

Knaut, Carsten; Arcaro, Ilona; Börner, Viktoria; Sohr, Manuel
**Jenseits der Kundenrolle: Co-Creation in der
Weiterbildungsangebotsentwicklung. Zwei Fallstudien über mutige
Mitgestaltende**

Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (2023) 2, S. 66-73



Quellenangabe/ Reference:

Knaut, Carsten; Arcaro, Ilona; Börner, Viktoria; Sohr, Manuel: Jenseits der Kundenrolle: Co-Creation in der Weiterbildungsangebotsentwicklung. Zwei Fallstudien über mutige Mitgestaltende - In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (2023) 2, S. 66-73 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-288492 - DOI: 10.25656/01:28849; 10.11576/zhwb-6501

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-288492>

<https://doi.org/10.25656/01:28849>

in Kooperation mit / in cooperation with:

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

<http://www.dgwf.net>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

2|23

Zeitschrift
Hochschule und
Weiterbildung

ZfWB

WWW.HOCHSCHULE-UND-WEITERBILDUNG.NET

Bildung durch
Wissenschaft(liche
Weiterbildung)

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

Inhaltsverzeichnis

7 EDITORIAL

- 7 CLAUDIA LOBE
Bildung durch Wissenschaft(liche Weiterbildung)
-

13 THEMA

Bildung durch Wissenschaft(liche Weiterbildung)

- 13 ELISE GLASS
„Bildung“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung
Ein interdisziplinärer Systematisierungsversuch

- 23 JULIETTA ADORNO
Bedeutungen Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung.
Perspektiven von Hochschullehrenden an deutschen und spanischen Hochschulen

- 30 MALTE EBNER VON ESCHENBACH & REGINA MEYER
Extramurale Bildungsaktivitäten von Paul Menzer in der halleschen Volksbildung 1918/19
Beitrag zur Formierung der Volksbildung in Zeiten des Umbruchs
-

47 FORUM

- 47 DIETER NITTEL & BASTIAN HODAPP
Pädagogisches Handeln an Hochschulen: Ein komparativer Blick auf Technologien und Kernaktivitäten

- 58 ANNE JANSEN & TIMNA ROTHER
Umsetzung des synchron hybriden Settings in der Weiterbildung
Erleben von sozialer Präsenz und Interaktion
-

66 PROJEKTWELTEN

- 66 CARSTEN KNAUT, ILONA ARCARO, VIKTORIA BÖRNER & MANUEL SOHR
Jenseits der Kundenrolle: Co-Creation in der Weiterbildungsangebotsentwicklung
Zwei Fallstudien über mutige Mitgestaltende

- 74** JANA KADEN & ANNEGRET LAHR
Der Beitrag der wissenschaftlichen Weiterbildung zur Entwicklung neuer Kompetenzen für den Bereich Pflege in Deutschland
Community Health Nursing - Entwicklung und Implementierung eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs
-
- 83** **AUS DER FACHGESELLSCHAFT**
- 83** WOLFGANG JÜTTE
Die Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB) und ihr Beitrag zur Entwicklung einer Wissensgemeinschaft (2013–2023)
- 91** DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG UND FERNSTUDIUM E. V.
Empfehlung der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudien e. V. zur Struktur und Transparenz von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland
- 96** MORITZ TER MEER
Weiterbildung 2030: Digitalisierung und Digitalität sowie gesellschaftliche Transformationsprozesse als Motor und Medium?
Bericht zur DGWF-Jahrestagung 2023 an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz – Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW)
-
- 98** **VERZEICHNIS DER AUTOR*INNEN**

Jenseits der Kundenrolle: Co-Creation in der Weiterbildungsangebotsentwicklung

Zwei Fallstudien über mutige Mitgestaltende

CARSTEN KNAUT

ILONA ARCARO

VIKTORIA BÖRNER

MANUEL SOHR

Kurz zusammengefasst ...

Co-Creation in der Entwicklung von Weiterbildungen ist als kreativer Prozess zu gestalten. Dieser kreative Prozess ist, wie diese Studie zeigt, geprägt von Ergebnisoffenheit, gemeinsamen Suchbewegungen, Scheitern, Fehlern und dem Lernen entlang des Prozesses. Seitens der Forschenden erfordert dieser Prozess eine neue Haltung, da die Teilnehmenden über die bloße Erhebung von Bedarfen hinaus aktiv in die Entwicklung der Weiterbildungsangebote einbezogen werden. Die vorliegende Studie dokumentiert den Prozess der Co-Creation in der Entwicklung offener Weiterbildungsangebote in Form von zwei Fallstudien mit elf Partnerorganisationen unterschiedlicher Größe und aus verschiedenen Branchen. Das Vorgehen orientiert sich am Design Thinking Prozess mit dem Ziel, innovative Weiterbildungen mittels Abduktion zu entwickeln. Als Ergebnis wurden kritische Erfolgsfaktoren in Form von fünf Hypothesen abgeleitet, welche die weitere Forschung zur Co-Creation in der wissenschaftlichen Weiterbildung bereichern sollen. Als kritische Erfolgsfaktoren haben sich (1) inhaltliche Impulse, (2) die Unterscheidung zwischen Fach- und Führungskräften, (3) das gemeinsame Üben von Perspektiv- und Rollenwechseln, (4) eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung sowie (5) ausreichend Frustrationstoleranz und Ressourcen aller Teilnehmenden herauskristallisiert.

