

Christoph Meier / Sabine Seufert
IWP-HSG / swiss centre for innovations in learning (scil)

Digitale Transformation: Implikationen für die Personalentwicklung

erscheint in: Personalentwicklung: Themen – Trends – Best Practices 2017, hrsg. von K. Schwuchow & J. Gutmann. Köln: Wolters Kluwer

Inhalt

1	Digitale Transformation und Personalentwicklung	2
2	Bezugsrahmen	2
3	PE in einer digitalen Welt: Explikation des Bezugsrahmen	3
3.1	Normativer Rahmen	3
3.1.1	Empowerment.....	4
3.1.2	Innovationskompetenz.....	5
3.1.3	Digitale Kompetenz.....	5
3.2	Geschäftsmodellinnovation	7
3.2.1	Wer? – Leistungsempfänger / Nutzer.....	7
3.2.2	Was? – Leistungsangebot	8
3.2.3	Wie? – Wertschöpfungskette.....	9
3.2.4	Wert? – Wertbeitrag / Ertragsmechanik	10
4	Zwei Fallbeispiele.....	11
4.1	CYP	11
4.2	SAP Education.....	12
5	Fazit und Ausblick	13
6	Literaturverweise	14

1 Digitale Transformation und Personalentwicklung

Die digitale Transformation ist gegenwärtig eine der zentralen Herausforderungen für Unternehmen und Organisationen in verschiedensten Branchen. Digitale Transformation meint den Einsatz von Technologien und die Anpassung von Geschäftsmodellen um auf diese Weise Kunden besser als bisher an zentralen (digitalen) Erlebnispunkten bedienen zu können (Altimeter Group 2014). Digitale Transformation erfordert ein gutes Verständnis des Kundenverhaltens und der Kundenpräferenzen und davon ausgehend eine Anpassung der Organisation bzw. der Leistungsprozesse. Herausfordernd ist dabei, dass Unternehmen und Organisationen auf der einen Seite bisherige Produkte und Leistungen fortführen müssen (sofern es für diese nach wie vor eine Nachfrage gibt) und gleichzeitig Strategien für die Veränderung des Angebotsmix in Richtung digitaler Produkte und Leistungen entwickeln müssen (Schuchmann / Seufert 2015).

Digitale Transformation ist auch ein Thema für Bildungsorganisationen: für Bildungsinstitutionen wie Schulen und Hochschulen; für betriebliche Bildungsbereiche bzw. Einheiten der Personalentwicklung; und für Bildungsanbieter, die auf dem offenen Markt agieren. Mit Blick auf Bildungsinstitutionen wie beispielsweise Hochschulen wird herausgestellt, dass die digitale Transformation Auswirkungen auf alle Leistungsprozesse hat, angefangen vom Hochschulmarketing über die Rekrutierung von Studierenden, das Management von Studienprogrammen, die Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse bis hin zur Zertifizierung und zum Alumni-Management (Kerres 2016). Im Kontext von Unternehmen werden neue Weiterbildungsformate und Zertifizierungen diskutiert (z.B. MOOCs and Nanodegrees, informelles Lernen und Performance Support), Plattformen für Lernen und Zusammenarbeit (z.B. Cloud-basiert) sowie auch veränderte Prozesse beispielsweise bei der Identifikation von Bildungsbedarfen (vgl. dazu Bersin et al. 2015, Bersin 2016, Wildi-Yune 2016). Dabei wird argumentiert, dass es nicht genügt, bisherige Programme und Dienstleistungen einfach um einzelne digitale Elemente zu ergänzen. Vielmehr müssen eine veränderte Lernkultur etabliert und neue Geschäftsmodelle für die betriebliche Personalentwicklung definiert werden (Hart 2015).

2 Bezugsrahmen

Um die mit der digitalen Transformation verbundenen Veränderungen und Herausforderungen im Bereich der betrieblichen Personalentwicklung bzw. Weiterbildung systematisch in den Blick zu nehmen bzw. anzugehen, ist ein geeigneter Bezugsrahmen erforderlich. Ausgehend von allgemeinen Management-Konzepten wie dem St. Galler Management Modell (Seufert 2013), Konzepten zur (Weiter-)Entwicklung von Geschäftsmodellen (z.B. Gassmann et al., 2013) sowie Konzepten zur digitalen Transformation von Dienstleistungen (z.B. Berghaus et al. 2015) spannen wir in diesem Beitrag einen einfachen Bezugsrahmen auf, der aus zwei Ebenen besteht:

- normative Ebene („Warum und wozu Personalentwicklung?“)

- strategischen Ebene („Wie soll Personalentwicklung im Hinblick auf die Gestaltungsbereiche 1) Leistungsempfänger bzw. Kunden, 2) Leistungsportfolio, 3) Wertschöpfungskette bzw. Geschäftsprozesse sowie 4) Wertbeitrag bzw. Ertragsmechanik umgesetzt werden?“)

Eine dritte, operative Ebene („Wie sollen einzelne Leistungen der Personalentwicklung konkret umgesetzt werden?“) wird in diesem Beitrag zurückgestellt.

Dieser Rahmen dient als heuristisches Modell zur Identifizierung und Strukturierung der Gestaltungsfragen, die im Kontext der digitalen Transformation von Personalentwicklern beantwortet werden müssen. Dabei ist zu beachten, dass die einzelnen Aspekte in Wechselwirkung zueinander stehen und daher gesamtheitlich zu gestalten sind.

