

scil Arbeitsbericht 22
Juni 2010

Tanja Fandel-Meyer, Sabine Seufert (Hrsg.)

Veränderungsprozesse im Bildungsmanagement gestalten

Vorgehensmethodik und Praxisbeispiele

scil Arbeitsbericht 22
Juni 2010

Tanja Fandel-Meyer, Sabine Seufert (Hrsg.)

Veränderungsprozesse im Bildungsmanagement gestalten

Vorgehensmethodik und Praxisbeispiele

ISBN: 978-3-906528-65-6

Inhaltsverzeichnis

Change Management: Vorgehensmethodik, Grundannahmen und Anwendungsfelder für
Bildungsverantwortliche

Dr. Tanja Fandel-Meyer & Prof. Dr. Sabine Seufert

1. Relevanz der Thematik für das Bildungsmanagement.....	3
2. Vorgehensmethodik im Change Management.....	7
2.1 Das scil Change Management Prozessmodell	7
2.2 Phase: Problemdefinition	8
2.3 Phase: Strategieentwicklung	9
2.4 Phase: Operative Vorgehensweise	11
2.5 Phase: Prozessreflexion.....	12
2.6 Normative Grundannahmen des Modells	13
3. Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche	14
3.1 Gesamtübersicht.....	14
3.2 Praxisbeispiele.....	16
Literatur	18

Veränderungskompetenzen entwickeln: Fallbeispiel "Managers as change agents" 21

Dr. Tanja Fandel-Meyer, Prof. Dr. Sabine Seufert & Neha Chatwani

1. On developing organisational capabilities in change management.....	21
2. The Learning Design.....	22
3. Reflection: How can this learning design be of use in learning to manage change? .	23
Literature	27

Veränderungsprozesse begleiten: Fallstudie "Begeisterung für Lernen und
Unternehmenswerte wecken" (Otto GmbH & Co KG)..... 28

Prof. Dr. Sabine Seufert, Dr. Tanja Fandel-Meyer & Sirka Laudon

1. Das Unternehmen OTTO	28
2. Problemdefinition: Herausforderungen und Veränderungsprozesse bei OTTO	29
3. Strategieentwicklung bei OTTO.....	31
3.1 Zielstrategie.....	31
3.2 Implementierungsstrategie.....	31

4. Operative Gestaltung der Veränderungsprozesse	34
4.1 Veränderungsprojekt I: Begleitung der strategischen Markenumpositionierung.	34
4.2 Veränderungsprojekt II: Das Commitment der Mitarbeitenden stärken.....	39
5. Reflexion: Learning insights	42
Lernkulturen verändern: Fallstudie "Förderung einer erweiterten Lernkultur – Die Rolle von Führungskräften und Mitarbeitenden im Lernen" (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten; EDA)	45
<i>Dr. Tanja Fandel-Meyer, Prof. Dr. Sabine Seufert & Christian Wymann</i>	
1. Das Eidgenössische Departement für auswärtige Angelegenheiten	45
2. Problemdefinition: Die Notwendigkeit für eine Erweiterung der Lernkultur	46
3. Strategieentwicklung beim EDA	47
3.1 Zielstrategie	47
3.2 Implementierungsstrategie.....	49
4. Operative Gestaltung des Veränderungsprojekts	53
4.1 Die Lern- und Veränderungsarchitektur	53
4.2 Handlungsfeld: Führungskräfte und Mitarbeitende.....	58
4.3 Dreieck der Zusammenarbeit: Führungskräfte, Mitarbeitende und Bildungsverantwortliche	64
5. Reflexion: Learning insights	66
Literatur	68
Veränderungsprozesse gestalten: Synthese der Praxisbeispiele und Konsequenzen für das Bildungsmanagement	70
<i>Dr. Tanja Fandel-Meyer & Prof. Dr. Sabine Seufert</i>	
1. Synthese der Learning insights	70
2. Implikationen für das Bildungsmanagement	75
3. Ausblick.....	80
Literatur	80
Bisher erschienene scil Arbeitsberichte	82

Change Management: Vorgehensmethodik, Grundannahmen und Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche

Dr. Tanja Fandel-Meyer & Prof. Dr. Sabine Seufert

Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), Universität St. Gallen

1 Relevanz der Thematik für das Bildungsmanagement

Vor dem Hintergrund der ständigen Veränderungen der Umweltbedingungen (z.B. dynamische Märkte und veränderte Technologien) hängt der Erfolg und auch die Überlebensfähigkeit von Unternehmen wesentlich von der Fähigkeit ab, sich als Unternehmen den Entwicklungen anzupassen und sich permanent weiterzuentwickeln. Diese Ausgangssituation verweist auf das Spannungsfeld, in dem sich Unternehmen heute befinden. Auf der einen Seite sind Organisationen auf Stabilität und Kontinuität hin angelegt, auf der anderen Seite sind Organisationen zugleich einem permanenten Veränderungsdruck ausgesetzt, der sie aus dem Gleichgewicht bringt und von ihnen ein hohes Mass an Flexibilität, Veränderungs- und Lernkompetenzen verlangt (vgl. Classen, 2008; Schreyögg & Koch, 2007).

Veränderungen als Konstante in der Unternehmenspraxis ...

In der betrieblichen Praxis wird heute nicht mehr von „Veränderung als Ausnahme“, sondern von „Veränderung als Konstante“ ausgegangen: „Man mag dies bedauern, aber Phasen der Ruhe, Augenblicke des Festhaltens, Zeiten ohne Umgestaltung sind passé oder allenfalls angenehme Momentaufnahmen. In der betrieblichen Gegenwart reiht sich ein ‚Change‘ an den nächsten, meist sogar zeitgleich, immer öfter überlappend, manchmal sogar widersprüchlich“ (Classen, 2008, S. 7). Die Liste der Auslöser für Veränderungsprozesse („change driver“) ist dabei fast unendlich (vgl. Friedrichsmeier & Frühauf, 2009). Die Veränderungsprozesse können interne (z.B. Wechsel im Top-Management, Neuorganisationen) oder externe (z.B. technologische Innovationen, neue Gesetzgebungen) Ursachen haben und können sich dabei auf unterschiedliche Unternehmens- und Themenbereiche beziehen (vgl. Schreyögg & Koch, 2007). Auch können die Veränderungsprozesse zum einen auf einer organisationalen Ebene (Makroebene) wahrgenommen werden, wie beispielsweise im Bereich der Strategie oder der (Lern-)Kultur. Zum anderen können die Veränderungsprozesse Individuen bzw. Teams betreffen (Mikroebene), beispielsweise auf der

Einstellungs- und Verhaltensebene. Veränderungsprozesse können schliesslich auch zu unterschiedlichen Ausprägungen führen. Hierbei kann zwischen einem „Wandel 1. Ordnung“ (gradual change) und einem „Wandel 2. Ordnung“ (radical change) unterschieden werden. Graduelle Veränderungsprozesse führen dabei meist zu einer Modifikation bzw. Anpassung von Arbeitsweisen in Unternehmen, was das Management von Veränderungsprozessen überschaubarer gestaltet. Bei radikalen Veränderungsprozessen hingegen geht es um einschneidende Veränderungsweisen der Organisation, oftmals von „heute auf morgen“, was zu einer grösseren Unsicherheit und Komplexität im Unternehmen führt (vgl. Vahs, 2007).

Mit diesen konstanten Veränderungsprozessen umgehen zu können, gestaltet sich zunehmend als ein zentraler Erfolgsfaktor von Unternehmen. Dabei lässt sich in der betrieblichen Praxis oftmals beobachten, dass Veränderungsprozesse erst dann eingeleitet werden, wenn schon bereits eine krisenhafte Situation vorherrscht (vgl. Schönwald et al., 2010). Dieser oftmals eher reaktive Umgang mit Veränderungen führt vielerorts zu einem Gefühl „von den Veränderungen getrieben zu werden“, bzw. ihnen und den Konsequenzen ausgeliefert zu sein.

Dabei besteht heute nicht nur die Vorgabe, mit weniger Ressourcen mehr zu erreichen, sondern auch die Notwendigkeit auf Veränderungen der Unternehmensstrategie sehr schnell zu reagieren (vgl. Seufert, 2010). Dieser Anpassungs- und Veränderungsdruck von Unternehmen führt dazu, dass sich sowohl die Forschung als auch die betriebliche Praxis verstärkt mit Konzepten des Change Managements auseinandersetzt. Für die betriebliche Praxis sind eine proaktive Auseinandersetzung mit Veränderungen und der erfolgreiche Umgang mit diesen zentrale Erfolgskriterien: *„Langfristig erfolgreich ist, wer flexibles Agieren (nicht Reagieren) und den Wandel nicht als unzumutbares Risiko fürchtet, sondern als systemimmanentes Element des unternehmerischen Geschehens erkennt, annimmt und gestaltend nutzt“* (Friedrichsmeier & Frühauf, 2009, S. 19).

Die Mehrzahl an Veränderungsprojekten scheitert ...

Immer wieder tauchen erschreckend hohe Zahlen auf, meist weit über 50 % von den Veränderungsprojekten, die in der Praxis scheitern! *„Schwierigkeiten bei Veränderungsprozessen in Unternehmen begegnen uns auf Schritt und Tritt“* (Classen, 2008, S. 7). Diese Ausgangssituation lässt unterschiedliche Interpretationen zu: *Werden die theoretisch formulierten Gestaltungsansätze und Implikationen in der Praxis falsch angewendet? Sind betriebliche Veränderungsprozesse zu komplex und damit viel weniger plan- oder steuerbar, als dies in Forschung und Praxis oftmals angenommen wird?* (vgl. Schönwald et al., 2010).

Vor dem Hintergrund der dynamischen Umweltentwicklungen, in denen sich Unternehmen heute bewegen, kann eher von Letzterem ausgegangen werden.

In der Betrachtung von Veränderungsprozessen in der betrieblichen Praxis scheint es, dass oftmals die Komplexität von Veränderungsprojekten unterschätzt wird und Wechselwirkungen zu wenig beachtet werden: *„Die Illusion der Machbarkeit und Beherrschbarkeit führt unter Umständen zur Sorglosigkeit am Anfang eines Projekts, die im späteren Projektverlauf nicht mehr zu korrigieren ist.“* [...] *„So wird beispielsweise die grossflächige Implementierung einer neuen Software unter Kostengesichtspunkten oder IT-technischen Erfordernissen diskutiert, aber die Motivation und Fähigkeiten der betroffenen Mitarbeiter bzw. deren Personalentwicklungsbedarf ausser Acht gelassen“* (Lang, 2010, S. 37f.).

Die Vernachlässigung der Komplexität von Veränderungsprozessen und der vielerorts weiter vorherrschende Mach- und Steuerbarkeitsglaube in der Gestaltung von Veränderungsprozessen kann als ein Erklärungsversuch für das Scheitern vieler Veränderungsprojekte interpretiert werden. In der Capgemini Change Management-Studie 2010 betonen die Befragten insbesondere die Sicherstellung von Mobilisierung und Commitment und eine gründliche Analyse und Verständnis von Situation und Umfeld: *„Dies ist die heutige Pflicht bei der Gestaltung des Wandels. Denn allzu oft werden inzwischen die Betroffenen übergangen oder die Veränderung ohne Ziel und Plan 'einfach mal so' gestartet“* (Capgemini Consulting, 2010, S. 19).

Neben der aktiven Bearbeitung von potenziell auftretenden Widerständen in Veränderungsprozessen ist somit auch die Frage relevant, inwieweit ein Commitment der Mitarbeiter zu den Veränderungsprozessen erzielt werden kann (z.B. zu den Unternehmenswerten und -strategien). Oftmals werden hier in der betrieblichen Praxis zu einseitig finanzielle Anreize und „Fringe Benefits“ (Zusatzleistungen) fokussiert, statt der Versuch unternommen, ein „emotionales Commitment“ im Unternehmen zu erreichen. Gemäss *Kotter & Cohen (2002)* stellt aber genau das eine Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung von Veränderungsprozessen dar: *„Sustainable change can only be achieved by reaching the ‚hearts‘ of the people.“* Diese Aussage geht von der Annahme aus, dass Widerstände gegen Veränderungen meist nicht rational, sondern *emotional* begründet sind. Dies betont in der Gestaltung von Veränderungsprozessen eine verstärkte Beachtung von Einstellungen und Werthaltungen, um die Beteiligten nachhaltig für die Veränderungsvorhaben gewinnen zu können (vgl. Kiefer, Seufert & Fandel, 2009; Wunderer, 2009).

Die Beobachtung, dass sich Unternehmen in einem kontinuierlich andauernden Veränderungsprozess befinden, und dazu die Veränderungsprojekte oftmals scheitern, führt vielerorts zu einer *„Change-Müdigkeit“*.

Die Bedeutung von Bildungsverantwortlichen in der Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprozessen nimmt zu ...

Eine Auswertung verschiedener Studien zu den Auswirkungen der Wirtschaftskrise auf die Weiterbildung zeigen, dass in der Betrachtung langfristiger Veränderungen, die Begleitung von Veränderungsprozessen in Unternehmen an Bedeutung gewinnt. Im Bildungsmanagement können dabei heute durchaus proaktive Strategien beobachtet werden, in denen Bildungsverantwortliche verstärkt in der Rolle von „Change Agents“ gesehen werden (vgl. Seufert, 2010). Hier stellt sich die zentrale Frage: *Wie können Bildungsverantwortliche Veränderungsprozesse in Unternehmen professionell gestalten und begleiten?*

Dieser Arbeitsbericht schlägt eine Vorgehensmethodik für Veränderungsprojekte vor und illustriert verschiedene Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche an drei Fallbeispielen bzw. -studien.

Es gibt eine Fülle an Change Management Definitionen und Modellen – Was soll man auswählen?

Obschon das Thema Change Management zu einem der meist diskutierten Themen in der betriebs- und sozialwissenschaftlichen Literatur gehört, herrscht sowohl in der Forschung, als auch in der Praxis ein sehr heterogenes Begriffsverständnis vor (vgl. Classen, 2008). Folgendes Begriffsverständnis liegt diesem Arbeitsbericht zugrunde:

„Change Management ist die Gestaltung und Lenkung des kontinuierlichen Veränderungsprozesses von Organisationen, der von Individuen, Gruppen und der Organisation als Ganzes getragen wird und diesen auf der Basis von selbstorganisierten Lernprozessen eine Weiterentwicklung ermöglicht“ (Kleingarn, 1996, S. 54; vgl. Schönwald et al., 2010).

Diese Definition wurde ausgewählt, da zum einen in dieser explizit der Bezug zu Lernen in Veränderungsprozessen hergestellt wird und zum anderen die Definition auf eine Potenzialorientierung in der Gestaltung von Veränderungsprozessen hinweist. Ein potenzialorientiertes Verständnis von Change Management verfolgt das Ziel, die kontinuierliche Veränderungsfähigkeit von Organisationen durch die Schaffung einer veränderungsfreundlichen Organisationskultur und der Befähigung der Mitglieder zu selbstorganisierten Lernprozessen zu stärken (vgl. Schönwald et al., 2010; Weick & Quinn, 1999).

Neben der Vielzahl an Definitionen eröffnet der Blick in die einschlägige Literatur auch eine Vielzahl an Modellen, Konzepten und Gestaltungsansätzen für Veränderungsprozesse.¹ Darunter befindet sich sowohl eine Fülle an theoriebasierten und praxiserprobten Modellen, als auch eine Vielzahl an Publikationen, die eher im Sinne

¹ Für eine exemplarische Übersicht verschiedener Begriffs- und Gestaltungsansätze siehe Schönwald, 2007.

von „Veränderungsrezeptologien“ formuliert sind (vgl. Schönwald et al., 2010). Zu den Bestsellern im deutschsprachigen Raum zählen beispielsweise die Publikationen von *Doppler & Lauterburg* und im angloamerikanischen Raum die Ansätze von *Lewin*, *Senge* und *Kotter* (vgl. Classen, 2008).

Das wohl bekannteste Prozessmodell in der Change Management Literatur geht auf *Kurt Lewin* zurück (vgl. Lewin & Graumann, 1982). Lewin unterscheidet zwischen drei zentralen Veränderungsphasen: Auftauen (unfreezing), verändern (moving) und einfrieren (refreezing). Gemäss der Beobachtung eines „konstanten Wandels“ in der betrieblichen Realität, erscheint der Zustand des „Einfrierens“ jedoch nicht mehr möglich. Obschon es für die Handlungsfähigkeit der Organisationsmitglieder wichtig ist, nach jeder Veränderung eine gewisse Stabilisierung wieder herzustellen, kann die Gestaltung von Change Prozessen heute eher als „zirkulärer Prozess“ verstanden werden, nachdem die Organisation sich ständig in Veränderung befindet. Diese Annahme lässt es notwendig erscheinen, Change Management weniger als einen linearen Prozess zu verstehen (unfreeze, moving, refreezing), sondern vielmehr als einen *dynamischen* Prozess (vgl. Friedrichsmeier & Frühauf, 2009; Schreyögg & Koch, 2007).

Die Fülle an Definitionen und Gestaltungsansätzen wird oftmals kritisch betrachtet: Wie können Veränderungen professionell gemanagt werden, wenn man nicht sagen kann, was Change Management genau bedeutet und welchem Gestaltungsansatz gefolgt werden sollte? Für Bildungsverantwortliche, die Veränderungsprozesse gestalten und begleiten möchten, bedeutet dies, dass sie nicht auf klare Handlungsanweisungen und Rezepte zurückgreifen können (vgl. Lang, 2010). Es bedeutet aber auch, dass Bildungsverantwortliche über einen grossen Handlungs- und Gestaltungsraum verfügen, um das Feld des Change Managements möglichst vielseitig zu betrachten und zu gestalten.

Im Folgenden wird eine beispielhafte Vorgehensmethodik zur Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprojekten vorgestellt.

2 Vorgehensmethodik im Change Management

2.1 Das scil Change Management Prozessmodell

In diesem Arbeitsbericht wird von dem Verständnis eines „Prozessorientierten Change Managements“ ausgegangen. Das prozessorientierte Gestaltungsmodell für Veränderungsprozesse betont den dynamischen Charakter von Veränderungsprojekten und leitet daraus die Notwendigkeit eines phasenbezogenen Gestaltungsvorgehens ab. Das scil-Veränderungsmodell unterscheidet vier Phasen und kann als Orientierung für die Gestaltung von Veränderungsprozessen in Unternehmen dienen (vgl. Schönwald et al., 2010) (vgl. Abb. 1):

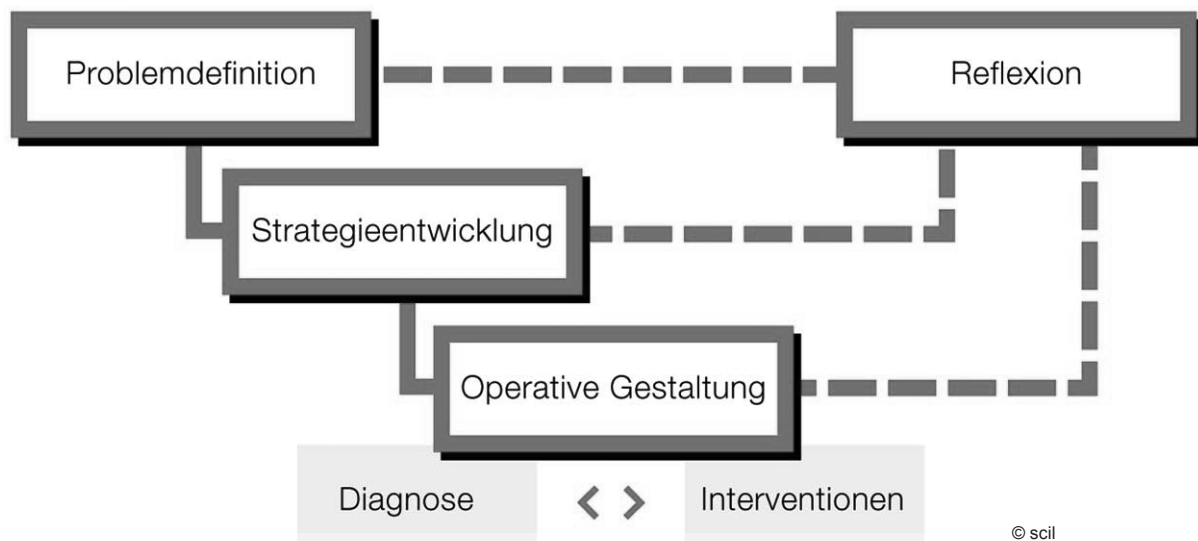


Abbildung 1: Change Management Prozessmodell

Im Folgenden werden die zentralen Phasen und Kernaktivitäten zur Gestaltung von Veränderungsprozessen diskutiert (vgl. Schönwald et al., 2010).

2.2 Phase: Problemdefinition

In der Problemdefinitionsphase werden die normativen Grundlagen für einen geplanten Veränderungsprozess gelegt.

In vielen Veränderungsprozessen landen die Anstrengungen viel zu schnell bei der Frage nach den (vermeintlich) richtigen Instrumenten und Tools (vgl. Classen, 2008, S. 9). Dabei ist es jedoch von hoher Bedeutung, in der Gestaltung von Veränderungsprozessen zunächst eine Klarheit über die Problemlage zu gewinnen und die Frage nach der Begründung des Veränderungsvorhabens zu adressieren. Zentrale Fragestellungen in dieser ersten Prozessphase sind daher: „*Warum verändert sich etwas im Unternehmen?*“ und „*Was soll sich im Unternehmen ändern?*“

Vor dem Hintergrund der Gefahr von auftretenden Widerständen in Change-Prozessen erscheint es notwendig, zu Beginn eines Veränderungsvorhabens die Erwartungen und Befürchtungen der unterschiedlichen Anspruchsgruppen zu erkennen und aktiv zu bearbeiten (Classen, 2008, S. 80). Die Phase der Problemdefinition kann beispielsweise mit den folgenden Methoden von den Change-Verantwortlichen gestaltet werden (Schönwald et al., 2010):

- **SWOT-Analyse:** Mit dieser Methode werden sowohl interne Stärken und Schwächen (Strength-Weakness), als auch externe Chancen und Gefahren (Opportunities-Threats) betrachtet, welche die Handlungsfelder der Organisation betreffen.

- **Benchmarking:** Beim Benchmarking werden Schwächen einer Organisation durch den Vergleich der eigenen Situation mit anderen Organisationen bezüglich ausgewählter Kriterien identifiziert.
- **Stakeholder-Befragungen:** Durch Stakeholder-Befragungen wird die Einschätzung bestimmter Anspruchsgruppen in Bezug auf spezifische Kriterien erhoben. So kann zum Beispiel im Unternehmen die Befragung der Mitarbeiter in Bezug auf die Zufriedenheit mit den bestehenden Bildungsangeboten einen potenziellen Veränderungsbedarf hinsichtlich der Gestaltung von Bildungsangeboten identifizieren.

2.3 Phase: Strategieentwicklung

In der Strategieentwicklungsphase wird das Veränderungsziel und das Implementierungsvorgehen konkretisiert.

Die Festlegung von Veränderungsstrategien beinhaltet konzeptionelle Überlegungen, einerseits hinsichtlich des angestrebten Veränderungsziels (*Zielstrategie*) und andererseits hinsichtlich der Vorgehensweise, wie dieses Veränderungsziel erreicht werden soll (*Implementierungsstrategie*). Zentrale Fragestellungen in dieser zweiten Prozessphase sind folglich: „Was soll mit dem Veränderungsvorhaben erreicht werden?“ (Zielstrategie) und „Wie soll das angestrebte Veränderungsziel erreicht werden?“ (Implementierungsstrategie).

Die Formulierung einer Zielstrategie beinhaltet dabei Überlegungen zur Vision und Mission des Unternehmens und kann sich anhand definierter Projekt- bzw. Unternehmensziele orientieren (z.B. bildet der „strategische Zukunftsplan 2012“ bei OTTO die Ausgangslage für Veränderungsprozesse; siehe *Beitrag 3*). Die Herausforderung für Change-Verantwortliche liegt hierbei in der Entwicklung eines verständlichen Zielbilds und dem Entwerfen einer gemeinsam getragenen Vision. Diese Aufgabe entspricht dem derzeit – in der Führungsliteratur – aktuell diskutierten Konzept des „Transformational Leadership“ (vgl. Bass & Steyrer, 1995). Dieser Führungsansatz betont die Bedeutung einer begeisternden Führungsarbeit, die mittels Visionen, Organisationsmitglieder dazu einlädt an dieser Vision mitzuarbeiten (vgl. Yukl, 2006).

Nach der Festlegung einer Zielstrategie gilt es eine Implementierungsstrategie zu formulieren. Im Rahmen dieses Prozesses können zunächst Überlegungen hinsichtlich der *Implementierungsrichtung* angestellt werden. In der Literatur lassen sich diesbezüglich verschiedene Varianten finden (vgl. Schönwald et al., 2010) (s. Abb. 2).

