

Version 2018-07-29

Umfang 21'057 Zeichen

Digitale Kompetenzen für Learning Professionals

Im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung der Arbeitswelt sind Bildungsverantwortliche gefordert, ihre eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Dies betrifft Kompetenzen zur Umsetzung eines erweiterten Leistungsportfolios (z.B. Formen technisch unterstützten Lernens), Kompetenzen zur Optimierung des L&D-Leistungsprozesses (z.B. Prozessautomatisierungen) und schliesslich auch Kompetenzen zur Veränderung von betrieblichen Lernkulturen (z.B. Stärken der Eigenverantwortung in Lernprozessen).

1 Was müssen L&D Profis können? Kompetenzmodelle für L&D im Wandel

Kompetenzmodelle für Learning & Development gibt es schon seit vielen Jahren. Grundlegende Arbeiten hierzu hat unter anderem William J. Rothwell geleistet. Er hat bereits im Jahr 1987 ein Referenzmodell für Kompetenzen für Bildungsverantwortliche in Unternehmen und Organisationen publiziert und in der Folge die weiteren Studien und Publikationen der ASTD / ATD vorangetrieben – so auch das ASTD Kompetenzmodell für «training professionals» aus dem Jahr 2004 und dessen bisher letzte Überarbeitung aus dem Jahr 2013.

Die verschiedenen Revisionen dieses Kompetenzmodells für «Learning Professionals» spiegeln die technischen Entwicklungen im Feld der betrieblichen Aus- und Weiterbildung bzw. des betrieblichen Bildungsmanagements. So wurden beispielsweise bei der Anpassung 2011 die damals aktuellen Entwicklungen im Bereich Web2.0 und Social Media aufgegriffen, bevor dann in 2013 eine grundlegendere Revision des Kompetenzmodells vorgenommen

wurde: «The Model redefines the skills and knowledge required for trainers to be successful now and in the future. It captures changes driven by digital, mobile, and social technology; demographic shifts; globalization; and economic forces.» (ATD)

Bei dieser Revision wurden zum einen Basiskompetenzen als neues Element integriert. Die dort verortete «Technology Literacy» beinhaltet die Sensibilität für technologische Entwicklungen und die Fähigkeit, Technologien effektiv einzusetzen.



Abbildung 1: Das ATD Competency Model (Quelle: ATD)

Die Anzahl der Kompetenzbereiche („areas of expertise“) im ATD Kompetenzmodell ist bei der Revision 2013 konstant geblieben. Allerdings wurden die Bezeichnungen für die zehn Bereiche zum Teil angepasst. So ist der 2011 neu eingeführte Kompetenzbereich „social learning“ in «Lerntechnologien» umbenannt worden und beinhaltet neu die Fähigkeit, eine ganze Bandbreite von Lerntechnologien einzusetzen und diese dabei gezielt für verschiedene Lernerfordernisse auszuwählen und anzuwenden. Darüber hinaus sind Lerntechnologien in weiteren Kompetenzbereichen berücksichtigt. Beispielsweise im Kompetenzbereich «Didaktisches Design» mit dem Aspekt «Lerntechnologien

analysieren / auswählen / nutzen» sowie auch in den Kompetenzbereichen «Talentmanagement» und «Wissensmanagement»).

2 «Digitale» Kompetenzen

Die hier skizzierte Weiterentwicklung des ATD Kompetenzmodells für Bildungsverantwortliche / Learning Professionals erfolgte, bevor die aktuelle Welle der Diskussion um Digitalisierung und digitale Transformation als zentrale Herausforderung für Unternehmen, Organisationen und Institutionen losbrach. Dabei ist deutlich geworden, dass «Technologiekompetenz» mehr umfassen muss als das Kennen, Einschätzen und ziel- bzw. nutzenorientierte Einsetzen von digitalen Medien und Werkzeugen. Die Rede ist von «digitalen» Kompetenzen und diese werden als Schlüsselkompetenz für ein heraufziehendes digitales Zeitalter bezeichnet.

Bei einem genaueren Blick auf das Thema «digitale Kompetenzen» oder vielleicht besser: «Kompetenzen für eine digitalisierte Arbeitswelt» lassen sich verschiedene Diskussionsstränge und verschiedene Kompetenzfelder unterscheiden. Zum einen die Diskussion zum Thema «digital literacy» bzw. «digitale Grund- oder Bürgerkompetenzen». Zum zweiten die Diskussion um Kompetenzen für eine digitalisierte Arbeitswelt. Und zum dritten die Diskussion um notwendige Transformationen in Unternehmen, Organisationen und Institutionen sowie die dafür erforderlichen Kompetenzen. Im Folgenden eine kurze Orientierung zu diesen Strängen.