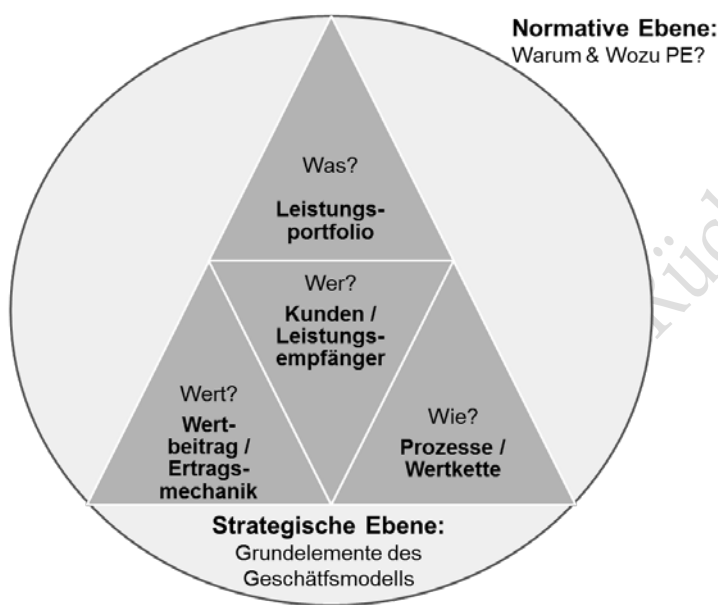


Abbildung 1: Ebenen und Elemente des grundlegenden Betriebs- oder Geschäftsmodells von Personalentwicklung (Quelle: eigene Darstellung)

3 PE in einer digitalen Welt: Explikation des Bezugsrahmen

3.1 Normativer Rahmen

Die normative Orientierung einer Bildungsorganisation beantwortet die Frage nach dem „warum und wozu“ (Seufert, 2013). Bildungsziele, Bildungsauftrag und Bildungsverständnis sind zu definieren und diese Festlegungen liefern Orientierungspunkte für die darauf aufbauende strategische Ausrichtung der Bildungsorganisation.

Mit den aktuellen Entwicklungen, die unter dem Begriff „Arbeitswelt 4.0“ subsumiert werden (Cloud Computing, Internet der Dinge, Augmented bzw. Virtual Reality, Big Data, etc.), akzentuieren sich bereits jetzt wahrnehmbare Herausforderungen für das Bildungsmanagement. Daher sind traditionelle

normative Leitlinien für die Gestaltung bzw. Unterstützung von Lernen und Kompetenzentwicklung neu zu formulieren. In Anlehnung an Euler (2005) können solche neuen Ausgangspunkte als Kontrastchiffren von „old work / old learning“ und „new work / new learning“ beschrieben werden. Dies betrifft Arbeitsumgebungen ebenso wie Ausgangs- / Zielbezüge des Lernen sowie Modalitäten des Lernens (dazu ausführlicher Seufert et al., im Erscheinen). Interne Bildungsanbieter müssen dabei das Spannungsfeld von Unternehmens- bzw. Marktanforderungen einerseits sowie individueller Persönlichkeits- und Karriereentwicklung andererseits gezielt aufgreifen und gestalten. Dabei darf Lernen und Entwicklung nicht einseitig an einem aktuell erkennbaren Bedarf, sondern muss vielmehr flexibel auf Veränderung allgemein ausgerichtet sein. Anpassung an einen aktuell erkannten Bedarf begründet häufig eine fehlende Anpassungsfähigkeit an Veränderungen – „angepasste sind keine anpassungsfähigen Mitarbeitenden“ (Euler, 2005).

Eine Denkweise im Sinne von „new work / new learning“ legt eine enge Verbindung von Personal- bzw. Persönlichkeitsentwicklung einerseits und Organisationsentwicklung andererseits nahe (Schuchmann & Seufert, 2015). Vor dem Hintergrund der weit verbreiteten Diagnose, dass sich Organisationen, Teams und Einzelpersonen in einer digitalen VUCA-Welt bewegen (Bennett & Lemoine, 2014), sollten aus unserer Sicht drei Themenfelder im Vordergrund stehen: „Empowerment“, „Innovationskompetenz“ und „digitale Kompetenz“, die sowohl auf der Ebene der Organisation als auch auf der Ebene der Prozesse zu entwickeln sind:

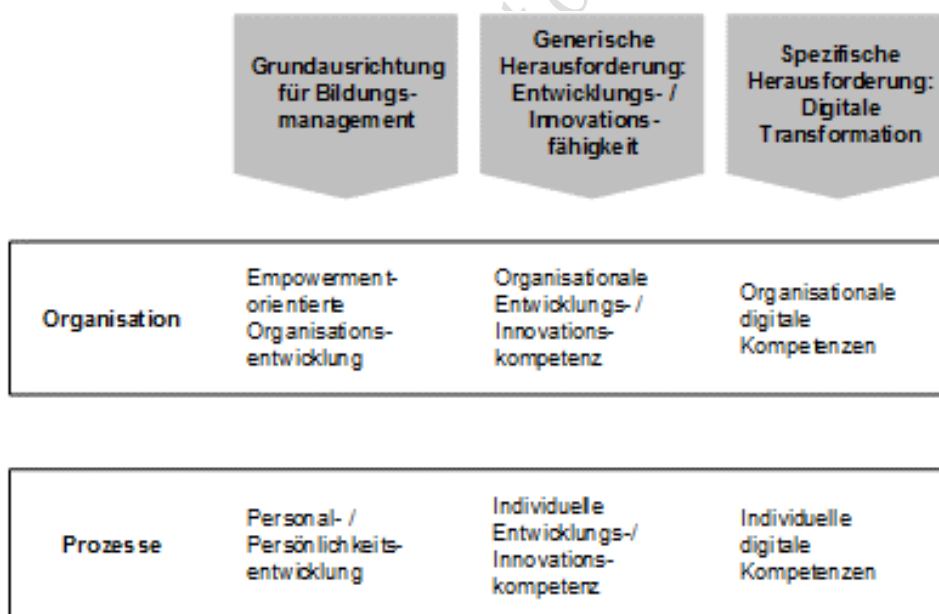


Abbildung 2: Entwicklungsthemen für Personal- und Organisationsentwicklung in einer Arbeitswelt 4.0 (Quelle: eigene Darstellung)

