

Erschließung von Bildungsbedarfen als integrierter Prozess

Empirische Rekonstruktion des Vorgehens eines Bildungsanbieters beim Markteintritt

Eike Asche

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag fokussiert die Bedarfsforschung als Bestandteil erwachsenenpädagogischer Programm- und Angebotsplanung. Hierfür werden Verständnisse von Bedarf und Bedürfnis differenziert und Bedarfsdimensionen voneinander abgegrenzt. Anhand des Fallbeispiels eines Bildungsanbieters der beruflichen Weiterbildung werden unterschiedliche Vorgehensweisen zur Erschließung von Bildungsbedarfen durch die Planenden rekonstruiert und die Bedarfsdimensionen herausgearbeitet, auf denen sie die Programm- und Angebotsplanung aufbauen. Die empirische Untersuchung umfasst 28 halbstrukturierte Interviews, die während des Markteintritts des Bildungsanbieters in China geführt wurden.

1. Einleitung

Das Wissen über die Wünsche und Bedürfnisse ihrer Adressaten ist für Weiterbildungseinrichtungen ein entscheidender Faktor, um passgenaue Bildungsangebote zu offerieren und Nachfrage zu erzielen (vgl. Höffer-Mehlmer 2011, S. 992 f.). Um diesbezüglich eine Einschätzung zu erlangen und Bildung und Qualifizierung zu ermöglichen, führen die Planenden Bildungsbedarfsanalysen durch, die als wesentliches Element der Angebots- und Programmplanung zu betrachten sind und erwachsenenpädagogisches Wissen sowie Differenzierungen erfordern (vgl. Gieseke 2008, S. 7; Reich-Claassen/Hippel 2011, S. 1003 f.).

Vor allem bei der Erschließung eines neuen Marktes erlangt die Bedarfsanalyse eine besondere Bedeutung, da die Planenden nicht oder nur sehr bedingt auf Erfahrungswerte mit vorigen Angeboten zurückgreifen können. Folglich werden größere Anstrengungen in Zeit und Umfang bei der Ausgestaltung von Bedarfsanalysen notwendig, um planungsrelevantes Wissen aufzubauen (vgl. Bosch 1995, S. 95 f.; Lichte 1995, S. 68; Schlutz 2006, S. 52 ff.).

Der vorliegende Beitrag nimmt die Gründung einer Weiterbildungseinrichtung zum Anlass, um empirisch zu rekonstruieren, welche Vorgehensweisen der Bedarfsererschließung aus Sicht der am Planungsprozess Beteiligten tatsächlich zur Anwendung kommen und welche Bedarfsarten bzw. Bedarfsdimensionen dabei adressiert werden. Grundlage der Untersuchung ist das vom BMBF geförderte Projekt „EWA“ zur Etablierung einer Weiterbildungseinrichtung in China. Das Projekt wurde von 2013 bis 2016 als Teil der Förderinitiative „Berufsbildungsexport“ umgesetzt. Diese zielt darauf ab, deutsche Bildungsanbieter bei der Erschließung internationaler Märkte zu unterstützen. Daran anknüpfend bestand das Gesamtziel von „EWA“ darin, eine Weiterbildungseinrichtung auf dem chinesischen Markt zu etablieren und nach Ende der Projektlaufzeit erfolgreich Bildungsangebote in den nachfolgenden Bereichen zu offerieren, das heißt eine hohe Nachfrage nach diesen zu erzielen:

- Transport/Logistik
- Automotive
- Umwelt(-schutz)
- Gesundheit

Die Entscheidung des Projektkonsortiums für China ist auf umfangreiche Modernisierungsprozesse innerhalb des Landes zurückzuführen, die zu einem stetigen Bedeutungszuwachs von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen führen. Hieraus ergeben sich neue Perspektiven für ausländische Bildungsanbieter auf einem Weiterbildungsmarkt, der durch Unübersichtlichkeit und Anbieterheterogenität geprägt ist (vgl. He 2006, S. 10 ff.; Dahlman/Aubert 2001, S. 69 ff.). Gleichzeitig stehen die Bildungsakteure vor der Herausforderung, Programmplanungshandeln in einem fremdkulturellen Kontext auszuüben, bei dem insbesondere die Vernetzung mit und die Beziehungspflege zu Individualakteuren als zentrales kulturspezifisches Element zu integrieren ist (vgl. Robak/Lorenz 2016, S. 111 ff.). Vor diesem Hintergrund fand im Projekt „EWA“ eine wissenschaftliche Begleitung durch das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover statt, um unter anderem die Spezifika des Programmplanungshandelns eines deutschen Bildungsanbieters in dem vorwiegend staatlich gesteuerten System Chinas zu erforschen.

Wie zuvor beschrieben zieht die Gründung einer Weiterbildungseinrichtung größere Anstrengungen zur Erschließung von Bildungsbedarfen nach sich, da keine Erfahrungswerte mit vorigen Angeboten vorliegen. Dieser Aspekt erhält durch die kulturelle Ausprägung im skizzierten Anwendungsfall noch einmal zusätzliche Bedeutung, da die Planenden aus einer deutschen Perspektive heraus agieren, nur über geringes Kontextwissen bezüglich China verfügen und sich demzufolge mit einer Vielzahl unbekannter Parameter konfrontiert sehen.

Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Untersuchung davon ausgegangen, dass die beteiligten Akteure vor Markteintritt einen hohen Aufwand zur Erschließung von Bildungsbedarfen betreiben, sich dieser Aspekt im weiteren Projektverlauf jedoch relativiert. Diese These wird bei der Untersuchung der Vorgehensweisen zur Bedarfsererschließung überprüft.

2. Theoretische Einordnung

Bei der Ausgestaltung von Bildungsangeboten bewegen sich die Planenden in einem Feld, das von verschiedenen Akteuren und Interessen geprägt ist. Sie handeln differierende Positionen kommunikativ aus und greifen je nach Situation flexibel auf unterschiedliche Wissensressourcen (Wissensinseln) zurück. Gieseke bezeichnet diesen diskursiven Prozess der Aushandlung als Angleichungshandeln (vgl. Gieseke 2003, S. 196 f.). Programmplanung erfolgt dabei passgenau. Für jedes Angebot kann eine andere Verknüpfung und Gewichtung von Wissensinseln sinnvoll sein, wobei die Erschließung von Bedarfen als Wissensressource insbesondere dann in den Fokus rückt, wenn beispielsweise ein neuer Schwerpunkt eingerichtet oder ein neues Angebot erstellt werden soll (vgl. Gieseke 2008, S. 58 f.).

Bildungsbedarfe sind in Anlehnung an Schlutz (2006) als Lernerfordernisse zu verstehen, die sich aus der Diskrepanz zwischen benötigten bzw. wünschenswerten (Soll) und bereits vorhandenen Kompetenzen (Ist) ergeben (vgl. Schlutz 2006, S. 42). Bedarf stellt demnach einen Oberbegriff dar, der verschiedene Bedarfsdimensionen subsummiert.

Eine der häufigsten Unterscheidungen wird zwischen Bedarf und Bedürfnis getroffen. Diese sind als offene und weiche Begriffe zu verstehen, wobei weder Bedarf noch Bedürfnis zwingend eine Nachfrage impliziert (vgl. Gieseke 2008, S. 34). Während Bedarf als objektivierbare Größe betrachtet wird und ein in einer bestimmten Situation benötigtes Qualifikationserfordernis beschreibt, ist Bedürfnis eher subjektiv verortet und liegt u. a. im Interesse eines Individuums begründet (vgl. u. a. Gieseke 2018, S. 30 ff.; Schlutz 1996, S. III f.).

Im regionalen Kontext wird vor allem die Unterscheidung zwischen individuellem, institutionellem und gesellschaftlichem/politischem Bedarf relevant, die jeweils auf unterschiedliche Perspektiven rekurrieren. Individueller Bedarf beschreibt ein Lernerfordernis, welches von einer Person oder Personengruppe für notwendig oder wünschenswert gehalten wird. Institutioneller Bedarf hingegen bezieht sich auf die Aufrechterhaltung eines organisationalen Betriebs. Der gesellschaftliche/politische Bedarf stellt eine Ergänzung zu den beiden vorigen Kategorien dar und drückt sich durch politische Willensbildung aus (vgl. Ortner 1981, S. 29 ff.). Die Bezeichnung „gesellschaftlicher/politischer Bedarf“ soll dabei verdeutlichen, dass einerseits aus übergeordneten gesellschaftlichen Gründen weitere Bedarfe zu den individuellen und institutionellen Bedarfen hinzugefügt werden, dieser sich andererseits aber auch als Reaktion auf diese ausbilden kann. Alle drei Kategorien weisen vielfältige Überschneidungen auf und müssen hierarchisch eingeordnet werden (vgl. Bardeleben et al. 1990, S. 90). Die Bedarfe können dabei aktuell vorhanden sein oder erst prospektiv zum Tragen kommen, womit die zeitliche Dimension des Bedarfs angesprochen ist (vgl. Merk 1998, S. 197).

Aufgrund der angedeuteten Plastizität des Bildungsbedarfs, der eben „keine fest umrissene, abrufbare und unveränderliche Größe“ (Schlutz 1998, S. 3) darstellt und in Abhängigkeit der adressierten Bedarfsdimension unterscheiden sich die Anforderungen an eine Bedarfsanalyse erheblich (vgl. Schlutz 2006, S. 49 ff.; Gieseke 2008,

S. 33 f.). Idealtypisch kann zwischen einer angebotsorientierten und einer nachfrageorientierten Strategie zur Erschließung von Bildungsbedarfen unterschieden werden. Bei der Angebotsorientierung wird ausgehend von einer Bedarfshypothese ein Angebot platziert, das durch begleitende Maßnahmen (z. B. Werbung) seinen Bedarf finden muss. Bedarfshypothesen stellen empirisch oder theoretisch begründete Vermutungen von Weiterbildungsakteuren dar, an denen sich systematischere Bedarfserhebungen anschließen können, wobei die Gründung bzw. Existenz einer Weiterbildungseinrichtung an sich bereits eine Art „globale Hypothese“ darstellt, dass die zu erbringenden Leistungen benötigt werden (vgl. Schlutz 2006, S. 140). Wird der Angebotserstellung eine dezidierte Bedarfsfeststellung vorgeschaltet, handelt es sich um ein nachfrageorientiertes Vorgehen. Beide Bedarfsstrategien scheinen zwar dialektisch, sind jedoch in der Realität nicht klar voneinander abzugrenzen und durchdringen sich gegenseitig. Schlutz spricht daher auch von „Bedarfserschließung“, bei der Phasen der Nachfrageorientierung und Angebotsorientierung parallel laufen können (vgl. ebd., S. 38 ff.).