2.1 Grundkompetenzen

Ein Bericht des New Media Consortiums (Alexander et al. 2017) fasst die seit gut 10 Jahren geführte Diskussion zu «digital literacies» bzw. digitalen Grundkompetenzen mit Blick auf den tertiären Bildungsbereich (Hochschulen) zusammen. Eine vergleichende Gegenüberstellung verschiedener Modelle für digitale Grundkompetenzen zeigt grosse Schnittmengen zwischen den verschiedenen Modellen. Folgende Bereiche «digitaler Grundkompetenzen» werden in diesem Bericht unterschieden:

- Kommunizieren – vor allem mit digitalen Werkzeugen und in digitalisierten Arbeitswelten;
- Kritisches Denken (v.a. im Hinblick auf Medien und Mediensystem);
- Technische Fertigkeiten und Umgang mit digitalen Werkzeugen;
- Erstellen von digitalen Inhalten;
- Kennen, nutzen und respektieren von Urheberrechts-Systemen;
- Allgemeine «Bürger»-Tugenden wie z.B. angemessener Umgang mit dem eigenen digitalen Fussabdruck.

Diese Kompetenzbereiche stehen zunächst einmal für die Entwicklungsziele, die Lernende bzw. Studierende erreichen sollen. Sie stehen aber gleichzeitig auch für Kompetenzerfordernisse auf Seiten von Bildungsverantwortlichen bzw. Learning Professionals.

2.2 Kompetenzen für eine digitalisierte Arbeitswelt

Die erwähnten Modelle sind allerdings eher auf allgemein relevante Grundkompetenzen und auf Bildungsinstitutionen ausgerichtet. Daneben finden sich Vorschläge für Kompetenzmodelle die stärker auf die Berufs- und Arbeitswelt ausgerichtet sind – beispielsweise das Modell der Future Work Skills 2020 des Institute of the Future (ITF, 2011). In diesem Modell werden zum einen Treiber für veränderte Kompetenzerfordernisse in der Arbeitswelt unterschieden. Zum anderen werden zentrale Kompetenzerfordernisse für Beschäftigte formuliert und verortet bzw. zugeordnet (die farbigen Rahmen der kleinen Kreise zeigen an, welche Treiber in welchem Ausmass relevant sind).