3.1.1 Empowerment

In einer VUCA-Welt kommen der Delegation von Verantwortung und dem autonomen, selbstgesteuerten Handeln von Mitarbeitenden und Teams grosse Bedeutung zu. Damit wird für das Bildungsmanagement eine Ausrichtung auf Empowerment wichtig. „Empowerment“ betont eine Orientierung auf Ressourcen und Stärken anstelle einer traditionellen Fokussierung auf Wissens- oder Leistungsdefizite. „Empowerment (,Selbstbefähigung‘; ,Stärkung von Autonomie und Eigenmacht‘) - das ist heute eine Sammelkategorie für alle solchen Arbeitsansätze..., die Menschen zur Entdeckung eigener Stärken ermutigen“ (Herringer, 2015). Bei einer Ausrichtung auf Empowerment kommt dem Bildungsmanagement die Aufgabe zu, neben Angeboten zur Kompetenzentwicklung (die es nach wie vor brauchen wird) flankierende Maßnahmen der Organisationsentwicklung mit zu gestalten: beispielsweise Impulse zur Veränderung von organisationalen (Lern-)Kulturen, Strategien und Strukturen; Einbinden von Führungskräften in Bildungsprozesse mit dem Ziel der Stärkung von Selbstorganisation; Etablieren eines organisationalen Kompetenzmanagements; Unterstützung beim persönlichen Wissensmanagement, etc.

3.1.2 Innovationskompetenz

Als generische Aufgabe des betrieblichen Bildungsmanagements in einer zunehmend digitalen Welt kann die kontinuierliche Erhöhung der Entwicklungs- und Innovationsfähigkeit von Organisationen, Teams und Einzelpersonen gesehen werden. Für Personalentwickler hat dies vor allem zwei Implikationen: Erstens sind Einzelpersonen, Teams und Organisationseinheiten dabei zu unterstützen, Kompetenzen für erfolgreiches Agieren in einem dynamischen Umfeld zu entwickeln. Zweitens müssen auch Bildungsorganisationen selbst in einem dynamischen Umfeld agieren. Sie müssen sich bei steigendem Wettbewerbs- und Legitimationsdruck auf einem sich schnell verändernden Spielfeld behaupten und dementsprechend auch selbst innovationsfähig sein. Aus diesen Überlegungen heraus ergeben sich Konsequenzen für die Organisationslogik von Entwicklungs- bzw. Bildungsprozessen:

Paradigmenwechsel in der Organisationslogik von Bildungsprozessen		
Von ...		Zu ...
Inputorientierung	→	Outputorientierung
Defizitorientierung	→	Potenzialorientierung
Produktorientierung	→	Prozessorientierung
Aus- und Weiterbildung	→	Lebensphasenorientierte Kompetenzentwicklung (formal und informell)

Tabelle 1: Paradigmenwechsel in der Organisationslogik von Bildungsprozessen (Quelle: eigene Darstellung)

3.1.3 Digitale Kompetenz

Das (betriebliche) Bildungsmanagement muss neben generischen Herausforderungen jederzeit auch zeitbezogene und sich verändernde Herausforderungen adressieren. Eine derzeit aktuelle Herausforderung besteht in der Bewältigung von digitaler Transformation. Diese führt zu

tiefgreifenden Veränderungen in der Steuerungs- und Organisationslogik von Unternehmen sowie auch bei Arbeitsprozessen. Auf organisationaler und individueller Ebene müssen die Kompetenzen entwickelt werden, die zur Bewältigung der damit verbundenen Herausforderungen erforderlich sind: Digitale Kompetenzen sind „Kompetenzen, über die man in einer digital geprägten Gesellschaft verfügen muss, um am Arbeitsmarkt erfolgreich teilnehmen & sich sowohl in der Gesellschaft als auch privat selbstbestimmt bewegen zu können“ (Hartmann / Hundertpfund 2015)

Hierzu sind von verschiedener Stelle entsprechende Kompetenzmodelle vorgeschlagen worden (vgl. Ferrari 2012 für eine umfangreiche Analyse). Diese sind zum Teil breit angelegt (z.B. Hartmann / Hundertpfund 2015), zum Teil stärker fokussiert (z.B. Ferrari 2013):

Dimension 1 Competence areas	Dimension 2 Competences
1. Information	1.1 Browsing, searching and filtering information 1.2 Evaluating information 1.3 Storing and retrieving information
2. Communication	2.1 Interacting through technologies 2.2 Sharing information and content 2.3 Engaging in online citizenship 2.4 Collaborating through digital channels 2.5 Netiquette 2.6 Managing digital identity
3. Content creation	3.1 Developing content 3.2 Integrating and re-elaborating 3.3 Copyright and licences 3.4 Programming
4. Safety	4.1 Protecting devices 4.2 Protecting personal data 4.3 Protecting health 4.4 Protecting the environment
5. Problem solving	5.1 Solving technical problems 5.2 Identifying needs and technological responses 5.3 Innovating and creatively using technology 5.4 Identifying digital competence gaps

Tabelle 2: Digitale Kompetenzen: Kompetenzbereiche und Kompetenzen (Quelle: Ferrari 2013, S. 12)

Ganz gleich, wie umfassend oder spezifisch digitale Kompetenzen definiert werden – (digitale) Transformation realisiert sich über eine Entwicklungsabfolge auf unterschiedlichen Stufen: Entwicklung von Grundkompetenzen (Wissen und Einstellungen zu digitalen Werkzeugen und Prozessen); Anwendung und Nutzung derselben in spezifischen professionellen bzw. betrieblichen Kontexten; Innovation und Kreativität auf der Basis von fortdauernder Nutzung bzw. Meisterschaft (vgl. auch Abbildung 3):

