

Corporate (E-)Learning in Zeiten der digitalen Transformation: Ausgangspunkte und Handlungsfelder einer Transformationsstrategie

von Christoph Meier, Daniela Bäcker und Sabine Seufert (alle Universität St.Gallen/swiss competence centre for innovations in learning)

Digitale Transformation • Betriebliches Bildungsmanagement • Handlungsfelder • Modalitäten des Lernens • Digitale Lernformen • Kundenerlebnis • Rollen/Prozesse/Infrastrukturen • Wertbeitrag/Finanzierung/Ertragsmodell

Schlagworte

Die digitale Transformation stellt aktuell eine zentrale Herausforderung für betriebliche Bildungsbereiche dar. Die bisherige Ausrichtung muss auf den Prüfstand gestellt werden. Dies gilt für die normativen Leitlinien ebenso wie für die Strategie und die operative Umsetzung. Corporate (E-)Learning findet in vielen unterschiedlichen Modalitäten, Formaten und Formen statt. Lernaktivitäten werden zunehmend durch technische Werkzeuge und Infrastrukturen unterstützt – ganz gleich, ob es sich dabei um klassisches Präsenztraining handelt oder um online-gestützte Lern- und Entwicklungsformen. Die damit verbundenen Herausforderungen für Bildungsverantwortliche liegen in der Gestaltung des Gesamtportfolios, in der Gestaltung des Lern- bzw. Kundenerlebnisses, in der Gestaltung von Rollen/Prozessen/Infrastrukturen sowie in der Gestaltung des Ertragsmodells und des Vorgehens beim Aufzeigen von Wertbeitrag.

Überblick

1	Ausgangspunkte	3
2	Erweitertes Leistungsportfolio	5
2.1	Zielgruppen und Angebote	5
2.2	Modalitäten des Lernens für neue Arbeitswelten	5
2.2.1	Standard-Trainings, erweiterte Trainings und Arbeits-/Leistungshilfen	7
2.2.2	Lernen »On Demand« mit Bibliotheken und Ressourcensammlungen	7
2.2.3	Moderierte Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld	8
2.2.4	Austausch und Lernen von-/miteinander in selbstorganisierten Gruppen	9
2.2.5	Integration verschiedener Modalitäten und Formate	9
2.3	Digitale Lernformen in neuen Arbeitswelten	11
2.3.1	Digitales Lernen in (erweiterten) Kursen und Trainings (Blended Learning)	11
2.3.2	Lernen »On Demand« mit digitalen Ressourcensammlungen	13
2.3.3	Moderierte Lern- und Reflexionsprozesse mit technischer Unterstützung: E-Coaching	14

2.3.4	Austausch und Lernen in Online-Zirkeln, -Netzwerken und -Communities	14
3	Gestaltung des Lerner- bzw. Kundenerlebnisses	15
4	Rollen, Prozesse und Infrastrukturen	17
4.1	Rollen und Kompetenzprofile für Learning Professionals	17
4.2	Prozesse	17
4.3	Infrastrukturen	18
5	Wertbeitrag, Finanzierungs- und Ertragsmodelle	19
6	Fazit und Ausblick	19
	Literaturhinweise	21

1 Ausgangspunkte

Die digitale Transformation ist gegenwärtig eine der zentralen Herausforderungen für Unternehmen und Organisationen in verschiedensten Branchen. Neue Technologien ermöglichen und erfordern veränderte Prozesse, veränderte Interaktionen mit Partnern und Kunden sowie ein verändertes Kundenerlebnis. Dies erfordert Beweglichkeit (»Agilität«) und die Entwicklung von neuen Kompetenzen sowohl auf individueller als auch organisationaler Ebene. Stellvertretend für viele andere hierzu eine Aussage der Geschäftsleitung von Bosch: »We need to increase and expand our expertise and skills. It is the only way that we will be able to help shape the fundamental change in which we find ourselves and use it for Bosch« (DR. V. DENNER, Robert Bosch GmbH, in Corporate Learning MOOCathon 2025).

**Digitale
Transformation**

Herausfordernd ist dabei, dass Unternehmen und Organisationen auf der einen Seite bisherige Produkte und Leistungen fortführen müssen (sofern es für diese nach wie vor eine Nachfrage gibt) und gleichzeitig sind sie gehalten, Strategien für die Veränderung des Angebotsmix in Richtung digitaler Produkte und digital erbrachter Dienstleistungen zu entwickeln. Diese »Beidhändigkeit« (»Ambidextrie«) und die damit verbundenen Herausforderungen gelten nicht nur für Unternehmen und Organisationen, sondern auch für Bildungsorganisationen – ganz gleich, ob sie als interne Dienstleister wirken oder auf dem freien Markt tätig sind (SCHUCHMANN/SEUFERT 2015).

Beidhändigkeit

Die Umsetzung des »Sowohl als auch« betrifft bei betrieblichen Bildungsdienstleistern nicht nur die Angebotsformate, sondern auch die zu entwickelnden Kompetenzen ihrer Kunden und Lernenden. Als Bildungsdienstleister müssen sie dazu beitragen, dass Beschäftigte über die heute erforderlichen Kompetenzen verfügen. Gleichzeitig sind sie gefordert aufzuzeigen, welche Kompetenzen für die Herausforderungen von morgen erforderlich sind und wie diese entwickelt werden können. Aktuell stehen hier »digitale Kompetenzen« bzw. »Kompetenzen für eine digitale Arbeitswelt« im Fokus (z. B. CARRATERA et al. 2017).

**Kompetenzen
für heute und für
morgen**

Herausforderungen für heute	Herausforderungen für morgen
<ul style="list-style-type: none"> ■ (Neue) Mitarbeitende auf bekannte Aufgaben/Rollenprofile vorbereiten ■ Mitarbeitende im Hinblick auf die Nutzung von aktuell im Einsatz befindlichen Technologien qualifizieren/trainieren ■ Mitarbeitende in die Lage versetzen, bekannte Problemstellungen zu bewältigen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitarbeitende in die Lage versetzen, sich auf noch nicht genau bekannte Aufgaben vorzubereiten ■ Mitarbeitende auf die Nutzung von in der Entwicklung befindlichen Technologien vorbereiten ■ Mitarbeitende darauf vorbereiten, aktuell noch nicht genau bekannte Problemstellungen zu bewältigen

Tab. 1: Doppelte Herausforderung für die betriebliche Bildungsarbeit

Die Herausforderungen für die betriebliche Bildungsarbeit sind also vielfältig und die aktuellen bzw. bevorstehenden Veränderungen tiefgreifend. Daher muss die bisherige Ausrichtung auf normativer, strategischer und operativer Ebene auf den Prüfstand gestellt werden (SEUFERT et al. 2017). Dies gilt insbesondere für die folgenden Aspekte:

**Gesamtausrichtung
auf den Prüfstand**

■ **die normativen Grundlagen der Personalentwicklung:**

zum Beispiel eine verstärkte Ausrichtung auf das Empowerment von Mitarbeitenden an Stelle einer ausschließlich defizit-orientierten Bildungsarbeit;

■ **das Portfolio der Leistungen:**

zum Beispiel die Erweiterung des bestehenden Kursangebots um Möglichkeiten für selbstgesteuertes Lernen mit lizenzierten Online-Bibliotheken;

■ **die Gestaltung des Lern- bzw. Kundenerlebnisses:**

zum Beispiel die Bereitstellung von Lernangeboten, die mit mobilen Endgeräten jederzeit und überall genutzt werden können, die stärker personalisiert sind und die immersiv sind;

■ **die Rollen, Prozesse und Infrastrukturen:**

zum Beispiel Lernbegleiter, Lernberater oder Lerncommunity-Manager, teilautomatisierte Erstellung von Lerninhalten oder integrierende »Learning Experience«-Plattformen;

■ **die Ertragsmechanik bzw. der Wertbeitrag von Bildungsdienstleistungen:**

zum Beispiel die Verrechnung von Leistungen jenseits von Teilnahmegebühren, etwa im Hinblick auf Lerncommunity-Management oder die Bereitstellung von Online-Bibliotheken.