Die anfängliche Beschreibung des Bildungsbedarfs als „Diskrepanz“ könnte den Eindruck erwecken, als ließe sich dieser anhand eines Soll-Ist-Vergleichs exakt messen und vielleicht sogar quantitativ bilanzieren. Solch eine Bilanzierung kann jedoch (wenn überhaupt) nur in den seltensten Fällen gelingen. Bedarfsanalysen sind vielmehr als kontinuierlicher Prozess anzulegen, der insbesondere auf kommunikative Methoden angewiesen ist und bei dem sich verschiedene interpretative Schritte anschließen, in denen sich der Bildungsbedarf schrittweise vervollständigt und manifestiert (vgl. Arnold 1991, S. 153; Gieseke 2008, S. 33 ff.; Gerhardt 1992, S. 16 f.; Loebe/Severing 2007, S. 11; Müller/Stürzl 1992, S. 116).

Zur Erschließung von Bildungsbedarfen können Planende auf eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden und Instrumente zurückgreifen, die von einfachen Alltagsbeobachtungen über Sekundärauswertungen bis hin zur eigenen Durchführung von Interviews oder Fragebogenerhebungen reichen. Eine Auswahl potenzieller Instrumente zur Bedarfserschließung finden sich unter anderem bei Gerhardt (1992), Lichte (1995), Mikfeld (1998) oder Zech (2008). Da Weiterbildungsmitarbeitende mit der Durchführung einer Bedarfsanalyse vor allem ein praktisches Interesse verfolgen – nämlich die Realisierung eines bedarfsgerechten Bildungsangebots – gilt es jedoch bei der Auswahl eines Instruments Aufwand und Ertrag genau abzuwägen (vgl. Schlutz 2006, S. 67, Schlutz 1998, S. 21 ff.).

3. Methodisches Vorgehen

Um zu klären, wie sich der Prozess zur Erschließung von Bildungsbedarfen im vorliegenden Anwendungsfall ausgestaltet, findet eine Sekundärauswertung von Datenmaterial aus dem eingangs beschriebenen Projekt „EWA“ statt, bei dem eine Weiterbildungseinrichtung gegründet und zugleich ein Bildungsprogramm von Grund auf neu entwickelt wurde. An der Gründung waren ein privatwirtschaftlicher Bildungsanbieter und eine Einrichtung der beigeordneten Bildung (Gieseke/Opelt 2005) beteiligt, die ihren Sitz beide in Deutschland haben.

Im Verlauf des Projekts sind insgesamt 69 halbstrukturierte Interviews (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 358 ff.) durchgeführt worden, um die Perspektiven und das subjektive Erleben der Befragten erkennbar zu machen (vgl. Flick 2011, S. 30). Die Erhebungen wurden von den wissenschaftlichen Mitarbeitenden des Instituts für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover als persönliche Interviews in Deutschland und China sowie als Telefoninterviews durchgeführt. Die Befragungen fanden durchgehend in deutscher Sprache statt und zielten darauf ab, den Institutionalisierungsprozess der Weiterbildungseinrichtung aus unterschiedlichen Perspektiven im Projektverlauf zu erfassen, wobei ein wesentlicher Fokus auf dem Programmplanungshandeln der beteiligten Akteure lag.

Für die Untersuchung der Bedarfsererschließung wurden 28 Interviews mit Akteuren des privatwirtschaftlichen Bildungsanbieters ausgewählt, die in verschiedenen Rollen (Geschäftsführung, Projektleitungen, Mitarbeitende für den Bereich Marketing/Akquise sowie freiberufliche Dozierende) an der Durchführung der Bedarfsererschließung beteiligt waren. Die vollständigen Transkripte wurden in Anlehnung an die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) ausgewertet, indem die Analysetechnik der Zusammenfassung aufgrund der inhaltlichen Fokussierung des Themas zum Einsatz kam (vgl. Mayring 2013, S. 468 ff.).

Im Zentrum der Untersuchung stehen die beiden nachfolgenden Fragestellungen, denen die vier Kategorien Bedarfsdimensionen, Bedarfsstrategien, Instrumente und Strukturiertheit zugeordnet werden und an denen sich jeweils eigene Subkategorien anschließen:

- Welche Vorgehensweisen der Bedarfserkundung werden sichtbar?
- Welche Dimensionen des Bedarfs (Bedarfsarten) werden adressiert?