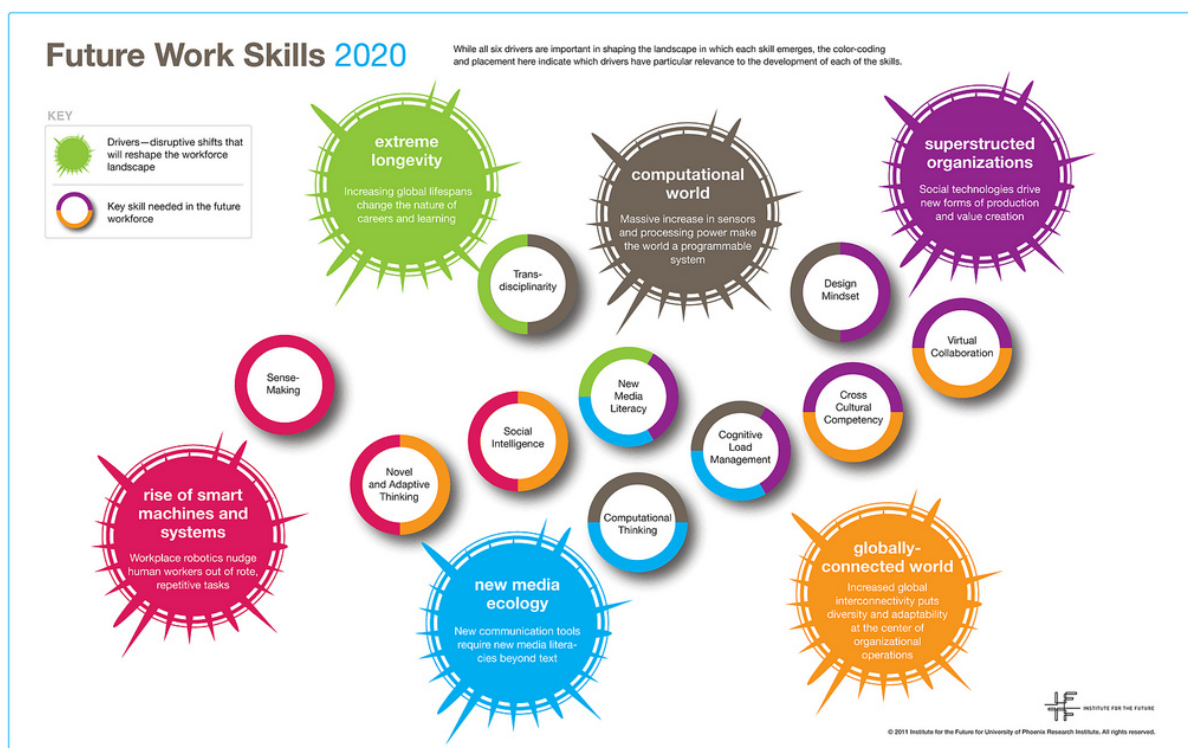


Abbildung 2: Future Work Skills (Quelle: Davies et al. 2011)

Gemäss diesem Modell sind unter anderem folgende Kompetenzerfordernisse für eine künftige, digitalisierte Arbeitswelt zentral:

- Interpretation und Sinngebung sowie empathische Interaktion mit anderen;
- kreatives und adaptives Denken;
- interkulturelle Kompetenz;
- disziplinübergreifendes Denken und Arbeiten;
- «Computational thinking» bzw. die Fähigkeit, grosse Datenmengen zu strukturieren, zu analysieren, die Ergebnisse zu interpretieren sowie auch datenbasierte Argumentationen zu verstehen und kritisch zu hinterfragen;
- Ein «Design mindset» bzw. das Erkennen der Anforderungen an Arbeitsaufgaben und das Anpassen von physischen Umgebungen und Prozessen im Hinblick auf eine erfolgreiche Umsetzung dieser Aufgaben.

Über diese allgemeinen, auf eine eher abstrakt bleibende künftige Arbeitswelt ausgerichteten Kompetenzen lassen sich auch spezifischere Kompetenzerfordernisse für die Bereiche Informations- und Kommunikationstechnologien sowie digitale Prozesse und Geschäftsabläufe formulieren. Diese Erfordernisse gelten für verschiedenste Arbeitsfelder und damit auch für Bildungsverantwortliche bzw. Learning Professionals. Hier braucht es künftig mehr Lerninfrastruktur-Architekten, mehr Experten für Wissens- und Kompetenzdiagnostik, mehr Analysten für «big learning data», mehr Designer von immersiven Lernumgebungen (360°Video, AR und VR), mehr Kuratoren für das zielführende Zusammenstellen von bereits verfügbaren Inhalten und Materialien sowie mehr E-Coaches und E-Moderatoren, die Lernen und Entwicklung auch auf Distanz professionell begleiten können.

2.3 Kompetenzen für die Bewältigung der digitalen Transformation

In der Diskussion um digitale Transformation wird immer wieder betont, dass Unternehmen und Organisationen insgesamt verändert werden müssen – beispielsweise von traditionellen, hierarchischen Organisationsformen hin zu agileren Organisationsformen. Es braucht also Menschen, die in der Lage sind, organisationale Transformations- und Veränderungsprozesse auf den Weg zu bringen und zu gestalten. Uhl et al. (2014) haben hierzu ein Modell formuliert, das auf der einen Seite drei zentrale Ermöglicher für digitale Transformation von Unternehmen und Organisationen beinhaltet (Innovation, Transformation und IT-Exzellenz vorantreiben) und auf der anderen Seite drei zentrale Zieldimensionen für diese Transformation (Kundenzentrierung, effektive Wissensarbeit und operative Exzellenz).