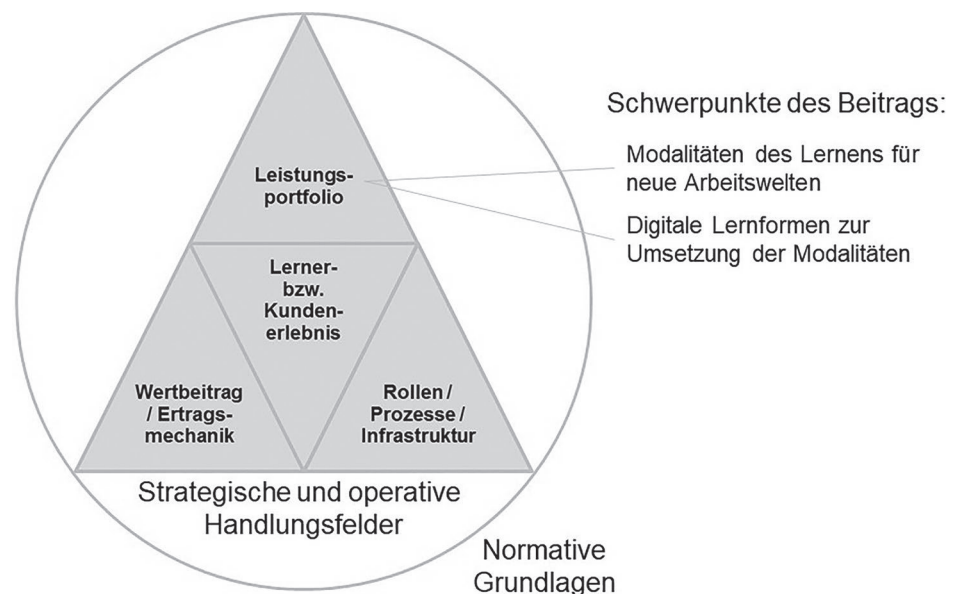


Abb. 1: Handlungsfelder für die (betriebliche) Bildungsarbeit (Quelle: eigene Darstellung)

Dieser Beitrag stellt ein erweitertes Leistungsportfolio für (betriebliche) Bildungsdienstleister und Möglichkeiten der technischen Unterstützung der verschiedenen Lernmodalitäten in den Mittelpunkt. Darüber hinaus werden die Gestaltung des Lerner- bzw. Kundenerlebnisses, die Veränderungen im Hinblick auf Rollen, Prozesse und Infrastrukturen sowie Veränderungen im Hinblick auf Wertbeitrag und Ertragsmodell angesprochen.

2 Erweitertes Leistungsportfolio

2.1 Zielgruppen und Angebote

Betriebliche Bildungsdienstleister bedienen in der Regel verschiedene Ziel- und Anspruchsgruppen:

Anspruchsgruppen

■ Management/Verantwortliche in Geschäfts-/Leistungsbe- reichen:

Hier geht es um das Sicherstellen bzw. Erhöhen von Leistungsfähigkeit und das Erreichen von Leistungszielen mit Unterstützung durch Bildungsdienstleistungen (z. B. im Rahmen des Roll-outs von neuer Anwendungssoftware).

■ Mitarbeitende, Fach- und Führungskräfte:

Hier geht es um die Entwicklung von Wissen und Kompetenzen für die zu bewältigenden Aufgaben, aber auch um Entwicklungspfade und Karriere-Modelle.

■ Compliance-Verantwortliche:

Hier geht es darum sicherzustellen, dass rechtliche Verpflichtungen im Hinblick auf die Information und Qualifizierung von Beschäftigten erfüllt werden (z. B. vor dem Hintergrund neuer regulatorischer Vorgaben).

Mitarbeitende, Fach- und Führungskräfte als Zielgruppen für Bildungsdienstleistungen stehen an unterschiedlichen Stellen in ihrem persönlichen Entwicklungsprozess. In Anlehnung an CARLINER (2012) kann diesbezüglich ein Entwicklungsrahmen aufgespannt werden, der folgende Entwicklungsphasen abbildet:

Verortung im
persönlichen
Entwicklungsprozess

- Übergang in eine neue Rolle/einen neuen Aufgabenbereich,
- Entwicklung in der Rolle/in dem Aufgabenbereich,
- Zertifizierung,
- Expertin/Experte mit Aufgaben im Bereich Coaching/Mentoring,
- Übergang zu einer neuen Rolle/einem neuen Aufgabenbereich.

Die etablierten Angebote von betrieblichen Bildungsbereichen (Kurse und Trainings) sind über diese Entwicklungsschritte hinweg von unterschiedlicher Bedeutung: Sie haben eine große Bedeutung beispielsweise bei der Einführung neuer Mitarbeitender oder bei der Vorbereitung auf die Übernahme einer neuen Rolle bzw. eines neuen Aufgabenbereichs. Sie haben aber eine eher geringere Bedeutung, wenn es darum geht, in einer Rolle bzw. einem Aufgabenbereich auf dem aktuellen Stand zu bleiben. Hier spielen dann andere Entwicklungsformen eine wichtige Rolle.

Wechselnde Bedeu-
tung von Entwick-
lungsangeboten

2.2 Modalitäten des Lernens für neue Arbeitswelten

Viele betriebliche Bildungsdienstleister waren lange Zeit einem Denken in Kursen verhaftet. Die Diagnose von Qualifizierungsbedarf führte nahezu reflexartig zur Entwicklung eines darauf zugeschnittenen Kursangebots (SCHUCHMANN/SEUFERT 2013). Die Diskussion in den letzten zehn Jahren, angeregt u. a. durch das Buch von JAY CROSS zu informellem Lernen (CROSS 2007) und das von Charles Jennings propagierte 70:20:10-Modell (JENNINGS 2013), hat aber deutlich gemacht, dass Wissens- und Kompetenzentwick-

Informelles Lernen

lung auch – wenn nicht gar in erster Linie – außerhalb von formal organisierten Lernkontexten stattfindet. Empirische Untersuchungen haben darüber hinaus aufgezeigt, wie umfangreich die Landschaft von Lernformen in Betrieben, Unternehmen und Organisationen ist (SEUFERT et al. 2013).

Lernen am Arbeitsplatz

In der Folge wurde vermehrt über die Möglichkeiten für und die Potenziale von »Workplace Learning« bzw. Lernen am Arbeitsplatz diskutiert (z. B. HART 2013) – ein Thema, das im deutschsprachigen Raum auch schon zuvor bearbeitet wurde (z. B. MEYER et al. 2004). Und in der aktuellen Diskussion sind u. a. MOOCs, mobile Lernanwendungen, video-basierte Lernangebote sowie Social Learning in verschiedenen Spielarten (z. B. Working Out Loud, WOL) wichtige Themen.

Verschiedene Umfragen zeigen, dass sich in den letzten Jahren die Gewichtungen zwischen verschiedenen Entwicklungsmodalitäten verschoben haben:

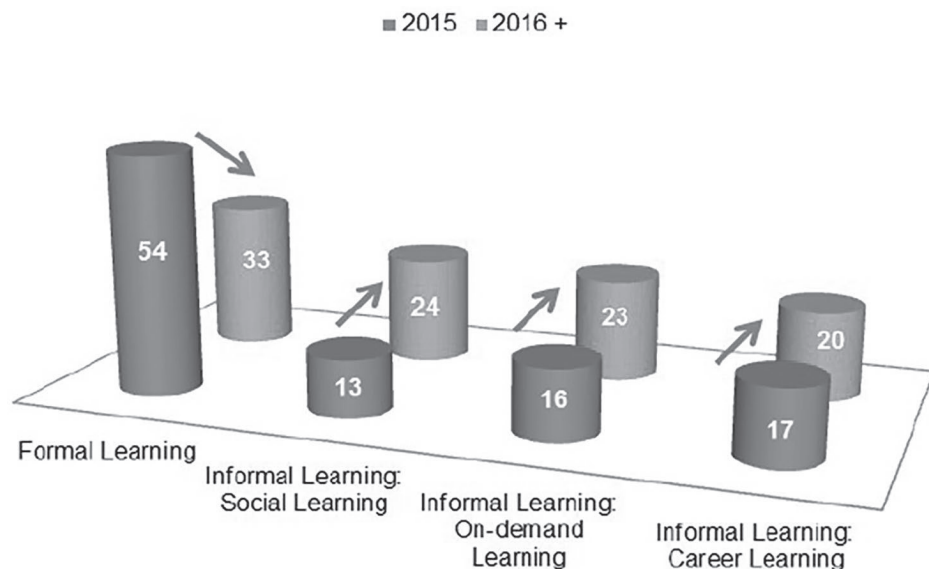


Abb. 2: Verschiebung zwischen priorisierten Entwicklungsmodalitäten (Quelle: FANDEL-MEYER et al. 2015, S. 43)

Verschiebung bei priorisierten Entwicklungsmodalitäten

Abbildung 3 zeigt, ausgehend von dem Systematisierungsvorschlag von Seufert (SEUFERT 2013, S. 244), ein erweitertes Leistungsportfolio für die betriebliche Bildungsarbeit. Die einzelnen Leistungselemente in diesem Portfolio sind in zwei Dimensionen verortet: zum einen in der Dimension »formal organisiertes Lernen – informelles Lernen«; zum anderen in der Dimension »Lernen entfernt vom Arbeitsplatz – Lernen (nahe) am Arbeitsplatz«. Die Verortung der einzelnen Modalitäten auf der zuletzt genannten Dimension ist dabei nicht eindeutig möglich. So kann beispielsweise ein Web Based Training während der Arbeitszeit am Arbeitsplatz bearbeitet werden oder aber beim täglichen Pendeln zum Arbeitsplatz oder auch zuhause. Das gleiche gilt beispielsweise für Working-Out-Loud-Lernzirkel (<http://workingoutloud.com/circle-guides/>). Auch diese können am/nahe am Arbeitsplatz durchgeführt werden oder aber außerhalb davon.

