

scil Arbeitsbericht 25  
August 2016

scil Innovationskreis 2015/ 2016

## Führungskräfteentwicklung mit Zukunft

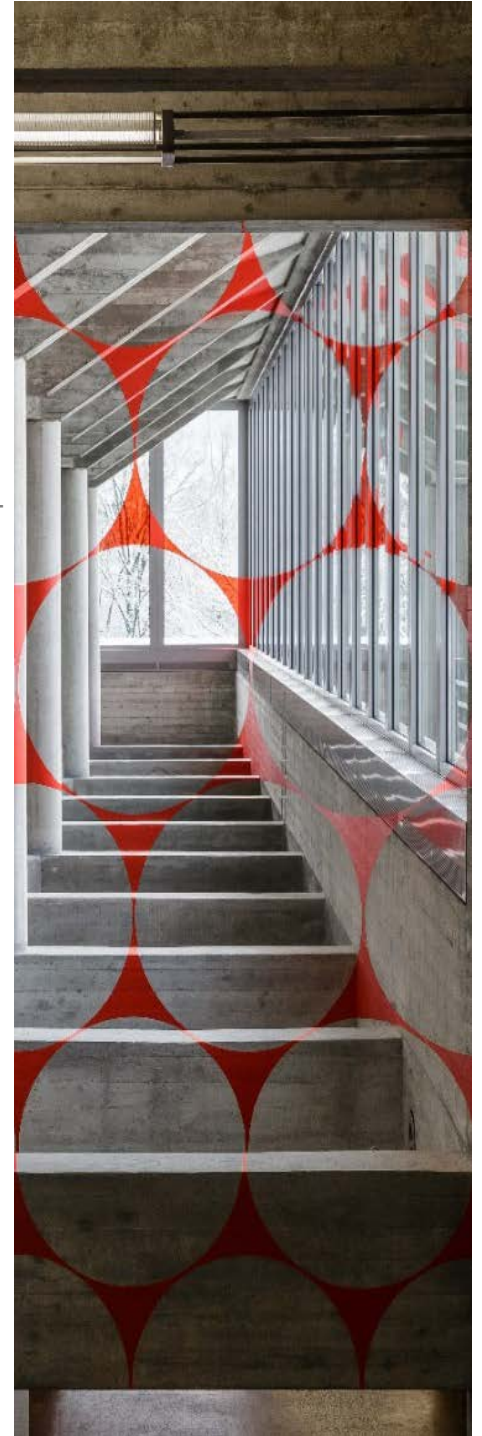
Trends, Herausforderungen & Gestaltungsmöglichkeiten –  
ein Praxisbericht für FührungskräfteentwicklerInnen

**Autoren:**

**Fandel-Meyer, Tanja & Meier, Christoph**

mit Beiträgen von:

- AMI SE Academy, Allianz SE, München
- AXA Winterthur Versicherungen AG, Winterthur
- Bayer Business Services, Leverkusen
- Daimler Corporate Academy, Daimler AG, Stuttgart
- Institute for Media and Communications Management (MCM),  
Universität St.Gallen (HSG)
- Institut für Wirtschaftspädagogik,  
Kompetenzzentrum für Lehrerfortbildung und  
Unterrichtsentwicklung an der Universität St.Gallen (HSG)
- Lehrstuhl für Internationales Management, Universität  
der Bundeswehr München
- Mobiliar Versicherungen, Bern



scil Arbeitsbericht 25  
August 2016

scil Innovationskreis 2015/ 2016

# Führungskräfteentwicklung mit Zukunft

**Trends, Herausforderungen & Gestaltungsmöglichkeiten –  
ein Praxisbericht für FührungskräfteentwicklerInnen**

© 2016, Swiss Centre for Innovations in Learning, St.Gallen

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk einschliesslich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ausserhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Swiss Centre for Innovation in Learning unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung der Autorinnen und des Swiss Centre for Innovations in Learning in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Swiss Centre for Innovations in Learning (scil)  
Institut für Wirtschaftspädagogik (IWP-HSG)  
Universität St.Gallen  
Dufourstrasse 40a  
CH-9000 St.Gallen  
[www.scil.ch](http://www.scil.ch)

ISBN: 978-3-906528-78-6

## Inhalt

1	Innovationskreis: Führungskräfteentwicklung mit Zukunft.....	2
2	Herausforderungen & Trends .....	5
	2.1 <b>Das VUCA-Konzept</b> – Vier Denkkategorien für Führung & Kommunikation in einer Welt des Wandels .....	5
	2.2 <b>Trendlandkarten</b> „Führungskräfteentwicklung & Corporate Learning“ .....	22
3	Qualitätsbereiche & Standortbestimmung .....	33
4	Gestaltungsansätze & Denkipulse für eine Führungskräfteentwicklung mit Zukunft. 40	
	4.1 <b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept: Entwicklung mit Fokus</b> .....	40
	<i>Beispiel:</i> «Do You Speak Digital?» Eine Digital Awareness-Initiative bei der AXA .....	41
	4.2 <b>Stakeholder-Orientierung &amp; Rollenklärung</b> .....	43
	<i>Vertiefung:</i> Strategische Bedarfsanalysen planen und durchführen .....	44
	4.3 <b>Lern- und Führungskultur</b> .....	47
	<i>Beispiel:</i> Future learning culture@Allianz .....	48
	4.4 <b>Portfoliomanagement &amp; Innovationsanspruch</b> .....	51
	<i>Vertiefung:</i> Systematisches Trendmonitoring.....	52
	4.5 <b>Inhalte &amp; Themen in Führungskräfteentwicklungsprogrammen</b> .....	59
	<i>Vertiefung:</i> Haben wir es mit einer neuen Generation zu tun? .....	60
	<i>Vertiefung:</i> Führungskompetenzen für eine VUCA-Welt als Orientierung für Entwicklungsprogramme .....	68
	<i>Beispiel:</i> Learning under stressful conditions: Ein Trainingsprogramm der Daimler Corporate Academy .....	70
	4.6 <b>Methodik-Didaktik</b> .....	73
	<i>Vertiefung:</i> Werte und Einstellungen als Kompass in bewegten VUCA-Zeiten: Design-Prinzipien für die Führungskräfteentwicklung .....	73
	<i>Vertiefung:</i> Experimentelle Leadershipqualifizierung.....	78
	4.7 <b>TrainerInnen &amp; ReferentInnen</b> .....	81
	<i>Vertiefung:</i> Rollen & Zukunftskompetenzen von Learning Professionals .....	81
	4.8 <b>Evaluation &amp; Wertbeitrag</b> .....	84
	<i>Beispiel:</i> Evaluation von Entwicklungsprogrammen auf Grundlage der Success Case-Methode: „Scrum Basis“ für Senior-Projektleitende .....	85
5	Arbeitshilfe zur Gestaltung innovativer & wirksamer Führungskräfteentwicklung .....	98
6	Über scil.....	100

# 1 Innovationskreis: Führungskräfteentwicklung mit Zukunft

Der Innovationskreis ist ein Format, initiiert vom Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), indem 10 Unternehmen branchenübergreifend zusammen mit scil ein Jahr lang an aktuellen Themen im Bildungsmanagement/Corporate Learning arbeiten.

Im 3. scil Innovationskreis 2015/2016 ging es um die Frage: *Wie können Learning Professionals eine innovative und wirkungsvolle Führungskräfteentwicklung gestalten?*

Ausgangspunkt des Innovationskreises bildeten verschiedene Szenarien aus der Praxis:

- **Szenario 1:** Es existiert in der Organisation bereits ein gut etabliertes Programm zur Führungskräfteentwicklung. Mit Blick auf Trends und Entwicklungen besteht der Bedarf darin, das Angebot um neue Themen und/oder Lernformate anzureichern, um Führungskräfte auf neue und zukünftige Kompetenzen vorzubereiten.
- **Szenario 2:** Die bestehende Führungskräfteausbildung soll methodisch-didaktisch überarbeitet werden, um mittels eines stärker transferorientierten Learning Designs eine höhere Wirkung in der Organisation zu erzielen (z.B. neue Lernformate, neue Lernarchitektur).
- **Szenario 3:** Aufgrund strategischer Veränderungen (Re-Organisation, Fusion, Führungswechsel etc.) bedarf es einer Neu-Entwicklung der Leadership Ausbildung.

Folgende Unternehmen haben an dem Innovationskreis teilgenommen: Allianz SE, AXA Winterthur, Bayer Business Services GmbH, BMW Group, Endress+Hauser Management AG, Helsana Versicherungen AG, Pricewaterhouse Coopers AG, SBB AG, Suva und Swiss Life AG.

Im Rahmen des Innovationskreises (Juni 2015 – Mai 2016) gab es drei Präsenzworkshops in St.Gallen, Zürich und München. Zwischen den Workshops fanden vielfältige virtuelle Aktivitäten in der Gesamtgruppe und auch in kleinen Teams/Arbeitsgruppen statt.

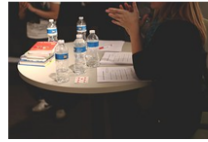
## „Eat your own dogfood“

Inspiriert durch diesen Satz von dem *Leiter Global Learning Campus, Siemens* auf einer Veranstaltung für Learning Professionals, nutzten wir das Arbeitsformat „Innovationskreis“, um möglichst viel mit verschiedenen Lerndesigns selbst zu experimentieren. Dieses „selbst erleben“ sollte die Teilnehmenden darin unterstützen, Veränderungen im didaktischen Design in ihren Organisationen reflektiert vorantreiben zu können.

Folgende Arbeitsformen und Tools kamen im scil Innovationskreis 2015/2016 zum Einsatz:



**Workshops mit Inputs, Gästen  
 und Erfahrungsaustausch**



**Moderierte Arbeitsgruppen zu  
 selbst gewählten aktuellen  
 Herausforderungen**



**WhatsApp Gruppe**



**«Social Video Learning»**



**Arbeit mit «Padlet»**



**Videos selbst gedreht**



WORDPRESS

**Online Plattform mit Workshop  
 Materialien und  
 Kommunikationsmöglichkeiten**



**Sessions im  
 «Virtual Classroom»**



**Gastvortrag & Diskussion  
 per Videokonferenz**

Dieses Vorgehen hat sich als ein wertvolles Lernerlebnis für alle Beteiligten erwiesen. Oftmals ist man als Führungskräfteentwickler/-in „am Schreibtisch“ schnell dabei beispielsweise virtuelle Formate einführen zu wollen, oder Peer-basiertes Lernen als Transformat zu implementieren – die Praxis der Kunden sieht dann aber oft anders aus und gute Ansätze verlieren sich im Tagesgeschäft und andauernden Changeprozessen! Diese Erfahrung selbst als Learning Professionals zu machen, fanden wir wichtig, um in Zukunft noch genauer hinzuschauen, welche Lerndesigns, wie in der Führungskräfteentwicklung eingeführt werden sollen und welche Rahmenbedingungen und Unterstützungsmöglichkeiten die Zielgruppen brauchen.

Der vorliegende scil Arbeitsbericht ermöglicht Ihnen als LeserIn einen Einblick in zentrale Themen, Diskussionspunkte, Good-Practice Beispiele und Neuentwicklungen aus dem scil Innovationskreis. Zu jedem der drei Workshops waren Gastreferenten aus Wissenschaft und Praxis eingeladen worden. Diese Inputs finden sich in dem Arbeitsbericht unter „Vertiefungen“ wieder. Einen herzlichen Dank gilt auch unseren Partnern, die sich bereit erklärt haben, im Rahmen von Beispielen ihre gute Praxis mit uns zu teilen (Kategorie: Beispiele).

Im *zweiten Kapitel* skizzieren wir Trends und Herausforderungen in der Führungskräfteentwicklung. Im *dritten Kapitel* werden Qualitätsbereiche für eine innovative und wirkungsvolle Führungskräfteentwicklung vorgestellt sowie auch ein Online Survey vorgestellt zur individuellen „Standortbestimmung“ mit Benchmarking Funktion. Im *vierten Kapitel* berichten wir von einer Vielzahl an Gestaltungsansätzen und Denkipulsen für eine Führungskräfteentwicklung mit Zukunft. Der Bericht schliesst ab mit einer Arbeitshilfe für eine innovative und wirksame Führungskräfteentwicklung.

## 2 Herausforderungen & Trends

Wir sind ausgehend von diesen drei Leitfragen in das Thema „Führungskräfteentwicklung mit Zukunft“ eingestiegen:

- 1) In welchem Umfeld bewegen sich Führungskräfte heute? Mit welchen Herausforderungen sind sie konfrontiert?
- 2) Welche Trends sind in der Führungskräfteentwicklung zu beobachten?
- 3) Welche, im Hinblick auf ein methodisches-didaktisches Design von Führungskräfteentwicklungsprogrammen, Trends sind im Corporate Learning zu beobachten?

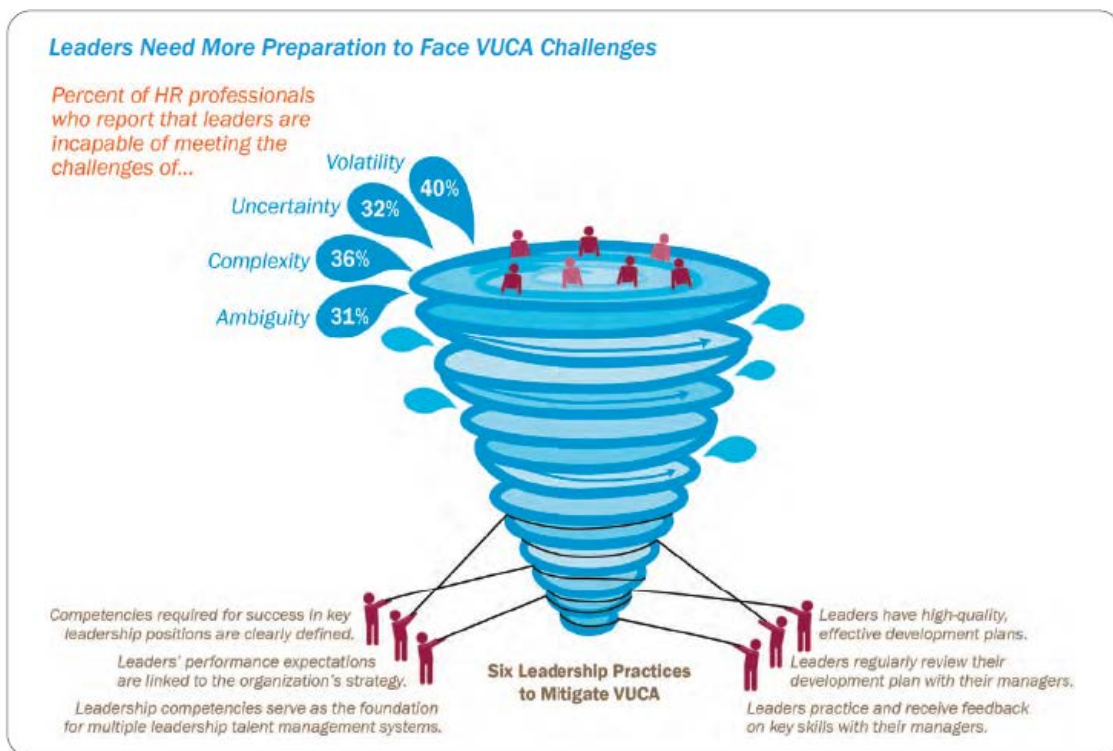
### 2.1 Das VUCA-Konzept – Vier Denkkategorien für Führung und Kommunikation in einer Welt des Wandels

*In welchem Umfeld bewegen sich Führungskräfte heute? Mit welchen Herausforderungen sind sie konfrontiert?*

Diese Frage lässt sich zwar nicht umfassend oder abschliessend beantworten, aber das in der Managementpraxis immer bekannter werdende Akronym „VUCA“ (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity), umfasst unserer Meinung nach schon eine Vielzahl an Herausforderungen mit denen Führungskräfte umgehen müssen.

Exemplarisch illustriert ein Umfrageergebnis in der Studie „The Global Leadership Forecast 2014/2015“, dass in der Führungspraxis noch ein grosser Bedarf besteht, die heutigen Kontextbedingungen von Führung und Zusammenarbeit besser zu verstehen und adäquate Denk- und Handlungsansätze zu erlernen:





The current report—a joint effort of DDI and The Conference Board—includes survey responses from 13,124 leaders; 1,528 global human resource executives; and 2,031 participating organizations.

Quelle: The Conference Board & DDI (2014): Ready-Now Leaders: 25 Findings to Meet Tomorrow's Business Challenges. Global Leadership Forecast 2014 I 2015

Im Innovationskreis hatten wir Andreas Hieronymi (*Executive Director International Study Programme ISP an der Universität St.Gallen am Institute for Media and Communications Management; MCM*) eingeladen, um uns das VUCA-Konzept in Forschung und Praxis näher zu bringen. Ausgehend von seinem Gastbeitrag hat er für diesen Arbeitsbericht seine zentrale Gedanken verdichtet und aufbereitet:

### **Das VUCA-Konzept – Vier Denkkategorien für Führung und Kommunikation in einer Welt des Wandels**

*Andreas Hieronymi, Institute for Media and Communications Management (MCM), Universität St.Gallen (HSG)*

Schwierige Situationen können kaum aus einer einzelnen Perspektive heraus verstanden und bewältigt werden. Veränderlichkeit, Unsicherheit, Komplexität und Mehrdeutigkeit sind Merkmale zahlreicher aktueller Herausforderungen, die unter anderem durch die Digitalisierung und die Globalisierung der Märkte getrieben werden. Das VUCA-Konzept (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) gewinnt daher in letzter Zeit insbesondere in Management und Beratung an Bedeutung.



Über die Verwendung als Schlagwort hinaus gewinnt das VUCA-Konzept an Aussagekraft, wenn die vier VUCA-Dimensionen klar voneinander unterschieden werden und es erlauben, komplexe Situationen differenzierter zu erfassen. Dies ist bisher oft zu wenig der Fall und daher das erste Ziel dieses Artikels. Ein zweites Ziel besteht darin, den praktischen Nutzen der vier VUCA-Dimensionen für die Wahl von passenden Kommunikations- und Darstellungsmethoden aufzuzeigen. Es folgen Hinweise für eine Veränderung von Führung sowie zum Abschluss Beispiele zur Verwendung des VUCA Konzepts in verschiedenen Branchen.

Der folgende Text richtet sich unter anderem an Führungskräfte, AusbildungsleiterInnen und BeraterInnen, die die Bedeutung von VUCA erkannt haben und sich mehr Hintergrund, konzeptuelle Klarheit und Impulse für die Praxis wünschen.<sup>1</sup> Die folgenden Fragen und Themen werden aufgegriffen:

1. Hintergrund: Woher kommt VUCA?
2. Konzeptuelle Klärung: Was bedeutet VUCA?
3. Priorisieren: Welche VUCA-Dimensionen sind wie dominant?
4. Kommunizieren: Das VUCA-Konzept zur Situationsklärung und Kommunikation nutzen
5. Führen: Vier Leadership-Mythen und ihre Transformation in einer VUCA-Welt
6. Relevanz: Warum ist die Auseinandersetzung mit VUCA für Unternehmen und Führungsausbildung wichtig?
7. Ausblick: VUCA und Digitalisierung erfordern neue Kompetenzen

## **1. Hintergrund: Woher kommt VUCA?**

Das Akronym VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) hat in den letzten Jahren zunehmende Aufmerksamkeit erhalten. VUCA wird in Artikeln zu Human Resource Management (Horney, Pasmore & O'Shea, 2010) und Karriereberatung (Shaffer & Zalewski, 2011) diskutiert. Konzerne wie Unilever und Procter & Gamble nehmen VUCA-Konzepte in ihre Reports und Leadership-Trainings auf (Lawrence, 2013). Mittlerweile verwenden auch mehrere internationale Beratungsfirmen das VUCA-Konzept. So verweisen Publikationen von Roland Berger Strategy Consultants (2013a; 2013b) und Deloitte (2014; 2015) auf VUCA. Denn in einer schnell veränderlichen Welt sind treffende Prognosen immer seltener, hingegen können organisationale Fähigkeiten zum Umgang mit VUCA-Situationen reflektiert und

---

<sup>1</sup> Dieser Text ist eine schriftliche Fassung meiner Präsentation für die scil Innovationskreis Teilnehmer vom 14.4.2016 in der Allianzarena München. Er beruht auf früheren Präsentationen, beginnend mit einem Vortrag auf der EMCSR Konferenz in Wien 2014 und nachfolgenden Workshops für MBA-Studierende. Zusätzliche, den Artikel ergänzende, Informationen sind unter [www.vuca-tools.com](http://www.vuca-tools.com) zu finden.

verbessert werden. Der VUCA-Begriff eignet sich im Businessumfeld, um das Unfassbare besser fassbar zu machen. „It’s become a trendy managerial acronym“ schreibt die Harvard Business Review (Bennett & Lemoine, 2014a). Gemäss einer Google-Trends Statistik zu VUCA wurde seit circa 2008 – den Wirren der Finanzkrise und dem Aufstieg von social media Plattformen – das VUCA-Konzept in US-Suchabfragen zunehmend verwendet. Im deutschen Sprachraum ist ein grösserer Zuwachs an VUCA-bezogenem Interesse seit 2014 und 2015 ersichtlich (siehe Abb. 1).

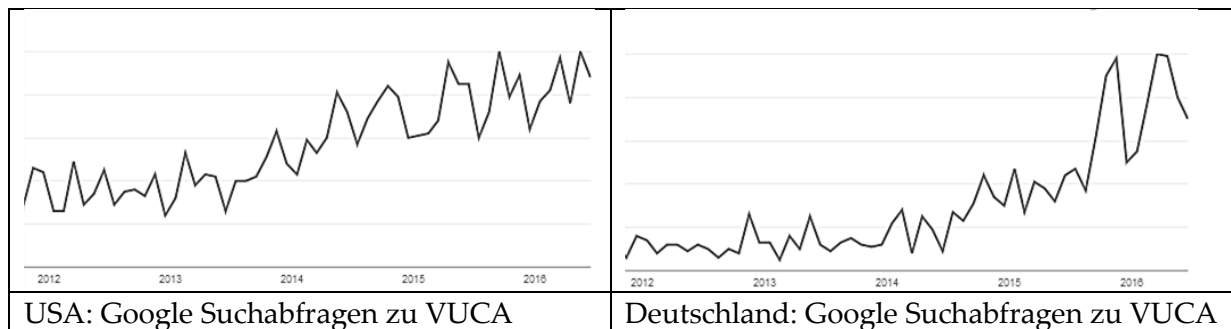


Abb. 1: Abfragen zu VUCA 2012-2016 (Google Trends). Die Skalen sind nicht direkt vergleichbar.

Es macht daher Sinn zu fragen, woher der Begriff kommt und was für alternative Ansätze es gibt. Um das Konzept in der Praxis differenziert nutzbar zu machen, ist zudem vertieftes Verständnis der Unterschiede zwischen den vier Teilaspekten von VUCA wichtig.

In der Führungsausbildung des amerikanischen Militärs interessierte man sich Ende der 1980er und zu Beginn der 1990er Jahre zunehmend für die neuen Denkansätze der Chaos- und Komplexitätsforschung. So wurde beispielsweise „Chaos – Making a new science“ (Gleick, 1988) gelesen, und komplexitätsbewanderte Berater wurden ins Army War College eingeladen (Sullivan & Harper, 1996). Das Akronym VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity) wurde gebildet und als genügend differenziert und praxistauglich erachtet, um es in die Führungsausbildung der US-Armee aufzunehmen (u.a. Stiehm, 2002; Shambach, 2004). Der Managementtrainer Bob Johansen hat die Nützlichkeit dieses Konzepts anschliessend in den 2000er Jahren unter anderem in seinen Publikationen „Get there early“ (2007) und „Leaders make the future“ (2009) einem breiteren öffentlichen Publikum vermittelt. Treiber einer VUCA Welt sind gemäss Sullivan (2012) unter anderem Technologien, Digitalisierung, Vernetzung, weltweiter Wettbewerb und die beschleunigte Verbreitung von Innovationen. Weitere Treiber sind politische und kulturelle Entwicklungen, Social Media und rasante Veränderungen von Nutzerbedürfnissen.

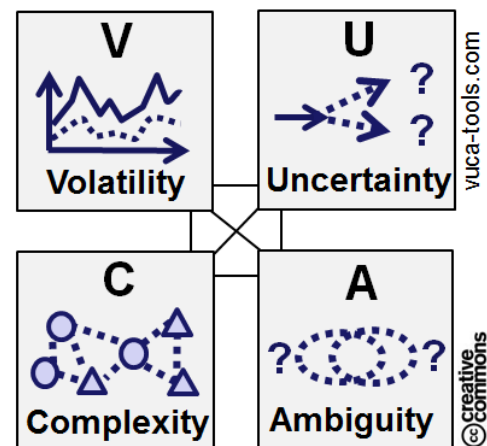
Die fachliche Auseinandersetzung mit Dimensionen wie Komplexität und Dynamik hat jedoch Jahrzehnte vor der Entwicklung des VUCA-Konzepts begonnen, wie ein Rückblick in die Geschichte der System- und Komplexitätstheorie zeigt (u.a. Schwaninger, 2009; Hieronymi, 2013; Hieronymi & Eppler, 2015). Bereits vor 50 Jahren sprachen Emery und Trist (1965) von „turbulent“; Rittel und Webber (1973) sprachen von „wicked problems“, Mitroff und Emshoff (1979) von „ill-structured“ und Ackoff (1979) von „messy“, um Aspekte von Situationen zu beschreiben, die heute im Management wohl mit der Bezeichnung VUCA beschrieben würden. Im deutschen Sprachraum sind zudem die Arbeiten von Dörner (1989) und Funke (1991) zu erwähnen, die komplexe Situationen anhand von fünf Aspekten differenzieren: Komplexität, Vernetztheit, Dynamik, Intransparenz und Polytelie

(Vielzieligkeit). Die Nähe zum heutigen VUCA-Konzept ist klar ersichtlich. Ramirez & Wilkinson (2016) von der Oxford University verwenden anstelle von VUCA das Akronym TUNA (Turbulent, Uncertain, Novel, Ambiguous). Anstelle von „Volatility“ wird also in alternativen Konzepten beispielsweise von „Turbulence“ oder „Dynamics“ gesprochen. Zudem fehlt teilweise „Uncertainty“, dafür werden andere Aspekte wie „Polytely“ (Mehrzieligkeit) sowie „Novelty“ betont. Diese Zusammenstellung macht deutlich, dass VUCA kein konkurrenzloses Konzept ist, auch andere Dimensionen berücksichtigt werden könnten und weitere konzeptuelle Arbeiten zur Klärung und Präzisierung angebracht sind. Das VUCA-Konzept hat sich aber mittlerweile zunehmend etabliert, so dass andere Ansätze es schwer haben werden, sich gegen die aktuelle Dominanz des VUCA-Konzepts durchzusetzen. Es kann sein, dass in ein paar Jahren ein anderes Konzept VUCA ablösen wird. Entscheidend ist nicht das Wording des Konzepts, sondern dass die einzelnen Dimensionen Beachtung finden und in Situationsklärung und Strategiebildung einfließen.

## 2. Konzeptuelle Klärung: Was bedeutet VUCA?

Es ist nicht anzunehmen, dass die vier Dimensionen von VUCA – Veränderlichkeit, Unsicherheit, Komplexität und Mehrdeutigkeit – alle wichtigen Aspekte von grossen Herausforderungen vollständig abdecken. Aber das Konzept eignet sich gut, um eine gemeinsame Sprache für schwerbeschreibbare Phänomene zu entwickeln und eine frühe pragmatische Lageeinschätzung vorzunehmen. Dazu ist jedoch ein differenziertes Verständnis der vier Kernbegriffe wichtig. Es ist durchaus sinnvoll, VUCA nicht nur als Gesamtkonzept, sondern die Dimensionen von VUCA einzeln zu betrachten und VUCA als diagnostisches Raster zu verwenden, um mehr Detailinformationen zu gewinnen und entsprechend zielgerichtet handeln zu können.

Der Zusammenhang der VUCA-Dimensionen lässt sich in zwei Sätzen erklären: Sind viele einzelne Teile miteinander verbunden (strukturelle Komplexität), so kann eine Veränderung in einem Teil eine Kettenreaktion bei anderen auslösen (Volatilität). Dadurch wird es viel schwieriger, die Situation richtig einzuschätzen (Ambiguität), was zudem sichere Prognosen deutlich erschwert (Unsicherheit) (vgl. Abb.




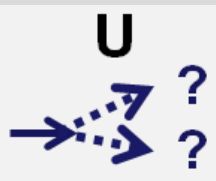
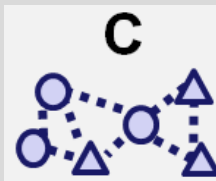
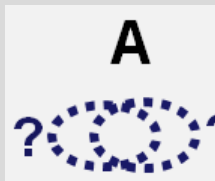
**Abb. 2: Die vier VUCA-Dimensionen**

2). In der grossen Anzahl von Artikeln zu VUCA werden die einzelnen Dimensionen teils verschiedenartig interpretiert<sup>2</sup>. Im Folgenden (Tabelle 1) schlage ich Definitionen und

<sup>2</sup> Damit die vier Begriffe im VUCA-Bündel genügend trennscharf sind, müssen diese gegenüber dem Alltagsverständnis präzisiert werden. Es macht daher konzeptuell Sinn, das Wort „Volatility“ – anders als in dessen Verwendung in der Finanzmathematik – im VUCA-Konzept etwas breiter zu fassen: näher bei Dynamik und Turbulenz. Zudem ist es angebracht, „Komplexität“ in VUCA eher auf „strukturelle Komplexität“ oder „Kompliziertheit“ zu reduzieren, damit die vier Dimensionen unabhängig voneinander betrachtet werden können und (strukturelle) Komplexität nicht Volatilität und Unsicherheit inkludiert. Im Vergleich dazu wird in anderen Zusammenhängen „Komplexität“ oft als Überbegriff verwendet, der Dynamik, Unsicherheit und Mehrdeutigkeit mit beinhaltet. Dies ist in anderen Kontexten durchaus legitim, würde aber in VUCA das „C“ überfrachten. Bei mehreren Autoren sind Beschreibungen der VUCA-Dimensionen zu finden, die wenig trennscharf und wenig ausgewogen sind (überschneidend, zu breit oder zu eng formuliert). Gut differenzierte

Differenzierungen vor, die gewisse bestehende Mängel beheben, trennscharf sind und für Informationssammlung und -darstellung eine gute Strukturierungshilfe bieten. Pro Dimension sind zudem Gegenteil und Schlüsselsätze notiert.

**Tabelle 1: Definitionen für die vier VUCA-Dimensionen (Gestaltung: Hieronymi)**

 <p><b>V</b> Volatilität (und Dynamik)</p>	 <p><b>U</b> Unsicherheit</p>	 <p><b>C</b> (Strukturelle) Komplexität</p>	 <p><b>A</b> Ambiguität (Mehrdeutigkeit)</p>
<p><b>Volatilität: Die Veränderlichkeit, Intensität und Geschwindigkeit von Prozessen und Veränderungen.</b></p> <p>Das Gegenteil von Stabilität und Kontinuität.</p> <p><i>„Die Situation ist selten stabil, sondern ändert sich manchmal sehr schnell, unregelmässig und heftig.“</i></p>	<p><b>Unsicherheit: Die Unbekanntheit und Unvorhersagbarkeit zukünftiger Ereignisse und Konsequenzen.</b></p> <p>Das Gegenteil von Vorhersagbarkeit und Planbarkeit.</p> <p><i>„Es ist unsicher, wann was passieren wird und was die Folgen davon sein werden.“</i></p>	<p><b>(Strukturelle) Komplexität: Die Vielzahl, Verschiedenartigkeit und Vernetzung von Elementen, Systemen und Ebenen.</b></p> <p>Das Gegenteil von struktureller Einfachheit.</p> <p><i>„Die vielen Elemente und deren Vernetzung machen eine vollständige Übersicht schwierig.“</i></p>	<p><b>Ambiguität: Die Mehrdeutigkeit und Unschärfe von Beschreibungen und Bewertungen einer Situation.</b></p> <p>Das Gegenteil von Klarheit und Eindeutigkeit.</p> <p><i>„Die Situation wird je nach Person und Sichtweise anders beschrieben und bewertet.“</i></p>

[www.vuca-tools.com](http://www.vuca-tools.com)

In der obigen Beschreibung umfasst Volatilität also den zeitlich-dynamischen Aspekt einer Situation (lat. „volatilis“ bedeutet „veränderlich, beweglich, flüchtig“), während Komplexität hier den räumlich-strukturellen Aspekt beschreibt (lat. „complexus“ bedeutet „verknüpft“). Ambiguität hat eine gegenwartsbezogene Perspektive (Schwierigkeit der Mustererkennung und Beurteilung), Unsicherheit hat hingegen eine zukunftsbezogene Perspektive (Schwierigkeit der Prognose). Die Konzeptualisierung von struktureller Komplexität

Beschreibungen zu VUCA stammen u.a. von Zeisler (2015) und Shambach (2004). Bennett & Lemoine (2014a, 2014b) haben verdientvoll auf den Bedarf an Differenzierung hingewiesen, ihr Vorschlag unterscheidet sich jedoch von den Definitionen in diesem vorliegenden Artikel in mehreren Details. Mein eigener Vorschlag baut auf Beschreibungen mehrerer Autoren auf und versucht v.a. die Trennschärfe und Verständlichkeit noch zu erhöhen. Für die Erarbeitung des eigenen Vorschlags wurden u.a. VUCA-Definitionen folgender Autoren beigezogen: Bernstein (2014); Bennett & Lemoine (2014b); Bodenhausen & Peery (2009); Bouée (2013); Horney, Pasmore & O’Shea (2010); Lawrence (2013); Shambach (2004); Kail (2010); Petrie (2011); Shaffer & Zalewski (2011).

orientiert sich an Baccarini (1996, S. 201), die Beschreibung von Unsicherheit orientiert sich an Williams (2002).

**Fallbeispiel:** Nach den Terroranschlägen auf das World Trade Center in New York 2001 wurden weltweit die Sicherheitsvorschriften an Flughäfen verschärft. Bis dahin waren Taschenmesser der Schweizer Firma Victorinox als beliebte Mitbringsel in zahlreichen Flughafen Duty-Free-Shops erhältlich gewesen (Koydl, 2013). Victorinox erlebte einen massiven Umsatzverlust von über 30%, und die Lager verfünffachten sich aufgrund von Rücksendungen (→ Dynamik, Volatilität). Es war schwer absehbar, wie schnell sich die Lage erholen würde (→ Unsicherheit). Eine Möglichkeit wurde darin gesehen, das Produktangebot deutlich zu erweitern und mit Uhren, Kleidung, Reisegepäck und Parfum zu diversifizieren: dies war jedoch technisch und logistisch anspruchsvoll (→ Komplexität). Zudem gab es unterschiedliche Meinungen, ob diese neuen Produkte zur Markenidentität passen (→ Ambiguität, Mehrdeutigkeit).

V	U
C	A

Jeder VUCA-Begriff wird nun genauer beschrieben und es werden Folgen für Organisationen erläutert. Zudem werden Hinweise zu heiklen Vorurteilen, Denkfehlern und Reaktionsmustern gegeben:

V	U
C	A

**Volatilität (und Dynamik).** Die Situation ändert sich rasch und intensiv. Folgen für Organisationen: Volatilität verursacht oft Angst und Risikovermeidung – oder aber gehetztes Überreagieren, was zu weiteren Kettenreaktionen führen kann und die Beschleunigung der Ereignisse noch zusätzlich anheizt. Die Gefahr besteht, nur noch auf die jüngsten Ereignisse zu reagieren („recency effect“) und die Wirkung von Zeitverzögerungen zu übersehen.

V	U
C	A

**Unsicherheit.** Der weitere Verlauf der Situation ist kaum prognostizierbar. Folgen für Organisationen: Unsicherheit führt oft zu Vermeidungshaltungen – oder aber einem exzessiven Anhäufen von Daten, die dennoch keine letzte Sicherheit bieten, aber Handlungen verzögern („paralysis by analysis“). Durch die Angst vor Fehlern werden Experimente vermieden, was die Unsicherheit weiter vergrößert, da konkrete Erfahrungen und Lernzyklen fehlen.

V	U
C	A

**(Strukturelle) Komplexität.** Die Situation umfasst sehr viele vernetzte Elemente und ist schwer abgrenzbar. Folgen für Organisationen: Strukturelle Komplexität führt oft zu Überforderung. Bei streng arbeitsteiligen, hierarchisch organisierten Unternehmen bereitet das Auftreten von Komplexität, die nicht sauber in die etablierten Zuständigkeitsbereiche passt, deutliches Unbehagen. Entweder werden nur kleine, isolierte Ausschnitte abgearbeitet und die reale Komplexität lange ausgeblendet („Scheuklappenblick“) – oder aber es werden gefährliche Vereinfachungen und Metaphern verwendet, die der Realität nicht gerecht werden, sondern die bestehenden Vorurteile bekräftigen („confirmation bias“). Fehlende fachliche Auseinandersetzung mit Komplexität führt längerfristig zu einem zunehmenden Auseinanderdriften von externer Realität und internem Differenzierungsvermögen, was die Sachlage subjektiv noch komplizierter erscheinen lässt.



V	U
C	A

**Ambiguität (Mehrdeutigkeit).** Die Situation ist mehrdeutig. Folgen für Organisationen: Die Gefahr besteht, dass wegen der unangenehmen Widersprüchlichkeit die vorhandene Vielfalt von Beschreibungen voreilig auf eine einzelne oberflächliche Sichtweise vereinfacht wird – oder aber ein zügelloser Perspektiven-Pluralismus zelebriert wird und man dadurch auch unzählige unsinnige Vorstellungen nebeneinander bestehen lässt („anything goes“). Beide Positionen können längerfristig die Unklarheit und Mehrdeutigkeit zusätzlich erhöhen und den gemeinsamen klaren Blick auf die Realität erschweren.

