology. London: Chandler Publishing Company.

Berger, P. L./ Luckmann, T. (1980): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

Buber, R./ Holzmüller, H. H. (Hrsg.) (2007): Qualitative Marktforschung. Konzepte – Methoden – Analysen. Wiesbaden: Gabler.

Cortada, J. W./ Woods, J. A.: The Knowledge Management Yearbook 1999-2000. Boston: Butterworth-Heinemann.

Davenport, T. H./ Prusak, L. (1998): Working Knowledge – How Organizations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press.

Davenport, T. H./ Prusak, L. (1998): Wenn Ihr Unternehmen wüsste, was es alles weiß...: das Praxisbuch zum Wissensmanagement. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.

Dehnbostel, P.: Grundlegungen und Konzepte zum informellen Lernen. In: Dehnbostel, P./ Gonon, P. (Hrsg.) (2004): Informell erworbene Kompetenzen in der Arbeit – Grundlegungen und Forschungsansätze. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 7-23

Dehnbostel, P./ Gonon, P. (Hrsg.) (2004): Informell erworbene Kompetenzen in der Arbeit – Grundlegungen und Forschungsansätze. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Denzin, N. K.: Symbolischer Interaktionismus. In: Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (Hrsg.) (2005): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 136-150

Esser, H. (1996): Soziologie: allgemeine Grundlagen. Frankfurt am Main/ New York: Campus Verlag.

Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (Hrsg.) (2005): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Froschauer, U./ Lueger, M. (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: WUV-Universitätsverlag.

Geiger, D. (2005): Wissen und Narration. Der Kern des Wissensmanagements. Berlin. Erich Schmidt Verlag.

Glaser, B. G./ Strauss, A. (1998): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern: Verlag Hans Huber.

Glaserfeld, E. von (1997): Wege des Wissens. Konstruktivistische Erkundungen durch unser Denken. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.

Gonon, P.: Informelles lernen – ein kurzer historischer Abriss von John Dewey zur heutigen Weiterbildung. In: Dehnbostel, P./ Gonon, P. (Hrsg.) (2004): Informell erworbene Kompetenzen in der Arbeit – Grundlagen und Forschungsansätze. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 13-20.

Hitzler, R./ Eberle, T. S.: Phänomenologische Lebensweltanalyse. In: Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (Hrsg.) (2005): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 109-118

Hopf, C.: Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (Hrsg.) (2005): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 349-360

Ilksensmeier, D. (2001): Der Ansatz eines ganzheitlichen Wissensmanagements für Klein- und Mittelbetriebe. Beiträge aus der Forschung, Band 124. Dortmund: sfs Landesinstitut Sozialforschungsstelle Dortmund.

Kelle, U.: Computergestützte Analyse qualitativer Daten. In: Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (Hrsg.) (2005): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 485-502

Kleinhaus, A. M. (1989): Wissensverarbeitung im Management. Möglichkeiten und Grenzen wissensbasierter Managementunterstützungs-, Planungs- und Simulationssysteme. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang. (Schriften zur Unternehmensplanung; Bd. 13).

Kreitler, W. A. (2008): Ressource Wissen. Wissensbasiertes Projektmanagement erfolgreich im Unternehmen einführen und nutzen. Wiesbaden: Gabler.

Krogh, G. von/ Ichijo, K./ Nonaka, I. (2000): Enabling Knowledge Creation. How to unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation. New York: Oxford University Press.