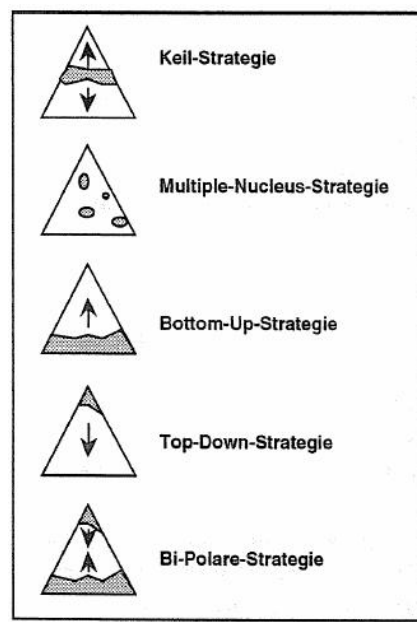


Abbildung 2: Implementierungsrichtungen in Veränderungsprozessen
(Mohr, 1997, S. 87)

- Bei der *Keilstrategie* wird die Veränderungsinitiative an der mittleren Führungsebene angesetzt, von der aus die Veränderung sowohl in die höheren Führungsebenen als auch in die Organisationsbasis verbreitet werden soll.
- Bei der *Multiple-Nucleus-Strategie* wird versucht, Personen und Organisationseinheiten, die als besonders wichtig für den Veränderungserfolg gesehen werden, als erstes für die Veränderung zu gewinnen. Von diesen Innovationskernen aus soll dann eine Diffusionswirkung in die Organisation ausgehen.
- Bei einer *Bottom-Up-Strategie* wird angestrebt, die Mitglieder in der Organisationsbasis für die Gestaltung des Veränderungsprozesses zu gewinnen. Ziel ist es, die Bedürfnisse und Erwartungen, sowie das operative Wissen der Organisationsmitglieder zur Gestaltung eines gegenstandsadäquaten Veränderungsprozesses aufzunehmen. Bottom-Up-Strategien werden meist in Zusammenhang mit potenzialorientierten Veränderungszielen angewandt, um das kreative Potenzial der Mitarbeiter zu nutzen.
- Bei einer *Top-Down-Strategie* wird angestrebt, die Veränderung von der Organisationsspitze aus über die weiteren Hierarchieebenen in die Organisation zu verbreiten. Top-Down-Strategien werden meist im Zusammenhang mit ergebnisorientierten Veränderungszielen angewandt, um die hierarchischen Weisungswege für eine rasche Umsetzung der angestrebten Veränderung zu nutzen.

Die Phase der Strategieentwicklung beinhaltet noch eine Vielzahl an weiteren Überlegungen und Prozessschritten, für die an dieser Stelle für eine vertiefende

Auseinandersetzung auf die etablierte Strategieforschung verwiesen sei (z.B. Müller-Stewens & Lechner, 2003).

2.4 Phase: Operative Vorgehensweise

In der operativen Gestaltungsphase wird die Implementierungsstrategie durch Diagnose- und Interventionsmaßnahmen zur Erreichung des Veränderungsziel umgesetzt.

Auf der Basis der Problemdefinition und den strategischen Festlegungen des Veränderungsprozess geschieht die Implementierung des Veränderungsvorhabens im Rahmen der operativen Gestaltung. In dieser Prozessphase kann zwischen zwei Prozessschritten unterschieden werden: Diagnoseaktivitäten und Interventionen.

Diagnoseaktivitäten im Rahmen von Veränderungsprozessen dienen dazu, die spezifischen Ausgangsbedingungen eines Veränderungsprozesses zu erheben, um somit situationsspezifische Anforderungen an die Gestaltung des Veränderungsprozesses analysieren zu können. Innerhalb dieser Diagnosephase können beispielsweise die individuellen Einstellungen und Verhaltensweisen der Organisationsmitglieder betrachtet und analysiert werden, denn ob ein Veränderungsvorhaben in einer Organisation erfolgreich ist, hängt wesentlich davon ab, inwieweit sich die Verhaltensweisen der individuellen Akteure in der Organisation ändern. Es kann auch die Organisationskultur Gegenstand der Diagnose sein (z.B. bildet die „Lernkulturanalyse“ des EDA die Ausgangslage für die Gestaltung des Veränderungsvorhabens). Eine Diagnose von formellen und informellen Netzwerken im Unternehmen dient dazu, die sozialen Beziehungen zwischen den Akteuren als wichtigen Einflussfaktor auf Kommunikations-, Lern- und Beeinflussungsprozesse zu identifizieren (vgl. Schönwald et al., 2010).

Interventionen sind Vorgehensweisen, um Veränderungen in Organisationen zu initiieren, voranzutreiben oder zu stabilisieren. In der Literatur findet sich eine Vielzahl an Methoden, Instrumenten und Verfahren (vgl. French & Bell, 1994; Schönwald et al., 2010). Beispielhaft können Workshops, Möglichkeiten zum Wissensaustausch oder der Einsatz von Kommunikation genannt werden. Interventionen können dabei auf *individueller Ebene* stattfinden, um beispielsweise individuelle Motivation und die Kompetenz der Betroffenen zu fördern. Interventionen auf einer *Gruppenebene* dienen dazu, lähmenden Gruppendruck zu überwinden und die Einstellungen und Verhaltensweisen der Gruppenmitglieder auf die veränderten Anforderungen auszurichten, z.B. durch Maßnahmen zur Teamentwicklung. *Interventionen auf Organisationsebene* dienen schließlich dazu, die organisationalen Rahmenbedingungen, welche das Verhalten der Individuen und Gruppen prägen, den neuen Anforderungen anzupassen, z.B. durch eine Veränderung von Organisationsstrukturen und -prozessen.

2.5 Phase: Prozessreflexion

Während des gesamten Veränderungsprozesses werden die einzelnen Prozessschritte reflektiert.

Eine hohe Reflexionskompetenz wird als zentraler Bestandteil eines professionellen betrieblichen (Führungs-)handelns betrachtet. Ein reflexives Denken und Handeln in der täglichen betrieblichen Praxis entspricht dem normativen Leitbild des „Reflective Practitioner“. Schön (1983) sieht beispielsweise in der „Reflection-in-Action“ – d.h. im Handeln über die Handlungen reflektieren – den „Schlüssel“ mit komplexen Situationen umzugehen (vgl. Böhm, 2008; Schön, 1983).

Hinsichtlich des scil-Phasenmodells können sich Reflexionsprozesse auf alle Prozessphasen beziehen (Schönwald et al., 2010):

- **Reflexion der Problemanalyse:** Inwieweit trägt die Veränderung zur Lösung der bestehenden Probleme bei? Inwieweit werden mit der angestrebten Veränderung andere Probleme hervorgerufen?
- **Reflexion der Veränderungsstrategie:** Welche Probleme treten bei der Umsetzung der Veränderungsstrategie auf? Inwieweit sollte die ursprüngliche Veränderungsstrategie der laufenden Entwicklung angepasst werden?
- **Reflexion der operativen Gestaltung:** Inwieweit erzielen die Interventionen die beabsichtigte Wirkung? Inwieweit unterstützen die Interventionen die Implementierungsstrategie?

In der Gestaltung von Veränderungsprozessen stellt die kontinuierliche Reflexion getroffener Annahmen, Strategien und Interventionen, aufgrund dem Druck zu unmittelbaren Aktionen und raschen Antworten („Responsiveness“), eine besondere Herausforderung dar (vgl. Rüegg-Stürm & Grand, 2007). Gerade aber in Zeiten, die von einer starken Dringlichkeit geprägt sind – z.B. wirtschaftliche Krisensituationen – gilt es bewusst einen Raum für Reflexion zu schaffen, um nicht in einen blinden Aktionismus zu verfallen und somit die „Change-Müdigkeit“ der Beteiligten sowie die Chance für das Scheitern der Veränderungen zu unterstützen. Ein permanentes Hinterfragen der Vorgehensweise in Veränderungsprozessen ist ein integraler Bestandteil erfolgreichen Change Managements (vgl. Lang, 2010) und fördert die Entwicklung eines Unternehmens hin zu einer „Lernenden Organisation“ (vgl. Argyris & Schön, 2008).

Reflexionsprozesse innerhalb von Veränderungsprozessen können vom Bildungsmanagement einerseits didaktisch angeleitet werden („Directed Reflection“), z.B. durch die Förderung informeller Lernprozesse am Arbeitsplatz („Workplace Learning“). Andererseits kann eine selbstorganisierte Reflexion innerhalb von Veränderungsprozessen unterstützt werden („Self-organised Reflection“), z.B. durch die Förderung des Erfahrungs- und Wissensaustauschs. Methodisch können diese Reflexionsprozesse beispielsweise durch die Inszenierung von Action Learning Projekten innerhalb des Veränderungsvorhabens, der Implementierung von Communities of Practice oder dem Einsatz von Web 2.0 Technologien (z.B. Wikis, Blogs) als Reflexionsräume gestaltet werden (vgl. Kiefer, Seufert & Fandel, 2009).

2.6 Normative Grundannahmen des Modells

Im Folgenden werden die normativen Grundannahmen, von denen in dem scil-Change Management Modell ausgegangen wird, sozusagen die hinter einem Modell liegende Philosophie, kurz skizziert (vgl. Schönwald et al., 2010).

- *Wandel ist ein Prozess, kein Ereignis:* Aufgrund des dynamischen Charakters von Veränderungsprozessen bedarf es eines prozessorientierten Gestaltungsmodells.
- *In der Gestaltung von Veränderungsprozessen kann nicht auf einfache und klare Handlungsanweisungen („Rezepte“) zurückgegriffen werden:* Diese Annahme betont die Bedeutung der Transferleistung jedes Unternehmens, Modelle, Konzepte und Good Practice Beispiele für den eigenen Kontext zu reflektieren, zu übernehmen, anzupassen oder abzulehnen.
- Auch wenn Veränderungsprozesse durch eine hohe Komplexität gekennzeichnet sind – und damit verbunden wenig Ansatzpunkte der direkten Steuerung der Prozesse bieten – kann davon ausgegangen werden, dass *ein sensibles Beobachten von Entwicklungen in der betrieblichen Praxis, unterstützend wirken kann, um mit dem konstanten Wandel proaktiv umgehen zu können.* Dies spricht für eine detaillierte Diagnosephase und eine sorgfältig bedachte Auswahl an Interventionen: Eine zielbezogene Gestaltung von Veränderungsprozessen legt daher eine genaue Kenntnis und Diagnose nahe, um Interventionen nicht schrottschussartig und zufällig auszuwählen.
- *Veränderungsmanagement erfordert Reflexionspausen im gesamten Prozess:* In der Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprozessen ist es von hoher Bedeutung, nicht erst am Ende des Projekts bewusst zu reflektieren, sondern in jeder Phase des Prozesses. Es gilt stetig zu hinterfragen: *Wie kam es zu den jeweiligen Entscheidungen? Wie hätte man sich anders entscheiden können? Was hat gut funktioniert und worauf sollte zukünftig geachtet werden?*

3 Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche

3.1 Gesamtübersicht

Veränderungen und Lernen bedingen sich gegenseitig! Veränderungen können dabei Lernprozesse auslösen, die wiederum Individuen, Teams und Organisationen unterstützen und befähigen, mit diesen erfolgreich umgehen zu können. Aus dieser Überlegung leiten sich verschiedene Handlungsfelder für Bildungsverantwortliche in Organisationen ab. Im Folgenden werden die *exemplarischen Handlungs- und Anwendungsfelder* „Veränderungskompetenzen entwickeln“, „Veränderungsprojekte begleiten“ und „Lernkulturen verändern“, für Bildungsverantwortliche im Change Management vorgestellt (vgl. Abb. 3).

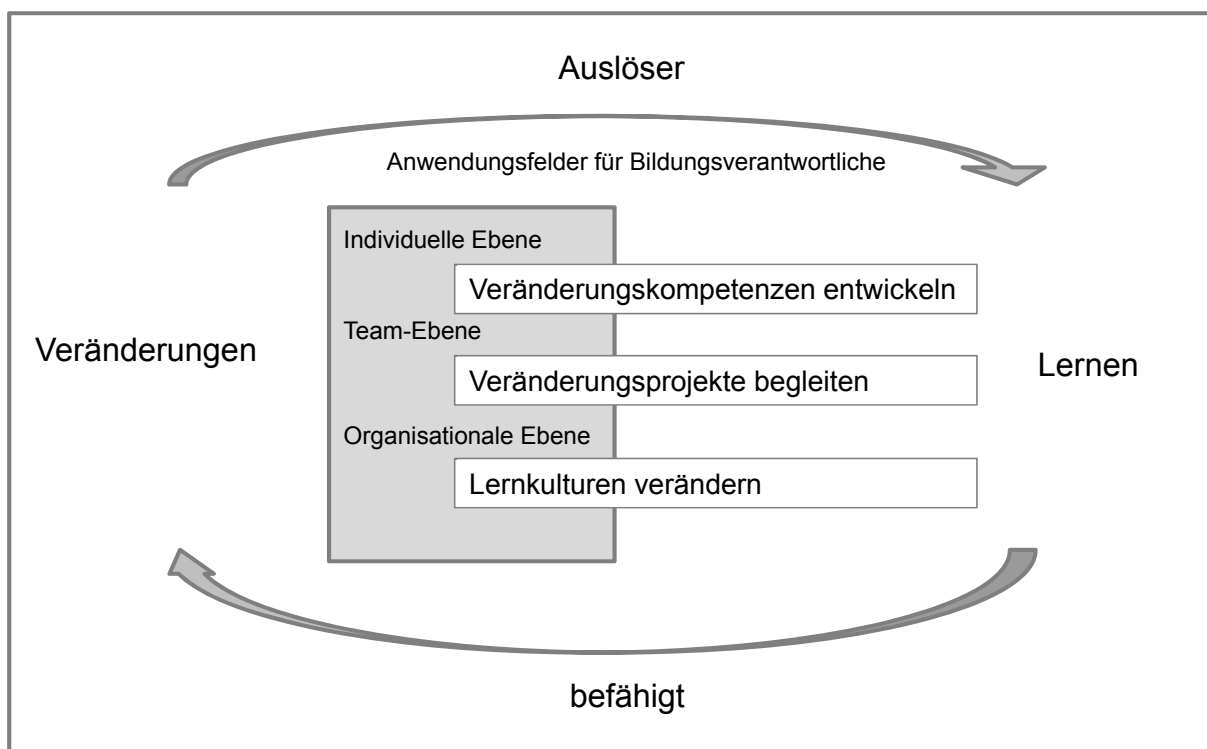


Abbildung 3: Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche (Quelle: Eigene Darstellung)

Veränderungskompetenzen entwickeln ...

In der betrieblichen Praxis wird heute von den Bildungsverantwortlichen in Unternehmen zunehmend erwartet, dass sie die strategischen Veränderungen aktiv unterstützen und mitgestalten, und dass sie auch die Mitarbeiter befähigen, die Veränderungen in ihrem Arbeitsbereich proaktiv zu gestalten (vgl. Schönwald et al., 2010). Das betriebliche Bildungsmanagement steht damit nicht nur vor der Aufgabe, die

Geschäftsprozesse des Unternehmens zu fördern, sondern auch für die kontinuierliche Weiterentwicklung der Unternehmen zu sorgen. Diese Herausforderung erfordert neue Ansätze des betrieblichen Bildungsmanagements, die sich durch eine strategische Anbindung an die Geschäftsprozesse kennzeichnen („Business Partner Rolle“). Die moderne Rolleninterpretation von HR als „Business Partner“ verschmilzt dabei zunehmend mit dem *Rollenverständnis des „Change Managers“* (vgl. Classen, 2008, S. 15). Welche Kompetenzen brauchen eigentlich Change Manager, und wie kann eine Kompetenzentwicklung für Change Manager gestaltet sein?

Veränderungsprojekte gestalten und begleiten ...

Bildungsmanager können sich bei Veränderungsprozessen in Unternehmen treiben lassen bzw. den Wandel passiv miterleben, oder sie können zu aktiven Gestaltern des Wandels werden (vgl. Classen, 2008). Erinnern wir uns an die hohe Quote der Veränderungsinitiativen, die täglich in der Praxis scheitern, dann kann eine erfolgreiche Gestaltung von Veränderungsprozessen nicht als Selbstverständlichkeit betrachtet werden. Veränderungsprojekte und -initiativen erfordern in Unternehmen eine professionelle Begleitung (vgl. Lang, 2010). Den Bildungsverantwortlichen steht hierzu eine Fülle an Gestaltungsansätzen zur Verfügung, unter denen es gilt, die auszuwählen, die am besten zu der Problemstellung, den strategischen Zielen und der Kultur des Unternehmens passen. Diese Aufgabe beinhaltet auch das Überdenken der eigenen Rolle als Bildungsverantwortliche. In einer Studie von 2009 zur Fremdwahrnehmung des Bildungsmanagements, wurde u.a. die zu wenig strategisch ausgeprägte Rolle von Bildungsverantwortlichen als Change Agents bemängelt (vgl. Beck, Schubert & Sparr, 2009).

Lernkulturen verändern ...

Bei der Gestaltung von Veränderungsprozessen rückt die Frage ins Blickfeld, inwiefern eine Organisation lernen zulässt und fördert bzw. verhindert (vgl. Boyett & Boyett, 2000). Ausgangspunkt der Überlegungen ist somit, dass Veränderungsprozesse in einer Organisation jeweils von der Ausprägung einer spezifischen *Lernkultur* abhängig sind. Gerade in Veränderungsprozessen, die eine fundamentale Neuorientierung des Bestehenden beinhalten („Wandel 2. Ordnung“), werden die Normen der bestehenden Organisationskultur häufig als Barriere für das Erreichen des angestrebten Veränderungsziels betrachtet. *Lernkulturen* können dabei als eine Spezifizierung von Organisationskulturen betrachtet werden, da sie den Fokus auf Einstellungen, Werte und vorherrschende Normen gegenüber Lernen in einer Organisation legen und somit eine Projektion des Stellenwerts von Lernen in einer Unternehmung als kulturelles Merkmal in den Mittelpunkt rücken: „*Lernkultur bezeichnet den Stellenwert, den Lernen im Unternehmen besitzt. Diese drückt sich in lernbezogenen Werten, Normen, Einstellungen und Erwartungen im Unternehmen und bei den Unternehmensmitgliedern aus*“ (Friebe, 2005, S. 29). Dabei leisten sowohl die

einzelnen Organisationsmitglieder, als auch die Organisation bzw. die Unternehmung ihren Beitrag zur Herausbildung der Lernkultur im Unternehmen (vgl. Jenert, Zellweger, Dommen & Gebhardt, 2009). Veränderungen können dabei sowohl als lernförderlich, aber auch sehr schnell als lernhinderlich betrachtet werden. Die Herausforderungen eines klassischen Veränderungsprozesses stellen sich auch im Hinblick auf die Lernförderlichkeit: So sollten Mitarbeiter frühzeitig und im Vorfeld über anstehende Veränderungen informiert werden und auf die damit verbundenen neuen Kompetenzanforderungen vorbereitet werden. Lernförderlich ist folglich ein antizipierender Umgang mit Veränderungen, indem die Bedeutung von kontinuierlichem Lernen durch eine ständige Kompetenzerweiterung der Mitarbeiter betont wird (vgl. Frieling, Bernard, Bigalk & Müller, 2006). Wenn in einer Organisation hingegen immer nur auf Änderungen reagiert wird, können Veränderungsprozesse eher als lernhinderlich angesehen werden. Den neuen Anforderungen an das Lern- und Kompetenzentwicklungsverhalten der Mitarbeiter wird in diesem Fall zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Euler, Seufert, Boos, Brahm & Fandel, 2009). Innerhalb des Gestaltungsfeldes „Lernkultur“ kommt der Frage nach der Einstellung zum Lernen und der Rolle der Führungskraft eine hohe Bedeutung zu (vgl. Diesner, Seufert & Euler, 2008).

In Forschung und Praxis werden *Führungskräfte* zunehmend dazu aufgefordert, neben Management- und Sachaufgaben auch die Aufgabe einer professionellen Mitarbeiterentwicklung zu übernehmen. Sie besitzen, gemäss Erkenntnissen der Lern- und Transferforschung, eine Vorbildfunktion und nehmen eine Multiplikatorenrolle für das Lernen ihrer Mitarbeiter ein („Führungskräfte als Lernpromotoren und Gestalter von Lernprozessen“) (vgl. Kiefer, Seufert & Fandel, 2009; Amy, 2008; Hinz, Mohr, Krauss, Geldermann & Reglin, 2008; Schwuchow, 2007). In der betrieblichen Praxis stellt jedoch gerade häufig die mangelnde Unterstützung durch Vorgesetzte eine starke Barriere für eine nachhaltige Lernkultur dar. Die Ergebnisse der scil-Führungskräftestudie (2008) verstärken diese Beobachtung, indem die Aussage getroffen werden konnte, dass es eher nicht zutrifft, dass die Verantwortlichkeiten und Anforderungen der Führungskräfte bezüglich ihrer Unterstützung des Lernens der Mitarbeiter klar beschrieben und kommuniziert werden (vgl. Kiefer, Seufert & Fandel, 2009; Euler & Seufert, 2008; Hasanbegovic & Seufert, 2008).

3.2 Praxisbeispiele

Das zuvor eingeführte scil-Change Management Prozessmodell dient als Grundlage der Fallstudien. Im Folgenden werden die einzelnen Fallstudien und -beispiele des Arbeitsberichts kurz vorgestellt:

Das erste **Fallbeispiel** zeigt für das Anwendungsfeld „*Veränderungskompetenzen entwickeln*“ exemplarisch auf, wie innerhalb von „learning workshops“, Veränderungskompetenzen von Führungskräften entwickelt werden können. Das Fallbeispiel gibt dabei einen Einblick in das Learning Design der Change Management Workshops eines Unternehmens und reflektiert das didaktische Design hinsichtlich der Unterstützung von Veränderungskompetenz.

Für die Fallstudien in diesem Arbeitsbericht wurden folgende Schritte durchgeführt (vgl. Yin, 1994):

- Dokumentenanalyse zur Vorbereitung der Fallstudie,
- Entwicklung eines Leitfadens zur Durchführung der Interviews,
- Durchführung eines persönlichen Interviews,
- Qualitative Datenerhebung und -analyse.

Die **erste Fallstudie** zeigt für das Anwendungsfeld „*Veränderungsprojekte begleiten*“, wie die Personalentwickler bei *OTTO* für das Lernen im Unternehmen begeistern. Die Fallstudie beschreibt eine strategische Veränderungsinitiative, aus der zwei ausgewählte Veränderungsprojekte beschrieben und anschließend für die Bildungsarbeit reflektiert werden.



In der **zweiten Fallstudie**, *Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten*, steht das Anwendungsfeld „*Lernkulturen verändern*“ im Fokus. Die Fallstudie gibt dabei einen Einblick in ein mögliches Prozessdesign und Hinweise zu der Fragestellung, wie Bildungsverantwortliche eine derartige Veränderungsinitiative in Organisationen gestalten und begleiten können.

Literatur

Amy, A. H. (2008). Leaders as facilitators of individual and organizational learning. *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 29 (3), 212 – 234.

Argyris, C. & Schön, D. (2008). *Die Lernende Organisation. Grundlagen, Methode, Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Bass, B.M. & Steyrer, J. (1995). *Transaktionale und Transformationale Führung*. In A. Kieser, G. Reber & R. Wunderer (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung* (S. 2053 – 2062). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Beck, C., Schubert, A. & Sparr, J. (2009). Sympathisch, aber abgekapselt. In *personal-magazin*, 04/09, S. 27 – 30.

Boyett, J.H. & Boyett, J.T. (2000). *The Necessary Conditions for a Learning Culture*. Abgerufen am 18.05.2010 unter <http://www.jboyett.com/learning.htm>.

Böhm, H. (2008). Von „Machern“ und „Führern“. In S. Sackmann (Hrsg.): *Mensch und Ökonomie. Wie sich Unternehmen das Innovationspotenzial dieses Wertespagats erschließen*. (S. 264 – 275). Wiesbaden: Gabler.

Capgemini Consulting (2010). *Change Management Studie*. Düsseldorf.

Classen, M. (2008). *Change Management aktiv gestalten. Personalmanager als Architekten des Wandels*. Köln: Luchterhand.

Diesner, I., Seufert, S. & Euler, D. (2008). *Trendstudie 2008 – Herausforderungen für das Bildungsmanagement in Unternehmen*. scil Arbeitsbericht 16. St.Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik, 2008.

Euler, D., Seufert, S., Boos, M., Brahm, T. & Fandel, T. (2009). *Den Bildungsprozess optimal unterstützen: Führungskräfte als Lernpromotoren*. Seminarunterlagen für das scil Intensivseminar 2/2009. St. Gallen: Universität St.Gallen, scil.

Euler, D. & Seufert, S. (2008). Die lernförderliche Rolle von Führungskräften systematisch entwickeln. In S. Seufert, J. Hasanbegovic & D. Euler (Hrsg.): *Next Generation Leadership. Die neue Rolle der Führungskraft in nachhaltigen Lernkulturen*. scil Arbeitsbericht 19, St. Gallen, S. 64 – 69.

French, W. L. & Bell, C. H. (1994). *Organisationsentwicklung. Sozialwissenschaftliche Strategien zur Organisationsveränderung* (4. Aufl.). Bern: Haupt.

Friebe, J. (2005). *Merkmale unternehmensbezogener Lernkulturen und ihr Einfluss auf die Kompetenzen der Mitarbeiter*. Ruprecht- Karls-Universität Heidelberg.

Frieling, E., Bernard, H., Bigalk, D., & Müller, R. F. (2006). *Lernen durch Arbeit. Entwicklung eines Verfahrens zur Bestimmung der Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz*. Münster: Waxmann Verlag.

Friedrichsmeier, H. & Frühauf, H. (2009). *Durch Veränderung zum Erfolg. Mit Fallbeispielen aus Wirtschaft und Verwaltung*. Wien: Linde.