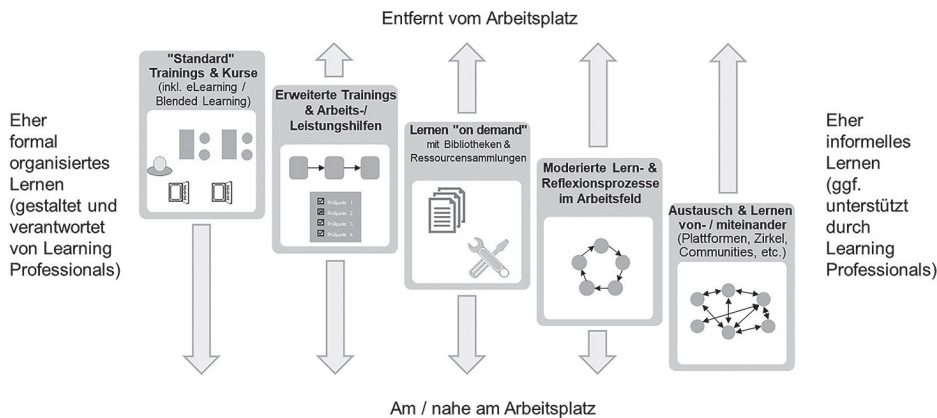


Abb. 3: Ein erweitertes Leistungsportfolio für betriebliche Bildungsdienstleister (Quelle: eigene Darstellung)

2.2.1 Standard-Trainings, erweiterte Trainings und Arbeits-/Leistungshilfen

Standard-Trainings, erweiterte Trainings sowie Arbeits- bzw. Leistungshilfen repräsentieren das »traditionelle« Arbeitsfeld von Bildungsverantwortlichen und betrieblichen Bildungsdienstleistern. Hier sind sie zuhause und hier agieren sie professionell – angefangen von der Bedarfsklärung über Konzeption, Umsetzung und Durchführung bis hin zur Evaluation. Die Umsetzung in von Trainern geführten Präsenzkursen ist ebenso etabliert wie die Umsetzung im Rahmen von E-Learning-Angeboten (vor allem Web Based Trainings).

Traditionelles
Arbeitsfeld

Auch erweiterte Trainings im Blended-Learning-Design sind mittlerweile gut etabliert. Hierzu gehören beispielsweise phasenorientierte Kursmodelle mit systematisch gestalteten Transferphasen. Neuere Formate in dieser Modalität sind beispielsweise Flipped-Classroom-Designs (HANDKE/SPEL 2012).

Systematisch gestaltete Transferphasen sind eine Antwort auf die Herausforderungen bei der Anwendung bzw. Umsetzung von neuem Wissen und neu Gelerntem, denen sich Kursteilnehmende bei der Rückkehr an den Arbeitsplatz gegenübersehen. Systematisch gestaltete Arbeitshilfen (»Performance Support«) sind ein anderer Ansatz (GOTTFREDSON/MOSHER 2010). Dies ist ein eher neues Arbeitsfeld für Bildungsverantwortliche, bei dem sich neue Herausforderungen stellen. Zum einen, weil die Gestaltung solcher Arbeitshilfen sehr spezifische Fachkompetenzen und Ressourcen (z. B. Zugang zu technischen Systemen) erfordern kann. Zum anderen, weil Fachbereiche dies als ihren eigenen Aufgaben- und Verantwortungsbereich reklamieren und den Bildungsverantwortlichen das erforderliche Mandat absprechen – ein Hinweis u. a. auch darauf, dass in der betrieblichen Bildungsarbeit neue Formen und Modelle der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Partnern wichtig werden.

Systematisch gestaltete
Transferphasen
& Arbeitshilfen

2.2.2 Lernen »On Demand« mit Bibliotheken und Ressourcensammlungen

Mit dem Abschied von einer »Kurs-Denke« und der Übernahme eines erweiterten Leistungsportfolios als Orientierungsrahmen wird gleichzeitig

Bibliotheken und
Ressourcensamm-
lungen

deutlich, dass es Schnittstellen zu anderen Teams und Funktionsbereichen in Unternehmen und Organisationen gibt, deren Aktivitäten ebenfalls Wissens- und Kompetenzentwicklung zum Ziel haben. In erster Linie sind hier Personal- und Organisationsentwicklung sowie betriebliches Wissensmanagement zu nennen (z. B. BECKER 2013; LASKE et al. 2000; NORTH 2011). So kann das Entwickeln und Bereitstellen von Bibliotheken und Ressourcensammlungen, die für selbstgesteuertes Lernen »On Demand« zur Verfügung stehen, durch Learning & Development (L&D) aber auch durch andere Bereiche angetrieben werden.

Lernstrategien und Lernkompetenzen

Ein Aspekt, der im Hinblick auf selbstgesteuertes Lernen »On Demand« mit Bibliotheken und Ressourcensammlungen ebenso wie im Hinblick auf das mittlerweile weit verbreitete 70:20:10-Modell wenig diskutiert wird, ist die Frage, ob bzw. in welchem Umfang die Beschäftigten tatsächlich in der Lage sind, in diesen Modalitäten effektiv und effizient zu lernen. Hierzu braucht es geeignete Lernstrategien und Lernkompetenzen (z. B. METZGER 2010) – etwa im Hinblick auf Informationsverarbeitung (z. B. Wesentliches erkennen), aber auch im Hinblick auf die Prozesssteuerung (Sich-Motivieren, Zeit planen, Umgang mit Stress). KOCH (2015) ist diesbezüglich skeptisch und spricht pointiert von einem 70:20:10-Wunschdenken: In der Regel könne nur ein kleiner Teil der Beschäftigten als »lernagil, veränderungsoffen und lernstark« bezeichnet werden; ein großer Teil der Beschäftigten könne mit weniger oder mehr Aufwand in diese Richtung entwickelt werden; und bei einem weiteren Teil der Beschäftigten ist KOCH skeptisch, ob dies überhaupt möglich sei. Gestützt wird diese Sicht durch ein Detailergebnis der Studie zu betrieblicher Weiterbildung und lebenslangem Lernen der Hochschule für Internationales Management aus dem Jahr 2016: »Das Festlegen von Lernzielen ist die Grundlage für einen erfolgreichen Lernprozess – nur ein Drittel der Befragten tut dies« (vgl. GRAF et al. 2016, S. 43).

2.2.3 Moderierte Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld

Coaching, Mentoring, kollegiale Fallberatung etc.

Moderierte bzw. begleitete oder unterstützte Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld umfassen beispielsweise klassische Coaching- und Mentoring-Aktivitäten oder auch Peer-Coaching und kollegiale Fallberatung. Sofern Reflexionsphasen eingeplant werden, können aber auch Entwicklungsprojekte (»Stretch Assignments«) unter dieser Modalität subsumiert werden.

Lernförderliche Führungsarbeit

Bei moderierten bzw. begleiteten Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld kommt insbesondere Teamleitungen und Führungskräften eine wichtige Rolle zu: »Lernförderliche Führungsarbeit« ist das dazugehörige Schlagwort. Lernförderliche Führungsarbeit kann sich u. a. auf die nachfolgend aufgeführten Aspekte beziehen (ausführlicher dazu SEUFERT et al. 2013):

- Rahmenbedingungen für das Lernen schaffen,
 - z. B. Freiräume und/oder Budgets für persönliche Weiterbildung bzw. für Entwicklungsprojekte;
- das Vorleben von lebenslangem Lernen,
 - z. B. das Wahrnehmen sowie das Wertschätzen und Fördern von Gelegenheiten für Wissens- und Erfahrungsaustausch;
- das lernförderliche Gestalten von alltäglichen Führungssituationen,

- z. B. die Moderation von Teamsitzungen als Aufgabe an wechselnde Teammitglieder übergeben und in solchen Sitzungen Raum für Reflexion und Erfahrungsaustausch etwa zu Projekten einräumen.

Die Rolle von Bildungsverantwortlichen bzw. Learning Professionals liegt hier eher im Bereich der Orientierung zu guter Praxis, der Unterstützung von und der Befähigung für diese Art der lernförderlichen Führung sowie der Förderung einer passenden Lernkultur. In der Verantwortung hinsichtlich Umsetzung und Gelingen sind vor allem die Beteiligten selbst in ihren unterschiedlichen Rollen.

**Orientierung,
Unterstützung,
Befähigung**

2.2.4 Austausch und Lernen von-/miteinander in selbstorganisierten Gruppen

Beim Austausch und Lernen von bzw. miteinander in selbstorganisierten Gruppen sind – ähnlich wie bei der zuvor behandelten Modalität – die Beteiligten selbst in einer führenden Rolle bzw. in der Verantwortung. Bildungsverantwortliche/Learning Professionals übernehmen auch hier allenfalls noch unterstützende Aufgaben.

Beteiligte in führender Rolle

Formate in dieser Modalität sind beispielsweise:

- Bereitstellen/Austausch von Fachinhalten auf unternehmens-/organisationsweiten Plattformen für nutzergenerierte Inhalte (z. B. firmeninterne YouTube-Kanäle);
- lernorientierte Zusammenarbeit in Fachgruppen und Fachcommunities – sei dies nun online oder onsite;
- Austausch und Lernen im Rahmen von Veranstaltungen wie Camps bzw. »Unkonferenzen«, bei denen die Beteiligten selbst das Programm definieren, nicht ein übergeordnetes Programm-Komitee oder ein Management-Team;
- Austausch und Lernen im Rahmen von Working-Out-Loud-Zirkeln (vgl. dazu <http://workingoutloud.com/circle-guides/>).