Zur Überprüfung der zuvor aufgestellten These, dass die beteiligten Akteure vor Markteintritt größere Anstrengungen in Zeit und Umfang zur Erschließung von Bedarfen aufwenden und sich dieser Aspekt im Verlauf des Projekts relativiert, findet die Betrachtung des Untersuchungsgegenstands zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten statt:

1. Vor Eintritt in den Markt zur Generierung von Bedarfshypothesen
2. Nach Markteintritt zur Prüfung und Ausdifferenzierung der Bedarfshypothesen

Anschließend an das explizite Ziel des Projekts „EWA“, den Eintritt der Weiterbildungseinrichtung in den neu zu erschließenden Markt, wird der Marktbegriff in den nachfolgenden Ausführungen einerseits rein deskriptiv verwendet, um die empirischen Ergebnisse im Projektkontext zu verorten. Andererseits gilt es bei der Betrachtung der Ergebnisse kritisch anzumerken, dass mit der dargestellten Orientierung des Bildungsanbieters am Marktprinzip ein Dienstleistungsgedanke von Lernen und Bildung einhergeht, bei dem das Programmplanungshandeln zunehmend mit einer betriebswirtschaftlichen Logik angereichert wird (vgl. Lorenz 2018, S. 6). Explizit erwachsenpädagogische oder gesellschaftspolitische Bezugshorizonte rücken in den Hintergrund, während ökonomische Begründungen wie betriebliche Verwertung, Nutzen und Effektivität an Evidenz gewinnen (vgl. Pohlmann 2018, S. 249 ff.).

4. Ergebnisdarstellung

4.1 Bedarfshypothesen zur Annäherung an den Markt

In der Analyse des empirischen Materials wird deutlich, dass die planenden Akteure im Wesentlichen drei Vorgehensweisen zur Bedarfserschließung nutzen. Bei den ersten beiden Vorgehensweisen werden übergeordnete und inhaltsspezifische Bedarfshypothesen ausgebildet, die innerhalb der eigenen Bildungseinrichtung verdichtet und validiert werden (dritte Vorgehensweise). Während die ersten beiden Vorgehensweisen zeitlich unabhängig voneinander stattfinden können, ist die dritte Vorgehensweise zeitlich nachgeschaltet.

1. Bildung übergeordneter Bedarfshypothesen

Im vorliegenden Datenmaterial können zwei Bedarfshypothesen nachgezeichnet werden, die der Vorstellung einer „globalen Hypothese“ entsprechen. Einerseits ist dies der Verweis auf das Marktpotenzial (Anzahl von Personen mit möglichem Qualifizierungsbedarf), bei deren Abschätzung insbesondere Chinas demographische Entwicklung mit einfließt. Andererseits wird die Notwendigkeit beschrieben, handlungsorientierte Angebote zu offerieren und praxisnahe Qualifizierung zu ermöglichen. Beide Hypothesen nehmen keine inhaltsspezifische Fokussierung vor oder verweisen (auch nicht exemplarisch) auf diese. Es handelt sich somit um Bedarfshypothesen auf einer hohen Abstraktionsebene, aus denen sich noch keine inhaltlichen Angebote ableiten lassen. Sie werden von der Geschäftsführung sowie Projektleitungen aufgestellt und dafür genutzt, sich dem neuen Markt grundlegend zu nähern, das heißt eine erste Einschätzung zu treffen, ob ein Markteintritt überhaupt in Frage kommt. Die Bedarfshypothesen basieren auf der Sekundäranalyse wissenschaftlicher Studien und Statistiken, die aus Sicht der Befragten eine hohe Validität aufweisen und damit zu einem ausschlaggebenden Faktor bei der Entscheidung für oder gegen China werden.

2. Inhaltsspezifische Hypothesengenerierung

Inhaltsspezifische Bedarfshypothesen werden vorwiegend von Projektleitungen und Mitarbeitenden im Bereich Marketing/Akquise aufgestellt. Diese greifen in erster Linie auf das Instrument der Alltagsbeobachtung zurück: „Wenn sie Krankenhäuser, jetzt nicht unter dem Aspekt der Qualität betrachtet haben, sondern einfach nur einen optischen Eindruck bekommen haben, dann kommt ihnen der Gedanke, da müsste man mal was tun. Also das Thema liegt auf der Hand [...]“ (Projektleitung A). Da sich vergleichbare Aussagen in allen vier adressierten Inhaltsbereichen (Transport/Logistik, Automotive, Umwelt(-schutz), Gesundheit) nachzeichnen lassen, ist diesem Instrument – gemeinsam mit dem Verweis auf Berichterstattungen im TV und auf Zeitungsartikel – eine besondere Gewichtung zuzuschreiben. Gleichzeitig ist festzustellen, dass die auf diese Weise generierten Bedarfshypothesen ausschließlich offensichtliche und bereits bestehende Problemlagen adressieren, die da-

mit zeitlich auf aktuelle Bedarfe verweisen. Da die Herleitung inhaltlicher Bedarfshypothesen eher beiläufig bzw. zufällig geschieht, handelt es sich insgesamt um einen eher gering strukturierten Prozess.

Eine besondere Stellung im chinesischen Kontext nimmt die Herleitung von Bedarfshypothesen aus politischen Zielstellungen ein. Aufgrund des autoritären Regierungssystems werden gesellschaftliche Entwicklungen zentral gesteuert und deren Umsetzung durch die Bereitstellung finanzieller Mittel forciert, weshalb sie aus Sicht der beteiligten Akteure eine hohe Validität erhalten. Im vorliegenden Fall werden Bedarfshypothesen aus dem Fünfjahresplan der chinesischen Zentralregierung abgeleitet, in dem zukünftige Schwerpunktthemen und Förderprogramme abgebildet sind. Adressiert werden gesellschaftliche/politische Bedarfe, die zwar aktuell relevant sind bzw. sein können, mit Blick auf die beschriebene Zeitspanne von insgesamt fünf Jahren jedoch einen überwiegend prospektiven Charakter haben.