Schlagerworte: Co-Creation, Weiterbildungsentwicklung, Design Thinking, Abduktion, Perspektivwechsel

1 Einleitung

Eine Innovation entwickeln zu wollen, bedeutet sich auf eine Reise zu begeben, deren Ziel man nicht wirklich kennt, sondern nur vage beschreiben kann. Deswegen hatte das nachfolgend beschriebene Forschungsvorhaben nur ein vages inhaltliches Ziel. Der Fokus lag vielmehr auf der Reise und dem gemeinsamen Erleben dieser Reise.

Diese Reise bzw. das prozedurale Ziel des Forschungsvorhabens bestand darin, co-kreative Ansätze konsequent bei der Entwicklung eines offenen Weiterbildungsangebots anzuwenden. Die Co-Creation sollte dabei insofern konsequent umgesetzt werden, als dass potenzielle Nutzer und Nutzerinnen des Weiterbildungsangebots aus unterschiedlichen Organisationen und Branchen aktiv an der Gestaltung teilnahmen. Die Einbindung ging dabei deutlich über eine einfache Bedarfsabfrage hinaus, indem eine ergebnisoffene und bedürfnisorientierte Entwicklung eines Lernformats angestrebt wurde. Mithilfe eines explorativen Untersuchungsdesigns, iterativen Reflexionsschleifen und Praxispartnern verschiedener Branchen sollten Hypothesen zu Erfolgsfaktoren einer Co-Creation in der Entwicklung von Weiterbildungsformaten entwickelt werden.

Das inhaltliche Ziel war die Entwicklung eines offenen, gesellschaftlich relevanten Weiterbildungsangebotes für digitale Kompetenzen. "Offen" meint hier, dass das Angebot nicht auf die Qualifizierungsbedarfe eines bestimmten Unternehmens zugeschnitten ist, sondern den Anforderungen verschiedener Arbeitnehmenden unterschiedlichster Herkunft entsprechen sollte und allgemein marktfähig ist. Teilnehmende sollen notwendige digitale Kompetenzen entwickeln, um nicht nur den Herausforderungen der digitalen

Transformation zu begegnen, sondern auch deren Potenzial für sich, ihre Organisation und die Gesellschaft nutzenstiftend einsetzen zu können.

2 Weiterbildungsbedarfe in komplexen und transformativen Themenbereichen

Wissenschaftliche Weiterbildung erfolgt im Spannungsfeld beruflicher Anforderungen, wissenschaftlicher Erkenntnisse und gesellschaftlicher Notwendigkeiten (Berthold, Meyer-Guckel & Rohe, 2010, S. 21). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildungen muss dabei verschiedene Dilemmata lösen, wozu u. a. die Erfüllung eines gesellschaftlichen Auftrages (bspw. in Form der Entwicklung gesellschaftlich relevanter Kompetenzen) bei gleichzeitiger Vollkostendeckung zählt (Sweers, 2022, S. 3). Entsprechend folgt sie dem Paradigma der Nachfrage- (Wilkesmann, 2010, S. 38) bzw. Bedarfsorientierung (Seitter, 2020). Das Paradigma der Bedarfsorientierung fußt auf der betriebswirtschaftlichen Prämisse, dass es einen Anbieter und einen Nachfrager gibt (Seitter, 2020). Diese Prämisse nimmt implizit an, dass der Nachfrager seinen Bedarf kennt und diesen explizit artikulieren kann. Dieses Vorgehen lässt sich auch als induktive Form der Produktentwicklung beschreiben: Bei bekanntem Bedarf („What“), wird eine Entscheidung zur Umsetzung getroffen („How“), um das gewünschte Ergebnis („Result“) zu erzielen. Dieses Vorgehen erreicht jedoch seine Grenzen, je komplexer und transformativer der Themenbereich ist.

Kooperative und dialogische Verfahren zielen darauf ab, Bedarfe gemeinsam zu identifizieren und darauf aufbauend eine bedarfsgerechte und möglichst marktfähige Weiterbildung zu entwickeln. Kooperative Verfahren bei der Entwicklung offener Weiterbildungsangebote sind für die Öffnung der Hochschulen nach außen von unschätzbarem Wert und unerlässlich (Schäfer, 2020, S. 42). Jedoch können auch sie ein zentrales Dilemma nicht auflösen: In einer zunehmend komplexen Welt sind häufig weder der Bedarf noch das gewünschte Ergebnis klar definierbar. Viele Organisationen stehen vor der Herausforderung einer sich mit exponentieller Geschwindigkeit ändernden Arbeitswelt. Ein Treiber dieser sich ändernden Arbeitswelt ist die Digitale Transformation. Jede Transformation ist dadurch gekennzeichnet, dass ihr Ende nicht vorhersehbar ist (Rump & Eilers, 2020, S. 5). Vielmehr handelt es sich bei einer Transformation um einen zu gestaltenden Prozess, mit einem oder mehreren Zielen, aber ohne klar definierten Ausgang. Die handelnden Akteur*innen in einer Transformation sind daher gezwungen, Annahmen zu treffen, verschiedene Handlungsalternativen auszuprobieren und ihr Handeln immer

