

Hessische Blätter für Volksbildung

Marketing und Angebotskommunikation

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

Blendend lernen?



Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) (Hg.)

Blendend lernen?


weiter bilden 1/2023

Online-Lernen, Blended-Learning und hybride Formate sind aus der Erwachsenen- und Weiterbildung nicht mehr wegzudenken. Welche Kombination aus digital und Präsenz ist sinnvoll? Wo sind Chancen und Risiken?

Möchten Sie weiter bilden kennenlernen?

Dann nutzen Sie unser Angebot für das Probeabo 4 für 3! Sie erhalten vier Ausgaben und bezahlen drei – für nur 40,50 € (statt 54,- €)! Starten Sie Ihr Probeabo gleich mit dem aktuellen Heft.

wbv.de/weiter-bilden

 2023, 60 S., 19,90 € (D)
E-Journal im Open Access

Hessische Blätter für Volksbildung

Marketing und Angebotskommunikation



Herausgeber: Hessischer Volkshochschulverband e. V., Winterbachstraße 38, 60320 Frankfurt am Main, Tel.: (0 69) 56 00 08-27 (Verbandsvorsitzende: Heike Habermann, Offenbach/Main; Verbandsdirektor: Dr. Christoph Köck, Frankfurt am Main). Die Herausgabe der hbv wird durch den Hessischen Volkshochschulverband e. V., den Deutschen Volkshochschul-Verband e. V. und den Niedersächsischen Volkshochschulverband e. V. finanziell unterstützt.

Vorsitz der Redaktionskonferenz: Prof. Dr. Bernd Käßplinger, Prof. Dr. Steffi Robak

Die Mitglieder der Redaktionskonferenz: Dr. Martin Dust, Hannover; Dr. Birte Egloff, Frankfurt/M.; Dr. Christiane Ehse, Frankfurt/M.; Dr. Timm C. Feld, Wetzlar; Prof. Dr. Julia Franz, Bamberg; Prof. Dr. Bernd Käßplinger, Gießen; Jürgen Käßfner, Dresden; Prof. Dr. Sebastian Lerch, Mainz; Prof. Dr. Steffi Robak, Hannover; Prof. Dr. Sabine Schmidt-Lauff, Hamburg; Berbel Unruh, Hannover

Redaktion des Schwerpunktthemas: Prof. Dr. Bernd Käßplinger, Jürgen Käßfner, Berbel Unruh

Review: Die Hessischen Blätter handhaben ein double-blind Peer-Review. Alle theoretisch-konzeptionellen und empirischen Beiträge, die für den Thementeil eingereicht werden, durchlaufen ein anonymisiertes Begutachtungsverfahren. Die Redaktion behält sich die endgültige Entscheidung vor. Die mit Namen oder Signum gezeichneten Beiträge geben die Meinung der Verfassenenden und nicht unbedingt die der Redaktion oder des Herausgebers wieder. Keine Gewähr für unverlangt eingesandte Manuskripte.

Die hbv entsprechen dem „Code of Conduct“ und den „Best Practice Guidelines for Journal Editors“, herausgegeben von COPE Committee on Publication Ethics.

Anzeigen: sales friendly Verlagsdienstleistungen, Bettina Roos, Pfaffenweg 15, 53227, Bonn, Tel. (02 28) 9 78 98-0, E-Mail: info@sales-friedly.de

Erscheinungsweise: Jährlich 4 Ausgaben (März, Juni, September, Dezember)

Bezugsbedingungen: Preis der Einzelausgabe 21,90 €, Preis für das Jahresabonnement (4 Ausgaben) 52,00 €, ermäßigtes Abonnement für Studierende mit Nachweis: 42,00 €. (Das Abonnement beinhaltet den kostenlosen Zugang zum E-Paper auf wbv-journals.de). Alle Preise jeweils zzgl. Versandkosten.

Das Abonnement (4 Ausgaben) wird zunächst für 12 Monate geschlossen und verlängert sich danach stillschweigend auf unbestimmte Zeit, sofern dieses nicht mit einer Frist von einem Monat zum Ablauf der zunächst vorgesehenen Vertragsdauer gekündigt wird. Um das Abonnement zu beenden, kann es ab dem 2. Jahr jederzeit mit einer Frist von einem Monat gekündigt werden.

2023 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagdesign: Christine Lange, Berlin

Satz & Koordination: Andrea Vath

Bestellnummer: HBV2302
ISSN (Print): 0018-103 X
DOI: 10.3278/HBV2302W

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter wbv-open-access.de

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

<i>Bernd Käpplinger, Jürgen Küfner, Berbel Unruh</i> Editorial	4
Marketing – Zugänge der Wissenschaft	
<i>Svenja Möller</i> Die frühe Genese der Marketing-Debatte in der Weiterbildung	9
<i>Rudolf Tippelt, Jutta Reich-Claassen</i> Milieumarketing und Zielgruppenkonstruktion revisited	19
<i>Walter Schöni</i> Weiterbildungsmarketing in Krisenzeiten	29
<i>Asja Lengler, Wolfgang Seitter</i> Universitätsinternes Marketing in der wissenschaftlichen Weiterbildung	41
Marketing – Zugänge der Praxis	
<i>Annette Werhahn, Martin Dust</i> Instagram lebt von der Community: auch in der eigenen Einrichtung und im realen Leben	52
<i>Stefan Theßenvitz</i> Marketing und Angebotskommunikation	57
<i>Wolfgang Nafroth</i> Weiterbildung ganz anders und wirksamer kommunizieren	63
<i>Marian Zachow</i> Schooling-orientierte Elternbildung als milieuübergreifendes Zielgruppen- Marketing	73
Service	
Rezensionen – Informationen	85



Editorial

Marketing und Angebotskommunikation

BERND KÄPPLINGER, JÜRGEN KÜFNER, BERBEL UNRUH

Angesichts verschiedener Märkte und Quasi-Märkte sind Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung wie zum Beispiel Volkshochschulen – in Bezug auf Funktion, Aufgabenspektrum und Leistungsumfang – vor große und zum Teil wachsende Herausforderungen gestellt. Bei Quasi-Märkten werden marktwirtschaftliche mit staatlich-bürokratischen Steuerungselementen kombiniert. Die Angebotserstellung erfolgt unter Wettbewerbsbedingungen, wird aber weiterhin öffentlich teilfinanziert und unterliegt staatlicher Regulierung und Kontrolle.