2.2.5 Integration verschiedener Modalitäten und Formate

Die bisher als einzelne Lernmodalitäten behandelten Formen betrieblichen Lernens können in unterschiedlicher Weise integriert werden. Ein Beispiel dafür sind die Magenta MOOCs (MOOC steht für Massive Open Online Course) der deutschen Telekom, die 2014 und 2016 durchgeführt wurden (vgl. dazu STRUBE 2014) und die verschiedene Lernmodalitäten (Trainer-geführtes Lernen, moderierte Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld, Austausch im Netzwerk) in sich vereinigen. Andere Beispiele für (offene) MOOCs, die unter anderem mit Lernvideos, Lesematerialien für das Selbststudium, begleitenden Lerngruppen und moderierten Online-Diskussionen verschiedene Lernmodalitäten integrieren, sind die MOOCs der Corporate Learning Allianz (mehr dazu unter <https://colearnall.wordpress.com/corporate-learning-2-0-mooc-cl20/> und <https://colearn.de/>).

MOOCs

Ein anderer Weg zur Integration der verschiedenen Lernmodalitäten besteht darin, dieses Portfolio bewusst zu gestalten. So hat beispielsweise

**Gezielte
Portfoliogestaltung**

der Bereich DB Training der Deutschen Bahn AG im Rahmen des Projekts »Next Education« (ECKELT/SAUTER 2015) ein neues Leitbild für die künftige Bildungsarbeit entwickelt. Dieses beinhaltet unter anderem ein Portfolio verschiedener Modalitäten bzw. Formen von Lernen – von formal bis informell einerseits und von der Umsetzungen im Kursraum bis hin zu am Arbeitsplatz andererseits (vgl. ENK/SAUTER 2015):

1. formal organisierter Wissensaufbau mit E-Learning und Lernbegleitung (E-Tutoring);
2. Kompetenzentwicklung im Blended-Learning-Modus mit Elementen aus Punkt 1 sowie zusätzlich Seminaren, Praxistrainings, E-Learning, Simulationen, tutorieller Lernbegleitung und selbstorganisierten Lerngruppen;
3. projektorientierte Kompetenzentwicklung mit Elementen aus Punkt 2 sowie zusätzlich Praxisprojekten und Workshops, Austausch in Communities of Practice und Mentoring durch eine Führungskraft;
4. Kompetenzentwicklung selbstorganisiert und eigenverantwortlich im Prozess der Arbeit mit Elementen aus Punkt 3.

ENK und SAUTER weisen diese Formate unterschiedlichen Zielsetzungen zu: Wissensaufbau, Qualifikation und Kompetenzentwicklung. Der gleiche Grundgedanke liegt auch der hier vorgeschlagenen Systematik zur Integration der verschiedenen Lernformate und Lernformen zugrunde (Abbildung 4).

Passung von Lernmodalitäten & Entwicklungsphasen

Eine Gesamtsicht auf die verschiedenen Elemente des Portfolios von L&D einerseits und der typischen Entwicklungsphasen andererseits zeigt auf, welche Lernmodalitäten für welche Beschäftigtengruppen von besonderer Relevanz sind. Eine solche Sicht hilft bei der Abstimmung und Planung von im Rahmen der betrieblichen Bildungsarbeit zu erbringenden Leistungen.

Phase Primäre Modalität	Übernehmen neuer Rolle / Bearbeitung neuer Aufgaben / Problemstellungen	(Weiter-) Entwicklung in Rolle / Professionalisierung der Aufgabenbearbeitung	Zertifizierung als Fachperson / Expertin	Experte / Kurator / Autor / Coach / Mentor	Übergang zu nächster Rolle / nächstem Aufgabenbereich
Kurse & (erweiterte) Trainings	Lehrgang, Training		Lehrgang / Training	Training z.B. zu Coaching / Mentoring / Authoring	Coaching / Mentoring-Programm
Moderiertes Lernen (nahe) am Arbeitsplatz	Einweisung, Einarbeitung, Coaching	Qualitäts- / Lernzirkel, lernförderliche Führungsarbeit			Shadowing, Lern- / Entwicklungsprojekt
Lernen «On Demand» mit Bibliotheken		Mikro-Lernen, mobiles Lernen		Mikro-Lernen zu Authoring & Kuratieren	MOOC
Informelles Lernen durch Austausch & im Netzwerk	Beteiligung an Kaffee- & Essenspausen	Lunch & Learn, WOL-Zirkel		WOL-Zirkel zu Coaching / Mentoring / Kuratieren	

Abb. 4: Tableau verschiedener Entwicklungsmodalitäten als Grundlage für eine Entwicklungsphasen-orientierte Integration (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an CARLINER 2012 und BERSIN 2017)

2.3 Digitale Lernformen in neuen Arbeitswelten

Verschiedene Treiber tragen dazu bei, dass Technologie-unterstütztes betriebliches Lernen gegenwärtig wieder breit diskutiert und als Entwicklungsfeld gesehen wird (z. B. ERPENBECK/SAUTER 2017). Dazu gehören – neben den aktuellen technischen Entwicklungen – die Ansprüche der Zielgruppen (flexibel nutzbare, personalisierte und individualisierte Bildungsdienstleistungen) wie auch die Anforderungen, die sich aus dem Agieren in globalisierten Wirtschaftsräumen und Wertschöpfungsketten ergeben (nicht nur für große, sondern zunehmend auch für mittlere und kleinere Unternehmen). So erwarten und fordern insbesondere Beschäftigtengruppen im Außendienst, dass Lernaktivitäten jederzeit, an jedem Ort, mit jedem gerade verfügbaren Endgerät bearbeitet werden können.

Vor diesem Hintergrund sind betriebliche Bildungsdienstleister gefordert, die Potenziale digitalen Lernens bzw. medial oder technisch erweiterter Lernumgebungen zu kennen und auszuschöpfen.

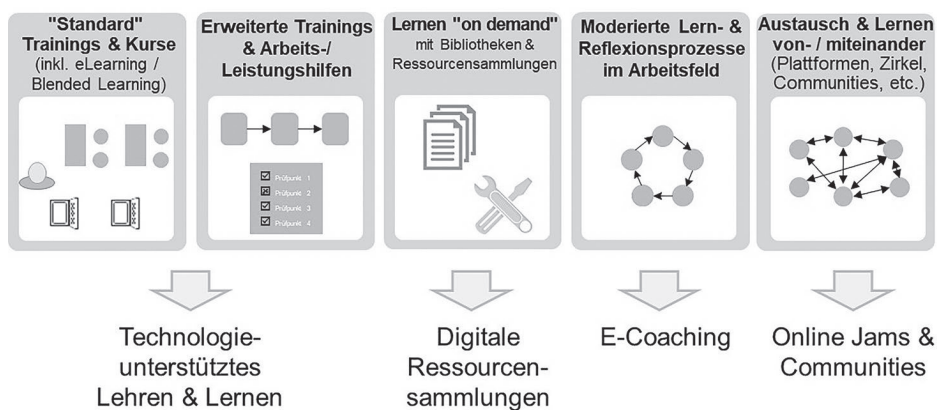


Abb. 5: Modalitäten des Lernens und technisch unterstützte Lernformen (Quelle: eigene Darstellung)

2.3.1 Digitales Lernen in (erweiterten) Kursen und Trainings (Blended Learning)

Mit Blick auf eher formal organisierte Lernformen (Standardkurse, erweiterte Trainings etc.) zeigt sich, dass für jede Phase bzw. jeden Schritt im Lehr-/Lernprozess – von der ersten Begrüßung und Orientierung der Teilnehmenden über die Diagnose von Vorwissen, die Entwicklung von Wissen und Fertigkeiten bis hin zur Überprüfung der Entwicklungsziele – Werkzeuge zur technischen Unterstützung bereitstehen. Die Frage ist, ob und in welchem Ausmaß diese Werkzeuge das Erreichen der jeweiligen Teil-Lern-/Entwicklungsziele unterstützen, ob sie qualitative Verbesserungen im Lernprozess ermöglichen und ob sie zu Effizienzgewinnen bzw. Kostenreduktionen beitragen.

Die folgende Tabelle zeigt ausschnittshaft einige der für formal organisierte Lehr-/Lernprozesse typischen Schritte und dazu passende Möglichkeiten der technischen Unterstützung (vgl. dazu ausführlicher SEUFERT/MEIER 2016):

Treiber für Technologie-unterstütztes Lernen

Nutzenpotenziale

Schritte im Lernprozess, Methoden & Werkzeuge

Phase/Schritt (Auswahl)	Methodische Umsetzung (Auswahl)	Typ Werkzeug (Auswahl)	Beispiel Werkzeug*
Teilnehmende begrüßen & orientieren	Begrüßungsschreiben Einführende Präsentation Einführungsvideo ...	Email Präsentationswerkzeug Werkzeug für Videoaufzeichnung	Outlook.com Sway.com Screencast-o-matic.com
Vorwissen/ Standort bestimmen	Teilnehmende bearbeiten Selbsttest ...	Werkzeug für Online Surveys Plattform für Quizzes mit mobilen Endgeräten	SurveyMonkey.com Knowledgefox.net
Vorerfahrungen/ Anliegen der Teilnehmenden abholen	Kartenmoderation ...	Virtuelle Pinnwand	Padlet.com
Wissen entwickeln	Lehrvortrag Teilnehmende bearbeiten eBook/WBT ...	Virtual Classroom Autorenwerkzeug für eBook/WBT + LMS	adobe.com/de/products/adobeconnect Easygenerator.com apple.com/chde/ibooks-author/
Lernstand überprüfen	Einsatz von formativen Classroom Assessments ...	Classroom Response Systeme	Polleverywhere.com Slido.com Kahoot.it
Fertigkeiten entwickeln	Modellanwendende Simulationen einsetzen ...	Online Planspiel Serious Game	IndustryMasters.de SharkWorld.de
Fertigkeiten dokumentieren	Ergebnisse von Gruppenarbeiten dokumentieren ...	Online-Notizbuch	Evernote.com OneNote.com Google Docs
Lernprozess reflektieren	Lernprozess-begleitende Portfolio-Arbeit mit Leitfragen ...	Online-Notizbuch E-Portfolio-System Weblog	Vgl. oben Mahara.org WordPress.org
*Mit der Nennung der Beispiel-Applikationen ist keine Qualitätsbewertung oder Empfehlung verbunden. Es handelt sich hierbei lediglich um eine Auflistung von Beispielen, die uns als Autoren bekannt sind. Es gibt darüber hinaus für jedes Szenario zahlreiche weitere Applikationen.			