3. Intrainstitutionelle reflexive Verdichtung

Zur Verdichtung und Reflexion sowohl der übergeordneten als auch der inhaltsspezifischen Bedarfshypothesen werden regelmäßige interne Treffen beim Bildungsanbieter organisiert, bei denen die beteiligten Akteure unterschiedliche Unternehmensbereiche repräsentieren und verschiedene Positionen aufweisen. Entsprechend ihrer Expertise – sei es regional oder inhaltsspezifisch – wirken sie in Perspektivverschränkung am Prozess der Validierung von Bedarfshypothesen mit: „Wir haben einmal im Jahr [...] ein international training summit, das heißt wir holen alle Kollegen zusammen [...] und dann sagen uns zwei, drei Leute, dass aus Ihrer Sicht das Thema Gebrauchtwagenmanagement und Verkauf und alles ein riesen Thema sei“ (Projektleitung C). Bei diesen Treffen handelt es sich um ein relativ stark strukturiertes Vorgehen, um eher beiläufig und individuell generierte Bedarfshypothesen unter Rückbezug auf die eigene Institution zu validieren und zugleich mit dem eigenen Profil abzugleichen.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Bedarfshypothesen insgesamt einen relativ hohen Abstraktionsgrad aufweisen. Dies gilt insbesondere für die übergeordneten Hypothesen, trifft jedoch auch auf die inhaltsspezifischen Ausführungen zu. Es wird nur eine sehr begrenzte Bandbreite an Instrumenten zur Herleitung der Bedarfshypothesen eingesetzt, die mit geringem Aufwand umzusetzen sind. Diese Instrumente werden auf Ebene der einzelnen Weiterbildungsmitarbeitenden bedingt strategisch angelegt, sie verbinden sich eher zufällig: „Nach unserem damaligen Wissen ist das entstanden, nach unseren gefühlten Bedarfen [...], gespürte Bedarfe, sagen wir es mal so [...]“ (Projektleitung B). Weiterführende nach außen gerichtete Schritte zur Anreicherung der Bedarfshypothesen, wie sie in der Literatur beschrieben werden (z. B. Mitbewerber- oder Zielgruppenanalyse), können nicht belegt werden. Stattdessen wird eine Verdichtung der individuell generierten Bedarfshypothesen auf Ebene des Weiterbildungsanbieters durch regelmäßige interne Treffen forciert, die somit ein strukturbildendes Element im insgesamt fluiden Prozess der Generierung von Bedarfshypothesen darstellen.

4.2 Bedarfserschließung als integrierter Prozess

Während im vorigen Kapitel der Fokus auf der Herleitung von Bedarfshypothesen liegt, rückt an dieser Stelle die Bedarfserschließung in den Fokus, die im Rahmen der kontinuierlichen Bildungsarbeit der neu gegründeten Weiterbildungseinrichtung stattfindet. Es werden einerseits offene Angebote platziert, um eine breite Zielgruppe zu erreichen. Andererseits sind es vor allem Unternehmen, die im Rahmen von Akquisegesprächen adressiert werden, um Auftragsmaßnahmen anzubahnen. Die Akquisegespräche finden bei den Unternehmen vor Ort statt. Auf Seiten des Bildungsanbieters werden die Gespräche durch Projektleitungen sowie Mitarbeitende für den Bereich Marketing/Akquise durchgeführt, während auf Kundenseite (beim Unternehmen) jeweils ganz unterschiedliche Vertreter beteiligt sind. Die nachfolgenden Ausführungen zur Durchführung von Probeangeboten, zur Adressierung periodischer Bedarfe und zur Bildung von Bedarfsketten beschreiben drei unterschiedliche Vorgehensweisen der Bedarfserschließung, die sich in diesen Kontexten verorten.

Probeangebote auf Grundlage von Bedarfshypothesen

Im Rahmen des offenen Kursangebots werden Probeangebote offeriert, die direkt auf den allgemeinen Bedarfshypothesen basieren. Die Angebote sind inhaltlich und zeitlich festgeschrieben und richten sich an eine offene Zielgruppe. Sie werden unter Einbezug freiberuflicher Dozierender erstellt, die eine zentrale Rolle bei der Ausgestaltung der Themen einnehmen: „Und erarbeiten tun wir die Inhalte in dem Sinn, dass die Dozenten in der Regel was mitbringen. Also die sagen so habe ich das schon gemacht, so würde ich das wieder machen“ (Geschäftsführung). Trotz des Eintritts in den neuen Markt werden von den Planenden keinerlei weiteren Analyseschritte zur Ausdifferenzierung der ursprünglichen Bedarfshypothesen zwischengeschaltet, sodass Bedarfshypothesen – zumindest bei angebotsorientierten Bedarfsstrategien – ein hoher Stellenwert zugeschrieben werden muss.