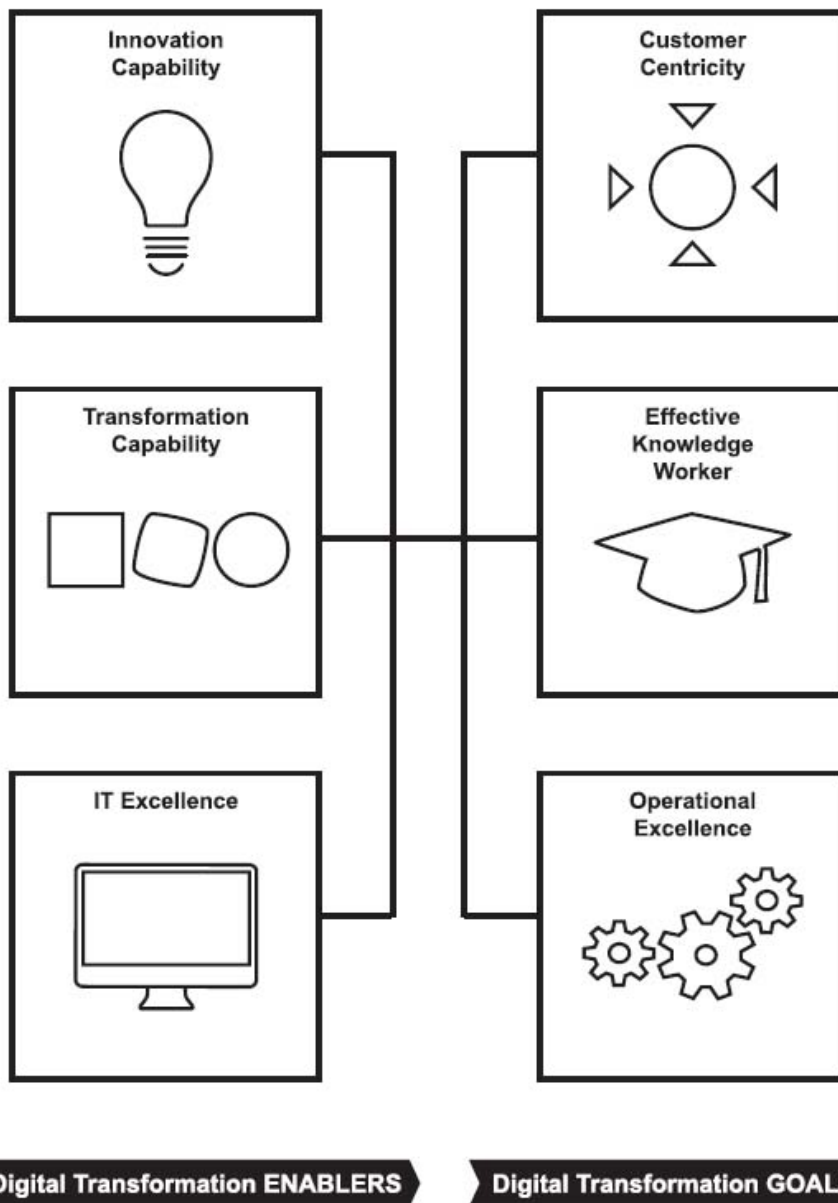


Abbildung 3: Kompetenzen für die Bewältigung der digitalen Transformation (Quelle: Uhl et al. 2014)

3 «Digitale» Kompetenzen für Learning Professionals

Bildungsverantwortliche bzw. Learning Professionals (LPs) in verschiedenen Rollen und Funktionen sind durch die digitale Transformation mehrfach gefordert. Sie müssen in der Lage sein:

1. Bildungsangebote und Bildungsdienstleistungen so zu gestalten, dass sie die veränderten Anforderungen (z.B. kurze Lerneinheiten am Arbeitsplatz) erfüllen können; dabei gilt es die ganze Breite eines möglichen L&D-Portfolios auszuschöpfen (vgl. Meier et al. 2018);

2. Potenziale der Digitalisierung und Automatisierung - und damit Potenziale der Kostenreduktion bzw. Effizienzsteigerung - in den Leistungsprozessen von L&D auszuschöpfen (z.B. durch den Einsatz von Werkzeugen zur (teil-)automatisierten Lerninhalte-Erstellung);
3. Transformation auf verschiedenen Ebenen voranzutreiben
 - o L&D-intern durch die Überprüfung und Anpassung der Stellenstruktur (z.B. weniger Inhalte-Ersteller, mehr Kuratoren) oder durch die Anpassung des eigenen Geschäfts- und Ertragsmodells (z.B. Ergänzung von Kurs-Teilnahmegebühren als Ertragsquelle durch Abo-Modelle bzw. Flatrates);
 - o auf der Ebene der Gesamtorganisation durch entsprechend gestaltete Unterstützungsinitiativen (z.B. Entwicklung von Selbstlernkompetenzen in der Breite der Belegschaft).