Schon von daher gewinnt die Frage, wie man ein ausdifferenziertes Veranstaltungsangebot den entsprechenden Adressatinnen und Adressaten effizient kommuniziert, in Erwachsenenbildungseinrichtungen zunehmend an Bedeutung. Dies gilt auch und insbesondere vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Transformation (Digitalisierung etc.) sowie verschiedener Krisenszenarien, die sich zunehmend überlappen.

So brachen beispielsweise in der Pandemie die Teilnahmezahlen bei Bildungs- und Kultureinrichtungen zum Teil drastisch ein. 2020 hatten deutsche Kinos nur noch 37 % der Besuchendenzahlen von 2018, Museen nur 38 %. Volkshochschulen und Bibliotheken kamen wenigstens noch auf 61 % bzw. 60 %, Theater sogar auf 72 %. 2021 gingen die Zahlen jedoch weiter runter. Erst 2022 setzte vielerorts eine Stabilisierung bzw. langsame Wiederbelebung ein. Diese Entwicklung ist nicht weiter erstaunlich und sagt nur wenig bis nichts über die prinzipielle Attraktivität oder Nicht-Attraktivität dieser Bildungs- und Kultureinrichtungen aus: „291 behördlich angeordnete Schließtage in den Jahren 2020 und 2021, davon 158 im Jahr 2021 (= 58,8 % aller Kurstage in den teilnahmestarken Monaten Jänner bis Juni und Oktober bis Dezember)“ (Moser 2023, im Erscheinen). Weitere Einschränkungen wie zum Beispiel die Abordnung von Volkshochschulpersonal in Gesundheitsämter oder die Abwanderung sozialpädagogischer Fachkräfte an Schulen und andere Einrichtungen sind zudem zu bedenken. Nicht wenige Menschen hatten durchaus berechtigte, aber auch manchmal eher übertriebene Befürchtungen, öffentliche Räume der Begegnung aufzusuchen. Digitale Angebote nahmen quantitativ in der Pandemie deutlich zu, aber konnten bei Weitem nicht das staatlich verordnete Fehlen von Präsenz kompensieren. Mittlerweile setzt

glücklicherweise eine kritische Auseinandersetzung mit den diversen Maßnahmen während der Pandemie ein und es wird immer deutlicher, dass das rigide und wiederholte Schließen von Bildungseinrichtungen in der Pandemie zumindest in späten Phasen nicht immer unbedingt angemessen war, da u. a. die psychischen „Kollateralschäden“ – so zumindest für den schulischen Bereich mannigfaltig untersucht – immens sind. Es bleibt zu hoffen, dass daraus für die nächsten Pandemien auch etwas gelernt wurde.

Nach der Pandemie kehren die Menschen zwar seit 2022 nun oft in die Einrichtungen der Erwachsenenbildung wie zum Beispiel die Volkshochschulen zurück, aber der Aufholprozess wird kein sehr schneller sein und es ist auch kein Prozess, der automatisch einfach so geschehen wird. Es wird Zeit und neue Anstrengungen brauchen, um auf das quantitative Niveau von 2018 oder 2019 zurückzukommen. Schon im alten Griechenland wusste man um das *Panta rhei*, d. h. man kann nicht zweimal in denselben Fluss steigen. Die Welt verändert sich ständig, aber die Pandemie hat die Welt besonders verändert und nächste Krisen schließen sich direkt an bzw. überlappen sich zunehmend. Das Digitale war vor der Pandemie schon sehr präsent, aber es ist es noch mehr geworden. Mit ChatGPT und anderen Künstlichen Intelligenzen könnte sich eine tiefgreifende Zäsur ankündigen. Chancen und Risiken, die mit neuen Technologien einhergehen und sich tiefgreifend in unsere Leben und Kulturen eingravieren, werden greifbarer, realistischer, begegnen uns im Alltag. Nicht von ungefähr wird auch von „neuen Lebenswelten“ gesprochen.

Bildungseinrichtungen wie Volkshochschulen sind gefordert, ihr Verhältnis zum Digitalen zwischen Nähe und Distanz neu zu definieren. Oftmals geht es weniger um ein Entweder – Oder, sondern eher um ein Sowohl-als-auch.

Marketing ist ein vielschichtiger und vielförmiger Ansatz, der mindestens bis in die 1990er-Jahre oder auch noch länger im Erwachsenenbildungsdiskurs zurückreicht (siehe Beitrag Möller in diesem Heft). Stellenweise als unnötige und schädliche Ökonomisierung zu Recht oder Unrecht kritisiert, aber auch eine Anregung, interdisziplinär zu schauen, wie man potenziell Lernende und Interessierte mit Programmen und Angeboten kommunikativ und kompetent ansprechen kann, um die Menschen animiert in Bildungsveranstaltungen zu bringen und sie ggf. dafür auch einen Teilnahmebeitrag entrichten zu lassen. Im Großen und Ganzen finanzieren sich im bundesdeutschen Durchschnitt öffentliche Weiterbildungseinrichtungen wie die Volkshochschulen zu rund einem Drittel über öffentliche Grundförderung, zu einem weiteren Drittel über Teilnahmebeiträge sowie zu einem Drittel über Projektgelder/Auftragsmaßnahmen. Regional und auf Ebene der Bundesländer kann das noch mal anders aussehen. Individuelle Teilnahmebeiträge sind somit eine wichtige Säule der Finanzierung neben anderen. Für privatwirtschaftliche Weiterbildungseinrichtungen gilt das umso mehr. „Tue Gutes und rede darüber“ ist in der heutigen Zeit sehr wichtig.