- Lamnek, S. (1993): Qualitative Sozialforschung. Methoden und Techniken. Band 2. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl. -Union.
- Livingstone, David, W. (1999): Informelles Lernen in der Wissensgesellschaft. Erste kanadische Erhebung über informelles Lernverhalten. In: QUEM-Report: Kompetenz für Europa. Wandel durch Lernen – Lernen durch Wandel. Referate auf dem internationalen Fachkongress 21.-23. April in Berlin, 60, S. 65-91.
- Lueger, M. (2004): Grundlagen qualitativer Feldforschung: Methodologie, Organisation. Materialanalyse. Wien: WUV-Unv.-Verl.
- Mandl, I. (2008): Overview of Family Business Relevant Issues. Final Report. KMU Forschung Austria. Study conducted on behalf of the European Commission, Enterprise and Industry Directorate-General. Vienna.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Müller, M./ Herbig, B. (2004): Methoden zur Erhebung und Abbildung impliziten Wissens. Ergebnisse einer Literaturstudie. (Bericht Nr. 74.) München: Lehrstuhl für Psychologie der TU.
- Neuweg, H. G.(2001): Könnerschaft und implizites Wissen: zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. Münster: Waxmann.
- Nisbet, R. A. (1969): Social Change and History: Aspects of the Western Theory of Development. London: Oxford University Press.
- Nonaka, I./ Takeuchi, H. (1995): The knowledge-creating Company – how Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford Univ. Press.
- Nonaka, I./ Takeuchi, H. (1997): Die Organisation des Wissens. Wie Japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen. Frankfurt/Main: Campus.
- Nonaka, I./ Konno, N. (1999): A Knowledge Management Ecology. The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. In: Cortada, J. W./ Woods, J. A.: The Knowledge Management Yearbook 1999-2000. Boston: Butterworth-Heinemann.
- North, K. (1998): Wissensorientierte Unternehmensführung. Wertschöpfung durch Wissen. Wiesbaden: Gabler.
- North, K. (2005): Wissensorientierte Unternehmensführung. Wertschöpfung durch Wissen. Wiesbaden: Gabler.

North, K./ Güldenbergs, S. (2008): Produktive Wissensarbeit(er). Antworten auf die Management-Herausforderung des 21. Jahrhunderts. Wiesbaden: Gabler.

Polanyi, M. (1961): The Logic of Personal Knowledge. Essays presented to Michael Polanyi on his Seventieth Birthday 11th March 1961. London: Routledge & Kegan Paul.

Polanyi, M. (1962): Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy. Chicago: The University of Chicago Press.

Polanyi, M. (1966): The Tacit Dimension. New York: Doubleday & Company, INC.

Polanyi, M. (1969): Knowing and Being. Essays by Michael Polanyi. London: Routledge & Kegan Paul.

Polanyi, M. (1985): Implizites Wissen. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Probst, G./ Raub, S./ Romhardt, K. (1997): Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen. Wiesbaden: Gabler.

Projektgruppe Wissenschaftliche Beratung (Hrsg.) (1999): Organisationslernen durch Wissensmanagement. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften.

QUEM-Report (1999): Kompetenz für Europa. Wandel durch Lernen – Lernen durch Wandel. Referate auf dem internationalen Fachkongress 21.-23. April in Berlin, 60.

Reinhardt, R./ Pawlowsky, P. (1997): Wissensmanagement: Ein integrativer Ansatz zur Gestaltung organisationaler Lernprozesse. In: Wieselhuber & Partner (Hrsg.), Handbuch Lernende Organisation. Wiesbaden: Gabler.

Reinmann-Rothmeier, G./ Erlach, C./ Neubauer, A. (2000): Erfahrungsgeschichten durch Story-Telling – eine multifunktionale Wissensmanagement-Methode. (Forschungsbericht Nr. 127). München: Ludwig-Maximilians-Universität.

Reinmann-Rothmeier, G./ Mandl, H./ Erlach, C./ Neubauer, A. (2001): Wissensmanagement lernen. Ein Leitfaden zur Gestaltung von Workshops und zum Selbstlernen. Weinheim und Basel: Beltz.

Reinmann, G. (2005): Individuelles Wissensmanagement – ein Rahmenkonzept für den Umgang mit personalem und öffentlichem Wissen (Arbeitsbericht Nr. 5). Augsburg: Universität Augsburg, Medienpädagogik.

Reinmann, G./ Eppler, M. J. (2008): Wissenswege. Methoden für das persönliche Wissensmanagement. Bern: Verlag Hans Huber.