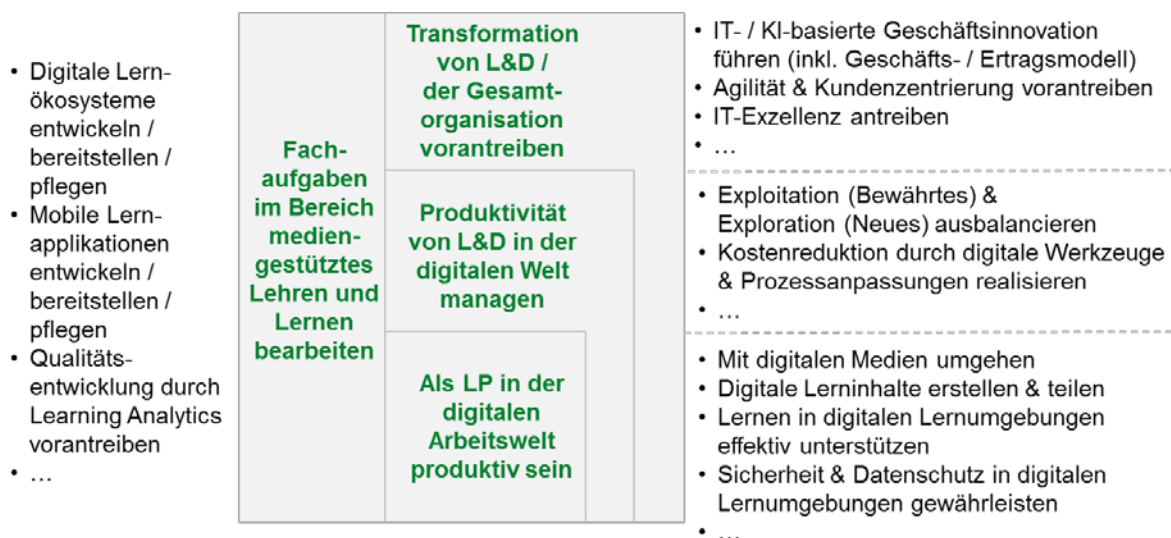


Abbildung 4: «Digitale» Kompetenzen für L&D-Professionals

Im Folgenden werden wir drei Schlaglichter auf mit diesen Punkten verbundenen «digitalen» Kompetenzen von Learning Professionals werfen.

3.1 Digitale Lernformen in neuen Arbeitswelten

Mitarbeitende sowie Fach- und Führungskräfte als zentrale Zielgruppen für Bildungsdienstleistungen stehen an unterschiedlichen Stellen in ihrem jeweiligen Entwicklungsprozess. Hilfreich ist hier die Unterscheidung von verschiedenen Entwicklungsphasen:

1. Übergang in eine neue Rolle / einen neuen Aufgabenbereich;

2. Weiterentwicklung in der neuen Rolle / in dem neuen Aufgabenbereich;
3. Zertifizierung;
4. Entwicklung zur Expertin / zum Experten mit Aufgaben im Bereich Coaching / Mentoring;
5. Übergang zu einer neuen Rolle bzw. zu einem neuen Aufgabenbereich.

Die etablierten Angebote von betrieblichen Bildungsbereichen (Kurse und Trainings) haben eine grosse Bedeutung bei der Einführung neuer Mitarbeitender oder bei der Vorbereitung auf die Übernahme einer neuen Rolle bzw. eines neuen Aufgabenbereichs. Sie haben aber eine eher geringere Bedeutung, wenn es darum geht, in einer Rolle bzw. einem Aufgabenbereich auf dem aktuellen Stand zu bleiben. Hier spielen dann andere Entwicklungsformen eine wichtige Rolle. Die reflexartige Verknüpfung von Qualifizierungsbedarf einerseits und Kursen andererseits muss also zugunsten eines Denkens in einem erweiterten Leistungsportfolio aufgelöst werden. Hierzu gehören Trainings und Kurse ebenso wie selbstgesteuertes Lernen, moderierte Lern- und Reflexionsprozesse im Arbeitsfeld, Lernen im Prozess der Arbeit sowie schliesslich auch Austausch und Lernen von bzw. miteinander im Kreise von KollegInnen (peers) (vgl. Abbildung 5, oberer Teil).

Im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung und der damit verbundenen Nutzenpotenziale ergeben sich neue Möglichkeiten zur Umsetzung dieses erweiterten Leistungsportfolios. Diese neuen Möglichkeiten (vgl. Abbildung 5, unterer Teil) umfassen zum Beispiel

- verschiedenste Typen von intern angebotenen online Kursen und Lernmedien;
- verschiedenste Formen von bedarfsgetriebenem, selbstgesteuertem Lernen mit extern verfügbaren Online-Ressourcen wie z.B. MOOCs, Video-Bibliotheken oder kuratierten Blogposts;
- verschiedenste Ausprägungen von moderierten Lern- und Reflexionsprozessen wie z.B. Working Out Loud in online-Teams oder E-Coaching;
- verschiedenste technisch unterstützte Formen des Lernens im Prozess der Arbeit;
- verschiedenste Formen des technisch unterstützten Austauschs bzw. Lernens voneinander, beispielsweise in online Fachcommunities.