Hasanbegovic, J. & Seufert, S. (2008). Wie lernen Führungskräfte? Ergebnisse der scil Studie 2008. In: S. Seufert, J. Hasanbegovic & D. Euler (Hrsg.): *Next Generation Leadership. Die neue Rolle der Führungskraft in nachhaltigen Lernkulturen*. scil Arbeitsbericht 19, St. Gallen, S. 22 – 43.

Hinz, A., Mohr, B., Krauss, A., Geldermann, B. & Reglin, T. (2008). *Führungskräfte als Lerngestalter. Flexible und individuelle Kompetenzentwicklung im Betrieb*. Bielefeld: Bertelsmann.

Jenert, T., Zellweger, F., Dommen, J. & Gebhardt, A. (2009). Lernkulturen an Hochschulen: Theoretische Überlegungen zur Betrachtung studentischen Lernens unter individueller, pädagogischer und organisationaler Perspektive. IWP-Arbeitsbericht, Band 1, St.Gallen.

Kiefer, T., Seufert, S. & Fandel, T. (2009). Trends im Leadership Development. In K. Schwuchow, J. Gutmann (Hrsg.): *Jahrbuch Personalentwicklung 2010. Ausbildung, Weiterbildung, Management Development*. (S. 183 – 192). Köln: Luchterhand.

Kleingarn, H. (1996). *Change Management. Instrumentarium zur Gestaltung und Lenkung einer lernenden Organisation*. Wiesbaden.

Kotter, J. & Cohen, D. (2002). *The Heart of Change: Real-life Stories of How people change their organizations*. Boston: Harvard Business Press.

Lang, D. (2010). Change Management als Treiber einer intelligenten Organisation. In K. Schwuchow, J. Gutmann (Hrsg.): *Jahrbuch Personalentwicklung 2010. Ausbildung, Weiterbildung, Management Development*. (S. 36 – 43). Köln: Luchterhand.

Lewin, K. & Graumann, C. F. (1982). *Kurt-Lewin-Werkausgabe* (Bd. 4). Bern: Klett-Cotta.

Mohr, N. (1997). *Kommunikation und organisatorischer Wandel. Ein Ansatz für ein effizientes Kommunikationsmanagement im Veränderungsprozess*. Wiesbaden: Gabler.

Müller-Stewens, G. & Lechner, C. (2003). *Strategisches Management. Wie strategische Initiativen zum Wandel führen* (2. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Vahs, D. (2007): *Organisation. Einführung in die Organisationstheorie und -praxis*. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.

Rüegg-Stürm, J. & Grand, S. (2007). Handlung und Reflexion in Managementpraxis und Managementforschung: Konturen deiner kreativen Beziehung. In T. Eberle, S. Hoidn & K. Sikavica (Hrsg.): *Fokus Organisation. Sozialwissenschaftliche Perspektiven und Analysen* (S. 188 – 205). Konstanz: UVK.

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Schönwald, I., Seufert, S., Euler, D. & Fandel-Meyer, T. (2010). *Change Management im Bildungsbereich: Den Wandel gestalten und begleiten*. Seminarunterlagen für das scil Fokuseminar 2/2010. St. Gallen: Universität St.Gallen, scil.

Schreyögg, G. & Koch, J. (2007). *Grundlagen des Managements. Basiswissen für Studium und Praxis*. Wiesbaden: Gabler.

Schwuchow, K.-H. (2007). Personalentwicklung ist Chefsache. Noel Tichy in der Serie Management Vordenker. *managerSeminare*, Heft 107, 2/2007, S. 24 – 26.

Seufert, S. (2010). Kurzfristige Effekte und nachhaltige Veränderungen. In: *io newmanagement*, Nr. 6, 2010, S. 12 – 16.

Weick, K. E. & Quinn, R. B. (1999). Organisational change and development. *Annual review of psychology*, 50, 361– 386.

Wunderer, R. (2009). Merkmale guter Führung, in: *Personalwirtschaft*, Nr. 6., 2009.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research. Design and Methods* (2nd edition). Thousands Oaks: Sage.

Yukl, G. (2006). *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice-Hall.

Veränderungskompetenzen entwickeln:

Fallbeispiel "Managers as change agents"

*Dr. Tanja Fandel-Meyer, Prof. Dr. Sabine Seufert & Neha Chatwani, DBA student at the Management School of Grenoble*²

1 On developing organizational capabilities in change management

In a recent global on-line survey³ by McKinsey & Company on "Building organizational capabilities", approximately 60% of the respondents confirmed that building organizational capabilities is one of the top three priorities for their companies; about 90% placed it in the top ten. However, there does not seem to be a common understanding on how to do this effectively.

The survey further suggests that involving management in the design of learning initiatives has a positive effect on the development of organizational capabilities. Yet, organizational resistance to change is quoted as one of the barriers. Paradoxically so, as change management can be viewed as a fundamental organizational capability in its own right.

The ability to lead and manage change, and the way change is managed, is a close reflection of an organisation's ability to learn. The change management process can also be viewed as an implicit learning process, whereby experiences from the past are reflected upon, applied in a new context for a new purpose and then reinforced. Change, as learning, is provocative and forces out of the "comfort zone", thereby challenging an established setup and questioning the norms in the current organizational culture.

The development of organisational capability is at least facilitated by the learning of individual managers, which has a cumulative and cascading effect on the learning of the organisation, even though this may not be the only possible intervention. So we recognise that leadership and management training programmes in organisations could be instrumental to foster the development of organisational capabilities.

² Disclaimer: All views expressed in this article are those of the authors only.

³ The online-survey was in the field from January 12, 2010 to January 22, 2010 and received responses from 1440 executives representing the full range of regions, industries, functional specialties and seniority.

In this vein and as a first step we introduced **learning workshops on change management** facilitated through group coaching as an integrative part of the regular management and leadership training curricula.

2 The Learning Design

The learning workshops on change management were introduced for managers within an international organisation.

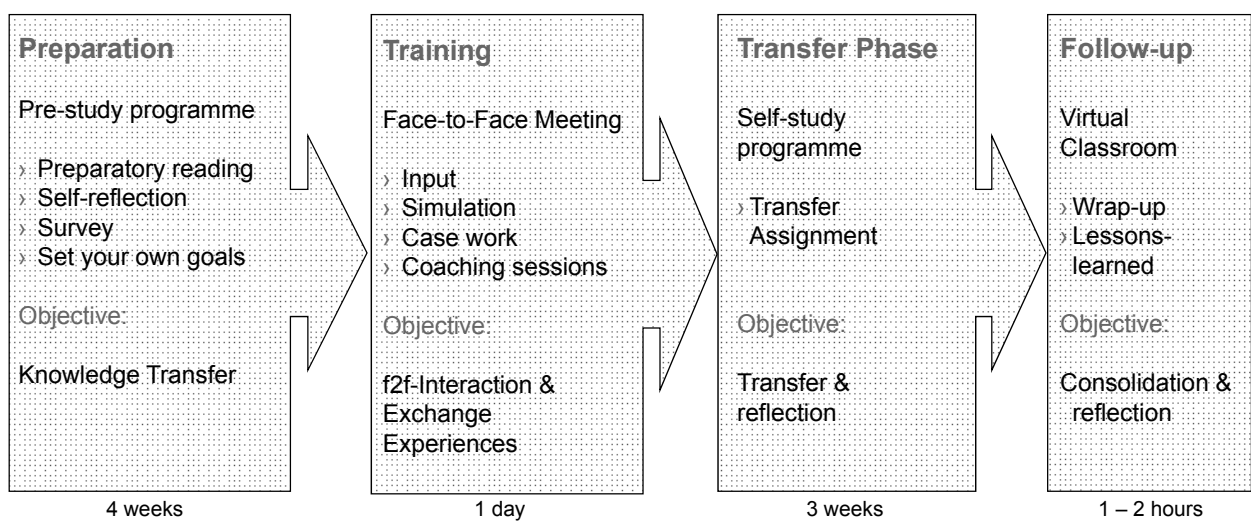


Figure 4: The Learning Design

The *pre-study programme* includes preparatory reading, self-reflection, and the need to define individual learning objectives. The participants also receive a survey on change management, which helps them to reflect on their own involvement and experiences dealing with change.

The face-to-face workshop uses an experiential learning design with the support of a **computer simulated** exercise that emphasizes both cognitive and emotional learning and allows the participants to “try things out” in a non-threatening environment. The latter is even more important where the corporate culture is risk averse and there is little tolerance for error. The debriefing session with the facilitator allows for the sharing of practical experiences and personal reflection after the exercises.

Role-plays based on a real-life example of a major cross-organisational project help transfer the learning experience that has taken place in a virtual context into the

reality of the organization. In the preparation of these workshops interviews with managers and a pilot session were conducted.

After the classroom training, the learners receive a *transfer assignment*, which should support the learning transfer and the concept of workplace learning.

Follow-up training measures include *online communities of learning* emphasizing the sharing of experience through, mutual support and follow-up virtual classrooms sessions on specific questions raised by the workshop participants.

3 Reflection: How can this learning design be of use in learning to manage change?

The Simulation “EduChallenge”: A learning environment for managing change

Simulations have been used to bring to the classroom various aspects of the business world. They are also becoming increasingly important in the education system (Salas, Wildman & Piccolo, 2009; Zantow, Knowlton & Sharp, 2005). Simulations are used widely in management education to provide learners with a “real-world” perspective. According to Bell, Kanar & Kozlowski (Salas, Wildman & Piccolo, 2009, p. 560) a simulation can be defined as “any artificial or synthetic environment that is created to manage an individual’s (or team’s) experiences with reality”. Consequently, simulations provide various potential benefits for learning and competence development. Simulations can demonstrate the application of theory and provide learners with a risk-free environment in which to explore roles, make mistakes, and learn from them. Furthermore, it enables learning in an environment similar to the one in which the learner works. This eases the process of transferring the acquired knowledge and competencies to other situations (Schönwald, Euler, Angehrn & Seufert, 2006). Even though simulations are already used widely in the field of management education, they are rarely used for developing so called “soft-skills” such as change management competencies (Angehrn et al., 2009). In the following section the computer-based simulation “EduChallenge” will be outlined to demonstrate how a simulation can be of use in the development of change management competencies.

EduChallenge is the key component of a learning experience designed for a facilitated group of participants interested in extending their understanding of change management processes in educational institutions (e. g. universities, training departments). The simulation was developed as a joint project of two universities and can

be classified as a simulation exercise even though it includes some "game-like elements" such as a competition between participating teams.

Within the simulation, participants working in groups are challenged to introduce a new quality management system in one university department. They have up to 6 months of (simulated) time to convince as many members of the 22 members of the division's management team as possible to adopt this innovation. During the simulation, the 'change agents' can choose among many different initiatives and change management tactics to meet their goal. As participants implement a tactic, they immediately receive feedback about the impact of their decisions. The objective is to get as many adopters as possible.

A number of models and insights from the literature on change management, as well as more generally from social psychology, organizational behavior, social network analysis, and higher education research, have been integrated in the simulation in order to reflect specific organizational dynamics of higher education to increase the realism of the individual or collective behaviors displayed by the simulated agents (see figure 5).

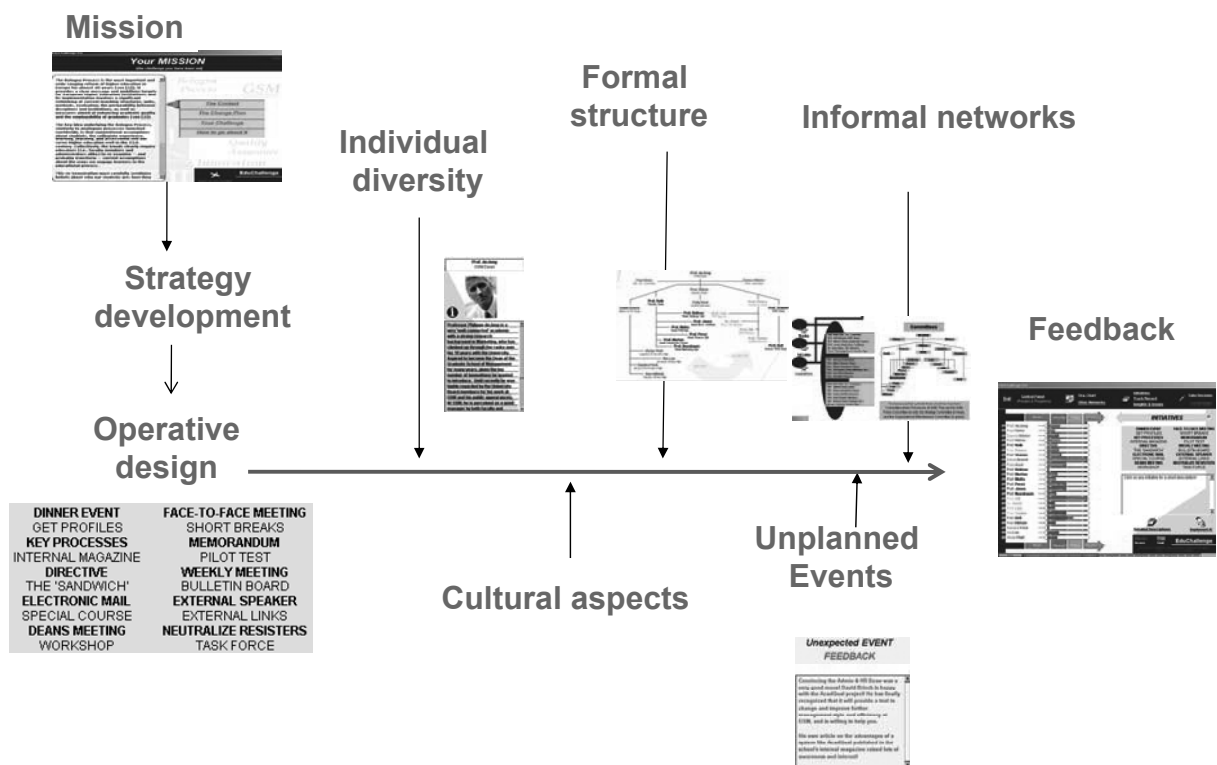


Figure 5: Dynamics of impact in the simulation

The primary objective of EduChallenge is to provide participants with a rich and realistic experience of a change management project. It helps learners to broaden their understanding of change management processes in various ways. This 'hands-on

experience' as a change agent will serve as motivation and starting point for the participants to discuss and learn about a number of specific theories of change. It consolidates and builds upon their understanding of the underlying complexity of change management in areas such as acknowledging individual diversity, understanding and dealing with resistance, and selecting effective interventions. The aim of the simulation is to help players become more aware of their own cognitive models as well as their limitations (see Argyris, 1982) for a distinction between 'espoused theory' and 'theory-in-use'). This was the main reason for designing the simulation particularly demanding in terms of succeeding with the assigned mission. Participants are intended to become frustrated from the result of not succeeding in persuading enough individuals modelled in the simulation. It is assumed that this experience of frustration reflects the real practice of change management and allows to gain the awareness of the complexity for the learners.

However, the transfer from playing to learning does not happen automatically. In order to help participants to derive meaningful insights from the simulation experience, the simulation gaming phase should be followed by a reflection phase. Starting the *debriefing session* after the teams have completed the simulation experience is an important moment from a pedagogical perspective. Within this stage, the participants have to switch back from an 'action' into a 'reflection' mode (see figure 6)

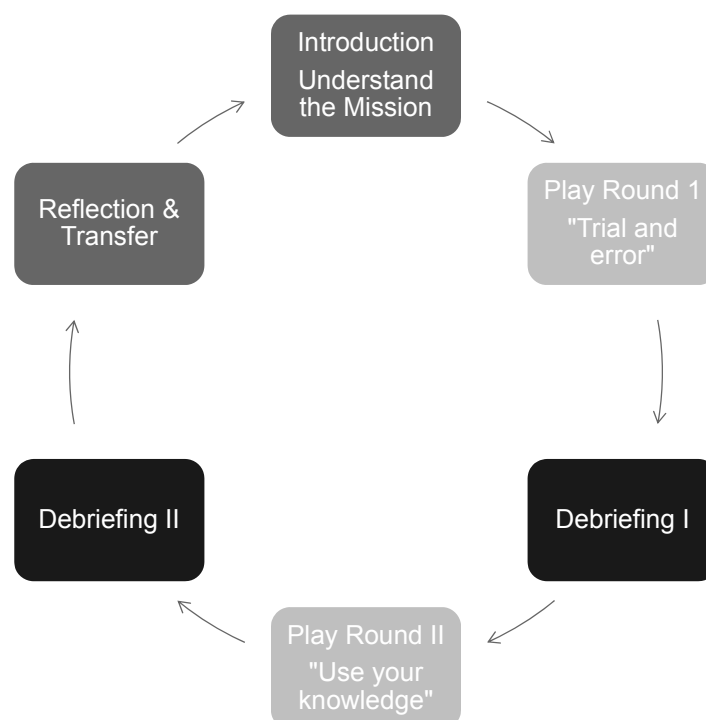


Figure 6: The Learning architecture

Role-plays based on real-life examples

A main pedagogical principle is to build on group exercises and real-case scenarios that mirror the organisations reality. The real-life examples include some case scenarios and situations that bring up the different perspectives of the involved stakeholders. Managing change, as a competence, requires more than applying checklists and tools. For that reason, we work with interactive group exercises so that the participants have the chance to exchange their individual experiences and issues within small groups. During the group work, the method of peer coaching is used. This is built around the philosophy of "learn-teach-learn", and is an efficient and effective way to accelerate an individual's growth. With peer coaching, both individuals are actively coaching and learning at the same time, so both sides receive value and practice.

Developing change competencies

How can the presented learning design support the development of change competencies? Regarding competence as a mix of knowledge, skills and attitudes, suggests that training should consequently address all these three areas to support the learners in being successful in their change practice. Using the simulation and the real-case scenarios, the learning workshops on change management address all three areas, especially the level of attitudes. The simulation produces frustration, makes participants sensitive to the complexity of change management, and triggers the breaking up of prevalent patterns in dealing with change. To reflect on their own attitudes is one of the core elements for learners to understand and deal with change processes (see figure 7).

learning design	Simulation	real-case scenarios
competence areas		
Knowledge		
Skills		
Attitudes		

Figure 7: Developing change competencies (Source: scil)

What is the learning impact?

It remains an open question to what extent the learning workshops on change management will have an effect on the change management competencies of managers or help to increase organizational capabilities: "At this time it is difficult to assess the actual impact of this learning initiative on the building of organizational capabilities. There is a fine balance in usage of individual learning as a vehicle for organisational learning, as an over-reliance on the former could actually be a hindrance to the latter i.e. personal development is not obviously transferable to collaborative and systems learning. It is also unlikely that this gap maybe bridged unless there is an explicit link between experienced learning and the process of power, decision-making and work habit within which the learning experience is applied i.e. the organisation. It is imperative that the specific corporate culture and organisational context needs to be given due consideration. Given all the latter keener evaluation of this initiative will be needed further down the road."

Literature

Angehrn, A., Maxwell, K. & Luccini, M. & Rajola, F. (2009). Designing Effective Collaboration, Learning and Innovation Systems for Education Professionals. *International Journal of Knowledge and Learning (IJKL)*, 5(3/4), 193–206.

Argyris, C. (1982). *Reasoning, Learning and Action. Individual and Organizational*. San Francisco: Jossey-Bass.

Salas, E., Wildman, J., & Piccolo, R. (2009). Using Simulation-Based Training to Enhance Management Education. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 559–573.

Schönwald, I., Euler, D., Angehrn, A., & Seufert, S. (2006). *EduChallenge learning scenarios designing and evaluating learning scenarios with a team-based simulation on change management*. SCIL Report (Bd. 8). St. Gallen: Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), University of St. Gallen.

Zantow, K., Knowlton, D.S. & Sharp, D. (2005). More Fun and Games: Reconsidering the virtues of strategic management simulations, *Academy of Management Learning and Education*, 4(4): 451–458.

Veränderungsprozesse begleiten:

Fallstudie „Begeisterung für Lernen und Unternehmenswerte wecken“ (Otto GmbH & Co KG)

Prof. Dr. Sabine Seufert, Dr. Tanja Fandel-Meyer & Sirka Laudon, Otto (GmbH & Co KG)

1 Das Unternehmen OTTO

Bei der Otto Group handelt es sich um einen international tätigen Handels- und Dienstleistungskonzern, dessen Netzwerk 123 Gesellschaften in 19 Ländern umfasst. Weltweit arbeiten ca. 53'000 Mitarbeiter für die Otto Group (2009). Die Otto Group ist Weltmarktführer im Versandhandel und verfügt über ein Sortiment bestehend aus 351 Fremdmarken und 57 Eigenmarken. Im Geschäftsjahr 2007/2008 konnte sie ihren Umsatz auf ein neues Rekordniveau von 11'513,4 Mio. Euro steigern. Das Otto-Geschäft besteht dabei aus vier tragenden Säulen: Universalversand, Spezialversand, Großhandel (z.B. Cash & Carry Märkte) und Stationärhandel (Einzelhandel/Läden). Diese Säulen werden zunehmend durch E-Commerce (Internet-Handel) und Servicegesellschaften (z.B. Hermes Versand Service) ergänzt.⁴

Die vorliegende Fallstudie beschreibt die Rolle und Vorgehensweise der Personalentwicklung bei der Otto GmbH & Co KG in Hamburg, umfassende Veränderungen im Unternehmen proaktiv zu unterstützen. Im Bereich der Personalentwicklung sind derzeit 18 Mitarbeiter und 270 Auszubildende beschäftigt (2010). Die Weiterbildung ist in der Otto-Akademie angesiedelt, welche die Felder Personalentwicklung und IT-Weiterbildung umfasst. Themenbereiche der Personalentwicklung sind Kommunikation, Selbstmanagement, Methoden, Mitarbeiterführung und Datenverarbeitung.⁵

Die Fallstudie ist in Zusammenarbeit mit der Bereichsleiterin Personalentwicklung (OTTO, Hamburg), *Frau Sirka Laudon*, entstanden.

⁴ Für weitere Informationen siehe www.ottogroup.com

⁵ Für weitere Informationen siehe www.otto-akademie.de

2 Problemdefinition: Herausforderungen und Veränderungsprozesse bei OTTO

Das Unternehmen OTTO ist mit vielzähligen Herausforderungen konfrontiert, mit denen Veränderungsprozesse einhergehen und die vom Bildungsmanagement professionell zu gestalten und zu begleiten sind. Was verändert sich bei OTTO aus der Perspektive der *Organisation*? (vgl. Abb. 8)

„alt“	„neu“
Die Organisation konnte von relativ stabilen Marktentwicklungen ausgehen. Veränderungsprozesse und die Entwicklung neuer Produkte waren eher die Seltenheit.	Vor dem Hintergrund gestiegener Dynamik im Marktgeschehen wächst der Innovations- und Anpassungsdruck auf die Organisation. Sie sieht sich mit häufigen <i>Produktinnovationen</i> und neuen Markenangeboten konfrontiert.
Das Unternehmen arbeitete hauptsächlich im Kataloggeschäft, das auch dem Kundenverhalten entsprach.	Im Zuge der Modernisierung des Versandhandelsmarktes ist ein starker Zuwachs an <i>E-Commerce</i> zu verzeichnen und ein damit einhergehendes <i>verändertes Kundenverhalten</i> .
Das Unternehmen zeichnete sich durch eine hohe Traditionsorientierung und durch eine eher bürokratische und hierarchisch geprägte Führungskultur aus.	Das Unternehmen ist mit globalen Anforderungen konfrontiert, die eine steigende internationale und strategisch arbeitende Führungskultur erfordert. Diese Kultur zeichnet sich durch hohe Partizipationsgrade, Mobilitätsbereitschaft und Vertrauen aus.

Abbildung 8: Herausforderungen auf der Organisationsebene

Die veränderten Rahmenbedingungen und Herausforderungen auf der organisationalen Ebene führen auch zu neuen Herausforderungen für die Mitarbeiter (vgl. Abb. 9).

„alt“	„neu“
Bisher reichte oftmals ein fremdgesteuertes Lernen und eine eher passive Lernhaltung („Konsumentenhaltung“) aus, um mit den Herausforderungen umzugehen.	Es bedarf einer eigenverantwortlichen und selbstgesteuerten Lernkultur. Mitarbeiter müssen diese Kultur emotional erleben, sich für das Lernen begeistern können und eine aktive Rolle in ihrer eigenen Kompetenzent-

	wicklung einnehmen.
Die Bildungsangebote waren vorwiegend über formale Lernmaßnahmen organisiert (z.B. Seminare, Trainings).	Eine moderne, dynamische und innovative Lernkultur erfordert eine starke Verzahnung formeller und informeller Lernformen. Diese gilt es als Mitarbeiter kennenzulernen und in die eigene Praxis zu integrieren.
Die Entwicklung der Handlungskompetenzen der Mitarbeiter entsprach den vorherrschenden Marktbedingungen und Produkten.	Eine veränderte Marktsituation und Produktwelt erfordern neue Handlungskompetenzen der Mitarbeiter. Beispielsweise gilt es im Zuge der Zunahme von E-Commerce, den Umgang mit neuen Medien zu lernen und neue Kompetenzen in der Gestaltung des Kundendialogs auszubilden.

Abbildung 9: Herausforderungen auf der Mitarbeiterenebene

Diese skizzierten Herausforderungen bei OTTO, auf organisationaler und individueller Ebene, beschreiben die Problemsituation, die zu Veränderungsprozessen bei OTTO führt:

- Veränderungen auf der Markt- und Angebotsebene führen zu neuen Marktwerten,
- Veränderung des Kerngeschäfts („vom Kataloggeschäft zum E-Commerce“),
- Veränderung der Lernkultur, die auf Eigeninitiative und eigenverantwortlichem Lernen basiert,
- Veränderungen hinsichtlich der notwendigen Handlungskompetenzen,
- Veränderungen auf der Einstellungsebene (Commitment) der Mitarbeiter und Führungskräfte.