Renzl, B.: Zentrale Aspekte des Wissensbegriffs – Kernelemente der Organisation von Wissen. In: Wyssusek, B. (Hrsg.) (2004): Wissensmanagement komplex. Perspektiven und soziale Praxis. Berlin: Erich Schmidt Verlag. S. 27-42

Roehl, H. (2002): Organisationen des Wissens. Anleitung zur Gestaltung. Stuttgart: Klett-Cotta.

Rößl, D.: Wissensmanagement bei der Unternehmensnachfolge. In: Wirtschaftskammer Österreich (Hrsg.) (2003): Forschungs- und Technologiepolitik. Strukturen und Leistungsfähigkeit. Wirtschaftspolitische Blätter 3. S. 425-437.

Schindler, R. (2002): Knowledge sharing by means of lessons learned repositories: How to assist understanding reflection and transfer. Beitrag zur "International Conference in the Future of Knowledge Management", 08.-10.03.2002, Berlin.

Schreyögg, G./ Geiger, D.: Kann implizites Wissen Wissen sein? Vorschläge zur Neuorientierung im Wissensmanagement. In: Wyssusek, B. (2004): Wissensmanagement komplex. Perspektiven und soziale Praxis. Berlin: Erich Schmidt Verlag. S. 43-54

Sechser, E. (2009): Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen. Wenn Töchter weiterführen. Studie 2009. In Kooperation mit der Wirtschaftskammer Wien.

Shannon, C. E./ Weaver, W. (1976): Mathematische Grundlagen der Informationstheorie. München: R. Oldenbourg Verlag GmbH.

Strauss, A./ Corbin, J. (1996): Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Strauss, A. (1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen Sozialforschung. München: Fink.

Sveiby, K. E. (1998): Wissenskapital – das unentdeckte Vermögen. Immaterielle Unternehmenswerte aufspüren, messen und steigern. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.

Willke, H. (2001): Systemisches Wissensmanagement. Mit Fallstudien von Carsten Krück, Susanne Mingers, Konstanze Piel, Torsten Strulik und Oliver Vopel. Stuttgart: Lucius & Lucius

Willke, H. (2004): Einführung in das systemische Wissensmanagement. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.

Wirtschaftskammer Österreich (Hrsg.) (2003): Forschungs- und Technologiepolitik. Strukturen und Leistungsfähigkeit. Wirtschaftspolitische Blätter 3. S. 425-437.

Wiswede, G. (1985): Soziologie. Landsberg am Lech: Verlag Moderne Industrie.

Wysusek, B. (Hrsg.) (2004): Wissensmanagement komplex. Perspektiven und soziale Praxis. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Zembylas, T./ Dürr, C. (2009): Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis. Wien: Passagen Verlag.

Diplomarbeiten, Dissertationen, Habilitationen

Butz, G. (2004): Bedeutung und Aspekte der interpersonalen Wissenskommunikation im Unternehmensalltag. Wien: Diplomarbeit.

Gottschalk-Mazouz, N. (2006): Gründe geben und nehmen – Philosophische Untersuchungen zu „Wissen“ und „Nichtwissen“ in der Wissensgesellschaft. Stuttgart: Habilitationsschrift.

Schilcher, C. (2006): Implizite Dimensionen des Wissens und ihre Bedeutung für betriebliches Wissensmanagement. Darmstadt: Dissertation.

Schüttelkopf, E. M. (2006): Fehlerkultur. Zu Begriff, Bedeutung und Bewertung der organisationalen Fehlerkultur. Wien: Master-Thesis.

Artikel aus Zeitschriften

Capurro, R. (1998): Wissensmanagement in Theorie und Praxis. Forschungsbericht. Bibliothek. Forschung und Praxis 22 (3), S. 346-355.

Cavusgil, S. T./ Calantone, R. J./ Zhao, Y. (2003): Tacit knowledge transfer and firm innovation capability. Journal of Business & Industrial Marketing, 18 (1), S. 6-21.

Empson, L. (2001): Introduction. Human Relations, 54 (7), S. 811-17.

Herrgard, T. H. (2000): Difficulties in the diffusion of tacit knowledge in organizations. Journal of Intellectual Capital, 1 (4), S. 357-365.