Vor diesen Hintergründen waren wir als Heftbetreuende neugierig auf der Suche nach aktuellen Beiträgen rund um Marketing und Angebotskommunikation. Einerseits fühlten wir uns im Sinn unserer Suche bestätigt, als wir erfuhren, dass die Zeitschrift Erwachsenenbildung (DEAE) ein ähnliches Heftthema zeitgleich plante. Ander-

seits war es gar nicht so einfach, aktuelle neue Beiträge zu finden. Nach der starken Konjunktur des Marketing-Themas in den 1990er-Jahren sowie relativ praktischen Ansätzen wie das Milieumarketing von Barz & Tippelt ist es um das Thema erstaunlich ruhig geworden.

Vielleicht ist das Marketing so selbstverständlich und alltäglich in Einrichtungen und Verbänden geworden, dass darum nicht mehr viel Aufhebens in gesonderten Artikeln gemacht wird? Vielleicht ist das Marketing etwas in den Hintergrund gerückt, weil oft Auftragsmaßnahmen übernommen werden (müssen), für die nicht explizit geworben werden muss? Vielleicht nimmt die Selbstreferenzialität von Wissenschaft zu, während dem Marketing der Makel des allzu Praktischen und Ökonomischen anhaftet in einer Zeit der teilweise starken, neuen Kapitalismuskritik? Hier können wir letztlich nur spekulieren, warum nicht so viel geforscht und geschrieben wird zu diesem wichtigen Thema wie man eigentlich denken könnte. Vielleicht steht unser Themenheft hier am Anfang einer neuen Themenkonjunktur zum Marketing?

In diesem vielfältigen Themenheft finden sich folgende Beiträge:

In dem ersten Artikel des wissenschaftlichen Teils des Themenheftes „Die frühe Genese der Marketing-Debatte in der Weiterbildung: Problematiken in der Rezeption“ von Svenja Möller geht es um die Themenkonjunktoren von Marketing in der Erwachsenenbildung. Es werden die frühe Genese der Marketing-Debatte Ende der 1980er-/Anfang der 1990er-Jahre beleuchtet sowie die damaligen Rezeptionen analysiert. Die Marketingrezeption in der Erwachsenenbildung wird eingehend untersucht, kategorisiert und einer kritischen Betrachtung mit Ausblicken auf Gegenwart und Zukunft unterzogen.

Milieumarketing geht des Weiteren gemäß Rudolf Tippelt und Jutta Reich-Claassen im zweiten Beitrag „Milieumarketing und Zielgruppenkonstruktion revisited“ davon aus, dass Weiterbildungsmärkte durch Intransparenz charakterisiert sind. Im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen dominiere in der Weiterbildung keine staatliche Trägerschaft, sondern Märkte seien durch Pluralität gekennzeichnet. Beim Milieumarketing gehe es darum, typische Muster von Werten, Einstellungen und Lebensstilen zu finden und anzusprechen, um den Anforderungen einer pluralisierten und hoch differenzierten Bevölkerung gerecht zu werden.

Walter Schöni aus der Schweiz schaut auf das „Weiterbildungsmarketing in Krisenzeiten“. In und nach der Pandemie ist Weiterbildung in Markt Bereichen eingebrochen. Anbietende versuchen, die Nachfrage mit Marketing und digitalen Angeboten zu beleben. Lernbedarfe und -möglichkeiten könnten sich verändert haben. In der Vermarktung würden Bedarfe häufiger konstruiert und nicht systematisch abgeklärt. Zudem treibe der Fokus auf Verkaufen die Segmentierung der Märkte voran. Trends und ihre negativen Folgen werden analysiert. Das Marketing sei bei der Programm-entwicklung mehr einzubinden und die Weiterbildung weniger am Markterfolg zu messen, sondern mehr am Beitrag, den sie für individuelles und gesellschaftliches Lernen leistet.

Asja Lengler und Wolfgang Seitter thematisieren „Universitätsinternes Marketing in der wissenschaftlichen Weiterbildung – Zielgruppenbezug und Kommunikations-

politik“. Die wissenschaftliche Weiterbildung wird in Universitäten z.T. als eine Grenzstelle verstanden, für welche unterschiedliche Gruppen des universitären Personals als Zielgruppen intern gewonnen werden müssen. Für die Akzeptanzgewinnung sind Erwartungen und Vorbehalte des Personals gegenüber der wissenschaftlichen Weiterbildung zu beachten und per Kommunikationsarbeit die Vorteile der wissenschaftlichen Weiterbildung zu verdeutlichen. Die Umsetzung eines zielgruppenspezifischen universitätsinternen Marketings wird für den Implementierungserfolg wissenschaftlicher Weiterbildung als von entscheidender Bedeutung angesehen.

Den ersten Praxisbericht steuern Annette Werhahn und Martin Dust mit „Social Media lebt von der Community“ bei. Die Unternehmenskommunikation der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung des Landes Niedersachsen (AEWB) betreibt per Social Media seit einigen Jahren einen Instagram-Account. Der Beitrag zeigt den Entscheidungsprozess in der AEWB sowie die Erfahrungen in und mit diesem Medium sowohl für die AEWB als auch für die Instagram-Community in Niedersachsen auf. Auch kleine Accounts könnten erfolgreich Social Media betreiben, wenn man sich um seine Follower kümmere.

Stefan Theßenvitz sieht Marketing als eine Denkhaltung im Beitrag „Marketing und Angebotskommunikation“. Sein eher allgemein gehaltener Beitrag – versehen mit vielen prägnanten Schlagworten – thematisiert ebenfalls Marketing vor allem in Kontexten von Internet und Social Media. Zudem wird sich aber auch mit Nachhaltigkeit beschäftigt und hier Impulse gegeben.

In seinem bewusst in lockerer Sprache verfassten Text plädiert Wolfgang Nafroth dafür, „Weiterbildung ganz anders und wirksamer [zu] kommunizieren“. Die Informationskultur der Menschen habe sich deutlich verändert und die Kommunikation von Bildungsangeboten müsse sich in gleicher Weise wandeln. Bildungsträger sollten an die Orte gehen, wo die Menschen sind. Die Botschaften werden mit Fotos visuell unterstützt. Die (neue) Kommunikation gelte es im Team anzugehen, damit alle mitgehen. Das sei nicht einfach.