In einem nächsten Schritt soll aufgezeigt werden, wie mit diesen Herausforderungen in der Unternehmenspraxis anhand strategischer Lerninitiativen umgegangen werden kann.

3 Strategieentwicklung bei OTTO

3.1 Zielstrategie

Die zentrale Frage bei der Entwicklung einer Zielstrategie im Rahmen von Veränderungsvorhaben lautet: „Was soll mit dem Veränderungsvorhaben erreicht werden?“ Die Zielstrategie orientiert sich an der Problemdefinition des Veränderungsvorhabens und soll dazu beitragen, mit den identifizierten Herausforderungen in der Zukunft umgehen zu können.

Im Rahmen strategischer Überlegungen bei OTTO wurde in diesem Kontext ein „Zukunftspan 2012“ entwickelt. Mit dieser strategischen Initiative ist die Gestaltung und Umsetzung einer integrierten Markenkommunikation verbunden. Ein zentrales Ziel besteht darin, dass die OTTO-Mitarbeiter *die neue Strategie und Markenwerte kennen- und verstehen lernen* und die *Relevanz* der Strategie für ihren eigenen Arbeitsplatz erkennen und emotional erleben. Die Mitarbeiter sollen folglich die strategischen Ziele und Werte aus der Umpositionierung auf ihren Tätigkeitsbereich herunterbrechen und daraus konkrete Verhaltensoptionen ableiten können.

Mit diesem Ziel ist die strategische Vorstellung verbunden, ein Organisationsentwicklungsprogramm aufzugleisen, das zu einer Stärkung des Commitments der Mitarbeiter hinsichtlich der neuen Markenwerte führt und gleichzeitig Begeisterung für lebenslanges Lernen weckt.

3.2 Implementierungsstrategie

Die zentrale Frage bei der Entwicklung einer Implementierungsstrategie im Rahmen eines Veränderungsvorhabens lautet: „Wie soll das angestrebte Veränderungsziel erreicht werden?“ Ein zentrales Gestaltungsfeld des Bildungsmanagements liegt hierbei in der Festlegung einer Implementierungsrichtung.

- Die Implementierungsrichtung von OTTO entspricht der „*Multiple-Nucleus-Strategie*“. Diese Strategie setzt – im Gegensatz zu der „*Top-Down-Strategie*“ (Verbreitung der Veränderung von der Organisationsspitze über die weiteren Hierarchieebenen) oder der „*Bottom-Up-Strategie*“ (Verbreitung der Veränderung ausgehend von der Organisationsbasis) – auf eine parallele Initiierung von Veränderungsprozessen auf verschiedenen Hierarchieebenen. Es werden eine Vielzahl an Bildungsmaßnahmen und Lernimpulsen für unterschiedliche Zielgruppen und Themenbereiche implementiert. Ausgehend von den einzelnen Projekten und Lernevents entstehen Ausstrahlungseffekte auf die gesamte Organisation („*Diffusionswirkung*“). Die *Multiple-Nucleus-Strategie* versucht folglich keine radikalen Veränderungen, sondern vielmehr inkrementelle Veränderungen zu erreichen. Für alle Lern- und Bildungsmaßnahmen gilt dabei

die Devise der „little steps“. Im Vordergrund steht die Gestaltung und Inszenierung regelmäßiger und kontinuierlicher Lernerlebnisse, statt großer einmaliger Inszenierungen zur Kulturveränderung („Big-Bang-Strategie“). Diese Vorgehensweise entspricht einer nachhaltigen Gestaltung von Lern- und Unternehmenskulturen und versteht den Veränderungsprozess selbst als einen kontinuierlichen Lernprozess für die Organisation und alle Beteiligten.

Neben der Festlegung der Implementierungsrichtung ist es die Aufgabe des Bildungsmanagements, *strategische Gestaltungsprinzipien* mit zu entwickeln und umzusetzen. Bei OTTO können folgende fünf Leitüberlegungen beschrieben werden:

- **Ausrichtung der Lerninitiativen an der Unternehmensstrategie:** Es gilt die Lern- und Bildungsmaßnahmen zum einen am Ziel der Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung der Mitarbeiter auszurichten und zum anderen an die betrieblichen Leistungsprozesse der Organisation anzubinden. Von besonderer Bedeutung ist hierbei, den Sinn der Initiativen deutlich zu machen, d.h. Warum machen wir das? In welchem Bezug steht das Lernprojekt zu unserer Strategie? Wenn es gelingt, die strategische Orientierung eines Unternehmens für die Mitarbeiter transparent sichtbar zu machen, ermöglicht dies eine stärkere Partizipation und Identifikation der Beteiligten an den Veränderungsprozessen und erfüllt damit ein zentrales Element zur Gestaltung erfolgreicher Veränderungsprozesse.
- **Einbindung aller am Veränderungsprozess Beteiligten:** Für ein erfolgreiches Gelingen der Veränderungsvorhaben ist es von hoher Bedeutung, die beteiligten Zielgruppen aktiv einzubinden. Alle Lern- und Bildungsmaßnahmen sind daher mit dem Ziel verbunden, eine hohe Eigeninitiative der Beteiligten zu ermöglichen und zu fördern. Die Lerninitiativen sollten somit nicht den Charakter, „von oben verordnet“ zu sein, bekommen, sondern zu den eigenen Projekten der Beteiligten werden. Diese Vorgehensweise entspricht der „Idee einer lernenden Organisation“ und erfüllt zugleich die Bedürfnisse der Mitarbeiter und den Bedarf der Organisation.
- **Kommunikation über den Topführungskader:** Die Personalentwicklung arbeitet bei der Umsetzung von Veränderungsprozessen eng mit dem Topkader von OTTO (15 Personen) zusammen. Die Informationen werden zunächst an diesen Führungskreis weitergegeben und gemeinsam diskutiert. Der Topkader ist dafür verantwortlich, diese Informationen an die jeweiligen Abteilungen weiterzugeben. Hierbei besitzt jede Führungskraft einen gewissen Handlungs- und Gestaltungsspielraum. Der Vorteil in dieser Vorgehensweise liegt darin, dass die Mitarbeiter die Veränderungen direkt durch ihren Vorgesetzten mitgeteilt bekommen. Damit erhalten die Informationen eine hohe Relevanz und Bedeutung für den Mitarbeiter. Die Kommunikationsaufgabe

von Führungskräften im Rahmen von Veränderungsprozessen kann als zentraler Erfolgsfaktor im Change Management angesehen werden. Die Rolle der Personalentwicklung bzw. des Bildungsmanagements entspricht hierbei der Rolle eines „Learning Consultants“, der die Führungskräfte dabei unterstützt Lern- und Veränderungsprozesse in Organisationen professionell zu begleiten und umzusetzen.

- **Nutzung des Multiplikatoreneffekts:** Zur Förderung einer innovativen, dynamischen und modernen Lernkultur soll der Einfluss des Multiplikatoreneffekts in Organisationen genutzt werden. Zum einen werden die Führungskräfte aktiv in die Lern- und Bildungsmaßnahmen eingebunden, indem sie die Rolle von „Lernpromotoren“ einnehmen. Sie zeigen Präsenz und aktive Teilnahme an den Lernevents und prägen somit entscheidend die Lernkultur und die Einstellung zu Lernen im Unternehmen („Diffusionswirkung“). Zum anderen werden die Auszubildenden als Multiplikatoren eingesetzt, indem diese in ihren Bereichseinsätzen ihre Kompetenzen (z.B. im Umgang mit neuen Medien) einbringen und vorleben.
- **Schaffung von Aktionsräumen:** Die einzelnen Lern- und Projektinitiativen greifen stets aktuelle Themen und Situationen auf und schwimmen somit auf deren „kommunikativer Welle“. Um den neuen Kulturwert „Verdiene dir Vertrauen“ zu symbolisieren und für die Belegschaft erlebbar zu gestalten, wurde beispielsweise eine „Vertrauensgärtnerei“ zu Frühlingsbeginn gestartet. Um den geforderten Leistungsgedanken zu symbolisieren, wurden in der Zeit der Fußball-WM (2006) Aktionsräume zum Thema „Spitzenleistungen erbringen“ gestaltet. Mit dieser Vorgehensweise stehen die Lernevents nicht isoliert von der Alltagswelt der Mitarbeiter.

Die Herausforderung für das Bildungsmanagement liegt hierbei in der Gestaltung des Transfers von den Aktionsräumen in die Unternehmenspraxis.

In Abbildung 10 ist die Implementierungsstrategie zusammenfassend dargestellt.

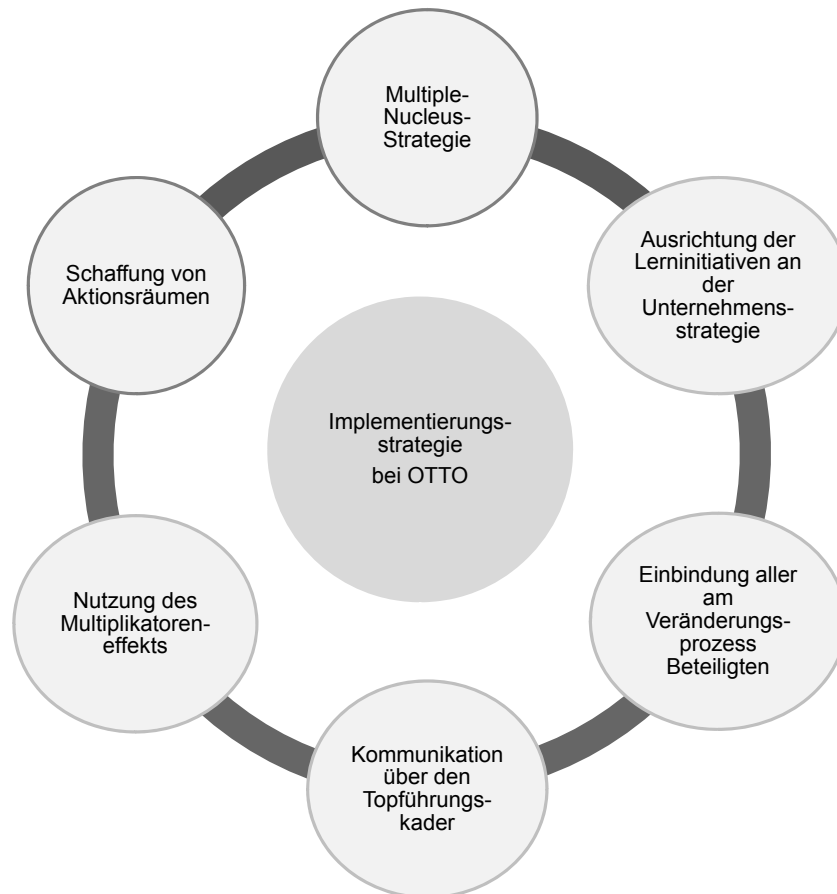


Abbildung 10: Implementierungsstrategie bei OTTO

4 Operative Gestaltung der Veränderungsprozesse

4.1 Veränderungsprojekt I: Begleitung der strategischen Umpositionierung der Marke OTTO

In einem ersten Veränderungsprojekt „Entdecke OTTO neu“, geht es um die Begleitung der strategischen Umpositionierung der Marke aus der Perspektive des Bildungsmanagements. Mit der strategischen Neuausrichtung ist eine Logoumstellung von „Blau“ auf „Rot“ verbunden (vgl. Abb. 11).

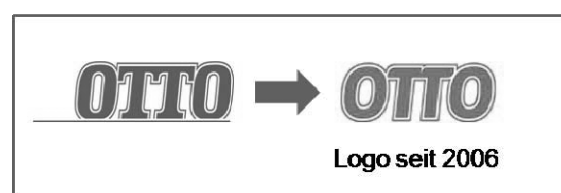


Abbildung 11: Logoumstellung bei OTTO

Diese Logoumstellung ist nicht nur ein Farbwechsel, sondern sie steht für neue Markenwerte und für eine dynamische, innovative Unternehmenskultur. Diesen Veränderungsprozess gilt es in „emotionale Erlebnisebenen“ zu übersetzen, um die Mitarbeiter für die strategische Neuausrichtung zu begeistern und um eine Identifikation mit den neuen Werten zu schaffen. Um diese Ziele zu erreichen, werden Kick-off-Veranstaltungen und Erlebniswochen inszeniert („Red Days“), in denen jeweils ein Kultur- bzw. Markenwert inszeniert wird (vgl. Abb. 12).



Abbildung 12: Emotionale Erlebnisebenen im Rahmen der Kick-Off-Veranstaltung zur Logoumstellung

Mit diesem Veränderungsprozess ist die Implementierung einer „integrierten Markenkommunikation“ verbunden. OTTO definiert für die Begleitung und Gestaltung von Veränderungsprozessen die Arbeitsfelder „Kundendialog“, „Ausstattung“, „Qualifikation“ und „Kommunikation“ (vgl. Abb. 13).

Ziele:

Kundendialog	<ul style="list-style-type: none"> - Der direkte Dialog zum Kunden lässt die Markenwerte erlebbar werden: Sowohl formal (Stimmklang, Haltung) als auch inhaltlich (Begrüßung, Verabschiedung)
Ausstattung	<ul style="list-style-type: none"> - Die Mitarbeiter erleben und leben die neue „Frische“ durch ein inspirierendes Arbeitsumfeld. - Die Kunden erleben die Mitarbeiter z.B. Außendienst auch äußerlich in einem frischen Erscheinungsbild.
Qualifikation	<ul style="list-style-type: none"> - Das Thema „Marke“ ist bei allen Qualifikationsveranstaltungen präsent – es wird sowohl inhaltlich permanent penetriert als auch methodisch durch inspirierende und interaktive Maßnahmen und Seminar-Locations umgesetzt.
Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> - Die Mitarbeiter kennen die neue Markenstrategie, sie identifizieren sich mit den Markenwerten und erleben die Relevanz für ihren Tätigkeitsbereich. - Sie erleben Maßnahmen, die die Markenwerte transportieren und die Begeisterung für die neue Ausrichtung entfachen.

Abbildung 13: Arbeitsfelder im Bereich der strategischen Umpositionierung

Innerhalb dieser vier Arbeitsfelder entwickelte das Vertriebstraining/Vertriebsstrategie verschiedenste Aktionen, um für die neuen Markenwerte zu sensibilisieren und diese für die OTTO-Mitarbeiter emotional erlebbar zu machen:

Ein Beispiel aus dem Arbeitsfeld „Kundendialog“

Die OTTO-Mitarbeiter in den Call Centern erhalten ein „*Stimm- und Körpertraining*“, indem sie gezielt auf eine markengerechte Sprache und Ausstrahlung geschult werden. Mit dieser „sprachlichen Offensive“ wird das Ziel verfolgt, den Mitarbeitern die Kompetenz zu vermitteln, den Kundendialog möglichst frisch, aktuell, innovativ und inspirierend zu gestalten. Standardisierte Formeln werden durch markenadäquate individuelle Ausdrucksformen ersetzt und im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung mit einem „Oscar“ prämiert (vgl. Abb. 14). Eine Evaluation dieser Lernmaßnahme konnte einen nachhaltigen Erfolg in der Gestaltung des Kundendialogs nachweisen.

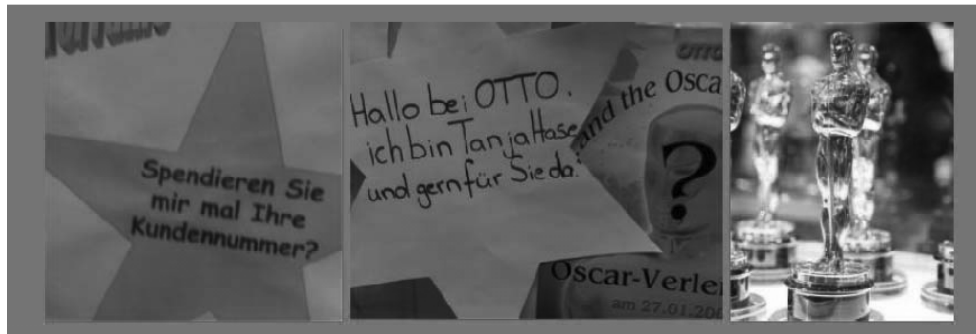


Abbildung 14: Oscar für kreative Kundendialoge

Beispiel: Arbeitsfeld „Ausstattung“

Um ein markengerechtes Erscheinungsbild auszustrahlen, wird bei OTTO angestrebt, dass die Mitarbeiter im Außendienst Kleidung aus der aktuellen *OTTO-Kollektion tragen*. Mit dieser Maßnahme wird zum einen die Identifikation der Mitarbeiter zur Marke gestärkt und zum anderen besteht die Möglichkeit eines Multiplikatoreffekts hinsichtlich der Gewinnung neuer Kunden.

Beispiel: Arbeitsfeld „Qualifikation“

Um ein gemeinsames Verständnis der neuen Markenwerte zu erreichen und um die Relevanz dieser für den eigenen Arbeitsbereich zu erkennen, wurde beispielsweise ein „*Marken 1 x 1*“ als ein Qualifikationsbaustein entwickelt. Die Markenwerte sind kurz und prägnant, z.B. für die Brusttasche oder als Markenwürfel auf dem Schreibtisch, jederzeit für den OTTO-Mitarbeiter präsent (vgl. Abb. 15). Darüber hinaus werden die „abstrakten“ Oberbegriffe (z.B. „Vertrauen“) mit konkreten Verhaltensweisen gefüllt, die den markengerechten Kundendialog auszeichnen (vgl. dazu das Beispiel „Vertrauensgärtnerei“, s. unten).



Abbildung 15: „Marken 1 x 1 bei OTTO“

Beispiel: Arbeitsfeld „Kommunikation“

Im Rahmen einer „Red Days-Erlebniswoche“ wurde eine „Vertrauensgärtnerei“ bei OTTO durchgeführt. Das Ziel dieses Events war es, den Kulturwert „Verdiene dir Vertrauen“ mit einer Frühlings-/Pflanzenanalogie den Mitarbeitern nahe zu bringen. Die Analogie „Frühling“ steht hierbei für „Vertrauen in die Natur“ und Vertrauen gilt es wie ein „zartes Pflänzchen“ zu hegen und zu pflegen. Der Arbeitsplatz wurde zudem frühlingshaft „frisch-rot“ mit Postern, roten Tulpen und einer Gärtnerecke gestaltet und es wurde eine Pflanz- und Fotoaktion gestartet (vgl. Abb. 16). Anstelle eines „abstrakten Appells“ an die Mitarbeiter („lebt eine Vertrauenskultur!“) wurde ein inspirierendes Erlebnis inszeniert, um den Kulturwert emotional erlebbar zu gestalten.



Abbildung 16: Vertrauensgärtnerei bei OTTO

Mit einer „Vertrauen-soll-Wurzeln-schlagen“ Plakatwand wird der Transfer zur strategischen Umpositionierung gestaltet. Die OTTO-Mitarbeiter werden im Rahmen der Aktion dazu ermuntert, bewusst Erfolge und Positives zu reflektieren und an einer Pinnwand sichtbar zu machen (vgl. Abb. 17).



Abbildung 17: „Vertrauen-soll-Wurzeln-schlagen“

Zusammenfassend besteht das Projekt „Entdecke OTTO neu“ aus einer Vielzahl an Aktivitäten, die den Veränderungsprozess der strategischen Umpositionierung begleiten und für die Mitarbeiter emotional erlebbar machen. Diese Herangehensweise bewirkt – neben der Erreichung der Projektziele – auch eine nachhaltige Veränderung der Lernkultur im Unternehmen.

Das folgende Projekt beschreibt ein aktuell laufendes Organisationsentwicklungsprogramm, das – aufbauend auf der neuen strategischen Ausrichtung – den Fokus auf die Stärkung des Commitments der Mitarbeiter zur Marke und zum Unternehmen OTTO richtet.

4.2 Veränderungsprojekt II: Das Commitment der Mitarbeitenden stärken



Das Veränderungsprojekt „Ich bin OTTO!“ setzt bei den Herausforderungen und Veränderungsprozessen des Unternehmens an. In diesem Projekt steht die Förderung des Commitments der Mitarbeiter – und damit verbunden eine Begeisterung für Unternehmenswerte – im Fokus. Die zentralen Ziele der Maßnahme sind zum einen die Identifikation mit dem neuen „Fashion-Lifestyle-Image“ zu fördern. Zum anderen, für eine stärkere Kundenorientierung zu sensibilisieren, d.h. stets die Interessen der Kunden im Fokus zu haben und die Möglichkeiten zur Kundengewinnung, die sie als Mitarbeiter selbst haben, aktiv zu nutzen. Die Organisationsentwicklungsmaßnahme appelliert dabei an die Eigenverantwortung der Mitarbeiter.

Das Veränderungsprojekt „Ich bin OTTO!“ besteht aus verschiedenen Aktionstagen, die diese Zielerreichung im Fokus haben:

- „Fashion-Days“
- „Drivers-Days“
- „Network-Days“

Weitere Aktionstage (z.B. die „Innovation-Days“) sind in Planung.

„Fashion-Days“

Die Organisation OTTO soll einen „Fashion-Lifestyle“ ausstrahlen, indem sich die Mitarbeiter mit der konzerneigenen Mode auskennen („Mode- und Lifestyle-Kompetenz“) und identifizieren können („Wer selbst überzeugt ist, kann auch andere begeistern“). Auf diese Weise werden die Mitarbeiter zum Multiplikator für die Marke und unterstützen die Kundengewinnung.

Die Fashion-Days machen die strategische Bedeutung des neu erschienen „mytrend OTTO-Katalogs“ – und die damit verbundene neue Fashion-Lifestyle-Ausrichtung – für die Mitarbeiter emotional greifbar. Im Rahmen der Aktionstage wurden folgende Lernerlebnisse inszeniert (vgl. Abb. 18). Während und im Anschluss an die Fashion-Days, gab es einen erweiterten Mitarbeiterrabatt um 5 % und das Bestellvolumen ist in diesem Zeitraum um 150 % gestiegen.

	<p>Fashion-Buttons</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erstellung und Verteilung von Buttons für ein „Fashion-Lifestyle-Feeling“. Mit witzigen Sprüchen sollen die Buttons ein „Ich bin stolz auf OTTO-Gefühl“ bewirken.
	<p>Fashion-Shooting</p> <ul style="list-style-type: none"> • 250 OTTO-Mitarbeiter wurden professionell gestylt und in trendigen OTTO-Outfits fotografiert. Die Fotos wurden auf ottotube.com geladen.
	<p>Fashion-Trendvorträge</p> <ul style="list-style-type: none"> • 150 OTTO-Mitarbeiter haben an Vorträgen zu den neuesten Mode- und Lifestyle Trends teilgenommen.

Abbildung 18: Elemente der Fashion-Days

„Drivers-Days“

Die Organisation OTTO braucht Leute die „Gas geben“! OTTO-Mitarbeiter sollen motiviert werden, sich mit dem Unternehmen zu identifizieren und im übertragenen Sinne ihren „Speed auf die Strasse“ zu bringen. Im Rahmen der Driver-Days wurde daher der Besucherparkplatz zu einer „Boxengasse“ umgestaltet. Zusätzlich wurden Nummernschilderhalterungen mit dem Spruch „Ich geb` Gas für OTTO“ im Design entwickelt. Um die geforderte Leistungsfähigkeit zudem erlebbar zu machen, hatten die OTTO-Mitarbeiter die Möglichkeit einen „Boxenstopp für die eigene Weiterentwicklung“ einzulegen. Im Rahmen diverser Kurztrainings und Vorträgen konnten Entwicklungsgespräche geführt und neue Energie für die Karriere „getankt“ werden.

„Network-Days“

Die Organisation OTTO setzt auf Mitarbeiter, die sich miteinander vernetzen und sich gemeinsam von Zielen begeistern lassen. Vor dem Hintergrund, dass kreative und innovative Lösungen und Ideen zumeist in Gruppen entstehen, steht bei diesen Aktionstagen die Stärkung einer *innovativen und kreativen Lernkultur* im Fokus. Die Network-Days verfolgen das Ziel, dass die Mitarbeiter aufeinander zugehen und sich fachbereichsübergreifend austauschen und vernetzen, um neue Lösungen und Ideen für OTTO zu generieren.

Im Rahmen der Aktionstage wurden folgende Lernerlebnisse inszeniert (vgl. Abb. 19):

	Blind-Lunch <ul style="list-style-type: none">• Die bestehende OTTO-Kultur der Essensverabredung wird mit der blind lunch" Variante belebt, indem gemeinsame Mittagspausen abteilungsübergreifend "gematcht" werden.
	Espresso-Talk <ul style="list-style-type: none">• Die OTTO-Mitarbeiter erhalten die Möglichkeit, nach dem Lunch in der Kaffelounge der Cafeteria mit der Geschäftsführung informell Fragen zu stellen und zu diskutieren.
	Freundschaftskarten <ul style="list-style-type: none">• Die OTTO-Mitarbeiter erhalten Postkarten mit 10€ Ersparnis, um Freunde für OTTO zu werben.

Abbildung 19: Elemente der Network-Days

Die Lernaktionen genießen bei OTTO eine hohe Akzeptanz. Sie werden als Bereicherung der Kultur empfunden und zeigen auf, wie viel Offenheit, Innovation und Unkonventionalität in der Unternehmung möglich ist („das geht alles bei OTTO...“). Der *Erfolg* der Veränderungsprojekte zeigt sich zum einen in der gestiegenen Zahl der Mitarbeitereinkäufe bei ihrem Unternehmen. Zum anderen ist der Erfolg auch an der regen Teilnahme an den jeweiligen Events und Lernveranstaltungen und dem positiven Feedback an die Personalentwicklung erkennbar.