Kogut, B./ Zander, U. (1992): Knowledge of the firm, Combinative Capabilities, and the Replication of Technology. Organization Science, 3 (3), S. 383-397.

Lewicki, P./ Czyzewska, M./ Hoffman, H. (1987): Unconscious acquisition of complex procedural knowledge. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition, 13, S. 523-530.

Li, M./ Gao, F. (2003): Why Nonaka highlights tacit knowledge: a critical review. Journal of Knowledge Management, 7 (4), S. 6-14.

- Losch, A. (2008): Die Bedeutung Michael Polanyis für das Gespräch von Theologie und Naturwissenschaften. Glaube und Denken (Jahrbuch der Karl-Heim-Gesellschaft), 21, S. 151-182.
- Nonaka, I. (1994): A dynamic theory of organizational knowledge creation. Organization Science, 5 (1), S. 14-37.
- Nonaka, I./ Konno, N. (1998): The Concept of „Ba“: Building a Foundation for Knowledge Creation. California Management Review, 40 (3), S. 40-54.
- North, K./ Romhardt, K./ Probst, G. (2000): Wissensgemeinschaften – Keimzelle lebendigen Wissensmanagements. IO Management, 7 (8), S. 52-62.
- Seidler-de Alwis, R./ Hartmann, E. (2008): The use of tacit knowledge within innovative companies: knowledge management in innovative enterprises. Journal of Knowledge Management, 12 (1), S. 133-147.
- Spring, M. (2003): Knowledge management in extended operation networks. Journal of Knowledge Management, 7 (4), S. 29-37.
- Spender, J. C. (1996). Making knowledge the basis of a dynamic theory of the firm. Strategic Management Journal, 17, S. 45-62.
- Stadler, M. A./ Frensch, P. A. (1994): Whither learning, whither memory? Behavioral and Brain Sciences, 17, S. 423-424.
- Tsoukas, H./ Hatch, M. J. (2001): Complex thinking, complex practice. The case for a narrative approach to organizational complexity. Human Relations, 54 (8), S. 979-1013.
- Vandenberg, R. J. (1994): A Critical Examination of the Internalization, Identification, and Compliance Commitment Measures. Journal of Management, 20 (1), S. 123-140.

Internet

- Berding, V. (2002): Wissensmanagement. Wissen für alle. Perspektive: blau. Wirtschaftsmagazin. <http://www.perspektive-blau.de/wissen/0302b/0302b.htm> (Download: 08.03.2010)
- bga, Bundesweite Gründerinnenagentur (2010): Unternehmensnachfolge durch Frauen in Deutschland – Daten und Fakten II. Nr. 28. http://www.euf.cc/Portals/4/bga_Unternehmensnachfolgen%20durch%20Frauen%20in%20DE_06-2010.pdf (Download: 19.10.2010)

- Europäische Kommission (2006): Die neue KMU-Definition. Benutzerhandbuch und Mustererklärung. http://www.austrian-standards.at/fileadmin/AS/KMU/sme_user_guide_de.pdf (Download: 14.09.2010)
- Dombrowski, U./ Kuper, S. (2004): Nur ganzheitliche Ansätze führen zum Erfolg. Wissensmanagement: Das Magazin für Führungskräfte. http://www.wissensmanagement.net/online/archiv/2004/05_2004/wissenstransformation_ansaetze.shtml (Download: 03.10.2010)
- Groß, B./Manteuffel, M./ Wend, C. (2007): Wissenstransfer. Die Basis für unternehmensweites Wissensmanagement. IBM Global Business Services. <http://www-935.ibm.com/services/de/bcs/pdf/2007/wissenstransfer.pdf> (Download: 14.12.09)
- Hendrich, N./ Zhang, J. (2006): Rechnerstrukturen. LV 18.003. Modul IP7, Teil 1. http://www.informatik.uni-hamburg.de/TIS/files/RS_Teil_1_Modul_IP7.1.pdf. (Download: 08.12.2009)
- Joston, D. (2009): Projekt – Arbeitsbezogenes Lernen in der Produktion – geht das? <http://www.wissensgarten.com/wordpress/?p=1967> (Download: 04.10.2010)
- KMU Forschung Austria (2008): Overview of Family Business relevant Issues. Final Report. http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/craft/family_business/doc/familybusiness_study_en.pdf (Download: 05.11.2009)
- Kaiser, A. (2006): Wissensmanagement in Systemen. Der japanische Ansatz nach Nonaka und Takeuchi. <http://www.ai.wu.ac.at/~kaiser/wmvo/foalien-wm-ws0607-teil2-3f.pdf> (Download: 05.10.2010)
- Liessman, K. P. (2006): Der Geist weht, wo er will. Warum man Wissen nicht managen kann. http://www.pwm.at/file_upload/7_tmpphpEEFZWg.pdf?content=5867. (Download: 05.11.2009)
- Mandl, I./Dörflinger, C./Gavac, K. (2008): Unternehmensübergaben und –nachfolgen in Kleinen und Mittleren Unternehmen (KMU) der Gewerblichen Wirtschaft Österreichs. Endbericht. http://www.euf.cc/Portals/4/Nachfolgestudie_KMUForschung_Endbericht_2008.pdf (Download: 14.09.2010)