Marian Zachow präsentiert im letzten Praxisbericht mit „Schoolingorientierte Elternbildung als milieuübergreifendes Zielgruppen-Marketing“ teilweise einen anderen Weg. In der anschaulichen Darstellung, die für einen Praxisbericht mit relativ viel Literatur argumentativ unterstützt wird, wird eine in der Pandemie entstandene, erfolgreiche Bildungsreihe mit Namen „vhs-Elternakademie in Marburg-Biedenkopf“ eingehend vorgestellt. Sie spricht pro Veranstaltung durchschnittlich 80 bis 100 Teilnehmende an.

Zu wünschen und zu mahnen bleibt insgesamt ein aufgeschlossener wie kritisch-reflektierter Umgang mit einem strategisch verankerten und ethisch verantwortbaren Marketing, wie ihn seinerzeit Ingrid Schöll (2018) angemahnt hat: „Ein öffentlich verantwortetes und verantwortbares Marketing benötigt aber den Schutz der und den Schutz für die Bildung. Fällt jener weg, wird Bildungsmarketing zum absatzfördernden Werkzeugkasten der Marktgewinner.“ Die Marketing-Debatte begleitet die Erwachsenenbildung und Weiterbildung schon lange und sie muss immer wieder neu

geführt werden, da weder die Menschen, die Institutionen/Organisationen, die Bildung noch das Marketing unveränderlich sind.

Literatur

- Moser, W. (2023). Bildung braucht Begegnung – Lernorte der Erwachsenenbildung im 21. Jahrhundert. In G. Bisovsky & R. Egger (Hrsg.), *Die Volkshochschule im 21. Jahrhundert. Gemeinsam lernend (Aus-) Wege finden*. Wiesbaden: Springer, im Erscheinen.
- Schöll, I. (2018). Marketing in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer, 1473–1493.

Autoren und Autorin

Bernd Käpplinger, Professur für Weiterbildung an der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Jürgen Kufner, Direktor der Volkshochschule Dresden e. V.

Berbel Unruh, Verbandsdirektorin des Landesverbands der Volkshochschulen Niedersachsens e. V.



Die frühe Genese der Marketing-Debatte in der Weiterbildung

Problematiken in der Rezeption

SVENJA MÖLLER

Zusammenfassung

In dem Beitrag geht es zunächst um das Phänomen der Themenkonjunktur von Marketing in der Erwachsenenbildung. Zur Betrachtung dieses Umstands werden die Genese der Marketing-Debatte Ende der 1980er-/Anfang der 1990er-Jahre beleuchtet sowie die Rezeptionsinhalte analysiert. Hierfür wird die Marketingrezeption in der Erwachsenenbildung eingehend untersucht, kategorisiert und einer kritischen Betrachtung unterzogen.

Stichwörter: Marketing; Marketingrezeption; Volkshochschule; Ökonomisierung

Abstract

The article first deals with the phenomenon of the thematic boom of marketing in adult education. In order to examine this circumstance, the genesis of the marketing debate at the end of the 1980s/beginning of the 1990s is illuminated and the contents of the reception are analysed. For this purpose, the reception of marketing in adult education will be examined in detail, categorised and subjected to critical scrutiny.

Keywords: Marketing; Marketing reception; Adult education centre; Economisation

Das Thema „Marketing“ in der Erwachsenenbildung ist sehr konjunkturanfällig. Die Literaturrecherche zu Marketing in der Weiterbildung zeigt, dass die letzte Publikation in Fachorganen von Schöll (2018) – vor einem halben Jahrzehnt – erschienen ist. Verglichen mit den zahlreichen praktischen Marketingbemühungen öffentlicher Weiterbildung ist dies marginal. Was könnten die Gründe hierfür sein? Mögliche Faktoren sind: Desinteresse an der Thematik, mangelnde Relevanz oder fehlende Bereitschaft, sich mit dem Themenkomplex wissenschaftlich auseinanderzusetzen. Fünf Jahre später

gibt es nicht nur bei den „Hessischen Blättern für Volksbildung“, sondern auch beim „Forum Erwachsenenbildung“ ein Schwerpunktheft zum „Marketing in der Erwachsenenbildung“. Dies ist für dieses Thema nicht unüblich, da es extrem modeabhängig ist und schon oft in der andragogischen Fachliteratur behandelt wurde. Deshalb lohnt sich ein Blick in die Historie der Marketingrezeption in der Erwachsenenbildung.

Um sich mit der Genese der Debatte auseinanderzusetzen, geht es zunächst darum, diese zeitlich einzugrenzen. Aufgrund der Inhalte und der Häufigkeit der Publikationen zum Marketing in der Erwachsenenbildung wurde bereits an anderer Stelle die kurzfristige Auseinandersetzung der Erwachsenenbildung mit der Marketing-Thematik Ende der 1980er-/Anfang der 1990er-Jahre als „Marketingboom“ (Möller, 2002, S. 9) bezeichnet, wobei mit Meisels et al. „Marketing für Erwachsenenbildung?“ (1994) das Ende des Booms eingegrenzt wird. An dieser Stelle sollte nicht unerwähnt bleiben, dass die ersten Studien zur Adressatenforschung bereits in den 1920er-Jahren (vgl. Hermes 1926) erfolgt sind und somit der historische Fokus für diese Analyse stark eingeschränkt wurde.

In der folgenden Abhandlung werden drei verschiedene Ebenen betrachtet: zunächst kurz das „Marketing“ als Inhalt und Stein des Anstoßes, zweitens die Rezeption des Marketings in der Erwachsenenbildung und schließlich die Debatte, die ein Teil der Rezeption ist.