wieder zu reflektieren. Im Design Thinking spricht man in diesem Fall von der Abduktion, welche Dorst (2010, S. 131) als „the core of design thinking“ bezeichnet. Während die Deduktion beschreibt, dass etwas der Fall sein muss, die Induktion zeigt, dass etwas tatsächlich wirksam ist, vermutet die Abduktion bloß, dass etwas der Fall sein mag (Peirce, 1991, S. 400). Abduktion entsteht durch ein überraschendes Ereignis, für dessen Erklärung es noch keine bekannte Regel gibt. In der Produktentwicklung hat sich mit dem Ansatz des Design Thinkings eine systematische Herangehensweise etabliert, die Rahmenbedingungen schafft, in denen solche überraschenden Ereignisse (=Abduktion) entstehen können. Als ein zentrales Merkmal stellt Design Thinking dazu Nutzerwünsche und -bedürfnisse sowie nutzerorientiertes Erfinden in das Zentrum des Prozesses.

Die zunehmende Komplexität und die daraus resultierende Notwendigkeit der (bedürfnisorientierten) Abduktion bei der Produktentwicklung lassen sich auch auf die Produkte der Weiterbildungsanbieter übertragen. Das nachfolgend zusammengefasste Forschungsprojekt beschreibt die Anwendung eines kooperativen Verfahrens entlang des Design Thinking Prozesses für die Entwicklung eines Weiterbildungsangebotes und leitet daraus Hypothesen zu erfolgskritischen Faktoren ab.

3 Untersuchungsdesign

Das für die empirische Forschung zentrale Paradigma des beobachtenden und objektiven Untersuchungsleitenden lässt sich in einem co-kreativen Prozess zwangsläufig nicht erhalten. Bereits Lewin (2009, S. 476) wies bei der Begründung seiner Aktionsforschung auf diese besondere Herausforderung einer praxisnahen und handlungsorientierten Forschung hin. Die vorliegende Fallstudienforschung (Yin, 2013) nutzt daher qualitative Methoden und weist einen explorativen Charakter auf. Es werden zwei Fallstudien unterschieden: Die erste Fallstudie stellt sich der Frage der Digitalen Kompetenzen aus der Perspektive der (1) Fachkräfte und die zweite Fallstudie aus der Perspektive der (2) Führungskräfte. Der Untersuchungsablauf ist in Abbildung 1 (Abb. 1: Untersuchungsablauf) skizziert. Der Untersuchungsablauf ist an den Design Thinking Prozess (d.school Stanford University, 2021) angelehnt. Um dem Anspruch einer konsequenten Co-Creation gerecht zu werden, wurde in den einzelnen Phasen auf eine Vielzahl erprobter Instrumente aus dem Co-Creation Toolbook (Kurzahls, Uude, Sormani, Chak & Banze, 2022) zurückgegriffen. Die einzelnen Untersuchungsschritte wurden wie folgt ausgestaltet:

Phase	1 EMPATHIZE	2 DEFINE	3 IDEATE	4 PROTOTYPE	5 TEST
Instrument	Semistrukturierte Interviews	Quantitativer Fragebogen	Kreativtechniken	Diskursives Lehr-/Lernformat	Retrospektive

Abb. 1: Untersuchungsdesign

3.1 Empathize

Ziel der ersten Phase des Design Thinking Prozesses ist es, ein vertiefendes Verständnis für das Problemfeld und die tatsächlichen Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen der Zielgruppe zu entwickeln (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 42). Zu diesem Zweck wurde mit den Teilnehmenden jeder Organisation zu Projektbeginn ein semistrukturiertes Interview durchgeführt. Aus organisatorischen Gründen wurde je teilnehmender Organisation nur ein Gruppeninterview durchgeführt. Im Rahmen des Interviews wurden erst allgemeine Weiterbildungsbedarfe im Bereich der Digitalen Kompetenzen abgefragt. Anschließend wurden zwei Frameworks mit Digitalen Kompetenzen¹ vorgestellt (Carretero, Vuorikari & Punie, 2017; Fidler, 2016). Die Teilnehmenden wurden gebeten, die einzelnen Kompetenzen gemäß ihrer Wichtigkeit für die eigene Organisation zu (1) priorisieren und (2) den aktuellen Reifegrad in der eigenen Organisation abzuschätzen. Die Inhalte der Interviews wurden in Form ausführlicher Gesprächsprotokolle festgehalten.

3.2 Define

In der Definitionsphase des Design Thinking Prozesses werden die gesammelten Daten ausgewertet, interpretiert und gewichtet (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 43). Die Priorisierungen der elf teilnehmenden Organisationen wurden aggregiert und für die weitere Diskussion die Themen gewählt, bei denen das Delta zwischen eingeschätztem Reifegrad und gewichteter Relevanz am größten war. Diese wurden in einem gemeinsamen Workshop mit allen Teilnehmenden diskutiert und als Fokus für die zu entwickelnden Lehr-/Lernformate vorgeschlagen. Die Diskussion war insofern offen und von Co-Creation geprägt, als dass die finale Entscheidung über die inhaltlichen Schwerpunkte in Form eines ergebnisoffenen, gemeinsamen Aushandlungsprozesses erfolgte.