- Meyer, B. (2005): Der Nicht-Explizite Wissensbegriff im Wissensmanagement: Schärfung eines wagen Konstrukts. [http://abulifa.wiwi.hu-berlin.de/~interval/download/1108111255-nicht-explizites Wissen draft Bmeyer.pdf](http://abulifa.wiwi.hu-berlin.de/~interval/download/1108111255-nicht-explizites_Wissen_draft_Bmeyer.pdf) (Download: 09.10.2010)
- Mittelmann, A./ Csajtei, K./ Derntl, P./ Mayrhofer, D./ Pils, V./ Putz, P./ Schwab, M. (1999): Wissensmanagement. Grundlagen – Modelle – Instrumente. Arbeitsbericht der Arbeitsgruppe „Wissensmanagement“. http://artm-friends.at/am/publications/km_ab1999.pdf (Download: 05.10.2010)
- Moser, K. S. (2000): Metaphor Analysis in Psychology – Method, Theory and Fields of Application. Forum Qualitative Social Research, 1 (2). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1090/2388> (Download: 04.10.2010)
- Schneider, U. (2003): Wissensmanagement. Skriptum. http://www.pwm.at/file_upload/7_tmpphpfZ5nH1.pdf?content=5366. (Download: 17.06.2010)
- Schreyögg, G./ Geiger, D. (o. A.): Kann die Wissensspirale Grundlage des Wissensmanagements sein? http://www.wiwiss.fu-berlin.de/institute/management/schreyoegg/publikationen/pdf/Wissensspirale_Schreyoegg_Geiger.pdf (Download: 04.10.2010)
- 4commerce technologies AG (2005): Der Begriff Wissen. Knowledge Solutions. <http://www.4commerce.de/article.php?story=20050317174427258> (Download: 03.10.2010)

Weitere Interessante Links zum Nachlesen:

www.euf.cc

www.maxqda.de

www.sichtart.at

Anhang

A. Call zum EUF-Forschungsprojekt 2010

Institut EUF | Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen
Wissenstransfer | Erfahrungsaustausch | Kompetenzstärkung

EU-FORSCHUNGSPROJEKT 2010



GENERATIONSÜBERGREIFENDER WISSENSTRANSFER

Voneinander & Miteinander lernen

.....und wie ist das in Ihrem Unternehmen?*

Machen auch Sie mit!