Es wird deutlich, dass die vier VUCA-Dimensionen durchaus unterscheidbar sind. Jede der Dimensionen ist schon für sich allein anspruchsvoll zu meistern. Treffen jedoch – wie bei einem chemischen Gemisch – Volatilität, Unsicherheit, strukturelle Komplexität und Ambiguität gleichzeitig aufeinander, so interagieren diese, was die Klärung noch kniffliger macht. Man spricht daher auch von „wicked problems“ (verflixte und verhexte Probleme). Strukturelle Komplexität beispielsweise erfordert üblicherweise zeitaufwändige Analysen. Beinhaltet die Situation jedoch auch hohe Volatilität, so ändern sich die Werte ständig und die Analysen veralten schneller. Dies erfordert rasches Handeln trotz teilweise fehlendem Tiefenverständnis. Der Problemlösende bleibt im Dilemma gefangen, dass er kaum eine VUCA-Dimension korrekt bearbeiten und reduzieren kann, ohne eine andere dadurch zu vernachlässigen oder gar zu erhöhen. Es gibt daher keine sicheren Pauschalrezepte für VUCA, nur situative Passung, wie Johansen (2007) betont.

### 3. Priorisieren: Welche VUCA-Dimension ist wie dominant?

In einfachen Situationen, beispielsweise beim Zusammenbauen eines IKEA Schrankes, können alle Teile und deren relevante Beziehungen erfasst und abschliessend beschrieben werden. In komplexen rasch veränderlichen Situationen ist eine vollständige Beschreibung kaum möglich. Dennoch ist es äusserst wichtig, relevante Aspekte vertieft zu diskutieren. VUCA bietet eine sinnvolle Heuristik, um das Klärungsgespräch rasch auf die relevanten Aspekte zu lenken.

Es eignet sich dazu beispielsweise folgendes Vorgehen.

1. Bestimmen Sie mit Ihrem Team das Thema, das geklärt werden soll. Bei Bedarf gliedern Sie das Thema in Bereiche wie Projekt A und Projekt B, die sie vergleichen wollen.
2. Beurteilen Sie gemeinsam, wie stark die einzelnen Dimensionen von VUCA zutreffen: Zum Beispiel in zwei Stufen (niedrig, hoch) oder anhand einer fünf- oder zehnstufigen Skala.
3. Beurteilen Sie bei Bedarf zudem, wie gut die Fähigkeiten im Team ausgeprägt sind, mit den jeweiligen VUCA-Dimensionen umzugehen.
4. Als Resultat erhalten Sie den „VUCA-Gap“, jene Dimensionen, die wohl die höchste Priorität haben und vertieft besprochen werden müssen. Entsprechende Darstellungstechniken und Frageformulierungen sind nachfolgend aufgeführt.

Für eine Bewertung der VUCA-Dimensionen eignet sich unter anderem auch das „Confluence Diagram“ als Online-Tool: <https://lab.interactivethings.com/confluence-diagram>.



## VUCA-Gap-Analyse

Ob eine Situation als überfordernd erlebt wird oder nicht, hängt nicht nur von den Eigenschaften der Situation ab, sondern natürlich auch von den eigenen Fähigkeiten. Für einen Logistik-Experten ist der Umgang mit hoher Komplexität und Volatilität der Normalfall, jedoch braucht er exakte Daten und einen definierten Planungshorizont. Umgekehrt ist davon auszugehen, dass ein Konflikt-Experte sehr gut mit Meinungsverschiedenheiten und schlecht vorhersehbaren Sitzungsverläufen umgehen kann, jedoch wird er bei hoher fachfremder Detailkomplexität vermutlich an seine Grenzen stossen. Die folgende Übersicht (Tabelle 2) ermöglicht es, die Anforderungen der Situation (0-5) und die entsprechend benötigten Skills zu bewerten (0-5; 1 = niedrig; 5 = hoch). Daraus lassen sich die Differenzen (Gaps) ablesen und entsprechende Prioritäten ableiten.

**Tabelle 2: VUCA-Gap-Analyse: Vergleich von Situation und Skills**


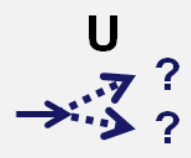
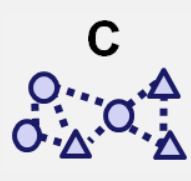
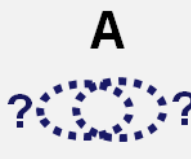
VUCA Situation			VUCA-bezogene Fähigkeiten
<b>Volatility &amp; Dynamics (0-5 Punkte)</b> - Die Situation umfasst viele dynamische Aspekte. - Die Veränderungen können stark schwanken. - Grosse Sprünge und Stürze der Variablenwerte sind möglich.	5	5	<b>Volatility-Skills (0-5 Punkte)</b> - Wir können mit vielen und heftigen Veränderungen und Schwankungen gut umgehen. - Wir sind genügend schnell und wendig, um auf Veränderungen zu reagieren.
	4	4	
	3	3	
	2	2	
	1	1	
	0	0	
<b>Uncertainty (0-5 Punkte)</b> - Die zukünftige Entwicklung ist schwer vorhersehbar. - Es sind zahlreiche unterschiedliche Szenarien denkbar, wie sich die Situation weiterentwickelt. - Es ist unklar, welchen Effekt eigenes Handeln auf die Situation haben wird.	5	5	<b>Uncertainty-Skills (0-5 Punkte)</b> - Wir können mit Situationen, die schlecht prognostizierbar und planbar sind, gut umgehen. - Wir sind flexibel und können gut mit Überraschungen umgehen. - Wir lernen schnell und können Fehler rasch korrigieren.
	4	4	
	3	3	
	2	2	
	1	1	
	0	0	
<b>(Structural) Complexity (0-5 Punkte)</b> - Die Situation hat unzählige Aspekte, Elemente und Ebenen. - Die Elemente sind hochgradig vernetzt. - Das Thema lässt sich schwer gegen innen und aussen abgrenzen.	5	5	<b>Complexity-Skills (0-5 Punkte)</b> - Wir können mit hoher Detailkomplexität gut umgehen. - Wir behalten auch bei einer grossen Anzahl von Elementen und Zusammenhängen die Übersicht.
	4	4	
	3	3	
	2	2	
	1	1	
	0	0	
<b>Ambiguity (0-5 Punkte)</b> - Die Situation ist mehrdeutig. - Je nach Person und Position wird die Situation anders wahrgenommen. - Es ist schwer, die Situation zu bewerten.	5	5	<b>Ambiguity-Skills (0-5 Punkte)</b> - Wir können mit Situationen umgehen, die mehrdeutig sind und sich einer eindeutigen Beschreibung entziehen. - Wir können mit unterschiedlichen Sichtweisen und Interpretationen umgehen.
	4	4	
	3	3	
	2	2	
	1	1	
	0	0	

Hinweis: Dieses Bewertungsschema ist als Vorschlag gedacht für eigene Formulierungen und soll Impulse für die Reflexion bieten. Ein rein mathematischer Vergleich ist nicht Ziel und Zweck dieser Analyse.

#### 4. Kommunikation: Das VUCA-Konzept zur Situationsklärung und Kommunikation nutzen

Jede VUCA-Dimension erfordert andere Darstellungs- und Kommunikationstechniken (Tabelle 3). Die Techniken helfen, Informationen strukturiert zu erfassen und besser zu überblicken.

**Tabelle 3: Eine Sammlung von passenden Darstellungs- und Kommunikationsmethoden**

Dimension	Darstellungs- und Kommunikationsmethoden
<b>Volatilität, Dynamik</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Time-Line: Chronologische Auflistung der Ereignisse</li> <li>- Storytelling: Erzählung auf Basis der Time-Line</li> <li>- Verlauf von Variablen über die Zeit: Analog zu Temperatur- oder Börsenkurven</li> <li>- Übergeordnete zeitliche Muster und mögliche Zusammenhänge zwischen Variablen erfassen</li> <li>- Kausaldiagramme: Veranschaulichung der Zusammenhänge zwischen Variablen (causal loop diagram; system dynamics)</li> <li>- Die wesentlichen Treiber und Kreisläufe identifizieren</li> </ul>
<b>Unsicherheit, Schwierigkeit der Vorhersage</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zukunfts-Szenarien erarbeiten (worst case, best case etc.)</li> <li>- Gefahren, Risiken und Ängste auflisten: wie realistisch und bedrohlich diese sind und wie damit umzugehen ist</li> <li>- Chancen notieren und diskutieren</li> <li>- Analyse der eigenen Stärken und Schwächen für den Umgang mit den verschiedenen Szenarien</li> <li>- Strategische Varianten erarbeiten (Plan A, Plan B ...)</li> <li>- Simulationen und Rollenspiele: Um Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeiten zu erproben und flexibel in Varianten zu denken</li> </ul>
<b>(Strukturelle) Komplexität</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abgrenzen des Themas (In-Scope und Out-of-Scope-Listen erstellen)</li> <li>- Begriffsglossar erstellen (gemeinsame Sprache aufbauen, Missverständnisse vermeiden)</li> <li>- Übersichten, Modelle und Karten erstellen (geografische Karten, Themenkarten, Fachbereichs-Karten, Netzwerke, Organisationsstrukturen)</li> <li>- Elemente, Beziehungen, Unterbereiche und Ebenen differenzieren</li> <li>- Relevante Umfelder, Zu- und Abflüsse festhalten</li> <li>- Vereinfachende Modelle erstellen</li> </ul>
<b>Ambiguität, Mehrdeutigkeit</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multi-perspektivische Darstellungen verwenden (Grundriss und Aufriss; Innensicht und Aussensicht; Sicht der Gewerkschaft, Sicht der Geschäftsleitung etc.)</li> <li>- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Situations-Beschreibungen festhalten (z.B. in einem Venn-Diagramm)</li> <li>- Dominante Sichtweise in Frage stellen (Advocatus Diaboli spielen)</li> <li>- Metaphern (sprachlich, bildlich) für die Situation suchen</li> <li>- Kulturelle Faktoren besprechen, welche zur Mehrdeutigkeit beitragen</li> <li>- Vor- und Nachteile von Multiperspektivität abwägen und klären, ob und wozu eine Integration der Perspektiven anzustreben ist</li> </ul>

Derselben Gliederung folgend, werden nun Frageformulierungen für die vier VUCA-Dimensionen vorgeschlagen (Tabelle 4). Diese können in Führungs- und Beratungssituationen angewendet werden.

**Tabelle 4: Ein Repertoire von Fragen für VUCA-Situationen**

Dimension	Mögliche Führungs- und Coaching-Fragen
<p><b>Volatilität, Dynamik</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Was sind chronologisch betrachtet die wichtigsten Ereignisse?</li> <li>- Wo setzen Sie den Start- und Endpunkt der Betrachtung?</li> <li>- Was sind zentrale Variablen in dieser Situation und wie verlaufen diese über die betreffende Zeit?</li> <li>- Auf einer Skala von 1-10: Wie stark schwanken die Werte?</li> <li>- Welche übergeordneten Muster lassen sich erkennen?</li> <li>- Welche Zusammenhänge und kausalen Wirkungen sind zwischen gewissen Variablen vorhanden? Welche Kreisläufe gibt es?</li> <li>- Welches sind die Haupttreiber der Situation und was die wichtigsten Auswirkungen/Folgen?</li> <li>- Welche Prozesse regulieren sich selbst, welche verstärken sich zunehmend?</li> </ul>
<p><b>Unsicherheit, Schwierigkeit der Vorhersage</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie könnte die Situation sich weiter entwickeln?</li> <li>- Was wäre das Beste, das passieren könnte? Was wäre das Schlimmste?</li> <li>- Welche weiteren relevanten Szenarien bestehen?</li> <li>- Welche Gefahren, Risiken und Ängste sind mit den unterschiedlichen Szenarien verbunden?</li> <li>- Welche neuen Chancen und Möglichkeiten können sich in welchen Szenarien ergeben?</li> <li>- Für welche Szenarien sind wir gut vorbereitet und für welche nicht? Was müsste getan werden?</li> <li>- Wie lassen sich zwei bis fünf Szenarien und unsere bevorzugten Strategien dokumentieren und visualisieren?</li> </ul>
<p><b>(Strukturelle) Komplexität</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welche Karten, Übersichten und Modelle gibt es zur Situation? Welche sollten wir neu erstellen?</li> <li>- Welcher Detaillierungsgrad ist nötig? Welche Formen der Vereinfachung und Abstrahierung sind sinnvoll?</li> <li>- Welches sind die wichtigsten Elemente, Beziehungen und Begriffe? Und verstehen wir alle dasselbe darunter?</li> <li>- Wie lässt sich die Situation in Unterbereiche und Ebenen gliedern?</li> <li>- Welche Schnittstellen und Verbindungen sind zu beachten?</li> <li>- Was sind relevante Umfeldler des Themas und wo ziehen wir die Grenzen?</li> </ul>
<p><b>Ambiguität, Mehrdeutigkeit</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welche unterschiedlichen Beschreibungen und Bewertungen der Situation gibt es? Was sind deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede?</li> <li>- Könnte es sein, dass die Situation ganz anders ist, als wir denken?</li> <li>- Was sind relevante Positionen oder Rollen, um das Thema umfassend zu betrachten? Wie gut sind wir mit diesen Positionen vertraut?</li> <li>- Wie kann man die Unterschiede in einprägsamen Metaphern und Bildern formulieren? Ist es möglich, die unterschiedlichen Sichtweisen in ein grösseres Gesamtbild zu integrieren?</li> <li>- Sollten die unterschiedlichen Sichtweisen trotz Differenzen nebeneinander aufrecht erhalten bleiben? Was sind Vor- und Nachteile davon?</li> </ul>

## 5. Vier Leadership-Mythen und ihre Transformation in einer VUCA-Welt

Bei VUCA geht es nicht nur um Konzepte und Methoden. Vielmehr ist ein *grundlegendes Umdenken* bestimmter Prämissen nötig. VUCA ersetzt klassische Anforderungen nicht, aber erweitert das Feld und öffnet die Sichtweisen für Führungskräfte und Unternehmen.

### **Mythos 1: Eine Führungsperson muss immer alles verstehen und überblicken können.**

*Realität der VUCA-Welt:* Die Welt ist zu komplex, als dass eine einzelne Person alles wissen könnte. Zudem ändern sich Situationen so schnell, dass kontextabhängiges Wissen rasch veraltet. Die Führungskraft sollte hingegen den Wissensfluss zwischen den Mitarbeitenden fördern. Zentral sind die Pflege einer Feedback-, Fehler- und Vertrauenskultur sowie der Umgang mit Widersprüchlichkeit.

### **Mythos 2: Management bedeutet Prognose, Planung, Kompetenz und Sicherheit.**

*Realität der VUCA-Welt:* Die VUCA-Welt erfordert beides, die Aufrechterhaltung von traditionellen Arbeits- und Managementtugenden – aber auch die Fähigkeit zum Umgang mit Chaos, Orientierungslosigkeit, Risiko, Experimenten, Rückschritten und Fehlern. Sensibilität für Veränderungen, Innovation, Adaptivität und Agilität sind wichtig. Es ist eine räumliche und zeitliche Balance zwischen Sicherheitsorientierung und mutiger Exploration erforderlich. Auch weiterhin wird es Bereiche geben, in denen SMART-Ziele gesetzt und erreicht werden (spezifisch, messbar, aktiv, realistisch, terminiert). Management muss aber auch fit für die VUCA-Welt werden, also kollektives Handeln in unsicheren, mehrdeutigen, veränderlichen Situationen ermöglichen (Evenett S., Höfliger R., Kammerlander N, Böhm S. & Hieronymi A., 2015).

### **Mythos 3: Die Führungskraft muss in allen vier VUCA-Dimensionen ein Champion sein.**

*Realität der VUCA-Welt:* VUCA-Situationen bergen zahlreiche Dilemmata, die eine Einzelperson kaum alleine auflösen kann. Es gibt zu wenige Führungspersonen, die gleichzeitig über die Agilität eines Richard Brandsons, die Unerschrockenheit eines Ernest Shackletons, den analytischen Tiefgang eines Albert Einsteins und das diplomatische Geschick eines Nelson Mandelas verfügen. Selbstreflexion und Selbstkenntnis sind daher für VUCA-Leadership wichtige Voraussetzungen: Mit den eigenen Stärken und Schwächen richtig umzugehen und sich je nach Anforderungssituation im Führungsteam die passenden Mitsreiter zu suchen (Stiehm, 2002). Die eine Führungskraft zeichnet sich durch eine hohe Fähigkeit im Umgang mit struktureller Komplexität aus, ist aber mit zu viel Volatilität schnell überfordert. Eine andere Person kommt durch Überraschungen und Turbulenzen erst richtig in Fahrt, tendiert jedoch zu übermässigen Vereinfachungen. Ein starkes Team kann hingegen durch gegenseitige Unterstützung mit komplementären VUCA-Kompetenzprofilen der Akteure viel erreichen.

### **Mythos 4: Je schneller sich die VUCA-Welt dreht, desto mehr Action und Tempo ist gefordert.**

*Realität der VUCA-Welt:* Es passiert immer mehr, als überhaupt darauf reagiert werden kann. Die VUCA-Welt könnte eine Führungsperson 24-7 in einem Hamsterrad von Ereignissen und

Neuigkeiten gefangen halten. Führung ist jedoch nicht die Kunst, auf alles noch schneller zu reagieren, sondern gut zu selektieren, um adäquat zu entscheiden und zu handeln. Manchen

gelingt es, trotz stürmischer See, Inseln der Regeneration zu erhalten. Dies ermöglicht, nach vorne zu blicken, die übergeordneten Trends zu entdecken und dadurch für die wirklich wichtigen Wellen bereit zu sein. Eine Welt des permanenten Wandels erfordert viel Neugierde, Kreativität, Begeisterungsfähigkeit und Gestaltungswillen.

## 6. Relevanz: Warum ist die Auseinandersetzung mit VUCA für Unternehmen und Führungsausbildung bedeutsam?

Johansen vom „Institute for the Future“ ist überzeugt, dass VUCA kein vorübergehendes Phänomen ist: „The VUCA world is here to stay. It is the new normal“ (Johansen, 2007, S. 82). Ähnlich hält eine IBM Studie, in der weltweit über 1500 Top-Manager befragt wurden, fest (Berman, 2010, S. 3): „The world’s private and public sector leaders believe that a rapid escalation of ‘complexity’ is the biggest challenge confronting them. They expect it to continue – indeed, to accelerate – in the coming years. [...] They are equally clear that their enterprises today are not equipped to cope effectively with this complexity in the global environment.“ Kreativität wird in der Studie als eine der wichtigsten Fähigkeiten für den Umgang mit dieser zunehmenden Veränderung und Komplexität betrachtet.

Während Aspekte wie Planung, Effizienz und Controlling zweifellos weiterhin wichtig sind, differenzieren sich Unternehmen hingegen immer mehr dadurch, wie gut sie mit unvorhersehbaren komplexen Situationen umgehen, darin neue gangbare Lösungsansätze entwickeln und diese gemeinsam mit anderen Kooperationspartnern erfolgreich umsetzen. Dies kann fachlich-technische, ökologische, oder auch sozial-gesellschaftliche Themen betreffen.

**Fallbeispiel:** Beispielsweise beeindruckt der Online-Buchhändler Amazon in Bezug auf Sortimentsbreite, Logistik, Liefergeschwindigkeit und Preis. Bei einem Mitarbeiterstreik sind jedoch von der Geschäftsleitung andere Qualitäten gefordert: der Umgang mit Unsicherheit (was passiert morgen?), Mehrdeutigkeit (wie ernst müssen die Aussagen genommen werden?), komplexer sozialer Netzwerke (wie reagieren Mitarbeiter anderer Standorte?) und potenzieller weiterer Dynamiken und Wellen (was sind die Folgewirkungen in den Medien und bei den Kunden?). Ein weiteres VUCA-Beispiel sind die Umwälzungen im weltweiten Verhalten bei Reisebuchungen – weg vom klassischen Reisebüro hin zu Onlinebooking. Darin wird deutlich, dass komplexe Veränderungen meist auch Möglichkeiten für neue Geschäftsmodelle bieten, wenn diese Chancen frühzeitig erkannt und ergriffen werden.

Prozesse und Aufgaben, die repetitiv, planbar, einfach und übersichtlich sind (das Gegenteil von VUCA), werden zunehmend automatisiert. Auf allen Mitarbeitererebenen erhöht sich deutlich der Anteil von Arbeiten mit VUCA-Charakter: Es werden zunehmend Denk- und Entscheidungsfähigkeiten für den Umgang mit veränderlichen, unsicheren, komplexen und schlecht-strukturierten Problemsituationen erforderlich. Gemäss einer US-Amerikanischen Studie waren 1976 noch die Mehrheit der Jobs (rund 60%) der Kategorie „Routine occupations“ zuzurechnen. 2012 waren dies nur noch 40%, während nun die Mehrheit der Jobs (60%) zur Kategorie „Nonroutine occupations“ gehören (Albanesi, Gregory, Patterson & Sahin, 2013).



Eine Studie des World Economic Forums (The future of jobs report, WEF 2016) listet „complex problem solving“ als „number one skill“ für die nächsten fünf Jahre bis 2020. Auf den Plätzen 2 bis 10 befinden sich skills wie „critical thinking“, „creativity“, „people management“, „judgment and decision making“. Doch bevor Problemlösestrategien für den Umgang mit Komplexität angewandt werden können, ist zu klären, was Komplexität überhaupt ist. „The diversity of measures that have been proposed indicates that the notion of complexity that we’re trying to get at have many different interacting dimensions and probably can't be captured by a single measurement scale“ (Mitchell, 2009, S. 111). Die Literatur listet bis zu 40 unterschiedliche Definitionen von Komplexität (Lloyd, 2001; Edmonds, 1999). Etwas pragmatischer ist das hier vorgestellte VUCA-Konzept, das sich in den letzten Jahren etabliert hat und vier Dimensionen von komplexen Situationen unterscheidet: den dynamischen Aspekt (Volatility, Dynamics), die Schwierigkeit der Prognose (Uncertainty), der strukturelle Aspekt (Complexity) und die Mehrdeutigkeit (Ambiguity).

## **7. Ausblick: VUCA und Digitalisierung erfordern neue Kompetenzen**

In Management und Wissenschaft wurde lange das Gegenteil von VUCA bevorzugt: wenige, gut isolierbare und klar messbare Variablen, deren lineare Veränderungen relativ gut vorhersagbar sind. So liessen sich Produktionsprozesse gut managen und optimieren, Theorien gut überprüfen und bestätigen. VUCA-Eigenschaften hingegen erfordern häufig eine aufwändige Datensammlung, bieten meist keine einfachen Lösungen und sind schwierig zu kommunizieren. Neue Entwicklungen im Bereich Big Data und entsprechende Datenanalyse- und Visualisierungstools haben hingegen in den letzten Jahren eine zunehmende Faszination für das Thema Komplexität ausgelöst und neue Optionen des Umgangs damit eröffnet. Spätestens seit der Finanzkrise 2008 wurden die Grenzen der Vorhersagbarkeit vertieft thematisiert (Taleb, 2012). An den simplen Theorien, eindimensionalen Erfolgsparametern und einseitigen Berichterstattungen wurde zunehmend Kritik laut. Der Diskurs über VUCA ist in diesem Sinne ein Schritt zu mehr Ankerkennung von Unsicherheit und ein Zeichen der Bereitschaft, sich der realen Komplexität zu stellen.

Das Internet mit Angeboten wie z.B. Wikipedia, Facebook und Twitter hat in den letzten Jahren die Wissensteilung und Meinungsäusserung massiv demokratisiert und beschleunigt. Smartphones ermöglichen es aber heute jedem, zu jedem erdenklichen Thema innerhalb von Sekunden eine Vielzahl von Meinungen, Fakten und Vorhersagen abzurufen. Diese Entwicklungen bergen für Unternehmen gleichzeitig Risiken und Chancen. Gefragt sind eine zunehmende Gewandtheit im Umgang mit dieser digitalen Welt einschliesslich ihrer Überfülle an Informationen, Problemlösekompetenzen für den Umgang mit Komplexität sowie Kommunikationskompetenzen für rasch sich verändernde Situationen. Forschung und Ausbildung zu VUCA sind weiterhin in einem frühen Entwicklungsstadium. Es ist zu wünschen, dass eine fächerübergreifende und anwendungsnahe Vertiefung dieses Konzepts stattfindet und entsprechende Fähigkeiten vermittelt werden. Es geht nicht darum, Komplexität zu vermeiden, sondern durch ausgewählte Fragen wichtigen Aspekten gezielt nachzugehen und die Vorteile von Visualisierungsmethoden zu nutzen (u.a. Synthese von unterschiedlichen Informationen und Perspektiven ermöglichen, bessere Vergleichbarkeit, bessere Erinnerbarkeit; siehe Eppler & Platts, 2009). Zu VUCA passen eine Reihe von Ansätzen, die in Zukunft wohl mehr Verbreitung erfahren werden – wie Systems Thinking (z.B. Probst & Bassi, 2014), Design Thinking, Agility und Complexity Management. Eine Studie von IBM (Berman, 2010) zeigt auf, dass die Komplexität in den für Organisationen



relevanten Umwelten aktuell deutlich schneller zunimmt als der Aufbau der entsprechenden Fähigkeiten in Unternehmen, sodass sich die Lücke zwischen VUCA-Situationen und Bewältigungskompetenzen vergrößert. Investitionen in entsprechende Aktivitäten wie Forschung, Schulung und die Reflexion von Praxiserfahrungen sind daher wichtig.

#### Danksagung und weiterführende Informationen

Dieser Artikel hat verschiedene Versionen durchlaufen und profitierte von praxisbezogenen Rückmeldungen im Rahmen mehrerer Workshops mit internationalen MBA-Studierenden, die zusammen mit Prof. Dr. Martin Eppler 2014 bis 2016 an der Universität St.Gallen durchgeführt wurden. Konzeptuelle Präzisierungen fanden zudem im Rahmen von Konferenzen in Wien (European Meetings on Cybernetics and Systems Science, 2014) und Berlin (International Society for the Systems Sciences, 2015) statt. Dank für fachlichen Austausch geht insbesondere an Prof. Dr. Markus Schwaninger, Change-Experte Ralph Höfliger sowie an Peter Tuddenham (College of Exploration, USA). Rückmeldungen zu diesem Text sind willkommen. In entsprechenden Präsentationen und Workshops werden die Inhalte gerne an die Anforderungen der jeweiligen Organisationen und Projekte angepasst. Die Webseite [www.vuca-tools.com](http://www.vuca-tools.com) ergänzt diesen Artikel und bietet zusätzliche Inhalte und Angebote. Kontakt: Andreas Hieronymi, andreas.hieronymi@unisg.ch.

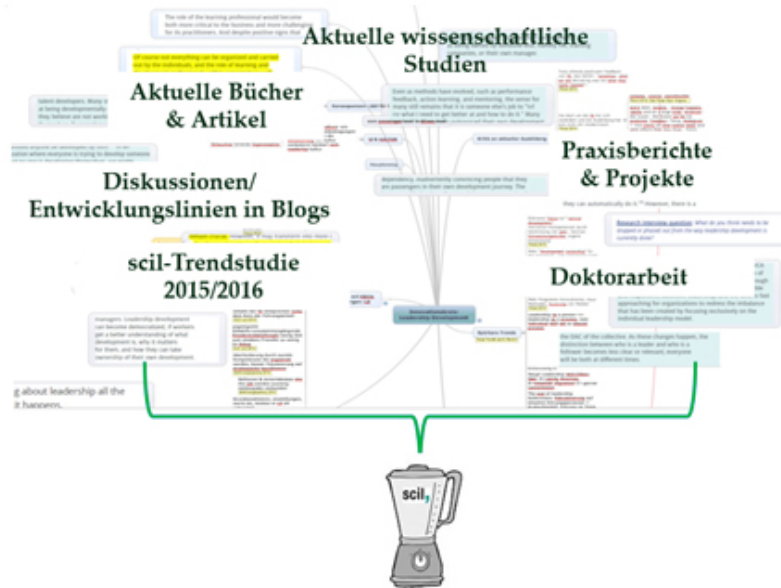
#### Literatur

- Ackoff, R. L. (1979). Resurrecting the Future of Operational Research. *Journal of the Operational Research Society*, 30, 189-199.
- Albanesi, S., Gregory, V., Patterson, C. & Sahin, A. (2013). "Is Job Polarization Holding Back the Labor Market?" *Liberty Street Economics blog*, Federal Reserve Bank of New York. March 27, 2013.  
<http://libertystreeteconomics.newyorkfed.org/2013/03/is-job-polarization-holding-back-the-labor-market.html>
- Baccarini, D. (1996). The concept of project complexity - A review. *International Journal of Project Management*, 14(4), 201-205.
- Bennett, N. & Lemoine, G. J. (2014a). What VUCA Really Means for You. *Harvard Business Review*, 92(1/2).
- Bennett, N. & Lemoine, G. J. (2014b). What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons*.
- Berman, S. (2010). *Capitalizing on complexity*. IBM Global Business Services, Somers, USA.
- Bernstein, L. E. (2014). *The Perceived Importance of VUCA-Driven Skills for 21st Century Leader Success and the Extent of Integration of those Skills into Leadership Development Programs* Drake University: Des Moines, Iowa.
- Bodenhausen, G. V. & Peery, D. (2009). Social categorization and stereotyping in vivo: The VUCA challenge. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(2), 133-151.
- Bouée, C.-E. (2013). *Light Footprint Management. Leadership in times of change*. London: Bloomsbury.
- Cognizant (2012). Managing Automotive Export Sales Planning and Order Fulfillment in a Volatile, Uncertain, Complex and Ambiguous World. *Cognizant 20-20 Insights*, March 2012.  
<http://de.slideshare.net/cognizant/managing-automotive-export-sales-planning-and-order-fulfillment-in-a-volatile-uncertain-complex-and-ambiguous-world>
- Deloitte (2014). *Fit 4 VUCA. Towards a risk-intelligent culture*.  
[http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/za/Documents/human-capital/ZA\\_Fit4VUCA\\_FSI\\_28012015.pdf](http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/za/Documents/human-capital/ZA_Fit4VUCA_FSI_28012015.pdf)
- Deloitte (2015). *Deloitte on Disruption*.  
<http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/us/Documents/risk/us-risk-deloitte-on-disruption-interior-101714.pdf>
- Dörner, D. (1989). *Die Logik des Misslingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Edmonds, B. (1999). Syntactic measures of complexity. Ph.D. diss., University of Manchester.

- Emery, F. & Trist, E. (1965). *The causal texture of organizational environments*. *Human Relations*, 18, 21-32.
- Eppler, M. J. & Platts, K. W. (2009). Visual strategizing: the systematic use of visualization in the strategic-planning process. *Long Range Planning*, 42(1), 42-74.
- Ernst & Young (2015). *Current challenges and solutions in banking & capital markets*.  
[http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-Brochure-BMC-en/\\$FILE/EY-Brochure-BMC-en.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-Brochure-BMC-en/$FILE/EY-Brochure-BMC-en.pdf)
- Evenett S.; Höfliger R., Kammerlander N; Böhm S. & Hieronymi A. (2015): Qualifizierung für die VUCA-Welt. *OrganisationsEntwicklung*. 4/2015, 15-20.
- Funke, J. 1991. Solving complex problems: exploration and control of complex systems. In *Complex Problem Solving: Principles and Mechanisms*, Sternberg R., Frensch, P. (eds). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 185-222.
- Gleick, J. (1988). *Chaos – Making a new science*. New York: Viking.
- Hieronymi, A. & Eppler, M. J. (2015). Kleines Komplexitäts-ABC. *Zeitschrift für Organisationsentwicklung*, 4/2015, 21-31.
- Hieronymi, A. (2013). Understanding systems science: a visual and integrative approach. *Systems Research and Behavioral Science*, 30(5), 580-595.
- Horney, N., Pasmore, B. & O’Shea, T. (2010). Leadership agility: A business imperative for a VUCA world. *People & Strategy*, 33, 4.
- Johansen, B. (2007). *Get there early: Sensing the future to compete in the present*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Johansen, B. (2009). *Leaders make the future: Ten new leadership skills for an uncertain world*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kail, E.G. (2010). Leading in a VUCA environment: V is for volatility. <https://hbr.org/2010/11/leading-in-a-vuca-environment.html>
- Koydl, W. (2013). Taschenmesser von Victorinox – Schweizer Begleiter. *Süddeutsche Zeitung*, 5. Juli 2013. [www.sueddeutsche.de/wirtschaft/taschenmesser-von-victorinox-schweizer-begleiter-1.1713120](http://www.sueddeutsche.de/wirtschaft/taschenmesser-von-victorinox-schweizer-begleiter-1.1713120)
- Lawrence, K. (2013). Developing Leaders in a VUCA Environment.  
[http://www.growbold.com/2013/developing-leaders-in-a-vuca-environment\\_UNC.2013.pdf](http://www.growbold.com/2013/developing-leaders-in-a-vuca-environment_UNC.2013.pdf)
- Lloyd, S. (2001). Measures of complexity: A nonexhaustive list. *IEEE Control Systems Magazine* 21(4), 7-8.
- Mack, O., Khare, A., Kramer, A., & Burgartz, T. (2016). *Managing in a VUCA World*. Cham: Springer International Publishing.
- Mercer (2014). Präsentation zu Procter & Gamble und VUCA Faktoren.  
[https://www.imercer.com/uploads/Europe/HTML/gallery/presentations/expat-conference-2014/breakout/Fast\\_Moving\\_Consumer\\_Goods\\_Kate\\_Fitzpatrick\\_P\\_G.pdf](https://www.imercer.com/uploads/Europe/HTML/gallery/presentations/expat-conference-2014/breakout/Fast_Moving_Consumer_Goods_Kate_Fitzpatrick_P_G.pdf)
- Mitchell, M. (2009). *Complexity: A Guided Tour*. Oxford: Oxford University Press.
- Petrie, N. (2011). *Future Trends in Leadership Development*. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- Probst, G. & Bassi, A. (2014). Tackling complexity. A systems approach for decision makers. Sheffield: Greanleaf.
- Ramirez, R., & Wilkinson, A. (2016). *Strategic Reframing: The Oxford Scenario Planning Approach*. Oxford University Press.
- Rittel, H. & Webber, M. (1973). Dilemmas in a General Theory of Planning. *Policies Sciences*, 4, 155-169.
- Roland Berger Strategy Consultants (2013a). How to survive in the VUCA world. *think: act CONTENT Client magazines*. Roland Berger Strategy Consultants.
- Roland Berger Strategy Consultants (2013b). *Stimmungsbild Schweiz 2013*. Präsentation.  
[http://www.rolandberger.ch/media/pdf/Roland\\_Berger\\_StimmungsbildSchweiz20131024.pdf](http://www.rolandberger.ch/media/pdf/Roland_Berger_StimmungsbildSchweiz20131024.pdf)
- Schwaninger, M. (2009). System dynamics in the evolution of the systems approach. In *Encyclopedia of Complexity and Systems Science* (pp. 8974-8987). Springer.

- Shaffer, L. & Zalewski, M. (2011), Career Advising in a VUCA Environment. *NACADA Journal*, 31(1) 64-74.
- Shambach, S. (Ed.) (2004). *Strategic leadership primer, 2nd Edition. Department of Command, Leadership, and Management*. Carlisle Barracks, PA: Army War College
- Stiehm, J. H. (2010): US Army War College: Military education in a democracy. Philadelphia: Temple University Press.
- Sullivan, G. R. & Harper, M. V. (1996). *Hope is not a method: what business leaders can learn from America's army*. New York: Times Business.
- Sullivan, J. (2012). *Talent strategies for a turbulent VUCA world - shifting to an adaptive approach*. Ere.net. 2012 Oct 22. <http://www.ere.net/2012/10/22/talent-strategies-for-a-turbulent-vuca-world-shifting-to-an-adaptive-approach>.
- Taleb, N. (2012). *Antifragile: Things That Gain from Disorder*. New York: Random House.
- WEF – World Economic Forum (2016). *Future of Jobs*.  
[http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)
- Williams, T. (2002). *Modelling Complex Projects*. New York: John Wiley & Sons.
- Zeisler, S. (2015). Zeisler Associates. <http://www.zeislerassociates.com/vuca.html>

## 2.2 Trendlandkarten „Führungskräfteentwicklung & Corporate Learning“



Trendlandkarte Leadership Development & Trendlandkarte Corporate Learning

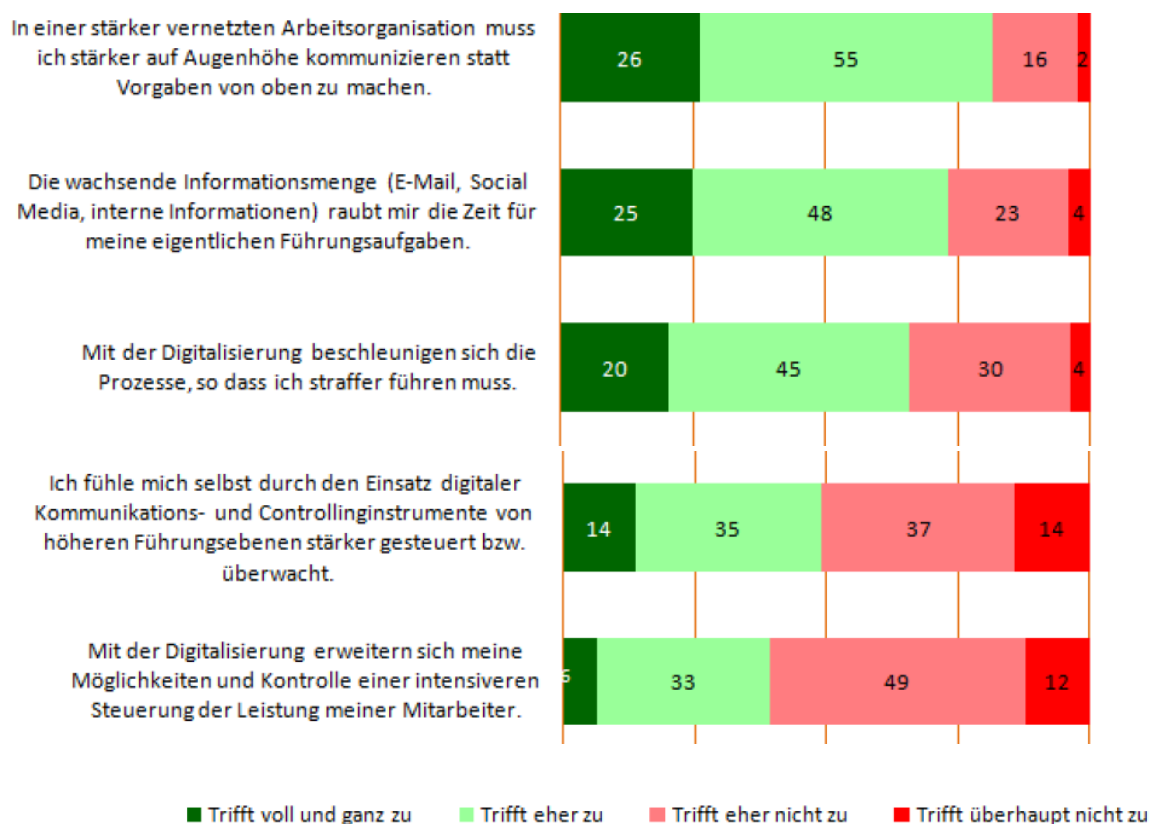
Welche Trends sind in der Führungskräfteentwicklung zu beobachten?