Tab. 2: Ausgewählte Szenarien für Medien-/Technologie-unterstütztes Lehren und Lernen und dazu passende Werkzeuge

Vielfalt der Möglichkeiten als Herausforderung

Die Übersicht in Tabelle 2 zu ausgewählten Szenarien macht deutlich, dass eine große Bandbreite von Lehr-/Lernaktivitäten technisch unterstützt werden kann. So attraktiv dies einerseits für die Kunden von Bildungsverantwortlichen in den verschiedenen betrieblichen Funktionsbereichen sein mag (»Wir wollen alle diese Möglichkeiten nutzen!«), so herausfordernd und abschreckend mag dies andererseits für die betrieblichen Bildungsanbieter selbst sein (»Das können wir nicht alles umsetzen!«). Hier müssen Bildungsanbieter und Bildungsverantwortliche für sich selbst definieren, welches Portfolio an Formen und Aktivitäten sie wann mit welchen

Werkzeugen technisch unterstützen wollen und wie ein entsprechender Entwicklungspfad dahin aussehen kann.

2.3.2 Lernen »On Demand« mit digitalen Ressourcensammlungen

Digitale Bibliotheken und Ressourcensammlungen können unterschiedliche Typen von Inhalten umfassen und über unterschiedliche technische Plattformen bereitgestellt werden. Dies können von externen Anbietern zusammengestellte Bibliotheken oder von internen Fachexperten kuratierte Inhalte sein. Dies können aber auch von internen Mitarbeitenden selbst erstellte Inhalte sein – beispielsweise in Form von Blogposts oder von kurzen »Wie mache ich ...«-Videos. So bieten verschiedene Anbieter technische Plattformen an, über die unternehmensintern Sammlungen aufgebaut und selbstgesteuertes Lernen bzw. Wissensaustausch unterstützt werden können. BERSIN hat diese Entwicklung wie folgt kommentiert: »A New World of Corporate Learning Arrives: And It Looks Like TV« (BERSIN 2017).

Unterschiedliche
Typen von Inhalten

BERSIN stellt dabei eine neue Kategorie von Lernplattform heraus: »Learning Experience Platforms«. Diese Plattformen integrieren Inhalte aus verschiedenen Quellen und führen diese in einer neuen Benutzeroberfläche zusammen. Die Interaktion der Nutzer bzw. Lernenden mit den verschiedenen Ressourcen (aber auch untereinander über Kommentare und Online-Diskussionen) findet auf dieser Integrationsoberfläche statt. Abhängig von den unterstützten Schnittstellen können auf diese Weise interne Inhalte (z. B. aus firmeninternen SharePoints oder einem LMS), offene Inhalte (z. B. von YouTube oder einer MOOC-Plattform) sowie lizenzierte Inhalte (z. B. von lynda.com oder getabstract) zusammengeführt und neu gebündelt bzw. präsentiert werden: als aktueller Einzelinhalt, als Kurs, als Themenkanal, als persönlicher Kanal eines Fachexperten oder als personalisierte Empfehlung auf der Grundlage von KI-Algorithmen (vgl. Abbildung 6). So spannend diese technischen Entwicklungen und so attraktiv die verfügbaren Applikationen sind – der Erfolg von selbstgesteuerten Lernaktivitäten On Demand mit Online-Bibliotheken und -Ressourcen steht und fällt mit der Medien- und Lernkompetenz der Beschäftigten (vgl. Abschnitt 2.2.2) bzw. mit der Verfügbarkeit von Unterstützung durch Lernbegleiter.

»Learning Experience«-Plattformen

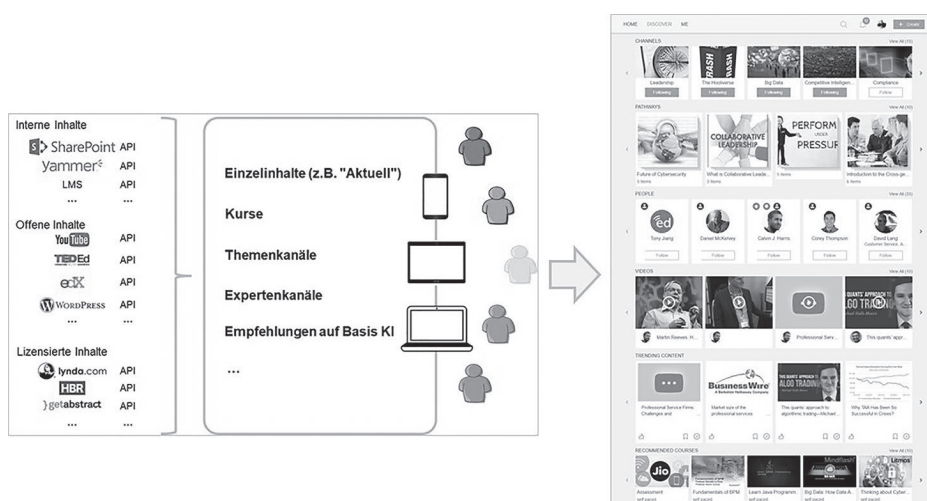


Abb. 6: Learning-Experience-Plattform und Katalog (Bildquelle: eigene Darstellung auf Basis von EdCast und BERSIN 2017)

2.3.3 Moderierte Lern- und Reflexionsprozesse mit technischer Unterstützung: E-Coaching

Unbekanntes E-Coaching

Coaching in seinen verschiedenen Spielarten (Prozess-, Fach-, persönliches Entwicklungs-Coaching) hat sich in den letzten Jahren als Form der Personalentwicklung breit etabliert (vgl. LASKE et al. 2000). Dabei wird in der Regel davon ausgegangen, dass erfolgreiche Coaching-Prozesse eine direkte Interaktion zwischen Coach und Coachee erfordern. In räumlich verteilten Unternehmen und Organisationen werden demzufolge bei der Umsetzung von Coaching-Programmen entweder Reisezeiten und Reisekosten in Kauf genommen oder aber auf eine flächendeckende Umsetzung wird verzichtet. Die Möglichkeiten, wie Coaching-Aktivitäten technisch unterstützt auf Distanz durchgeführt werden können (»E-Coaching«), sind häufig gar nicht bekannt. GEISLER (2016 und 2017) zeigt auf, wie vielfältig die hierzu sich bietenden Möglichkeiten und Werkzeuge sind. Er verweist aber auch darauf, dass Erfahrungen im Design und der Umsetzung von E-Coaching-Programmen häufig fehlen.



Abb. 7: Arbeitsoberfläche für E-Coaching (Bildquelle: <https://www.cai-world.com/>)

2.3.4 Austausch und Lernen in Online-Zirkeln, -Netzwerken und -Communities

Austauschen & Netzwerken hat Tradition

Das Sich-Austauschen und Voneinander-Lernen mithilfe von Gruppen, Zirkeln und Netzwerken hat lange Tradition und wurde von BMW, Bosch und Höchst in den 1970er Jahren in der Form der »Lernstatt« (vgl. <http://www.wirtschaftslexikon24.com/d/lernstatt/lernstatt.htm>) systematisiert. Vor allem in räumlich weit verteilten Organisationen mit digitalen Infrastrukturen für Kommunikation und Zusammenarbeit bieten digital unterstützte Formen von Austausch und informellem Lernen voneinander ein großes Potenzial. Diese können sowohl synchron als auch asynchron im Rahmen von online durchgeführten Jams, Netzwerktreffen oder Community-Aktivitäten stattfinden.

Allerdings hat sich gezeigt, dass ein Zur-Verfügung-Stellen von entsprechenden Plattformen (z. B. Enterprise-Collaboration-Plattformen) für sich allein genommen in der Regel nicht ausreicht, um selbstorganisierten Austausch und informelles Lernen in Gang zu bringen. Neben einer Lernkultur, die diese Aktivitäten ermutigt und fördert (z. B. FANDEL-MEYER 2010), sind es vor allem vier Bereiche mit jeweils verschiedenen Erfolgsfaktoren, die gegeben sein müssen (vgl. MEIER et al. 2014):

- Für die Beteiligten muss ein klarer Nutzen erkennbar sein;
- die richtigen Personen müssen dabei sein;
- es braucht jemanden, der den Austausch moderiert;
- es reicht nicht, die jeweiligen Erfolgsfaktoren einmal zu bearbeiten – vielmehr müssen diese wieder und wieder bearbeitet werden (vgl. Abbildung 8).