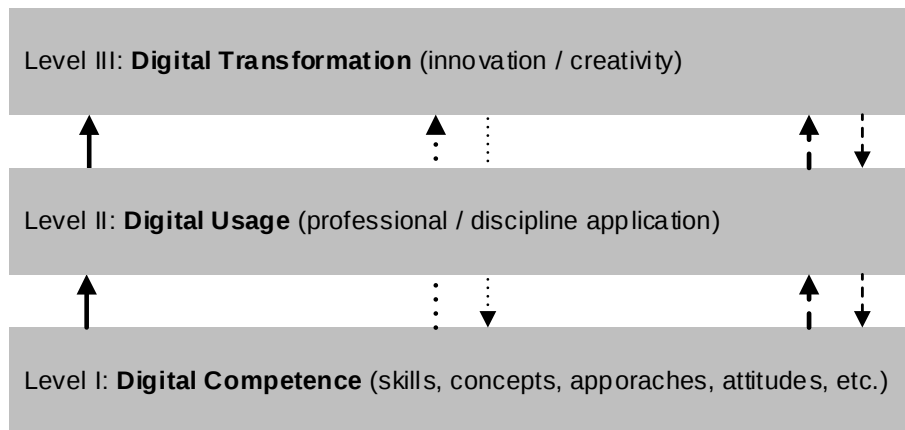


Abbildung 3: Stufenmodell für digitale Kompetenz (Quelle: Martin und Grudziecki, 2006, S. 255)

3.2 Geschäftsmodellinnovation

Geschäftsmodelle beinhalten eine Abbildung der Zusammenhänge von Tätigkeiten und Wertschöpfungsmechanismen eines Unternehmens bzw. einer Organisation. Sie erzeugen Transparenz und ermöglicht eine bessere Steuerung sowie Weiterentwicklung – sowohl bei profitorientierten Unternehmen als auch bei Non-Profit-Organisationen oder Bildungsinstitutionen (Bieger & Reinhold, 2011; Ebel & Leimeister, 2015). Zentrale Elemente eines Geschäftsmodells sind die folgenden:

- Wer? – Kunden bzw. Leistungsempfänger
- Was? – Leistungsportfolio
- Wie? – Wertschöpfungskette bzw. Prozessgestaltung
- Wert? – Wertbeitrag bzw. Ertragsmechanik

In Anlehnung an Vorarbeiten anderer (z.B. Gassmann et al. 2013) verstehen wir unter einer Geschäftsmodellinnovation eine Anpassung bei mindestens zwei von diesen Elementen. Ändert sich nur ein Element, handelt es sich vermutlich eher um eine Prozess- oder Produktinnovation. Im Folgenden zeigen wir für die einzelnen Elemente auf, worin relevante Veränderungen (Innovationen) für Personalentwickler bestehen können.

3.2.1 Wer? – Leistungsempfänger / Nutzer

Mit der digitalen Transformation zeichnen sich weitreichende Veränderungen für bestimmte Berufsgruppen am Horizont ab. Dies gilt beispielsweise für kaufmännische Angestellte aber auch für IT-Fachleute. Laut Prognosen werden verschiedene der bisher von diesen Berufsgruppen bisher übernommenen Aufgaben künftig automatisiert (z.B. Prüfung der Kreditwürdigkeit von Antragstellern) oder ausgelagert (z.B. in externe Service-Gesellschaften). Hier gilt es, Mitarbeitende auf veränderte Aufgabenprofile vorzubereiten. Gleichzeitig müssen neue Kompetenzen entwickelt

werden. Mitarbeitende im Bankwesen, beispielsweise, müssen mit vielen neuen (digitalen) Arbeitsmitteln umgehen und damit sich kontinuierlich ändernde, gegebenenfalls kundenspezifische / auftragsspezifische Aufgaben umsetzen (vgl. Level 1 in Abbildung 3, oben). Sie müssen im Umgang mit digitalen Arbeitsmitteln Routinen entwickeln (vgl. Level 2) und können dann auf dieser Grundlage gegebenenfalls innovative und kreative Lösungen entwickeln (z.B. die Unterstützung bestimmter Kunden bei der Nutzung von Commitment-Plattformen wie etwa <http://www.stickk.com/>, um Rückzahlungsziele für Kredite verlässlicher einzuhalten vgl. Level 3).

Für betriebliche Bildungsbereiche kann es daher erforderlich sein, über die bisher adressierten Zielgruppen hinauszugehen und folgende Zielgruppen (ggf. neu) zu adressieren:

- Bereichs- bzw. Unternehmensleitungen benötigen Unterstützung bei der Klärung von Kompetenzerfordernissen auf organisationaler sowie auf individueller Ebene.
- Führungskräfte benötigen Unterstützung bei der Führung von Mitarbeitenden in digitalen Arbeits- und Lernwelten.
- Mitarbeitende benötigen angesichts von diskontinuierlicher und heterogener werdenden Berufsbiografien Unterstützung bei der Selbstorganisation und Selbststeuerung von Entwicklungsaktivitäten.
- Beschäftigtengruppen und Berufsgruppen / Professionen benötigen Unterstützung bei der entwicklungsförderlichen Zusammenarbeit in Netzwerken, die immer häufiger auch über organisationale Grenzen hinausreichen.
- Netzwerkpartner (innerhalb und ggf. auch außerhalb des Unternehmens) benötigen Informationen und Ressourcen, damit sie die verfügbaren Produkte und Leistungen von L&D verstehen und diese bei Bedarf ins Spiel bringen können.
- Externe Kunden bzw. Nutzer von Produkten und Services benötigen Unterstützung bei der Nutzung von (digitalen) Produkten und Dienstleistungen des Unternehmens bzw. der Organisation.

3.2.2 Was? – Leistungsangebot

Mit einer Ausrichtung auf Empowerment, Innovationskompetenz und digitale Kompetenz muss sich auch das Angebotsportfolio von Bildungsanbietern ändern. Etablierte Angebotsformate wie Standard-Trainings und eLearning einerseits sowie transferorientierte Lerndesigns andererseits müssen durch weitere Angebote ergänzt werden. Dazu gehören Services rund um das Kuratieren (d.h., finden, bewerten, einordnen, verfügbar machen) von offenen Bildungsressourcen, Serviceleistungen rund um moderierte Lernprozesse im Arbeitsfeld (z.B. Peer Coaching, kollegiale Fallberatung, working out loud) sowie Services, die auf die Unterstützung von selbstorganisiertem Austausch und selbstorganisiertem Lernen in Netzwerken und Communities ausgerichtet sind (z.B. virtuelle ErFA-Gruppen, moderierte Online-Fachgruppen, etc.).