Die Probeangebote selbst werden als Instrument der Bedarfserschließung verwendet, um durch Rückmeldung der Teilnehmenden einerseits Anpassungen am konkreten Angebot vorzunehmen. Andererseits sollen die Probeangebote aber vor allem genutzt werden, um einen ersten Zugriff auf die Zielgruppe zu erhalten: „Gut, also das war ja jetzt sozusagen ein Schuss ins Blaue [...]. Und beim nächsten Mal [...] muss man da eben versuchen etwas anzubieten, was die wirklich brauchen“ (Dozent A). Die Durchführung von Probeangeboten stellt damit eine „Praktik des Ausprobierens“ (Lorenz 2018, S. 26) dar, um mit Ungewissheiten des Marktes umzugehen und Erfahrungswissen hinsichtlich des Bedarfs zu erlangen.

Das Ziel der Probeangebote besteht vordergründig also nicht darin, die individuellen Bedarfe der Teilnehmenden zu eruieren, sondern sich den institutionellen Bedarfen der Unternehmen weiter anzunähern. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse gilt es zwar vor dem Hintergrund der sehr unterschiedlichen Auskunftsfähigkeit der befragten Teilnehmenden (in Abhängigkeit ihrer Position) kritisch zu reflektieren, für

die Initiierung weiterführender Akquisegespräche können aber durchaus Anknüpfungspunkte abgeleitet werden.

Einstieg mittels periodischer Bedarfe

Im gesamten Prozess der Bedarfserschließung nimmt der sogenannte geregelte Bereich eine zentrale Stellung ein. Ausgehend von staatlichen oder internationalen Regulierungen sind Themen und daran anschließend Qualifizierungsmaßnahmen angesprochen, ohne deren Absolvierung bestimmte Tätigkeiten (z. B. das Führen von Lastkraftwagen oder der Umgang mit gefährlichen Stoffen) nicht ausgeübt werden dürfen. Die Inhalte sind dabei weitestgehend determiniert: „Wir reden von Produkten, die klar umgrenzt sind, die mit Vorschriften zu tun haben [...] und die dadurch einfach leichtgängiger sind“ (Projektleitung D). Eine Vielzahl dieser Qualifizierungsmaßnahmen muss von den Teilnehmenden in regelmäßigen Abständen wiederholt werden, sodass man diese auch als periodische Bedarfe bezeichnen kann, die mit Blick auf die zugrundeliegenden Intervalle insbesondere prospektiv zum Tragen kommen.

Aufgrund der festgeschriebenen Inhalte ist es möglich, periodische Bedarfe im Schwerpunkt angebotsorientiert zu adressieren, da thematische Anpassungen zum Beispiel an unternehmensspezifische Anforderungen nur sehr begrenzt zum Tragen kommen. Insofern spielen periodische Bedarfe sowohl im Rahmen von Akquisegesprächen bei Unternehmen vor Ort als auch in den offenen Probeangeboten eine gewichtige Rolle. Da es in der Regel Unternehmen sind, die sich für die Einhaltung der Regularien verantwortlich zeichnen und zugleich den Hauptnutzen aus der Durchführung der Angebote ziehen, sind mit periodischen Bedarfen weniger individuelle als vielmehr institutionelle Bedarfe angesprochen.

Weckung von Bedarfen durch die Bildung von Bedarfsketten

Die Akquisegespräche sind von den Planenden darauf ausgelegt, dass die Unternehmensvertreter bereits selbst eine (grundlegende) Vorstellung ihrer firmeninternen Bedarfe haben und diese in den Gesprächen auch kommunizieren können. Eine Vorgehensweise der Mitarbeitenden des Bildungsanbieters besteht nun darin, einerseits einen Abgleich dieser (aus ihrer Perspektive) offen zutage liegenden Bedarfe mit dem eigenen Programm vorzunehmen und andererseits daran anknüpfend weiterführende Themen zur Weckung von Bedarfen zu platzieren. Hierfür konstruieren die Planenden thematisch zusammenhängende Bedarfsketten: „Man versucht dann mit aufzunehmen, wie bei so einer Mindmap-Methode, was spielt da noch alles rein? [...] Dann müssen wir ein Paket schnüren [...] und dann kommt die Nutzendiskussion, du hast weniger Schaden, die Leute kommen pünktlich an, du hast eine hohe Auslastung deiner KFZ-Ressourcen“ (Projektleitung A). Im Zentrum der Konstruktion von Bedarfsketten steht damit die Anschlussfähigkeit an zuvor genannte oder gemeinsam eruierte Bedarfe sowie der für das Unternehmen zu erzielende wirtschaftliche Nutzen.

Ausgangspunkt der beschriebenen Bedarfskette ist das vom Unternehmensvertreter genannte Problem häufiger Transportschäden und der daraus abgeleitete Bedarf im Themenbereich Ladungssicherung. Dieser institutionell verankerte Bedarf wird vom Mitarbeitenden des Bildungsanbieters unter Rückbezug auf bereits zuvor aufgestellte Bedarfshypothesen (in diesem Fall Alltagsbeobachtungen zur Luftverschmutzung und zur Verkehrsauslastung) aufgegriffen und in die Themen wirtschaftliche Fahrweise, Tourenplanung und Gefahrgut überführt. Das Aufstellen von Bedarfsketten im Kontext von Akquisegesprächen beschreibt dabei eine im Schwerpunkt angebotsorientierte Strategie, die in ein stark nachfrageorientiertes Vorgehen eingebettet ist. Zugleich wird sichtbar, wie der Übergang von Bedarfserkundung und Bedarfswerkung – in der Literatur als fließend bezeichnet – strategisch vollzogen wird.