1 Marketing

„Marketing“ hat seinen etymologischen Ursprung in dem angelsächsischen Gerundium des ins Deutsche übersetzten Verbs „absetzen, vermarkten“ und bezeichnet die strategische Vermarktung von Produkten, Ideen und Dienstleistungen kommerzieller und nicht-kommerzieller Organisationen.

2 Marketingrezeption in der Erwachsenenbildung

Bevor die Rezeption des Marketings in der Weiterbildung näher betrachtet wird, möchte ich die Ausgangslage der Erwachsenenbildung skizzieren, die überhaupt eine Rezeption ermöglichte, und den Begriff definieren. So wird unter „Marketingrezeption“ die bewusste Suche nach und Übertragung von Begriffen und Strategien der (nicht-)kommerziellen Marketinglehre für und in die Erwachsenenbildung verstanden (vgl. Möller, 2002, S. 42).

In den 1980er- und 1990er-Jahren veränderte sich die Weiterbildung aufgrund von politischen und wirtschaftlichen Veränderungen erheblich. Weiterbildung wurde zunehmend als Markt begriffen und private Anbieter gewannen gegenüber öffentlichen Anbietern an Bedeutung. Wettbewerb zwischen Einrichtungen wurde politisch angeregt und für Einrichtungen wichtig, um zu überleben angesichts stagnierender bis rückläufiger öffentlicher Finanzierung.

Um der neuen Konkurrenz- und Marktsituation zu begegnen, wurden Forderungen nach Marketing zunächst überwiegend für Volkshochschulen laut.

Die erste erwähnenswerte Übernahme von Management-Ansätzen stammt aus dem Jahr 1974, erschienen im Handbuch „Management und Recht der Erwachsenenbildung“ (Beckel & Senzky, 1974). In seinem Aufsatz „Management der Erwachsenenbildung. Eine Einführung“ stellt Senzky fest, dass „die Weiterbildung Erwachsener (...) wie jedes andere Unternehmen eine wirksame und zugleich humane Zuordnung von Aufgaben, Personen und Sachmitteln [erfordert]“ (Senzky, 1974, S. 11). Mit dem „Ausbau der Erwachsenenbildung“ (ebd.) würde der Rekurs auf das Management notwendig, da das herkömmliche klassische Modell der bürokratischen Organisation nicht ausreiche. Erstmals ist vom „Anbieten und Ausüben von Dienstleistungen“ (ebd.) in der Erwachsenenbildung die Rede. Diese bleibt jedoch eine „förderungswürdige Gemeinschaftsaufgabe, (...) (die) wirtschaftlich und rationell, jedoch nicht gewinnorientiert wahrzunehmen“ (ebd., S. 21 f.) sei, weshalb „die wirtschaftsüblichen Kategorien des Managements (...) umzudenken“ sind.

1980 wird mit „Marketing für die Erwachsenenbildung“ von Sarges und Haerberlin (1980b) eine Aufsatzsammlung veröffentlicht, die sich differenzierter als Beckel und Senzky mit der Thematik auseinandersetzt, indem aus unterschiedlichen Perspektiven die Möglichkeit der Rezeption von Marketing-Wissen diskutiert wird. Den Kern des Buches bildet jedoch der Aufsatz „Marketing für die Erwachsenenbildung“, in dem das „ablauflogische Entscheidungsmodell für ein Marketing-Management“ (Sarges & Haerberlin, 1980a, S. 22 ff.) der Erwachsenenbildung vorgestellt wird. Dieses basiert auf dem entscheidungsorientierten Ansatz beginnend mit der Bildung realer Oberziele, die sich von offiziellen Oberzielen ableiten. Bevor dann die Marketingziele definiert werden, müssen diverse Informationen über externe Bedingungen und interne Ressourcen eingeholt werden (vgl. Sarges & Haerberlin, 1980a, S. 22 ff.). Nachdem die verschiedenen Einrichtungs- und Marketingziele definiert worden sind, sollen sie in einem Marketing-Mix, bestehend aus Angebots-, Kommunikations-, Distributions- und Gegenleistungsgestaltung, operationalisiert und umgesetzt werden. Abschließend soll eine Erfolgskontrolle erfolgen.

Unabhängig von der Pionierleistung dieses Werks ist problematisch, dass vom kommerziellen Marketing ohne empirische Basis quasi idealtypisch auf die Erwachsenenbildung übertragen wurde. Das Modell kann zwar zur Veranschaulichung einer Marketing-Strategie dienen, aufgrund seines hohen Abstraktionsgrades jedoch nicht als handlungsleitend eingestuft werden. Wengleich dieses Werk einen Meilenstein darstellt, so ließ sich darauf vorerst keine „eigenständige Forschungslinie (...) aufbauen“, so Künzel und Böse (1995, S. 19). Die Vorstellung, Marketing und Erwachsenenbildung in einem Atemzug zu nennen, provozierte erbitterte Wortgefechte. Anfang der 1980er-Jahre wurde von erziehungswissenschaftlicher Seite vor dem Ausverkauf von Bildung gewarnt (vgl. Baumeister, 1980, S. 64; Lenski, 1980, S. 60).

Das erste umfangreiche, auf die Volkshochschule bezogene und auf empirische Untersuchungen gestützte Werk kommt aus der Betriebswirtschaftslehre und ist Gottmanns Dissertation „Marketing von Volkshochschulen“ (Gottmann, 1985). Darin ana-

lysiert er, „in welchem Umfang die Volkshochschulen bereits Ansätze zu einem Marketing zeigen, (...) (und) von welchen Faktoren die Marketingaktivitäten (...) beeinflusst werden“ (ebd., S. 4). Zur Analyse der schriftlichen Befragung bildete Gottmann fünf Marketing-Niveaus, die sich an der Quantität geleisteter, vorab definierter Marketingaktivitäten (max. 28) orientieren. Problematisch an der rein quantitativen Vorgehensweise ist, dass sowohl die einzelnen Marketingaktivitäten als gleichwertig eingestuft und nicht qualitativ unterschieden werden, als auch unscharfe Grenzen zwischen den Items zu Missverständnissen führen können. Außerdem ist zu kritisieren, dass den Mitarbeitenden die Einschätzung ihrer Aktivitäten als „marketingrelevant“ überlassen bleibt. Unberücksichtigt blieb, dass viele an der Volkshochschule Tätige ihre Alltagsroutinen gar nicht im Sinne von Marketingaktivitäten reflektierten (vgl. Robak, 2004).