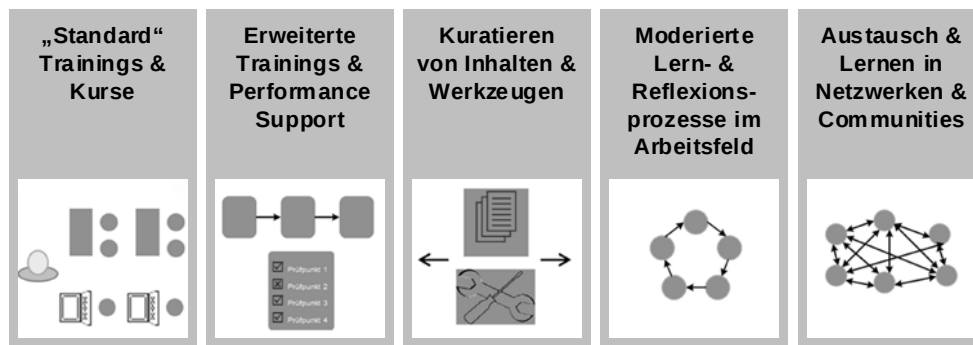


Abbildung 4: Erweitertes Angebotsportfolio für Bildungsdienstleister (Quelle: eigene Darstellung)

3.2.3 Wie? – Wertschöpfungskette

Sind Produkte und Dienstleistungen definiert, so ist zu klären, wie diese Leistungen erzeugt und verfügbar sein sollen. Hier geht es um die Gestaltung der Wertschöpfungskette, um die Gestaltung bzw. den Zuschnitt von Abläufen, Aufgaben, Verantwortlichkeiten und Rollen. Wie digitale Medien die zentralen Aktivitäten im Rahmen eines Lehr-/Lernprozesses unterstützen können, haben wir an anderer Stelle aufgezeigt (Seufert / Meier, im Erscheinen). Darüber hinaus betreffen Veränderungen im Hinblick auf Prozesse und Wertschöpfungskette beispielsweise auch die Zusammenarbeit der Bildungsverantwortlichen mit Kunden und Partnern. Dies gilt etwa für neue, dialogorientierte Kommunikationsformen auf der Basis von Social Media, die in jeder Phase der Wertschöpfungskette nutzbringend eingesetzt werden können (vgl. Abbildung 5).

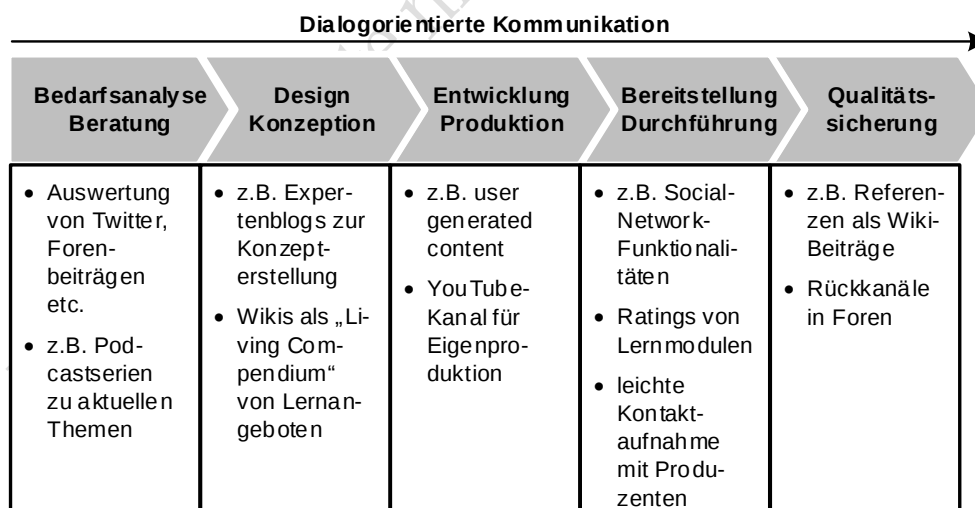


Abbildung 5: Didaktische Wertschöpfungskette und dialogorientierte Kommunikationsformen (nach Seufert 2012)

Dialogorientierte Kundenkommunikation auf der Basis von Social Media bietet Potenzial nicht nur im Hinblick auf die Umsetzung von internen Leistungsprozessen (vgl. oben), sondern auch im Hinblick auf das Generieren von Neu-Geschäft:

Ebene	Beispiele
„Crowdsourcing“ zur Produktweiterentwicklung	Nutzen der kollektiven Kommunikation (einer Gruppe/Lernenden-/Kunden-Community) für die gezielte Entwicklung von Bildungsdienstleistungen, beispielsweise über Ideen und Tipps sowie Bewertungen von oder Abstimmungen zu Produktideen.
„Longtail“-Geschäft	Analyse & Auswertung von Alumni-/Kunden-Empfehlungen, identifizieren von Kundeninteressen durch die Auswertung digitaler Nutzungsdaten als Basis für „Cross-Selling“ und die Platzierung von weniger bekannte Dienstleistungen bei Kunden
„Social Sales“	- Geschäftsmöglichkeiten via Online-Direktvertrieb: - via Communities Kontakte zu potenziellen Kunden gewinnen; - gezielte Nutzung von Kundenfeedback, Nutzerkommentaren, Erfahrungen, Bewertungen, Aktionsprogramme, Werbung, Akquise; - Einsatz von Voting, Rating, Mashups, etc.
„Co-Creation“	- Entwicklung von Produkten und Services gemeinsam mit Kunden bzw. Lernenden, die diese zur individuellen Lösung realer Problemstellungen benötigen - Einsatz von Werkzeugen zum Austausch und Teilen von Wissen / Inhalten / Erfahrungen