5 Reflexion: Learning insights

Im Rahmen der Veränderungsprojekte können fünf Leitprinzipien herausgearbeitet werden, die maßgeblich zur Begeisterung der Mitarbeiter für Lernen und Unternehmenswerte beigetragen haben (vgl. Abb. 20):

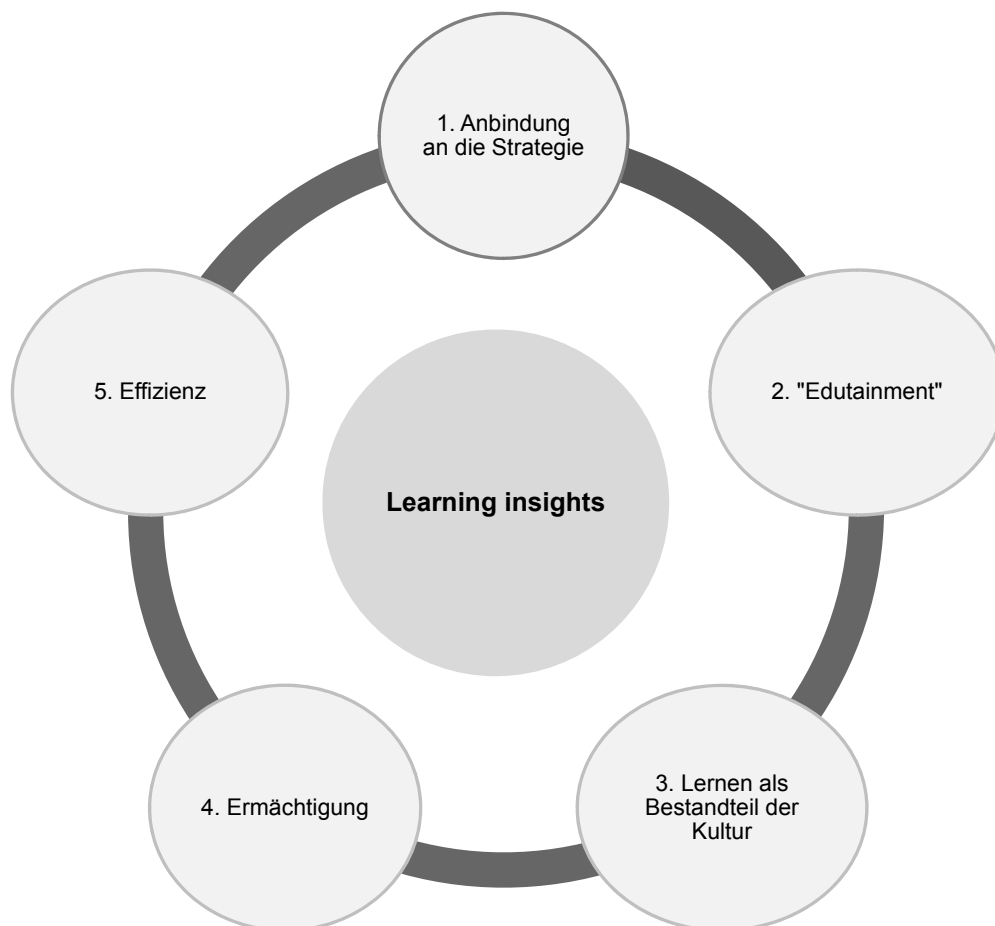


Abbildung 20: Learning insights OTTO

Learning insight 1: Strategische Ausrichtung der Lerninitiativen

Im Bereich der Personalentwicklung und Weiterbildung existieren zahlreiche Bildungs- und Lernangebote, deren Verbindung zu betrieblichen Leistungsprozessen oftmals nicht erkennbar ist. Im OTTO-Fallbeispiel wurde deutlich, dass alle Lernprojekte nicht allein aus Gründen der Kompetenz- und Personalentwicklung der Mitarbeiter initiiert wurden, sondern immer ausgehend von der strategischen Ausrichtung des Unternehmens. Diese Herangehensweise stellt zum einen die organisationale Verankerung von Lerninitiativen her (Idee einer „Lernenden Organisation“) und zum anderen erleichtert diese Vorgehensweise, den Nutzen und Sinn der jeweiligen Initiativen den Lernenden zu verdeutlichen. Damit ist ein zentraler Erfolgsfaktor in der Gestaltung von Veränderungsprozessen erfüllt.

Learning insight 2: „Edutainment“ – Lernen als emotionales Erlebnis

Aus der Forschungsliteratur ist die Annahme bekannt, dass Lernen besonders nachhaltig geschieht, wenn es emotional stark besetzt ist. In der Gehirnforschung wird beispielsweise davon ausgegangen, dass jede Situation mit vergangenen emotionalen Erfahrungen verknüpft ist. Im Sinne des Pädagogen *Pestalozzi* geschieht ein nachhaltiges Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“, nachdem sich Wissen, Emotion und Handeln miteinander verbinden. Auf diese Weise wird ein Transfer der Lernerlebnisse auf die tägliche Arbeit ermöglicht. Folglich gilt es, eine gute Balance zwischen reinem Entertainment und didaktisch-educativen Maßnahmen zu finden. Mit der Integration emotionalisierender Lernangebote wirken die vermittelten Inhalte und Erlebnisse nachhaltiger und Lernen geschieht mit Spaß! Im OTTO-Fallbeispiel wird bei der Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprozessen dem emotionalen Erleben eine hohe Bedeutung zugesprochen. Alle Lerninitiativen sind von dem Gedanken geprägt, dass Mitarbeiter leichter die Veränderungen verstehen und mittragen, wenn sie die Herausforderungen, die an sie gestellt werden (z.B. Arbeiten mit neuen Markenwerten), mit emotionalen Erlebnissen verknüpfen können (z.B. „Red Days“). Daraus kann gefolgert werden, dass für die erfolgreiche Gestaltung von Veränderungsprozessen – neben der kognitiven Ebene („Wissensvermittlung“) und der Verhaltensebene („Training“) – auch die emotionale Einstellungsebene adressiert werden sollte.

Learning insight 3: Lernen als Bestandteil der Kultur und des Arbeitsalltags

Jede Gestaltung erfolgreicher Veränderungsprozesse setzt Kompetenzen der Beteiligten voraus, um mit diesen Veränderungen umgehen zu können. Zur Entwicklung und Förderung dieser Kompetenzen stehen in der Pädagogik eine Vielzahl an Methoden und Lernformen zur Verfügung. Bei OTTO werden formelle Lernformen (z.B. Expertenvorträge, Seminare) mit informellen Lernformen (z.B. die Aktionen „Espresso Talk“ oder „Blind Lunch“ im Rahmen der Networking-Days) verbunden. In der Verknüpfung dieser Lernformen können prägende Lernerlebnisse entstehen und Lernen wird nicht zu einer punktuellen Tätigkeit, sondern wird in den Prozess des

Arbeitens integriert. Diese nachhaltigere Form der Gestaltung von Veränderungsprozessen ermöglicht, neben dem Erreichen der Ziele des Veränderungsvorhabens, auch eine langfristig orientierte Kulturveränderung.

Learning insight 4: Ermächtigung der Mitarbeitenden – eigenverantwortliches Lernen ermöglichen und unterstützen

Jede strategische Orientierung eines Unternehmens ist eng verknüpft mit einer gewissen Vorstellung von einer Lern- und Unternehmenskultur. Eine moderne, innovative Ausrichtung des Unternehmens, wie es im OTTO-Fallbeispiel angestrebt wird, setzt eine Kultur voraus, die ein kreatives und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten ermöglicht. An den Beispielen aus der Fallstudie wird deutlich, dass alle Aktionen auf die Stärkung der Eigeninitiative der Mitarbeiter abzielen (z.B. die Aktionstage). Diese Wert- und Kulturhaltung kann dabei nicht lediglich normativ gefordert werden, sondern es bedarf der Ermöglichung und Ermächtigung der Mitarbeiter seitens des Unternehmens. Alle Beteiligten erhielten daher einen großen Handlungs- und Gestaltungsspielraum. Dieser ermächtigt für ein eigenverantwortliches Handeln und zeigt sich in der selbstorganisierten Umsetzung der Projektmaßnahmen.

Learning insight 5: Effizienz – neue Wege ausprobieren, bei überschaubarem Risiko

Neben einer konsequenten Orientierung der Lerninitiativen an der Strategie des Unternehmens, gilt es aus einer betriebswirtschaftlichen Perspektive die Bildungsmaßnahmen möglichst effizient zu gestalten. Die Strategie der „little steps“ („Think big – start small“) und die Nutzung des Multiplikatoreffekts entspricht einer effizienten Vorgehensweise, indem bei den Lern- und Bildungsmaßnahmen zunächst auf existierende Ressourcen zurückgegriffen wird und bei positiver Rückmeldung der Organisationsmitglieder, die Maßnahmen sukzessiv ausgeweitet werden. Bei OTTO ist die Basisidee jeder Maßnahme und Lerninitiative, dass sie sich auf unterschiedliche Zielgruppen einfach adaptieren lässt und durch ein hohes Preis-Leistungs-Bewusstsein geprägt ist.

Lernkulturen verändern:

Fallstudie „Förderung einer erweiterten Lernkultur – Die Rolle von Führungskräften und Mitarbeitenden im Lernen“ (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten; EDA)

Dr. Tanja Fandel-Meyer, Prof. Dr. Sabine Seufert & Christian Wymann, EDA

1 Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten

Das Eidgenössische Departement für auswärtige Angelegenheiten gestaltet und koordiniert im Auftrag des Bundesrats die schweizerische Außenpolitik. Die Tätigkeit des EDA basiert auf den von der Bundesverfassung definierten 5 außenpolitischen Zielen: Friedliches Zusammenleben der Völker, Achtung der Menschenrechte und Förderung der Demokratie, Wahrung der Interessen der schweizerischen Wirtschaft im Ausland, Linderung von Not und Armut in der Welt und Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen. Ziel der Tätigkeit ist die Wahrung der schweizerischen Interessen gegenüber dem Ausland.⁶ Das EDA besteht aus der Zentrale in Bern und über 300 Aussenvertretungen (Botschaften, Missionen, Konsulate, Verbindungs- und Koordinationsbüros). Rund 1 Drittel der Belegschaft (gesamthaft 3'700 Bundesangestellte) arbeitet in der Zentrale, 2 Drittel sind auf Außenposten tätig. In der Zentrale sind folgende 4 Direktionen angesiedelt: die Politische Direktion, die Direktion für Völkerrecht, die Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit (Deza) und die Direktion für Ressourcen (DR). Die Vorsteherin des Departements für auswärtige Angelegenheiten ist die seit dem Jahre 2003 amtierende Bundesrätin Micheline Calmy-Rey.

Die vorliegende Fallstudie beschreibt die inhaltliche Gestaltung und Konzeption des Projekts „Lernen im EDA“. Exemplarisch wird die Frage nach der Rolle von Führungskräften und Mitarbeitenden in einer Lernkultur fokussiert, sowie die Rolle der Personal- und Organisationsentwicklung (POE) in der Gestaltung des Projekts. Die POE des EDA gliedert sich in die Bereiche: Organisationsentwicklung (OE), Personalentwicklung (PE) und Aus- und Weiterbildung (AWB). Im Bereich POE sind derzeit 11 Mitarbeitende beschäftigt (2010).

Die Fallstudie ist in Zusammenarbeit mit dem Leiter der Aus- und Weiterbildung des EDA, *Christian Wymann*, entstanden.

⁶ Für weitere Informationen siehe www.eda.admin.ch

2 Problemdefinition: Die Notwendigkeit für eine Erweiterung der Lernkultur

Die Rahmenbedingungen, in welchen das EDA als Außenministerium seine Aufgaben wahrnimmt, unterliegen aufgrund eines wechselnden innenpolitischen Umfelds und sich ständig verschiebender internationaler Schwergewichte ständigen Veränderungsprozessen. Flexibilität und Lernfähigkeit gehören zu den zentralen Erfolgsfaktoren der Organisation. Diese Schlüsselfaktoren sind stark von der Lern- und Veränderungsfähigkeit der Mitarbeiter abhängig (vgl. Lernen im EDA, Konzeptskizze, 2008).

Folgende Problematiken im Bereich der Personal- und Kompetenzentwicklung bilden die Ausgangssituation für die Initiierung des Kulturentwicklungsprojekts „Lernen im EDA“:

- Es lässt sich heute noch vielerorts eine „push-orientierte“ Kompetenzentwicklung, im Sinne von *„Wo schicke ich Mitarbeitende zur Weiterbildung hin?“*, beobachten. Diese Mentalität ist vor dem Hintergrund der steigenden Bedeutung von Flexibilität und Eigenverantwortung nicht mehr ausreichend.
- Erstrebenswert hingegen erscheint die Stärkung einer „pull-Philosophie“, im Sinne einer eigenverantwortlichen und selbstgesteuerten Lernkultur. In dieser übernehmen Mitarbeiter selbst die Verantwortung für ihre Kompetenzentwicklung und Führungskräfte agieren als „Lernpromotoren“, die diesen Prozess aktiv unterstützen. Dieser Veränderungsprozess impliziert auch den Wandel von einer „angebotsorientierten“ Aus- und Weiterbildung hin zu „bedarfsorientierten“ Bildungsangeboten.
- Es besteht aktuell zwar schon ein vielfältiges Angebot zur Personal- und Führungskräfteentwicklung, das auch allgemein akzeptiert ist und genutzt wird (Kurse, Coaching, Mentoring), aber die betriebliche Praxis zeigt, dass Schwierigkeiten bei der Umsetzung des neu Gelernten in die Praxis bestehen (Transferproblem). Das Bildungsangebot sollte in der heutigen Form nicht abgeschafft oder eingeschränkt werden, sondern um neue Handlungs- und Kompetenzentwicklungsfelder ausgebaut werden.
- Im Zuge von Dezentralisierungsprozessen erscheint der Einsatz von rein formalen Lernangeboten nicht mehr wirkungsvoll. Es fehlt aktuell noch an ausreichenden „learning-on-the-job“ Bildungsangeboten. Um den Herausforderungen begegnen zu können, reichen die traditionellen Formen der Wissensvermittlung nicht mehr aus. Zukünftig müssen diese durch arbeitsplatznahe und informelle Lernprozesse sowie um den Einsatz neuer Technologien und Medien ergänzt werden.

- Vor dem Hintergrund gestiegener Erwartungen an die (öffentliche) Kommunikation und die Erhöhung der Kunden- und Partnerzahl des EDA, entstehen neue Lern- und Kompetenzfelder in der Organisation, die mit Hilfe geeigneter Bildungsangebote und -formate bearbeitet werden müssen. Diese Veränderungen erfordern nicht nur die Förderung von fachlich-technischen Fähigkeiten, sondern insbesondere den Ausbau und die Stärkung von überfachlichen Kompetenzen („Soft Skills“).
- Die Veränderungsprozesse im Themenfeld der Personal- und Kompetenzentwicklung betreffen dabei auch die Rolle der Bildungsverantwortlichen selbst. Um mit diesen Prozessen professionell und proaktiv umgehen zu können, bedarf es eines Rollenwechsels vom „administrativen Experten“ hin zu einem gelebten „Business-Partner Modell“.

Die skizzierten Entwicklungen in der Organisation EDA betonen die Notwendigkeit, dass sie sich heute um einen *Kulturwandel* bemühen muss, um weiterhin zukunftsfähig zu bleiben. Das EDA hat hierzu ein Veränderungsprojekt aufgesetzt, das sich mit dem Thema „Förderung einer erweiterten Lernkultur“ auseinandersetzt. Dieser Kulturwandel impliziert eine Veränderung des Denkens und Handelns aller Organisationsmitglieder (vgl. Lernen im EDA, Konzeptskizze, 2008).

3 Strategieentwicklung beim EDA

3.1 Zielstrategie

Die Zielstrategie orientiert sich an der Problemdefinition und soll dazu beitragen, mit den identifizierten Herausforderungen in der Zukunft umgehen zu können. Im Fokus steht die Fragestellung: „Was soll mit dem Veränderungsprojekt erreicht werden?“

Das Veränderungsprojekt „Förderung einer erweiterten Lernkultur“ ist ein Bestandteil organisationsübergreifender strategischer Entwicklungen, die mit dem Ziel der „Lernenden Organisation“ umschrieben werden können (vgl. Senge, 2008). Entsprechend eines Reifegrad-Modells von Organisationen, befindet sich das EDA nach heutiger Betrachtung in dem Übergang von einer „strategisch ausgerichteten Personalentwicklung“ zu einer „Wirkungsorientierung“ (vgl. Abb. 21) (vgl. Wymann, 2009).

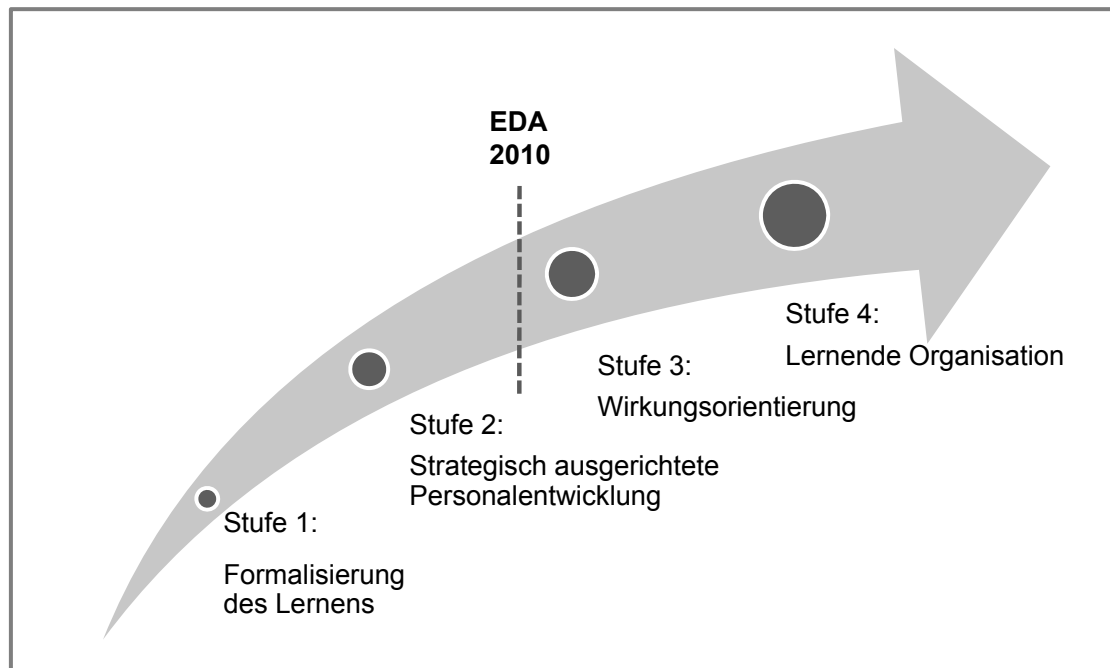


Abbildung 21: Reifegrad-Modell EDA (vgl. Wymann, 2009)

Stufe 1: „Formalisierung des Lernens“

In dieser Prozessphase werden Lernprozesse vom reinen "training on the job" abgelöst, indem vom Arbeitsprozess gesonderte Gefäße zur Verfügung gestellt werden (z.B. Ausrichtung auf Lernziele und Zielgruppen). Die professionelle Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen wird in dieser Reifegradstufe zunehmend an Fachkräfte (HR und Externe) delegiert.

Stufe 2: „Strategisch ausgerichtete Personalentwicklung“

Das Angebot an Personalentwicklungsmaßnahmen ist in der Organisation nach und nach historisch gewachsen und eher auf die unterschiedlichen individuellen Bedürfnisse der Mitglieder hin ausgerichtet. In der zweiten Phase des Reifegrad-Modells wird das Personalentwicklungsangebot nun systematisch und auf übergeordnete Ziele der Organisation hin ausgerichtet. Im EDA wurde bereits ein strategisch orientiertes und kompetenzbasiertes Bildungsangebot und eine systematische Führungskräfteentwicklung implementiert.

Stufe 3: „Wirkungsorientierung“

Obschon das Personalentwicklungsangebot zunehmend Verbreitung und Akzeptanz in der Organisation findet, ist der Transfer aus dem Lern- ins Arbeitsfeld oftmals noch unzureichend. In diesem Kontext stellt sich die Frage nach der „Wirkung“ von Bildungsangeboten. Im Zuge der verschiedenen Entwicklungsstufen hatte die Organisation gelernt, dass es ein Qualitätsgewinn war, Lernen strategisch an die

Organisation auszurichten und formalisiertes Lernen an Experten (HR und Externe) zu delegieren (Stufe 1 und 2). Im Kontext der Frage nach erfolgreichem Transfer und Wirkungen verschieben sich jedoch die Verantwortlichkeiten wieder stärker in Richtung „Führungskräfte“. Es bedarf vermehrt gut ausgebildeter Führungskräfte, die eine lern- und kompetenzförderliche Rolle wahrnehmen und ausüben können.

Stufe 4: „Lernende Organisation“

Das übergeordnete strategische Ziel hinter diesem Veränderungsprojekt ist die Schaffung einer „Lernenden Organisation“. Obschon sich das Projekt zur Förderung einer erweiterten Lernkultur an diesem strategischen Ziel orientiert, kann mit dem Projekt allein dieses übergreifende Ziel nicht erreicht werden. Nichtsdestotrotz ist die Förderung der individuellen Lernfähigkeit und -bereitschaft ein wichtiger Bestandteil auf dem Weg zu einer lernenden Organisation: *„Organisationen lernen nur, wenn die einzelnen Menschen etwas lernen. Das individuelle Lernen ist keine Garantie dafür, dass die Organisation etwas lernt, aber ohne individuelles Lernen gibt es keine lernende Organisation“* (Senge, 2008). Somit kann das Lernkulturprojekt einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung der Veränderungsfähigkeit der Organisationsmitglieder leisten.

Als *„direkte Wirkungen“* des Projekts werden neu definierte Rollenverständnisse des Top-Kaders, der Führungskräfte, der Mitarbeitenden und des Bildungsmanagements erwartet. Zudem soll der Lerntransfer sichtbar erhöht werden und eine noch stärkere Anbindung von Lern- und Bildungsaktivitäten an die Unternehmensstrategie erreicht werden. Als eher *„indirekte Wirkungen“* des Veränderungsprojekts wird eine bessere Anpassung an die sich rasch verändernden Arbeitsbedingungen erwartet und damit verbunden eine Stärkung der Veränderungskompetenz auf individueller und organisationaler Ebene. Auch soll mit diesem Projekt das Bewusstsein für das strategische Ziel einer „Lernenden Organisation“ geschärft werden (vgl. Lernen im EDA, Projekt-auftrag, 2009).

3.2 Implementierungsstrategie

Die zentrale Frage bei der Entwicklung einer Implementierungsstrategie im Rahmen eines Veränderungsvorhabens lautet: *„Wie soll das angestrebte Veränderungsziel erreicht werden?“* Ein zentrales Gestaltungsfeld des Bildungsmanagements liegt hierbei in der Festlegung einer Implementierungsrichtung.

1. Die Implementierungsrichtung im EDA kann als eine **Mischform von „Top-Down“ und „Bottom-up“ Ansätzen** beschrieben werden. Die „Top-Down-Strategie“ wird gewählt, um die angestrebten Veränderungen von der Organisationsspitze aus über die weiteren Hierarchieebenen in der Organisation zu verbreiten. Mit dieser Strategiewahl wird angestrebt, die Akzeptanz und das

Commitment für das Veränderungsvorhaben vom Top-Kader aus zu sichern. Die konzeptionellen Projektinputs – initiiert vom Bildungsmanagement des EDA – verfolgen jedoch eine „Bottom-up-Strategie“. Indem die Beteiligten der Veränderungsprozesse aktiv in die Konzeption des Projekts mit eingebunden werden, wird eine hohe Partizipation ermöglicht, die dazu beitragen kann, das Veränderungsprojekt erfolgreich in der Organisation umzusetzen. Die Herausforderung bei dieser Strategiewahl liegt in der Verknüpfung beider Ansätze, um zum einen das Commitment des Top-Kaders und zum anderen das Commitment der Führungskräfte und Mitarbeitenden gewinnen zu können (Bi-Polare-Strategie).

Vor dem Hintergrund der skizzierten Implementierungsrichtung können folgende strategische Gestaltungsprinzipien des Veränderungsprojekts genannt werden:

- 2. Identifizierung strategischer Handlungsfelder:** Es wird von der Annahme ausgegangen, dass eine Lernkultur nicht direkt beeinflusst werden kann. Gemäß einem systemischen Organisations- und Managementverständnis entziehen sich Organisationen einer direkten und linearen Einflussnahme und Steuerung. Es können jedoch strategische Handlungsfelder identifiziert werden, im Rahmen derer ein großer Handlungs- und Gestaltungsspielraum besteht. Zur Gestaltung einer erweiterten Lernkultur identifizierte die POE des EDA hypothesengeleitet folgende sieben zentralen Einfluss- und Handlungsfelder (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009) (vgl. Abb. 22). Anhand einer professionellen Gestaltung kann nun versucht werden, mit Interventionen in den einzelnen Handlungsfeldern Wechselwirkungen zu erzielen, die dazu beitragen, dass die strategischen Ziele des Veränderungsprojekts erreicht werden können. Die Handlungsfelder bilden die Basis für die Lernkulturanalyse (s. Kapitel 4.1).