**Digitalisierung der Arbeitswelt:** Kaum eine Organisation in der heute das Thema Digitalisierung nicht zu den wichtigsten strategischen Zielen und Herausforderungen steht! Dr. Karin Vey (IBM Research Center, Zürich) skizziert, worum es bei dem Thema geht: „Digitalisierung in ihrer fortgeschrittenen Form steht für die Erweiterung des Internets durch die Vernetzung der Dinge, für Prozesse und Kontrollsysteme, die vollständig digital ablaufen, für Big Data und ausgeklügelte prädiktive und präskriptive Analytik, sowie den zunehmenden Einsatz von künstlicher Intelligenz und digitalen Assistenten zur Entscheidungsunterstützung und nicht zuletzt für das Entdecken von verborgenen Zusammenhängen in riesigen Datenmengen.“

Laut einer Umfrage von ULA und Bertelsmann Stiftung (2015) sind die markantesten Effekte der Digitalisierung auf Führungs- und Entscheidungsprozesse in Unternehmen die folgenden:

- eine verstärkte Auslagerung von Jobs, insbesondere bei einfachen Tätigkeiten,
- die stärkere Einbindung von Kunden in Entwicklungsprozesse und
- mehr Kommunikation auf Augenhöhe in zunehmend vernetzten Organisationsstrukturen.



Quelle: Manager Monitor, 03/2015: Digitalisierung: Dilemma für Führungskräfte?



**Führungskräfte im “Driver seat”:** Dieser Trend verweist auf die Notwendigkeit, noch viel stärker als bisher die Führungskräfte in die Verantwortung zu nehmen: „People must own their development. The current model encourages people to believe that someone else is responsible for their development – human resources, their manager or trainers. But people develop fastest when they feel responsible for their own progress. We need to help people out of the passenger seat and into the driver’s seat of their own development”

(Petrie, N.: Developing Leaders: Today’s Methods vs. Tomorrow’s Problems, <http://insights.ccl.org/articles/leading-effectively-articles/developing-leaders-todays-methods-vs-tomorrows-problems-2/>, abgerufen am 30.06.2016).

Eine stärkere Selbstverantwortung und Mitgestaltung der eigenen Entwicklung bedingt aber auch, dass Learning Professionals die Vorstellung aufgeben müssen, dass sie am besten wissen, was die jeweilige Führungskraft lernen sollte bzw. wo sie sich hin entwickeln sollte und Führungskräfte Unterstützung in einer selbstgesteuerten Entwicklung erhalten.

**Entwicklung mit Fokus & einer konsistenten Story:** „Most leadership development programs aren’t focused. They are a grab bag of different tools, techniques and methodologies thrown together, which don’t really coalesce around any guiding principles” (Petrie, N. (2014). *Future Trends in Leadership Development* (CCL Whitepaper). Colorado Springs, Colorado: Center for Creative Leadership.)

Die Frage nach “guiding principles” bzw. Referenzrahmen ist zentral, um eine strategieorientierte und konsistente Führungskräfteentwicklung zu etablieren. Beispiele für einen Referenzrahmen in der Praxis können beispielsweise sein:

- Unternehmensstrategie
- Führungskompetenzen
- Strategische Themen / Handlungsfelder
- Führungsverständnis
- Karriere- und Entwicklungsplanung
- Führungskultur & Werte
- „Life-cycle einer Führungskraft“ in der Organisation (vom Einstieg in die Führungsrolle, bis hin zu Angeboten für langjährige und sehr erfahrene Führungskräfte).

**Shared Leadership:** Dieser Trend verweist auf die Abnahme von hierarchisch geprägten Führungsbeziehungen hin zu mehr demokratischen Führungsbeziehungen. Diese Entwicklung stellt viele „klassische Führungsansätze“ in Frage, in denen das die einzelne Führungsperson im Fokus steht, d.h. die Führungskraft ist dafür verantwortlich ob Führung gut oder schlecht gelingen kann. Daran gebunden sind oftmals auch Auswahlverfahren und Bewertungskriterien für erfolgreiche Führungskräfte. Diese Dominanz auf das Individuum



verkennt aber völlig das zu Beginn skizzierte „VUCA-Umfeld“ in dem sich Führungsinteraktionen heute abspielen. Führung im Sinne von „Shared Leadership“

berücksichtigt die veränderten Umweltbedingungen, indem Führung als ein sozial geteilter Prozess in Unternehmen verstanden wird. Geführt wird abhängig von der Aufgabe und dem zu erreichenden Ziel. Prinzipiell kann damit jeder führen, denn *Führung wird als Aktivität* und nicht als Position im Unternehmen verstanden.

“If leadership is seen as a social process that engages everyone in a community, then it makes less sense to invest exclusively in the skills of individual leaders” (Grady McGonagill and Tina Doerffer, “The Leadership Implications of the Evolving Web,” Bertelsmann Stiftung Leadership Series).

Einhergehend mit den Gedanken von “shared leadership“, sind Konzepte wie beispielsweise das von Barbara Kellerman (Harvard) sehr interessant. Sie lenkt unsere Aufmerksamkeit darauf, dass nicht nur Kompetenzen im Umgang mit Führung thematisiert und entwickelt werden sollten: „What about followers? Isn’t teaching good followership as important now as teaching good leadership? Kellermann läutet „The End of Leadership“ ein: „The balance of power between leaders and followers has shifted – with leaders becoming weaker and followers stronger! (Kellermann, B.: The End of Leadership, <https://www.hks.harvard.edu/research-publications/vbt/index/kellerman-end-leadership>, abgerufen am 30.06.2016).

**Führungs- und Lernkultur:** „McGuire and Rhodes (2009) have pointed out that if organizations want to create lasting change, they must develop the leadership culture at the same time they are developing individual leaders“ (Petrie 2014, S.14). Eine Publikation der Bertelsmann Stiftung mit dem Titel: „Leadership Development in the U.S.: Principles and Patterns of Best Practice (2012) betont, das wichtigste Element bei der Entwicklung von Führungskompetenz in einen Unternehmen besteht in der *Entwicklung einer Kultur, die gutes Führungshandeln ermutigt und belohnt*. Dies ist allerdings eine anspruchsvolle, längerfristige Aufgabe. Führungskultur und Führungskräfteentwicklungsprogramme können und müssen sich gegenseitig stärken. Ohne eine solche stützende Kultur verpuffen die Effekte von Entwicklungsprogrammen schnell.

Auch eine Kultur zu ermöglichen und aktiv mitzugestalten, die Lernen und Entwicklung einen hohen Stellenwert beimisst, ist Aufgabe von Führungskräften. Ein Instrument zur Lernkulturanalyse kann hier Führungskräften sinnvolle Ausgangspunkte bieten (z.B. scil Lernkulturanalyse, mehr Informationen unter: <http://www.scil.unisg.ch/de/angebote/beratung-scil+consulting/lernkultur>). Zunächst ermöglicht die systematische Analyse der bestehenden Lernkultur eine Standortbestimmung. Auf dieser Basis können dann konkrete Massnahmen initiiert werden mit dem Ziel, mögliche Lern- und Innovationsbarrieren in der Organisation abzubauen und einen Beitrag zur Organisationsentwicklung zu leisten.

**Systemisches Wissen & Handeln:** Ein erfolgreiches Führen in einer VUCA-Welt setzt ein Wissen und Reflexionsprozesse über das Verständnis von Organisationen als komplexe Systeme voraus. Die Systemtheorie und die Spielarten des Konstruktivismus, bieten Führungskräfteentwickler/innen ein spannendes und praxisnahes Theoriefundament! Konzepte wie Emergenz, Kontingenzt, Organisationen am Rande des Chaos, Beobachtung 1. und 2. Ordnung, Viabilität und viele mehr, geben Impulse für ein Verständnis von Führung in komplexen Organisationen. *Lesetipps:* Backhausen, W. & Thommen, J.-P. (2016): Irrgarten des Managements Ein systemischer Reisebegleiter zu einem Management 2. Ordnung, Zürich; Simon, Fritz B. (2015): Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus. Heidelberg.

**Führungskräfte als "Learning Leaders":** Das Thema „Learning Leadership“ verfolgen wir nun schon einige Jahre und diskutieren jedes Jahr Herausforderungen und mögliche Gestaltungsansätze mit Learning Professionals aus der Praxis. In unserer 5. scil Trendstudie 2015/2016 interessierte uns, welche Gründe die befragten Learning Professionals sehen, warum Führungskräfte in der Praxis ihre Rolle als Personalentwickler noch oft unzureichend ausüben:

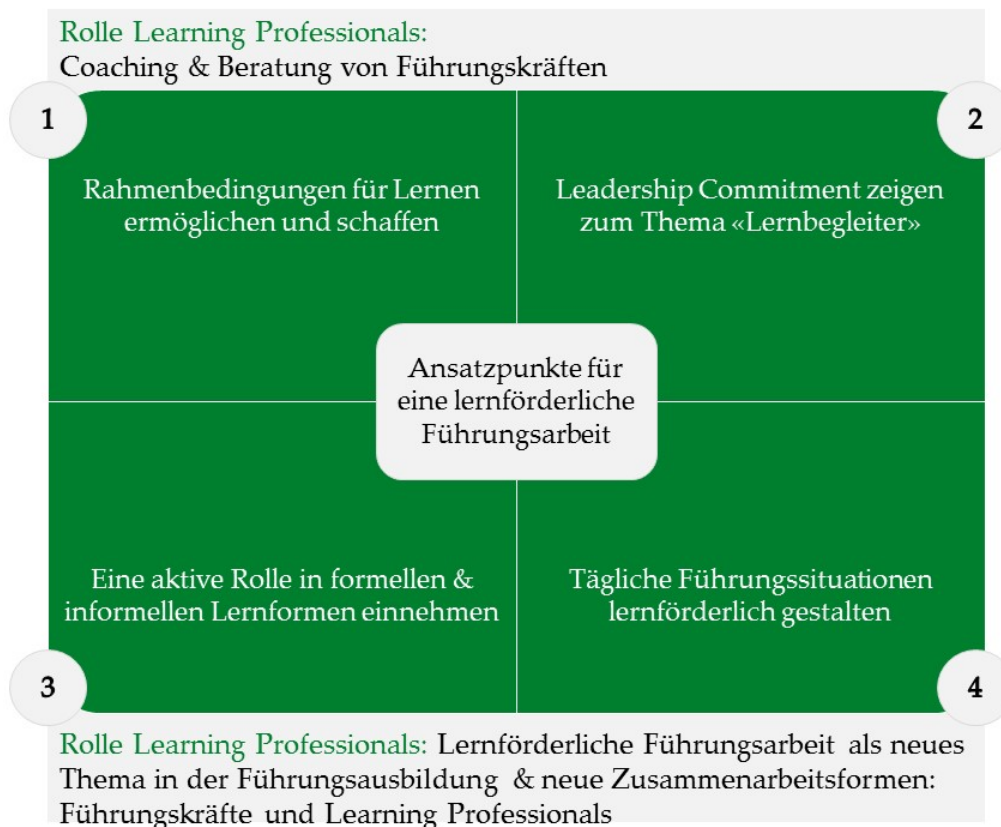
Rang	Aussage	Mittelwert
1	Führungskräfte haben <b>keine Zeit</b> im Tagesgeschäft für Mitarbeiterentwicklung.	0.73
2	Führungskräften <b>fehlt es an Wissen</b> , wie man konkret das Lernen in der Organisation unterstützen kann.	0.72
3	Führungskräfte sind sich dieser Aufgabe und Anforderung gar <b>nicht richtig bewusst</b> .	0.68
4	Führungskräfte <b>fehlt es an Motivation</b> , um diese Aufgabe gut auszufüllen.	0.29
5	Andere Gründe, z.B. Führungskräfte werden an anderen Zielen gemessen.	0.13

**Statistische Lesehinweise:** Die Teilnehmer konnten die einzelnen Lernelemente jeweils auswählen (ja (1), nein (0)). Über Mittelwert Berechnung ist ersichtlich, dass ein höherer Mittelwert für eine häufigere Auswahl steht und ein niedriger Mittelwert für eine geringere Auswahl.

Die Top 2 Antworten liegen vom Ergebnis sehr nah beieinander. Die fehlende Zeit im Tagesgeschäft ist sicherlich eine nachvollziehbare Antwort, wenn man sich die vielfältigen Aufgaben von Führungskräften, den hohen Stress- und Erfolgsdruck und die häufigen Restrukturierungs- und Veränderungsprozesse in den Organisationen betrachtet.

Mit Blick auf die aus dem Change Management bekannte Systematik des „nicht-wollen“, „nicht-dürfen“, „nicht-können“ und „nicht-müssen“, zeigt unser Ergebnis eine geringe Ausprägung des Bereichs „nicht-wollens“ (Motivationsaspekt). Vielmehr scheinen die Gründe – neben der täglichen Arbeitsbelastung – in dem „nicht-wissen“ zu liegen, d.h. es fehlt an konkretem Wissen und Ideen für eine lernförderliche Führungsarbeit und noch zu wenig Bewusstsein bei den Führungskräften selbst darüber, wie bedeutsam sie im Lernprozess sind.

Wir haben bei scil einen *Bezugsrahmen für eine lernförderliche Führungsarbeit* mit vier Handlungsbereichen entwickelt (scil, 2015):



**Rahmenbedingungen für Lernen ermöglichen und schaffen:** Dieser Handlungsbereich betont die Notwendigkeit von lernförderlichen Rahmenbedingungen („supportive conditions“), die Führungskräfte mitgestalten sollten. Mit Blick auf konkrete Lern- und Entwicklungsangebote kommt Führungskräften vor allem die Aufgabe zu, sicherzustellen, dass Mitarbeitende Zeit und Ressourcen haben, sich auf eine Bildungsmassnahme vor- und nachzubereiten, dass ihre Abwesenheit am Arbeitsplatz geregelt ist und dass informellem Lernen im täglichen Arbeiten Raum gegeben wird (vgl. Fandel-Meyer/Seufert, 2012).

Andererseits sind aber auch Lernräume, wie beispielsweise die Formulierung eines „stretch assignments“ („Lern- und Entwicklungsprojekt“) und ein Führungsstil gemeint, der Mitarbeitenden bewusst Freiräume einräumt, um eigenverantwortlich nach Lösungen und Entwicklungsoptionen suchen zu können.

**Leadership Commitment zeigen zum Thema „Lernbegleiter“:** Indem sich Führungskräfte der Bedeutung eines kontinuierlichen Lernens im Sinne der Idee der „Lernenden Organisation“ bewusst sind und dieses auch explizit wertschätzen, zeigt sich das Commitment der Führungskräfte. Beispielsweise werden Aktivitäten eines Mitarbeitenden zum Wissens- und Erfahrungsaustausch im Team (z.B. Blog- und Communitybeiträge, Learn & Lunch Treffen) als wertvoll betrachtet und auch dementsprechend kommuniziert. Für ein „gelebtes“ Commitment von Führungskräften zum Lernen erscheint es auch bedeutsam, eine lernförderliche Führungsarbeit in Organisationen normativ zu verankern (z.B. in Form von „lernorientierten Führungsleitlinien“).

**Eine aktive Rolle in formellen und informellen Lernformen:** Im Bereich des *formellen Lernens* bieten Seminare und Lehrgänge, insbesondere bei Formaten mit Transferkomponenten („Blended Learning Designs“) verschiedene Möglichkeiten für Führungskräfte, Mitarbeitende in der Vorbereitung, in der Durchführung und in der Nachbereitung zu unterstützen (z.B. Transfergespräche führen). Ein weiteres Gestaltungsfeld, Führungskräfte systematisch in Bildungsprozesse einzubeziehen, ist die Möglichkeit, sie aktiv in Seminaren, Trainings und Weiterbildungsprogrammen einzubinden. Häufig versprechen sich Unternehmen damit nicht nur die Weitergabe von Experten- und Erfahrungswissen, sondern auch eine Stärkung der Vorbildfunktion von Führungskräften, sich für Lernprozesse Zeit zu nehmen. Im Bereich des *informellen Lernens* bieten arbeitsplatzintegrierte Lernformate verschiedene Ansätze für Führungskräfte das Lernen in der Organisation zu unterstützen. Im Fokus stehen hier die Ermöglichung und die Bereitstellung von Rahmenbedingungen für ein individualisiertes Lernen und Wissensaustausch in Teams, unterstützt durch personale und medienbasierte Supportstrukturen. Beispielsweise können Führungskräfte Ressourcen für eine Moderation, Begleitung und Pflege von virtuellen „Learning communities“ bereitstellen, um den Wissens- und Erfahrungsaustausch im Team bzw. in der Organisation zu unterstützen.

**Tägliche Führungssituationen lernförderlich gestalten:** Durch die jeweilige Führungskraft (mit-)geprägte Interaktionssituationen können immer auch als Lernsituationen verstanden und gestaltet werden. Dies soll kurz an einer typischen Führungssituation verdeutlicht werden: „*Als Führungskraft Wissensaustausch und Reflexionsprozesse in Teams fördern*“: Eine eher formalisierte Situation bieten die oftmals regelmässig stattfindenden Teambesprechungen, die immer auch Anlässe bieten, das eigenverantwortliche Lernen der Mitarbeitenden zu unterstützen. Beispielsweise können Teammitglieder von aktuellen Projekten oder Weiterbildungsveranstaltungen berichten. Führungskräfte können auch Technologien nutzen, um im Team zu kommunizieren und Reflexionsprozesse zu unterstützen –

beispielsweise über Blog- oder Community-Beiträge. Insbesondere wenn ein Wissensaustausch über technologiebasierte Netzwerke in der Organisation gewünscht und erforderlich ist, stellt es einen zentralen Erfolgsfaktor dar, dass Führungskräfte diese Kommunikationsmethoden kennen und sich idealerweise aktiv daran beteiligen.

#### **Literatur:**

Bertelsmann Stiftung (2009) „*Leadership Development in the U.S.: Principles and Patterns of Best Practice*“, Gütersloh

Fandel-Meyer, T. & Seufert, S. (2011), *Organisation und Führung: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik*, Wiesbaden

Fandel-Meyer, T., Schneider, Ch., Seufert, S., Meier, Ch. & Schuchmann, D. (2015): *scil Trendstudie 2015/2016: Trends im Corporate Learning*, Swiss Centre for Innovations in Learning, St.Gallen

Kellermann, B.: The End of Leadership, <https://www.hks.harvard.edu/research-publications/vbt/index/kellerman-end-leadership>, abgerufen am 30.06.2016

Manager Monitor, 03/2015: Digitalisierung: Dilemma für Führungskräfte?, <http://www.fki-online.de/uploads/media/20150609-manager-monitor.pdf>, abgerufen am 30.06.2016

McGonagill, G.& Doerffer, T. (2010), “McGonagill, G.& Doerffer, T., “The Leadership Implications of the Evolving Web,” Bertelsmann Stiftung Leadership Series

Petrie, N. (2012): *Developing Leaders: Today’s Methods vs. Tomorrow’s Problems*, <http://insights.ccl.org/articles/leading-effectively-articles/developing-leaders-todays-methods-vs-tomorrows-problems-2/>, abgerufen am 30.06.2016

Petrie, N., 2014 (p.14) *Future Trends in Leadership Development* (CCL Whitepaper). Colorado Springs, Colorado: Center for Creative Leadership

#### **Mit Blick auf das methodisch-didaktische Design von Führungskräfteentwicklungsprogrammen: Welche Trends sind im Corporate Learning zu beobachten?**

*Hinweis: Der folgende Artikel ist in der 03/2016 Ausgabe des Schweizer HRM-Journal „HR Today“ erschienen: [www.hrtoday.ch](http://www.hrtoday.ch)*





# Trends im Corporate Learning

Seit 2006 fragt das Swiss Centre for Innovations in Learning der Universität St. Gallen, was Aus- und Weiterbildungsverantwortliche in Organisationen in Zukunft beschäftigen wird. Als Anhaltspunkt haben die Forscher eine Trendlandkarte erstellt. Ein Wegweiser.



Dr. **Tanja Fandel-Meyer** ist Geschäftsführerin des Swiss Centre for Innovations in Learning (scil) an der Universität St. Gallen (HSG).

Dr. **Christoph Meier** ist Senior-Projektleiter am Swiss Centre for Innovations in Learning (scil) an der Universität St. Gallen (HSG).

Wir beobachten das ganze Jahr über Trends und Entwicklungen im Bereich Corporate Learning. Etwa indem wir selbst eine Trendstudie verfassen, im Rahmen von Doktorarbeiten aktuelle Literatur für Forschungsarbeiten aufarbeiten, Kongresse, unternehmensinterne Workshops und Events besuchen und mitgestalten sowie relevante Zeitschriften, Bücher und Blogbeiträge lesen und unsere Beobachtungen und Erfahrungen aus unseren Projekten mit Unternehmen und Weiterbildungsteilnehmenden verdichten. Aufgrund dieser Aktivitäten haben wir für Learning Professionals (darunter Personalentwickler/-innen, Bildungsmanager/-innen, Lernarchitekten oder Trainer) eine «Trendlandkarte» entwickelt, die wir kontinuierlich überprüfen, ergänzen oder verändern. Gerne möchten wir mit diesem Beitrag einen Einblick geben, wie sich die Weiterbildungslandschaft Schweiz Anfang 2016 präsentiert: Die Digitalisierung der Arbeitswelt ist ein Megatrend, der sich durch alle Bereiche unseres Lebens und Lernens zieht: Industrie 4.0, Arbeit 4.0, New Workforce und Robotisierung sind hierbei nur ein paar Schlagworte. Viele Unternehmen haben sich auf den Weg zur «digitalen Transformation» gemacht und sehen sich mit einer Vielzahl an neuen Herausforderungen, Chancen und Risiken konfrontiert. All diese Entwicklungen prägen auch stark das Lernen in Organisationen und sind daher in unserer Trendlandkarte einer der stärksten Treiber der skizzierten Trends.

## Blended Learning

Die Entwicklung und Gestaltung von guten Blended Learning Designs in Organisationen ist mit Sicherheit kein neuer Trend. Beobachtungen in der Praxis und Ergebnisse von Studien und Umfragen zeigen jedoch auch heute noch, dass die Orchestrierung verschiedener Lehr-/Lernformen (etwa Aktivitäten im Selbststudium, trainergeführte Workshops und netzgestützter Austausch) in Unternehmen weiterhin eine anspruchsvolle Aufgabe für Learning Professionals bleibt. Dabei lassen sich vielerorts weiterhin die altbekannten Probleme in der Umsetzung wiederfinden: unzureichende Kompetenzen der Trainer,

Unverbindlichkeit, ungünstige Rahmenbedingungen und so weiter. Die Idee des «Flipped Classrooms» treibt den Gedanken von Blended Learning noch etwas weiter, indem die Lernenden sich das von den Lehrenden/Trainern digital zur Verfügung gestellte Lehrmaterial eigenständig im Selbststudium aneignen. Die Präsenzveranstaltungen dienen so ausschliesslich der Vertiefung, Diskussion und Reflexion der Lerninhalte.

## Micro Learning

Sinnvoll zerlegte «Lernhappen» («Learning Nuggets») stehen weiterhin hoch im Kurs, etwa in Form von Videos, Blog- oder Twitterposts, kuratierten Websammlungen, Infografiken oder didaktisierten Kurztexen. In der betrieblichen Weiterbildung etabliert sich beispielsweise zunehmend die Anreicherung der Selbstlernphasen in Blended Learning Settings um diese Micro-Learning-Formate. Herausfordernd bleibt weiterhin die Kontextualisierung kleinerer Lerneinheiten im Rahmen eines Trainings oder eines Entwicklungsprogramms im Unternehmen. Es gilt sich auch zu fragen, welche Inhalte, Botschaften und Lernziele eher ungeeignet sind und in Micro-Learning-Formaten eine umfassendere, zusammenhängendere Struktur beziehungsweise eine gute Mischung von allen Formaten brauchen.

## Learning on demand & to go

Der Wunsch, den eigenen Wissensbedarf spontan und just in time zu decken, ist ungebrochen. Lernen soll an jedem Ort und zu jeder Zeit möglich sein. Das Thema Mobile Learning steht bei Trendeinschätzungen ganz oben und es hat sich in den letzten Jahren in Organisationen sehr viel in der Umsetzung getan. Das Lernen mit mobilen Endgeräten (wie etwa Tablets) findet zunehmend Einzug in die Unternehmen. Lerninhalte werden immer auch mit Blick auf die mobile Nutzung entwickelt. Im Rahmen der Diskussion rund um Performance Support in Organisationen gewinnt dieser Trend noch an Bedeutung. Denkt man an die Entwicklungen im Bereich «New Work» oder «Arbeit 4.0», scheint ein mobiles und Just-in-time-Lernen unverzichtbar, um den sich stets verändernden Arbeits- und Lernsettings gerecht zu werden.

## Individualisiertes Lernen

An einem kürzlich in Zürich stattgefundenen Lunch & Learn Event für HR Professionals wurden hinsichtlich des Trends des personalisierten und adaptiven Lernens interessante Gedanken formuliert: «Managing people as a workforce of one» und «Customization of learning»: Lernprozesse werden in Zukunft wohl noch personalisierter gestaltet werden, um dem Wunsch nach Individualisierung und selbstbestimmter Gestaltung der eigenen Kompetenz- und Karriereentwicklung Rechnung zu tragen.

## Informelles Lernen

Die Bedeutsamkeit von informellem Lernen an sich wird heute

## Zur Trendstudie

Für die neuste Trendstudie des Swiss Centre for Innovations in Learning (scil) der Universität St. Gallen haben sich 121 Learning Professionals aus der DACH-Region an einer Online-Umfrage beteiligt. Im Fokus standen folgende sechs Themenbereiche:

- Strategieentwicklung und Portfolio-Management
- Learning Design
- Lernkulturentwicklung und Veränderungsmanagement
- Learning Value Improvement
- Learning Leadership
- Learning Professionals

scil Trendstudie 2015/2016: Trends im Corporate Learning. Tanja Fandel-Meyer, Christian Schneider, Sabine Seufert, Christoph Meier, Daniela Schuchmann; Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), St. Gallen 2015. Die Trendstudie steht zum kostenlosen Download zur Verfügung: [www.scil.ch](http://www.scil.ch)

nicht mehr diskutiert. Vielmehr besteht die Herausforderung darin, eine gute Balance zu finden. Die grosse Aufmerksamkeit des 70:20:10-Ansatzes (bekannt durch Charles Jennings) unterstreicht die Entwicklungslinie, dass Learning Professionals aktuell und zukünftig weiterhin auf der Suche nach dem besten Mix an verschiedenen Lernformen sind. Beim Framework kommt es auf die Kernidee des Modells an. Dabei findet Lernen zum Grossteil on the Job im Arbeitsprozess statt. Ein Umstand, dem Rechnung getragen werden sollte.

**Lernförderliche Führungsarbeit**

Wir stellten in unserer aktuellen Trendstudie die Frage: «Obwohl Führungskräfte einer der wichtigsten Schlüsselfaktoren für erfolgreiches Lernen und Veränderung in Organisationen darstellen, wird in der Praxis eine lernförderliche Führungsarbeit oftmals kaum gelebt. Worin sehen Sie die Hauptproblematik?» Die fehlende Zeit im Tagesgeschäft (Platz 1) ist sicherlich eine nachvollziehbare Antwort, wenn man die vielfältigen Aufgaben von Führungskräften, den hohen Stress- und Erfolgsdruck und die häufigen Restrukturierungs- und Veränderungsprozesse in den Organisationen betrachtet. Unser Ergebnis zeigt aber auch eine geringe Ausprägung im Bereich des Nicht-Wollens (Motivationsaspekt). Vielmehr scheinen die Gründe – neben der täglichen Arbeitsbelastung – im Nicht-Wissen zu liegen, es fehlt also an konkretem Wissen und Ideen für eine lernförderliche Führungsarbeit. Und es mangelt bei den Führungskräften noch am Bewusstsein, wie bedeutsam sie selbst im Lernprozess sind.

**Value Management & Big Data**

Den Wertbeitrag von Lernen aufzuzeigen, gilt weiterhin als eine zentrale Herausforderung für Learning Professionals. Es ist zu beobachten, dass zunehmend weniger versucht wird, den Return on Investment (ROI) zu bestimmen, sondern verstärkt im Sinne eines Return on Expectations (ROE) gedacht wird. Also, welchen Wert etwa ein Training für welche Anspruchsgruppe hat und wie dieser beobachtet und kommuniziert werden kann. Die explodierende Menge an Daten für das Lernen zu nutzen, wird als bedeutendes Thema gesehen – aber es fehlt vielerorts noch an konkreten Umsetzungsideen.

**Lernräume neu gedacht**

Wenn Lernen im Sinne der 70:20:10-Idee gedacht wird, braucht es zukünftig auch mehr neue und andere Lernräume: Team- und Arbeitsräume, Begegnungsorte, virtuelle Lern- und Arbeitsräume. Im Kern geht es dabei um die Ermöglichung von Austausch, Interaktion, gemeinsamer Wissenserarbeitung, spontanen Orten zum gemeinsamen Denken, anregender Atmosphäre und flexiblen, situativ einsetzbarem Mobiliar und Material.

**Generationsübergreifend arbeiten**

In Organisationen arbeiten eine Vielzahl an Generationen zusammen, wobei immer wieder dis-



Checkliste

Was bedeuten diese Trends für Learning Professionals in Organisationen? Eine Auswahl an Fragen.

**Change-Management-Kompetenzen:** Verfugen Learning Professionals selbst über genügend Wissen in der Gestaltung und Begleitung von Veränderungen? Wie kann die Organisation befähigt werden, mit den ständigen Veränderungsprozessen gut umzugehen?

**Lernkultur-Gestaltung:** Wie können Learning Professionals den mit der Digitalisierung einhergehenden Wandel der Lern- und Arbeitskultur vorantreiben und mitgestalten?

«L & D for L & D»: Welche Kompetenzen brauchen Learning Professionals in Zukunft, um das Lernen in Organisationen zu gestalten? Ergebnisse unserer Trendstudie betonen vor allem Coaching- und Beratungskompetenzen, Wissen in der Strategieentwicklung und -umsetzung sowie Kompetenzen mit Social Media.

**Strategisches Portfolio:** Wie sieht das Portfolio in der Zukunft aus, das kein «Bauchladen» ist, sondern sich stark orientiert an der strategischen Umsetzung von Zielen, Initiativen und Visionen der eigenen Organisation?

**Systematisches Trendmonitoring:** Wie können Learning Professionals mit der Herausforderung stets neuer Tools, Konzepte und Modewellen gut umgehen?

**Geschäftsmodell-Innovation:** Führen die skizzierten Trends und Entwicklungslinien mit Blick auf die zunehmende Digitalisierung der Lern- und Arbeitswelt zu einem grundsätzlichen Hinterfragen des Geschäftsmodells von Lernen und Entwicklung im Unternehmen? Wird es in Zukunft andere oder neue Kunden geben? Wird es gänzlich neue Angebote, Produkte und Dienstleistungen geben müssen? Kann die Wertschöpfungskette und Ertragsmechanik im betrieblichen Lernen neu gedacht werden?

kutiert wird, welche (und ob überhaupt) Unterschiede es zwischen den Generationen gibt, was sie auszeichnet und wie sich die Führung und Gestaltung von Arbeiten und Lernen daran ausrichten sollte. Ideen wie «Reverse Mentoring» adressieren den Gedanken des Voneinander-Lernens. Auszubildende «erklären» dabei Führungskräften zum Beispiel die Nutzung von Social Media.

**Design, play & share**

Hinter diesem «Trendbündel» stehen die Ideen von Design Thinking, Games und Gamification sowie kollaborativen Lernformen. Viele Organisationen wenden heute Methoden von Design Thinking, Customer Centricity sowie agile Lern- und Arbeitsformen an (etwa im Rahmen der Umsetzung von Strategiethemen oder Produktent-

wicklung). Lern- und Arbeitsprozesse um spielerische Elemente anzureichern oder den gesamten Prozess zu «gamifizieren», stösst in vielen Unternehmen auf ein hohes Interesse. Gemäss der Aussage «Teilen ist das neue Speichern» von Jane Hart stehen kollaborative Lernformen (etwa Lernen in Online-Communities) weiterhin sehr hoch im Kurs und dürften auch 2016 die strategische Agenda vieler Learning Professionals bestimmen.

**Fazit**

Die hier skizzierten Trends sind natürlich nicht als abschliessend zu betrachten, es hätten auch noch andere Entwicklungslinien in den Fokus genommen werden können. 2016 hält mit Sicherheit noch einige weitere Trends bereit! ■

Tanja Fandel-Meyer, Christoph Meier

Ausgehend von den beobachtbaren Trends und Entwicklungslinien in der Führungskräfteentwicklung und im Corporate Learning, in Verknüpfung mit pädagogisch-didaktischem Wissen, haben wir **8 Qualitätsbereiche für eine zukunftsfähige Führungskräfteentwicklung** definiert:



### 3 Qualitätsbereiche & Standortbestimmung

Die folgende Übersicht zu Qualitätsbereich soll eigene Führungskräfteentwickler/-innen dabei unterstützen, das „Big Picture“ im Blick zu halten und Aktivitäten zur kontinuierlichen Programm- und Qualitätsentwicklung systematisch – unter Einbezug aktueller Trends – planen und durchzuführen zu können:



#### Strategieorientiertes Gesamtkonzept

- Die Führungskräfteentwicklung orientiert sich in Zielen und Umsetzung an der Gesamtstrategie des Unternehmens.
- Die Führungskräfteentwicklung greift strategisch aktuelle bedeutsame Themen auf (z.B. Digitalisierung).
- Es besteht eine gute Passung zwischen Lernzielen, Lern-Methoden, Lern-Medien sowie Verfahren zur Evaluation.
- Unsere Führungskräfteentwicklung hat eine in sich stimmige Story, d.h. besteht nicht aus isolierten Events/Seminare/Workshops. Für die Teilnehmenden besteht ein Zusammenhang / „roter Faden“ in der Führungskräfteentwicklung.
- Unsere Führungskräfteentwicklung orientiert sich an einem normativ, wünschenswerten Zielzustand, z.B. definierten Führungskompetenzen / Lern- & Entwicklungszielen / Entwicklungsplanung / Unternehmenswerten / Führungsvision / Führungskultur etc.
- Unser Angebot ist so flexibel gestaltet, dass jede Zielgruppe für sich passende Methoden / Formen aussuchen kann.

## Stakeholder-Orientierung

- Bei uns sind die Führungskräfte im „Driver seat“ (aktiv und verantwortlich) und Learning Professionals im „Passenger seat“ (begleitend) und nicht umgekehrt.
- Es gibt eine Bedarfsanalyse in gemeinsamer Entwicklung mit den Stakeholdern, d.h. wir wissen was unsere Zielgruppe an Weiterbildung zum Thema braucht.
- Wir beziehen unsere Zielgruppe und das Top-Management in die Entwicklung & Gestaltung unserer Lernangebote ein (z.B. als Feedbackgeber, Pilotierungspartner,...).
- Wir haben für unsere Aktivitäten das Commitment von unserem Top-Management.

## Lern- und Führungskultur

- Unsere Führungskräfte, ermöglichen / schaffen Rahmenbedingungen in unserer Organisation, die Lernen & Entwicklung unterstützen.
- Wir sind uns der Bedeutung einer guten Lern- & Führungskultur für ein wirkungsvolles Lernen & Entwicklung bewusst und arbeiten mit konkreten Initiativen & Projekten an der Verbesserung.
- Bei uns nimmt das Top-Management eine aktive Rolle in der FKE wahr (z.B. als Referent, Gesprächspartner, Feedbackgeber).
- Unsere Führungskräfte zeigen Commitment zum Thema „Lernen & Entwicklung“.

## Portfoliomanagement & Innovationsanspruch

- Wir überprüfen regelmässig unser Angebotsportfolio mit Blick auf: Relevanz, Erfolg / Wirkung & Aktualität
- Wir haben ein „systematisches Trendmonitoring“ für uns entwickelt, um am „Puls der Zeit“ zu sein.
- Unser Programmdesign und Prozesse erlauben es uns, interne Strategiethemata & Trends schnell in unser Angebotsportfolio zu integrieren.