Tabelle 3: Ebenen der Kundenkommunikation von Organisationen (nach Göhring, 2008, S. 165-166)

3.2.4 Wert? – Wertbeitrag / Ertragsmechanik

Für interne Bildungsdienstleister in Unternehmen und Organisationen ist die Ertragsmechanik häufig nicht zentral weil Verfahren der Budgetierung bzw. der Kostenplanung und Kostenkontrolle im Vordergrund stehen. Aus Kundensicht steht im Vordergrund, ob die vom Bildungsdienstleister erbrachten Leistungen die (wie auch immer gearteten) Erwartungen erfüllen („Return on expectations“, vgl. Anderson 2007). Dies ist bei Bildungsdienstleistern, die entweder intern als Profit-Center oder auf dem externen Markt agieren, anders. Hier steht häufig ein Verkaufsmodell im Vordergrund, bei dem Erlöse mit dem Verkauf von Bildungsprodukten (z.B. digitalen Lehrbüchern) und / oder Serviceleistungen (z.B. online-Tutoring) erzielt werden. Mit der fortschreitenden Digitalisierung und der sich ausweitenden Bewegung hin zu Open Educational Resources (OER) werden Inhalte und Lehr-/Lernmaterialien zunehmend öffentlich und frei zugänglich. Dadurch werden Geschäftsmodelle in Frage gestellt, bei denen Inhalte eine zentrale Rolle für das Generieren von Einnahmen spielen (Schuchmann, 2016, S. 47–48). Diese Bildungsanbieter müssen sich von der bisherigen Ertragsmechanik lösen. In einer digitalisierten (Bildungs-)Welt werden dabei

Ertragsmodelle möglich, über die sich gegebenenfalls die oben angesprochenen Ausfälle kompensieren lassen (vgl. dazu auch Euler, Seufert & Zellweger, 2006):

- In Anpassung bzw. Erweiterung eines Verkaufsmodells können bei digital verfügbaren Angeboten
 - o vergleichsweise schnell und einfach neue Produktvarianten erstellt werden (vgl. dazu auch das Fallbeispiel SAP Education, unten);
 - o die Gebühren erst beim tatsächlichen Gebrauch erhoben werden, um so die Bereitschaft einer Beschaffung zu erhöhen („pay-per-use“).
- Bei offenen Kursangeboten wie z.B. MOOCs können Erträge auch über Gebühren für Prüfungen, Abschlüsse, Zertifikate, zusätzliche Betreuung, etc. generiert werden.
- Bei einem Mitgliedsmodell zahlen die Lernenden für die Mitgliedschaft bzw. für ein Abonnement einen fixen Betrag, unabhängig von der Intensität mit der sie verfügbare Lernangebote oder Serviceleistungen in Anspruch nehmen. Ein prominentes Beispiel hierfür ist die online Video-Kursbibliothek von lynda.com.
- Bei einem Brokerage- oder auch Provisionsmodell werden Erlöse durch die Vermittlung von Geschäftspartnern generiert. Ein Beispiel hierfür ist die Plattform ClassCentral, die sich auf das Zusammenführen von MOOC-Angeboten unterschiedlichster Herkunft spezialisiert hat.
- Bei Sponsoring- und Werbungsmodellen schöpfen (in der Regel) überbetriebliche Bildungsanbieter indirekte Erlösquellen aus, indem sie beispielsweise Werbeflächen auf eigenen Internetseiten anbieten (ähnlich Google-AdWords-Partnerprogrammen).
- Darüber hinaus können auch Kundendaten und Kundenprofile, die bei der Nutzung von digitalen Lernressourcen bzw. Serviceleistungen entstehen, kommerziell verwertet werden. Beispielsweise indem interessierten Unternehmen die Möglichkeit geboten wird, mit besonders erfolgreichen Absolventen von offenen Kursen (MOOCs) Kontakt aufzunehmen.

4 Zwei Fallbeispiele

Die Veränderungen von Personalentwicklung im Kontext von digitaler Transformation werden im Folgenden anhand von zwei kurzen Fallbeispielen konkretisiert.

4.1 CYP

Der in Zürich beheimatete CYP (<http://cyp.ch>) wurde 2003 durch einen Zusammenschluss der grössten Schweizer Banken als Ausbildungszentrum für das Bankfach in der Schweiz gegründet. CYP war ursprünglich auf die Konzeption und Durchführung von überbetrieblichen Kurse für kaufmännische Berufslernende der Banken in der Schweiz fokussiert, hat jedoch in den letzten Jahren das eigene Angebotsportfolio erweitert. Im Jahr 2012 wurde die Ausbildung grundlegend umgestaltet und an Stelle von zuvor mehreren Tausend (Papier-)Seiten mit Lernunterlagen wurden fortan nur noch digitale Lernmaterialien über eine neu geschaffene Plattform zur Verfügung gestellt. Gleichzeitig

wurden alle Lernenden mit Tablet-Computern und den für die Bearbeitung der Lerninhalte erforderlichen Apps ausgestattet. Der Einsatz von digitalen Lernmaterialien, Apps und Tablet-Computern ist heute die Grundlage für verschiedenste Lehr-/Lernszenarien, angefangen von Lehrvorträgen und das Erstellen von persönlichen Notizen dazu, über Einzel- und Gruppenarbeiten auf der Grundlage von digitalen Arbeitsblättern bis hin zu Prüfungen, die ebenfalls an den Tablet-PCs geschrieben werden (vgl. Abbildung 6).



Abbildung 6: Geschäftsmodell-Innovation bei CYP (Quelle: eigene Darstellung)

Bei CYP sind Veränderungen und Anpassungen in allen vier Bereichen der strategischen Ebene (Geschäftsmodell) zu beobachten. Ausgehend von den umfangreichen Erfahrungen und Kompetenzen, die bei der Digitalisierung der eigenen Leistungsprozesse entwickelt wurden, konnten sowohl das eigene Angebotsportfolio als auch die adressierten Zielgruppen erweitert werden. So bietet CYP heute auch externe Weiterbildungen zum Thema „Going digital“ für Lehrpersonen und Bildungsanbieter an. Damit wurde zugleich das bisherige, auf Ausbildungsvergütungen basierende Ertragsmodell um Erträge aus Weiterbildungen erweitert.