3.3 Ideate

In der Ideation-Phase werden möglichst viele Ideen zur Lösungsentwicklung generiert (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 44). Da die Entwicklung von Lehr-/Lernformaten zu digitalen Kompetenzen sowohl fachliche als auch didaktische Kenntnisse voraussetzt, erfolgte die Entwicklung der prototypischen Lehr-/Lernformate hochschulintern, ohne Einbeziehung der Projektteilnehmenden.

3.4 Prototype

Ziel der Prototyping-Phase ist es, erste Ideen möglichst schnell kommunizierbar zu machen, damit diese in der nächsten Phase von der Zielgruppe getestet werden können (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 44). Je Zielgruppe (Fachkräfte, Führungskräfte) wurden daher prototypische Lerndesigns, für die im Vorfeld gemeinsam priorisierten und inhaltlich skizzierten, digitalen Kompetenzen entwickelt. In den entwickelten Formaten wurden die Proband*innen sowohl als Teilnehmende als auch Reviewer/Mitgestaltende berücksichtigt, indem in großem Umfang Raum für eine kritische Auseinandersetzung, gemeinsame Reflexion und aktive Umgestaltung der Formate vorgesehen wurde. Die Prototypen sind im nachfolgenden Ergebnisteil skizziert.

3.5 Test

Um ein wertvolles Feedback zu erhalten, werden die Prototypen gemeinsam mit Personen aus der Zielgruppe getestet (Schmidberger & Wippermann, 2022, S. 46). Die entwickelten Lerndesigns wurden daher prototypisch mit den Teilnehmenden durchlaufen. Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung waren die gemeinsame Reflexion und Diskussion ein zentrales Element jedes Formates. Durch diesen diskursiven Aufbau wurde aktiv eine kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten und der Struktur der entwickelten Formate von allen Teilnehmenden eingefordert. Zu den eingesetzten Formaten zählen bspw. Rollenspiele, Appreciative Inquiries oder Journaling.

¹ Eine gute Übersicht aktueller, empirischer Arbeiten zu Digitalen Kompetenzen findet sich bei Oberländer et al. (2019)

4 Stichprobe

Die Stichprobe des Forschungsvorhabens umfasste elf Organisationen und insgesamt 24 Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen aus verschiedenen Branchen und aus Organisationen unterschiedlicher Größe. Die kleinste Organisation umfasste rund 900 und die größte mehr als 20.000 Mitarbeitende. Neben sechs privatwirtschaftlichen Unternehmen, nahmen zwei Verbände und drei Organisationen der öffentlichen Verwaltung teil. Die Organisationen waren jeweils durch mindestens eine Fach- bzw. Führungskraft repräsentiert.

5 Ergebnisse

Im Rahmen der individuellen Vorgespräche zeigte sich in allen Gruppen, dass die Teilnehmenden ihren persönlichen Reifegrad häufiger besser einschätzten als den der Organisation. Wurde die eigene Kompetenz im Bereich (Cyber-)„Sicherheit“ beispielsweise mit fünf von sechs möglichen Punkten sehr hoch eingeschätzt, haben die Interviewenden Detailfragen gestellt, wie: „Demnach sind Sie und Ihre Kollegen und Kolleginnen mit Themen wie Social Engineering oder dem CEO-Fraud vertraut?“. In der Folge wurde die eigene Einschätzung häufig nach unten korrigiert. Diese Beobachtung lässt sich mit dem WYSIATI-Effekt („What you see is all there is“) erklären, wonach wir nicht wissen, was wir nicht wissen, und folglich dazu tendieren unsere eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten zu überschätzen (Kahneman, 2012, S. 112 ff). Diese Beobachtung war unabhängig davon, ob es sich um eine Führungs- oder Fachkraft handelte. *Hypothese 1: Da wir nicht wissen, was wir nicht wissen, helfen inhaltliche Impulse kreative Prozesse anzustoßen.*

Bereits in den initialen Interviews formulierten die teilnehmenden Fach- und Führungskräfte zudem sehr unterschiedliche Anforderungen. Bei den Führungskräften wurde der Themenkomplex „Kommunikation und Kooperation“ hoch priorisiert, während der Reifegrad der Organisationen in diesem Themenkomplex als eher schwach eingeschätzt wurde. Bei den Fachkräften ergab sich kein eindeutiges Bild hinsichtlich der Priorisierung von einzelnen Themenkomplexen wie bei den Führungskräften, weshalb den Teilnehmenden nochmals konkrete Themenbeispiele zur Verfügung gestellt wurden und darauf basierend eine vertiefende Priorisierungsabfrage erfolgte. Im Rahmen dieser vertiefenden Abfrage wurden dann die folgenden Themen priorisiert: Micro-Learning, Design Thinking, Gamification und virtuelle Teamarbeit. *Hypothese 2: Fach- und Führungskräfte haben jeweils sehr unterschiedliche Weiterbildungsanforderungen.*

Die Unterschiedlichkeit der priorisierten Themen bestätigte die bereits zu Beginn des Projektes geplante Entwicklung zweier verschiedener Lerndesigns für die beiden Zielgruppen. Die weiteren Ergebnisse werden daher nachfolgend je Fallstudie separat zusammengefasst.