## Inhalte/Themen

- In unserer Führungskräfteentwicklung werden die Teilnehmer ermuntert ihr eigenes Führungsverständnis zu entwickeln und dieses an dem von der Organisation als wünschenswert erachteten Verständnis auszurichten.
- Wir thematisieren im Rahmen der Führungskräfteentwicklung die Generationenvielfalt und Ansätze, damit als Führungskraft umzugehen.
- Wir entwickeln Führungskompetenzen, die auf die „VUCA-Welt“ ausgerichtet sind, z.B. Systemdenken, Umgang mit Komplexität, Dilemmata, ...
- In unserer Führungskräfteentwicklung sind „Virtual Leadership“ und die daraus resultierenden neuen Kompetenzen ein Thema
- Im Rahmen unserer Führungskräfteentwicklung werden „Followership“ und „Führung in demokratischen Strukturen“ behandelt.



- Wir thematisieren in unserer Führungskräfteentwicklung den Wechsel von „Leadership as a person“ zu „Leadership as a shared process“.
- In unserer Führungskräfteentwicklung sind „Lernkompetenzen für Führungskräfte“ ein Thema.

## Methodik-Didaktik

- Unsere Lern- und Entwicklungsangebote für Führungskräfte sind in einem „Blended Learning Design“ gestaltet (z.B. Selbstlernphase, Präsenzphase, Transferphase; z.B. Kombination verschiedener Methoden & Medien)
- Wir haben für uns eine gute Mischung von „vorgegebener Entwicklung“ und „selbstgesteuerter Entwicklung“ definiert.
- Unsere Teilnehmenden erhalten in unserer Führungskräfteentwicklung genügend Zeit und Möglichkeiten, um neues Verhalten einzuüben.
- Wir ermöglichen die Reflexion & Veränderung von Einstellungen/Werten/Haltungen.
- In unserer Führungskräfteentwicklung sind die Lernformate Coaching, Mentoring, Supervision oder kollegiale Beratung fester Bestandteil.
- Wir haben (Online) Communities im Einsatz, um den Austausch untereinander zeit- und ortsunabhängig zu fördern.
- Unsere Lernangebote in der Führungskräfteentwicklung sind „mobil“ verfügbar, um den Arbeitsbedingungen unserer Führungskräfte gerecht zu werden.
- Wir haben zur motivationalen Unterstützung Elemente des „Game-based learning“ bzw. „Gamification“ integriert.
- Wir bieten „on-demand“ Lern- & Entwicklungsangebote an (z.B. Learning apps, Video Learning, Performance Support Elemente).
- Wir schaffen Lernsituationen, in denen „on the job / informelle Lernerfahrungen“ reflektiert und für die eigene Praxis nutzbar gemacht werden können.

## TrainerInnen & ReferentInnen

- Unsere TrainerInnen / ReferentInnen verfügen über die methodisch-didaktischen Kompetenzen, die es für die Umsetzung der künftig angestrebten Ausprägung von Führungskräfteentwicklung braucht (inkl. Social Media Skills).
- Wir binden unsere TrainerInnen / ReferentInnen in die Programmentwicklung mit ein.

## Evaluation / Wertbeitrag

- Wir versuchen den Transfererfolg / business impact zu „messen“.
- Wir kommunizieren die Evaluationsergebnisse an alle Beteiligten (z.B. Trainer, Teilnehmer, Management) und entwickeln das Programm aufgrund des Feedbacks weiter.
- Wir nutzen einen Mix aus quantitativen Evaluationsverfahren (z.B. Umfrage) und qualitativen Evaluationsverfahren (z.B. Success Stories)

- Wir verfolgen das Thema „Big Data / Learning Analytics“, um Ansatzpunkte für die Verbesserung unserer Angebote zu identifizieren.

## **Standortbestimmung: Machen Sie mit!**

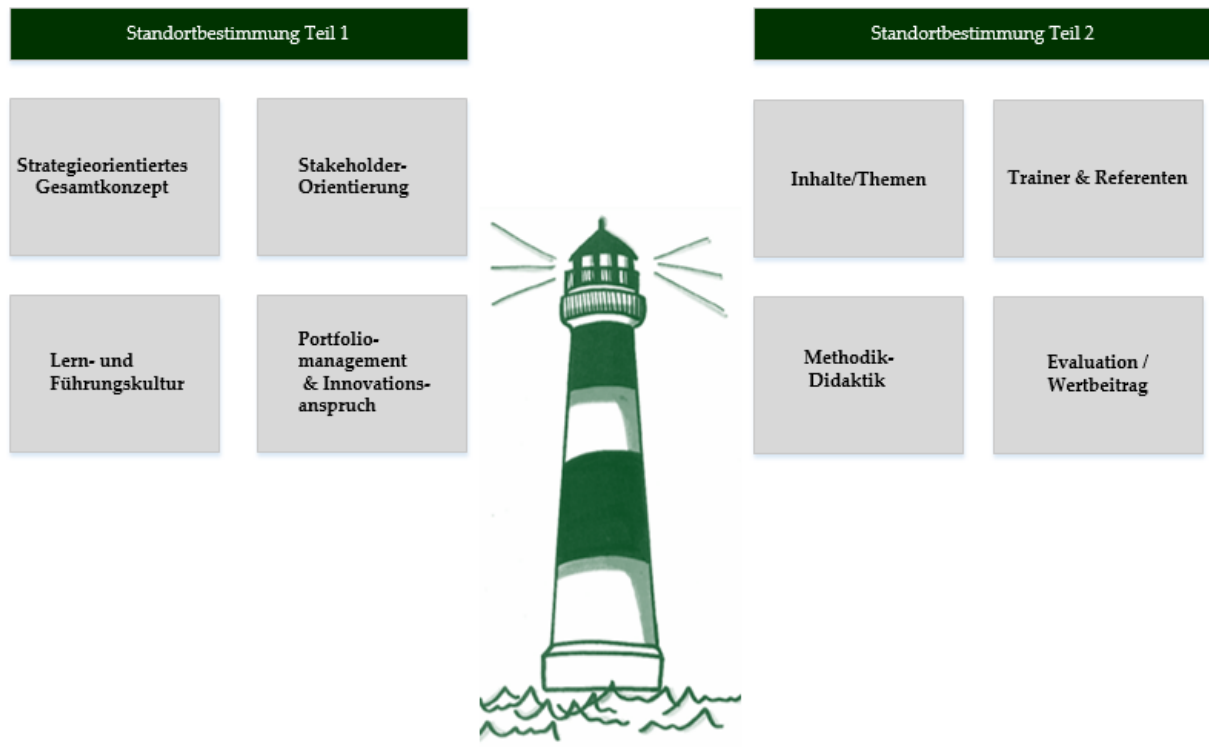
Im Rahmen des scil Innovationskreises „Führungskräfteentwicklung mit Zukunft“ haben wir für diese acht Qualitätsbereiche zwei Online Umfragen entwickelt.

### **What's in it for me?**

- Mit der Bearbeitung der Umfragen erfahren Sie, was eine innovative und wirkungsvolle Führungskräfteentwicklung auszeichnet,
- Sie bekommen für sich und ihr Team / Bereich / Abteilung einen Eindruck „wo sie schon gut aufgestellt sind“ und was mögliche Handlungsfelder und Entwicklungsbereiche sein können,
- Sie sehen wo andere Unternehmen mit Blick auf einzelne Qualitätsbereiche stehen.
- Wenn Sie die Umfragen beispielsweise zu mehreren Zeitpunkten ausfüllen, können Sie auch Entwicklungsprozesse für die Organisation sichtbar machen: „Von dem Bild sind wir gestartet, da stehen wir heute“.

Als Vergleichsgrundlage zählen alle Datensätze bisheriger Befragungen. Mit längerer Laufzeit nimmt der Umfang der Vergleichsgrundlage zu.

Um an der Befragung zur Standortbestimmung teilnehmen zu können, füllt der Teilnehmende einen zweiteiligen Fragebogen aus. Dieser beinhaltet folgende Dimensionen:



**Standortbestimmung Teil 1 erreichbar unter:**  
<https://benchmark.scil.unisg.ch/form/ident/stbfke-t1>

**Standortbestimmung Teil 2 erreichbar unter:**  
<https://benchmark.scil.unisg.ch/form/ident/stbfke-t2>

Zur Beantwortung der Fragen, nutzt der Teilnehmende eine dreistufige Likert-Skala:

- trifft sehr selten zu
- manchmal
- trifft sehr oft zu

<p><b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept:</b></p> <p>Die FKE greift strategisch aktuelle bedeutsame Themen auf (z.B. Digitalisierung).</p> <p>trifft sehr selten zu      manchmal      trifft sehr oft zu</p> <p><input checked="" type="radio"/>      <input type="radio"/>      <input type="radio"/></p>	<b>2</b>
<p><b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept:</b></p> <p>Es besteht eine gute Passung zwischen Lernzielen, Lern-Methoden, Lern-Medien sowie Verfahren zur Evaluation.</p> <p>trifft sehr selten zu      manchmal      trifft sehr oft zu</p> <p><input type="radio"/>      <input type="radio"/>      <input type="radio"/></p>	<b>3</b>
<p><b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept:</b></p> <p>Unsere FKE hat eine in sich stimmige Story, d.h. besteht nicht aus isolierten Events/Seminare/Workshops. Für die TN besteht ein Zusammenhang / „roter Faden“ in der FKE.</p> <p>trifft sehr selten zu      manchmal      trifft sehr oft zu</p> <p><input type="radio"/>      <input type="radio"/>      <input type="radio"/></p>	<b>4</b>
<p><b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept:</b></p> <p>Unsere FKE orientiert sich an einem normativ, wünschenswerten Zielzustand, z.B. definierten Führungskompetenzen / Lern- &amp; Entwicklungszielen / Entwicklungsplanung / Unternehmenswerten / Führungsvision / Führungskultur etc.</p> <p>trifft sehr selten zu      manchmal      trifft sehr oft zu</p> <p><input type="radio"/>      <input type="radio"/>      <input type="radio"/></p>	<b>5</b>
<p><b>Strategieorientiertes Gesamtkonzept:</b></p> <p>Unser Angebot ist so flexibel gestaltet, dass jede Zielgruppe für sich passende Methoden/Formen aussuchen kann.</p> <p>trifft sehr selten zu      manchmal      trifft sehr oft zu</p> <p><input type="radio"/>      <input type="radio"/>      <input type="radio"/></p>	<b>6</b>

Abb. 1: Ausschnitt aus dem Fragebogen zur Standortbestimmung: Wie innovativ und wirkungsvoll ist Ihre Führungskräfteentwicklung? (Teil 1)

Nachdem alle Fragen beantwortet wurden, werden je Dimension die eigenen Antworten über die Berechnung der Mittelwerte zusammengefasst. Diese werden in zwei Diagrammen (Balkendiagramm, Netzdiagramm) ausgegeben (Farbe Rot). Zugleich werden die Mittelwerte aller bisherigen Antworten angezeigt (Farbe Grün). Eine gleichzeitige Darstellung ermöglicht

die vergleichende Standortbestimmung (Benchmarking). Dabei sind die Zahlenwerte wie folgt zu interpretieren:

- 1.0 - 1.5: Themen werden aktuell ausreichend bearbeitet
- 1.6 - 2.5: Themen werden aktuell teilweise bearbeitet, mögliches zukünftiges Handlungsfeld
- 2.6 - 3.0: Themen werden aktuell unzureichend bearbeitet, zukünftiges Handlungsfeld

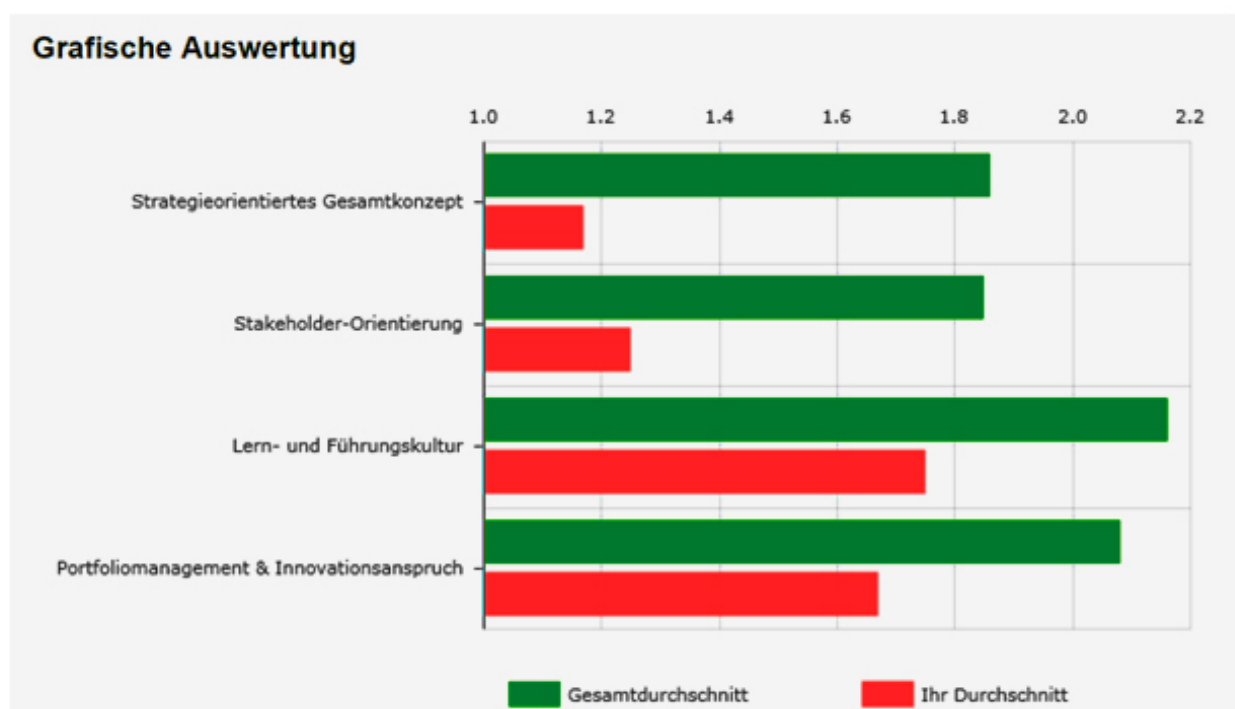


Abb. 2: Ausschnitt aus einer exemplarischen Auswertung zur Standortbestimmung: Wie innovativ und wirkungsvoll ist Ihre Führungskräfteentwicklung? (Teil 1)

Da die Zahlenwerte nicht absolut zu interpretieren sind, kann der Teilnehmende seine eigenen Angaben mit denen anderer vergleichen. So kann abgeschätzt werden, wie die einzelnen Themen im Vergleich mit anderen bearbeitet werden.



## 4 Gestaltungsansätze & Denkipulse für eine Führungskräfteentwicklung mit Zukunft

Ausgehend von den acht Qualitätsbereichen einer innovativen und wirkungsvollen Führungskräfteentwicklung, wird im Folgenden jeder Bereich *angereichert um Vertiefungen unserer Gastreferenten und Praxisbeispielen von teilnehmenden Unternehmen* im Innovationskreis.

### 4.1 Strategieorientiertes Gesamtkonzept: Entwicklung mit Fokus

*Ist in der Führungskräfteentwicklung ein Fokus erkennbar bzw. an welchen Referenzrahmen richtet sie sich aus?*

Die Praxis in Organisationen sieht heute häufig so aus, dass im Zuge permanenter Veränderungs- und Restruktierungsprozesse, mögliche Referenzpunkte (z.B. Strategiethemen, Kompetenzmodelle etc., siehe Kapitel 2.2) sich in Entwicklung, Re-Formulierung oder ganz auf dem Prüfstand befinden, was insbesondere die Zusammenarbeit mit Anspruchsgruppen und Schnittstellenbereichen erschwert.

Wichtig erscheint uns – trotz erschwelter Bedingungen – Führungskräfteentwicklung als eine „Story, die es mit einer Dramaturgie in der Organisation zu erzählen gilt“ zu verstehen. Eine Möglichkeit die wir im Innovationskreis angeschaut haben, ist es beispielsweise, die Führungskräfteentwicklung an dem „*Life-Cycle einer Führungskraft*“ auszurichten:

- Vorbereitung auf die Führungsrolle,
- die ersten 100 Tage,
- die ersten Mitarbeiter-/Ziel-/Entwicklungsgespräche führen,
- Boxenstopp: Was habe ich in meiner Führungsrolle gelernt? Welchen Herausforderungen begegne ich in meiner Führungspraxis?,
- Impulse/Refresher für „Alte Hasen“ (gute Angebote für diese Zielgruppe fehlen oftmals in Leadershipprogrammen),
- Prozessbegleitend: Coaching- & Mentoringangebote on-demand.

Elemente eines Führungskräfteentwicklung-Programms könnten in dieser Logik dem Entwicklungsstand einer Führungskraft zugeordnet werden. Dies ermöglicht zum einen eine stärkere Fokussierung der Aktivitäten in der Führungskräfteentwicklung. Zum anderen unterstützt es die Kunden in der Organisation die eigene Entwicklung bzw. der Entwicklung derjenigen, für die sie mitverantwortlich sind, besser nachvollziehen zu können. Es zeichnet das „big picture“ bzw. „einen roten Faden“ der Entwicklung auf: Wie hängt

Modul/Seminar/Training x mit y zusammen? Wie zählt dieses Lernangebot auf meine Entwicklungsziele ein? etc.

### *Wie gut orientiert sich die Führungskräfteentwicklung an der Unternehmensstrategie?*

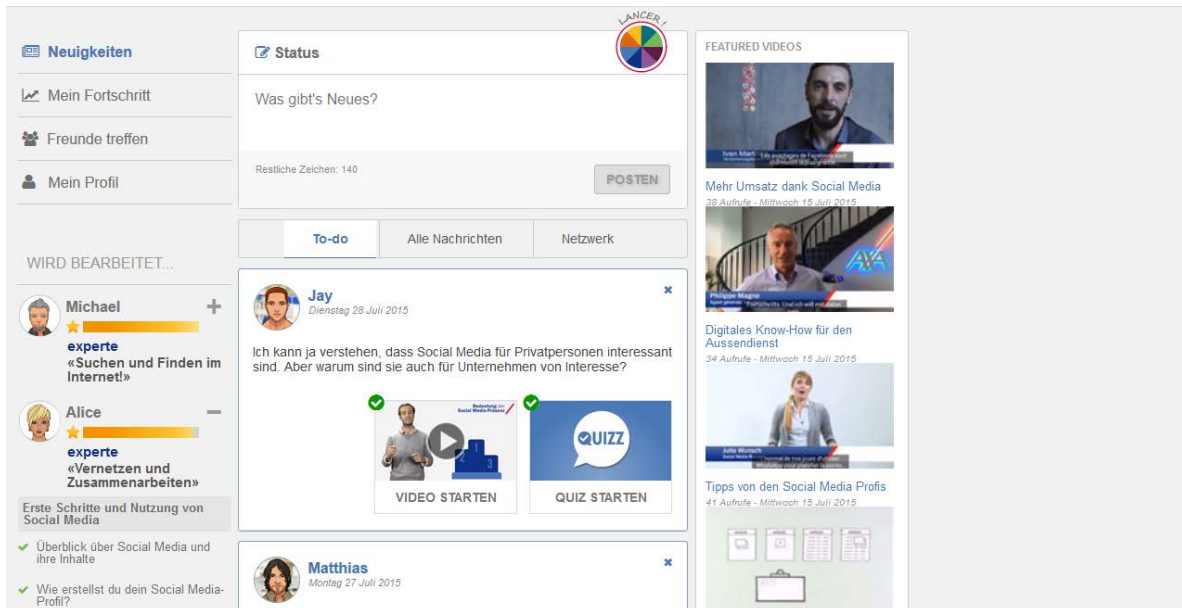
In der Praxis ist immer wieder zu beobachten, dass Führungskräfteentwicklungs-Programme nicht immer gut (genug) an der aktuellen Strategie des Unternehmens ausgerichtet sind. Dies können strategische Ziele der Organisation sein, oder auch strategisch relevante Themen bzw. Fragestellungen für die Gestaltung der Zukunft des Unternehmens. Beispielsweise ist das Thema „Digitalisierung“ in fast allen Organisationen heute ein strategisch hoch bedeutsames Thema – in der Führungskräfteentwicklung wird es jedoch noch kaum thematisiert, bzw. darüber hinaus auch relevante Kompetenzen im Umgang mit der Digitalisierung in den Fokus genommen.

Das folgende **Praxisbeispiel** von einem Partner aus unserem Innovationskreis zeigt auf, wie beispielsweise Kompetenzentwicklung in der Organisation das unternehmensstrategisch hoch relevante Thema der „Digitalisierung“ unterstützen kann:

### **Beispiel: «Do You Speak Digital?» Eine Digital Awareness-Initiative bei der AXA**

*Dr. Janosch Türling & Annett Kuhnert, AXA Winterthur Versicherungen AG, Winterthur (CH)*

Die Welt wird zunehmend digitaler – ebenso das Kommunikations- und Konsumverhalten der heutigen und zukünftigen Versicherungskunden verändert sich. Um unsere Mitarbeitenden darauf vorzubereiten, werden derzeit verschiedene Initiativen lanciert, z.B. ein *Reverse Mentoring Programm* mit „Digital Natives“ und Mitgliedern des Senior Management, ein „Digital Accelerator“ (Präsenztraining, um digitale Transformation erlebbar zu machen) mit Führungskräften und Spezialisten sowie (neben weiteren Aktivitäten) die *Online-Plattform* «Do You Speak Digital?» (#DYSD) für alle Mitarbeitenden. Mit #DYSD stellt die AXA ihren Mitarbeitenden eine Plattform im Social Media Stil zur Verfügung, auf der diese sich durch Videos und Quiz über die fortschreitende Digitalisierung in Wirtschaft und Gesellschaft spielerisch weiterbilden können (vgl. Abbildung):



Startseite der Onlineplattform #DYSO

Das übergeordnete Ziel ist die Förderung von Digital Awareness der Mitarbeitenden. Dafür können sie sich einen Überblick zu digitalen Key-Trends verschaffen, die es derzeit zu beobachten gibt. Weiterhin geht es darum, mögliche Auswirkungen der zunehmenden Digitalisierung auf den eigenen beruflichen und privaten Alltag zu skizzieren. Schliesslich soll mit Hilfe der Plattform aufgezeigt werden, wie die Digitalisierung Geschäftsfelder und -modelle sowie Kundenbeziehungen für die AXA in Zukunft ändern kann.

Insgesamt steht den Teilnehmenden ein Set aus fünf Modulen, die im Zweimonatstakt ausgerollt wurden, mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten zur Verfügung:

1. Suchen & Finden im Internet
2. Vernetzen & Zusammenarbeiten – Social Media
3. IT Security & Datenschutz
4. Big Data
5. My Customer Journey

Das Design für die Plattform ist im Rahmen eines „Rapid Prototyping Workshops“ durch ein internationales, cross-funktionales Team entstanden. Die weiteren Module wurden im agilen Modus generiert, weiterentwickelt und schliesslich global ausgerollt. Im Hinblick auf das didaktische Design hat man sich bewusst für ein Corporate Open Online Course (COOC) mit Gamification-Anteilen, d.h. für einen spielerischen Zugang entschieden. So können sich die Mitarbeitenden auf lockere Art und Weise mit diesen Themen auseinandersetzen. Um den sehr heterogenen Vorkenntnissen der Teilnehmenden Rechnung zu tragen, entscheiden diese sich vor dem Start für einen virtuellen Coach und damit für einen Lernpfad. Der virtuelle Coach, d.h. das System, begleitet sie und schlägt ihnen auf ihre Bedürfnisse zugeschnitten Inhalte und

Videos vor. Das erworbene Wissen kann anschliessend in einem Quiz oder im Duell mit Kolleginnen und Kollegen getestet werden.

Die Teilnahme an dem Programm ist für die Mitarbeitenden *freiwillig*. Gleichwohl werden sie animiert, sich selbstverantwortlich – und damit nicht im Sinne eines „Command-and-Control“ Ansatzes – mit diesen Themen auseinanderzusetzen.

*Den Führungskräften kommt dabei eine gewichtige Rolle zu. Sie müssen ihre Mitarbeitenden ermutigen und entsprechende Freiräume einräumen, damit sie die einzelnen Lernaktivitäten auch während ihrer Arbeitszeit erledigen können. Weiterhin sollten sie in der Rolle eines Lernbegleiters ihre Mitarbeitenden unterstützen, bspw. im Hinblick auf die Reflexion des Gelernten und eine Übertragung der Inhalte auf den Alltag. Den Führungskräften wurde dafür ein Manager-Kit mit verschiedenen Informationen und Hilfestellungen zur Verfügung gestellt. Weiterhin wurden mehrere kurze, virtuelle Infosessions für alle Führungskräfte angeboten, um sie für den Einsatz von #DYSID vorzubereiten.*

Mit Blick auf die Teilnehmerzahlen zeichnet sich ein positives Bild ab. Mehr als ein Drittel aller Mitarbeitenden war demnach bereits auf der Plattform aktiv. Das Feedback der User ist ebenfalls positiv. Von vielen Mitarbeitenden wird der innovative Ansatz mittels der Plattform, die eher lockere Art der Wissenspräsentation in kleinen Episoden, sowie das spielerische Element mit Quiz usw. hervorgehoben. Schliesslich bestehen die grössten Herausforderungen darin, die Teilnehmerzahlen weiter zu erhöhen und einen Transfer des Gelernten in den Alltag zu ermöglichen.

Da sich derzeit einige Themen (z.B. selbstfahrende Fahrzeuge) eher noch in der nahen Zukunft zu finden sind, aber noch keine Realität sind, ist es an den Führungskräften, ihre Mitarbeitenden für die teilweise recht abstrakten Auswirkungen zu sensibilisieren und auf die Reise der nahenden digitalen Transformation mitzunehmen.

## 4.2 Stakeholder-Orientierung & Rollenklärung

Mit Blick auf eine Führungskräfteentwicklung die stark an der Unternehmensstrategie ausgerichtet ist und die Erreichung strategischer Ziele mit unterstützt, ist es von zentraler Bedeutung, dass wir wissen, was unsere Zielgruppen an Weiterbildung und Entwicklungsmöglichkeiten brauchen. Idealerweise erfolgt diese Bedarfsanalyse strategieorientiert und gemeinsam mit relevanten Anspruchsgruppen in der Organisation. Zentral für eine erfolgreiche Gestaltung der Führungskräfteentwicklung ist die Unterstützung von Seiten des Top-Managements für die geplanten und laufenden Aktivitäten.

Die folgende **Vertiefung** soll Führungskräfteentwickler/-innen dazu anregen, ihren Prozess der Bedarfserhebung kritisch zu reflektieren und ggf. weiterzuentwickeln.

## Vertiefung: Strategische Bedarfsanalysen planen und durchführen

### *Weshalb lohnt sich eine systematische Bedarfsanalyse?*

- Bestandteil der Personal- und Organisationsentwicklung, speziell der systematischen Weiterbildung
- Ausgangspunkt der Gestaltung von Weiterbildungsmassnahmen und der Auswahl der Trainingsmethoden
- Grundlage für die Evaluation der Massnahmen
- Element des Bildungscontrollings (Nutzen)
- Bestandteil der Qualitätssicherung

### *Was sind Herausforderungen in der Durchführung?*

- In der betrieblichen Realität vieler Organisationen zeichnen sich Bedarfsanalysen oft durch fehlende konzeptionelle Grundlagen aus und werden eher kurzfristig und ad-hoc durchgeführt, statt systematisch. Beispiele in der Praxis wären hierfür einzelne Vorschläge von Mitarbeitern oder Vorgesetzten (Giardini & Kabst, 2007).
- Oftmals wird nur einseitig die individuellen Bedürfnisse der Mitarbeitenden erfragt: fehlende strategische Anbindung zu Bereichs- und Organisationszielen.
- Oft wird nur ein manifester Bedarf ermittelt, d.h. Bedarf der schon als solcher erkannt wurde von den Befragten: „ich weiss nicht/ich kann nicht...“. Der *latente Bedarf* wird dabei nicht mit erhoben, d.h. Was kommt in Zukunft auf mich zu? Was erwartet XY von mir? Ein latenter Bildungsbedarf äussert sich in der Praxis oft nicht als Nachfrage, sondern eher als Beratung zu anderen Problemen. Dies gilt es „aufzudecken“ und explizit zu machen.
- Das Antizipieren von kommenden Herausforderungen, um pro-aktiv Angebote zu machen / Kompetenzen zu entwickeln.

### *Kriterien einer strategisch orientierten Bedarfsanalyse*

- Erstrebenswert ist eine „kooperative Bedarfsanalyse“, d.h. Einbezug verschiedener Anspruchsgruppen in der Organisation.
- Die Bedarfsanalyse erfolgt proaktiv, nicht nur reaktiv.
- Es findet eine zielgruppenspezifische Bedarfsanalyse statt.
- Kurz-, -mittel und langfristige Bedarfe werden unterschieden.



- Eine Balance von „reaktiv“, im Sinne von schnellem Reagieren auf Herausforderungen und „proaktivem Vorgehen“, d.h. das Antizipieren von kommenden Herausforderungen, um schon pro-aktiv Angebote entwickeln und anbieten zu können.
- Nicht nur den Bedarf bezogen auf konstatierte Defizite ermitteln, sondern auch potenzial- und ressourcenorientiert vorgehen: *Welche besonderen Kompetenzen haben wir schon in unserer Organisation und wie können wir diese „Stärken stärken“?*
- Bedarfsorientiertes agieren vs. Angebots- oder Nachfrageorientierung: Eine reine Angebotsorientierung induziert Bedarf – Gefahr: geht am tatsächlichen Bedarf vorbei, z.B. auf Veränderungen / Trends kann nicht reagiert werden. Eine reine Nachfrageorientierung folgt subjektiven Bedarfseinschätzungen mit der Gefahr, dass der unternehmerische Bedarf vernachlässigt wird.
- Ziel: Bedarfsorientierung: Harmonisierung von individuellen und organisationalen Bedürfnissen und Entwicklungsthemen.
- Mindestanforderungen bei der Ermittlung des Bildungsbedarfs: Beteiligung der Betroffenen, Transparenz der Analysen und Bedarfsermittlungsverfahren, Offenlegung eingesetzter Entscheidungskriterien und Feedback für mögliche Revisionen.

### *Methoden zur Bedarfserhebung*

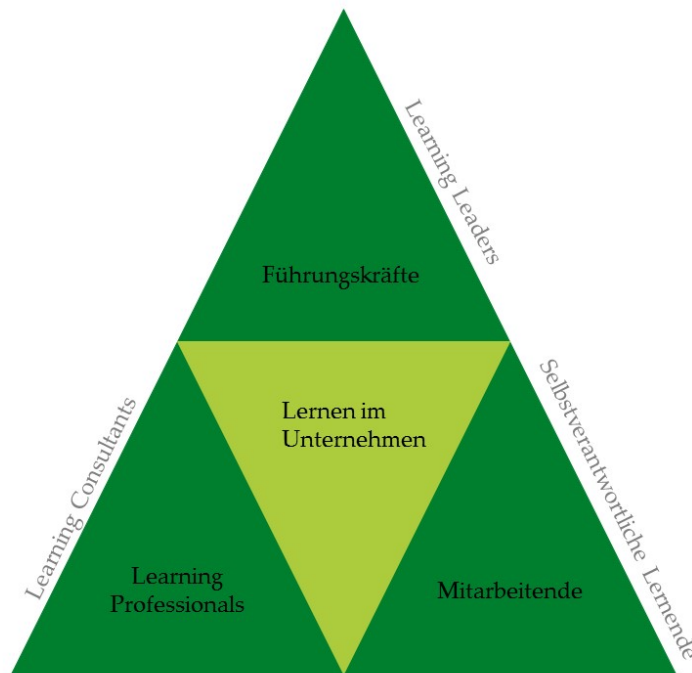
- **Befragung:** Versand eines Online-Fragebogens mit Mix aus offenen und geschlossenen Fragen.
- **Altersstrukturanalysen:** Analyse der betrieblichen Altersstruktur, v.a. mit Blick auf den „demographischen Wandel“: Wann wird wer voraussichtlich austreten? Kompetenz- und Wissensverlust?
- **Mitarbeiterbefragungen:** Jährliche Umfragen der Belegschaft, z.B. Engagement Index.
- **(Lern-)Kulturbefragungen:** Umfragen, die speziell auf Rahmenbedingungen, Rollen und Methodik im Lernen abzielen.
- Auswertung von **Trends und Expertenmeinungen:** Branchenstudien, Trendreports.
- Auswertung von **Kunden-Feedbacks:** Welche Rückschlüsse sind auf Bedarfe erkennbar?
- Auswertung von **Mitarbeitergesprächen/ Personal Development Plans**
- Bedarfserfassung in **Workshops**
- Auswertung von **Seminarevaluationen** auf Ebene einzelner Trainings und auf Programmebene
- **Critical Mistake Analysis:** Fehler, Häufigkeit, Wirkung, Veränderbarkeit.
- **Social Media Monitoring**
- **Interview-Varianten**

- **„Subjektive Tätigkeitsanalyse** (ETH Zürich)
- **Aufgaben- und Anforderungsanalyse:** die zur Aufgabenbewältigung erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen eines Stelleninhabers werden erfasst: Welche Aufgaben sind in Zukunft unverändert zu leisten? Welche Aufgaben verändern sich und werden neu hinzukommen?
- **Delphi-Methode:** Mehrstufiges Befragungsverfahren in einer Expertengruppe, welches zukünftige Ereignisse und Trends einschätzen kann.
- **Szenario-Technik:** Systematische Bündelung zahlreicher Informationen in einem Szenarien, Szenarien Entwicklung.
- **SWOT-Analyse:** Darstellung der Stärken/Erfolge, Schwächen, Chancen/Potentiale, Gefahren/Hindernisse einer Organisation.
- **Fokusgruppen:** Teilnehmende sind Experten mit dem Ziel möglichst viele verschiedene Perspektiven auf das Thema zu bekommen, daher auch möglichst gemischte Gruppen.
- **Beobachtung**

### *Rollenklärung*

Der Qualitätsbereich der „Stakeholder-Orientierung“ lässt sich aber noch weiter fassen: Ausser Frage ist es wichtig, die relevanten Anspruchsgruppen bei der Gestaltung der Führungskräfteentwicklung aktiv einzubeziehen. Darüber hinaus ist es aber auch zentral, die Rollen der Zusammenarbeit mit Blick auf Lernen und Entwicklung in der Organisation (neu) zu überdenken: Eine sehr bedarfsorientierte Vorgehensweise trägt – bei aller Notwendigkeit und Chancen – auch die Gefahr in sich, dass Learning Professionals zu stark die Verantwortung übernehmen für die Kompetenzentwicklung der Führungskräfte. Bei einer Führungskräfteentwicklung mit Zukunft sind Führungskräfte im „Driver seat“ (*aktiv und verantwortlich*) und Learning Professionals im „Passenger seat“ (*begleitend*) und nicht umgekehrt (siehe Kapitel 2.2).

Ausgehend von diesen Überlegungen kann folgendes „Dreieck der Rollen & Verantwortlichkeiten“ für die Gestaltung von Lernen & Entwicklung in Organisationen skizziert werden:



© scil, 2015

### 4.3 Lern- und Führungskultur

*Wie kann ich als Führungskräfteentwickler/-in die Lern- und Führungskultur mitgestalten? Ist das überhaupt ein Thema, wozu ich den „Hut in der Organisation aufhabe?“.* Diese Fragen beschäftigten uns im Innovationskreis und die Gestaltung von Lern- und Führungskultur ist unserer Meinung nach ganz klar eine explizite Aufgabe von Führungskräfteentwicklung!

In dem folgenden **Praxisbeispiel** von der *AMI SE Academy, Allianz SE (München)*, wird der Prozess einer systematischen Lernkulturanalyse skizziert. Ein wichtiger Aspekt der Lernkultur ist dabei die Rolle von Führungskräften.

## Beispiel: Future learning culture@Allianz

*Dr. Diana Seibold & Dr. Andreas Donaubauer, AMI SE Academy, Allianz SE, München (D)*

### Background information

As learning unit of Allianz Group in general and Allianz SE in particular, **AMI SE Academy** has to develop learning solutions that drive business performance. Moreover, we have to assure that time for learning is spent most efficiently and the budget for learning will be used in the most effective way.

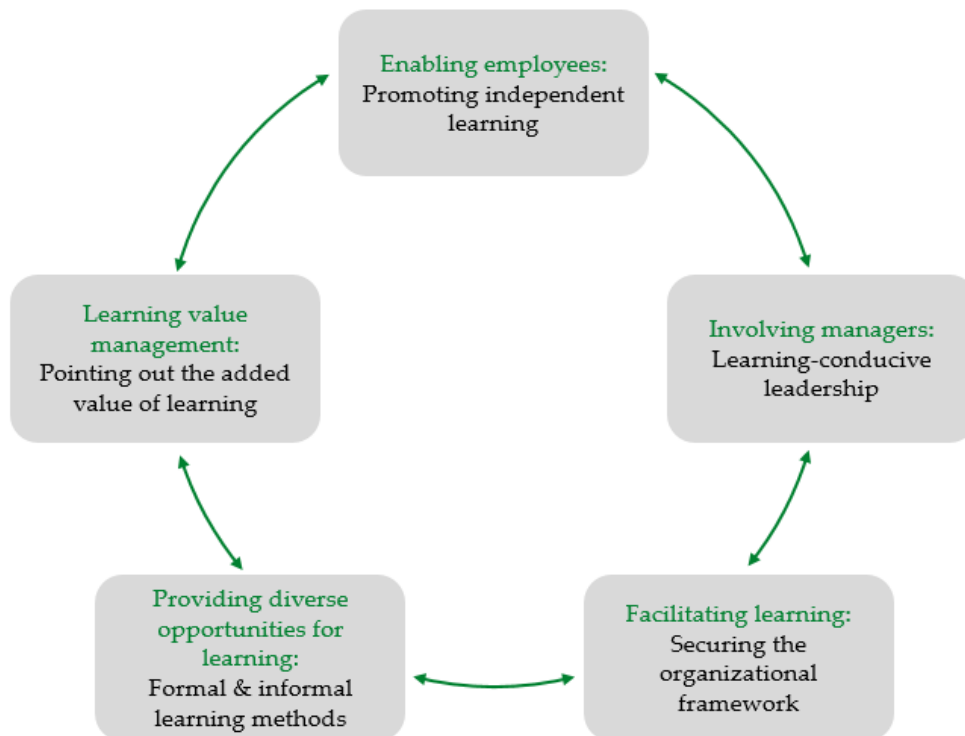
To better understand the Allianz learning culture and to ensure the fulfillment of this issues mentioned above, we decided to execute a *Strategic Learning Culture Analysis* – together with **scil** – as a starting point for our learning & development efforts in 2016 and going forward.