Erfolgsfaktoren

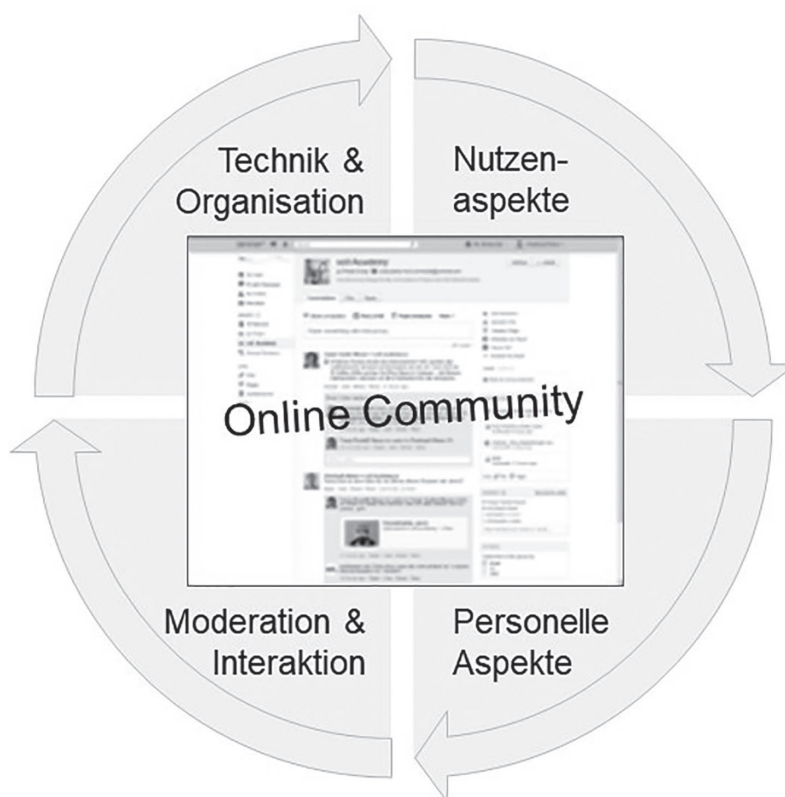


Abb. 8: Dimensionen von Erfolgsfaktoren für Online-(Lern-)Communities (Quelle: MEIER et al. 2014)

3 Gestaltung des Lerner- bzw. Kundenerlebnisses

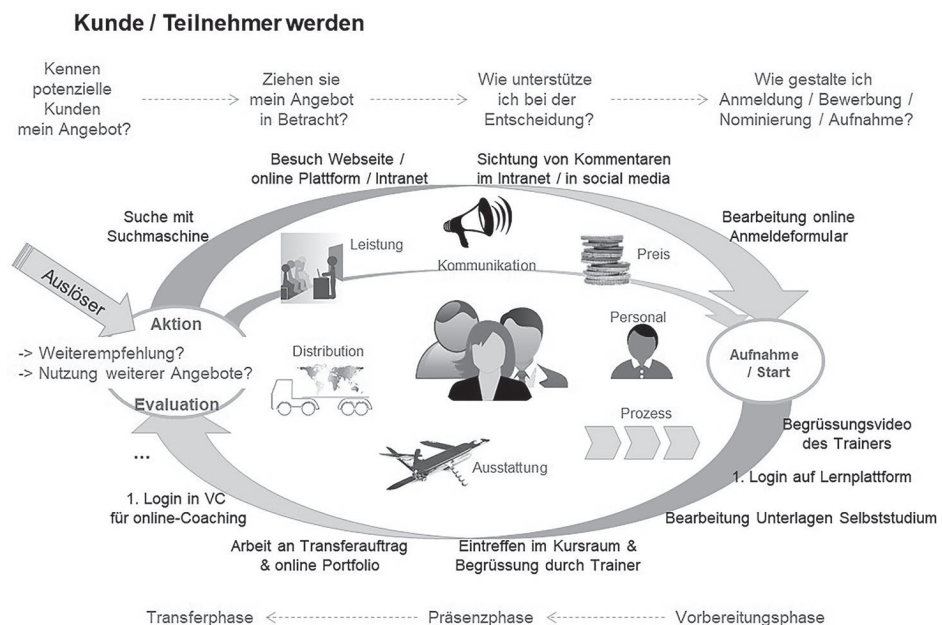
Im Zuge der digitalen Transformation von Lebens-, Arbeits- und Lernwelten verändern sich die Formen der Interaktion zwischen Anbietern und Kunden (z. B. Kommunikation von Angeboten über digitale Kanäle), die Erwartungen von Kunden (z. B. Zugriff auf Lerninhalte jederzeit über mobile Endgeräte) und auch die Produkte selbst (z. B. immersive Lernumgebungen auf der Grundlage von VR-Technologien). Zudem sind mehr und mehr Informations-, Lern- und Bildungsangebote offen, digital und auf einfach zu

Veränderte Erwartungen an Lernangebote

nutzenden Plattformen verfügbar (z. B. YouTube, Wikipedia, MOOC-Plattformen wie Coursera oder EdX etc.). Damit besteht die Möglichkeit, dass Beschäftigte und Organisationseinheiten an den internen Bildungsbereichen »vorbei lernen«. Vor diesem Hintergrund sind Bildungsverantwortliche mit drei Fragenkomplexen konfrontiert:

Kundenreise & Erlebnispunkte

1. Wie gestaltet sich aktuell die Kundenreise, über die Mitglieder der adressierten Zielgruppen (z. B. Fach- oder Führungskräfte) zu Kunden (z. B. Kurs-/Programtteilnehmende) werden? Wie soll diese Kundenreise zukunftsorientiert weiterentwickelt werden? Welche Rolle spielen beispielsweise Empfehlungen in internen Social-Media-Kanälen für das Rekrutieren von Teilnehmenden?
2. Wie sollen zentrale Erlebnispunkte, an denen Kunden bzw. Lernende die Bildungsprodukte bzw. Bildungsdienstleistungen erleben, ausgestaltet werden? Wie sollen diese Erlebnispunkte zukunftsorientiert weiterentwickelt werden? Welche Bedeutung haben beispielsweise künftig die Person des Trainers und die Lernumgebung (Seminarhotel) gegenüber einer ansprechenden und einfach zu bedienenden Learning-Experience-Plattform (vgl. Abbildungen 6 und 9)?
3. Wie können bzw. müssen die Elemente des Marketing-Mix konfiguriert werden, damit Bildungsdienstleistungen erfolgreich im (internen) Markt platziert werden können? Welche Typen von Trainern braucht es beispielsweise, wenn künftig Programme vermehrt auch im Format »Trainer-geführtes Online-Lernen im virtuellen Kursraum« umgesetzt werden sollen?



Kunde / Teilnehmer sein

Abb. 9: Kundenreise, Erlebnispunkte und Gestaltungselemente im Marketing-Mix (Bildquelle: scil)

4 Rollen, Prozesse und Infrastrukturen

4.1 Rollen und Kompetenzprofile für Learning Professionals

Vor dem Hintergrund der sich verändernden Rahmenbedingungen für betriebliche Bildungsarbeit ergeben sich für Bildungsverantwortliche eine Reihe von Entwicklungsbereichen (vgl. HART 2017):

Entwicklungsbereiche

- (1) Modernisierung von L&D-Bildungsdienstleistungen sowie Gestaltung eines zukunftsorientierten Portfolios und innovativer Lernformen;
- (2) Unterstützung von durch Führungskräfte moderierten Lernprozessen im Arbeitsfeld und
- (3) Befähigung von Beschäftigten für selbstgesteuerte Lernaktivitäten.

Die Umsetzung des in diesem Beitrag aufgezeigten erweiterten Angebotsportfolios erfordert neue Kompetenzen auf Seiten der Learning Professionals, angepasste Prozesse und angepasste Infrastrukturen.

Im Hinblick auf die erforderlichen Kompetenzprofile ist eine weitere Aufächerung und Spezialisierung zu erwarten (z. B. KERRES 2017):

Neue Kompetenzprofile

- Infrastruktur-Architekten, die komplexe technische Lernumgebungen konzipieren und in der Umsetzung begleiten (vgl. dazu auch den Abschnitt 4.3);
- Diagnostiker, die auf der Grundlage geeigneter Instrumente Vorwissen, Lernstrategien, Lernerfolg etc. diagnostizieren;
- Inhalte-Kuratoren, die im Inter- oder Intranet verfügbare relevante Lerninhalte identifizieren, auswählen, beurteilen und neu zusammenstellen;
- Autoren/Designer von immersiven Lernumgebungen auf der Grundlage von 360-Video, Augmented Reality oder Virtual Reality;
- Online-Trainer, die variantenreiche, Technologie-unterstützte, Trainergeführte Lernumgebungen gestalten und umsetzen;
- Lernbegleiter, die individuell gesteuerte und verantwortete Lern- und Entwicklungsprozesse unterstützen und begleiten;
- Moderatoren bzw. Community Manager, die (online) Communities und (online) Events begleiten und moderieren;
- E-Coaches, die Coaching auf der Basis von digitalen Medien durchführen;
- Datenanalysten, die umfangreiche (Prozess-)Daten erfassen, aufbereiten und im Hinblick auf mögliche Qualitätsverbesserungen analysieren (Stichwort »Learning Analytics«).