5.1 Fallstudie Fachkräfte

Die Fallstudie der Fachkräfte war mit 12 Personalmanagern und Personalmanagerinnen besetzt. Dem Wunsch der Teilnehmenden entsprechend lag der Fokus dieser Gruppe sowohl auf der Vermittlung von Wissen zu möglichen Tools und Methoden der Digitalisierung im Personalmanagement, aber vor allem auch auf Strategien zur erfolgreichen Implementierung von Veränderungen ihrer jeweiligen Organisationen im Sinne eines Veränderungsmanagements. Das resultierende Lerndesign wird nachfolgend zusammengefasst.

Das auf Basis der Vorgespräche und Priorisierung entwickelte prototypisches Lernformat „Einsatz digitaler Tools und Methoden im Personalmanagement“ setzt sich aus fünf Elementen zusammen. Im Sinne einer linearen Wissensvermittlung umfasst Phase 1 einen Überblick über aktuelle digitale Tools und Methoden. In Phase 2 werden im Dialog mit den Teilnehmenden die Tools und Methoden mit dem größten Nutzen für die Teilnehmenden identifiziert. Nach der Auswahl der Tools liegt der Schwerpunkt der Phase 3 auf der Entwicklung einer Einführungsstrategie für die eigene Organisation, welche in Phase 4 aktiv, im Sinne eines kollegialen Coachings begleitet wird. Abschlossen wird das Format durch eine gemeinsame Reflexion (Abb. 2). In einem Workshop mit insgesamt 15 Teilnehmenden wurde das Lerndesign vorgestellt, Methoden der einzelnen Phasen prototypisch erprobt und aktiv diskutiert.

Die Abduktion sieht vor, dass eine Vielzahl möglicher Lösungsansätze ausprobiert, aktiv diskutiert und auch wieder verworfen wird. Jedes Verwerfen eines Lösungsansatzes auf Basis des Feedbacks der Anwender und Anwenderinnen wird dabei als Chance zum Lernen und Weiterentwickeln der Lösung verstanden. Das Experimentieren, die inhaltliche Reflexion der Methoden und der dazu notwendige Perspektivwechsel aller Beteiligten gelangen in den Workshops nur teilweise.

Eine zentrale Herausforderung in allen Workshops mit den Fachkräften bestand darin, dass die Teilnehmenden große Schwierigkeiten hatten, bewusst zwischen der Rolle als potenzielle Teilnehmende und der Rolle als Expertisegebende oder Produktentwickelnde zu unterscheiden und flexibel zu wechseln. *Hypothese 3: Rollen- und Perspektivwechsel funktionieren nicht automatisch, sondern müssen in der Agenda der Workshops explizit eingeplant werden.*

Vor allem in den Workshops mit den Fachkräften war eine Unsicherheit bzgl. der eigenen Fähigkeiten und der Selbstwirksamkeit innerhalb der eigenen Organisation spürbar. So bemerkte eine Teilnehmerin: „Nicht, dass die Firma im Anschluss erfährt, was wir alles nicht wissen und nicht können“. Diese Wahrnehmung deckt sich mit dem explizit adressierten Bedarf der Fachkräfte, mögliche Strategien zur erfolgreichen Implementierung neuer Tools in Organisationen zu erlernen. Eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung von Teilnehmenden



Abb. 2: Lernformat Fachkräfte

den kristallisierte sich als Herausforderung im co-kreativen Prozess heraus, welcher naturgemäß eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung der Gestaltenden erfordert. *Hypothese 4: Eine hohe Selbsterwartung der Gestaltenden ist ein kritischer Erfolgsfaktor für co-kreative Prozesse.*

5.2 Fallstudie Führungskräfte

Die Fallstudie der Führungskräfte war mit zwölf Teilnehmenden besetzt. Der Fokus dieser Gruppe lag auf einer effizienten Erprobung von Methoden der Kommunikation und Kooperation im Kontext von New Work. Das auf diesem Bedarf entwickelte Lerndesign ist nachfolgend beschrieben.

Für die Führungskräfte wurden zwei Lerndesigns entwickelt, da sich der erste Prototyp als nicht sinnvoll erwies. Das erste prototypische Lernformat fokussierte das von den Teilnehmenden priorisierte Thema „Effiziente digitale Kommunikation“. Die Grundstruktur des Formates sah vor, das sehr weite Feld der Kommunikationswissenschaften schrittweise mit den Teilnehmenden zu erschließen und in jedem Schritt praktische Fallbeispiele und notwendige Kompetenzen zu diskutieren. Beginnend mit den Kommunikationsanlässen, unterteilt in Audienz (1-to-1, 1-to-n, n-to-n) und Inhalt (Information teilen, Information einholen, Arbeitsanweisung usw.), wurden anschließend potenzielle digitale Kommunikationsaktivitäten (Authoring, Tagging, Sharing usw.) hinsichtlich ihrer Effizienz diskutiert. In der Breite des Themas zeigten sich sehr unterschiedliche Bedarfe der Teilnehmenden und die große Schwierigkeit Kommunikation auf Effizienz zu reduzieren.

Der größte Konsens zeigte sich bei der Herausforderung der Kooperation im Kontext agiler und hybrider Arbeitsmodelle. Die dazu entstandene, konstruktive Diskussion wurde zum Anlass genommen ein komplett neues Format anzudenken.