In den vorigen Ausführungen ist deutlich geworden, dass es sich bei der Durchführung von Bedarfsanalysen um einen kontinuierlichen Prozess handelt, der nicht separat stattfindet, sondern in Probeangeboten und Akquisegesprächen strukturell integriert ist. Die Planenden bewegen sich im gesamten Prozess der Bedarfserschließung agil zwischen angebotsorientierten und nachfrageorientierten Bedarfsstrategien. Diese kommen in allen untersuchten Vorgehensweisen wechselseitig zum Tragen, wobei mit der Bildung von Bedarfsketten und der Adressierung periodischer Bedarfe zwei Vorgehensweisen nachgezeichnet werden, die bisher empirisch nicht beschrieben sind. In dem hier skizzierten Feld der beruflich-betrieblichen Weiterbildung und der damit einhergehenden Fokussierung auf Unternehmen sind sämtliche Vorgehensweisen der Erkundung von Bedarfen auf kommunikative Aushandlungen zurückzuführen, weiterführende Instrumente lassen sich nicht rekonstruieren.

Fazit

In der vorliegenden Untersuchung konnte herausgearbeitet werden, dass die Bedarfshypothesen insgesamt betrachtet einen hohen Abstraktionsgrad aufweisen und erst im Projektverlauf konkretisiert werden (vgl. Kapitel 4.1). Zugleich stellt die Bedarfserschließung ein zentrales Element des Programmplanungshandelns über die gesamte Projektlaufzeit dar, die primär integriert im Rahmen von Akquisegesprächen stattfindet (vgl. Kapitel 4.2). Insofern muss die eingangs aufgestellte These der starken Fokussierung von Bedarfserschließung vor Markteintritt und deren Relativierung im Projektverlauf verworfen werden.

Dieses Ergebnis ist insbesondere auf die Fokussierung von Unternehmen als Kernzielgruppe zurückzuführen, da jedes Akquisegespräch für sich betrachtet einen neu zu initiiierenden Analyseprozess darstellt, der den Planenden ebenfalls dazu dient, sich den weitestgehend unbekannten gesellschaftlichen Verhältnissen in China ein Stück weit anzunähern. Bedarfshypothesen werden in diesem Kontext als Bezugspunkte herangezogen, um daran anschließend institutionelle Bedarfe kommunikativ auszuhandeln, was aufgrund kultureller Anforderungen unmittelbar mit dem Aufbau von Beziehungen und Vernetzungen verbunden ist. Hierfür reicht eine relativ geringe Ausdifferenzierung aus, was jedoch nicht bedeutet, dass Bedarfshypothesen bei der

Anbahnung von Auftragsmaßnahmen in Unternehmen an Relevanz verlieren, sondern sie kommen handlungsleitend bei angebotsorientierten Bedarfsstrategien zum Einsatz. Die herausgestellten Vorgehensweisen zur Bildung und Prüfung von Bedarfshypothesen reichern die bisher bekannten Ergebnisse zu Programmplanung und Bedarfserschließung in der betrieblichen Weiterbildung (Röbel 2018, Hippel/Röbel 2016, Käßlinger 2016) an und zeigen, wie eine kooperative Bedarfserschließung im Unternehmen aus Sicht des Bildungsanbieters erfolgt. Eine Analyse der Aushandlungsprozesse zwischen den Akteuren des Bildungsanbieters und der Unternehmen erscheint gewinnbringend, um die Unternehmens- und Anbieterperspektive noch stärker miteinander zu verschränken.

Es zeigt sich zudem, dass bei allen Vorgehensweisen zur Bedarfserschließung ausschließlich gesellschaftliche/politische und institutionelle Bedarfe direkt von den Planenden adressiert werden. Der Bildungsanbieter agiert unter der Prämisse einer Verwertungslogik und erschließt institutionelle Bedarfe insbesondere unter dem Aspekt des wirtschaftlichen Nutzens für den Kunden. Demzufolge bleiben die subjektiven Aspekte des Bedarfs aus Sicht der Planenden weitestgehend unberücksichtigt. Zugleich haben individuelle Bedarfe aufgrund des autoritären Regierungssystems nur einen sehr begrenzten Einfluss auf den gesellschaftlichen/politischen Bedarf in China, die letzte Instanz der Bedarfsbestimmung ist vielmehr der Staat und der von ihm zugelassene Qualifizierungsbedarf (vgl. Robak/Enoch 2016, S. 128). Infolgedessen spielt das Individuum insgesamt betrachtet nur eine untergeordnete Rolle bei der Erschließung von Bildungsbedarfen in den hier betrachteten Vorgehensweisen.