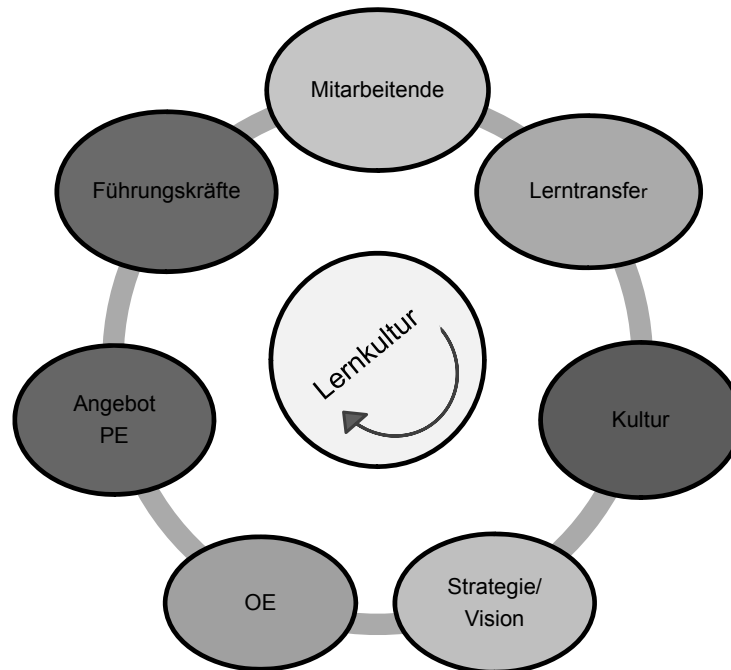


Abbildung 22: Strategische Handlungsfelder im Veränderungsprojekt
(vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009)

Führungskräfte: Übersetzen die strategischen Ziele und qualifizieren ihre Mitarbeiter und Teams für die anstehenden Herausforderungen und Aufgaben.

Mitarbeiter: Verfügen über ein Eigeninteresse sich weiterzuentwickeln und gestalten proaktiv ihre eigene Kompetenzentwicklung mit.

Lerntransfer: Ob und wie der Lerntransfer in die Praxis verstanden und gelebt wird, bestimmt, ob individuelles bzw. organisationales Lernen effektiv auch Veränderungen nach sich zieht.

Kultur: Elemente der Unternehmenskultur (z.B. Grad an Vertrauen) sind entscheidend für den Erfolg von Lernprozessen.

Strategie/Vision: Der Erfolg von Lernprozessen setzt eine klar definierte und kommunizierte Strategie und Vision voraus.

Organisationsentwicklung (OE): Wie konsequent OE zu Prozessen der Personalentwicklung überleitet, entscheidet darüber, ob und wie organisationale Lerngelegenheiten genutzt werden.

Angebot Personalentwicklung (PE): Das Angebot der PE entscheidet darüber, welche Wissensbasis in der Organisation aufgebaut wird und welche

Konzepte und Instrumente den Mitarbeitenden zum Lernen zur Verfügung stehen.

3. **Analyse zur Bestimmung des Handlungsbedarfs:** Um die strategischen Ziele zu erreichen, wird im Vorfeld eine umfassende Ist- und Soll- Analyse der bestehenden Lernkultur durchgeführt. Es werden Stärken und Schwächen identifiziert und mögliche Chancen und Risiken innerhalb des Veränderungsprojekts skizziert (vgl. Kapitel 4.1). Dieses Vorgehen ermöglicht eine zielgerichtete Identifikation des Handlungsbedarfs in den unterschiedlichen Handlungsfeldern des Projekts.
4. **Partizipative Kulturgestaltung:** Für ein erfolgreiches Gelingen des Veränderungsvorhabens ist es von hoher Bedeutung die beteiligten Zielgruppen aktiv einzubinden. Alle Beteiligten werden daher bereits zu Beginn bei der konzeptionellen Entwicklung des Projekts einbezogen (Einsatz von Feedbackschleifen in unterschiedlichen Prozessphasen). Somit entsteht ein Dialog mit dem Top-Kader, den Führungskräften und den Mitarbeitenden, der die Erreichung der strategischen Ziele und die Nachhaltigkeit des Veränderungsprojekts unterstützt.

In Abbildung 23 ist die Implementierungsstrategie zusammenfassend dargestellt.

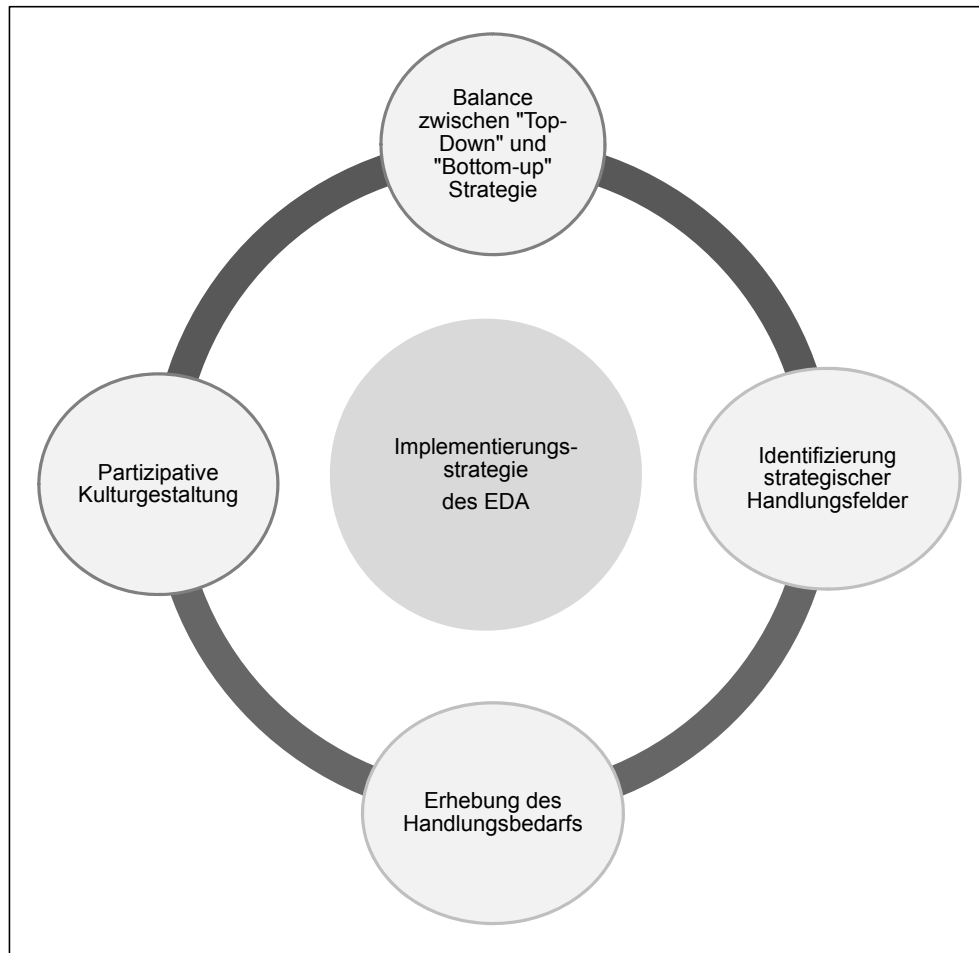


Abbildung 23: Implementierungsstrategie des EDA (Quelle: Eigene Darstellung)

4 Operative Gestaltung des Veränderungsprojekts

4.1 Die Lern- und Veränderungsarchitektur

Das Veränderungsprojekt „Lernen im EDA“ zeichnet sich durch ein mehrstufiges Prozessdesign aus, das im Folgenden näher beschrieben werden soll (vgl. Abb. 24).

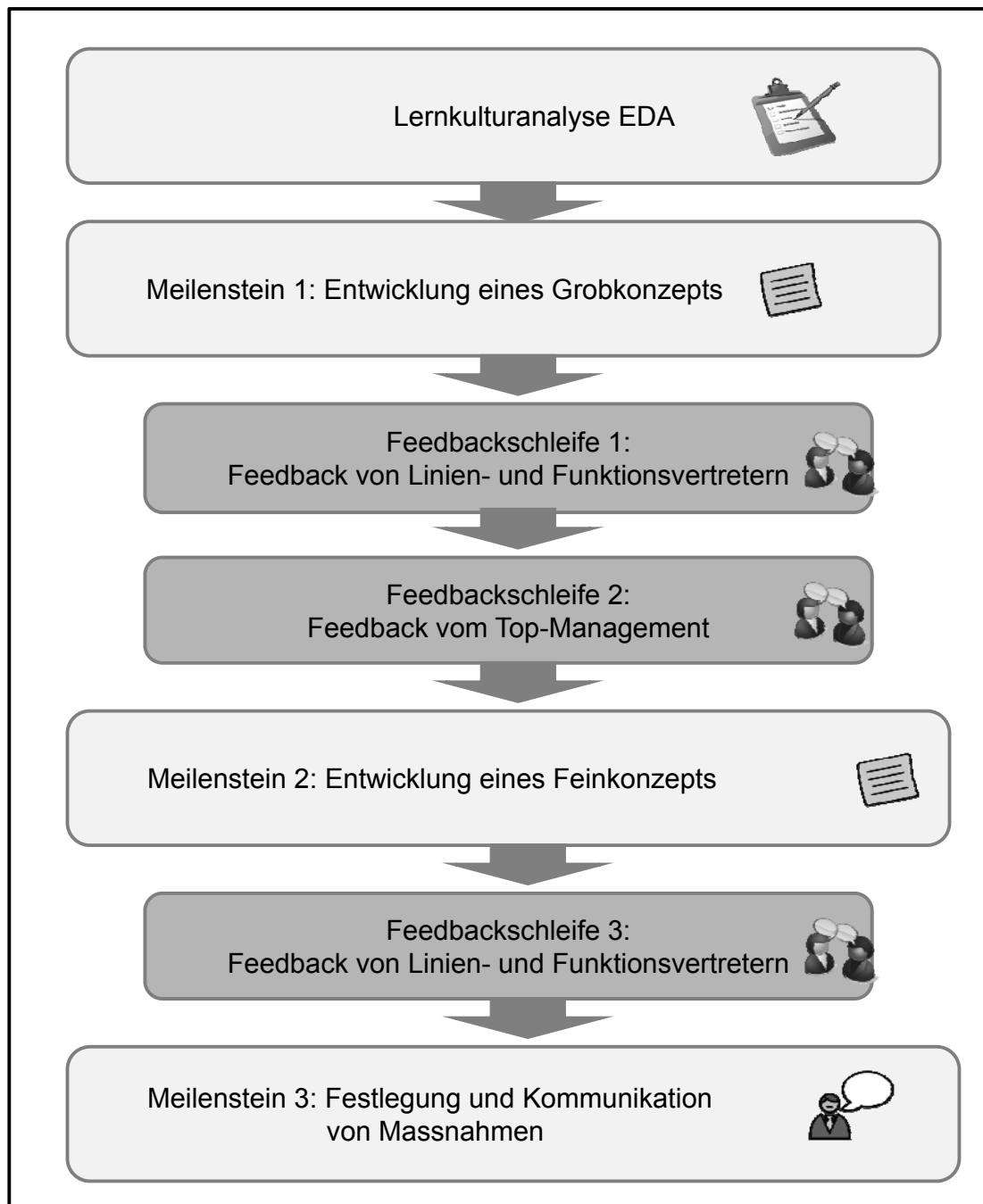


Abbildung 24: Die Lern- und Veränderungsarchitektur (Quelle: Eigene Darstellung)

a) Lernkulturanalyse EDA zur Erhebung des Handlungsbedarfs

Anhand einer Lernkulturanalyse wurde die Ist- und Soll-Situation analysiert und Indikatoren für die Gestaltung einer künftigen Lernkultur gewonnen. Zur Analyse der Lernkultur EDA wurde die Methode der „SOFT-Analyse“ aus dem Bildungsbereich herangezogen. Hierbei handelt es sich um ein Analyse-Instrument zur Bestimmung von Stärken und Schwächen in der Gegenwart (S für Satisfactions, F für Faults) sowie Chancen und Gefahren in der Zukunft (O für Opportunities, T für Threats) in Be-

zug auf eine Organisation. Diese Methode unterscheidet sich von der bekannteren Methode der SWOT-Analyse im Wesentlichen darin, dass die externe Sichtweise auf die Organisation nicht beachtet wird (vgl. Lernen im EDA, Glossar, 2009).

Die Ergebnisse der Lernkulturanalyse geben Hinweise auf die Handlungsbereiche, in denen Entwicklungsmaßnahmen als vordringlich erscheinen und die eine größtmögliche Wirkung hinsichtlich der Ziele des Veränderungsprojekts versprechen (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009) (vgl. Abb. 25). Die Lernkulturanalyse hat gezeigt, dass eine Weiterentwicklung der Lernkultur des EDA notwendig, aber auch möglich erscheint.



Abbildung 25: Lernkulturanalyse EDA (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009)

In dieser Abbildung ist eine Auswahl an identifizierten Faktoren skizziert. Es wurden die Aussagen erwähnt, die in einem direkten Zusammenhang mit den Lernprozessen in der EDA stehen.

b) Meilenstein 1: Entwicklung eines Grobkonzepts und Feedbackschleifen

Im Rahmen der Entwicklung eines Grobkonzepts wurden die Ergebnisse der Lernkulturanalyse beschrieben und kommuniziert. Ausgehend von den Ergebnissen wurden folgende drei Hauptziele des Projekts „Lernen im EDA“ identifiziert (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009):

1. Commitment des obersten Managements,
2. Stärkung der Rolle von Führungskräften und Mitarbeitenden im Lernen,
3. systematischer Lern- und Wissenstransfer.

Das Grobkonzept wurde im Rahmen von zwei aufwändig gestalteten Feedbackschleifen reflektiert (Befragungen):

1. Feedback-Schleife mit EDA Linien- und Funktionsvertretern

- Gibt es Aspekte der Lernkultur im EDA, die Sie anders einschätzen?
- Stimmen Sie mit der Einschätzung des Handlungsbedarfs überein?
- Worauf muss Ihrer Meinung nach bei der Entwicklung der Lernkultur im Unternehmen EDA besonders geachtet werden?

Die Ergebnisse der ersten Feedbackschleife haben gezeigt, dass nicht alle Ergebnisse und Empfehlungen aus der Analyse von allen Führungskräften und Mitarbeitern gleichermaßen akzeptiert werden. Diese Reaktion scheint nicht überraschend oder sollte nicht als Ergebnis einer *nicht* erfolgreichen Analyse interpretiert werden, sondern ist Ausdruck der Heterogenität in der Wahrnehmung und dem Erleben von Lernkultur. Diese Vielfalt entspricht einer Auffassung von Organisationen, die als komplex und durch eine Vielzahl von Wechselwirkungen und Wirklichkeitskonstruktionen gekennzeichnet ist. Die Lernkulturanalyse wurde jedoch von der Mehrheit der Befragten als positiv bewertet.

2. Feedback-Schleife mit dem EDA Top-Kader

- Gibt es Aspekte der Lernkultur im EDA, die Sie anders einschätzen?
- Sind Sie damit einverstanden, dass wir uns auch in Zukunft eingehender mit diesen Themenfeldern beschäftigen?

- Worauf muss Ihrer Meinung nach bei der Entwicklung der Lernkultur im Unternehmen EDA besonders geachtet werden?

Im Rahmen der zweiten Feedbackschleife mit dem EDA Top-Kader konnte sich das Projektteam das Commitment von der Organisationsspitze abholen. Alle Rückmeldungen aus den beiden Feedbackschleifen sind in die Ausgestaltung des Feinkonzepts mit eingeflossen.

c) Meilenstein 2: Entwicklung eines Feinkonzepts und Feedbackschleifen

Im Rahmen der Erstellung des Feinkonzepts wurden Maßnahmen zur Realisierung empfohlen, die darauf abzielen, die Lernkultur des EDA zu erweitern und zu stärken. Zu Beginn wurden vom Projektteam 35 Maßnahmen im Rahmen einer Brainstorming-Sitzung erarbeitet. Diese wurden dann anhand der Kriterien: „Wirksamkeit in Bezug auf die übergeordneten Ziele des Projekts“, „Erfolgswahrscheinlichkeit“ und „Finanzielle und praktische Realisierungschancen“ auf 13 Maßnahmen verdichtet (vgl. Lernen im EDA, Feinkonzept, 2009).

Im Rahmen der 3. Feedbackschleife dieses Veränderungsprojekts wurden folgende Fragen gestellt:

- Auf welcher der 13 empfohlenen Maßnahmen könnten Sie am ehesten verzichten? Warum?
- Gibt es Maßnahmen, bei deren Realisierung besondere Anliegen berücksichtigt werden müssen? Worauf müsste man achten?

Die Rückmeldungen wurden aufgenommen und im Rahmen eines weiteren Prozessschritts vom Projektteam verdichtet.

d) Meilenstein 3: Festlegung und Kommunikation von Maßnahmen

Als Ergebnis dieser dritten Feedbackschleife sind *8 Maßnahmen* entstanden, die nun zur Umsetzung durch die Linie bereitstehen. Im folgenden Kapitel werden die entwickelten Maßnahmen für den Handlungsbereich „Führungskräfte und Mitarbeitende“ exemplarisch aufgezeigt (vgl. Lernen im EDA, Meilenstein 4: Entwicklung ausgewählter Maßnahmen, 2009).

4.2 Handlungsfeld: Führungskräfte und Mitarbeitende

In den folgenden Ausführungen werden zwei der identifizierten strategischen Handlungsfelder des Veränderungsprojekts „Lernen im EDA“ zusammengelegt und näher beschrieben. Die Wahl fiel auf die Handlungsfelder „Führungskräfte und Mitarbeitende“, da diese Zielgruppen in der Literatur immer wieder als Schlüsselfaktoren für die erfolgreiche Gestaltung einer Lernkultur genannt werden.

Mit der Terminologie „Führungskräfte“ bezeichnet das EDA sämtliche Mitarbeitenden mit Führungsverantwortung. Als „Mitarbeitende“ werden alle dauerhaft beschäftigten Angestellten des EDA bezeichnet (insbesondere gemeint ist das Lokalpersonal aus den Vertretungen). Im Jahre 2007 wurden im EDA die Ziele und Rollen von Führungskräften in Lern- und Veränderungsprozessen neu zur Diskussion gestellt. Den Führungskräften wurden im Zuge dessen Aufgaben, Kompetenz und Verantwortung im Umfang von gut der Hälfte des Aus- und Weiterbildungsbudgets übertragen. Im Rahmen dieser Diskussion tauchte die Beobachtung auf, dass vielerorts die Annahme vorherrscht, dass Personalentwicklung gleichzusetzen ist mit Aus- und Weiterbildung in Form von Seminar- und Kursbesuchen. Es wurde nicht die Notwendigkeit gesehen, sich als Führungskraft die Zeit zu nehmen, die eigenen Mitarbeitenden bei der Bedarfsanalyse ihrer Entwicklungsmaßnahmen zu unterstützen, Lern- und Entwicklungsziele gemeinsam zu besprechen sowie die Lernenden im Transfer des neu Gelernten zu unterstützen. Führungskräfte selbst bemängeln die Unterstützung durch ihre Vorgesetzten hinsichtlich von Lern- und Entwicklungsprozessen.

Dieser Befund wird – für eine größere Zahl von Unternehmen – auch in der scil-Führungskräftestudie bestätigt, nach der die mangelnde Vorgesetztenunterstützung eine große Barriere im betrieblichen Lernen darstellt (vgl. Seufert, Hasanbegovic & Euler, 2008).

Auch auf Seiten der Mitarbeiter wird nicht überall die geforderte Eigenverantwortung für die Gestaltung der eigenen Lern- und Entwicklungsprozesse wahrgenommen und genutzt (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009).

Das Projekt „Lernen im EDA“ geht jedoch von der Annahme aus, dass die mit dem Kulturwandel angestrebte Version einer „Lernenden Organisation“ nur dann erreicht wird, wenn eine Lernkultur von den Führungskräften vorgelebt und von den Mitarbeitern getragen wird. Gemäß dem Kulturverständnis von Edgar Schein definiert das EDA neben den strategischen Handlungsfeldern und den damit verbundenen Zielen auch, auf welcher Kulturebene die Veränderungsprozesse ablaufen und erkennbar sind. Es wird dabei unterschieden zwischen „sichtbaren Strukturen und Prozessen“ und „zugrunde liegenden Annahmen“ (vgl. Abb. 26) (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009).

strategisches Handlungsfeld	Ziele	Kulturebene
Führungskräfte	haben eine positive Grundhaltung zu Veränderungen	zugrunde liegende Annahme
	nehmen den eigenen Entwicklungsbedarf ernst	zugrunde liegende Annahme
	stellen sich für stufengerechte Rollen in Entwicklungsprozessen zur Verfügung	sichtbare Strukturen/Prozesse
	erwarten von ihren Mitarbeitenden Entwicklung	zugrunde liegende Annahme
	nutzen alle Spielräume für deren Förderung	sichtbare Strukturen/Prozesse
	verfügen über fachliche Grundlagen und Instrumente für die direkte Mitarbeiterförderung	sichtbare Strukturen/Prozesse
Mitarbeitende	haben eine positive Grundhaltung zu Veränderungen	zugrunde liegende Annahme
	nehmen eine längerfristige eigene Entwicklung ernst und gestalten sie proaktiv	zugrunde liegende Annahme
	nutzen verschiedene Formen des individuellen Lernens (formal/informell)	sichtbare Strukturen/Prozesse

Abbildung 26: Systemelemente, Ziele und Kulturebene in einer idealen „SOLL“-Lernkultur (vgl. Lernen im EDA, Grobkonzept, 2009)

Diese Abbildung verdeutlicht, dass viele Handlungsfelder in der Gestaltung von Lernkultur erkennbar sind und somit eine Aktionsfläche für gezielte Handlungen bieten. In der Gestaltung des Veränderungsprozesses ist es auch von hoher Bedeutung, die zugrunde liegenden Annahmen zunächst zu kennen und diese dann als „indirekte Wirkungsfelder“ in den Gestaltungsprozessen „mitzudenken“.

Die Feedbackschleife zum Feinkonzept des Projekts „Lernen im EDA“ und den Ergebnissen der EDA-Lernkulturanalyse haben ein facettenreiches Bild an Meinungen hervorgebracht. Je nach Fokus der Betrachtung werden einzelne Aspekte von den Führungskräften und den Mitarbeitenden unterschiedlich betrachtet. Immer wieder wurde jedoch als Schlüsselement für die Förderung der Lernkultur die Gruppe der Führungskräfte genannt. Als ein fast durchgängig wahrgenommenes positives Ergebnis konnte beobachtet werden, dass Führungskräfte zunehmend eine stärkere aktive Rolle in der Mitarbeiterentwicklung einnehmen (z.B. als Mentor). Auch das Bildungsangebot wird durchgängig sehr positiv und wertvoll eingeschätzt.

Diesen positiven Ergebnissen steht die Beobachtung gegenüber, dass die Lernunterstützung der Führungskräfte im konkreten Fall noch unzureichend ausgeprägt ist. Dies wird beispielsweise darin deutlich, dass in der alltäglichen Praxis kaum gemeinsam ein Bildungsbedarf bzw. Entwicklungsziele analysiert und definiert werden. Wurde im Grobkonzept noch die Gruppe der Führungskräfte und die der Mitarbeitenden als zwei getrennte Handlungsfelder bezeichnet, werden nun diese *beiden Zielgruppen gemeinsam* betrachtet. Im Fokus steht hierbei das enge Zusammenspiel von Führungskräften und Mitarbeitenden, das letztlich die Grundlage für die Gestal-

tung erfolgreicher Lernprozesse bildet. Obschon von den Mitarbeitern eine hohe Eigenverantwortung hinsichtlich ihrer Entwicklung erwartet wird, ist es die Aufgabe der Führungskräfte im Lernen voranzugehen und zu gestalten.

Im Rahmen des Veränderungsprojekts „Lernen im EDA“ wurden folgende Anforderungen an Führungskräfte und Mitarbeitende im Lernen formuliert (vgl. Lernen im EDA, Feinkonzept, 2009):

- Führungskräfte wirken aktiv in der Personal- und Kompetenzentwicklung der Mitarbeitenden mit und sorgen für Verbindlichkeit von Lernaktivitäten.
- Die Führungskräfte nehmen die Rolle als „first-level-support“ für die Entwicklung und Ausbildung der Mitarbeiter wahr.
- Führungskräfte geben Unterstützung im Lernen auf der Basis einer gelebten Fehlerkultur.
- Führungskräfte unterstützen das formale und das informelle Praxislernen der Mitarbeiter.
- Führungskräfte fördern die Mitarbeiter in einer aktiven Rollenübernahme in der Personalentwicklung und Aus- und Weiterbildung.
- Es gehört zu der Rolle von Führungskräften, die strategischen Ziele der Organisation für die Mitarbeiter zu übersetzen und die Verbindung zu möglichen Entwicklungsmaßnahmen aufzuzeigen.