4.2 Prozesse

Die digitale Transformation betrifft alle Phasen des Bildungsprozesses, angefangen bei der Bedarfsanalyse und Diagnostik über die Konzeption von Produkten und Leistungen, die Rekrutierung von Teilnehmenden und Administration von Programmen, die Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse bis hin zur Zertifizierung und zum Alumni-Management (vgl. dazu KERRES 2016). Vor diesem Hintergrund sind Bildungsverantwortliche gefordert, interne Prozesse dynamisch an sich verändernde Erfordernisse der Kompetenzentwicklung anzupassen. Wege dazu sind beispielsweise ein innovationsorientiertes Programm-Management (SCHUCHMANN 2016), neue Formen der

Prozessanpassungen

Umsetzung von Bildungsprojekten (z. B. an SCRUM orientiert) oder auch neue Organisationsmodelle (z. B. an Holacracy orientiert).

Potenzial neuer Technologien

Bildungsverantwortliche und Bildungsbereiche müssen die Potenziale kennen, die neue Technologien und Infrastrukturen diesbezüglich bieten, und diese zielorientiert einsetzen können. Dazu gehören beispielsweise KI-basierte Bot-Services, die eine neue Qualität der sofortigen und personalisierten Interaktion mit Kunden/Lernenden ermöglichen (z. B. HERNDON 2017). Dazu gehören aber auch Verfahren der (teil-)automatisierten Erstellung von Sprachversionen von Lerninhalten wie sie gegenwärtig beispielsweise bei SAP Education entwickelt und erprobt werden.

4.3 Infrastrukturen

Typen physischer Lern- & Arbeitsräume

Die Umsetzung des hier aufgezeigten erweiterten Leistungsportfolios erfordert dafür geeignete Infrastrukturen. Dies betrifft zum einen physische Lern- und Arbeitsräume. Es braucht:

- Kurs- und Seminarräume, die nicht nur mit erforderlichen Lehr- und Arbeitsmitteln, Werkzeugen, Maschinen und technischen Infrastrukturen ausgestattet sind, sondern die darüber hinaus auch inspirierenden und kreativitätsfördernd gestaltet sind;
- Teamräume oder Zonen für Austausch und Zusammenarbeit in (Lern-) Gruppen;
- Arbeitsräume bzw. Arbeitsplätze und Arbeitszonen, in bzw. an denen Lernaufgaben fortgeführt und der Transfer in den Arbeitsprozess geleistet werden kann;
- Begegnungsräume, in denen Beschäftigte bzw. Lernende miteinander ins Gespräch kommen können.

Idealerweise liegen diese verschiedenen Räume nicht weit auseinander, sodass Wechsel zwischen verschiedenen Arbeits- und Lernaktivitäten schnell und einfach möglich sind. Offene Raumkonzepte, die verschiedene Zonen für verschiedene Aktivitäten integrieren, können diese Wechsel besonders gut unterstützen.

Typen virtueller Lern- & Arbeitsräume

Die Umsetzung eines erweiterten Leistungsportfolios erfordert aber auch erweiterte technische Plattformen und darauf basierende virtuelle Räume:

- Virtuelle Austausch-, Lern- und Arbeitsräume, die verschiedenste Lernaktivitäten im virtuellen Raum unterstützen, von Lehrvorträgen bis hin zu selbstgesteuertem Austausch in Online-Zirkeln und Online-Communities. Beispiele hierfür sind sogenannte Enterprise-Collaboration-Plattformen (ECP) aber auch Virtual-Classroom-Lösungen (VC).
- Inhalte-Plattformen für das Einstellen von und den Zugriff auf Lernmaterialien, seien diese nun von Experten/Autoren erstellt, von Mitarbeitenden oder von externen Anbietern. Beispiele hierfür sind neben etablierten Lern-Management-Systemen auch Plattformen, die für die Verbreitung/Nutzung von durch Nutzern/Mitarbeitenden erzeugten Video-Inhalten optimiert sind und die schon erwähnten Learning-Experience-Plattformen.
- Autorenumgebungen für Lernmedien, angefangen von einfachen Blog-Systemen über Autorenwerkzeuge für WBT oder (enhanced)

E-Books bis hin zu Autorenwerkzeugen für Augmented-Reality- und Virtual-Reality-Umgebungen.

- Plattformen und Medien für Diagnostik, Standortbestimmungen und (formatives) Testing – sowohl für die Nutzung an stationären als auch für die Nutzung mit mobilen Endgeräten.

5 Wertbeitrag, Finanzierungs- und Ertragsmodelle

Betriebliche Bildungsbereiche können unterschiedlich aufgestellt sein: als Service oder Cost-Center, bei denen die Kosten für die Produkte und Dienstleistungen aus einem Globalbudget gedeckt werden, oder aber als Profit-Center, die die Kosten für die Produkte und Dienstleistungen den Leistungsbeziehern in Rechnung stellen. Bei einem auf Trainings und Kurse fokussierten Angebotsportfolio ist das Ertragsmodell für L&D vergleichsweise einfach: Die Kosten für Kursteilnahmen pro teilnehmender Person werden den entsendenden Organisationseinheiten verrechnet. Digitale Lernmedien wie beispielsweise WBT werden üblicherweise über ein Projektbudget finanziert.

Etablierte Verrechnungsmodelle

In dem Maße, wie betriebliche Bildungsbereiche neben ihrem traditionellen Trainingsgeschäft ein erweitertes Leistungsportfolio umsetzen, müssen auch hier neue Wege eröffnet werden. Wie sollen beispielsweise die Kosten für das Kuratieren von Lernressourcen und das Befüllen von digitalen Bibliotheken und Inhalte-Plattformen verrechnet werden? Wie sollen die Kosten für lizenzierte Inhalte-Bibliotheken von Drittanbietern weiterverrechnet werden? Wie sollen die Kosten für die Unterstützung von moderierten Lern- und Reflexionsprozessen im Arbeitsfeld verrechnet werden? Und wie die Kosten für die Unterstützung von eigenverantworteten Lernaktivitäten in Online-Communities?

Neue Typen von Leistungen – wie verrechnen?

Mit dieser Erweiterung des Leistungsportfolios wird aber auch das Aufzeigen des (monetären) Nutzens von betrieblicher Bildungsarbeit schwieriger. Etablierte Verfahrensweisen wie beispielsweise das Bestimmen eines Return on Investment (ROI) (PULLIAM PHILLIPS/PHILLIPS 2007) von Bildungsinterventionen werden noch anspruchsvoller in der Umsetzung. Eine mögliche Alternative sind hier die Evaluation und das Aufzeigen von Wertbeitrag betrieblicher Bildungsarbeit durch Verfahren wie etwa die Success-Case-Methode (BRINKERHOFF 2003).

Aufzeigen von Nutzen als Herausforderung

6 Fazit und Ausblick

Corporate (E-)Learning findet in vielen unterschiedlichen Modalitäten, Formaten und Formen statt. Die Frage, wo Learning aufhört und E-Learning beginnt, wird irrelevant. Lernaktivitäten werden zunehmend durch technische Werkzeuge und Infrastrukturen unterstützt – ganz gleich, ob es sich dabei um klassisches Präsenztraining oder Coaching handelt oder ob es sich um online-gestützte Lern- und Entwicklungsformen handelt. Die damit verbundenen Herausforderungen für Bildungsverantwortliche bzw. Learning Professionals liegen in der Gestaltung des Gesamtportfolios, in der Gestaltung des Lern- bzw. Kundenerlebnisses, in der Gestaltung von Rollen/Prozessen/Infrastrukturen sowie in der Gestaltung des Ertragsmodells

Herausforderungen für Bildungsverantwortliche

und des Vorgehens beim Aufzeigen von Wertbeitrag. Darüber hinaus müssen Bildungsverantwortliche bzw. Learning Professionals auch die eigene Kompetenzentwicklung in den Blick nehmen und sicherstellen, dass sie in der Lage sind, die erforderlichen Veränderungen aktiv und zielführend zu gestalten.

Chancen durch die digitale Transformation

Die digitale Transformation insgesamt stellt eine große Herausforderung für Bildungsverantwortliche dar, beinhaltet aber auch neue Chancen. Aktuell finden sich in Unternehmen und Organisationen häufig getrennte Welten, Organisationslogiken und Gestaltungsprinzipien. Neben Bereichen, die schon voll von der Digitalisierung erfasst wurden (z. B. Produktion und Marketing) stehen Bereiche, in denen das noch nicht (so ausgeprägt) der Fall ist (z. B. Human Resources). Digitale Wertschöpfungsprozesse in zunehmend selbstorganisierten Strukturen und Empowerment-orientierten Kulturen bieten neue Aufgabenfelder für Corporate Learning. Beispielsweise einen Beitrag dazu zu leisten, diese beiden Welten zusammen zu führen, eine integrierte Kompetenzarbeit zu unterstützen und neue Modalitäten des Lernens und der Entwicklung zu etablieren. Die Chance für L&D besteht darin, diese Veränderungsprozesse wirksam zu unterstützen und sich dabei gleichzeitig mit auf den Weg der Transformation zu begeben: (eigene) Wertschöpfungsprozesse mittels digitaler Werkzeuge effizient und effektiv im Netzwerk zu gestalten.