Literatur

- Arnold, R. (1991): Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn
- Bardeleben, R./Böll, G./Drieling, C./Gnahn, D./Seusing, B./Walden, G. (1990): Strukturen beruflicher Weiterbildung. Analyse des beruflichen Weiterbildungsangebots und -bedarfs in ausgewählten Regionen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 114. Berlin – Bonn
- Bosch, G. (1995): Weiterbildung in der Region. In: Dobischat, R./Husemann, R. (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung als freier Markt? Berlin
- Dahlmann, C. J./Aubert, J.-E. (2001): China and the Knowledge Economy: Seizing the 21st Century. Washington
- Döring, N./Bortz, J. (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5. Auflage. Berlin-Heidelberg
- Flick, U. (2001): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 4. Auflage. Reinbek bei Hamburg.
- Gerhard, R. (1992): Bedarfsermittlung in der Weiterbildung. Beispiele und Erfahrungen. Eine Handreichung. Baltmannsweiler
- Gieseke, W. (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld
- Gieseke, W. (2018): Bedarf und Bedürfnisse. In: Fleige, M./Gieseke, W./von Hippel, A./Käßlinger, B./Robak, S. (Hrsg.): Programm- und Angebotsplanung in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Bielefeld
- Gieseke, W. (2003): Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld

- Gieseke, W./Opelt, K. (2005): Methodisches Vorgehen der Gesamtuntersuchung. In: Gieseke, W./Opelt, K./Stock, H./Börjesson, I. (Hrsg.): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Empirische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster
- He, Q. (2006): China in der Modernisierungsfalle. Bonn
- Hippel, A. v./Röbel, T. (2016). Funktionen als akteursabhängige Zuschreibungen in der Programmplanung betrieblicher Weiterbildung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. Verfügbar unter: [dx.doi.org/10.1007/s40955-016-0053-1](https://doi.org/10.1007/s40955-016-0053-1)
- Höffer-Mehlmer, M. (2011): Programmplanung und -organisation. In: Tippelt, R./Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden
- Käpplinger, B. (2016). Betriebliche Weiterbildung aus der Perspektive von Konfigurationstheorien. Bielefeld
- Lichte, R. (1995): Instrumentarium zur Erhebung des regionalen Weiterbildungsbedarfs. In: Alt, C./Holz, H./Scholz, D. (Hrsg.): Entwicklung und Umsetzung regionaler Qualifizierungsstrategien. Berlin
- Loebe, H./Severing, E. (2007): Handlungshilfen für Bildungsberater. Leitfaden für die Bildungspraxis. Heft 21: Bildungsbedarfsanalysen. Bielefeld
- Lorenz, L. M. (2018): Programm- und Angebotsplanung bei privaten Anbietern der beruflichen Bildung – Entwickeln und Umsetzen von Bildungsdienstleistungen im Spannungsfeld von Kundensegmenten, Zentralität und Regionalität. Hannover
- Lorenz, L. M./Robak, S. (2016): Interpersonal relationships in China – bridges for transnational adult education, In: A. Harju & A. Heikkinen (Hrsg.): Adult Education and the Planetary Condition. Helsinki
- Mayring, P. (2013): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, U./von Kardorff, E./Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 10. Auflage. Reinbek bei Hamburg
- Merk, R. (1998): Weiterbildungsmanagement. 2., überarbeitete Auflage. Neuwied
- Mikfeld, B. (1998): Qualifizierungsfelder der Zukunft: Strategien regionaler Qualifizierungspolitik und Ansätze zur Ermittlung des regionalen Qualifizierungsbedarfs. Bochum
- Müller, J./Stürzl, W. (1992): Dialogische Bildungsbedarfsanalyse – eine zentrale Aufgabe des Weiterbildners. In: Geißler, H.: Neue Qualitäten betrieblichen Lernens. Frankfurt
- Ortner, G. E. (1981): Bedarf und Planung in der Weiterbildung. Zur Differenzierung des Bedarfsbegriffs für die Weiterbildung. In: Bayer, M./Ortner, G./Thunemeyer, B. (Hrsg.): Bedarfsorientierte Entwicklungsplanung in der Weiterbildung. Opladen
- Pohlmann, C. (2018). Bildungsurlaub – Vom gesellschaftspolitischen Anliegen zum Instrument beruflicher Qualifizierung? Eine Analyse der Bildungsurlaubsdiskurse in der Weiterbildung. Berlin
- Reich-Claassen, J./von Hippel, A. (2011): Angebotsplanung und -gestaltung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden
- Robak, S./Enoch, C. (2016): Internationalisierung. Globalisierung und Transnationalisierung der Erwachsenenbildung, Weiterbildung und Personalentwicklung. Studienbrief EB0610 Erwachsenenbildung. Kaiserslautern
- Röbel, T. (2017): Bildung im Betrieb? Empirische Betrachtung der Bedarfsbestimmung im Großunternehmen: Prozesse, Akteure und Begründungen. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. 40. Jahrgang. Heft 1 2017. Bonn
- Schlutz, E. (1996): Weiterbildungsmarketing. Teil 2: Bedarfsermittlung. Kaiserslautern
- Schlutz, E. (1998): Bedarfserschließung. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen. Neuwied
- Schlutz, E. (2006): Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung. Münster
- Zech, R. (2008): Handbuch Qualität in der Weiterbildung. Weinheim