Ein effizientes Format mit geringem Zeitumfang war ein wichtiges Kriterium der teilnehmenden Führungskräfte. Um dieser Anforderung gerecht zu werden, wurde das Format „New Work in a Nutshell“ konzipiert (Abb. 3). Das entwickelte Format basierte auf Fallbeispielen, praktischen Übungen und einem eher geringen Anteil an Theorie, mit dem Ziel methodische Ansätze für eine effiziente Zusammenarbeit in sehr komprimierter und intensiver Form erlebbar zu machen.

Obwohl in den Interviews und der anschließenden gemeinsamen Priorisierung klar das Thema „Effiziente digitale Kommunikation“ priorisiert wurde, wurde das Thema im Laufe des Prozesses komplett verworfen. Erreicht wurde eine aktive Reflexion des Themenkomplexes mit allen Teilnehmenden. Auf die Frage „ob man über die vorgegebenen Kommunikationsanlässe in eine Reflexion über ihre Nutzungsgewohnheiten digitaler Kommunikationskanäle gekommen sei“ antwortet ein Teilnehmender im Anschluss bspw. folgendes: „Ja, zudem wurden eigene technische Limitationen aufgezeigt“. Das hinter der formulierten Problemstellung liegende Bedürfnis nach effizienter digitaler Kommunikation konnte durch das vorgeschlagene Format demnach nicht befriedigt werden und es wurde von den Teilnehmenden als fraglich empfunden, ob der Wunsch nach einer „einfachen Handlungsempfehlung“ überhaupt erfüllt werden kann. Dass in der Folge sowohl das Thema

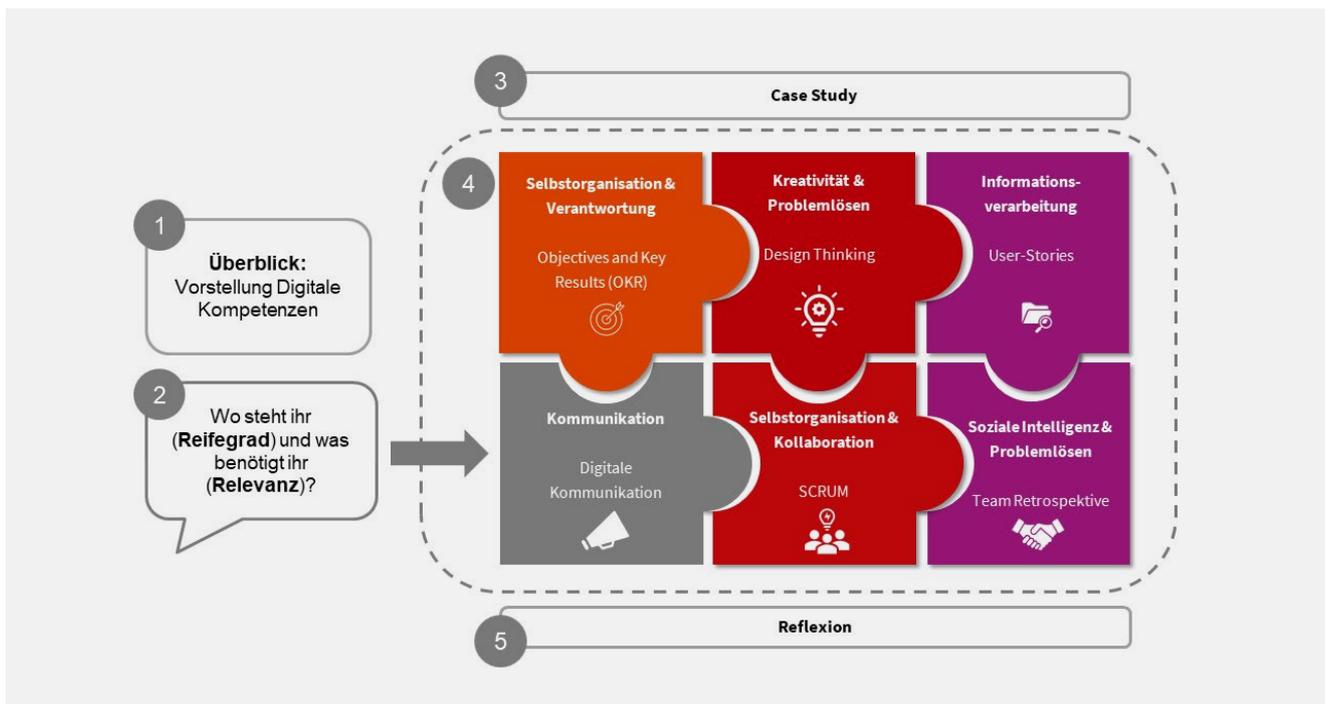


Abb. 3: Lernformat Führungskräfte

als auch das Format im Konsens aller Teilnehmenden komplett verworfen wurde, ist ein natürliches Ergebnis des gemeinsamen Experimentierens, erfordert von den Teilnehmenden jedoch neben einer großen Frustrationstoleranz auch ausreichend Ressourcen (Zeit, Geld und psychologische Sicherheit). *Hypothese 5: Co-kreative Prozesse erfordern Frustrationstoleranz und umfangreiche Ressourcen von allen Teilnehmenden.*

Interessant erscheint die Veränderung der Zahl der Teilnehmenden im Prozessverlauf. Am ersten Prototyp zum Thema Kommunikation nahmen acht Personen teil, am zweiten Prototyp zum Thema New Work erhöhte sich die Anzahl der Teilnehmenden auf 14 Personen (jeweils inkl. drei Facilitatoren). Da alle Termine mit Vorlauf und in Abstimmung den Teilnehmenden angesetzt wurden, können Terminkollisionen alleine diese Veränderung in der Teilnehmendenzahl kaum erklären. Es muss daher einen weiteren Faktor geben, der die Teilnehmendenzahl beeinflusst hat.