4.2 SAP Education

SAP Education unterstützt das Lizenzgeschäft der SAP AG durch Bildungsdienstleistungen für eine Reihe von Zielgruppen. Diese Bildungsdienstleistungen wurden früher nahezu ausschliesslich im Rahmen von Präsenztrainings geliefert. Vor einigen Jahren wurde dann begonnen, ergänzend zu diesen Präsenztrainings online Lernangebote in der Breite verfügbar zu machen – beispielsweise in Form von offenen Lernräumen, die das Selbststudium zu SAP Produkten unterstützten und zunächst nicht kostenpflichtig waren. Mittlerweile wurden diese offenen Lernräume in kostenpflichtige

„Learning Hubs“ transformiert. Diese repräsentieren eine Reihe von Anpassungen des eigenen Geschäftsmodells (vgl. Abbildung 7).

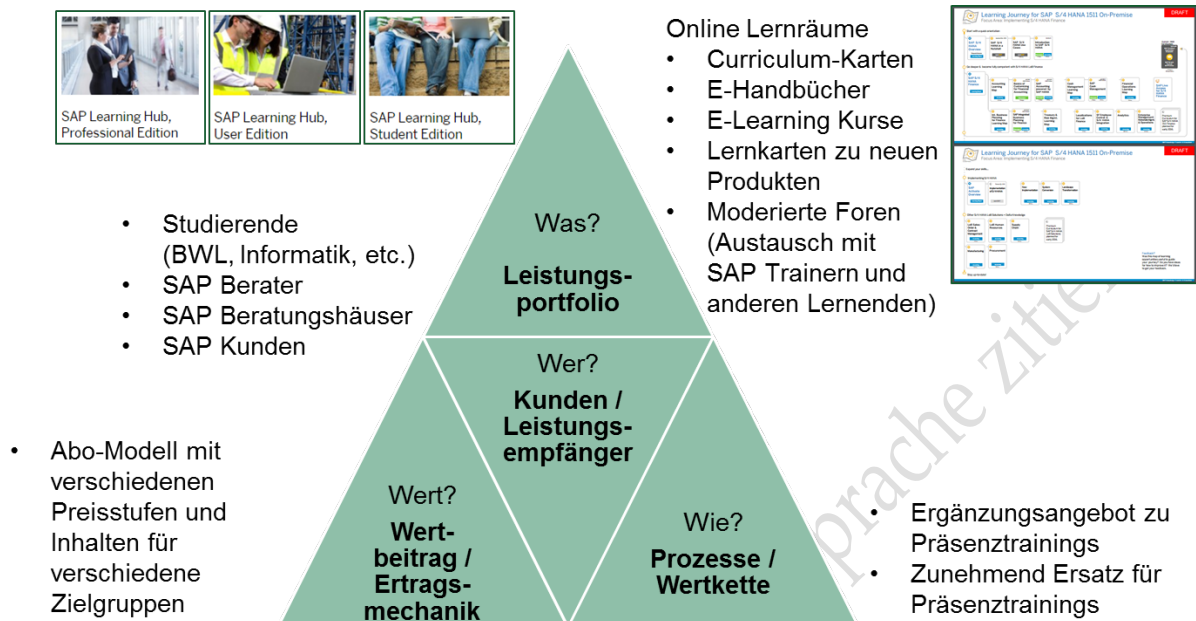


Abbildung 7: Geschäftsmodell-Innovation bei SAP Education

Die verschiedenen SAP Learning Hubs repräsentieren online Lernräume mit zahlreichen verschiedenen Lernressourcen, wie etwa Curriculum-Karten mit Übersichten zu komplexen Qualifizierungs- bzw. Zertifizierungswegen, digitalen Handbüchern zu SAP-Produkten, online Kursen, moderierten Foren, etc. Diese Learning Hubs sind zielgruppenspezifisch zugeschnitten und werden in unterschiedlichen Konfigurationen (Inhalte, Preisgestaltung) für unterschiedliche Zielgruppen angeboten: Studierende, SAP Berater, SAP Beratungshäuser, Kunden der SAP AG. Auch das Ertragsmodell wurde in Richtung eines Abo-Modells angepasst. Die ursprünglich als Ergänzung zu Präsenztrainings konzipierten online Lernräume entwickeln sich als Learning Hubs zunehmend zu einem Ersatz für das klassische Präsenztrainingsgeschäft.

5 Fazit und Ausblick

Digitale Transformation betrifft Personalentwickler in verschiedener Hinsicht. Zum einen stellen sich neue Anforderungen an die Dienstleistungen, die sie innerhalb der Gesamtorganisation bzw. des Gesamtunternehmens erbringen: Empowerment-orientierte Organisations- und Persönlichkeitsentwicklung; Entwicklung von Innovationsfähigkeit sowohl auf der Ebene des Unternehmens / der Organisation wie auch auf der Ebene der einzelnen Mitarbeitenden; und schliesslich Entwicklung von digitalen Kompetenzen – ebenfalls auf der Ebene von Teams und Organisationseinheiten wie auch auf der Ebene der einzelnen Mitarbeitenden.

Um diesen Aufgaben unter den sich verändernden Rahmenbedingungen einer digitalisierten (Arbeits-)Welt gerecht zu werden müssen Bildungsorganisationen ihr Geschäftsmodell überprüfen und gegebenenfalls anpassen – und zwar im Hinblick auf vier grundlegende Fragen: Wer sind unsere Kunden bzw. Leistungsempfänger? Was beinhaltet unser Leistungsportfolio? Wie gestalten wir unsere Leistungsprozesse und unsere Wertschöpfungskette? Wie können wir einen ausreichenden Wertbeitrag liefern bzw. eine nachhaltige Ertragsmechanik sicherstellen?