Diese Anforderungen an Führungskräfte finden auch ihren Ausdruck in den EDA-Führungsgrundsätzen (Lernen im EDA, Führungsgrundsätze, 2008). Diese wurden vom Bildungsmanagement in Zusammenarbeit mit den Linienfunktionen entwickelt. Beispiele:

„Wir fordern, fördern und unterstützen unsere Mitarbeiter, übertragen Kompetenzen und Verantwortung und stehen für die Mitarbeitenden ein.“

„Wir betrachten Veränderungen als Chance.“

„Wir nehmen Kritik auf, lernen daraus und gehen Konflikte frühzeitig an.“

Für die Mitarbeitenden wurden folgende zwei zentrale Rollenanforderungen formuliert (vgl. Lernen im EDA, Feinkonzept, 2009):

- Mitarbeitende nehmen eine langfristige eigene Kompetenzentwicklung ernst und gestalten sie proaktiv mit.
- Mitarbeitende nutzen aktiv die verschiedenen Formen und Methoden des formalen und informellen Lernens.

Ob dieser Zielzustand schließlich erreicht wird, kann zum einen anhand von Rückmeldungen aus den formalen Bildungsangeboten beobachtet werden (z.B. Anzahl besuchter Weiterbildungen, bestelltes Informationsmaterial). Diese Angaben können zwar ein Indiz für eine Veränderung sein, geben jedoch zu wenig Auskunft darüber, inwieweit sich eine Veränderung von Denk- und Handlungsmustern im Lernen wirklich vollzogen hat. Diese Beobachtung kann durch persönliche Gespräche mit beiden Zielgruppen gewonnen werden.

Im Handlungsfeld „Führungskräfte und Mitarbeitende“ wurden nach der 3. Feedbackschleife, zwei konkrete Bildungsmaßnahmen entwickelt, die zukünftig von der Linie umgesetzt werden (vgl. Lernen im EDA, Meilenstein 4: Entwicklung ausgewählter Maßnahmen, 2009):

Bildungsmaßnahme 1: „Planung der eigenen Kompetenzentwicklung“

Indem alle Organisationsmitglieder ihre eigenen Kompetenzen ständig erweitern und stärken, tragen sie zu der Lern- und Veränderungsfähigkeit der gesamten Organisation bei und sind auch selbst Teil der Veränderung. Die Eigenaktivität der Mitarbeitenden sollte dabei von den direkten Vorgesetzten als erste Personalentwickler/innen unterstützt werden. Neben dieser Form der Unterstützung steht auch das Bildungsmanagement als Lern- und Entwicklungsberater zur Verfügung. Das mit dieser Maßnahme verfolgte Ziel wird in Form von bestehenden und neu geschaffenen Weiterbildungsangeboten umgesetzt. Im Zentrum dieser Lernaktivitäten stehen folgende Fragestellungen:

- Was gehört zu meiner Rolle als Mitarbeitender/Führungskraft? Was wird von mir erwartet und für was übernehme ich die Verantwortung?
- Auf welcher Grundlage schätzt man das eigene Entwicklungspotenzial ein (z.B. Critical incidents, Selbstbild bei Peer- und Vorgesetztenfeedback, Ergebnisse von Leistungs- und Potenzialbeurteilungen)?

- Wie können aussagekräftige und überprüfbare Entwicklungsziele gesetzt werden?
- Welche Maßnahmen zur formalen und informellen Kompetenzentwicklung können sinnvollerweise ausgewählt werden (z.B. Job rotation, Feedback-Verträge oder Mentorate)?
- Wie kann man die eigene Lernveränderung beobachten und überprüfen?

Die *Chancen* in der Umsetzung dieser Bildungsmaßnahmen werden konkret darin gesehen, dass Führungskräfte, die sich eigenverantwortlich um die eigene Kompetenzentwicklung kümmern, besser den Entwicklungsbedarf bei ihren Mitarbeitenden erkennen und diese darin aktiv unterstützen können („first-level-support“). Die Mitarbeitenden werden in der Gestaltung ihrer eigenen Kompetenzentwicklung unterstützt und lernen, sich besser eigene Ziele und auch an der Organisation ausgerichtete Ziele zu setzen. Die fokussierten Zielgruppen gewinnen damit an Rollenklarheit und unterstützen auf diesem Weg die Erweiterung der bestehenden Lernkultur.

Als *Risiko* wird befürchtet, dass es vielleicht nicht gelingen wird, den bestehenden Prozess der Kompetenzentwicklung in dieser Form neu zu beleben. Auch Faktoren wie fehlende Relevanz für die Personalbeurteilung könnten sich hinderlich auf eine erfolgreiche Umsetzung auswirken.

Bildungsmaßnahme 2: „Aktive Rollen für Führungskräfte und qualifizierte Mitarbeitende“

Als eine ergänzende Möglichkeit der Kompetenzentwicklung wird die aktive Weitergabe von Wissen und die Mitgestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen betrachtet. Eine aktive Rolle auszufüllen, ermöglicht Führungskräften und Mitarbeitenden die Erweiterung ihres eigenen Kompetenzbereichs, sie tragen zur Weiterentwicklung der Organisation bei und unterstützen damit eine nachhaltige Lernkultur im Unternehmen. Führungskräften und Mitarbeitenden soll zukünftig verstärkt diese Möglichkeit, z.B. in Form folgender Angebote und Lernformen, geboten werden:

- Aktive Mitwirkung in Aus- und Weiterbildungskursen (z.B. Input-Referat, Co-Teaching Aktivität),
- Mitwirkung als interne/r Assessor an einem Assessment Center (AC),

- Unterstützung des Mentoring-Programms in verschiedenen Rollen (z.B. Mentorentätigkeit, Reflexion in Form von Erfahrungsberichten).

Die Teilnahme an dieser Maßnahme kann aufgrund der Meldung interessierter Personen erfolgen, durch die Ansprache des Bildungsmanagements oder im Nachgang von Karriere- und Entwicklungsgesprächen. Der Einsatz kann im Anschluss gemeinsam mit dem Bildungsmanagement reflektiert werden.

Die *Chancen* in der Umsetzung dieser Bildungsmaßnahmen werden konkret darin gesehen, dass Haltungen, Wissen und Einstellungen vermehrt und systematischer in der Organisation weitergegeben werden können. Die Wahrnehmung der verschiedenen Formate unterstützt auch die zukünftig stärker angestrebte Form des informellen Kompetenzerwerbs in der Organisation, nachdem Kompetenzen v.a. durch aktives Tun und Erleben erworben werden. Auch Faktoren wie „Job Enrichment“ und der Zugewinn an Prestige innerhalb der Organisation können sich förderlich auf das erfolgreiche Gelingen der Bildungsmaßnahme auswirken.

Als *Risiko* wird befürchtet, dass eventuell eine fehlende Bereitschaft zur Übernahme einer Rolle außerhalb des definierten Aufgabenbereichs vorherrscht. Auch mangelnde Ressourcen (z.B. Zeit, geografischer Aufenthalt, Kosten) können das erfolgreiche Gelingen dieser Bildungsmaßnahmen gefährden.

Die Umsetzung der Maßnahmen in die betriebliche Praxis im Jahr 2010 wird vom Bildungsmanagement weiter konzeptionell und beratend unterstützt.

4.3 Dreieck der Zusammenarbeit: Führungskräfte, Mitarbeitende und Bildungsverantwortliche

Im Folgenden werden die neu entstandenen Rollenanforderungen von Führungskräften, Mitarbeitenden und dem Bildungsmanagement beschrieben (vgl. Abb. 27).

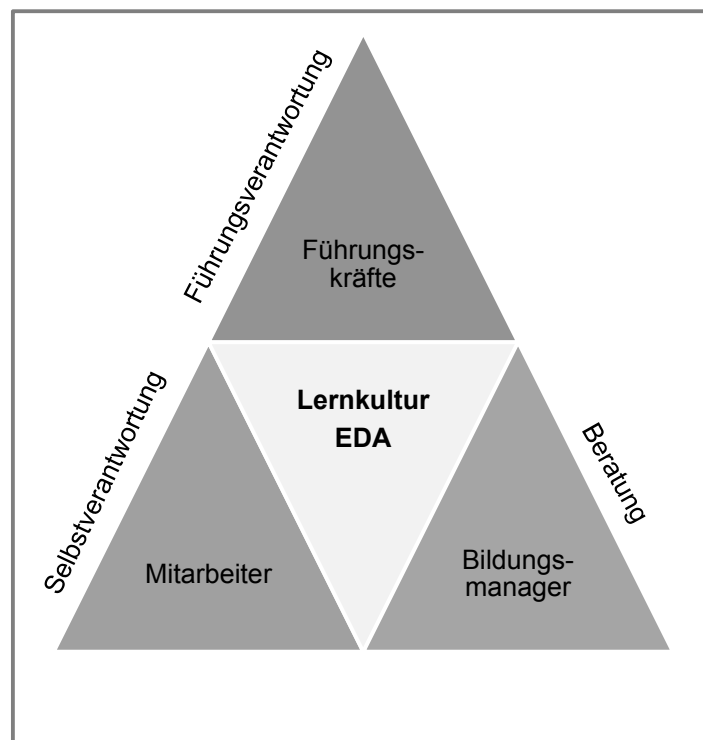


Abbildung 27: Dreieck der Zusammenarbeit
(gemäß dem Konzept „Personalentwicklung in der Bundesverwaltung“, 2003)

Rolle der Führungskräfte (Führungsverantwortung)

Führungskräfte fördern Mitarbeitende aktiv in deren persönlichen Weiterentwicklung. Sie sind neben den Mitarbeitenden selber die wichtigsten Personalentwickler/innen und verstehen sich als Coach. Sie beobachten kontinuierlich die Leistungen der Mitarbeitenden, beurteilen deren Entwicklungspotenzial und unterstützen sie bei der Qualifikation und Weiterentwicklung gemäß dem Bedarf der Organisation und den Anforderungen des Arbeitsmarktes. Führungskräfte befähigen die Mitarbeitenden zu eigenverantwortlichem Handeln und zur Selbststeuerung. Sie schaffen und unterstützen eine lernförderliche Arbeits- und Teamkultur.

Rolle der Mitarbeitenden (Selbstverantwortung)

Mitarbeitende engagieren sich persönlich für ihre kontinuierliche Weiterentwicklung sowie für die Steigerung bzw. Aufrechterhaltung ihrer Arbeitsmarktfähigkeit. Sie bemühen sich aktiv und in Absprache mit ihren direkten Vorgesetzten um Möglichkeiten, zusätzliche und marktorientierte Kompetenzen und Fähigkeiten zu erwerben. Im Zentrum stehen dabei Qualifikationsmöglichkeiten am Arbeitsplatz und informelle Lernprozesse. Diese werden ergänzt durch maßgeschneiderte Kurs- und Seminarangebote. Die Grundlage für die Vereinbarung von individuellen Entwicklungszielen und Entwicklungsmaßnahmen bilden qualifizierte Feedbacks und regelmäßige Mitarbeitergespräche mit dem Vorgesetzten.

Rolle des Bildungsmanagements (Beratung)

Im Verlauf des Veränderungsprojekts hat sich zunehmend auch die Bedeutung einer veränderten Rolle des Bildungsmanagements herauskristallisiert. Zukünftig will das EDA-Bildungsmanagement die Rolle einer „*Lern- und Entwicklungsberatung*“ im Rahmen von Lern- und Veränderungsprozessen weiter ausbauen und stärken. Im Rahmen dieser Rollenanforderung versteht es sich zum einen als Fachspezialist in Themen der Personal- und Organisationsentwicklung. Zum anderen unterstützen die Bildungsverantwortlichen die Geschäftsleitung und die Linie in Fragen des Kulturwandels, der Organisations- und Personalentwicklungsplanung und moderieren bzw. coachen entsprechende Prozesse. Sie koordinieren interne und externe Personalentwicklungstools (z.B. Aus- und Weiterbildungsangebote oder Job-Rotation) und stellen bei Bedarf weitere Instrumente zur Verfügung. Bildungsverantwortliche informieren und beraten sowohl Führungskräfte als auch Mitarbeitende über Möglichkeiten der individuellen Weiterentwicklung und der Organisationsentwicklung.

Sie stellen die Koordination der Personalentwicklungsinstrumente mit anderen HR-Funktionen sicher. Das Bildungsmanagement verfolgt bei all diesen Aktivitäten zum einen die Perspektive der Expertenberatung (z.B. Lerntechniken, Empfehlungen von Bildungsangeboten) und zum anderen die Perspektive der Prozessberatung (z.B. Orientierung und Hilfestellung in der Planung der eigenen Kompetenzentwicklung).

Es wird stets ein aktiver Einbezug und eine enge Zusammenarbeit mit den Führungskräften angestrebt.

5 Reflexion: Learning insights

Im Rahmen des Veränderungsprojekts können abschließend fünf Leitprinzipien herausgearbeitet werden, die maßgeblich zum Erfolg der Veränderungsinitiative beigetragen haben (vgl. Abb. 28):



Abbildung 28: Learning insights des Veränderungsprojekts (Quelle: Eigene Darstellung)

Learning insight 1: **Partizipative Kulturentwicklung**

Ein Element der strategischen Implementierungsrichtung bestand in der Wahl eines „Bottom-up-Ansatzes“. Hier liegt die Annahme zugrunde, dass ein Kulturwandel auf Partizipation der Beteiligten beruht. Diese werden im Veränderungsprozess demnach aktiv in die Projektkonzeption mit eingebunden. Konkret wurden die Beteiligten im Rahmen umfassender Feedbackschleifen an verschiedenen Stellen des Projektverlaufs involviert und es wurde ein Dialog zwischen Top-Management, Führungskräften und Mitarbeitern ermöglicht. Diese „dialogorientierte Vorgehensweise“ ermöglichte einerseits die Gewinnung von Feedback-Partnern aus der ganzen Organisation, was wiederum Lernprozesse innerhalb der Organisation auslöste. Diese führten dazu, dass die aus dem Projekt entstandenen Maßnahmen und Lösungen näher am Be-

darf der Beteiligten liegen, was sich wiederum begünstigend auf die Akzeptanz, das Commitment und die Nachhaltigkeit der Ergebnisse für das Veränderungsvorhaben auswirkt. Andererseits wurde mit dem reflexiven Vorgehen der partizipativen Kultur-entwicklung die angestrebte Lernkultur in der Organisation schon beispielhaft vorgelebt. Die Wirksamkeit dieser Strategie wurde für alle Beteiligten auf diesem Wege spür- und erfahrbar gemacht.

Learning insight 2: Lernkulturanalyse – Diagnose vor Aktion

Zu Beginn des Veränderungsprojekts stand eine hypothesengeleitete Analyse strategischer Einfluss- und Handlungsfelder. Mit dieser konnten einzelne Felder selektiert und fokussiert werden und die Grundlage für eine umfassende Lernkulturanalyse gelegt werden. Im Rahmen der „Ist- und Soll-Analyse“ der bestehenden Lernkultur konnten dann die Stärken, Schwächen, Chancen und Herausforderungen identifiziert werden. Diese Diagnoseaktivität innerhalb eines Veränderungsprojekts ermöglichte die Identifikation der spezifischen Ausgangsbedingungen und situationsspezifischen Anforderungen des Veränderungsprozesses. Aufbauend auf den Ergebnissen galt es die Stärken der bestehenden Lernkultur auszubauen und neue Handlungsoptionen für die Zukunft aufzuzeigen und zu bewerten. Mit der Durchführung einer umfassenden Lernkulturanalyse wird einem zentralen Grundsatz aus der Organisationsentwicklung Rechnung getragen: „Diagnose vor Intervention“. Die im Projekt entstandenen Lösungen und Maßnahmen gründen auf einer sorgfältigen Analyse des Ist-Zustands und einer konsolidierten Vorstellung eines Soll-Zustands. Dieses Vorgehen erhöht die Chance auf die Entwicklung und Implementierung anschlussfähiger Interventionen innerhalb des Veränderungsprojekts.

Learning insight 3: Unterstützung des Top-Managements

Ein anderes Element der strategischen Implementierungsrichtung innerhalb des Veränderungsprojekts war die Verfolgung eines „Top-Down-Ansatzes“. Diese Strategiewahl – mit welcher Veränderung von der Organisationsspitze aus über die weiteren Hierarchieebenen in der Organisation verbreitet werden können – begünstigt die Akzeptanz und das Commitment für das Veränderungsvorhaben vom Top-Kader. Direkt zu Beginn des Veränderungsprojekts wurde vom Projektteam die Unterstützung für das Vorhaben abgeholt. Das Top-Management wurde durch explizite Konsultation eingebunden und auch aktiv in die Gestaltung des Veränderungsprozesses involviert (s. Feedbackprozess 2). Das oberste Management wurde dazu eingeladen, bei dem Thema mit zu diskutieren und die strategischen Lernziele für die Organisation mit zu definieren. Zusätzlich übernahm das Top-Management auch aktive Rollen (z.B. als Referent, Mentor oder Sponsor) im Veränderungsprojekt. Diese Vorgehensweise unterstützte die Akzeptanz für die Veränderungen innerhalb der gesamten Organisation.

Learning insight 4: Prozessorientierte Vorgehensweise bei Veränderungen

Gemäß der Beobachtung aus dem Change Management „Wandel ist ein Prozess, kein Ereignis“, wurden die Veränderungsprozesse innerhalb dieses Projekts phasengerecht gestaltet. Dem Projekt liegt eine – für alle Beteiligten – sichtbare Logik des Fortschreitens von der Klärung über die Grob- und Detailkonzeption bis hin zur Entwicklung von Maßnahmen zugrunde. Diese Vorgehensweise ermöglichte ein hohes Maß an Transparenz und stellt eine Prozessperspektive in den Vordergrund. Ziel war es dabei beispielsweise nicht, ein bestimmtes Thema für die gemeinsame Kompetenzentwicklung auf die Agenda zu setzen, sondern vielmehr einen *strategischen Dialog* über die Themen organisationsweit in Gang zu bringen. Es wird davon ausgegangen, dass auf diesem Weg eine Lernkultur nachhaltiger gefördert werden kann, als anhand von thematischen Einzelaktionen.

Learning insight 5: Rollenklarheit – Dreieck der Zusammenarbeit

Die von Beginn an festgelegten und definierten Rollen innerhalb des Lernkulturprojekts haben sich in der Konzeptionsphase bewährt und die Basis für eine gute und transparente Zusammenarbeit geschaffen. Innerhalb des Veränderungsprojekts hat es sich als bedeutsam herausgestellt, neben der Rollenbeschreibung auch Verantwortlichkeiten für das Lernen festzulegen. Führungskräfte tragen demnach die Verantwortung dafür, eine lernförderliche Führungsrolle auszufüllen und ihre Mitarbeitenden bestmöglich in deren Kompetenzentwicklung zu unterstützen. Die Mitarbeitenden tragen eine hohe Selbstverantwortung für die Gestaltung ihrer Lernprozesse und Kompetenzentwicklung. Das Bildungsmanagement füllt eine beratende Funktion aus (Lern- und Entwicklungsberatung), indem es zum einen als Fachspezialist und zum anderen als aktiver Unterstützer der Führungskräfte in der Ausübung ihrer lernförderlichen Führungsrolle und der Mitarbeiter in ihrer Selbstverantwortung wahrgenommen wird.

Literatur

Führungsgrundsätze EDA. Personal- und Organisationsentwicklung. EDA, Bern, 2008 (unveröffentlicht).

Konzept Personalentwicklung in der Bundesverwaltung. Bern, Eidgenössisches Personalamt EPA, 2003.

Lernen im EDA - Förderung einer erweiterten Lernkultur im Departement. *Konzeptskizze*, Version 1.0. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, September 2008 (unveröffentlicht).

Lernen im EDA - Förderung einer erweiterten Lernkultur im Departement. *Grobkonzept*. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, Januar 2009 (unveröffentlicht).

Lernen im EDA - Förderung einer erweiterten Lernkultur im Departement. *Glossar und Literatur zum Grobkonzept*. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, Januar 2009 (unveröffentlicht).

Lernen im EDA - Förderung einer erweiterten Lernkultur im Departement. *Feinkonzept*. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, März 2009 (unveröffentlicht).

Lernen im EDA - Konzept zur Förderung einer erweiterten Lernkultur. *Projektauftrag, Version 2.0*. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, Juli 2009 (unveröffentlicht).

Lernen im EDA - Förderung einer erweiterten Lernkultur im Departement. *Meilenstein 4: Entwicklung ausgewählter Massnahmen*. EDA, Direktion für Ressourcen und Außennetz, Bern, Oktober 2009 (unveröffentlicht).

Senge, P. (2008): *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart, 2008.

Wymann, C. (2009): *Präsentation an der Direktoren-Sitzung vom 28. Januar 2009*. EDA, Bern, Januar 2009 (unveröffentlicht).

Veränderungsprozesse gestalten: Synthese der Praxisbeispiele und Konsequenzen für das Bildungsmanagement

Dr. Tanja Fandel-Meyer & Prof. Dr. Sabine Seufert

Swiss Centre for Innovations in Learning (scil), Universität St.Gallen

1 Synthese der Learning insights

Im Folgenden werden die Learning insights aus den einzelnen Praxisbeispielen zusammengeführt und im Abgleich mit Annahmen und Erfolgsfaktoren im Change Management diskutiert.

1. Strategische Ausrichtung der Lerninitiativen

Veränderungsprozesse und Lerninitiativen erscheinen umso wirkungsvoller und erfolgreicher, wenn sie an den strategischen Zielen der Organisation ausgerichtet sind. Im OTTO-Fallbeispiel sind alle Maßnahmen des Bildungsmanagements konsequent aus den strategischen Zielen und Herausforderungen der Organisation abgeleitet. Im EDA-Fallbeispiel steht hinter dem Veränderungsprojekt zur Lernkultur das strategische Zukunftsziel einer „lernenden Organisation“. Eine konsequente Ausrichtung an den strategischen Zielen der Organisation hat dabei zum einen den zentralen Vorteil, dass die Beteiligten leichter die Sinnhaftigkeit und die Notwendigkeit der Veränderung erkennen und zum anderen entspricht diese Vorgehensweise der geforderten Rollenanforderung von strategisch arbeitenden Bildungsverantwortlichen.

2. Lernen als emotionales Erlebnis

„Sustainable change can only be achieved by reaching the 'hearts' of the people“ (Kotter & Cohen, 2002). Gemäß dieser Aussage sind Emotionen ausschlaggebend für den Erfolg von Veränderungsprozessen. Auch die aktuelle Change Management Studie von Capgemini kommt zu dem Ergebnis, dass die Befragten es als eine zentrale Herausforderung für die Zukunft ansehen, einen noch viel stärkeren Fokus auf die Kraft von Emotionen zu legen (vgl. Capgemini, 2010). *Was bedeutet das für die Gestaltung von Veränderungsprozessen im Bildungsbereich?* Im Sinne des Pädagogen Pestalozzi geschieht ein nachhaltiges Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“, d.h. in der Verbindung von Wissen, Emotion und Handeln. Im OTTO-Fallbeispiel sind beispielsweise alle Lerninitiativen von dem Gedanken geprägt, dass Mitarbeitende leichter die Veränderungen verstehen und mittragen, wenn sie die Herausforderungen, die an sie gestellt werden (z.B. arbeiten mit neuen Markenwerten), mit

emotionalen Erlebnissen verknüpfen können (z.B. „Red Days“). Das Fallbeispiel zeigt auch die Macht von Symbolik zur Gestaltung von Veränderungsprozessen. Hier liegt die Annahme zugrunde, dass Veränderungen in Organisationen sichtbar gemacht werden sollten, um neue Muster, Werte, Prozesse nachhaltiger verankern zu können. Im OTTO-Beispiel wird der neue Markenwert „Vertrauen“ beispielsweise mit einer Pflanzaktion sichtbar gemacht. Hierbei ist es von hoher Bedeutung die Symbolik nicht als isolierte Aktion in die Organisation zu implementieren, sondern diese sinnvoll in den Veränderungsprozess zu integrieren.

Auch das Learning Design der skizzierten Change Management Workshops zur Entwicklung von Veränderungskompetenzen setzt auf eine Verknüpfung von kognitiver Wissensvermittlung, praktischem Einüben neuer Verhaltensweisen und auf eine Emotionalisierung. Diese geschieht durch das Erleben der „Change Agent Rolle“ im Rahmen der eingesetzten Simulation. Hierbei gilt es, eine gute Balance zwischen reinem Entertainment und didaktisch-educativen Maßnahmen zu finden. Im Beispiel des Einsatzes der Change Management Simulation führt das Debriefing, im Anschluss an die Spielphasen, zu dieser Balance und unterstützt somit nachhaltige Lern- und Veränderungsprozesse.

3. Lernen als Bestandteil der Kultur und des Arbeitsalltags

Wenn wir davon ausgehen, dass Veränderungsprozesse in Organisationen zum Normalfall gehören, bedarf es einer hohen Veränderungskompetenz aller Beteiligten. Diese Kompetenz setzt ständige Lernprozesse voraus. Somit sollte Lernen nicht als isoliertes Ereignis in der Organisation stattfinden, sondern, wie Veränderungen, auch zum Normalfall in Organisationen werden. Dies bedeutet neben formellen Lernprozessen (z.B. Seminare, Workshops oder Vorträge) auch informelle Lernprozesse zu fördern und auszubauen. Im OTTO-Fallbeispiel werden beispielsweise mit der Gestaltung der verschiedenen Learning Days informelle Lernprozesse in der Organisation unterstützt. Mit der Verknüpfung von formellen und informellen Lernformen in Organisationen kann in Veränderungsprojekten, neben der Kompetenzentwicklung der Beteiligten, auch eine langfristig orientierte Lernkulturveränderung in der Organisation bewirkt werden.