Ende der 1980er- und vor allem Anfang der 90er-Jahre behandeln zahlreiche pädagogische Zeitschriften das Thema „Marketing“ schwerpunktmäßig (vgl. Außerschulische Bildung 4/1989; Volkshochschule 6/1990; Lernfeld Betrieb 3/1991; HBV 4/1993 und 2/1995; Grundlagen der Weiterbildung 6/1994 und 3/2000; Das Forum 2/1999). Fortbildungen (vgl. 1996, S. 17 f.) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) dokumentieren die rege Auseinandersetzung mit der Thematik. Die PAS/DVV (heute DIE) erweist sich als wortführend und publiziert eine Reihe einschlägiger Werke. Während absurde Vorstellungen genannt werden: „Politische Bildung ist aus der Sicht potenzieller Teilnehmer/innen oder Nutzer eine Ware, genauso wie ein Auto oder ein Schokoladenriegel“ (Motzko, 1989, S. 360), warnen gleichzeitig Erziehungswissenschaftler*innen im Rahmen des Marketingbooms vor einem Qualitätsverlust durch Marketing im Bildungsbereich, da der Fokus nur noch auf Lukratives gerichtet sein könne und die Angebotspalette damit verkleinert würde (vgl. Ufermann, 1991, S. 20).

Als weiterer Meilenstein ist der Band „Marketing für die Erwachsenenbildung?“ (Meisel et al., 1994) zu kennzeichnen. In seinem Beitrag stellt Meisel (1994, S. 13 ff.) dezidiert die aktuellen Entwicklungen in der Diskussion zur Rezeption von Marketing in der Erwachsenenbildung zusammen und diskutiert die Marketingansätze im Volkshochschulbereich. Schöll (1994, S. 59 ff.) vermittelt einen Einblick in die Marketingpraxis der von ihr geleiteten Volkshochschule Witten-Wetter-Herdecke. Schlutz (1994, S. 181 ff.) problematisiert hingegen für die Volkshochschule das Spannungsverhältnis zwischen Einsparungen der öffentlichen Haushalte und Erfüllung des Bildungsauftrags. Schließlich stellen Nuissl und von Rein (1994, S. 165 ff.) die Bedeutung von Werbung und Öffentlichkeitsarbeit für Volkshochschulen heraus. Auf den wegweisenden Sammelband folgen drei DIE-Studientexte, die sich auf Teilaspekte spezialisieren: „Corporate Identity“ (Nuissl & von Rein, 1995a), „Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen“ (Nuissl & von Rein, 1995b) und „Weiterbildungsmarketing“ (Schöll, 1996).

Wiederum mit einem einzelnen Aspekt warten Künzel und Böse (1995) auf. Sie untersuchen in einer explorativen Studie sowohl die Werbepaxis von Weiterbildungsanbietenden als auch die Werbewirkung bei verschiedenen Zielgruppen. Ebenso wertvolle Anregungen finden sich in den beiden Sammelbänden „Bildungsmarketing“ (1993) und „Weiterbildungsmarketing“ (1997) von Geißler.

Auch Schmidt (1998) setzt sich Ende der 1990er-Jahre mit den Marketingansätzen in der EB-Literatur auseinander und unterzieht die Marketing-Rezeption einer grundsätzlichen Kritik. In ihrer kritisch-analytischen Bestandsaufnahme bescheinigt sie dem Marketingdiskurs diffuse Begriffsverwendungen und Defizite in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung, die sich nicht konsequent mit der Literatur zum nichtkommerziellen Marketing beschäftigt (Schmidt, 1998, S. 56).

2.1 Kategorisierung der Marketingrezeption

Implizite und explizite Rezeption

Anfang der 1980er-Jahre stellen Erwachsenenbildner*innen verstärkt Überlegungen zur Teilnehnergewinnung, zur Programmgestaltung und zur Preispolitik an, ohne jedoch den Begriff „Marketing“ zu benutzen. So spricht Frymark von „Werbeformen und -techniken“ (1982, S. 24), welche die Volkshochschule einsetzen solle. Sie habe „eine Werbestrategie anzuwenden, die weniger ‚lockt‘, sondern mehr durch ausführliche Kurshinweise überzeugt und durch ein kontinuierliches Programmangebot (...) zur Teilnahme motiviert“ (ebd.). Wenn auch der Begriff „Marketing“ nicht bewusst Verwendung findet, so könnten diese Überlegungen als Indikator für eine implizite Rezeption interpretiert werden. In den 1990er-Jahren häufen sich die Veröffentlichungen, in denen explizit von Marketing gesprochen wird. Die Benutzung der Begriffe „Weiterbildungsmarkt“ sowie „Produkt“ und „Ware“ (Schick, 1991, S. 27) in Verbindung mit „Bildung“ bzw. „Weiterbildung“ stellt eine Übernahme betriebswirtschaftlicher Kategorien dar und ist ein Indikator für eine (stattfindende) Rezeption.

Disparate Rezeption

Der ursprünglich für kommerzielle Unternehmen entwickelte Marketingbegriff erfährt viele Neuinterpretationen. Neben der Tatsache, dass das Marketingverständnis kaum expliziert wird, steht der Sachverhalt, dass entweder der kommerzielle Marketing-Begriff übernommen oder der betriebswirtschaftliche Begriff „Management“ mit dem pädagogischen Begriff der „(Weiter-)Bildung“ verknüpft wird. Ergebnisse sind Komposita wie „(Weiter-)Bildungsmarketing“ (Geißler, 1993, 1997; Schöll, 1996) oder „(Weiter-)Bildungsmanagement“ (Geißler, 1994).