6 Literaturverweise

- Altimeter Group (2014). The 2014 State of Digital Transformation | Altimeter Group. <http://www.altimetergroup.com/2014/07/the-2014-state-of-digital-transformation/>
- Anderson, V. (2007). The value of learning. From return on investment to return on expectation. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Bennett, N. & Lemoine, G. J. (2014). What VUCA Really Means for you. Harvard Business Review, 92 (1,2), 27.
- Berghaus, S., Back, A., & Kaltenrieder, B. (2015). Digital Transformation Report 2015. Institut für Wirtschaftsinformatik, Universität St.Gallen, /Crosswalk/. Abgerufen von <https://crosswalk.ch/dtreport2015>
- Bersin, J., Agarwal, D., Pelster, B., & Schwartz, J. (Hrsg.). (2015). Global Human Capital Trends 2015. Leading in the new world of work. Deloitte University Press. http://d27n205l7rookf.cloudfront.net/wp-content/uploads/2015/08/DUP_GlobalHumanCapitalTrends2015.pdf
- Bersin, J. (2016). HR technology for 2016: 10 big disruptions on the horizon (Perspective). Oakland, CA: Bersin by Deloitte. https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/pa/Documents/human-capital/201512_10disruptions_horizon.pdf
- Bieger, T. & Reinhold, S. (2011). Das wertbasierte Geschäftsmodell – Ein aktualisierter Strukturierungsansatz. In T. Bieger, D. zu Knyphausen-Aufseß & C. Krys (Hrsg.), Innovative Geschäftsmodelle. Konzeptionelle Grundlagen, Gestaltungsfelder und unternehmerische Praxis (S. 13-70). Berlin: Springer.
- Ebel, P. & Leimeister, J. M. (2015). Gemeinschaftliche Geschäftsmodellentwicklung - Wie in heterogenen Teams innovative Geschäftsmodelle geschaffen werden können. In J. M. Leimeister, H. Krcmar, K. Möslin & S. Ohly (Hrsg.), Innovieren im demografischen Wandel. Methoden und Konzepte für ein modernes Innovationsmanagement (S. 97-123). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Euler, D. (2005). Bildungsmanagement. Skript zur Lehrveranstaltung, St.Gallen: Universität St. Gallen.
- Euler, D., Seufert, S., & Zellweger Moser, F. (2006). Geschäftsmodelle zur nachhaltigen Implementierung von eLearning an Hochschulen. Zeitschrift für Betriebswirtschaft, 85–103.
- Ferrari, A. (2012). Digital competence in practice: An analysis of frameworks (EUR 25351) (JRC Technical Reports). Luxembourg: Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies. Abgerufen von <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC68116.pdf>
- Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: a framework for developing and understanding digital competence in Europe (EUR 26035) (JRC Scientific And Policy Reports). Luxembourg: Joint Research Centre,

- Institute for Prospective Technological Studies. Abgerufen von <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>
- Gassmann, O., Frankenberger, K. & Csik, M. (2013). Geschäftsmodelle entwickeln. 55 innovative Konzepte mit dem St. Galler Business Model Navigator. München: Hanser.
- Göhring, M. (2008). Banken und Kommunikation 2.0. In D. Spath, M. Engstler & W. Bauer (Hrsg.), Innovationen und Konzepte für die Bank der Zukunft. Mit modernen Vertriebslösungen und optimierten Wertschöpfungsprozessen künftigen Herausforderungen begegnen (S. 161-167). Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Hart, J. (2015, Juni 9). Digital transformation of workplace learning; going beyond „bolt-on“ [Weblog]. Abgerufen von <http://www.c4lpt.co.uk/blog/2015/06/09/digital-transformation-of-workplace-learning-going-beyond-bolt-on/>
- Hartmann, W., & Hundertpfund, A. (2015). Digitale Kompetenz: Was die Schule dazu beitragen kann. Bern: hep verlag.
- Herringer, N. (socialnet GmbH, Hrsg.). (2015). Empowerment - Potenziale nutzen. <http://www.empowerment.de/>
- Kerres, M. (2016). Beitrag 2.22: E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung? Neues Label oder neues Paradigma? In K. Wilbers (Hrsg.), Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis, 61. Ergänzungslieferung, Januar 2016. Köln: Wolters Kluwer / Deutscher Wirtschaftsdienst.
- Martin, A., & Grudziecki, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences, 5(4), 1–19.
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2011). Business Model Generation: Ein Handbuch für Visionäre, Spielveränderer und Herausforderer. Frankfurt am Main u.a.: Campus Verlag.
- Schuchmann, D., & Seufert, S. (2015). Corporate Learning in Times of Digital Transformation: A Conceptual Framework and Service Portfolio for the Learning Function in Banking Organisations. International Journal of Advanced Corporate Learning (IJAC), 8(1), 31–39.
- Seufert, S. (2012). Transforming corporate learning and Human Resource Development (HRD) through Social Media ? In Proceedings of the EURAM Conference 2012. Rotterdam.
- Seufert, S., & Meier, C. (im Erscheinen). Digitale Transformation: Vom Blended Learning zum digitalisierten Leistungsprozess „Lehren und Lernen“. Waxmann: Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft.
- Seufert, S., Meier, C., Schneider, C., Schuchmann, D., & Krapf, J. (im Erscheinen). Geschäftsmodelle für inner- und überbetriebliche Bildungsanbieter in einer zunehmend digitalisierten Welt. In W. Sauter & J. Erpenbeck (Hrsg.), Handbuch Kompetenzentwicklung mit dem Lernpartner Computer. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Wildi-Yune, J. (2016). Beitrag 3.27: Digitales Lernen in Unternehmen erfolgreich einsetzen. In K. Wilbers (Hrsg.), Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis, 61. Ergänzungslieferung, Januar 2016 (S. 19). Köln: Wolters Kluwer / Deutscher Wirtschaftsdienst.