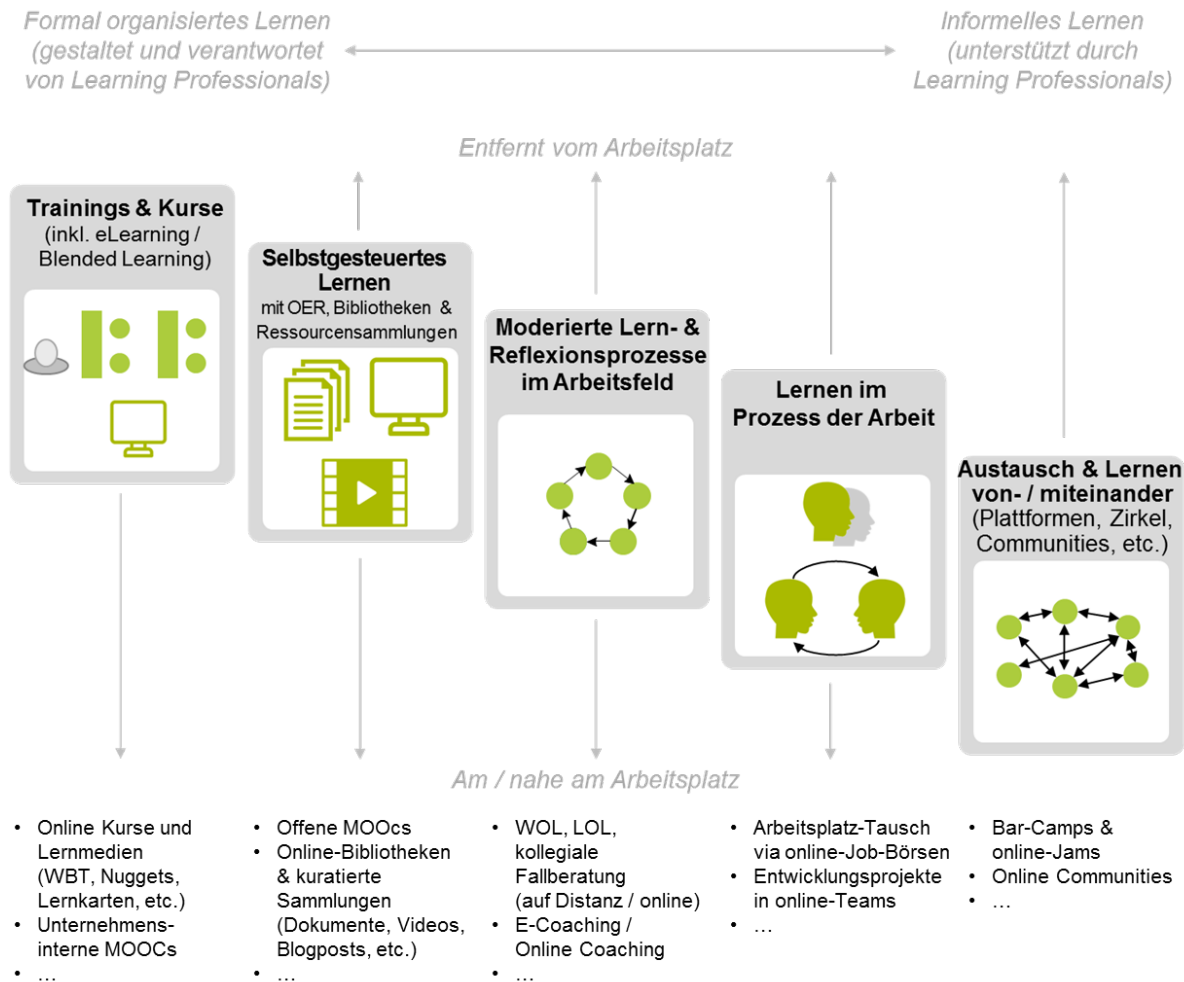


Abbildung 5: Erweitertes Leistungsportfolio für betriebliche Bildungsdienstleister (Darstellung in Anlehnung an Meier et al. 2018)

So attraktiv dieses (auch um technisch unterstützte Formen) erweiterte Portfolio für die Kunden der betrieblichen Bildungsverantwortlichen sein mag («Wir wollen alle diese Möglichkeiten nutzen!»), so herausfordernd und abschreckend mag dies für die betrieblichen Bildungsverantwortlichen selbst sein («Das können wir nicht alles umsetzen!»). Auch hier muss die Leitlinie sein, zunächst einmal die grössten Nutzenpotenziale zu realisieren («low hanging fruits») und dann sukzessive die Fähigkeit zur Konzeption, Umsetzung und Begleitung vielfältiger, technologisch unterstützter Lernformen auszuweiten.