The "Swiss Centre for Innovations in Learning" (scil) at the University of St.Gallen (HSG) has scientifically supervised and performed this learning culture analysis on behalf of Allianz SE. Contact information: Dr. Christoph Meier, Executive Director of scil, [www.scil.ch](http://www.scil.ch)

### The "learning culture analysis" tool

The scil learning culture analysis was created in close cooperation with Learning Professionals in 2003. The core structure of the "Learning architecture 2010" model was developed by approximately ten companies within a network initiated and chaired by Deutsche Telekom AG. Since then, it has been applied in practice several times. In 2012, the tool was developed further for the scil Innovation Circle "Future-oriented skills development". The new version includes current trends and challenges in corporate Learning (e. g. additional questions concerning learning value management and mobile learning). The previously "validated core structure" remained unchanged. A revalidation of the concept based on informant feedback was done in 2012.

The scil learning culture analysis tool focuses on five main subject areas:



© scil, 2015

## The Allianz Learning Culture Survey

For our Learning Culture Analysis 2015, scil/University of St.Gallen customized the survey and the result is the survey on which this report is based on.

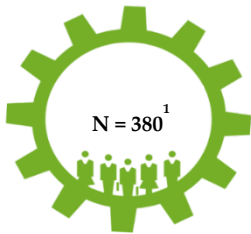
### Conduct of the survey & response rate

- An online survey was conducted among employees who attended AMI SE Academy trainings at Allianz SE.
- A total of **380 persons** participated in the learning culture analysis.
- The learning culture analysis was carried out: **27.08.2015 – 24.09.2015**.



The next graphs show some of the overall results of our Learning culture analysis (LCA) in 2015:

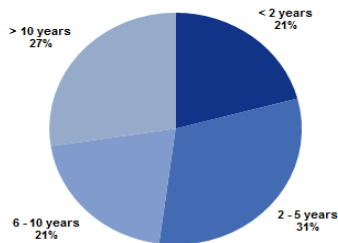
**Interest in topic**



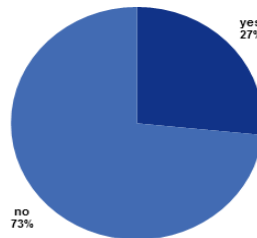
High interest in topic!

Very good blend of divisions, roles and membership

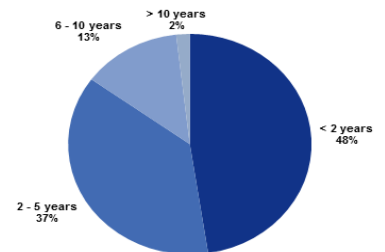
How long have you been working for the Allianz Group?



Are you in an executive position with team-leading responsibility?



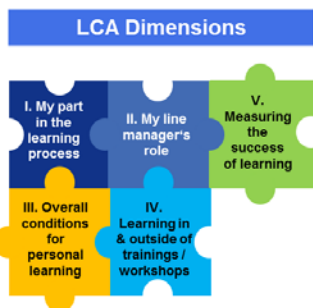
How long have you been working in your current role?



<sup>1</sup> Response rate = 28%

**Allianz above Benchmark...**

...with room for improvement in dedicated action fields



n (Benchmark) = 2.224

1: strongly disagree  
 2: disagree  
 3: neither agree nor disagree  
 4: agree  
 5: strongly agree

## Derived actions | quick wins concerning learning offers



### Foster transfer of learning

- Implement pre- and post dialogue between managers & employees on learning topics and transfer to workplace (four weeks before & four weeks after an AMI SE Academy program)
- Brief managers for their supporting role in the transfer process



### Implement new learning formats within AMI SE Academy's offer

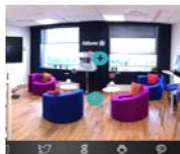
- Provide coaching formats for different topics (e.g. APEX coaching, IOWA coaching, etc.)
- Implement new workshop formats for strategic topics & business performance support



### Pilot technology-assisted, informal learning means

- Implement new learning solution on digital topics: „Time Warp – a Digital Experience“
- Test self-directed, *on demand learning* means: e.g. get abstract, Scopelt, etc.
- Expand AMI SE Academy Network on Allianz Connect via topic-specific communities and AMI SE Academy programs Alumni group

## Recommendations for the future of learning within Allianz



### Leverage new technologies / informal learning means

- Create own AZ SE learning lounge
  - as showroom for new technologies and to collect experiences for a (future) digital academy
  - for training on dedicated topics as well as informal knowledge exchange
- Enrich daily work through *business performance support* tools



### Scale technology-assisted, informal learning means

- Get license for *on demand learning* means for all AZ SE employees
- Provide *social learning* via interactive video formats for all AZ SE employees



### Take leadership skills of AZ SE managers to the next level

- Train managers' coaching skills
- Train managers on „Allianz way of giving feedback“

## 4.4 Portfoliomanagement & Innovationsanspruch

Ein interessantes Thema – mit unserer Meinung nach hohem Innovationspotenzial – ist die Frage: *Wie halten wir unser Führungskräfteentwicklungsprogramm aktuell und flexibel für neue Themen und Herausforderungen?*

In vielen Organisationen entsteht das Programm für Führungskräfteentwicklung mit einem grossen zeitlichen Vorlauf, so dass man schon heute wissen muss, was im nächsten Jahr an Inhalten und Formaten von hoher Relevanz sein wird. Mit dieser sehr praktischen Frage, die konkrete Auswirkungen auf die Planung des eigenen Angebotsportfolios hat, möchten wir zwei Aspekte in den Blick nehmen:

**A) *Wie schaffen wir es als Führungskräfteentwickler/-innen am „Puls der Zeit“ zu sein, was Herausforderungen und neue Entwicklungen in der Führungsforschung- und Praxis und Trends im methodisch-didaktischen Bereich angeht?***

Diese Frage diskutieren wir bei scil unter der Bezeichnung „*Systematisches Trendmonitoring*“. Im Jahre 2014 haben wir auf unserem scil-Blog ([www.scil-blog.ch](http://www.scil-blog.ch)) eine Gast-Blogger Reihe gestartet, um Inspirationen von Experten aus der Praxis zu bekommen, wie sie das mit der kontinuierlichen Trendbeobachtung hinbekommen:

## Vertiefung: Systematisches Trendmonitoring

Quelle: Beitrag im scil-Blog vom 15. April 2014: Zwischenfazit – Reflexionspunkte zum Thema „Systematisches Trendmonitoring für Learning Professionals“.

Es war sehr interessant für uns, in den Gastbeiträgen zu erfahren wie Learning Professionals mit der Herausforderung immer wieder neu aufkommender Tools, Konzepte und Modewellen umgehen. Auch im Rahmen des kürzlich stattgefundenen scil Seminars „Kompetenzen professionell entwickeln und evaluieren“ haben die Teilnehmer zum Abschluss die Aufgabe bekommen unsere Fragen aus der Blog-Themenreihe zu beantworten. Diese Gedanken fliessen in das folgende Zwischenfazit mit ein:

### **Reflexionspunkt 1: Wie können wir mit dem Thema Trends in der Praxis umgehen?**

*„Vermeintlich potente Technologien und Lerntrends entwickeln sich rasch zu Buzzwords (,Modewort‘). Häufig sind dies Wortneuschöpfungen oder neuartige Technologien: Sie dürfen in keinem Beitrag oder Antrag mehr fehlen und sorgen für Aufmerksamkeit. Ob sie dann wirklich nachhaltig die Lern- und Lehrpraxis innovieren, ist dabei in der Regel unklar. Für Praktiker/innen ist es nicht immer einfach, zwischen kurzfristigen Modeerscheinungen und tatsächlichen Innovationen und Trends im technologiegestützten Lernen zu unterscheiden beziehungsweise hier Einschätzungen zu treffen.“* (Schön & Mark, 2011: Zukunftsforschung und Innovation ... wissen was kommt. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien).

Ansatzpunkte für den Umgang mit dieser Herausforderung können sein:

1. **Den Austausch mit der Community/Peers aktiv nutzen:** In den Beiträgen wurde deutlich, dass sich die Bedeutung von Trends oftmals erst im Dialog und im Austausch mit anderen erschliesst. Der Besuch nationaler und internationaler Messen und Konferenzen, Workshops, das Lesen von Blogs, Twitter-Beiträgen und Fachzeitschriften ist weiterhin eine wichtige Informationsquelle für Learning Professionals. Hier kann ein „Gespür“ für Trendthemen entwickelt werden und „Good Practice Beispiele“ anderer können für die eigene Umsetzung inspirieren: *„Aus diesem Grund wird der Aufbau qualifizierter Netzwerke aus Kollegen (innerhalb und ausserhalb des eigenen Unternehmens) und Experten (Anbieter, Akademiker, Berater) immer wichtiger um diese Trends zu bewerten“ (Frankenberger, Swiss Virtual Business School).*
2. **Herkunft der Trends kritisch betrachten:** In der Bewertung von Trends gilt es auch kritisch hinzuschauen – Wer treibt die Trends voran? Welche Unterscheidungen hat er/sie im Vorfeld schon getroffen? (relevant/nicht relevant): *„Vom Renommee der Quelle, der gewählten Methode (und hier zählen wiederum Objektivität, Reliabilität und Validität als Gütekriterien für systematisches, wissenschaftliches Arbeiten) und anderen Faktoren hängt es ab, wie überzeugend proklamierte Trends letztendlich erscheinen“ (Jochen Robes, Weiterbildungsblog).*
3. **„Mach nicht mit, nur weil es in ist. Verpasse es nicht, nur weil es out ist“:** Trendbewusst arbeiten bedeutet nicht bei den Ersten in der Umsetzung von Trends zu sein! *„Ich denke, es ist wichtig auch mal den Mut zu haben, einen Trend erst einmal stehen zu lassen, wenn dieser bei den Professionals und engen Peers nicht ankommt“ (Max Gissler, Post).*

Ein lesenswerter Artikel in der April-Ausgabe managerSeminare unterstützt diese Aussage:

*„Warten und Nicht-Handeln lohnt sich, denn in der Regel dauert es länger, als Pioniere und Experten vermuten, bis Innovationen und Trends von einer – im doppelten Wortsinn – kritischen Masse angenommen werden und damit ihr unternehmerisches Potenzial entfalten. Oft hat man es dabei mit `Long Fuse, big bang`- Phänomenen zu tun: Auf das Abrennen einer langen Zündschnur folgt ein grosser Knall. Der Trend selbst ist bekannt und birgt kein Geheimnis, bleibt aber lange hinter den Erwartungen zurück. Irgendwann, wenn man schon vermutet die Lunte sei erloschen, kommt der grosse Knall. Diesen Tipping Point vorherzusagen und abzutappen, den Umschlagpunkt, an dem sich die Dinge sehr viel dynamischer entwickeln, das ist die eigentliche Kunst.“ Friebe, H. (2014): Machen Sie jetzt nichts. In: managerSeminare, Heft 193, April 2014, S. 50.*

Der „HypeCycle“ von Jackie Fenn kann dabei unterstützen, das richtige Timing zu finden:



Die Kernaussage der Abbildung: „Mach nicht mit, nur weil es in ist. Verpasse es nicht, nur weil es out ist“ – Die Kunst, Entwicklungen im Blick zu behalten! (vgl. Friebe, H. 2014).

Die Darstellung könnte in die Irre führen indem sie den Eindruck entstehen lässt, dass zwangsläufig jede neue Technologie vom Markt akzeptiert und das „Plateau der Produktivität“ erreicht wird (vgl. Schön/Mark, 2011). Trendthemen können jedoch auf dem Weg zur Umsetzung in der Versenkung verschwinden. „Hype-Themen“, die scheinbar nie in die Umsetzung kommen, weisen aber auch oftmals auf eine Entwicklung oder ein Bedürfnis hin, das von der breiten Masse (noch) nicht gesehen wird. Vielleicht entlarvt sich das Thema auch als „alter Hut, ohne wirkliches neues Innovationspotenzial“ oder die Zeit bzw. die Organisation ist noch nicht reif für die Entwicklung: „Zur Ehrenrettung der kurzfristigen Modethemen: Sie sind oftmals unverzichtbar, um die Durchsetzung großer Entwicklungen zu unterstützen, die etwas mehr Zeit und langen Atem brauchen. Denken wir z.B. an den Hype um MOOCs und was er gerade zur Mobilisierung für das Thema Online-Lernen beiträgt“ (Robes, Weiterbildungsblog).

**4. „Vom ‚knowing‘ ins ‚doing‘ in einem iterativen Prozess“:** Neben einer eher zurückhaltenden Haltung im Umgang mit Trendentwicklungen, kann es natürlich auch sehr lohnenswert sein – wie Gissler (Schweizerische Post) das in seinem Beitrag skizziert – in Pilotprojekten das Thema einfach mal auszuprobieren und auf die Machbarkeit und tatsächliche Wirkung in der Organisation hin zu testen: „Warum nicht ein Thema mit hoher unternehmensweiter Strahlkraft und Geschäftsrelevanz auswählen und einen innovativen Ansatz wagen?“ (Frankenberger, Swiss Virtual Business School).



Anstatt jedoch hier zu schnell Investitionen zu tätigen (z.B. im Mobile Learning Bereich), scheint der Ansatz des „Design Thinkings“ vielversprechend: So ist es einerseits möglich, schnell in die Umsetzung zu kommen und den Praxistest machen zu können. Zum anderen ermöglicht der iterative Prozess mit Feedbackschleifen/Reflexionspunkten das Thema schnell anzupassen, zu verändern oder zu verwerfen, bevor es „im grossen Stil“ in der Organisation eingeführt wird. In diese Richtung geht auch das „Successive Approximation Model“ (SAM), das in dem Gastbeitrag von SAP skizziert wird: *„Es ist ein neues Vorgehensmodell zur Erstellung von Schulungs- und Trainingsinhalten, das Anleihen macht bei der agilen Software-Entwicklung: Statt einer umfangreichen Planungs- und Vorbereitungsphase werden die Inhalte in kurzen Zyklen (Designen, Entwickeln, Evaluieren) entwickelt, die immer wieder durchlaufen werden, bis ein optimales Schulungsergebnis erzielt wird. Das Modell wird den alltäglichen Anforderungen in Unternehmen (enge Budget, beschränkte Ressourcen, hoher Lieferdruck) oft besser gerecht als das sequentielle ADDIE-Modell“ (Satow/Peter, SAP).*

## **Reflexionspunkt 2: Was können Kriterien sein, um einen Trend in das eigene Portfolio aufzunehmen?**

Ein zentraler Aspekt im Umgang mit Trends scheint es zu sein, Kriterien zur Bewertung zum „filtern“ für die jeweils eigene Organisation zu entwickeln. Die Gastbeiträge liefern uns hierzu erste Anhaltspunkte:

**1. Mehrwert?** Ein Trend muss einen erkennbaren Mehrwert im Vergleich zu bisherigen Vorgehen/Tools bieten: Konkretisieren lässt sich dieser Mehrwert beispielsweise mit den von Frankenberger (Swiss Virtual Business School) vorgeschlagenen Aspekten:

- *Business Impact:* Hilft der Trend konkrete Geschäftsziele zu erreichen und stiftet er messbaren Nutzen im operativem Geschäft?
- *Learning Impact:* Wie sehr unterstützt er eine konkrete Bildungsstrategie bzw. inwiefern werden innovative Lernansätze umgesetzt?
- *People Impact:* Hilft der Trend Mitarbeiter auf dem strategischen Weg der Transformation zu begleiten?

**2. Reichweite?** Robes verweist in seinem Gastbeitrag darauf zu schauen, inwiefern es *„Parallelen zwischen Trends im Bereich PE & Bildungsmanagement sowie Trends auf der nächsten Ebene, also in HR & Personalmanagement, oder anderen gesellschaftlichen Bereichen gibt: Solche Überschneidungen sprechen in der Regel dafür, dass hinter einem Trend mehr stecken könnte, als eine zufällige Beobachtung, eine einzelne Meinung oder die Strategie eines pfiffigen Anbieters. Das Ganze funktioniert natürlich auch umgekehrt: Wer wissen will, was PE & Bildungsmanagement in einigen Jahren beschäftigen wird, tut gut daran, sich mit Studien zur Zukunft der Arbeit zu beschäftigen“* (Robes, Weiterbildungsblog).



**3. Resonanz?** Gissler (Schweizerische Post) betont die Vorgehensweise, die Einschätzung der Community abzuholen: Wie sind die Reaktionen auf den Trend? (Kongresse, Blogs, Veranstaltungen, Fachartikel,...) Es gilt auch, die Reaktion in der eigenen Organisation einzuholen: Wie anschlussfähig ist der Trend? Was sind die Bedenken und Befürchtungen, die vielleicht auch dafür sorgen, dass man einen vielversprechenden Trend „verpasst“? Zusätzlich können die Reaktionen der grossen Anbieter auf dem Markt Aufschluss darüber geben, wie ernst ein Trend aufgenommen werden kann: Nehmen die das Thema auf? Wie nehmen sie es auf? Gibt es erste Erfahrungswerte bzw. „Good Practice Beispiele?“ Diesen Gedanken unterstützt auch Harold Jarche:

*We seek new ideas from our social networks and then filter them through more focused conversations with our communities of practice, where we have trusted relationships.*

Jarcho, H. (2014): Inside Learning Technologies and Skills, January 2014, p.14

**4. Innovationsanspruch?** Wie schnell und wie proaktiv man Trends in die Umsetzung bringt, hängt auch vom eigenen Innovationsanspruch (Frankenberger, Swiss Virtual Business School), vom Organisationszweck und von der Unternehmensstrategie ab. Indem wir beispielsweise „Innovations“ in unserem Namen tragen, ist es für uns zentral zu definieren, was unser Innovationsanspruch ist bzw. was wir unter Innovation verstehen. Für uns spielen hier drei Gedanken eine wichtige Rolle:

- *Innovativ zu denken heisst für uns, bestehende Prozesse in der Bildungspraxis zu hinterfragen und auf veränderte Rahmenbedingungen und Herausforderungen hin anzupassen bzw. zu erneuern.*
- *Für jedes Unternehmen bedeutet Innovation daher auch etwas anderes.*
- *Wir sehen es als unsere Aufgabe an, Bildungsverantwortliche in Unternehmen in der Förderung der organisationalen Innovationskompetenz zu unterstützen.*

Im Grunde genommen muss vermutlich jede Organisation für sich verschiedene Haltungen situativ und kontextbezogen ausbalancieren: „Wir werden getrieben von Trends“, „Wir lassen Trends reifen“ und „Wir setzen Trends“.

### **Reflexionspunkt 3: Wie können wir als Learning Professionals eine systematische Trendbeobachtung in unsere tägliche Arbeit integrieren?**

Wir betrachten aus unserem Kontext heraus systematisches Trendmonitoring als Teil eines strategischen Portfolio-Managements von Weiterbildungsprogrammen: Demnach ist „Trend-Monitoring“ neben der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung der Programme und der regelmässigen Portfolioüberprüfung (Habe ich die „richtigen“ Angebote? Wo sollten wir mehr tun? Wo weniger?) ein wichtiges Aufgabenfeld im Programmmanagement. Hiermit ist der Anspruch verbunden, Weiterbildungsprogramme möglichst „up to date“ zu gestalten –

hinsichtlich der Inhalte/Themen und auch der Methodik und Didaktik. Wie kann man diese Aufgabe gut in das tägliche Arbeiten integrieren? Drei Ansatzpunkte:

**1. Wissensmanagement – lesen und konsolidieren:** Trends werden insbesondere dann interessant, wenn man sie regelmässig beobachtet und einen „langen Atem“ in der Beobachtung und Bewertung mitbringt. Was hier unverzichtbar scheint, ist das Lesen: *„Und Lesen ist für mich heute fest verknüpft mit den sozialen Netzwerken, mit Blogs, Twitter, YouTube, SlideShare, LinkedIn, Newslettern, Newsreadern usw. Diese Quellen wiederum führen einen zu Experten, Artikeln, Büchern, Konferenzen usw. Und so schließt sich ein Kreis aus alten und neuen Medien, Online-Quellen und Treffen vor Ort. Wie man diese Routine pflegt, ist natürlich auch eine Frage des Zeitmanagements und etwas sehr Dynamisches, etwas, das sich laufend verändert“* (Robes, Weiterbildungsblog).

In einem nächsten Schritt stellt sich die Frage, wie dieses gewonnene Wissen für andere konsolidiert werden kann, ohne dass man als Praktiker gleich selbst einen Blog ins Leben ruft, der ja auch gepflegt sein will... Möglichkeiten bieten hierzu beispielsweise die Tools „Paper.li“, oder Kuratierungs-Tools, wie z.B. Scoop.it (s. früherer Blogbeitrag). Hiermit lassen sich flexible Sammlungen erstellen, die anderen zur Verfügung gestellt werden können. Ebenso können Learning Professionals für ihre Organisation in bestehenden Netzwerken Blogrolls erstellen (Blogs, die man anderen empfiehlt) und so ein Trendmonitoring mitunterstützen.

Robes zieht in diesem Kontext die Verbindung zum „Persönlichen Wissensmanagement“ und empfiehlt das „Seek-Sense-Share“-Modell von Harold Jarche, das Learning Professionals unterstützen kann, auf dem Laufenden zu bleiben:

**Seeking** is finding things out and keeping up to date. Building a network of colleagues is helpful in this regard. It not only allows us to “pull” information, but also have it “pushed” to us by trusted sources. Good curators are valued members of knowledge networks.

**Sensing** is how we personalise information and use it. Sensing includes reflection and putting into practice what we have learned. Often it requires experimentation, as we learn best by doing.

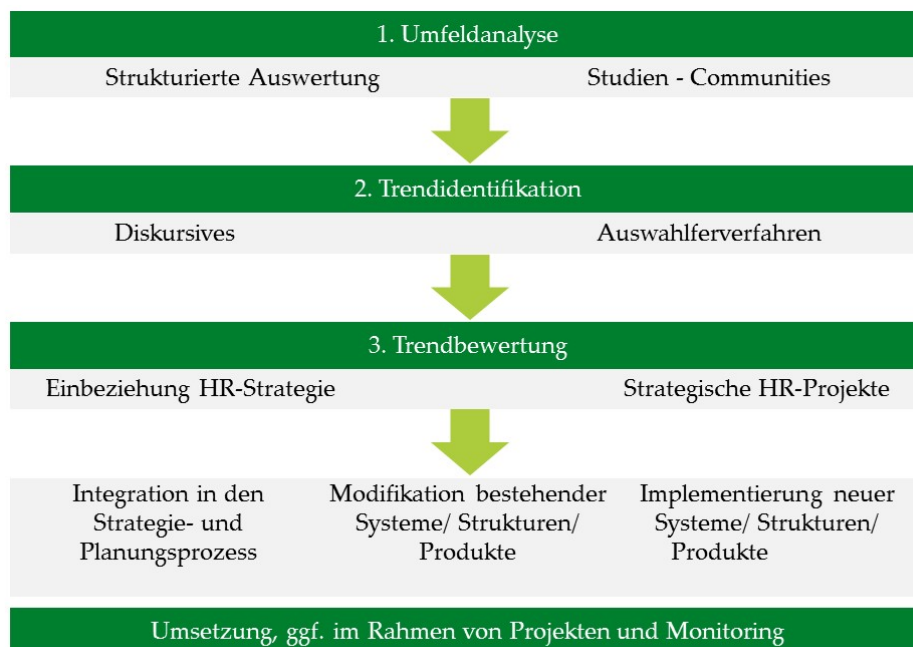
**Sharing** includes exchanging resources, ideas, and experiences with our networks and colleagues.

The multiple pieces of information that we capture and share can increase the frequency of serendipitous connections, especially across organisations and disciplines where real innovation happens.

Jarche, H. (2014): Inside Learning Technologies and Skills, January 2014, p.14

## 2. Workshop zu Trends im Lernen organisieren/gestalten:

In diesem Trend-Workshop können die gesammelten Eindrücke aus dem persönlichen Wissensmanagement in den Dialog mit Organisationsmitgliedern gebracht werden: „Ist Trend XY für unsere Organisation von Interesse?“, „Was passiert, wenn wir den Trend ausser Acht lassen?“, „Welchen Mehrwert bietet dieses Tool?“ etc. Armutat skizziert in seinem Beitrag eine Vorgehensweise im systematischen Umgang mit Trends, nach der ein Trendworkshop die Identifikation und Bewertung von Trends unterstützen kann. Positiv ist in dem Prozess die explizite Verknüpfung der identifizierten Trends mit der Strategie hervorzuheben (folgt dem Gedanken: „Nicht Trends zum Selbstzweck etablieren, sondern um strategische Zielsetzungen zu unterstützen“).



Armutat, S. (2012): Prozessmodell für das HR-Trendmanagement. In: DGFP e.V. (HG): Megatrends: Zukunftsthemen im Personalmanagement analysieren und bewerten, S. 21.

## 3. «Trend-Updates»:

Was gibt es Neues in den jeweiligen Unternehmens- bzw. Themenbereichen? Diese Frage kann von einem „Trendbeauftragten“ bearbeitet werden, oder die Aufgabe wird auf Teams/Bereiche übertragen und es wird die Möglichkeit geboten in regelmässigen Abständen über das Beobachtete zu berichten. Neben Team-Meetings oder anderen bereichs- bzw. teamübergreifenden Formaten (z.B. „Lunch & Learn Meetings“), können hier auch virtuelle Plattformen (z.B. Online Communities) eine gute Kommunikationsmöglichkeit bieten.

Diese Gedanken zum Thema „Systematisches Trendmonitoring“ sind als „work in progress“ zu verstehen und werden in Zukunft noch weitergedacht werden. Vielen Dank nochmal an unsere Gastblogger und wir freuen uns, mit Interessierten an diesem Thema dranzubleiben!

**B) Wie gestalten wir ein Angebotsportfolio und interne Prozesse, die Freiraum lassen für eine kurzfristige Integration aktueller und Geschäftsrelevanter Trends und Themen?**

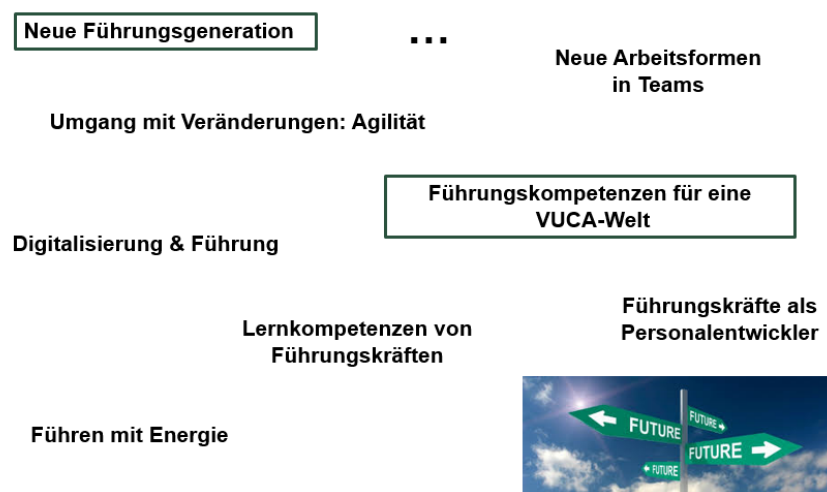
Eine Idee, die wir im Rahmen des Innovationskreises andiskutiert haben ist die, dass wir Lernformate bewusst im Jahresprogramm „thematisch offen lassen“, so dass ein Lerngefäss fixiert ist und zugleich ein aktuelles Thema kurzfristig noch integriert werden kann.

Ein anderer Ansatz wäre es eine Art „Kampagne“ zu planen, die das Jahresprogramm begleitet und im Rahmen derer auch kurzfristig Initiativen und Lernmöglichkeiten designet und angeboten werden können (z.B. „Moderne Arbeits- und Lernformen“).

**4.5 Inhalte & Themen in Führungskräfteentwicklungsprogrammen**

Ausgehend von den Trends und Entwicklungen in der Führungsforschung und Praxis lassen sich eine Vielzahl an relevanten Inhalten und Themen für heutige und zukünftige Führungskräfteentwicklungsprogramme ausmachen. Die folgende Abbildung zeigt einzelne Beispiele auf:

**Was sind Trendthemen in der Führungskräfteentwicklung?**



In den folgenden Ausführungen möchten wir zwei der aktuellen Führungsthemen **vertiefen** und mit einem **Praxisbeispiel** veranschaulichen: „Neue Führungskultur“ und „Führungskompetenzen für eine VUCA-Welt“.

## **Vertiefung: Haben wir es mit einer neuen Generation zu tun?**

**André Langenegger, Institut für Wirtschaftspädagogik, Kompetenzzentrum für Lehrerfortbildung und Unterrichtsentwicklung an der Universität St. Gallen (HSG)**

### **Was ist eine Generation?**

Die Generationenforschung hat ihren Ursprung in der Zeit der Aufklärung, als über die Reflexivität und Mündigkeit des Subjekts im Kontext einer aufgeklärten Gesellschaft theoretische Diskurse entstanden (Ecarius, 2008, S. 179ff.). Der Begriff Generation dient der Beschreibung moderner Zeit-, Gesellschafts- und Selbstverhältnisse. Nach Kant (1982, S. 11) vollzieht sich die Fortentwicklung einer Gesellschaft durch die Unterschiede in den Generationen. Eine Generation wird als eine Alterskohorte verstanden, die Geburtsperiode und somit prägende gesellschaftliche und historische Ereignisse in den entscheidenden persönlichen Entwicklungsstufen in der Kindheit, der Jugend- und frühen Erwachsenenzeit miteinander teilt. Aufgrund dieser Ereignisse entwickeln verschiedene Generationen unterschiedliche Einstellungen und Identitäten, die sie voneinander abgrenzen.

Die neue Generation (Generation Y, Millennials, digital natives; zusammenfassend Jahrgänge von ca. 1980 bis 2000) wird charakterisiert als die Alterskohorte, die von den Eltern als Wunschkind aufgezogen und besonders gefördert wurde, aber auch vor einer zunehmend von Gewalt gekennzeichneten Umwelt zu behüten war (wie z.B. Nahost-Konflikte, Balkankrieg, 9/11). Üblicherweise haben Millennials ein sehr gutes Verhältnis zu ihren Eltern. Auf die Berufswelt werden sie durch gute Schulbildung und erste Erfahrungen während zahlreichen Nebenjobs vorbereitet (Oertel, 2007). Die Generation zeichnet sich durch eine hohe Toleranzbereitschaft, hohe Flexibilität und Mobilität aus (Bruch et al., 2010).

Die 16. Shell Jugendstudie (2010) attestiert der jungen Generation eine hohe Zuversicht. Sie lässt sich weder durch die Wirtschaftskrise noch durch die unsicher gewordenen Berufsverläufe und Berufsperspektiven von ihrer optimistischen Haltung abbringen. Mehr als drei Viertel aller Jugendlichen sind der Auffassung, dass es eine Familie braucht, um wirklich glücklich leben zu können. Konsequenterweise hat im Vergleich zu früheren Studien bei der jungen Generation der Wunsch nach eigenen Kindern zugenommen. Von grosser Wichtigkeit ist der Jugend Selbstverantwortung und der persönliche Erfolg in einer Leistungs- und Konsumgesellschaft. Fleiss und Ehrgeiz sind sehr wichtig, dabei darf aber Spass nicht zu kurz kommen. Viele interessieren sich dafür, was in der Gesellschaft und vor allem in ihrem sozialen Umfeld (Familie, Freunde, Bekannte) vor sich geht. Sozialmoralische Regeln, die für alle verbindlich sein sollen, sind für diese Jugend eine Voraussetzung, um das Leben eigenverantwortlich und unabhängig gestalten zu können. 70 Prozent finden, man müsse sich gegen Missstände in Arbeitswelt und Gesellschaft zur Wehr setzen. Die Befunde der 17. Shell Jugendstudie (2015) zeigen, dass sich die Jugendlichen vermehrt auf die Gesellschaft und die eigene Lebensführung fokussieren. Respekt gegenüber Kultur und eigener Tradition, Anerkennung der Vielfalt der Menschen und Bewusstheit für Umwelt und Gesundheit sind

dabei wichtig. Bei den Erwartungen an die Berufstätigkeit dominiert das Bedürfnis nach Sicherheit dicht gefolgt vom Wunsch nach persönlich sinnvoller Erfüllung.

### Neue Generation – Realität oder Fiktion?

Viele Aussagen zur jungen Generation wirken zu pauschalisiert, um für eine ganze Generation zu gelten. Ein Blick auf die Ergebnisse der Shell Jugendstudien zeigt, dass sich bei der neuen Generation vier Werte- und Mentalitätstypen von Jugendlichen zeichnen lassen. Diese unterscheiden sich in der Mischung des Wertcocktails darin, wie gut sie darauf vorbereitet sind, mit herausfordernden wirtschaftlichen Situationen klarzukommen (Shell Jugendstudie 2002, S. 140). Es sind dabei nur die beiden ersten Typen, welche die oben erwähnten Trends und Perspektiven der jungen Generation bestimmen (Hurrelmann und Albrecht, 2014, S. 39ff.):

- Die Leistungselite der *selbstbewussten Macherinnen und Macher*. Sie bilden fast einen Drittel der jungen Generation und zeichnen sich durch eine Synthese von alten und neuen Werten aus. Die Werte Fleiss und Ehrgeiz, Macht und Einfluss sowie Sicherheit erleben eine Renaissance. Diese kombinieren Sie mit den Selbstverwirklichungswerten wie Kreativität, Unabhängigkeit, Lebensgenuss und Lebensstandard. Es handelt sich um eine aufstiegsorientierte Kohorte von gleich vielen jungen Frauen wie Männern, die eine unbefangene Kombination von materialistischen und postmaterialistischen Orientierungen praktiziert. Sie verbindet Selbstverwirklichung mit Selbstdisziplin.
- Die zweite, tonangebende Gruppe, die ebenfalls ein Drittel der Population umfasst, sind die *pragmatischen Idealistinnen und Idealisten*. Die Frauen sind in dieser Gruppe in der Überzahl. Bei ihnen kommen humanistisch geprägte Motive für ein soziales Engagement ins Spiel. Die tonangebende Mentalität ist eine Mischung aus wacher Umweltwahrnehmung und beherztem Ergreifen von Chancen zur Umweltgestaltung. Wie bei der ersten Gruppe besteht ein ausgeprägtes Selbstbewusstsein.
- Ein Fünftel der jungen Population, leicht dominiert durch die Frauen, machen die *zögerlichen, skeptischen, resignierten und unauffälligen Jugendlichen* aus. Diese haben keinen grossen Erfolg in der Schule und Ausbildung und finden sich mit ihrer gegenwärtigen Lebenslage ab.
- Die letzten zwanzig Prozent gehören zur Gruppe der *robusten Materialisten*, in der die Männer überwiegen. Sie wollen Macht, Lebensstandard und einflussreiche Positionen mit Lebensgenuss verbinden. Sie spüren aber, dass ihre leistungsmässigen und sozialen Kompetenzen dafür nicht ausreichen. Es kommen Verlierer- und Versagerängste auf. Diese Gruppe ist anfällig für Aggression, Gewalt, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. Es fehlt politisches, soziales und ziviles Engagement. Diese Gruppe steht am Rande der Leistungsgesellschaft.

Der Einfluss der neuen Generation bezieht sich vorwiegend auf die tonangebenden ersten beiden Gruppen und somit auf ca. 60% der deutschen Jugendlichen. Für die Schweiz dürfte die Gruppeneinteilung ähnlich sein. Das funktionierende duale Bildungssystem verbunden



mit der tieferen Jugendarbeitslosigkeit und den geringeren sozialen Differenzen lässt jedoch vermuten, dass die ersten drei Gruppen ausgeprägter sein dürften.

### **Neue Generation – worauf sich die Unternehmungen vorbereiten sollten**

Die neue Generation beschreibt ihre Welt mit beeindruckenden Worten: „Wir arbeiten weltweit vernetzt, partnerschaftlich mit den unterschiedlichsten Personen zusammen und helfen uns gegenseitig uneingeschränkt, um unsere gemeinsame Sache voranzubringen. Wir teilen unser Wissen, anstatt es als Machtkapital anzusehen [...].“ (Riederle, 2013, S. 147). Die neuen Medien ermöglichen völlig neue Formen der Kommunikation, die sich unter anderem auch auf die sozialen Umgangsformen, die Wertesysteme und die kulturellen Lebensstile auswirken. Der Umgang mit Medien, die Funktion von Wissen und die Informationsbeschaffung sind derzeit im Wandel. Es ist eine Generation die nicht mehr sucht, sondern findet (Riederle, 2013, S. 26). Bernard Stiegler (2008, S. 144) folgert, dass die knappe und entscheidende Ressource nicht mehr die Information, sondern die Aufmerksamkeit der Individuen ist. Die Generation muss eine Persönlichkeit entwickeln, die es ihr erlaubt, auf die grossen Veränderungen zu reagieren. Sie muss in der Lage sein, ihre Lebensplanung immer wieder neu der sich wandelnden Realität anzupassen. Diese Persönlichkeitsentwicklung findet in der Jugendphase statt, die sich immer weiter ausdehnt. Die Jugendforschung unterscheidet nach Hurrelmann und Quenzel (2013, S. 28) vier Entwicklungsaufgaben, die im Lebensabschnitt *Jugend* zu bewältigen sind: einen Beruf finden und finanziell unabhängig werden; Partner- und Elternrolle übernehmen; die Rolle als Konsument, Mediennutzer und wirtschaftlich Handelnder zu finden sowie den Umgang mit Geld lernen; die Rolle als sozial engagierter und politischer Bürger mit eigener Wertorientierung annehmen. Alle Generationen standen vor diesen Herausforderungen. In den USA haben aber 1960 70% der 30-Jährigen diese Hürde zum Erwachsenwerden genommen. Sie verfügten über eine abgeschlossene Ausbildung, eine eigene Wohnung und finanzielle Unabhängigkeit, waren verheiratet und hatten Kinder. Heute sind es noch 15 Prozent, die diese sozialen Meilensteine mit 30 Jahren erreicht haben (Hurrelmann und Albrecht, 2014, S. 29).