4. Lernkultur: Eigenverantwortliches Lernen ermöglichen und unterstützen

Alle Veränderungsprojekte in diesem Arbeitsbericht zielen, mehr oder weniger explizit, auf die Veränderung der Lernkultur in der Organisation ab. Dabei stehen immer die Wertvorstellungen von eigenverantwortlichem und selbstgesteuertem Lernen im Vordergrund. Der Wandel einer Lernkultur ist aber kein Prozess der mit einzelnen Maßnahmen schnell erreicht werden kann, sondern bedarf Zeit und ein langfristig orientiertes Veränderungsdesign. Wie dieser Kulturwandel gestaltet und unterstützt werden kann, kann unterschiedlich gestaltet werden. Beim OTTO-Beispiel wurde die „Nukleusstrategie“ eingesetzt, um an verschiedenen Stellen der Organisation Verän-

derungsimpulse zu setzen. Beim EDA-Beispiel wurde eine Mischung aus Top-Down und Bottom-up Aktivitäten verfolgt, um den Prozess der Lernkulturveränderung zu gestalten. Unabhängig von der jeweiligen Vorgehensweise sollten Werthaltungen nicht nur normativ gefordert werden, sondern ermöglicht und aktiv unterstützt werden.

5. Effizienz: Neue Wege ausprobieren, bei überschaubarem Risiko

Für die Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprojekten steht oftmals nur ein begrenztes Budget an Zeit und Ressourcen zur Verfügung. Daher ist es bedeutsam, das Interventionsdesign sorgfältig auf die Effizienz hin auszuwählen. Die Strategien können auch hier sehr unterschiedlich sein. Es kann versucht werden möglichst viele bestehende Ressourcen zu nutzen. Das Veränderungsprojekt kann möglichst eng an bestehende Aktivitäten und Prozesse in der Organisation gekoppelt werden oder es können Initiativen geplant werden, die im Anschluss auf andere Frage- und Themenstellungen in Teilen übertragen werden können. Zu einem effizienten Design der Veränderungsinitiative kann auch die Evaluation von Lerninitiativen und Interventionen beitragen.

6. Kompetenzentwicklung von Change Agents

Die Kompetenzentwicklung von Change Agents sollte als ein langfristiger Prozess in der Organisation betrachtet werden, der idealerweise in bestehende Kompetenzentwicklungsmaßnahmen integriert wird. Ein Blended Learning Design Ansatz in der Gestaltung von Bildungsmaßnahmen eröffnet dabei die Möglichkeit verschiedene Kompetenzbereiche anzusprechen. Die Ebene der kognitiven Wissensvermittlung kann schwerpunktmäßig in der Selbststudiumsphase und der Follow-up Phase angesprochen werden, der Kompetenzbereich „Fähigkeiten“ steht in der Präsenzphase im Fokus und die Einstellungsebene kann insbesondere durch das methodische Lernsetting gefördert werden. Hierzu bieten sich beispielsweise „Real case scenarios“, Rollenspiele, Varianten des Peer-Coachings oder der Einsatz einer Simulation an.

7. Partizipative Gestaltung von Veränderungsprozessen

Wenn es gelingt, möglichst viele Beteiligten aktiv an der Gestaltung von Veränderungsprozessen teilhaben zu lassen, sie abzuholen und mitzunehmen, dann erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass der Wandel mitgetragen und erfolgreich geschehen kann. Die Aussage „Beteiligte zu Betroffene zu machen“, gilt als ein zentraler Erfolgsfaktor im Change Management. Im Beispiel der Lern- und Veränderungsarchitektur des Eidgenössischen Departements für auswärtige Angelegenheiten wurde eine Möglichkeit bzw. Vorgehensweise aufgezeigt, wie diese im Rahmen von Veränderungsinitiativen konkret gestaltet werden kann: Die Beteiligten wurden im Rahmen

umfassender Feedbackschleifen an verschiedenen Stellen des Projektverlaufs involviert. Diese reflexive Vorgehensweise initiierte zum einen in der Organisation einen strategischen Dialog und zum anderen wurde damit die angestrebte Lernkultur in der Organisation schon von den Bildungsverantwortlichen beispielhaft vorgelebt.

8. Diagnose vor Aktion

Ein häufiger Scheiterungsgrund von Veränderungsprojekten und -initiativen in der Praxis ist ein zu schnelles Planen von Maßnahmen und ein schrottschussartiges Entwickeln und Implementieren von neuen Konzepten. Es fehlt dabei oftmals an einer gründlichen Problem- und Umfeldanalyse. Gemäß dem scil-Change Management Modell sollten diese Überlegungen ganz am Anfang eines Veränderungsprojekts stehen. Eine Analyse kann dabei durch systematische Befragungen der Beteiligten, durch eine Organisationsanalyse (z.B. Lernkulturanalyse) oder auch mittels vieler persönlicher Gespräche mit den Beteiligten gestaltet werden. Diese Vorgehensweise entspricht dem bekannten Leitsatz in der Organisationsentwicklung: „Diagnose vor Intervention“. Vor dem Hintergrund der gestiegenen Dynamik des Arbeitsalltags und dem konstanten Auftreten von Veränderungsprozessen scheint diese gründliche Analysephase oftmals jedoch nicht möglich bzw. zu wenig effizient. In einer rückblickenden Betrachtung von Veränderungsprojekten zeigt sich jedoch oftmals genau dieser fehlende Prozessschritt als „lesson learned“. Daher gewinnt der im scil-Modell vertretene Ansatz einer stetigen Prozessreflexion an Bedeutung. Insbesondere zu Beginn von Veränderungsprojekten gilt es sich ausreichend Zeit zu nehmen, um die Situation möglichst vielfältig analysieren zu können. Dieses Vorgehen erhöht die Möglichkeit, dass anschlussfähige Interventionen und Maßnahmen für die Organisation entwickelt werden können.

9. Unterstützung des Top-Managements

Die Unterstützung des Top-Managements gilt als ein weiterer zentraler Erfolgsfaktor für das erfolgreiche Gelingen von Veränderungsprojekten. In der Fallstudie EDA wurde dies konkret umgesetzt, indem das Commitment für das Veränderungsvorhaben zu Beginn vom Top-Kader eingeholt worden ist. Hierbei erscheint es umso wirkungsvoller, wenn dieses Commitment nicht nur in Form einer „mündlichen Zusage“ zum Ausdruck kommt, sondern in der Übernahme von aktiven Rollen im Veränderungsprojekt. Bei der EDA wurde beispielsweise das Top-Management dazu eingeladen, zum Thema Lernkultur mitzudiskutieren und die strategischen Lernziele dieses Veränderungsvorhabens mit zu definieren. Zudem übernahmen sie aktive Rollen, z.B. als Referenten, Mentoren und Sponsoren. Auch bei OTTO war das Top-Management aktiv eingebunden, indem die Personalentwicklung alle zentralen Projektentwicklungen an sie kommuniziert hat und das Top-Management als Informationspromotoren für das gesamte Unternehmen eingesetzt hat. Auch im

Rahmen der einzelnen Projekte stand das Top-Management unterstützend zur Verfügung (z.B. als Diskutanten in der „Espresso-Lounge“).

10. Prozessorientierte Vorgehensweise bei Veränderungen

Gemäß der normativen Annahme im Change Management „Wandel ist ein Prozess, kein Ereignis!“, wurden die Veränderungsprojekte phasengerecht gestaltet. Diese Vorgehensweise entspricht dem scil-Change Management Prozessmodell. Hierbei erscheint es bedeutsam, die einzelnen Prozessphasen nicht nur für die Veränderungsverantwortlichen, sondern auch für alle Beteiligten möglichst transparent zu kommunizieren. Eine prozessorientierte Vorgehensweise erscheint für die Themen- und Fragestellungen des Bildungsmanagements besonders sinnvoll. Wenn es beispielsweise um das Thema „Lernkulturen verändern“ geht, werden einzelne Aktionen bzw. ein schnell aufgesetztes Projektdesign kaum ausreichen, um nachhaltige Veränderungen in der Organisation bewirken zu können. Auch für die Entwicklung von Veränderungskompetenzen in einer Organisation erscheint ein längerfristiges und im Sinne einer Nukleusstrategie angelegtes Kompetenzentwicklungsdesign wirkungsvoller. Wenn man als Voraussetzung für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb davon ausgeht, dass hierzu die Ebene des Wissenserwerbs, die Ebene der Fähigkeiten und die Einstellungsebene adressiert werden muss, kann eine einzelne Bildungsmaßnahme zum Thema Change Management im Unternehmen kaum dazu beitragen, Kompetenzen der Lernenden zu entwickeln. Das Fallbeispiel der „learning workshops on change management“ ist ein Beispiel für eine längerfristig angelegte Kompetenzentwicklung in Unternehmen im Umgang mit Veränderungen. Die learning workshops sind nach einem Blended Learning Design gestaltet und mit dem Einsatz einer computerbasierten Simulation und „real case scenarios“ werden alle Kompetenzbereiche adressiert.

11. Rollenklarheit: Zusammenarbeit Führungskräfte, Mitarbeitende und Bildungsverantwortliche

Eine wichtige Komponente in Veränderungsprojekten ist die Rollenklarheit bei allen Beteiligten. Dies kann sich zum einen auf die Rollen der „Change Agents“ beziehen, aber auch ein Prozessschritt in Veränderungsprojekten darstellen. Im Fallbeispiel des Eidgenössischen Departements für auswärtige Angelegenheiten beispielsweise, wurden zu Beginn des Projekts die Aufgaben und Verantwortlichkeiten festgelegt und transparent kommuniziert. Insbesondere der Aspekt der Verantwortung ist von hoher Bedeutsamkeit, wenn eine nachhaltige Veränderung in der Organisation erreicht werden soll. In der betrieblichen Praxis ist, auf das Thema Lernen bezogen, oftmals eine fehlende Rollenklarheit zu beobachten. Die Frage, welche Rolle Führungskräfte im Lernen und in der Kompetenzentwicklung ihrer Mitarbeiter ausüben sollten und welche Rolle und Verantwortlichkeiten die Mitarbeitenden übernehmen sollten, bleibt

oftmals in der Organisation vage formuliert (vgl. Hasanbegovic & Seufert, 2008). Im Zuge der Diskussion von Bildungsmanagement als strategischer Businesspartner in Unternehmen, gilt es auch in Bezug auf die Unterstützung und Gestaltung von Veränderungsprozessen diese Rolle zu analysieren und festzulegen. Im Beispiel des EDA wurde dem Bildungsmanagement eine beratende Funktion, im Sinne einer Lern- und Entwicklungsberatung, zugeschrieben. Die Bildungsverantwortlichen treten zum einen als Fachspezialisten auf und zum anderen als Unterstützer für die Führungskräfte und Mitarbeitenden zum erfolgreichen Ausfüllen ihrer Rollen.

2 Implikationen für das Bildungsmanagement

Die Learning insights in diesem Arbeitsbericht sind nicht als „Erfolgsfaktoren“ zu verstehen, die eine Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprozessen garantieren, sondern gelten vielmehr als Anregung zur Gestaltung der eigenen betrieblichen Praxis.

Aus den Learning insights der Praxisbeispiele in diesem Arbeitsbericht lassen sich folgende Konsequenzen für das Bildungsmanagement ableiten (vgl. Abb. 29).

Learning insight	Konsequenzen für Bildungsverantwortliche
Strategische Ausrichtung der Lerninitiativen	Veränderungsprozesse an der Strategie orientiert initiieren und das Veränderungsdesign auf strategische Ziele der Organisation ausrichten.
Lernen als emotionales Erlebnis	In der Gestaltung von Bildungs- und Kompetenzentwicklungsmaßnahmen im Rahmen von Veränderungsprozessen neben der Ebene der kognitiven Wissensvermittlung und dem praktischen Tun auch die Ebene der Einstellungen und Emotionen adressieren. Bildungsverantwortliche können sich hier auch die Macht von Symbolik und Metaphern zur Verankerung von Veränderungsprozessen in der Organisation zu Nutze machen.
Lernen als Bestandteil der Kultur und des Arbeitsalltags	Für die zur Bewältigung von Veränderungen notwendigen Lernprozesse formelles und insbesondere auch informelles lernen ermöglichen, gestalten und unterstützen.
Lernkultur: Eigenverantwortliches Lernen ermöglichen und unterstützen	Die Veränderung einer Lernkultur als einen langfristigen Prozess verstehen und gestalten und die damit einhergehenden Wertvorstellungen nicht nur normativ fordern, sondern selbst vorleben bzw. Gefässe kreieren, in denen diese gelernt und angewendet werden können.
Effizienz: Neue Wege ausprobieren, bei überschaubarem Risiko	Jede Intervention und Massnahme auf ihre Effizienz hin durchdenken, d.h. welcher erwartete Erfolg verbindet sich damit und wo kann diese Massnahme in bestehende Prozesse und strategische Entwicklungen integriert werden?
Kompetenzentwicklung von Change Agents	Im Learning Design von Kompetenzentwicklungsmaßnahmen für Change Agents auf eine gute Balance zwischen Wissensvermittlung, praktischem Üben und Sensibilisierung bzw. Emotionalisierung achten und die Kompetenzentwicklungsmassnahme möglichst eng mit anderen bestehenden Seminaren und Maßnahmen verknüpfen.
Partizipative Gestaltung von Veränderungsprozessen	In der Gestaltung von Veränderungsprozessen gilt es möglichst alle Beteiligten aktiv mit einzubeziehen. Dies kann durch Bedarfsabfragen, Feedbackrunden, aktive Rollen (z.B. Coach, Referent) und über eine regelmässige Kommunikation über die Veränderungsprozesse geschehen. Dies setzt jedoch voraus, dass die Bildungsverantwortlichen die beteiligten Personengruppen kennen, was darauf verweist, einen starken Fokus auf die Phase der Problemdefinition in Veränderungsprozessen zu legen.
Diagnose vor Aktion	Es gilt sich in Veränderungsprojekten genügend Zeit für eine gründliche Problem- und Umfeldanalyse zu nehmen, um schrittchussartige Konzepte und Interventionen ohne nachhaltige Wirkung möglichst zu verhindern.

Unterstützung des Top-Managements	Für die Rolle von Bildungsverantwortlichen in Veränderungsprozessen ist die Unterstützung und das Commitment des Top-Managements zentral. Diese Unterstützung sollte aktiv eingeholt werden und durch eine möglichst aktive Einbindung in die Veränderungsprozesse zum Ausdruck kommen.
Prozessorientierte Vorgehensweise bei Veränderungen	Ein mögliches Veränderungsdesign bietet das scil Change Management Modell, das eine prozessorientierte Vorgehensweise von Problemdefinition, Strategieentwicklung, operative Gestaltung und begleitende Prozessreflexion vorschlägt und Bildungsverantwortlichen mögliche Handlungsschritte aufzeigt.
Rollenklarheit: Zusammenarbeit Führungskräfte, Mitarbeitende und Bildungsverantwortliche	Für Bildungsverantwortliche in Veränderungsprozessen erscheint es zentral, sich zum einen der eigenen Rolle bewusst zu sein und zum anderen diese in der Organisation transparent zu kommunizieren. Hierbei gilt es insbesondere die Schnittstellen zu der Rolle und den Verantwortlichkeiten von Mitarbeitenden und Führungskräften genauer zu betrachten und zu definieren.

Abbildung 29: Implikationen für das Bildungsmanagement (Eigene Darstellung)

Abschließend werden die Implikationen auf die Anwendungsfelder von Bildungsverantwortlichen⁷ bezogen und diskutiert.

Anwendungsfeld 1: Veränderungskompetenzen entwickeln

Als Bildungsverantwortliche Kompetenzentwicklungsmaßnahmen für Change Agents zu entwickeln, durchzuführen und zu begleiten, ist eine große Herausforderung. Zum einen herrscht weiterhin Uneinigkeit bzw. ungenügende Kenntnisse darüber vor, über welche Kompetenzen ein Change Manager oder Change Agent im Idealfall verfügen sollte. Zum anderen lässt sich Veränderungskompetenz nicht mit einer einzelnen Maßnahme in der Organisation entwickeln. Daher gilt es zunächst für jede Organisation selbst festzulegen, was diese unter Veränderungskompetenz versteht und welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen dieses Verständnis beinhalten soll.

Aufbauend auf dieser Definitionsleistung erscheint es empfehlenswert, Kompetenzentwicklung im Bereich von Change Management nicht mit Einzelaktionen (z.B. Konzeption eines Seminars) verwirklichen zu wollen, sondern die Thematik mit bestehenden Kompetenzentwicklungsmaßnahmen zu verknüpfen.

Bei der Gestaltung einzelner Bildungsmaßnahmen zur Kompetenzentwicklung von Change Managern empfiehlt sich dabei ein Learning Design, das insbesondere auch die Einstellungsebene adressiert. Betrachtet man sich die Gründe für Widerstand in Veränderungsprozessen, liegen diese oftmals in der Einstellungsebene begründet. Es gilt daher, die Komplexität und Dynamik von Veränderungsprozessen für die Beteiligten emotional erlebbar zu machen. Methodisch bieten sich hier vielfältige Möglichkeiten an, wie beispielsweise der Einsatz einer computerbasierten Simulation, in der die Rolle eines Change Agents für die Lernenden erlebbar wird – mit Emotionen von Frustration bis hin zu Erfolgserlebnissen.

Anwendungsfeld 2: Veränderungsprojekte gestalten und begleiten

Bildungsverantwortliche können aktiv Veränderungsprozesse im Unternehmen initiieren, gestalten und begleiten. Hierbei gilt es verschiedene Prozessschritte im Blick zu behalten: Der Phase der Problemanalyse zu Beginn von Veränderungsprojekten sollte eine möglichst hohe Aufmerksamkeit geschenkt werden, um die zentralen Fragen „Warum ändert sich etwas im Unternehmen?“ und „Was soll sich im Unternehmen ändern?“ klären zu können. Es gilt die unterschiedlichen Anspruchsgruppen im Veränderungsprojekt zu analysieren, die Anbindung an die strategischen Ziele sowie die Sinnhaftigkeit und den Nutzen des Veränderungsprojekts zu kommunizieren.

⁷ Siehe hierzu auch den ersten Beitrag in diesem Arbeitsbericht "Change Management: Vorgehensmethodik, Grundannahmen und Anwendungsfelder für Bildungsverantwortliche".

In der Phase der Strategieentwicklung gilt es das Veränderungsziel festzulegen und zu bestimmen, wie dieses erreicht werden soll. Hierbei stehen verschiedene Strategien zur Verfügung, wie beispielsweise ein Top-Down-Ansatz, ein Bottom-up-Ansatz, eine Mischform oder die Nukleusstrategie. Von zentraler Bedeutung erscheint es, von dem Top-Management zu Beginn das Commitment abzuholen und möglichst aktiv in den Veränderungsprozess mit einzubinden. Zu der Strategieentwicklung gehört auch die klare Definition von Rollen im Veränderungsprozess, sowohl von den Mitarbeitenden, den Führungskräften als auch von den Bildungsverantwortlichen selbst.

Für die operative Gestaltung können Bildungsverantwortliche aus einer Fülle an Ideen, Methoden und Konzepten auswählen. Hierbei gilt es sich grundlegend über die Art der Interventionen klar zu werden („bewusste Irritation“ versus „anschlussfähige Intervention“). Bei der Gestaltung von Veränderungsprozessen sollten stets auch „emotionale Aspekte“ mitgedacht werden. Diese können durch Events, Feiern, oder/und mit dem Einsatz von Symbolik und Metaphern adressiert werden.

Zudem gehört zu einer professionellen Gestaltung und Begleitung von Veränderungsprozessen eine Reflexion aller Prozessphasen. Dabei können sich Bildungsverantwortliche an folgenden Leitfragen orientieren: „Haben wir das Problem genau definiert?“, „Ist die Sinnhaftigkeit der Veränderung für alle Beteiligten erkennbar?“, „Kennen wir alle Anspruchsgruppen im Veränderungsprozess?“, „Erreichen wir mit unserer gewählten Strategie das gewünschte Ergebnis?“, „Inwieweit unterstützen die gewählten Interventionen die Strategie?“ und/oder „Haben wir die Rollen und Verantwortlichkeiten im Prozess genau definiert?“

Anwendungsfeld 3: Lernkulturen verändern

Viele Veränderungsprojekte im Bildungsbereich zielen auf die Veränderung der Lernkultur ab bzw. beeinflussen diese indirekt. Plant eine Organisation beispielsweise die Einführung neuer Technologien (z.B. Einsatz von Blogs oder Wikis in Bildungsmaßnahmen), handelt es sich dabei nicht nur um eine Veränderung auf einer methodischen Ebene. Diese Veränderung verweist auch auf die Lernkultur im Unternehmen, wie beispielsweise der Umgang mit Wissen oder die Akzeptanz für neue Technologien im jeweiligen Unternehmen zu bewerten ist. Daher gilt es die kulturelle Ebene in Veränderungsprojekten stets mitzudenken und mit in die Gestaltungsüberlegungen einfließen zu lassen.

Handelt es sich um ein explizites Veränderungsprojekt der Lernkultur, empfiehlt sich als erster Schritt eine gründliche Analyse der bestehenden Lernkultur. Methodisch kann dies über verschiedene Instrumente geschehen, wie beispielsweise einer SWOT-Analyse oder mit Hilfe der scil-Lernkulturanalyse (vgl. Seufert, Hasanbegovic & Euler, 2007). Die in der Analysephase identifizierten Handlungsfelder bieten Bildungsverantwortlichen dann eine Vielzahl an Gestaltungsmöglichkeiten zur Veränderung und Begleitung von Kulturveränderungsprozessen.

Hierbei erscheint es bedeutsam, die Führungskräfte aktiv einzubinden und den Veränderungsprozess auf einer längerfristigen Lern- und Veränderungsarchitektur aufzubauen.

3 Ausblick

Die heutigen Entwicklungen und zu beobachtenden Veränderungsprozesse in der betrieblichen Praxis führen aus der Perspektive des Bildungsmanagements zu *neuen Anforderungen und Herausforderungen*. Die demografischen Entwicklungen beispielsweise führen zu der Frage, wie Bildungsangebote zukünftig gestaltet werden können, die den Lernbedürfnissen der unterschiedlichen Generationen (z.B. „aging workforce“ und „young digital natives“) gerecht werden. Auch die Frage nach einem erfolgreichen intergenerationalen Wissensaustausch rückt im Bereich des Bildungsmanagements in den Fokus. Die Zunahme von neuen Medien (z.B. Web 2.0 Technologien) beispielsweise stellt das Bildungsmanagement vor die Aufgabe zu prüfen, inwieweit eine formelle und informelle Kompetenzentwicklung mittels neuer Medien und Technologien unterstützt und gefördert werden kann (vgl. Brahm & Seufert, 2009; Schönwald et al., 2010).

In der scil-Trendstudie 2010 geben die befragten Bildungsverantwortlichen an, dass sich auch die eigene Rolle zukünftig noch stärker in Richtung *„Change Agent und Lernunterstützer“* in der Organisation wandeln sollte. Aktuell konzentrieren sich die Bildungsverantwortlichen aber weiterhin auf das bekannte Profil und die damit verbundenen Aufgaben und Verantwortlichkeiten. Dies lässt vermuten, dass der seit einigen Jahren geforderte strategische Rollenwandel des Bildungsmanagements noch aussteht und sich Bildungsverantwortliche – neben der Gestaltung von Veränderungsprozessen – zukünftig auch verstärkt mit dem Wandel der eigenen Rolle auseinandersetzen müssen (vgl. Diesner & Seufert, 2010).

Literatur

Brahm, T. & Seufert, S. (Hrsg.) (2009). *Kompetenzentwicklung mit Web 2.0. Good Practices aus Unternehmen*. scil Arbeitsbericht 21. St.Gallen: Universität St.Gallen, scil.

Capgemini Consulting (2010). *Change Management Studie*, Düsseldorf.

Diesner, I., & Seufert, S. (2010). *Trendstudie 2010: Herausforderungen für das Bildungsmanagement in Unternehmen*. St. Gallen: scil, Universität St. Gallen.

Kotter, J. & Cohen, D. (2002). *The Heart of Change: Real-life Stories of How people change their organizations*. Boston: Harvard Business Press.

Schönwald, I., Seufert, S., Euler, D. & Fandel-Meyer, T. (2010): *Change Management im Bildungsbereich: Den Wandel gestalten und begleiten*. Seminarunterlagen für das scil Fokusseminar 2/2010. St. Gallen: Universität St.Gallen, scil.

Seufert, S.; Hasanbegovic, J. & Euler, D. (2007). *Mehrwert für das Bildungsmanagement durch nachhaltige Lernkulturen*. scil Arbeitsbericht 11. St.Gallen: Universität St.Gallen, scil.

Bisher erschienene scil Arbeitsberichte

(Online unter: <http://www.scil.ch/index.php?id=33>)

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.

Swiss Centre for Innovations in Learning (scil)

Universität St. Gallen

Dufourstrasse 40a

CH-9000 St. Gallen

Telefon: +41 (0)71 224 31 55

Telefax: +41 (0)71 224 26 19

E-Mail: scil-info@unisg.ch

Internet: <http://www.scil.ch>

Über scil

Das Swiss Centre for Innovations in Learning (scil) fördert den didaktisch sinnvollen Einsatz von neuen Technologien in Hochschulen und Bildungsorganisationen. scil bietet Beratung, Coaching, Seminare und Forschung an, um Innovationen in der Aus- und Weiterbildung zu begleiten und deren Qualität in der Weiterentwicklung zu fördern. Das Zentrum wurde im März 2003 gegründet. Es wird von der GEBERT RÜF STIFTUNG gefördert.