3.2 Optimieren von L&D-Leistungsprozessen

Die fortschreitende Digitalisierung bietet Möglichkeiten für Automatisierungen, Kostenreduktionen und Effizienzsteigerungen bei der Umsetzung der

Leistungsprozesse von L&D – und zwar über die gesamte Prozesskette. Hierzu einige Beispiele:

- Konzeption & Realisierung
 - o Kuratieren von digitalen Lernressourcen als dritte Option neben «make» und «buy»;
 - o Einsatz von Werkzeugen zum (teil-)automatisierten Erstellen von Lerninhalten; Beispiele hierfür sind u.a.:
 - online-Services zur Übersetzung für mehrsprachige Lernangebote (<https://www.deepl.com/translator>);
 - online Services für das automatische Erzeugen von Test-Items für Lernerfolgs-Kontrollen (<http://www.wildfirelearning.co.uk/>);
- Administration
 - o Plattformen zur eigenständigen Anmeldung für bzw. Nutzung von Lernangeboten;
- Durchführung
 - o Online-Diagnostik zur individuellen Anpassung von Lernpfaden;
 - o Einsatz von adaptiven Lernplattformen / intelligenten tutoriellen Systemen für eine virtuelle tutorielle Betreuung von Lernenden 1:1;
 - o Einsatz von Bot-basierten Unterstützungssystemen für Moderatoren von und Lernbegleiter in online-Lerncommunities;
- Transfer
 - o Einsatz von Transfer-Management-Systemen zur Unterstützung der Transferphase in Entwicklungsprozessen (z.B. transferlogix von learning transfer solutions);
- Evaluation
 - o Einsatz von Learning Analytics zur Identifikation von aussichtsreichen Ansatzpunkten für die Verbesserung von Lernmedien und Lernprozessen.

Auch hier sind Bildungsverantwortliche bzw. Learning Professionals gefordert, die technischen Möglichkeiten und die verfügbaren Werkzeuge zu kennen, deren Nutzenpotenzial einzuschätzen und die Anpassung der eigenen Leistungsprozesse voranzutreiben.

4.3 Veränderung von betrieblichen Lernkulturen

Eine im Zuge der Digitalisierung immer wieder vorgebrachte Erwartung bzw. Anforderung an betriebliche Bildungsverantwortliche besteht darin, Veränderungen der Gesamtorganisation durch Impulse auf der Ebene der Lernkultur zu unterstützen. Beispielsweise, indem die Selbstverantwortung im Rahmen von Lernprozessen gestärkt und entsprechende Selbstlernkompetenzen

in der Breite der Belegschaft aufgebaut werden. Hierzu ein Beispiel (vgl. ausführlicher in Meier 2018).

Swisscom, ein in der Schweiz führendes Unternehmen für Telekommunikation, Informatik, Multimedia und Entertainment mit ca. 18'000 Mitarbeitenden, verfolgt die Stärkung der Selbstlernkompetenz der Mitarbeitenden u.a. durch ein neues digitales Lernangebot, einen offenen cMOOC (collaborative Massive Open Online Course) zum Thema «My Digital Fitness @ Swisscom». Mit diesem cMOOC werden folgende übergeordneten Entwicklungsziele verfolgt:

- «Ich gewinne Verständnis und Orientierung für das Arbeiten und Lernen in der digitalen Welt.»
- «Ich reflektiere und steuere meine Employability eigenverantwortlich.»
- «Ich stärke meine Selbstlernkompetenzen.»

Der cMOOC ist so konzipiert, dass die Teilnehmenden pro Woche mindestens zwei Stunden Zeit für Basis-Inhalte und Basis-Aktivitäten aufwenden müssen. Darüber hinaus stehen ergänzende Inhalte für einen individuell vertieften Kompetenzaufbau zur Verfügung. Dabei kommen verschiedene Lernmodalitäten zum Einsatz: Selbststudium, explorierendes Lernen und informelles Austauschen in moderierten Online -Themen-Communities (z.B. zu Working out Loud, LernOS für die lernende Organisation, Experience Accelerator).



Abbildung 6: Struktur («Learning Journey») für einen Unternehmens-internen MOOC (Quelle: Swisscom)

Die Konzeption, Vorbereitung und Durchführung dieses MOOC stellte die Bildungsverantwortlichen / Learning Professionals bei Swisscom vor neue Herausforderungen. Diese Herausforderungen betrafen nicht nur das Lerndesign oder die Begleitung der ca. 380 Teilnehmenden. Herausfordernd war auch die

Abstimmung mit anderen Organisationsbereichen und das Identifizieren, das Warten auf und das Nutzen eines geeigneten Zeitfensters für die Umsetzung dieser unternehmensweiten Initiative.