Partielle Rezeption

In den meisten Beiträgen während des Booms dominiert die selektive und partielle Übernahme von Marketing-Ansätzen. Aus den verschiedenen Bestandteilen des Marketings werden lediglich einzelne Maßnahmen oder Begriffe in die Erwachsenenbildung übernommen. Von den sechs Schritten der Marketing-Planung bleiben meist die Marketingziele, die Segmentierung sowie die Marketing-Organisation und die -Kontrolle unberührt. Dagegen setzen sich Rezipientinnen und Rezipienten mit den Marketinginstrumenten und vereinzelt mit dem Marketing-Mix auseinander. Die Selektion verläuft in der Regel unbewusst. Es herrscht die Überzeugung, Marketing zu betreiben, wenn Werbung und Öffentlichkeitsarbeit angewendet werden (vgl. Beckel, 1990, S. 7; Meisel, 1994, S. 26).

Bestrittene Rezeption

Ein weiteres Phänomen im Kontext der anfänglichen Auseinandersetzung mit Marketing in der Erwachsenenbildung ist das Bestreiten einer Rezeption. Mit dem Argument, es sei nur „alter Wein in neuen Schläuchen“, bestreiten Erziehungswissenschaftler*innen, dass mit Marketing etwas Neues für die Erwachsenenbildung intendiert ist. Das, was als Marketing deklariert und als rezipiert angesehen wird, sei schon „Routine“ im „Erwachsenenbildungsgeschäft“ (vgl. Lenski, 1980, S. 62; Rogge, 1990, S. 21; Ufermann, 1991, S. 20).

2.2 Analyse und Kritik der Rezeption

Die Ansätze für ein Marketing in der Erwachsenenbildung basieren zum einen auf den Konzepten des Non-Profit-Marketing, zum anderen leiten sie sich in Bezug auf die Definition des Bildungsangebots vom Dienstleistungsmarketing (vgl. Bernecker, 2001) ab. Die vielzitierten Modelle für ein Marketing an Volkshochschulen beruhen auf dem ablauflogischen Entscheidungsmodell von Sarges und Haeblerlin (1980a, S. 23) – von pädagogischer und von betriebswirtschaftlicher Seite – und auf dem Arbeitspapier „Marketing-Management von Volkshochschulen“ (Raffée & Gottmann, 1982). Beide Ansätze, die sich weder in ihrer Grundausrichtung noch in ihrem Gehalt stark unterscheiden, basieren auf dem entscheidungslogischen Paradigma, was auf einen Selektionsprozess aus mindestens zehn verschiedenen Ansätzen in der Betriebswirtschaftslehre verweist.

Wenngleich die 1990er-Jahre im Hinblick auf EB-Literatur zum Marketing sehr produktiv waren, so ist doch ein roter Faden nur schwer erkennbar. Immer wieder brechen die Linien ab. Die Texte sind „Handreichungen aus der Praxis für die Praxis“ (Künzel & Böse, 1995, S. 28) oder Konzeptansätze. Auffällig ist die oftmalige Bezugslosigkeit zwischen den Autorinnen und Autoren, sodass streng genommen von einer fehlenden Diskussion – oder anscheinend weniger radikal formuliert – „zwei Jahrzehnte folgenloser Diskussion“ (von Rein, 2000, S. 8) ausgegangen werden muss. Aus der Art der Rezeption ist herauszulesen, dass eine schlichte Übernahme marketing-relevanter Kategorien und Postulate für ein Marketing der Erwachsenenbildung nicht ausreicht. Empirische Belege sind ebenso selten wie neue Strategien. Der zweite neuralgische Punkt ist die fehlende Terminologie. Obwohl „Marketing“ für viele „Insider“ im erwachsenenpädagogischen Alltag zum gängigen Begriff avancierte, wurde sein Begriffsinhalt weder von wissenschaftlicher noch von praktischer Seite her abgegrenzt. Im Zuge der Auseinandersetzung mit Marketing entstanden unterschiedliche Begriffe, wie „VHS-Marketing“ (Meisel, 1990), „Bildungsmarketing“ (Geißler, 1993) oder „Weiterbildungsmarketing“ (Schöll, 1996; Geißler, 1997). Was darunter genau zu verstehen ist, blieb innerhalb der Erwachsenenbildung bis dahin in weiten Teilen ungeklärt.

Ein weiteres Kennzeichen dieser Rezeption ist das Herausreißen des Begriffs „Marketing“ aus seinem disziplinären Zusammenhang und seine weniger als mehrstufige Strategie als vielmehr partiell-instrumentelle Verwendung. Lediglich Werbung und Öffentlichkeitsarbeit wurden als einzelne kommunikationspolitische Instrumente

aus dem Gesamtkonzept der Marketingstrategie herausgelöst und selektiv und sporadisch eingesetzt. Dies passiert heute übrigens mit dem Online-Marketing wieder, das als *pars pro toto* (miss-)verstanden wird. Während sich einige Autorinnen und Autoren bis Mitte der 1990er-Jahre noch um das Gesamtkonzept Marketing bemühen, tritt zeitgleich in der EB-Literatur der Trend auf, sich ausschnittsweise mit der Marketingstrategie zu beschäftigen. Faulstich und Zeuner (2015, S. 29) sprechen retrospektiv von einer „Invasion des Managementvokabulars“ und einem „terminologischen Einbruch“ in der Erwachsenenbildungswissenschaft Anfang der 1990er-Jahre, indem „eingeborene“ Begriffe durch betriebswirtschaftliches Vokabular ersetzt wurden. Einfallstor war die Qualitätsdebatte“ seit 1976.

3 Schlussbemerkung

Es zeigt sich, dass der Transfer der Marketing-Lehre in die Erwachsenenbildung ein komplexer Vorgang ist. Der originäre strategische Marketingansatz, wie ihn Philip Kotler (1978) vertritt, wird in der Rezeption pragmatisch auf das entscheidungstheoretische Modell reduziert. Bei diesen Transfer- und Transformationsprozessen von der Marketing-Lehre zur Erwachsenenbildung geht insbesondere der strategische Faktor verloren. Auf Marketing wird selektiv rekurriert und bestimmte Bestandteile der Marketing-Planung werden mehr oder weniger (un)bewusst ausgeklammert.