Die Rolle als Mediennutzer, Konsument und sozial engagierter Bürger können die jungen Leute heute sehr früh übernehmen. Sie sind aufgrund des Zugangs zu digitalen Medien sozial und politisch aktiv. Evgeny Morozov kritisiert in seinem Buch *The Net Delusion* (2011) denn auch diese Art von politischer Aktivität als *zahnloser Tiger*, da politische Aktivität durch einen *Gefällt mir*-Button nur simuliert werde. Die Medienjournalistin und Internetexpertin Bunz (2012, S. 144) entgegnet aber zu Recht, dass sich digitale Handlungen als Werkzeuge nutzen lassen, um zum Beispiel demokratische Proteste zu organisieren, anzufachen oder am Laufen zu halten.

Da Ausbildung und Karriere heute viel mehr Zeit in Anspruch nehmen, verschieben sich die Phasen Beruf und Elternrolle nach hinten. Den Lebensrhythmus kann die heutige Jugend aufgrund des geringeren gesellschaftlichen Drucks selber bestimmen. Es schwimmen somit immer mehr die traditionellen Muster des Erwachsenwerdens. Die junge Generation erfährt eine Multioptionalität, die kurz mit den Worten *alles geht* zusammengefasst werden

kann (Rump und Eilers, 2013, S. 41 f.; Jeges, 2014, S. 19 ff.). Dies stellt zum einen eine grosse Herausforderung und gleichzeitig auch Gefahr bezüglich Entscheidungskompetenz und Persönlichkeitsentwicklung dar (Fintz, 2014, S. 18). „Psychologen sprechen in diesem Zusammenhang auch von einer `Kultur des Zögerns` gerade bei den etwa 30-Jährigen aus der mittleren Schicht: `Irgendwo könnte immer noch ein besserer Job warten, ein toller Partner, ein glücklicheres Leben`“ (Rump und Eilers, 2013, S. 93).

Diese Denkhaltung hat aber auch unmittelbar Konsequenzen auf Unternehmungen. Sie verringert die Abhängigkeit als Kunde aber auch als Arbeitnehmer. Studien zeigen (Fintz, 2014, S. 29), dass Kunden und Lieferanten heute eine geringere Treue und somit eine weit höhere Wechselbereitschaft haben, als dies früher der Fall war. Das bekommen beispielsweise auch Hausärzte und Banken zu spüren, bei denen die Hemmschwelle für einen Wechsel traditionell besonders hoch war. Die junge Generation ist gegenüber ehemals auf Grund ihres spezifischen Fachwissens geschätzten Berufen kritischer geworden, da reines Faktenwissen unmittelbar über digitale Medien überprüft werden kann. Foren helfen, Aussagen von Ärzten zu reflektieren und bessere Heilungsansätze für bestehende Symptome zu finden. Dies führt dazu, dass Ärzte kritischer konsultiert und häufiger gewechselt werden.

Bei der jungen Generation existiert die Illusion eines umfassend informierten Anlageberaters weit weniger, als früher dies der Fall sein mochte. Die digitale Generation ist sich gewohnt, das Internet zur Kontrolle von gemachten Aussagen zu konsultieren. Diese Generation kann via Internetforen selbstständig Fondsprodukte auf ihre Tauglichkeit überprüfen und beispielsweise günstigere Anlageprodukte zu denselben Themen auswählen, auf denen der Bankberater aber keine Verkaufsprämie erhält.

Die vielen Optionen, die aufgebrochene Erwartungshaltung im Erwachsenwerden und die unmittelbare Überprüfbarkeit von Aussagen bilden eine Generation heran, die kritisch gegenüber Produkten, Hierarchien und Institutionen sich eine eigene Meinung bildet. Es ist eine Generation, die davon lebt, Informationen von Communities beurteilen zu lassen, aktiv an Communities teilzuhaben oder sich über soziale Plattformen Unterstützung zu suchen – ohne einen direkten *Return of Investment* für ihr Engagement zu erhalten (Fintz, 2014, S. 37). Es handelt sich um eine freie Generation. Frei im Denken und Handeln. Eine Freiheit, die nicht bedeutet, sich beruflich selbstständig machen zu wollen, sondern eine Anstellung zu haben, die einem finanziell soweit absichert, dass in der Freizeit getan werden kann, wozu einem gerade ist.

Die Erfahrungen aus den Wirtschaftskrisen nach 2001 und nach 2008 mit Arbeitslosigkeit und Entlassungen haben der Jugend gezeigt, dass es sich nicht auszahlt, eine zu enge Bindung mit einer Unternehmung einzugehen. Denn diese werden die Bindung nur solange aufrecht halten, wie in einer volatilen und unsicheren Welt möglich ist. In der Schweiz zeigten die Wechselkursveränderungen vom Schweizer Franken zum Euro ab 2010, wie rasch Unternehmungen Jobs im Inland abbauen und ins Ausland verlagern. Bildung wird dabei als wichtiger Anker für ein unbeschwertes und freies Leben verstanden. Zwischen 2009 und 2012 fiel auf dem Werteindex der deutschen Jugend die Bedeutung von *Erfolg* von Platz zwei auf

Platz sechs. Im gleichen Zeitraum stieg der Wert der *Gemeinschaft* von Platz zehn auf Platz vier. Auf Platz eins befindet sich: die *Freiheit*. (Jungbluth und Rückert, 2014, S. 20)

### **Neue Generation und ihr Einfluss**

Warum wird die neue Generation die Geschäftswelt verändern? Das Internet wurde zum Marktplatz der Welt, wer diesen meidet, verpasst, was die Welt bewegt. Neue Geschäftsideen, kreative Firmenlogos, Probleme beim Produktedesign oder anspruchsvolle Ingenieur-Aufgaben können heute über Communities gelöst werden. Das digitale Zusammenfinden wurde selbst zur Geschäftsidee: kreative, begabte (und unbegabte) Köpfe können im Wettbewerb gegeneinander antreten, um Probleme zu lösen. Der Gewinner wird bezahlt, bekommt eine Anstellung oder erhält eine Finanzierung für seine Geschäftsidee.

Banken fürchten sich bereits, für Finanzierungszwecke nicht mehr angefragt zu werden, da in Zukunft Analyse, Risikobewertung und das Funding über die Crowd respektive den Mob organisiert werden (Khan, I. et al., 2012). Die Möglichkeiten und Grenzen dieser Vernetzung und die noch kommenden Veränderungen in unserer Gesellschaft sind noch kaum abschätzbar. Das Internet der Dinge, das als nächste grosse Veränderungswelle erwartet wird, könnte Massen von Jobs mit geringer Wertschöpfung vernichten, weil einfache Arbeiten nicht mehr die Menschen sondern die Maschinen untereinander erledigen. Fahrerlose Fahrzeuge wie Google Cars könnten die ganze Logistikindustrie revolutionieren und 3-D-Drucker die Konsumbranche neu erfinden.

Die digitale Generation wächst in diese Veränderungen hinein. Sie ist es gewohnt, stets auf technologische Neuerungen mit Neugierde und Wohlwollen zu reagieren. Diese Generation reagiert auf Opportunitäten und versucht Veränderungen als Chance wahrzunehmen. Diese Generation wird nicht bereit sein, einen Grossteil des Lebens mit Tätigkeiten zu verbringen, auf die sie keine Lust hat, deren Sinn sie nicht erkennt, wie dies bei frühen Generationen noch der Fall war (Scholz, 2014, S. 80). Das Internet lebt von Geschenken von vielen für alle. Warum? Weil es Spass macht – ohne monetäre Entschädigung. Erfolg ist nicht mehr pekuniär, sondern zeigt sich darin, ob man seine Persönlichkeit entfalten und das tun kann, was man will. Vielleicht führt dies so weit, dass wir in gesellschaftliche Sphären kommen, in denen wir unsere Handlungen selbst bestimmen können und sie nicht an den Massgaben ökonomischer Effizienz orientieren müssen – und, die Digitalisierung uns die Möglichkeit gibt, solche Sphären zu schaffen, wie Bunz (2014, S. 158) dies darstellt.

### **Neue Generation und die Veränderungen in einer VUCA-Welt**

Grundsätzlicher betrachtet, können wir von sich verändernden Persönlichkeiten sprechen. Persönlichkeiten lassen sich nach Fintz (2014, S. 97ff.) in drei Aspekte aufteilen: Wertestruktur, Veranlagung und Lebenserfahrung. Das Wertesystem der digitalen Generation in seinen vier Variationen wurde weiter bereits skizziert. Mit der Veranlagung wie z.B. dem Temperament kommen wir zur Welt. Prägungen durch persönliche Lebenserfahrungen ergeben sich zwangsläufig. Gerade hier setzt das Phänomen der Generation an, wo eine den Jahrgängen

gemeinsame Sozialisation stattfindet. Die Zusammenfassung von Alterskohorten in der soziologischen Forschung ist nichts anderes, als eine Generation vor dem gemeinsamen Erfahrungshintergrund mit ihren Einstellungen und Ansprüchen zu charakterisieren.

Werte sind hingegen sehr eng mit der eigenen Persönlichkeit verwoben. „Werte sind bewusste und unbewusste Motive, die unser Denken, Entscheiden und Handeln massgeblich beeinflussen“ (Fintz, 2014, S. 99). Werte jedes Menschen bilden somit die Basis für Persönlichkeiten, aus der heraus der Sinn, an dem sich die junge Generation orientiert, gefunden werden kann. Gene können geklont werden. Werte bilden sich durch die Sozialisation und diese findet fortlaufend statt. Unternehmungen werden somit gefordert sein, der neuen Generation Sinn durch neue Unternehmenskulturen zu vermitteln, die diese Werte auch spiegeln.

Der Einfluss der jungen Generation kommt aus ihrer Freiheit und Eigenständigkeit verbunden mit einer kritischen Denkhaltung mit der Konsequenz, dass Unternehmungen ganz neuen Herausforderungen begegnen. Diese Generation verlangt wieder vermehrt nach intrinsischen Werten bei der Arbeit. Unternehmen, die diese nicht vermitteln können, laufen Gefahr, durch die demographischen Verschiebungen zunehmend Schwierigkeiten in der Personalrekrutierung zu bekommen. Die selbstbewussten 60% der jungen Generation, haben heute die Möglichkeit, sich ihre Arbeitgeber auszusuchen. Das Internet und die digitale Kommunikation vereinfacht dabei die Suche nach dem richtigen, wertorientierten Arbeitgeber.

### **Neue Generation – eine Chance für die Gesellschaft**

Moore (2012) stellt sich die Frage, wie ein Governance-System in einer Unternehmung ausgestattet sein soll, damit Tugendhaftigkeit gefördert und entwickelt wird. Mit anderen Worten: Wie ist es für eine Unternehmung möglich, die gemäss seiner Studie 50% bezüglich Tugendhaftigkeit volatilen Mitarbeiter auf die Seite der 15% in jedem Fall tugendhaften Mitarbeiter zu bringen? Dazu führt Moore (2012, S. 309 ff.) acht Empfehlungen auf:

1. Die Firma/Organisation benötigt einen guten Zweck. Dies ist notwendig, damit die Organisation sich sowohl im Klaren ist, welchen Nutzen sie der Gemeinschaft bringen soll, als auch, wie sie zur Entwicklung und Pflege tugendlicher Menschen in ihrer Belegschaft beitragen kann.
2. Auswahl und Entwicklung der richtigen Mitarbeiter ist wichtig. Bereits bei der Rekrutierung soll darauf geachtet werden, dass Personen mit pro-sozialen intrinsischen Präferenzen ausgewählt und im späteren Verlauf der Karriere Personen mit solchen Präferenzen ge- und befördert werden.
3. Entscheidend ist das Job-Design. Pflichtenheften sollen so entworfen werden, dass die Mitarbeiter grösstmöglichen Raum zur Entfaltung persönlicher Tugenden, zum Engagement in Unternehmenspraktiken, zur Verwirklichung von individueller charakterlicher Exzellenz, zur Herstellung von guten Produkten und letztendlich zur Selbstperfektion haben. Damit kann sich intrinsische Motivation maximal entfalten.

4. Das Verhältnis zwischen höchsten und tiefsten Gehältern innerhalb der Unternehmung soll begrenzt sein. Genauer, es sollen Entschädigungen für das Top-Management nach oben begrenzt werden. Dies setzt voraus, dass Manager nicht lediglich extrinsisch durch monetäre Anreize motiviert werden, sondern stark intrinsische Gründe für ihr Engagement haben.
5. Entscheidungsprozesse sollen Partizipation und Selbstverantwortung fördern. Für Moore (2012, S. 310) finden Tugenden „their institutional embodiment in power-balanced structures that ensure that the views and desires of particular constituencies are not privileged over those of others and in decision-making systems and processes that enable rational critical dialogue to counter biases and allow questioning...“. In letzter Konsequenz führt diese Empfehlung dazu, dass untergeordnete Mitarbeiter ihre Vorgesetzten bei Nichtbeachtung dieses Grundsatzes auch sanktionieren können.
6. Vertrauen soll Kontrolle ersetzen. Zum Gelingen dieser Empfehlung müssen die Vorgesetzten eine Vertrauenskultur schaffen. Der beste Weg dies zu erreichen ist, selbst vertrauenswürdig zu sein. Voraussetzung dafür ist wiederum eine starke intrinsische Motivation des Mitarbeiters.
7. Gruppenidentität soll gestärkt werden. Moore (2012, S. 310): “An organization which has a good purpose, recruits and nurtures virtuous employees, pays fair and largely fixed salaries, encourages participation and self-governance, and has a trusting and trustworthy character will find encouraging group identity easier than one which tends not to have these features.”
8. Transparenz ist von überragender Bedeutung, um Entscheidungsstrukturen und Gruppenidentität zu stärken. Jeder Mitarbeiter soll Zugang zu Informationen haben. Dadurch kann die Distanz zwischen verschiedenen sozialen Gruppen innerhalb der Unternehmung abgebaut werden. Interne Transparenz wird dabei verstärkt durch persönliche Kontakte und offene Kommunikation, die helfen, soziale Distanz zu überwinden (Moore, 2012, S. 311).

Ziel dieses Governance-Systems sind tugendhafte Mitarbeiter, die wissen, was gemacht werden sollte und auch die Motivation haben, es so zu tun (Audi, 2012, S. 273).

Tugendhaftigkeit ist ein wertvoller Charakterzug mit weitreichenden Konsequenzen bezüglich Verhalten der Mitarbeiter (Audi, 2012, S. 288).

Wie in diesem Artikel dargelegt wurde, handelt es sich hierbei gerade um jene Prinzipien, welche die neue Generation von den Unternehmen fordert.

*Unternehmen die diese Prinzipien annehmen, werden entsprechend nicht nur die Tugendhaftigkeit fördern, sondern auch bestens vorbereitet sein, junge Arbeitskräfte in eine VUCA-Welt nachhaltig zu rekrutieren.*



## Literatur

- Audi, R. (2012). *Virtue Ethics as a Resource in Business*. In *Business Ethics Quarterly* 22(2): 273-291.
- Bruch, H., Kunze, F. & Böhm, S. (2010). *Generationen erfolgreich führen: Konzepte und Praxiserfahrungen zum Management des demographischen Wandels*. Wiesbaden: Gabler.
- Bunz, M. (2012). *Die stille Revolution. Wie Algorithmen Wissen, Arbeit, Öffentlichkeit und Politik verändern, ohne dabei viel Lärm zu machen*. Berlin: Suhrkamp.
- Ecarius, J. (2008). *Generation, Erziehung und Bildung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fintz, A. S. (2014). *Leading by Meaning. Die Generation Maybe Sinn-orientiert führen*. Berlin, Heidelberg: Springer Gabler.
- Giardini, A. & Kabst, R. (2007). Wenn dem Bildungscontroller die Ziele fehlen. *Personalwirtschaft*, 3, 26-28.
- Hurrelmann, K. & Albrecht, E. (2014). *Die heimlichen Revolutionäre: wie die Generation Y unsere Welt verändert*. Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2013). *Lebensphase Jugend* (12. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Jeges, O. (2014). *Generation Maybe. Die Signatur einer Epoche*. Berlin: Hoffmann und Tolkemitt.
- Jungbluth, R., Rückert, S. (2014). *Ist Ethik käuflich?* In *Die Zeit*, 9. Januar 2014, Nr. 3, S. 20.
- Kant, I. (1982). *Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung*. Paderborn: Schöningh.
- Khan, I., Blumer, A. & Schäfer, D. (2012). *Retail Banking 2020*. Ernst & Young and University of St. Gallen.
- Moore, G. (2012). *The Virtue of Governance, the Governance of Virtue* in: *Business Ethics Quarterly* 22(2): 293-318.
- Morozov, E. (2011). *The Net Delusion. The Dark Side of Internet Freedom*. New York: PublicAffairs.
- Oertel, J. (2007). *Generationenmanagement im Unternehmen*. Wiesbaden: Gabler.
- Riederle, P. (2013). *Wer wir sind und was wir wollen. Ein Digital Native erklärt seine Generation*. München: Knaur.
- Rump, J. & Eilers, S. (2013). *Die jüngere Generation in einer alternden Arbeitswelt. Baby Boomer versus Generation Y*. Schriftenreihe des Instituts für Beschäftigung und Employability IBE, Ludwigshafen: Verlag Wissenschaft und Praxis, Sternenfels.
- Scholz, Ch. (2014). *Generation Z. Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt*. Weinheim: Wiley.
- Shell Deutschland Holding. (Hrsg.). (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Umbruch*. 17. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Shell Deutschland Holding. (Hrsg.). (2010). *Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich*. 16. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Shell Deutschland Holding. (Hrsg.). (2002). *Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*. 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt a.M.: Fischer.



## Vertiefung: Führungskompetenzen für eine VUCA-Welt

Ausgehend von der Dissertation von Tanja Fandel-Meyer aus dem Jahr 2009 zum Thema „Führungskompetenz aus einer systemisch-konstruktivistischen Perspektive“ und den Diskussionen im scil Innovationskreis 2015/2016, ist eine *Arbeitsversion* für mögliche Führungskompetenzen für eine VUCA-Welt entstanden. Diese Ideen und Impulse können eine Anregung für die Thematisierung von Führungskompetenzen in der eigenen Organisation sein:

### Organisation, Führung & Führungskompetenz neu gedacht!

#### Führungskompetenz

Im Unterschied zu der noch heute dominierenden Vorstellung im Management, dass Führungskompetenz eine individuelle Eigenschaft ist, zeigt sich kompetentes Führungshandeln in dem kompetenten Ausfüllen einer Führungsrolle im Kontext der Organisation und den komplexen Rahmenbedingungen (VUCA).

Führungskompetenz kann demnach nicht an der Person festgemacht werden, sondern wird nur deutlich im Zusammenwirken individueller Kompetenzen und den emergenten Prozessen, d.h. im Zusammenspiel von Personen entsteht etwas, das nicht in der Addition einzelner Kompetenzen erklärbar ist.

Führungskompetenz ist keine Eigenschaft, sondern das Resultat einer sozialen Führungsbeziehung.

Sie entsteht und erhält sich in der Interaktion und in dem Fokus auf den Führungsprozess selbst, statt auf Akteure.

Fandel-Meyer, Tanja (2009): Führungskompetenz im Management 2. Ordnung. Eine systematisch-konstruktivistische Analyse von Organisation und Führung und die Konsequenzen Für die Interpretation von Führungskompetenz. (Thesis)



© Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), 2016

## Leadership Fähigkeiten & Aufgaben in einer VUCA Welt

### Verstehen & beobachten

- Weiss ich als Führungskraft genug über Reaktionsmöglichkeiten von Systemen in Veränderungsprozessen?
- Was genau ist das Problem? Welchen Anteil habe ich als Führungskraft? (kritisch-reflektierte Problemanalyse)
- Welche möglichen Handlungsszenarien kann ich als Führungskraft (mit-)entwickeln?
- Inwiefern bin ich bereit, Führung mit Blick auf die Umweltbedingungen notwendigerweise als ein «shared process» zu sehen und zu leben?
- Wie kann ich im Führungsalltag achtsam Veränderungsdynamiken in der Organisation & in der Branche im Blick behalten? («Mindfulness» & «Presencing»)
- Kann ich als Führungskraft Aktionismus vermeiden in turbulenten Zeiten und wenn nötig warten, bis die Situation sich mehr geklärt hat?

### Umsetzen & entwickeln

- Wie kann ich als Führungskraft eine attraktive Vision entwickeln, die dazu einlädt, ihr zu folgen? (Vision)
- Wie kann ich als Führungskraft Selbstorganisationsprozesse auslösen und unterstützen?
- Wie gestalte ich als Führungskraft ein situatives Wechselspiel von «Komplexität aufbauen» und «Komplexität reduzieren»?
- Inwiefern ermögliche ich als Führungskraft Lernen durch ausprobieren, durch Experimente?
- Wie verhindere ich als Führungskraft Demotivation?

## Leadership Fähigkeiten & Aufgaben in einer VUCA Welt

### Kommunizieren & reflektieren

- Welche Kriterien und Grundannahmen leiten mich als Führungskraft bei Entscheidungs- und Problemlöseprozessen?
- Wie kann ich als Führungskraft mit einer transparenten und dialogorientierten Kommunikation für Orientierung sorgen?
- Wie schaffe ich es, meine Führungspraxis kontinuierlich zu reflektieren?
- Bin ich bereit, meine eigenen handlungsleitenden Hypothesen und auch das Geschäftsmodell meiner Unternehmung zu hinterfragen und ggf. zu verändern?

### Agil sein & vielfältig

- Wie gut schaffe ich und suche ich als Führungskraft bewusst einen Perspektivenwechsel?
- Wie offen bin ich als Führungskraft gegenüber vielfältigen Persönlichkeiten, Sichtweisen, Lösungswegen etc.?
- Welche Strategien habe ich als Führungskraft entwickelt, um Unsicherheit auszuhalten?
- Welches Wissen und welche Fähigkeiten habe ich als Führungskraft im Bereich agile Managementmethoden (z.B. Design Thinking, Kanban, Scrum)?
- Sorge ich als Führungskraft für begünstigende Strukturen, Prozesse, Kultur, um Agilität entstehen zu lassen?
- Wie kann ich als Führungskraft in volatilen Märkten unterschiedliche Optionen offenhalten?

© Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), 2016, in Anlehnung an: Lawrence 2013 & Eppler et. al (2015). OrganisationsEntwicklung, Nr. 4, 2015

Das folgende Beispiel ist eine Möglichkeit, wie Kommunikation in einem VUCA-Kontext didaktisch entwickelt werden kann. Markus Rettich war Gastreferent in unserem ersten Präsenzworkshop in St.Gallen und teilte mit uns seine Erfahrungen.

## Beispiel: Learning under stressful conditions: Ein Trainingsprogramm der Daimler Corporate Academy

*Markus Rettich, Daimler Corporate Academy, Daimler AG, Stuttgart (D)*

### Good communication as a success factor in the people business

As part of the Finance Excellence Program, the ComCoaching@FC program addresses all of the executives of the Finance Resort (ca. 550 globally). It aims to help the executives to communicate more effectively.

Based on an employee survey regarding communication one key element was, that in today's VUCA-Environment not all of the managers were fully aware and capable to adjust and further develop their daily interactions with colleagues and employees.

That's why this intensive training course has been developed to enable managers to analyze their way of communication and provide them options to improve it or to change it if necessary. Even though ComCoaching@FC is targeted exclusively at managers, it aims to benefit employees as well.

### **ComCoaching@FC: Learning under stressful conditions**

Tuesday morning, 7:45 a.m.: Eight of a total of 28 participants at a ComCoaching training event at a hotel in the Swabian Alps are given a "special assignment." The participants, who are to act in pairs as "product" and "process" managers for a few hours, are given a piece of paper and told to figure out exactly what their assignment is. "Do you have any idea what we're supposed to do?" asks one. "Not really — not yet," says another. Everything is still confusing, if not chaotic, when the remaining four or five team members meet up with their "managers" at 8:30. While these "employees" lean back and wait for instructions, the product and process managers explain that they're still trying to get a handle on the situation, which is "very complex." After much discussion, heated debate, and a spontaneously organized town hall meeting, things slowly become clearer and everyone begins to realize that this assignment, indeed the whole next 2 days, aren't going to be easy at all!

The stress and confusion here was generated intentionally — the plan developed by the coaching experts was successful.

Within just a short period of time, they were able to create a tense situation that is nevertheless not that uncommon - one that included everything from hierarchies and management tasks to supervisors constantly being in meetings, frustrated employees, departmental and cross-departmental functions with their own specific interests, unclear lines of responsibility, power jockeying, a lack of clear instructions, time pressure, and disruptions from outside.

It was in this environment that the four groups were to fully develop four separate yet aligned "communication products" and then present them the next day at an event (which they would also have to organize).

It's now well after 10 a.m. A rough structure has been set up, the participants have agreed on a tight schedule, and the teams are itching to get started with the actual task at hand, especially since they're running out of time. Then suddenly a gong goes off. Everyone turns somewhat annoyed to the coach, who asks them to stop everything for a minute. "Just a short interruption," he says. "Do you remember why we're here? That's right — to analyze the way you communicate with one another, how you interact. So, how are you feeling? Is there anything you still need?" That's right — there was something. "It's amazing how quickly you get caught up in such a situation and forget all of your good intentions," one participant explains. At this point, no one is happy with the way things have been going. The



“employees” start talking about a lack of leadership and information, as well as insufficient integration and appreciation. The strange thing was that all the participants had begun the ComCoaching workshop the evening before by getting together in small groups to talk honestly about their communication challenges and how they experience the VUCA-environment, as well as about what needed to be changed, and what each one of them could be doing better.

The time-outs and feedback sessions in the groups help the participants analyze their own communication and management skills and identify strengths and weaknesses. Some of the feedbacks are music to anyone’s ears, others are more difficult to listen to. However, since recognition is only the first step to improvement, the coaches will often take participants off to the side and give them helpful tips on how to act more effectively in certain situations. The workshop also includes brief interactive input sessions and personal discussions/coaching in which participants talk about their specific needs.

The lunch break is over and the participants swap roles. A new managers now have the chance to do things better. They start out by having a half-hour conference to get organized.

Whereas structural and organizational issues dominated the discussions in the morning, the focus in the afternoon is on the development of the products. The teams build networks and align their approaches. Preparations are also begun simultaneously for the presentations to be made the next day. The mood is good, communication is effective, and the teams are working increasingly better in their groups and in cross-group meetings.

While some of the participants spend the evening refining the communication products they developed and preparing for their launch, others are already networking.

The Product launches on day three provided another learning challenge for some of the participants and the feedback on the afternoon was like a harvest after an intensive workshop.

One participant captured the essence of the program:

“The ComCoaching training event offered us the right setting for extensively addressing communication topics. However, we didn’t just talk about communication; we also genuinely experienced it and also developed our own communication products. That generates a high degree of identification with the topic. I especially liked the fact that we had sufficient time and space to play different roles and obtain feedback from the others immediately. The coaches also did a very good job guiding us. I can definitely recommend the experience!”

## 4.6 Methodik-Didaktik

Wie schon im Kapitel 2 mit der Trendlandkarte „Corporate Learning“ skizziert, gibt es eine Vielzahl an Trends und Entwicklungen, die relevant für die methodisch-didaktische Gestaltung von Führungskräfteentwicklungsprogrammen sind.

In den folgenden Vertiefungen möchten wir zwei Aspekte in den Fokus nehmen, die heute oftmals noch zu wenig Beachtung finden in der Gestaltung von Lern- und Kompetenzentwicklungsformaten:

1. Führungskräften die Reflexion und Veränderung von Einstellungen / Werten / Haltungen ermöglichen.
2. Führungskräften neue Erfahrungswelten ermöglichen zur Navigation in einer komplexen Führungswelt.

In der ersten **Vertiefung** diskutiert Dr. Saskia Raatz, Gastreferentin in unserem zweiten Präsenzworkshop in Zürich, ob und wie in Führungskräfteentwicklungsprogrammen die Förderung von Werten und Einstellungen didaktisch adressiert werden kann:

### **Vertiefung: Werte und Einstellungen als Kompass in bewegten VUCA Zeiten – Design-Prinzipien für die Führungskräfteentwicklung**

*Dr. Saskia Raatz, selbstständige Trainerin und Beraterin & Projektleiterin bei Mobiliar Versicherungen, Bern (CH)*

Führungskräfte stehen in ihrer beruflichen Praxis fast täglich vor der Herausforderung, komplexe Entscheidungen in einem sich immer schneller ändernden Umfeld zu treffen. Rasante Globalisierung, zunehmender Konkurrenz- und Innovationsdruck, neue Technologien und vielschichtige Interessenskoalitionen und Motivlagen führen in der Konsequenz zu Unberechenbarkeit (Volatility), Unsicherheit (Uncertainty), Komplexität (Complexity) und Ambiguität (Ambiguity). Stabilität in den bewegten VUCA-Zeiten bringt die Orientierung an Werten sowie das Bewusstsein über eigene Haltungen und Einstellungen. Sie sind der Kompass, der es Führungskräften möglich macht, in dem Spannungsfeld zwischen Wandel und dem Streben nach der ‚richtigen‘, authentischen Entscheidung oder Lösung zu agieren. Das haben viele Unternehmen erkannt. Corporate Values und Führungsprinzipien werden kritisch reflektiert und vielfach neu entwickelt – mit dem Bewusstsein, dass sie in der heutigen VUCA-Welt als eine Art Wegweiser eine immer grössere Relevanz besitzen.



Für Learning Professionals stellt sich damit die Frage, wie Werte, Einstellungen und Haltungen im Rahmen der Führungskräfteentwicklung adressiert und gefördert werden können. Eine Zieldimension, die bisher weitgehend vernachlässigt wurde, sei es aufgrund...

- ...der Annahme, Werte und Einstellungen seien nicht veränderbar. Schon gar nicht bei erfahrenen und gestandenen Führungskräften;
- ...der Erkenntnis, dass Einstellungen nicht zwingend in entsprechendem Verhalten münden;
- ...der Frage, welche Werte und Einstellungen es denn überhaupt wert seien, entwickelt zu werden und vor allem in welche Richtung? Und ist es überhaupt ethisch vertretbar, Einstellungen verändern zu wollen?
- ...aufgrund mangelnder wissenschaftlicher Konzeptionen und praktischen Handlungsempfehlungen in der Lehr-Lernforschung, wie die Förderung von Einstellungen methodisch-didaktisch gestaltet werden kann;
- ...dem Wissen über die damit verbundenen Herausforderungen für alle Beteiligten. Denn die Arbeit an Einstellungen und Werten bedeutet, die Komfortzone zu verlassen, sich auf kritische Reflexionsprozesse einzulassen und offene, erfahrungsorientierte und teilnehmerzentrierte Unterrichtsmethoden einzusetzen – für Bildungsverantwortliche, Trainer und Lernende ein oftmals neues und ungewohntes Terrain.

Kein leichter Stand also für ein Vorhaben, dessen enorme Bedeutung in unseren VUCA-Zeiten und vor dem Hintergrund nicht enden wollender fragwürdiger Management-Praktiken kaum bezweifelt wird – nein sogar gesellschaftlich eingefordert wird – jedoch behaftet ist mit viel Pessimismus. Dieser führt dazu, dass Management- und Führungsprogramme ihre gewohnten und sicheren Terrains ungern verlassen und sich nach wie vor auf die Vermittlung von Experten- und Spezialwissen und die Förderung von Fertigkeiten konzentrieren. Führungsprinzipien, normative Fragen, ethische Konflikte werden oftmals nur oberflächlich behandelt. Persönlichkeitsentwicklung – und damit hat die Förderung von Einstellungen und Werten zu tun – wird zumeist in die Hände eines Coachs gelegt, der ohne Frage viel bei seinem Coachee, der Führungskraft, auslösen und mit ihm an heiklen, persönlichen Themen arbeiten kann. Und gibt es solche begleitenden Formate nicht, hängt es eben an den Vorgesetzten, die Orientierung und Unterstützung in der brenzligen VUCA-Welt geben sollen oder an der ohnehin starken Persönlichkeit der Führungskraft, die sich einfach selber navigiert. Wollen wir das Thema jedoch ernst nehmen, sollten wir uns der Herausforderung stellen und die Förderung von Werten und Einstellungen als ein machbares, wenn auch anspruchsvolles, Vorhaben ansehen und diese Zieldimension aktiv und mutig adressieren:

- **konsequent und systematisch integriert** in das Curriculum der Führungskräfteentwicklung bzw. –ausbildung,
- **stimmig verknüpft** mit den zentralen Fachinhalten des Führungsprogramms,

in ähnlicher Gewichtung wie die Adressierung fachlicher Kompetenzen geschieht. Andernfalls entsteht bei Lernenden schnell der Eindruck, die Arbeit an Werte- und Einstellungsfragen sei eine blosser Randerscheinung und weniger bedeutsam. Die Glaubwürdigkeit des Themas wird zudem an Indikatoren wie Prüfungsrelevanz und Passung des Themas zu den gesamten Inhalten des Moduls, des Führungsprogramms festgemacht,

- **mit herausfordernden (moralischen) Problemsituationen bzw. Dilemma-Situationen**, die sich aus fachspezifischen Inhalten ergeben oder deren Bearbeitung neben moralischen Fragestellungen den Einbezug fachspezifischer Inhalte erfordert,
- **durch die Konfrontation mit realitätsnahen und momentan oder zukünftig bedeutsamen Problemsituationen**, die persönliche und inhaltliche Relevanz sowie das Bedürfnis zur aktiven Auseinandersetzung auslösen. Dies kann durch die Bearbeitung von konkreten Fällen/(Mini-)Cases erfolgen, in denen die Lernenden eine handelnde Rolle übernehmen und auf diese Weise kognitive Konflikte direkt erfahren bzw. erleben. Eine wahrgenommene Realitätsnähe ist also zum einen wesentliche Bedingung für die bewusste Verarbeitung der Lerninhalte, die wiederum Voraussetzung für die Bildung einer möglicherweise neuen Einstellung oder die Veränderung, Anpassung einer vorhandenen Einstellung (gegenüber dem behandelten Thema) ist. Zum anderen wirken Anknüpfungspunkte zu ähnlichen beruflichen Herausforderungen bei Führungskräften der Haltung entgegen, die Arbeit an Werte- und Einstellungsthemen als idealistisch oder soft wahrzunehmen,
- **durch die Förderung kognitiver Dissonanz**, die durch den in der Situation angelegten Wertekonflikt ausgelöst wird. Aufgrund konkurrierender Werte (z.B. Loyalität versus Wahrheit, Individualität versus Gemeinschaft, kurzfristig versus langfristig), der Möglichkeit verschiedener Handlungsalternativen und keiner Ausweichmöglichkeit aus diesem Konflikt, wird das Treffen einer ‚richtigen‘ Entscheidung erschwert und ein Zustand des Unbehagens (kognitive Dissonanz) ausgelöst, der wiederum die Bereitschaft des Lernenden begünstigt, durch die Veränderung der kognitiven Strukturen (z.B. durch die Aufnahme neuer Informationen) das Unbehagen zu reduzieren,
- **durch die Förderung von Prozessen zweiseitiger Kommunikation**. Ähnlich wie es beispielsweise auch in der Dilemma-Methode nach Kohlberg (1996) oder ähnlichen Methoden der Moraldiskussion fokussiert wird, steht in der Konfrontation mit dem Dilemma die Auseinandersetzung mit aufkommenden Wertfragen (sowie fachlichen Fragestellungen), und die aktive argumentative Begründung des eigenen Standpunkts im Vordergrund. Diese wird im weiteren Verlauf der Lerneinheit durch die Initiierung von Prozessen zweiseitiger Kommunikation, also der konfrontativen Diskussion unterschiedlicher Meinungen, herausgefordert und möglicherweise erschüttert wird. Prozesse zweiseitiger Kommunikation finden demnach erst statt, wenn konträre Meinungen zu der Problemlage vorhanden sind. Dies erfordert eine sorgfältig durchdachte Aufbereitung der Problemsituation, die aufgrund ihrer Beschaffenheit solch gegensätzliche Meinungen bei den Lernenden erwarten lässt,

- **durch die wiederholte Aktivierung der Einstellungen.** Die Initiierung kognitiver Dissonanz sowie Prozesse zweiseitiger Kommunikation und aktiver Verbalisierung von Argumenten erweisen sich als geeignet, sowohl bestehende (s.g. implizite, gefestigtere, oftmals unbewusste) Einstellungen hinsichtlich des Themas (der Situation, des Objektes) zu aktivieren als auch einen Abgleich vorhandener Einstellungen mit neuen Informationen zu initiieren. Diese Reflexionsprozesse sind wesentlich für die Erweiterung oder Veränderung bestehender Einstellungen sowie der Bildung neuer (s.g. expliziter, aus dem Kontext heraus entstehender) Einstellungen. Um deren Stärke und Zugänglichkeit zu fördern, ist eine wiederholte Aktivierung dieser Einstellungen unter ähnlichen Kontextbedingungen (über das Führungskräfteprogramm hinweg) notwendig. Auf diese Weise erhöht sich auch die Wahrscheinlichkeit, dass Einstellungen in entsprechendem Verhalten münden,
- **durch einen klaren, normativen Rahmen.** Zu Beginn wurde die kritische Frage aufgeworfen, in welche Richtung Einstellungen denn zu entwickeln seien (und ob es ethisch vertretbar wäre, Einstellungen ‚verändern‘ zu wollen). In diesem Zusammenhang ist es wesentlich, die Richtung der angestrebten Einstellungsentwicklung normativ zu begründen, um didaktisches Handeln dahingehend auszurichten. Dies erfordert eine klare (normative) Präzisierung und Grundlegung des ‚Einstellungsobjektes‘ (z.B. verantwortungsvolle, wertorientierte, agile, etc. Führung) als didaktische Zieldimension. Es sollte darum gehen, den Lernenden innerhalb der definierten Wertausrichtung Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten zu eröffnen, eigene Einstellungen und zugrundeliegende Werte wahrzunehmen, hinsichtlich der Wertausrichtung kritisch zu reflektieren und möglicherweise anzupassen. Dies ist klar abzugrenzen von der Intention, den Lernenden eine bestimmte Haltung oder Meinung aufzuzwingen oder aufzuzwängen zu wollen, was einem konstruktivistischen Lernverständnis und dem Postulat der Selbstverantwortung des Individuums widersprechen würde,
- **durch die Förderung des Bewusstseins, dass es für Wertekonflikte nicht die einzig wahre Lösung gibt.** Die intensive Arbeit an Dilemma-Situationen in einem offenen, erfahrungsorientierten und teilnehmerzentrierten Lernsetting sowie die Thematisierung moralischer Fragestellungen, stellen hohe didaktische Herausforderungen an Trainer und Lehrpersonen. Grundsätzlich werden Lernende dann zu eigenen Bewertungsprozessen und zur Verbalisierung von Argumenten angeregt, wenn der Trainer eine offene, unbedrohliche Diskussionsatmosphäre schafft, mit entwicklungsstimulierenden Fragestellungen begleitet, mit neuen Denkweisen konfrontiert, die Reflexion der Lernenden in Bezug auf inkonsistente oder kritische Argumentationen anregt und Schlussfolgerungen nicht vorgibt. Steuert ein Trainer zu stark in eine Richtung oder bringt eigene Stellungnahmen und Schlussfolgerungen ein, besteht die Gefahr, dass bei den Lernenden der Eindruck der Belehrung oder Indoktrination entsteht. Es geht vielmehr darum, dass die Teilnehmenden in den Reflexionsphasen eigenständig Schlussfolgerungen (im Sinne von Erkenntnissen aus der Lerneinheit) erarbeiten. Dennoch wird bei der Erarbeitung von Lösungsstrategien für moralische Dilemma-Situationen

meist der Wunsch der Lernenden nach einer abschliessenden ‚Lösung‘ geäussert (um die Gültigkeit des Lerninhalts zu erhöhen), was der Beschaffenheit von Dilemma-Situationen, die keine einzig ‚richtige‘ Lösung suggerieren, zunächst widerspricht. In diesem Zusammenhang gilt es, eine weiterführende Reflexion subjektiver Einstellungen anzuregen, indem die im Diskussions- und Unterrichtsverlauf eingebrachten Argumente und Lösungsvorschläge für den Umgang mit der Problemsituation im Hinblick auf den normativen Rahmen (und demnach der angestrebten Wertausrichtung) zu prüfen und zu diskutieren. Alternativ ist eine abschliessende Konfrontation der Lernenden mit einer ‚externen‘ Lösung möglich (z.B. mit der tatsächlichen Vorgehensweise des Protagonisten des Falls). Durch die Identifizierung positiver sowie möglicherweise kritischer Handlungsweisen wird ein Abgleich mit zuvor erarbeiteten Lösungsstrategien initiiert und weiterführende Reflexionsprozesse ausgelöst, die sich wiederum förderlich auf die Einstellungsentwicklung auswirken können.