6 Diskussion

Der in diesem Projekt behandelte Themenkomplex der Digitalen Kompetenzen ist sehr weit und durch Komplexität gekennzeichnet. Dies hat auf der einen Seite viel Raum für offenen Diskurs und Kreativität eröffnet. Auf der anderen Seite zwingt ein potenziell sehr breiter Themenkomplex zur Fokussierung und Priorisierung. Schon der Themenkomplex ist daher prä-

gend für den Verlauf und den Erfolg einer Co-Creation in der Entwicklung von Weiterbildungsangeboten.

Der Perspektivwechsel als zentrales Element des Design Thinkings ist zugleich Herausforderung und Erfolgsfaktor einer Co-Creation. Abduktion ist mehr als eine reine Bedarfsabfrage. Sie erfordert ein gemeinsames Experimentieren und Reflektieren. Alle Teilnehmenden müssen daher im Laufe des Prozesses stetig zwischen den Perspektiven „Anwendende“ und „Produktentwickelnde“ wechseln. Die Rolle der Produktentwickelnden unterscheidet sich grundlegend von der Kundenrolle. Im Fall eines bedarfsorientierten Vorgehens definiert „der Kunde/die Kundin“ Anforderungen an den Lösungslieferanten (= die Hochschule). Dieses Rollenverständnis fördert eine konsumorientierte Haltung auf Seiten der Kund*innen und eine vertriebliche Haltung auf Seiten der Hochschulen. In der Co-Creation sind jedoch alle Beteiligten mitgestaltende Akteur*innen, die gemeinsam experimentieren und etwas unbekanntes Neues schaffen. Der damit verbundene, notwendige Wechsel im Verständnis der eigenen Rolle und das Ablegen gelernter Verhaltensmuster war für alle am Prozess beteiligten eine sehr große Herausforderung.

6.1 Implikationen für die Praxis

Kooperative Entwicklung von Weiterbildung in einem komplexen Umfeld ist methodisch anspruchsvoll und ressourcenintensiv. Auf der Seite der Hochschule bedarf es umfangreicher Expertise, sowohl in Bezug auf den Produktentwicklungs-

prozess (bspw. im Design Thinking) und didaktischer Methodik als auch fachinhaltlich. Den Teilnehmenden auf der anderen Seite muss bewusst sein, dass sie nicht nur Anforderungen formulieren, sondern den Entstehungsprozess der Weiterbildung aktiv mitgestalten müssen. Der dazu notwendige Perspektivwechsel sollte im Vorfeld besprochen und in allen Phasen der Entwicklung berücksichtigt werden. Ferner müssen nach Edmondson (2021) Rahmenbedingungen geschaffen werden, die es allen Teilnehmenden ermöglichen zu experimentieren und in denen Scheitern als hilfreiche Möglichkeit der Weiterentwicklung verstanden wird (Psychologische Sicherheit). Letzteres kann in Abhängigkeit der teilnehmenden Akteur*innen und Zielgruppen unterschiedlich herausfordernd sein.

Empfehlenswert scheint auch, in den verschiedenen Phasen des Prozesses mit Vertretern und Vertreterinnen unterschiedlicher Ebenen zu arbeiten. In der Phase der Bedürfnisverständigung zeigte sich, dass Führungskräfte qua ihrer Rolle und Tätigkeit stärker abstrahieren. Die Fachkräfte in unserer Fallstudie waren stärker in prozeduralen Details verhaftet. Dieses Prozedurale war hingegen in der gemeinsamen Erprobung der Formate von großem Wert. Entsprechend erscheint es sinnvoll, die initiale Erfassung der Bedürfnisse gemeinsam mit Führungskräften durchzuführen, um dann schnellstmöglich – auf Basis von greifbaren Prototypen – in der nächsten Phase in den Austausch mit den Anwendern und Anwenderinnen zu gehen. Darüber hinaus könnte eine Involvierung von Personen mit Branchenexpertise, aber mit Distanz zu unternehmensspezifischen Herausforderungen, den Prozess weiter unterstützen.

6.2 Limitationen

Wissenschaftliche Untersuchungen müssen strengen Anforderungen an die Reliabilität und Validität genügen. Induktive Untersuchungen greifen dazu auf Methoden der qualitativen empirischen Forschung zurück, während deduktive Untersuchungen Methoden der quantitativen empirischen Forschung nutzen. Ebenso wie die Abduktion selber weder induktiven noch deduktiven Regeln folgt, kann auch dieses Forschungsprojekt zur Abduktion den strengen Anforderungen replizierbarer, empirischer Forschung nicht gerecht werden. Aus wissenschaftlicher Sicht hat das Untersuchungsdesign dieser Studie daher deutliche Schwächen. Diese schmälern jedoch den praktischen Nutzen der Untersuchung in keiner Form. Vielmehr verdeutlichen sowohl das Untersuchungsdesign als auch die dokumentierten Erfahrungen, dass Co-Creation auch in der Entwicklung von Weiterbildungen kein wissenschaftlicher, sondern ein kreativer Prozess ist. Dieser kreative Prozess ist, wie diese Studie, geprägt von Ergebnisoffenheit, Umgang mit Rollendiffusität, Scheitern, Fehlern und dem Lernen entlang des Prozesses.