Alle Unternehmen erhalten eine individuelle
Analyse und Empfehlung

Die Transparenz und Weitergabe von Wissens- und Erfahrungsschätzen in Familienunternehmen erhöhen

Ein wesentlicher Beitrag für eine erfolgreiche familieninterne Unternehmensnachfolge
und eine langfristige Sicherung von Arbeitsplätzen

Eine Stärkung von Familienunternehmen, ihrer Innovationskraft und
Wettbewerbsfähigkeit

Institut EUF | Unternehmen Sichtart e. U. | Elisabeth Sechser MSc
A-1010 Wien | Kärntnerstraße 5 / Top6 | +43 (0) 676 61 039 17 | info@euf.cc | ww.euf.cc

Unternehmensberatung | Organisations- & Personalentwicklung | Coaching | Supervision
UID-Nummer: ATU61932047 | Firmenbuchnummer: FN 331112 f | Gerichtsstand: Wien

1

Anhang B: Vorinformation zum EUF-Forschungsprojekt 2010

Institut EUF Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen
Wissenstransfer | Erfahrungsaustausch | Kompetenzstärkung



An
Frau/Herr

Wien, im April 2010

EUF-Forschungsprojekt 2010
„Generationsübergreifender Wissenstransfer“

Sehr geehrte/r Frau/Herr,

das Institut EUF – Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen – untersucht im Rahmen des EUF-Forschungsprojekts 2010 den Wissenstransfer in Familienunternehmen. Im Zentrum des Interesses steht hierbei das Lernen in der Familie bzw. wie Wissen von der übergebenden Generation auf die Nachfolgende weitergegeben wird.

Ziel der Studie ist es herauszufinden, was das Besondere an der **Wissensweitergabe in Familienunternehmen** ist. Anhand der Ergebnisse sollen praktische Tipps gegeben und handlungsorientierte Tools entwickelt werden, welche den Wissenstransfer in Familienunternehmen erleichtern und nachfolgende Generationen dabei unterstützen, ein Familienunternehmen zu übernehmen und zu leiten. Es wird auch hier wieder – wie bereits bei der EUF-Studie-2009 – der Fokus auf **Forschung aus der Praxis für die Praxis** gelegt.

Zur Untersuchung werden Interviews mit dem/der Übergeber/in (Vater, Mutter ...) und deren Töchtern durchgeführt, welche das Familienunternehmen übernommen haben bzw. welche in Begriff sind, das Unternehmen zu übernehmen.

Ich freue mich sehr und bedanke mich herzlichst, wenn Sie sich für ein ca. einstündiges Interview zur Verfügung stellen und damit einen **wichtigen Beitrag zur Stärkung und zum Erhalt von Familienunternehmen** in die nächste Generation leisten! Auch nominieren wir Sie gerne für den nächsten **EUF-Award**, bei dem wieder Familienunternehmen aus verschiedenen Branchen und Unternehmensgrößen für Ihre Vorbildwirkung ausgezeichnet werden.

Bis dahin wünsche ich Ihnen alles Gute,

Elke Sumper
Mitarbeiterin EUF-Forschungsprojekt 2010

Anhang C: Gesprächsleitfaden für das Interview mit den Hauptakteuren

Vater:

- Wie haben Sie Ihre Tochter auf die Position der Geschäftsführerin im U vorbereitet?
- Welche Erfahrungen, welches Wissen haben Sie Ihrer Tochter mitgegeben?
 - Beispiele?
 - Wann? Wo? Wie?
- Als Eigentümer und Unternehmensleiter hat man ja seine Vorstellungen, wie das Unternehmen geführt werden soll. Wie haben Sie Ihre Vorstellungen bezüglich der Unternehmensleitung vermittelt? Was ist bzw. war Ihnen da besonders wichtig?
 - Beispiele?

Tochter:

- Sie kennen sicher den Ausdruck „Unternehmensgefühl“ (Intuition, Bauchgefühl...): Neben all dem theoretischen und fachlichen Wissen aus Ausbildung, Praktika, Fortbildungskursen etc. wie haben Sie Ihr Unternehmensgefühl entwickelt?
 - Wer/was hat Sie dabei unterstützt?
 - Was bedeutet für Sie Unternehmensgefühl?
- Welche besonderen Erfahrungen und Schätze wurden Ihnen von Ihrer Familie mitgegeben?
- Was haben Sie alles von Ihrem Vater für die Unternehmensleitung gelernt?
 - Beispiele?
 - Wann? Wo? Wie?
- Von wem haben Sie noch Wichtiges für die Unternehmensleitung erfahren/gelernt?
 - Was? Wo? Wann? Wie?