Dieser Auszug an Handlungsempfehlungen oder Design-Prinzipien für die Förderung von Einstellungen und Werten in Programmen der Führungskräfteentwicklung haben nicht den Anspruch, die Skeptiker zu bekehren. Sie zeigen auch keinen Königsweg auf oder sind als fixfertige Rezepte zu verstehen. Denn die gibt es nicht. Sie sollen vielmehr Impulse zu den oben genannten und oft gehörten Zweifeln geben, die der Förderung von Werten und Einstellungen in der Führungskräfteentwicklung zu einem besseren Stand verhelfen sollen. Dabei unterstützt vor allem der Blick in die sozialpsychologische Einstellungsforschung, deren Erkenntnisse auf den pädagogischen Kontext transferiert werden können und den oben dargestellten ‚Design-Prinzipien‘ zugrunde liegen. In einem mehrjährigen Dissertationsprojekt wurden in Kooperation mit dem Executive MBA der Universität St.Gallen für mehrere Module innovative, umsetzbare und nachhaltige Lerneinheiten konzipiert, entwickelt und mehrfach erprobt, welche die Förderung von Einstellungen gegenüber verantwortungsvoller Führung fokussieren. Neben der Entwicklung der Unterrichtskonzepte sowie einer Vielzahl dazugehöriger Lernmaterialien (Cases, Teaching Notes, Reflexionspapiere, etc.) sind darüber hinaus im Zuge eines iterativen Prozesses aus Entwicklung, Erprobung, Evaluation und Verfeinerung der didaktischen Designs wissenschaftliche Erkenntnisse in Form von Gestaltungs- bzw. Designprinzipien zur Förderung von Einstellungen (gegenüber verantwortungsvoller Führung) in der Führungskräfteentwicklung entstanden, die auf ähnliche Anwendungskontexte übertragen werden können. Einen exemplarischen Einblick zeigen die oben aufgeführten Handlungsempfehlungen.

*Hinweis: Dieser Beitrag bezieht sich auf die Dissertation von Raatz, Saskia (2016): Entwicklung von Einstellungen gegenüber verantwortungsvoller Führung. Eine Design-based-Research Studie in der Executive Education. Springer VS, Wiesbaden.*

In der zweiten **Vertiefung** zeigt Prof. Dr. Hans A. Wüthrich, Gastreferent in unserem zweiten Präsenzworkshop in Zürich, inwiefern „Führungsexperimente“ ein wirkungsvolles Mittel zur Leadershipqualifizierung darstellen:

## **Vertiefung: Experimentelle Leadershipqualifizierung**

*Univ.-Prof. Dr. oec. Hans A. Wüthrich, Lehrstuhl für Internationales Management, Universität der Bundeswehr München & Privatdozent an der Universität St. Gallen (D/CH)*

Drei Fragen stehen im Zentrum:

1. *Was soll die inhaltliche Zielrichtung einer Qualifizierung sein?*
2. *Wen gilt es zu adressieren und*
3. *Wie kann die Qualifizierung erfolgen?*

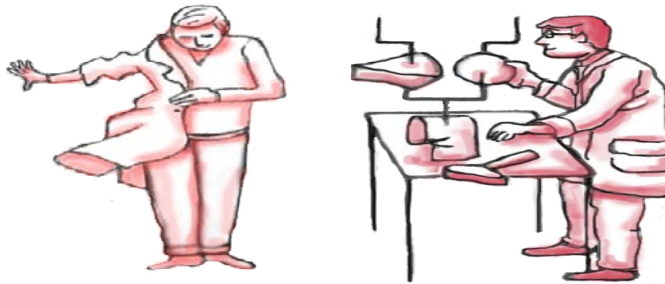
Verantwortungsträger in Organisationen sehen sich vermehrt mit widersprüchlichen Anforderungen konfrontiert. Sie müssen das Unplanbare planen, Nicht-Steuerbares steuern, Unstabiles stabil halten, Nicht-Veränderbares verändern und Unverantwortbares verantworten. Leben in und mit Paradoxien lautet also die Herausforderung. Die heute dominanten Lösungsstrategien negieren die Unauflösbarkeit dieser Widersprüchlichkeiten und versuchen, nach dem Prinzip des Mehr-desselben und orientiert an einer Reduktionslogik, Unsicherheit und Ungewissheit zu eliminieren. Das Ergebnis ist eine Scheinsicherheit mit gefährlichen Nebeneffekten: Organisationen mutieren zu Sicherheitsproduzenten, sie werden übereffizient, selbstähnlich und seelenlos und verlieren an der für ihre Vitalität so entscheidenden Binnenvarietät. Der intelligente Umgang mit den unauflösbaren Widersprüchen bedingt seitens der Führung eine Haltung der Bescheidenheit und spezifische Metakompetenzen. Die Vorläufigkeit des (Führungs-)Wissens gilt es zu akzeptieren und das eigene Führungsverhalten konsequent auf die Verbesserung der organisationalen Resilienz auszurichten. Ansätze dazu bilden: Vertrauen in die Urteilskraft von Menschen; Haus mit kantigen Steinen bauen und Vielfalt kultivieren; die Organisation als Prototyp verstehen; das Augenmerk von Führung auf Potenzialentfaltung und nicht Systemperfektionierung legen; Projektlogik durch Experimente ergänzen und eine Kultur des produktiven Scheiterns aufbauen.

Akzeptieren wir die systemische Realität, dass in Organisationen alle führen und alle folgen, so adressiert eine effektive Leadershipqualifizierung nicht nur Führungskräfte sondern das ganze zirkuläre System, bestehend aus Leadern und Followern.



Die idealtypische Referenz für den intelligenten Umgang mit den aufgezeigten Paradoxien gibt es nicht. Wir sind gut beraten, Organisationen als Prototyp zu verstehen und mit Hilfe

von intelligenten Führungsexperimenten kontinuierlich und ergebnisoffen an der Verbesserung der Führungsexzellenz zu arbeiten. Dies erfordert einen Perspektivenwechsel von der Planungs- zur Experimentallogik und den Mut sich auf einen Prozess mit unbekanntem Ende einzulassen und daraus zu lernen. Führungsexperimente - wie sie im Folgenden beispielhaft aufgezeigt werden - stellen ein mächtiges Mittel zur Leadershipqualifizierung dar.



© Musterbrecher

*Experiment «Regelverzicht»* – Besser geregelt mit weniger Regeln: Der Grad an Mündigkeit einer Organisationseinheit lässt sich erleben, indem man bei einer ausgewählten Abteilung, Sektion oder Filiale, z. B. während eines Jahres, auf Zielvorgaben oder Budgets verzichtet. Aus dem Experiment erhalten wir Antworten zu den Fragen: Welche Effekte entstehen, wenn wir Dienstanweisungen konsequent durch Urteilskraft ersetzen? Können Mitarbeitende mit der gewählten Freiheit verantwortungsvoll umgehen oder entsteht Chaos? Leidet die Performance oder werden neue Opportunitäten genutzt?

*Experiment «Eigeneinschätzung»* – Selbstbestimmte Mündigkeit: Bei einem Verkaufsteam verzichten wir auf das etablierte Incentive-System und lassen die Verkäufer und Verkäuferinnen in einem offenen, basisdemokratischen Prozess selbst über die Verteilung der Boni und Leistungsprämien bestimmen. Mit diesem ergebnisoffenen Experiment erkennen wir, wie viele sich über- oder unterschätzen, ob sich die Selbstdarsteller rücksichtslos durchsetzen oder auch der stille Mitarbeiter Wertschätzung erfährt; ob das Prämiensystem oder der Dialog zu gerechteren Lösungen führt.

*Experiment «Führungsverzicht»* – Ohne Eingriff alles im Griff: Die Führungskraft delegiert über einige Wochen hinweg konsequent alle Entscheidungen, die sie aus juristischen Gründen nicht selbst treffen muss. Sie greift in den selbstorganisierenden Prozess nicht ein und akzeptiert die getroffenen Entscheidungen. Auch dieses Experiment bietet interessante Einblicke: Wie organisiert sich das Team, wer übernimmt Führungsverantwortung, welche Effekte bezüglich Potenzialentfaltung lassen sich beobachten? Wie ist die Qualität der getroffenen Entscheidungen?

*Experiment «Ergebnis statt Präsenz»* – Mehr Führung durch weniger Führung: «Results-Only-Work-Environment» (ROWE) steht für ein Arbeitsumfeld, in dem nur das Ergebnis zählt. Alles



andere ist den Mitarbeitern selbst überlassen, so z. B. wann, wo, wie viele Stunden sie arbeiten oder ob sie an einem Meeting teilnehmen oder nicht. Diese neue Arbeitsweise wird

u.a. seit 2003 vom US-amerikanischen Elektronik-Discounter Best Buy erprobt (vgl. Ressler|Thompson 2008). Auch dieses Experiment ist geeignet, um aufzuzeigen, wie verantwortungsvoll Mitarbeitende mit Freiheit umgehen.

*Experiment «Freiwilligkeit»* – Sog statt Druck: Bei der Zusammensetzung von Projektteams oder der Teilnahme an Sitzungen und Besprechungen wird konsequent auf Freiwilligkeit gesetzt. Die Zukunft liegt in einer Kultur, die Rollenspiele und Showeinlagen nicht nötig hat. Das Experiment gibt Rückschlüsse zur Mächtigkeit von Freiwilligkeit und Selbstverpflichtung.

*Experiment «Führungsrollentausch»* – Mehrwert durch Sozialkompetenz: In einem Leitungsgremium einigt man sich darauf, während sechs Monaten die jeweiligen Verantwortungsbereiche zu tauschen. So übernimmt beispielsweise der Marketingleiter die Verantwortung für die Produktion. Mit dem Wegfall der Fachkompetenz sind Führungskräfte gezwungen, mittels intelligenter Fragen und durch Sozialkompetenz zu führen. Die beobachtbaren Effekte geben Auskunft darüber, wie die Abteilung mit dem Fachführungsvakuum umgeht, wie die Qualität der getroffenen Entscheidungen beeinflusst wird und ob Potenziale auf der zweiten Führungsebene freigesetzt werden.

Quelle: Forschungsprojekt Musterbrecher® - [www.musterbrecher.de](http://www.musterbrecher.de)

Führungsexperimente basieren auf dem mächtigsten uns bekannten Fortschrittsprinzip. Sie erzeugen neue Erfahrungswelten sowie Realitäten auf Probe und besitzen dadurch eine hohe Überzeugungskraft. Experimente produzieren lokales Wissen, das geeignet ist, Managemententscheidungen besser zu fundieren und sie dienen als Prüfstein eigener Muster und Theorien. Sie provozieren die Entstehung von Neuem und ermöglichen eine intelligente Form der Führungs- und Organisationsentwicklung. Experimente sind für die Navigation in einer komplexen Führungswelt und somit für eine wirkungsvolle Leadershipqualifizierung alternativlos.

**Für Interessierte** - Weitere Informationen vermitteln die nachfolgenden Quellen:

#### **Publikationen**

- Kaduk, S./Osmetz, D./Wüthrich, H.A./Hammer, D.: Musterbrecher – Die Kunst, das Spiel zu drehen, Hamburg 2013

- Wüthrich, H.A. / Osmetz, D. / Kaduk, S.: Musterbrecher – Führung neu leben, 3. Aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage, Wiesbaden 2008

#### **Video-Botschaften**

- <https://www.youtube.com/watch?v=d7sEia1bU04>

- <https://www.youtube.com/watch?v=GYYQjRTBy8>

#### **Film**

- [www.youtube.com/watch?v=RRL24bVPnfE](http://www.youtube.com/watch?v=RRL24bVPnfE)

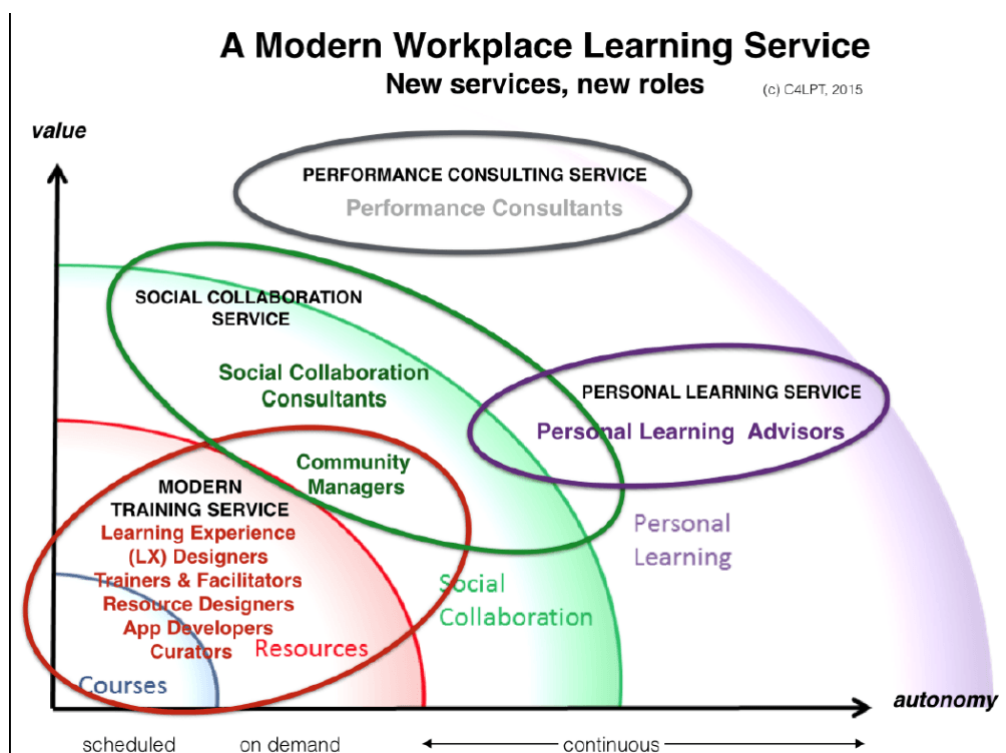
## 4.7 TrainerInnen & ReferentInnen

Eine innovative und wirkungsvolle Führungskräfteentwicklung mit Zukunft braucht TrainerInnen und ReferentInnen, die über fundierte und aktuelle methodisch-didaktischen Kompetenzen verfügen. In der folgenden **Vertiefung** möchten wir daher Gedanken aufzeigen zu zukünftigen Rollenbildern und Kompetenzen von Learning Professionals. Hinweis: Die Zielgruppe Learning Professionals können TrainerInnen oder ReferentInnen sein, aber diese Ausführungen sind auch für Personen mit Konzeptions- und Managementaufgaben im Learning Bereich interessant:

### Vertiefung: Rollen & Zukunftskompetenzen von Learning Professionals

Quelle: Beitrag im scil-Blog vom 14. Mai 2016: „Modern Workplace Learning“ & Rollen, Aufgaben & Kompetenzen von Learning Professionals.

In ihrem aktuellen Buch “Modern Workplace Learning: a resource book for L&D” widmet sich Jane Hart der Frage: „Wenn sich das Lernen in Organisationen in Zukunft weiter verändern wird, welche Rolle spielen dann Learning Professionals? Welche neuen Kompetenzen braucht es?“ Ihre Gedanken verdichtet die Autorin in folgender Abbildung:



Quelle: Hart, J. (2015), S. 69

Diese „dichte Grafik“ habe ich versucht in ihren Bestandteilen näher zu verstehen und mit unseren Gedanken zur verändernden Rolle von Learning Professionals zu verknüpfen:

Es werden zunächst **4 Aufgaben- bzw. Wirkungsfelder** aufgeführt, die einen unterschiedlichen Wert generieren und auf einen unterschiedlichen Autonomielevel abzielen: 1. Modern Training Service, 2. Social Collaboration Service, 3. Personal Learning Service & 4. Performance Consulting Service.

Innerhalb dieser Wirkungsfelder werden **9 Rollenbilder** eingeführt, die im Folgenden kurz skizziert werden: 1. Learning Experience Designers, 2. Trainers & Facilitators, 3. Resource Designers, 4. App Developers, 5. Curators, 6. Community Managers, 7. Social Collaboration Consultants, 8. Performance Consultants & 9. Personal Learning Advisors.

### 1) Modern Training Services:

- In der Bezeichnung „**Learning Experience Designer**“ kommt zum Ausdruck, dass es zwar immer noch um die Erstellung von Trainingsinhalten oder elearning Content geht, aber vor allem steht in der Zukunft verstärkt das Kreieren von Kundenerfahrungen / Lernerlebnissen im Vordergrund. Dies erfordert Wissen und Fähigkeiten zu bspw. mobilen Lernszenarien, Einsatz von „spielerischen“ Lerndesigns oder Design von individualisierten Lernpfaden.
- **Trainer & Facilitator:** Dies ist die uns am vertrauteste Rolle – obschon die Ergänzung „Facilitator“ auf ein Verständnis von Lernen & Lehren hinweist, das sich stark an dem Gedanken einer „Ermöglichungsdidaktik“ (Arnold) orientiert. Jane Hart geht davon aus, dass diese Rolle in Organisationen – zumindest kurzfristig – weiterhin Bestand haben wird. Aber sie weist auch deutlich darauf hin, dass Präsenzseminare / Trainings ein „Update“ brauchen, z.B. Integration von Social Media Elementen und der Shift von „sage on the stage“ zu „guide on the side“. Es geht hier verstärkt um die Gestaltung von „Learning Journeys“, statt um eine reine Vermittlung von Inhalten. Heutige Trainer/-innen müssen demnach ein hohes Mass an Wissen im Bereich innovativer Lern- und Lehrformen mitbringen, sich davon verabschieden, dass die vermittelnden Inhalte das sind, was sie ausmacht und statt dessen den Lernenden/Kunden noch viel stärker in den Blick nehmen und ein interaktives Lernen ermöglichen.
- **Curators:** Diese Rolle finde ich sehr spannend. Damit ist gemeint, dass sich Learning Professionals die Fülle an wertvollen Open Educational Resources (OER) zu Nutze machen können und für ihre Zielgruppen relevante Themen präsentieren und verdichten können. Learning Professionals müssen für diese Rolle aktiv und kontinuierlich Trends und Entwicklungen im Netz verfolgen, sich mit Curation-Tools vertraut machen und gute Ideen entwickeln für einen wertstiftenden Einsatz in Lernsettings.
- **Job Aid Designers/Resource Designers:** Mit dieser Rollenbeschreibung verweist Hart auf die Bedeutung von Spezialisten, die den Performance Support im Fokus haben. Diese Designer kreieren Tools / Arbeitshilfen in relevanten Formaten (von Texten bis hin zu

Videos) und verfügen beispielsweise über Fähigkeiten im Bereich des Information Design, Visual Design und Erstellung von Micro-Content (z.B. Lernnuggets).

- **App Developers:** Als (vorläufig) letztes Puzzle-Teil in dem Rollenbündel der „Modern Training Services“ führt Hart die Entwicklung von Apps zum Einsatz in Lern- & Entwicklungssettings auf, die ein gutes Wissen in der Entwicklungen von mobilen Lernangeboten und wearables voraussetzt.

## 2) Social Collaboration Service

In diesem Wirkungsfeld führt Jane Hart die Rollenbilder **Collaboration Consultants** und **Community Manager** auf: Hierbei geht es um die Befähigung von Mitarbeitenden/Teams/Managern für einen sicheren und sinnvollen Umgang mit neuen Lern- und Arbeitsformen. Der Community Manager fokussiert zudem beispielsweise die bereichsübergreifende Vernetzung und unterstützt/ermöglicht informelle Lernprozesse im Arbeitsprozess.

## 3) Personal Learning Service

Die Rolle von **Personal Learning Advisors** sehe ich als einer der spannendsten für uns Learning Professionals zu entdecken bzw. noch weiter auszubauen. Es geht hier um eine enge Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden und Führungskräften mit dem Ziel: „*to help build a continuous learning worker mindset, to help individuals become independent learners, and to help build new personal learning skills*“. Betrachtet man sich die von Jane Hart aufgeführten Skills, sehe ich auch hier noch vermutlich das grösste „Neuigkeitspotenzial“ in der Kompetenzentwicklung von Learning Professionals. Beispiele:

- „good knowledge of the different ways (and places) to learn – formal and informal – on the Web and in other places“,
- „excellent knowledge and skills in building a personal network (PLN)“ oder
- „good understanding of how to use the Web to keep up to date with industry and profession“.

## 4) Performance Consulting Service

Bei der Rolle von **Performance Consultants** geht es um die Unterstützung der Anspruchsgruppen im Unternehmen in der effizienten und effektiven Ausübung ihrer Aufgaben. Wichtige Fähigkeiten zur Ausübung dieser Rolle sind nach Hart beispielsweise:

- „wide knowledge of how business performance problems might be addressed in the modern workplace“ oder
- „a good understanding of the feasibility, cost, and implications of any technology-enabled initiatives“.

Die erweiterten Aufgaben und Wirkungsfelder von Learning Professionals gehen auch einher mit einer kritischen Reflexion der eigenen **Einstellung/ Mindset**. Jane Hart sieht diese Aspekte als zentral in dem Veränderungsprozess (Hart, 2015, S. 74):

Modern Workplace Learning (MWL) will mean adopting a new mindset with respect to learning in an organisation. In particular this will mean:

- **recognising workplace learning is more than just training** - and that all the ways we learn at work (whether organised by L&D or self-organised) are important and of value.
- **loosening control** - not trying to manage and control everything that is learned in the organisation, and helping individuals and teams to learn in the ways that best suits them.
- **focusing on business outcomes** - rather than on learning objectives, and measuring success in terms of job, team and business improvement rather than in terms of activity around content or on a course.
- **broadening the work of the L&D department** – and not just focusing on organising learning interventions, but helping people to learn in many different ways – by and for themselves.

Sehr wichtig finde ich noch folgenden Gedanken (Hart, 2015, S. 74):

But MWL means change all round – not just for L&D but for managers and employees too.

---

Die von Jane Hart skizzierten Aufgaben- und Wirkungsfelder und die damit verbundenen (neuen) Kompetenzen, zeigen ein interessantes Bild von “Learning Professionals der Zukunft“ auf. Es müssen gemäss den Ausführungen von Jane Hart auch nicht alle L&D Professionals gleichermassen über alle diese geforderten Kompetenzen verfügen, aber jetzt ist ein guter Zeitpunkt, sich noch stärker mit Blick auf die neuen Rollenbilder zu spezialisieren. Für L&D/Personalentwicklungsbereiche kann es spannend sein, anhand der hier skizzierten Wirkungsfelder, Rollen und Kompetenzen eine Standortbestimmung für das eigene Team vorzunehmen und zugleich zu diskutieren, inwiefern eine Veränderung bzw. Anreicherung um diese Gedanken sinnvoll für die eigene Weiterentwicklung des Learning Teams sein kann.

## 4.8 Evaluation & Wertbeitrag

Die Entwicklung innovativer, attraktiver und wirksamer Designs für Führungskräfteentwicklung ist eine Herausforderung, der wir in den bisherigen Kapiteln nachgegangen sind. Eine damit verbundene, aber separat zu betrachtende Aufgabe ist die Evaluation von Programmen zur Führungskräfte-Entwicklung und das Aufzeigen des Wertbeitrags dieser Programme. Im nachfolgenden Beitrag wird die von Robert Brinkerhoff

entwickelte Success-Case-Methode vorgestellt. Anhand eines konkreten Anwendungsfalls werden Hinweise zum Vorgehen und zur Umsetzung geliefert.

## **Beispiel: Evaluation von Entwicklungsprogrammen auf Grundlage der Success Case – Methode: „Scrum Basis“ für Senior-Projektleitende**

*Christoph Meier (scil) St.Gallen, Ralf Rademann & Sabrina Berthold (Bayer Business Services), Leverkusen (CH/D)*

### **1. Ansätze für die Evaluation von Führungskräfteentwicklungsprogrammen**

Entwicklungsprogramme für Führungskräfte und Fachspezialisten sind häufig aufwändiger in der Entwicklung und kostenintensiver in der Umsetzung als Entwicklungsprogramme für andere Beschäftigtengruppen. Zugleich wird erwartet, dass diese aufwändigen Entwicklungsprogramme ein starker Hebel für eine zielorientierte Weiterentwicklung von Unternehmen und Organisationen sind.

Die Frage: „Was bringt es?“ stellt sich deshalb häufig mit besonderer Dringlichkeit.

Eine aktuelle Metastudie (Powell & Yalcin, 2010) zeigt, dass in wissenschaftlichen Untersuchungen zur Wirksamkeit von Führungskräfteentwicklung in der Regel Kontrollgruppendesigns eingesetzt und als Evaluationsrahmen die Evaluationsebenen von Kirkpatrick (Kirkpatrick, 1996) eingesetzt werden. Diesem Ansatz folgt auch die Studie von (Popper, Spiel, & Eye, 2012), die zugleich noch einmal darauf verweist, dass nur wenige publizierte Evaluationen zu Entwicklungsprogrammen für Führungskräfte verfügbar sind. Eine besondere Herausforderung besteht darin, dass einerseits die angestrebten Wirkungen von Entwicklungsprogrammen – insbesondere auf der organisationalen Ebene – deutlich werden, andererseits aber von den Programmverantwortlichen gefordert wird, möglichst zeitnah Auskunft zur Wirksamkeit zu geben. Dies führt dazu, dass kurzfristig bestimmbare Effekte (Zufriedenheit der Teilnehmenden, Lernerfolg der Teilnehmenden) bei Evaluationen im Vordergrund stehen (Russon & Reinelt, 2004, S. 105). Die verfügbaren Meta-Studien zeigen, dass die Wirksamkeit von Programmen der Führungskräfteentwicklung nur mittelmässig ist – ein Ergebnis, das auch durch Studien, die auf der Befragung von Praktikern basieren, gestützt wird (Meier, 2014). Einsichten dazu, welche Gestaltungsmerkmale von Programmen der Führungskräfteentwicklung erfolgsförderlich sind, lassen sich aus diesen Studien allerdings nicht ableiten.

Ein weniger wissenschaftlich als vielmehr praxisorientierter Ansatz zur Evaluation von Führungskräfteentwicklung (und Massnahmen der Personalentwicklung ganz allgemein) ist der ROI-Prozess (Pulliam Phillips & Phillips, 2007; P. P. Phillips & Phillips, 2012). Die



Ermittlung eines monetär bestimmten Return on Investment galt in der Praxis für einige Jahre als Königsweg der Evaluation von Personalentwicklung. Hierzu liegen auch für Programme zur Führungskräfteentwicklung publizierte Fallstudien vor (J. Phillips, Phillips, & Ray, 2012). Die Einsicht, wie aufwändig eine plausible und überzeugende Bestimmung des ROI ist, hat aber dazu geführt, dass das Interesse an diesem Verfahren nachgelassen hat.

Eine Alternative zur Bestimmung des ROI bei der Evaluation von Programmen zur Führungskräfteentwicklung ist die von Brinkerhoff entwickelte Success Case Methode (Brinkerhoff, 2003, 2006). In der Gegenüberstellung zur ROI-Methodik wird deutlich, warum dieser Ansatz als Ergänzung bzw. als Alternative zu einer ROI-Bestimmung zu sehen ist (vgl. Abbildung 1):

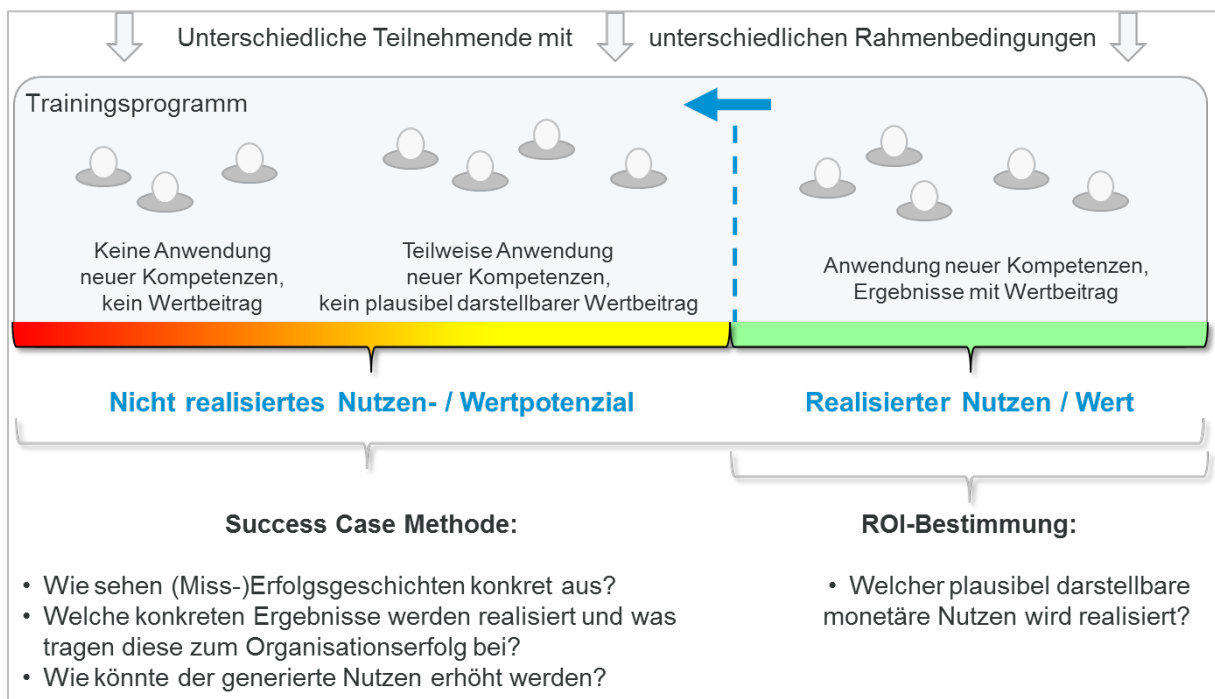


Abbildung 1: Gegenüberstellung von ROI-Bestimmung und Success-Case-Methode (Quelle: eigene Darstellung)

Entwicklungsprogramme sind in der Regel nicht für alle Teilnehmenden gleichmassen wirksam. In der Regel gibt es Teilnehmende, für die eine Intervention gut funktioniert; Teilnehmende, für die eine Intervention nur mässig funktioniert; und Teilnehmende, für die eine Intervention gar nicht funktioniert. Entsprechend zeigt eine auf der Bestimmung des ROI ausgerichtete Evaluation nur den in plausibler Weise darstellbaren Nutzen auf, nicht aber zweifelhafte Nutzenaspekte und schon gar nicht das entgangene Nutzenpotenzial. Hier setzt die Success Case Methode (SCM) an. Sie kann anhand von dokumentierten Erfolgsfällen nicht nur den (in Einzelfällen) realisierten Nutzen aufzeigen, sondern darüber hinaus auch, welche hinderlichen Faktoren einer Ausschöpfung des gesamten Nutzenpotenzials im Weg stehen. Daraus lassen sich dann Massnahmen zur Anpassung des Entwicklungsprogramms ableiten – mit dem Ziel, bei nächsten Durchführungen mehr Nutzen zu generieren.

Eine Literaturrecherche hat gezeigt, dass bisher nur sehr wenige publizierte Berichte zur Evaluation von Entwicklungsprogrammen für Führungskräfte und Fachspezialisten auf Basis der SCM vorliegen. Dabei handelt es sich mehrheitlich um akademische Abschlussarbeiten (Beets & Goodman, 2012; Heller, 2009; Rice, 2011). Aus diesen Studien lässt sich ableiten, dass die SCM sinnvoll eingesetzt werden kann. Eine vertiefte Reflexion der Methode und ihrer Eignung wird aber von den genannten Studien nicht geliefert.

## 2. Evaluation gemäss der Success Case Methode: Übersicht zum Vorgehen

Die Umsetzung einer Evaluation gemäss SCM entfaltet sich entlang der folgenden Schritte (vgl. auch Abbildung 2):

1. Planung der Evaluation (Zielsetzung, Fokussierung, Ressourcen, etc.).
2. Entwicklung eines Wirkungsmodells, das den Zusammenhang von Identifikation von Erfolgsfällen UND von Misserfolgswfällen (z.B. über eine Flächenbefragung von Teilnehmenden und deren Auswertung).
3. Analyse und Dokumentation von Erfolgs- bzw. Misserfolgswfällen (z.B. über vertiefende Interviews zu ausgewählten Fällen).
4. Kommunikation von Ergebnissen und Ableitung von Massnahmen.

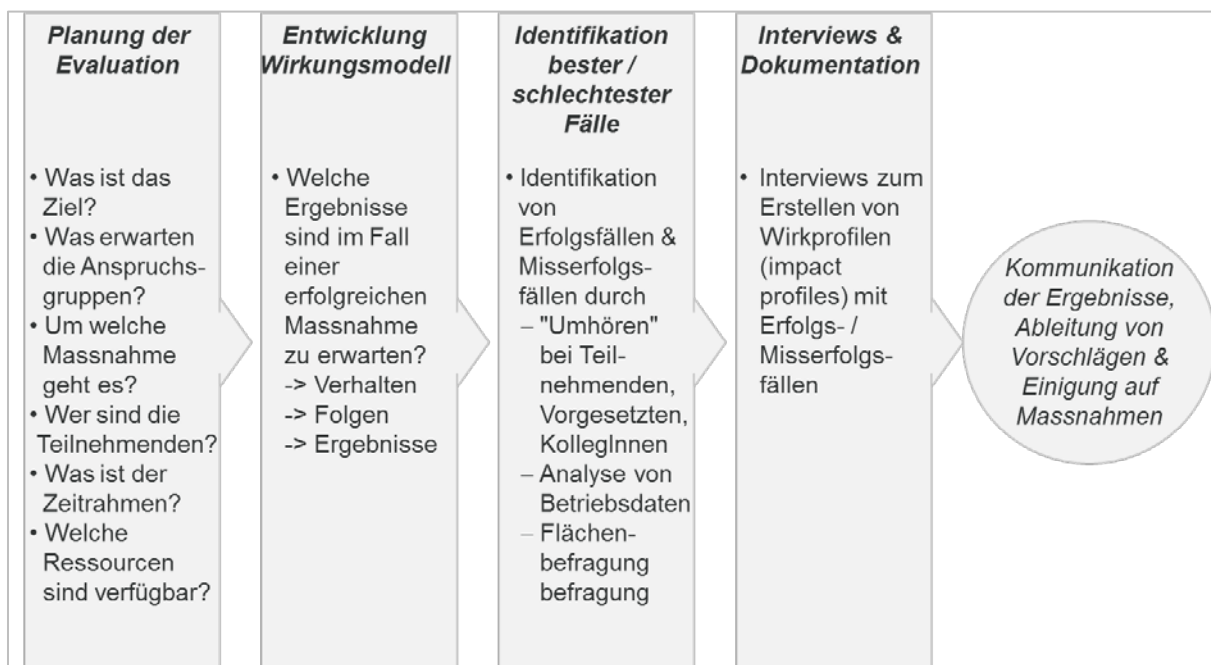


Abbildung 2: Arbeitsschritte bei der Umsetzung der Success Case Methodik (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Brinkerhoff 2003)

### 3. Arbeit mit der Success Case Methode im Rahmen des Innovationskreises

Im Rahmen des scil Innovationskreises „Führungskräfteentwicklung mit Zukunft“ haben zwei der zehn beteiligten Partner das Thema „Evaluation“ aufgegriffen und aktiv verfolgt (Bayer Business Services GmbH, Endress+Hauser Management AG). Zusammen mit diesen Partnern wurde eine Arbeitshilfe entwickelt, die die Umsetzung einer auf der SCM basierenden Evaluation von Programmen der Führungskräfteentwicklung Schritt für Schritt anleitet.