7 Fazit

Co-Creation stellt hohe Anforderungen an alle Teilnehmenden und die notwendigen Rahmenbedingungen. In der Co-Creation werden Teilnehmende zu Mitgestaltenden. Die Verantwortung eines etwaigen Scheiterns wird auf alle Schultern gleichverteilt. Ein Zurückziehen in die geübten Rollen von Auftraggebenden und Auftragnehmenden steht im Widerspruch zu einer co-kreativen, agilen Arbeitsweise. Die Beharrungskräfte geübter Rollen und wirtschaftliche Zwänge machen eine praktische Umsetzung der Co-Creation extrem herausfordernd. Das Rollenverständnis und eine ergebnisoffene Haltung scheinen in einem co-kreativen Prozess von zentraler Bedeutung. Ebenso wie ausreichende Ressourcen aller Beteiligten, ein klares Bekenntnis zum Scheitern als wichtige Voraussetzung des gemeinsamen Lernens und ein dazu notwendiges hohes Maß an psychologischer Sicherheit.

Literatur

- Berthold, C., Meyer-Guckel, V. & Rohe, W. (2010). *Mission Gesellschaft. Engagement und Selbstverständnis der Hochschulen. Ziele, Konzepte, internationale Praxis*. Essen: Edition Stifterverband.
- Carretero, S., Vuorikari, R. & Punie. (2017). *DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Dorst, K. (2010). The Nature of Design Thinking. *Design Thinking Research Symposium Proceedings*, 131–139.
- d.school Stanford University (2021). *The virtual crash course playbook*. Abgerufen am 19. September 2023 von <https://dschool.stanford.edu>
- Edmondson, A. (2021). *Die angstfreie Organisation. Wie Sie psychologische Sicherheit am Arbeitsplatz für mehr Entwicklung, Lernen und Innovation schaffen*. München: Verlag Franz Vahlen.
- Fidler, D. (2016). *Future Skills Update and Literature Review*. Abgerufen am 02. November 2017 von https://legacy.iftf.org/fileadmin/user_upload/downloads/wfi/ACTF_IFTF_FutureSkills-report.pdf
- Kahneman, D. (2012). *Schnelles Denken, langsames Denken* (17. Aufl.). München: Siedler.
- Kurzhals, K., Uude, K., Sormani, E., Chak, C. M. & Banze, M. (2022). Co-Creation Tools für den Projektbeginn. In

- K. Kurzhals, K. Uude, E. Sormani, C. M. Chak & M. Banze (Hrsg.), *Das Co-Creation Toolbook. Methoden für eine erfolgreiche Kooperation zwischen Hochschule und Gesellschaft* (S. 20–153). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Lewin, K. (2009). Aktionsforschung und Minderheitenprobleme (1946). *GESTALT THEORY*, 31, 473–486.
- Oberländer, M., Beinicke, A. & Bipp, T. (2019). Digital competencies. A review of the literature and applications in the workplace. *Computers & Education*, 146, 1–13.
- Peirce, C. S. (1991). *Schriften zum Pragmatismus und Pragmatizismus* (2. Aufl.). Berlin: Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft.
- Rump, J. & Eilers, S. (2020). Einführung. In J. Rump & S. Eilers (Hrsg.), *Die vierte Dimension der Digitalisierung. Spannungsfelder in der Arbeitswelt von morgen* (S. 1–14). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Schäfer, E. (2020). Öffnung der Hochschulen durch dialogische Wissensproduktion in der wissenschaftlichen Weiterbildung – aus Teilnehmer*innen werden Teilhaber*innen. In O. Dörner (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung von Hochschulen für nichttraditionelle Studierende* (S. 37–54). Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Schmidberger, I. & Wippermann, S. (2022). Die Innovationsmethodologie Design Thinking. In I. Schmidberger, S. Wippermann, T. Stricker & U. Müller (Hrsg.), *Design Thinking im Bildungsmanagement. Innovationen in Bildungskontexten erfolgreich entwickeln und umsetzen* (S. 25–52). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Seitter, W. (2020). Bedarfserfassung und Nachfrageorientierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 315–328). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Sweers, F. (2022). Kooperationen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Eine Einleitung. In Sweers, F. (Hrsg.), *Kooperationen in der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 1–11). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Wilkesmann, U. (2010). Die vier Dilemmata der wissenschaftlichen Weiterbildung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 30(1), 28–42.
- Yin, R. K. (2013). *Case Study Research. Design and Methods* (5. Aufl.). Los Angeles: Sage Publications.

Autor*innen

Prof. Dr. Carsten Knaut
carsten.knaut@th-koeln.de

Ilona Arcaro, M.A.
ilona.arcaro@th-koeln.de

Viktoria Börner, M.A. MBA
viktoria.boerner@th-koeln.de

Manuel Sohr, B.A.
manuel.sohr@th-koeln.de