Tochter und Vater:

- Wie haben Sie Wissen und Erfahrungen konkret vermittelt bzw. vermittelt bekommen?
 - Wo finden solche Lernprozesse konkret statt?
 - Wann hat dieser Wissenstransferprozess begonnen?
 - Beispiele?
- In welchem Rahmen finden Gespräche zwischen Ihnen beiden über Unternehmensangelegenheiten statt?
 - Wann und wo? (Beim Sonntagskaffee, bei der Autofahrt in die Firma,...)
 - Worum geht es dabei konkret? (Wenn Sie z.B. an letzte Woche denken)
 - Beispiele?

- Was ist das Besondere an einer Unternehmensnachfolge innerhalb der Familie in Bezug auf Wissen, Wissensvermittlung, Erfahrung, Lernen,...
- Was ist bzw. war die größte Herausforderung an diesem Wissenstransferprozess?
 - Wie haben Sie das dann trotzdem gut geschafft?
- Zum Abschluss noch, welche Tipps oder Ratschläge haben Sie für nachfolgende Generationen bzw. deren Eltern in Bezug auf Wissen vermitteln und lernen?
- Ich bin soweit mit meinen Fragen durch, fällt Ihnen noch etwas Wichtiges ein, was ich vergessen habe zu fragen?

Anhang D: Statistischer Fragebogen für die nachfolgenden Töchter

Institut EUF Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen
Wissenstransfer | Erfahrungsaustausch | Kompetenzstärkung



FRAGEBOGEN FÜR EUF-UNTERNEHMERINNEN

Bitte kreuzen Sie die jeweils passende Antwortmöglichkeit an oder tragen Sie Ihre Antwort in das freie Feld ein und schicken Sie uns den ausgefüllten Fragebogen retour. Die Daten werden vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben. Die Ergebnisse werden anonymisiert in unsere laufende Statistik verarbeitet. Sie leisten einen wesentlichen Beitrag für die Stärkung von Familienunternehmen und Frauen in Führungspositionen. **VIELEN HERZLICHEN DANK!**

Name: _____
 Unternehmen: _____
 Aktuelle Funktion im Unternehmen: _____

Zum Unternehmen			
Gründungsjahr			
Gründer/ Gründerin	<input type="checkbox"/>	Vater	
	<input type="checkbox"/>	Mutter	
	<input type="checkbox"/>	Großeltern	
	<input type="checkbox"/>	Andere: _____	
Aktuelle Rechtsform			
Gab es Umgründungen?	<input type="checkbox"/>	Ja, welche	
	<input type="checkbox"/>	Nein	
Firmensitz (Bundesland)			
Anzahl der Filialbetriebe			
Standorte	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
Branche(n) Berufsgruppe(n)	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
Anzahl der MitarbeiterInnen			
Eigentümeranteile innerhalb der Familie	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
Eigentümeranteil extern	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
Welche Familienmitglieder sind aktuell in welcher Funktion im Unternehmen tätig?	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
	<input type="checkbox"/>		
Welche Familienmitglieder sind in der Geschäftsführung (GF) tätig?	<input type="checkbox"/>	Gewerberechtliche GF	
	<input type="checkbox"/>	Gewerberechtliche GF	
	<input type="checkbox"/>	Gewerberechtliche GF	
Sind familienexterne Personen in der Geschäftsführung (GF) tätig?	<input type="checkbox"/>	Nein	
	<input type="checkbox"/>	Ja, Anzahl: _____	Gewerberechtliche GF
Zur Übergabe			
Von wem haben/ werden Sie das Unternehmen übernommen/ übernehmen?	<input type="checkbox"/>	Mutter	
	<input type="checkbox"/>	Vater	
	<input type="checkbox"/>	Vater und Mutter	
	<input type="checkbox"/>	Vater und _____	
	<input type="checkbox"/>	Mutter und _____	