Im Folgenden werden die Arbeitshilfe einerseits und die vorgenommenen Konkretisierungen für das Programm „Scrum Basis“ von Bayer Business Services in Ausschnitten vorgestellt. Gleichzeitig werden die wichtigen Erfahrungen reflektiert, die bei der Umsetzung der Methode in diesem Fall gemacht wurden. Einschränkend gilt, dass die Durchführung der Evaluation zum Programm „Scrum Basis“ noch andauert und damit primär Erfahrungen aus den frühen Arbeitsschritten reflektiert werden können.

Die Arbeitshilfe gliedert sich in die folgenden Abschnitte:

1. Programm und Planung der Evaluation
2. Wirkmodell zum Programm
3. Kalkulation Mengengerüst
4. Zuordnung zur Kategorie „Erfolgsfall“ / „Misserfolgsfall“
5. Begleitkommunikation zur Flächenbefragung
6. Elemente der Flächenbefragung
7. Ansprache für Interview zum Erstellen eines Wirkprofils
8. Elemente des Gesprächsleitfadens für das Erstellen von Wirkprofilen
9. Verdichtung der Interviews zu Impact-Profilen

#### 3.1. Programm und Planung der Evaluation

Hier geht es darum, Gegenstand und Zielsetzung der Evaluation zu spezifizieren:

- Um welches Programm / Angebot / Modul geht es im Detail?
- Um welche Zielgruppe geht es?
- Welche Zielsetzungen werden mit der Evaluation verfolgt?
- In welchem Zeitrahmen soll die Evaluation umgesetzt werden?
- Welche Ressourcen sind für die Evaluation verfügbar?
- Wie soll die Evaluation umgesetzt werden?

Im Fall des hier fokussierten Programms „Scrum Basis“ für Senior-Projektleitende zeigte sich als besondere Herausforderung, dass dieses Programm im Jahr 2016 in insgesamt 7 Durchläufen an verschiedenen Standorten in englischer sowie in deutscher Sprache

durchgeführt wird. Dabei können jeweils bis zu 12 Personen teilnehmen. Es wurde entschieden, die SC-Methode auf jede Durchführung im Jahr 2016 anzuwenden und dabei pro Durchführung einen Erfolgsfall und einen Misserfolgsfall zu identifizieren und in Einzelgesprächen vertieft zu betrachten.

### 3.2. Wirkmodell zum Programm

Das Wirkmodell zeigt auf, wie die im Rahmen des Programms entwickelten Kompetenzen (Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen)

- in konkretem Verhalten sichtbar werden,
- zu Arbeitsergebnissen der Einzelperson oder des Teams beitragen und
- zu übergeordneten Geschäftszielen beitragen.

Die folgende Tabelle zeigt einen Ausschnitt aus der für das Programm „Scrum Basis“ entwickelten Wirkungskarte:

Teilnehmende	Zentrale Fähigkeiten/ Fertigkeiten	Verhalten, Anwendung	Ergebnisse	Ziele
Umfang & Kurzcharakteristik	Wissen & Können, das durch die Massnahme/ das Programm vermittelt werden soll	Zentrale Verhaltensweisen/ Anwendungssituationen für dieses Wissen/ Können	Zentrale Ergebnisse/ Resultate, die erreicht werden sollen (TN, Team)	Übergeordnete Geschäftsziele, die mit der Massnahme gestützt werden sollen
Ca. 84 TN Projektleiter/ Projektmitarbeiter • Erfahrungen mit plangetriebenem Vorgehen • Scrum als neue Methode/ neuer Ansatz • Herausforderungen; – Umgehen mit Planungsunsicherheit; – Umgehen mit veränderten Rollen; – Durchführung daily Scrum;	• TN sollten die Rollen von SCRUM kennen • TN kennen Scrum Workflow • TN kennen erforderliche Prinzipien & agile Werte • TN kennen Struktur der versch. Meetings & deren Ziele • TN sind in der Lage, sich auf daily Scrum angemessen vorzubereiten • TN sind in der Lage, daily Scrum durchzuführen • TN können Funktionen product backlog erklären • TN können zyklische Zeitplanung umsetzen • TN können Konzept «definition of done» anwenden • TN sind in der Lage, den nächsten Sprint auf Basis product backlog durchzuführen • Artefakte verstehen	• TN übernehmen mehr Selbstverantwortung/ steuern sich selbst (im Projektverlauf) • TN halten sich in Meetings an Scrum Regeln • TN akzeptieren Sprint-Ziele • TN stellen Arbeitsfortschritte, Herausforderungen & Zs.hang mit Aps der Kollegen dar • TN richten eigenes Handeln auf Sprint-Ziele • TN definieren selbständig (Teil-) Produkte als «done» • TN praktizieren KVP (Reflexion letzter Sprint, Folgen für nächsten Sprint) • Methoden anwenden über Scrum Projekte hinaus, z.B. in Team-Meetings • Lerngelegenheiten, um Scrum Flow einzubauen	• Häufigere, verlässlichere Lieferung von Produkt-Bestandteilen • Meeting-Zeiten werden eingehalten & Meeting-Ziele werden erreicht • Bessere Akzeptanz des Prozesses & Vorhabens • Besseres Verständnis vom Zielbild (Produkt) • Weniger Ressourcenkonflikte, besseres Zusammenwirken • TN erreichen eigene Sprint-Ziele • Mehr Sichtbarkeit über Fortschritt • Klar definierte Aufgaben und Ergebnisse • Mehr Wertschätzung der Arbeitsergebnisse? • Geplante Produktmerkmale	• Flachere Projektstrukturen (Verantwortungsverlagerung) • Regelmässige Lieferungen an Kunden • Schnellere Realisierung von den Nutzeranforderungen • Besseres Erfüllen von Kundenanforderungen

Tabelle 1: Ausschnitt aus dem Wirkmodell zum Entwicklungsprogramm „Scrum Basis“

Eine Herausforderung bei der Entwicklung des Wirkmodells besteht darin, ausreichend konkrete Formulierungen zur Umsetzung und zu den erzielten Ergebnissen zu entwickeln. Diese Formulierungen sind dann die Grundlage für die spätere Entwicklung des

Befragungsinstruments, mit dem die Erfolgs- / Misserfolgswfälle identifiziert werden sollen (vgl. Abschnitt 3.8., unten).

### 3.3. Kalkulation des Mengengerüsts

Bei der Umsetzung der SCM wird in der Regel zu Beginn definiert, wie viele Erfolgs- bzw. Misserfolgswfälle detailliert aufgearbeitet und dokumentiert werden sollen. Ausgehend von diesem Mengenziel (z.B. 5 dokumentierte Erfolgsfälle und 5 dokumentierte Misserfolgswfälle) lässt sich zurückrechnen, wie gross die erforderliche Grundgesamtheit an Teilnehmenden sein sollte. Tabelle 2 zeigt beispielhaft die Berechnung zum Erreichen der erforderlichen Anzahl dokumentierter Misserfolgswfälle. Die Berechnung zum Erreichen der erforderlichen Anzahl dokumentierter Erfolgsfälle muss analog durchgeführt werden.

	Faktor	Menge	
Anzahl erforderlicher Misserfolgswfälle für aussagekräftige Ergebnisse		5	dokumentierte Misserfolgswfälle
Quote potenzieller Misserfolgswfälle, die zu verifizierten Misserfolgswfällen aufgearbeitet werden können (Bereitschaft zu Interviews; bewahrheitet sich Selbsteinschätzung als "Misserfolgswfall"; etc.)	0.5	10	Interviews zur Aufnahme von Misserfolgswprofilen
Anteil der Rückmeldungen aus der Flächenbefragung, die deutlich in die Kategorie "Misserfolg" fallen	0.15	67	Rücklauf Flächenbefragung
Rücklaufquote Flächenbefragung	0.75	89	Adressaten für Flächenbefragung

Tabelle 2: Beispiel für eine Kalkulation des Mengengerüsts

Die Berechnung der Anzahl von Adressaten, die in einer ersten Flächenbefragung angeschrieben werden müssen, erfolgt über folgende Schritte:

- Wie viele potenzielle Erfolgs- / Misserfolgswfälle braucht es, um die angestrebte Zahl dokumentierter Erfolgs- / Misserfolgswfälle zu erreichen? Nicht jeder aus der Flächenbefragung als „Erfolgswfall“ oder „Misserfolgswfall“ identifizierte Teilnehmende lässt sich auch als solcher verifizieren; nicht jeder potenzielle „Erfolgswfall“ oder „Misserfolgswfall“ kann auch tatsächlich für ein vertiefendes Interview gewonnen werden.
- Wie viele der Rückmeldungen aus der Flächenbefragung lassen sich als „Erfolgsw- / Misserfolgswfall“ einordnen?
- Wie viele der Programmteilnehmenden beteiligen sich auch an der Befragung und senden verwertbar ausgefüllte Fragebögen zurück? Dies wird sehr stark von der jeweiligen Situation und der Motivation der Teilnehmenden zur Beteiligung an der Evaluation abhängen.

Wie oben erwähnt, wurde im Fall des Programms „Scrum Basis“ entschieden, die Success Case-Methode auf jede der geplanten acht Durchführungen im Jahr 2016 anzuwenden. Zudem wurde entschieden, pro Durchführung einen Erfolgsfall und einen Misserfolgswfall zu identifizieren und in Einzelgesprächen vertieft zu betrachten. Diese Abwandlung des bei der SCM üblichen Vorgehens soll sicherstellen, dass auch möglicherweise unterschiedliche Rahmenbedingungen bei den verschiedenen Durchführungen in den Blick kommen können.

### **3.4. Auswertungswschema zur Identifikation von Erfolgs- bzw. Misserfolgswfällen**

Die Berechnung des Mengengerüsts erfordert, dass ein Schema zur Identifikation von Erfolgs- bzw. Misserfolgswfällen verfügbar ist. Hier kann man die Frage stellen, ob es nicht auch möglich ist, einfach aus verschiedenen Durchführungen die jeweils „besten“ bzw. „erfolgreichsten“ Teilnehmenden (bzw. die am wenigsten erfolgreichen Teilnehmenden) für eine vertiefte Befragung anzusprechen. Dem lässt sich entgegenhalten, dass die damit etablierte Bezugswnorm eine Gruppennorm ist (orientiert an der jeweiligen Durchführungskohorte) und keine Bezugswnorm, die auf gleichbleibenden Kriterien basiert und die über alle Durchführungen des Programms hinweg gilt.

Die nachfolgende Tabelle zeigt, wie eine Ausprägung von „Erfolg“ im Rahmen des zu evaluierenden Programms aussehen könnte.



Verhalten	Intensive Erprobung / Anwendung;	Wiederholte Erprobung / Anwendung	Teilweise Erprobung / Anwendung;	Keine Erprobung / Anwendung
Aspekt 1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspekt 2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspekt 3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...				
Ergebnisse	Konkrete & positive Ergebnisse wurden erreicht	Konkrete & positive Ergebnisse werden erwartet	Unsicher, ob Ergebnisse resultieren werden	Keine Ergebnisse erwartet
Aspekt 1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspekt 2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aspekt 3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...				

Tabelle 3: Beispiel für die Ausprägung eines einzelnen „Erfolgsfalls“

Um Teilnehmende als „Erfolgsfall“ oder „Misserfolgsfall“ einordnen zu können, sind Zuordnungsregeln erforderlich, die beispielsweise wie folgt formuliert sein könnten:

➔ Erfolgsfall

- im Abschnitt "Verhalten" mindestens 3x „Intensive Erprobung / Anwendung“ UND
- im Abschnitt "Ergebnisse" mindestens 3x "konkrete, positive Ergebnisse erreicht".

➔ Misserfolgsfall

- im Abschnitt "Verhalten" mindestens 3x "Keine Erprobung / Anwendung" UND
- im Abschnitt "Ergebnisse" mindestens 3x "Keine Ergebnisse erwartet".

Im Fall der Evaluation des Programms „Scrum Basis“ bei Bayer wurde eine andere Stufung gewählt. Dabei werden folgende Stufen unterschieden:

Entwicklungs-Aspekte im Programm: Verhalten & Anwendung	Ich bin sensibilisiert	Ich setze teilweise um	Ich setze weitgehend um
...			
Entwicklungs-Aspekte im Programm Ergebnisse	Klappt noch nicht	Klappt teilweise	Klappt weitgehend

Tabelle 4: Stufung für die Evaluation des Programms „Scrum Basis“

Für dieses Programm wurde entschieden, dass ein „Erfolgsfall“ vorliegt, wenn folgendes gegeben ist:

- im Abschnitt "Verhalten" mindestens 3x "Ich setzte teilweise um" (von 8 Items) und
- im Abschnitt "Ergebnisse" mindestens 5x "Klappt teilweise" (von 11 Items).

In Anbetracht der Tatsache, dass es sich hierbei um ein eintägiges Training handelt und der Auftraggeber ausdrücklich wünschte, dass Projektmitarbeitende und Projektleitende zur Zielgruppe für das Angebot gehören, schien diese eher vorsichtige Bestimmung angebracht.

Für dieses Programm „Scrum Basis“ wurde darüber hinaus entschieden, keine online Befragung unter den Teilnehmenden durchzuführen. Da nahezu alle Teilnehmenden am gleichen Firmenstandort beschäftigt sind wird angestrebt, die Teilnehmenden so weit wie möglich in einem teilstrukturierten Gespräch face-to-face zu befragen und dabei entsprechende Bewertungen im Hinblick auf Verhaltensänderungen und erreichte Ergebnisse vornehmen zu lassen. Wo erforderlich, werden ergänzend telefonische Gespräche geführt.

### 3.5. Begleitkommunikation zur Flächenbefragung

Wenn die Teilnehmenden an dem zu evaluierenden Programm mit der Bitte um eine Beteiligung an der Befragung angeschrieben werden, sollten sie mit Informationen zu den folgenden Aspekten versorgt werden:

- Zielsetzung der Evaluation (Bestimmung des Erfolgs des Programms; Hinweise zur Weiterentwicklung des Programms, etc.)
- Erforderlicher Zeitaufwand für die Beteiligung an der Befragung
- Verwendung der Daten
- Datum, bis zu dem der Fragebogen ausgefüllt werden sollte
- Kontaktinformationen / Ansprechperson

### 3.6. Elemente der Flächenbefragung

Folgende Fragen bzw. Fragetypen können sinnvoll Bestandteil einer Flächenbefragung unter den Programmteilnehmenden sein:

#### Allgemein

- Ich habe an dem Programm vollumfänglich teilgenommen
  - ja / nein
- Ich schätze meine Teilnahme am Programm insgesamt als erfolgreich ein.
  - ja / eher ja / unentschlossen / eher nein / nein
- Meine aktuellen Arbeitsaufgaben erlauben es mir, die im Programm neu erworbenen Kompetenzen zur Anwendung bringen.
  - ja / eher ja / unentschlossen / eher nein / nein

#### Bereich „Verhalten, Anwendung“

- [Aussage zur Umsetzung von Zielverhalten 1]
  - Trifft vollständig zu
  - Trifft eher zu
  - Teils – teils
  - Trifft eher nicht zu
  - Trifft gar nicht zu
- [Aussage zur Umsetzung von Zielverhalten 2]
  - Trifft vollständig zu
  - Trifft eher zu
  - Teils – teils
  - Trifft eher nicht zu
  - Trifft gar nicht zu
- ...

#### Bereich „Ergebnisse“ (als Einzelperson, als Team bzw. Projektteam)

- [Aussage zum Erreichen des angestrebten Teilziels 1]
  - Trifft vollständig zu
  - Trifft eher zu
  - Teils – teils
  - Trifft eher nicht zu
  - Trifft gar nicht zu
- [Aussage zum Erreichen des angestrebten Teilziels 2]
  - Trifft vollständig zu
  - Trifft eher zu
  - Teils – teils
  - Trifft eher nicht zu
  - Trifft gar nicht zu
- ...

### 3.7. Ansprache für ein Interview zur Erstellung eines individuellen Wirkprofils

Wenn potenzielle Erfolgsfälle / Misserfolgswfälle identifiziert sind, müssen diese für ein vertiefendes Einzelgespräch zur Erstellung eines individuellen Wirkprofils gewonnen werden. Bei der Kontaktaufnahme mit relevanten Personen, sollten diese mit Informationen zu den folgenden Aspekten versorgt werden:

- Zielsetzung der Evaluation (Bestimmung des Erfolgs des Programms; Hinweise zur Weiterentwicklung des Programms, etc.)
- Begründung, warum die Person für ein vertiefendes Gespräch ausgewählt wurde (z.B. aussagekräftige Hinweise für die Weiterentwicklung des Programms erhofft)
- Erwartete Dauer des Gesprächs
- Verwendung der Daten
- Weiteres Vorgehen (z.B. Kontaktaufnahme zwecks Terminvereinbarung für ein Gespräch)
- Kontaktinformationen / Ansprechperson

### 3.8. Elemente des Gesprächsleitfadens für das Erstellen individueller Wirkprofilen

Der Leitfaden für das vertiefende Gespräch zur Erstellung individueller Wirkprofile kann sinnvoll folgende Fragen beinhalten:

- Vor welchem Hintergrund sind Sie in das Programm eingestiegen?
  - Führungserfahrung
  - Entwicklungsperspektive
  - Arbeitssituation
  - ...
- Wie haben Sie das Programm erlebt?
  - Trainer, Teilnehmende, etc.
  - Struktur, Inhalte, Transferorientierung, etc.
  - Unterstützung in der Transferphase
  - ...
- Veränderung der eigenen Arbeitspraxis
  - Was wurde umgesetzt / angewendet?
    - Was hat gut funktioniert?
      - ggf. Beschreibung von Episoden / Wie sieht Erfolg aus?
    - Was hat nicht so gut / gar nicht funktioniert?
      - ggf. Beschreibung von Episoden / Wie sieht Misserfolg aus?
    - Was war förderlich für eine Umsetzung / Anwendung?
  - Was wurde nicht umgesetzt / angewendet?
    - Was war hinderlich für eine Umsetzung / Anwendung?
  - Welche Ergebnisse wurden erreicht?
    - als Einzelperson
    - im Team
    - für die Gesamtorganisation

### 3.9. Verdichtung der Interviewergebnisse zu individuellen Wirkprofilen

Wenn abschliessend die Interviewergebnisse zu individuellen Wirkprofilen verdichtet werden, ist es sinnvoll, die entstehenden Kurztexzte / Dokumentationen in folgende Abschnitte zu gliedern:

- Kernpunkte Nutzen / Erfolg
- Individuelle Situation / Geschichte
- Was wurde umgesetzt / angewendet?
- Wirkung / Veränderung
- Nutzen / Bewertung der Veränderung

Die entstehenden Dokumentationen sind so zu verdichten, dass die zentralen Ergebnisse für Leserinnen übersichtlich, verständlich und anschaulich sind. Ein Umfang von 1-2 Seiten pro individuellem Wirkprofil erscheint sinnvoll.

## 4. Fazit

Die Success Case - Methode ist ein leistungsfähiger Ansatz zur Evaluierung von (Führungskräfte-) Entwicklungsprogrammen. Im Mittelpunkt dieses Ansatzes stehen Erfolgs- und Misserfolgswfälle, die im Rahmen von Einzelinterviews mit Teilnehmenden detailliert aufgearbeitet werden. Ausgehend von diesen Fallstudien können folgende Fragen beantwortet werden:

- Welche Ergebnisse werden im Rahmen des Programms realisiert?
- Wie tragen diese Ergebnisse zum Organisationserfolg bei?
- Welcher Nutzen ergibt sich daraus für die Organisation insgesamt?
- Wie kann dieser Nutzen erhöht werden? (z.B. durch Anpassung des Designs der Massnahme oder Beeinflussung der organisatorischen Rahmenbedingungen bei der Umsetzung der Massnahme)

## Literatur

- Beets, K., & Goodman, S. (2012). Evaluating a training programme for executive coaches. *Journal of Human Resource Management*, 10(3). <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.4102/sajhrm.v10i3.425>
- Brinkerhoff, R. O. (2003). *The Success Case Method: Find Out Quickly What's Working and What's Not*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Brinkerhoff, R. O. (2006). *Telling Training's Story: Evaluation Made Simple, Credible, and Effective*. Berrett-Koehler Publishers.

- Heller, T. (2009). Evaluation of the McCain Foods Leadership Essentials Training: Utilizing the Success Case Method. Research Paper, University of Wisconsin-Stout. Abgerufen von <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2009/2009hellert.pdf>
- Kirkpatrick, D. L. (1996). *Evaluating training programs. The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Meier, C. (2014, Mai 22). Führungskräfte-Entwicklung: Gestaltungsprinzipien | [Weblog]. Abgerufen von <https://www.scil-blog.ch/blog/2014/05/22/fuehrungskraefte-entwicklung-wo-investieren-wie-gestalten/>
- Phillips, J., Phillips, P., & Ray, R. (2012). *Measuring Leadership Development: Quantify Your Program's Impact and ROI on Organizational Performance* (1. Aufl.). New York: McGraw-Hill.
- Phillips, P. P., & Phillips, J. J. (Hrsg.). (2012). *Measuring ROI in Learning & Development*. ASTD.
- Popper, V., Spiel, C., & Eye, A. (2012). Evaluation von Führungskräfteentwicklung: Lösungsansätze zur Sicherung methodischer Standards an einem Fallbeispiel. *Zeitschrift für Evaluation*, 2012(1), 39–59.
- Powell, S. K., & Yalcin, S. (2010). Managerial training effectiveness: A meta-analysis 1952-2002. *Personnel Review*, 39(2), 227–241.
- 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: Pfeiffer.
- Rice, A. A. (2011). *Evaluation of the impact of a large corporate leadership development course*. Dissertation, Western Michigan University. Abgerufen von <http://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1458&context=dissertations>
- Russon, C., & Reinelt, C. (2004). The Results of an Evaluation Scan of 55 Leadership Development Programs. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(3), 104–107.



## 5 Eine Arbeitshilfe zur Gestaltung innovativer und wirksamer Führungskräfteentwicklung

Zum Abschluss des Innovationskreises ist eine Arbeitshilfe entstanden, die Führungskräfteentwickler/-innen in der Planung und Umsetzung einer innovativen und wirkungsvollen Führungskräfteentwicklung unterstützen soll.

Die Arbeitshilfe setzt an bei gemeldeten Bedarfen aus der Organisation und berücksichtigt die in diesem Arbeitsbericht skizzierten Trends in der Führungskräfteentwicklung, bzw. im betrieblichen Lernen. Die Hinweise/Fragen auf der rechten Seite sollen eine kritisch-reflexive Gestaltung der Führungskräfteentwicklung unterstützen.

Bedarfe aus der Organisation  
 (Management, Fachbereiche)



Wo ist der  
 Strategiebezug?



Ziele nicht nur auf  
 Teilnehmerebene  
 denken



Ist das wirklich ein  
 „Training Issue“?



Wie passt die Anfrage  
 in die „Gesamtstory“?



Passen Ziele und  
 Format zusammen?



Transferhürden  
 vorausdenken



Den Wertbeitrag  
 explizit kommunizieren

Arbeitsschritt	Notizen
<b>Problemstellung / Herausforderung</b> Warum denken Sie über die Einführung eines Lerndesigns zu dem Thema nach? Für wen in der Organisation ist das Thema ein Problem? Inwiefern zählt dieses Lerndesign auf strategische Ziele & Initiativen ein?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Zentrale Ergebnisse des neuen Lerndesigns</b> <b>a) aus Sicht der Organisation?</b> Was soll mit der Umsetzung des Lerndesigns besser/ anders werden?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>b) aus L&amp;D Sicht?</b> Wie passt die Anfrage zu der Bereichsstrategie?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>c) aus Sicht der teilnehmenden Führungskräfte?</b> Formulierung von Lern- & Entwicklungszielen	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Auswahl des/der Formats/-e</b> im Kontinuum von „formell - informell“ Trainings, Workshops, Entwicklungsprojekte, on the job Lernformate, selbstorganisierte Formate,...	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Programm-Portfolio Check</b> Gibt es Inhalte aus anderen Trainings/Aktivitäten, die zu diesem neuen Lerndesign a) passen würden? b) Redundanzen entstehen? c) neu kombiniert werden können?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Lerndesign planen</b> Formelles oder informelles Lernformat Was ist der „Wow-Faktor“? das Besondere?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Durchführung</b> Trainer/Moderatoren/Begleiter/Berater, Trainingsorganisation & Kommunikation	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Auswahl der Methoden/ Medien/Tools</b> Passend zu den Zielen für das Lerndesign	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Transfer-Check für das Lerndesign</b> Woran kann der Anwendungstransfer scheitern? Was unterstützt bei Transfer?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Planung des Piloten</b> Agiles Design, Feedback einholen, Re-Design	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]
<b>Evaluation &amp; Kommunikation der Wirkung</b> Auf welcher Stufe soll evaluiert werden? Wie kann der ROE aufgezeigt werden?	[Ihr Text, Ihre Skizze, etc.]

## 6 Über scil

Die Arbeit des swiss centre for innovations in learning ist in einer Reihe von Konzept- und Themenräumen zu verorten, die im Folgenden aufgespannt werden.

### 1) Bildung | Innovation | Management

Die Triade von Bildung, Innovation und Management markiert die disziplinäre Verortung von scil. Wir bewegen uns mit unseren Arbeiten in dem durch diese drei Pole aufgespannten Feld, wobei die Schwerpunktsetzung einmal näher am einen oder anderen Pol liegen kann. Am Pol "Bildung" kann es z.B. um Leitbilder für Entwicklung oder orientierende Kompetenzmodelle gehen; am Pol "Innovation" z.B. um Technologie-unterstütztes Lehren und Lernen und am Pol Management z.B. um Prinzipien der Steuerung betrieblicher Bildungsarbeit.

### 2) scil research | scil academy | scil consulting

scil möchte ein anerkannter Partner sowohl für die Orientierung zu Fragestellungen und Herausforderungen im betrieblichen Bildungsmanagement als auch für die praktische Gestaltung von betrieblicher Bildungsarbeit sein. Hier kommen die drei Arbeitsformen von scil zum Tragen: scil research, scil academy und scil consulting. Wissen schafft Wirkung - das ist der Anspruch. Wir legen grossen Wert darauf, dass diese drei Arbeitsformen ineinandergreifen und sich wechselseitig befruchten. Forschungsarbeiten liefern Grundlagen für die Kompetenzentwicklung von Learning Professionals im Rahmen der scil academy ebenso wie für unsere Beratungsarbeit im Rahmen von scil consulting. Erfahrungen aus der Beratungsarbeit fliessen in die Arbeit der academy ein - und umgekehrt. Und schliesslich ergeben sich neue Forschungsfragen unter anderem auch aus unseren Erfahrungen in den Feldern Beratungsarbeit sowie Entwicklung von Bildungsverantwortlichen (Learning Professionals).

### 3) Werte - Strategie - Umsetzung

Unsere Tätigkeit behandelt drei unterscheidbare Sinnhorizonte betrieblicher Bildungsarbeit: normativer Orientierung, Strategieentwicklung und operative Umsetzung. Für unsere Arbeit ist es konstitutiv, dass wir diese drei Horizonte immer im Blick halten. Aber auch hier gibt es von Fall zu Fall unterschiedliche Schwerpunktsetzungen. Einmal stehen die normativen Fragen im Vordergrund: Was ist der übergeordnete Auftrag für die (betriebliche) Bildungsarbeit? Geht es um problemorientierte Qualifizierung oder eher um ein allgemeines "Empowerment" von Mitarbeitenden und Führungskräften. Auf einer strategischen Ebene geht es um die Frage, über welche Wege dieser Auftrag und damit verbundene Zielbilder verfolgt werden. Hier geht es um die Gestaltung des Angebotsportfolios, die Fokussierung von Zielgruppen oder die Anpassung des Ertragsmodells. Und schliesslich stehen fallweise auch operative Fragen im Vordergrund - etwa, wenn es um die Konzeption und Umsetzung von Entwicklungsimpulsen und Lerndesigns geht.

#### 4) Gestaltung auf Makro-, Meso- und Mikroebenen

Auf einer Makroebene geht es um die Gestaltung von Bildungsorganisationen bzw. betrieblichen Bildungsbereichen insgesamt. Also beispielsweise darum, wie Rahmenbedingungen erzeugt werden können, die für (formales und informelles) Lernen auf den Ebenen Individuum, Team und Organisation förderlich sind. Auf einer mittleren Ebene stehen zur Fragen Gestaltung und Ausrichtung von einerseits Leistungsprozessen (von der Bedarfsanalyse bis zur Evaluation) und andererseits von umfangreicheren Bildungsprogrammen (z.B. zur Förderung von Fachkarrieren) im Vordergrund. Und auf einer Mikroebene geht es um die Entwicklung bzw. Gestaltung von innovativen und wirksamen Lernumgebungen und Lerndesigns (z.B. zur Entwicklung spezifischer digitaler Kompetenzen bei den Mitarbeitenden).

#### 5) Erneuerung und Optimierung

(Betriebliche) Bildungsarbeit steht immer auch im Spannungsfeld von Erneuerung einerseits und Optimierung andererseits. Neue Zielsetzungen, neue Zielgruppen und veränderte Rahmenbedingungen erfordern immer wieder auch Erneuerung im Hinblick auf die Ausrichtung, das Angebotsportfolio und die Leistungsprozesse. Auf der anderen Seite werden immer wieder Forderungen bezüglich der Optimierung an die Bildungsverantwortlichen herangetragen. Optimierungserfordernisse können sich auf verschiedene Qualitätsaspekte beziehen, beispielsweise eine strategiekonforme Ausrichtung des Angebotsportfolios, auf die Effektivität von Angeboten (z.B. Transferwirksamkeit) oder auch auf die Effizienz der erbrachten Dienstleistungen (z.B. Kostenstrukturen).

#### 6) Formales und informelles Lernen

(Betriebliche) Bildungsarbeit bewegt sich auch in einem Spannungsfeld von formal organisierten Entwicklungsaktivitäten einerseits und informellem Lernen andererseits. Formal organisierte Entwicklungsaktivitäten wie z.B. Entwicklungsprogramme für Fachexperten werden von Bildungsverantwortlichen gestaltet und auch wesentlich mitverantwortet. Am anderen Ende des Spektrums sind informelle, selbstorganisierte und selbstgesteuerte Lern- und Entwicklungsaktivitäten auszumachen. Hier nehmen Bildungsverantwortliche eher eine unterstützende Rolle ein - beispielsweise bei der Mitgestaltung von (betrieblichen) Rahmenbedingungen für die Beteiligung an (organisationsübergreifenden) Netzwerken und Communities oder bei der Förderung von Selbstlernkompetenzen bzw. Fertigkeiten im persönlichen Wissensmanagement.

... es geht immer weiter...

Die skizzierten Konzept- und Themenräume repräsentieren Dauerherausforderungen - für uns bei scil ebenso wie für unsere Partner. Ein Endpunkt wird nie erreicht sein, die Arbeit geht immer weiter. Wirksame Entwicklungsarbeit erfordert ganzheitliches Denken, Kompetenz und engagiertes sowie kooperatives Arbeiten. scil verfolgt daher mittelfristig stabile

Bindungen und Kooperationen - sowohl im Rahmen der Ausbildung (Zertifikats- und Diplomprogramm der scil academy), als auch im Rahmen von Forschungsk Kooperationen (scil research) sowie im Rahmen der Beratungsarbeit (scil consulting).

## Bisher erschienene scil Arbeitsberichte:

(Online unter: <http://www.scil.ch/arbeitsberichte>)

### **scil Arbeitsbericht 24**

Seufert, S., Fandel-Meyer, T., Meier, Ch., Diesner, I., Fäckeler, S. & Raatz S. (2013).  
Informelles Lernen als Führungsaufgabe. Problemstellung, explorative Fallstudien und  
Rahmenkonzept. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 23**

Meier, C. & SEUFERT, S (2012). Learning Value Management. Bestimmung und Überprüfung  
des Wertbeitrags von Bildungsarbeit: Rahmenmodell, Instrumente und Verfahren, Beispiele.  
St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 22**

FANDEL-MEYER T. & SEUFERT, S (2010) (Hrsg.). Veränderungsprozesse im  
Bildungsmanagement gestalten, Vorgehensmethodik und Praxisbeispiele, St.Gallen: scil,  
Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 21**

BRAHM, T. & SEUFERT, S (2009) (Hrsg.). Kompetenzentwicklung mit Web 2.0. Good Practices  
aus Unternehmen. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 20**

DILLENBOURG, P., HONG, F. & BRAHM, T. (2009). The ManyScripts Pedagogical Handbook.  
How to build scripts for collaborative learning? St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 19**

SEUFERT, S., HASANBEGOVIC, J. & EULER, D. (2008). Next Generation Leadership. Die neue  
Rolle der Führungskraft in nachhaltigen Lernkulturen, St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 18**

BRAHM, T. (2008) (Hrsg.). The Changing Face of Learning in Higher Education Institutions,  
Paper Proceedings of the 3rd International scil Congress 2008, St.Gallen: scil, Universität  
St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 17**

BRAHM, T., SEUFERT, S. (2008). Demographischer Wandel als Herausforderung für  
Personalentwicklung und Bildungsmanagement in Unternehmen, St.Gallen: scil,  
Universität St.Gallen.



### **scil Arbeitsbericht 16**

DIESNER, I., SEUFERT, S., EULER, D. (2008). Trendstudie 2008 Herausforderungen für das Bildungsmanagement in Unternehmen, St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 15**

SEUFERT, S. (2007). scil Benchmarkstudie II Ergebnisse der Fallstudien zu transferorientiertem Bildungsmanagement, St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 14**

HASANBEGOVIC, J., SEUFERT, S. (2007). scil Benchmarkstudie I Zentrale Ergebnisse der Studie zu transferorientiertem Bildungsmanagement, St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 13**

BRAHM, T., SEUFERT, S. (2007). "Ne(x)t Generation Learning": E-Assessment und e-Portfolio: halten sie, was sie versprechen? Themenreihe II zur Workshop-Serie. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 12**

SEUFERT, S. & BRAHM, T. (2007). "Ne(x)t Generation Learning": Wikis, Blogs, Mediacasts & Co. - Social Software und Personal Broadcasting auf der Spur. Themenreihe I zur Workshop-Serie. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 11**

SEUFERT, S., HASANBEGOVIC, J. & EULER, D. (2007). Mehrwert für das Bildungsmanagement durch nachhaltige Lernkulturen. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 10**

SCHÖNWALD, I., EULER, D., HASANBEGOVIC, J. & SEUFERT, S. (2006). Evaluation eines Lernszenarios für eLearning Change Agents an Hochschulen. Evaluationsdesign und -ergebnisse. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 9**

DIESNER, I., SEUFERT, S. & EULER, D. (2006). scil -Trendstudie – Herausforderungen für das Bildungsmanagement. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 8**

SCHÖNWALD, I., EULER, D., ANGEHRN, A. A. & SEUFERT, S. (2006). EduChallenge – Learning Scenarios. Designing and Evaluating Learning Scenarios with a Team-Based Simulation on Change Management. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 7**

ANGEHRN, A. A., SCHÖNWALD, I., EULER, D. & SEUFERT, S. (2005). Behind EduChallenge. An Overview of Models Underlying the Dynamics of a Simulation on Change Management in Higher Education. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 6**

KERRES, M., EULER, D., SEUFERT, S., HASANBEGOVIC, J. & VOSS, B. (2005). Lehrkompetenz für eLearning-Innovationen in der Hochschule: Ergebnisse einer explorativen Studie zu Massnahmen der Entwicklung von eLehrkompetenz. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen

### **scil Arbeitsbericht 5**

SEUFERT, S. & EULER, D. (2005). Learning Design: Gestaltung eLearning-gestützter Lernumgebungen in Hochschulen und Unternehmen, Kapitel 4 unter Mitarbeit von Dietmar Albrecht und Bernd Mentzel: Volkswagen Coaching GmbH. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 4**

SEUFERT, S. & EULER, D. (2005). Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen: Fallstudien zu Implementierungsstrategien von eLearning als Innovationen an Hochschulen. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 3**

SCHÖNWALD, I., SEUFERT, S. & EULER, D. (2004). Supportstrukturen zur Förderung einer innovativen eLearning-Organisation an Hochschulen. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 2**

SEUFERT, S. & EULER, D. (2004). Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen – Ergebnisse einer Delphi-Studie. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.

### **scil Arbeitsbericht 1**

SEUFERT, S. & EULER, D. (2003). Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen. St.Gallen: scil, Universität St.Gallen.