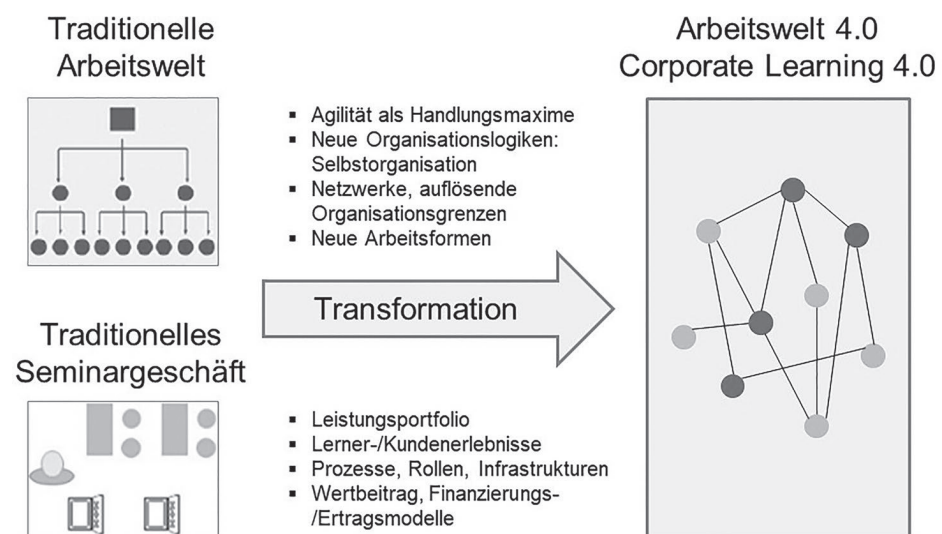


Abb. 10: Von der traditionellen Arbeits- und Lernwelt zur Arbeits- und Lernwelt 4.0 (Quelle: eigene Darstellung)

Literaturhinweise

- BECKER, M. (2013): Personalentwicklung: Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis, Stuttgart.
- BERSIN, J. (2017): A New World of Corporate Learning Arrives: And It Looks Like TV.
- BRINKERHOFF, R. O. (2003): The Success Case Method: Find Out Quickly What's Working and What's Not, San Francisco.
- CARLINER, S. (2012): Informal learning basics, Alexandria.
- CARRATERA, S./VUORIKARI, R./PUNIE, Y. (2017): DigComp 2.1 The Competence Framework for Citizens: With eight proficiency levels and examples of use, Luxembourg.
- CROSS, J. (2007): Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance, San Francisco.
- ECKELT, A./SAUTER, W. (2015): Das Projekt Next Education. Neue Bildung für den DB Konzern im Zeichen der Digitalisierung, CL20 MOOC/DB Training.
- ENK, C.-M./SAUTER, W. (2015): Innovative Lernarrangements. Der Weg zur Kompetenzentwicklung im Prozess der Arbeit und im Netz, CL20 MOOC/DB Training.
- ERPENBECK, J./SAUTER, W. (Hrsg.) (2017): Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz: Bausteine einer neuen Lernwelt, Stuttgart.
- FANDEL-MEYER, T. (2010): Lernkulturanalyse und -veränderung. In: Trendstudie 2010 – Herausforderungen für das Bildungsmanagement in Unternehmen, St. Gallen, S. 80–86.
- FANDEL-MEYER, T./SCHNEIDER, C./SEUFERT, S./MEIER, C./SCHUCHMANN, D. (2015): 5. scil Trendstudie 2015/2016. Trends im Corporate Learning, St. Gallen.
- GEISSLER, H. (2016): E-Coaching-Tools. Training aktuell, 27(7)/2016, S. 34–38.
- GEISSLER, H. (2017): Erschliessung neuer Lern- und Beratungsräume durch Coaching mit modernen Medien – State of the Art 2017. Vortrag, Learntec 2017, Karlsruhe.
- GOTTFREDSON, C./MOSHER, B. (2010): Innovative Performance Support: Strategies and Practices for Learning in the Workflow, New York.
- GRAF, N./GRAMSS, D./HEISTER, M. (2016): Gebrauchsanweisung fürs lebenslange Lernen, Düsseldorf/Berlin.
- HANDKE, J./SPERL, A. (Hrsg.) (2012): Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz, München.
- HART, J. (2013): The workplace learning revolution. Free mini e-Book, Version 2, May 2013: www.c4lpt.co.uk.
- HART, J. (2017): Learning in the Modern Workplace is much MORE than courses and resources. URL: <http://www.c4lpt.co.uk/blog/2017/01/12/learning-in-the-modern-workplace-is-much-more-than-courses-and-resources/>
- HERNDON, C. (2017): Case Study: How Georgia State University supports every student with personalized text messaging. URL:

- <http://blog.admithub.com/case-study-how-admithub-is-freezing-summer-melt-at-georgia-state-university>
- JENNINGS, C. (2013): 70:20:10 – A framework for high performance development practices. Blogpost. URL: <http://charles-jennings.blogspot.ch/2013/06/702010-framework-for-high-performance.html>
- KERRES, M. (2017): Digitale Transformation: (Wie) Kann digitales Lernen Veränderung unterstützen? Swiss eLearning Conference, Zürich.
- KERRES, M. (2016): E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung? Neues Label oder neues Paradigma? In: WILBERS, K. (Hrsg.): Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis, 61. Erg.-Lfg., Januar 2016, Beitrag 2.22.
- KOCH, A. (2015): Das 70-20-10-Wunschdenken. *Wirtschaft + Weiterbildung*, (5)2015, S. 18–25.
- LASKE, S./ORTHEY, A./SCHMID, M. R. (Hrsg.) (2000): PersonalEntwickeln: Das aktuelle Nachschlagewerk für Praktiker. Letzte Ergänzung: 2017. Köln.
- MEIER, C./SATOW, L./FANDEL-MEYER, T. (2014): Endlich Erfolg mit Online-Lerngemeinschaften. *Wirtschaft & Weiterbildung*, (01)2014, S. 28–31.
- METZGER, C. (2010): Lern- und Arbeitsstrategien. Ein Fachbuch für Studierende. WLI-Hochschule, 11., überarbeitete Aufl., Aarau.
- MEYER, R./DEHNBOSTEL, P./HARDER, D./SCHRÖDER, T. (Hrsg.) (2004): Kompetenzen entwickeln und moderne Weiterbildungsstrukturen gestalten Schwerpunkt: IT-Weiterbildung, Münster.
- NORTH, K. (2011): Wissensorientierte Unternehmensführung Wert-schöpfung durch Wissen, 5., aktualisierte u. erweiterte Aufl., Wiesbaden.
- PULLIAM PHILLIPS, P./PHILLIPS, J. J. (2007): The value of learning. How organisations capture value and ROI and translate it into support, improvement and funds, San Francisco.
- SCHUCHMANN, D. (2016): Implementierung von Bildungsinnovationen in Executive Education Programme. Erfolgsfaktoren der Gestaltung eines innovationsorientierten Programm-Managements. Dissertationen/Universität St. Gallen: Nr. 4570, St. Gallen.
- SCHUCHMANN, D./SEUFERT, S. (2013). Neuorientierung betrieblicher Weiterbildung – Wege aus der »Kürsli-Denke«? In: SEUFERT, S./METZGER, C. (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Lernkulturen. Festschrift für Dieter Euler zum 60. Geburtstag, Paderborn 2013, S. 421–442.
- SCHUCHMANN, D./SEUFERT, S. (2015): Corporate Learning in Times of Digital Transformation: A Conceptual Framework and Service Portfolio for the Learning Function in Banking Organisations. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC)*, 8(1)/2015, S. 31–39.
- SEUFERT, S. (2013): Bildungsmanagement: Einführung für Studium und Praxis, Stuttgart.

- SEUFERT, S./FANDEL-MEYER, T./MEIER, C./DIESNER, I./FÄCKELER, S./RAATZ, S. (2013): Informelles Lernen als Führungsaufgabe. Herleitung, explorative Fallstudien und Rahmenkonzept. scil Arbeitsbericht: Vol. 24, St. Gallen.
- SEUFERT, S./MEIER, C. (2016): Digitale Transformation: Vom Blended Learning zum digitalisierten Leistungsprozess »Lehren und Lernen«. In: WACHTLER, J./EBNER, M./GRÖBLINGER, O./KOPP, M./BRATENGEYER, E./STEINBACHER, H.-P./KAPPER, C. (Hrsg.): Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung, Münster/New York, S. 298–302.
- SEUFERT, S./MEIER, C./SCHNEIDER, C./SCHUCHMANN, D./KRAPP, J. (2017): Geschäftsmodelle für inner- und überbetriebliche Bildungsanbieter in einer zunehmend digitalisierten Welt. In: ERPENBECK, J./SAUTER, W. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt, Stuttgart, 429–447.
- STRUBE, E. (2014): Corporate MOOCs: Unterstützung der lernenden Organisation. *Wirtschaftspsychologie aktuell*, (3)2014.