Wann werden/ haben Sie das Unternehmen übernehmen/ übernommen?	
Vorbereitung: Ab wann war klar, dass Sie das Unternehmen übernehmen werden?	Von klein auf an, immer schon seit der Jugend bis 18 18 – 25 25 – 30 30 – 35 35 aufwärts
Prozess der Übergabe: Dauer des Übergabeprozesses	0-2 Jahre 2-5 Jahre 5-7Jahre 7-10 Jahre Mehr
Wie lange sind Sie schon in einer Führungsposition im Unternehmen tätig?	
Nachfolgelösung, Art der Übergabe	Schenkung Erbschaft Verkauf Weiterführung durch Fremdgeschäftsführung Stiftung Ratenmodell/Rentenmodell Andere: _____ noch unklar
Ist ein Elternteil nach der Übergabe im Unternehmen tätig?	Ja, in der Funktion als: _____ Nein
Welche externen Ressourcen nutzen Sie/ haben Sie in Anspruch genommen?	Steuerberatung Rechtsberatung Unternehmensberatung, Coaching Wirtschaftskammer: Welche: _____ Andere: Welche: _____ Keine
Zur Person	
Geburtsjahr	
Höchste abgeschlossene Ausbildung	
Beruf(e)	
Durchschnittliche Wochenarbeitszeit	
Familienstand	
Anzahl Alter eigene Kinder	
Anzahl Alter Brüder	
Anzahl Alter Schwester	
Soll das Unternehmen auch in der nächsten Generation im Familienbesitz bleiben?	Ja, das ist bereits geplant Ja, das wäre schön Nein egal

Was Sie uns noch sagen wollen / Wünsche, Anregungen: _____

Vielen Dank!

Anhang E: Lebenslauf

Persönliche Daten

Name	Elke-Maria Sumper
Geburtsdatum	17. August, 1982
Staatsbürgerschaft	Österreich
Anschrift	Pöstlingbergstr. 31, 4040 Lichtenberg
Nebenwohnsitz	Bergsteiggasse 45/8, 1170 Wien
Telefon	0650 / 444 0 190
E-mail	puep@gmx.at

Ausbildung

1992 – 2000	Wirtschaftskundliches Realgymnasium der Kreuzschwestern, Linz
2000 – 2001	Absolvierung des Lehrgangs zur Einführung in soziale Dienste , Gallneukirchen
2001-2004	abgeschlossene Volksschullehrerausbildung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Linz
09.02-12.02	dreimonatiges Erasmus-Auslandsstudium, Glasgow
2004-2005	Studium der Soziologie an der Johannes Kepler Universität Linz
2005 -2010	Fortsetzung des Soziologiestudiums an der Universität Wien

Berufsweg (inklusive Nebenjobs und Praktika)

September 2000 - August 2001	Diakoniewerk: Diakonische Pflegehelferin auf einer Wohngruppe mit schwerstbehinderten Menschen, Gallneukirchen
August 2002- August 2004	Market: Interviewerin am Institut für Markt-, Meinungs- und Mediaforschung, Linz geringfügig beschäftigt
September 2004- September 2005	Privatlehrerin: Privater Hausunterricht (VS)
seit 2006 - 2008	Die Presse: freie Mitarbeiterin in den Bereichen Marketing und Anzeigenverkauf (Finanzen und Lifestyle)
Februar 2009- April 2009	Sichtart: Mitarbeit am Projekt „EUF – Erfolgreiche Unternehmensnachfolge durch Frauen“

Seit April 2009

Institut EUF: Verfassen der Diplomarbeit im Rahmen der EUF-Forschung 2010; <http://www.euf.cc/>

Seit März 2010

FACTUM Chaloupka-Risser OHG: Wissenschaftliche Mitarbeiterin an folgenden Projekten:

- NAHMOBIL: Nahversorgung & Mobilität: Innovative Nahversorgungskonzepte im ländlichen Raum aus Genderperspektive
- CHANGE: Care of Health Advertising New Goals for Elderly people; EU- Grundtvig Multilateral Project
- MOST: Motivation to Study; EU- Comenius Multilateral Project

Sprachen

Deutsch

Muttersprache

Englisch

fließend in Wort und Schrift

Französisch

Grundkenntnisse

Spanisch

Grundkenntnisse

Wien, November 2010