Entwicklung der Entwicklungsprofis

Im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung der Arbeitswelt sind Bildungsverantwortliche / Learning Professionals – wie andere Berufsgruppen auch – gefordert, ihre eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Dies betrifft sogenannte digitale Grundkompetenzen (z.B. digitale Lernmedien erstellen oder Lizenzmodelle für offene Lernmedien kennen) ebenso wie Kompetenzen für eine digitalisierte Arbeitswelt (z.B. computational thinking und Learning Analytics) und Kompetenzen für die Bewältigung der digitalen Transformation (z.B. Innovation und Transformation fördern und begleiten).

In diesem Beitrag wurden drei Schlaglichter auf die damit verbundenen Kompetenzerfordernisse bei Learning Professionals gesetzt:

- Kompetenzen zur Umsetzung eines erweiterten Angebots- bzw. Leistungsportfolios von L&D – auch und gerade im Hinblick auf verschiedenste Formen technisch unterstützten Lernens;
- Kompetenzen zur Optimierung des L&D-Leistungsprozesses, angefangen von der Konzeption über Administration und Durchführung bis hin zur Evaluation;
- Kompetenzen zur Veränderung von betrieblichen Lernkulturen, beispielsweise zur Stärkung von Selbstlernkompetenzen in der Breite einer Organisation.

Wie kann die diesbezügliche Kompetenzentwicklung der Entwicklungsprofis unterstützt werden? Auch hier kann die gesamte Bandbreite der oben aufgezeigten Entwicklungsformate zum Tragen kommen. Und es wäre wünschenswert, wenn Bildungsverantwortliche / Learning Professionals hierzu möglichst vielfältige eigene Lernerfahrungen machten. Beispielsweise im Rahmen von Entwicklungsprogrammen (z.B. «CAS Digitale Bildung»), im Rahmen von offenen MOOCs (z.B. «Learning how to learn»), im Rahmen von Weiterbildungen zu E-Coaching (z.B. «Online-Coaching-Lernen»), im Rahmen von selbst initiierten Entwicklungsprojekten oder auch im Rahmen von Netzwerken und Communities (z.B. «Corporate Learning Camp» und «Corporate Learning Sprints»).

Literaturverweise

Alexander, B.; Adams Becker, S.; Cummins, M.; Hall Giesinger, C. (2017). Digital literacy in higher education, part II: A NMC Horizon Project Strategic Brief. Volume 3.4, August 2017. Austin, Texas: The New Media Consortium.

ASTD (2013): The ASTD Competency Model™. ASTD.

Davies, A., Fidler, D., & Gorbis, M. (2011). Future Work Skills 2020. Palo Alto, CA: Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute.

Meier, Christoph (2018): Digitale Transformation: Handlungsfelder für L&D. Arbeitsbericht zum scil Innovationskreis 2017. Universität St.Gallen, swiss competence centre for innovations in learning (scil). St. Gallen.

Meier, Christoph; Bäcker, Daniela; Seufert, Sabine (2018). 3.3.2 - Corporate (E-)Learning in Zeiten der digitalen Transformation: Ausgangspunkte und Handlungsfelder einer Transformationsstrategie. In: Karl Wilbers (Hg.): Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis - Strategien, Instrumente, Fallstudien. Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst, 1-23.

Rothwell, William J. & Sredl, Henry J. (1987): The ASTD reference guide to professional training roles & competencies. Amherst, MA: HRD Press.

Uhl, Axel; Born, Matthias; Koschmider, Agnes; Janasz, Tomasz (2014). Digital capability framework: A toolset to become a digital enterprise. In: Digital Enterprise Transformation, hrsg. von A. Uhl & L.A. Gollenia. Farnham. Gower.

Ressourcen im WWW

ATD Competency Model: <https://www.td.org/certification/atd-competency-model>

Ausbildung zum Online-Coach: <https://www.online-coaching-lernen.de/>

Corporate Learning Community: <https://colearn.de/>

Learning how to learn (MOOC): <https://www.coursera.org/learn/learning-how-to-learn>

Shepherd, Clive: The changing skill set of the learning professional. Blogpost, 01.02.2017. <https://www.linkedin.com/pulse/changing-skill-set-learning-professional-clive-shepherd/>

Zertifikatsprogramm "Digitale Bildung", Universität St.Gallen:
<https://scil.unisg.ch/de/angebote/weiterbildung-scil-academy/cas-digitale-bildung>