Es findet eine individuelle Rezeption statt: Praktiker*innen sind darauf angewiesen, in autodidaktischen Lernprozessen die Begriffe zu interpretieren. Die Gefahr dieser individuellen Rezeption liegt in der fehlerhaften Übertragung und Anwendung von Marketing in die Erwachsenenbildung. Möglicherweise aus Unwissenheit werden Teilelemente bereits als Marketing ausgegeben. Schließlich werden in der Literatur auch pauschale Abläufe vorgestellt, die sich nicht in die EB-Praxis umsetzen lassen.

In den jüngeren Veröffentlichungen zeigt sich, dass das Marketing für die Erwachsenenbildung spezifischer wird. Eine gemeinsame Orientierung und ein Aufeinanderbeziehen bei der Rezeption von Marketing unter Rekurs auf bereits für die Erwachsenenbildung transformiertes Marketingwissen wird ebenso erkennbar. Dabei liegt der Schwerpunkt auf entscheidungsorientierten Ansätzen (vgl. Möller, 2002; 2011; Reich et al., 2004, S. 9; Tippelt et al., 2008; Schöll, 2005, S. 11; 2018). Im Hinblick auf die kritisierte „Invasion des Managementvokabulars“ (Faulstich & Zeuner, 2015, S. 29) erklärt sich vielleicht, weshalb die erwachsenenpädagogische Auseinandersetzung mit der Thematik abgenommen hat. Möglicherweise halten sich Erwachsenenbildner*innen nicht mehr für zuständig, sondern haben aufgrund der „Invasion“ kapituliert. Als grundlegende Aufgabe der Professionalisierung und universitären Ausbildung angehender Erwachsenenbildner*innen bleibt die Forderung daher, sich sowohl mit „einheimischen Begriffen“ (Nittel, 1997, S. 181) als auch kritisch mit der Ökonomisierung auseinanderzusetzen (vgl. Käßlinger, 2021, S. 178).

Literatur

- Außerschulische Bildung* (1989), o. Jg. (4).
- Baumeister, U. (1980). Marketing im Weiterbildungsbereich: Vorsicht ist geboten. In U. Baumeister (Hrsg.), *Öffentlichkeitsarbeit für die Erwachsenenbildung* (S. 63–64). Bonn: DVV.
- Beckel, A. (1990). *Weiterbildung und Marketing. Eine Arbeitshilfe*. Bonn: AKSB.
- Beckel, A. & Senzky, K. (1974). *Handbuch der Erwachsenenbildung*, Bd. 2. Stuttgart u. a.: Kohlhammer.
- Bernecker, M. (2001). *Bildungsmarketing. Ein dienstleistungsorientierter Ansatz für kommerzielle Bildungsanbieter unter besonderer Berücksichtigung strategischer Aspekte*. Sternenfels: Wissenschaft und Praxis.
- Das Forum* (1999), o. Jg. (2).
- Faulstich, P. & Zeuner, C. (2015). Ökonomisierung und Politisierung des Feldes der Erwachsenenbildung: Die Rolle der Wissenschaft. *Erziehungswissenschaft*, 26 (50), 25–35.
- Fortbildungen '97* (1996). Herausgegeben vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M.: DIE.
- Frymark, H.-J. (1982). Bedürfnisgerechte Weiterbildung bei einer unbeweglichen Verwaltungsbürokratie? Impressionen einer kommunalen Volkshochschule. In G. Dahm et al. (Hrsg.), *Werkstatt Weiterbildung 1* (S. 23–35). München: Kösel.
- Geißler, H. (Hrsg.) (1993). *Bildungsmarketing*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Geißler, H. (Hrsg.) (1994). *Bildungsmanagement*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Geißler, H. (Hrsg.) (1997). *Weiterbildungsmarketing*. Neuwied u. a.: Luchterhand.
- Gottmann, G. (1985). *Marketing von Volkshochschulen. Eine Analyse des Marketing von Volkshochschulen unter besonderer Berücksichtigung der Ergebnisse einer empirischen Studie an Volkshochschulen in Baden-Württemberg*. Thun/Frankfurt a. M.: Deutsch.
- Grundlagen der Weiterbildung* (1994), 5 (6).
- Grundlagen der Weiterbildung* (2000), 11 (3).
- Hermes, G. (1926). *Die geistige Gestalt des marxistischen Arbeiters und die Arbeiterbildungsfrage*. Tübingen: J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).
- Hessische Blätter für Volksbildung* (1993), 43 (4).
- Hessische Blätter für Volksbildung* (1995), 45 (2).
- Käpplinger, B. (2021). Die „andere Ökonomisierung“. Gegenstrategien in der Erwachsenen- und Weiterbildung zur schlechten Ökonomisierung der Neuen Steuerung. In K. Büchter & T. Höhne (Hrsg.), *Berufs- und Weiterbildung unter Druck* (S. 178–195). Weinheim, Basel: Beltz, Juventa.
- Kotler, P. (1978). *Marketing für Nonprofit-Organisationen*. Stuttgart: Poeschel.
- Künzel, K. & Böse, G. (1995). *Werbung für Weiterbildung. Motivationsstrategien für lebenslanges Lernen*. Neuwied u. a.: Luchterhand.
- Lenski, J. (1980). Der HPM zwischen Markt und Möglichkeit. In U. Baumeister (Hrsg.), *Öffentlichkeitsarbeit für die Erwachsenenbildung* (2., rev. Aufl.) (S. 60–62). Bonn: PAS/DVV.

- Lernfeld Betrieb* (1991), o. Jg. (3).
- Meisel, K. (1990). VHS-Marketing: Worauf wir uns einlassen... *Volkshochschule*, 41 (6), 14–16.
- Meisel, K. (1994). Marketing für Erwachsenenbildung in der Diskussion. In K. Meisel et al., *Marketing für Erwachsenenbildung?* (S. 13–58). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Meisel, K. et al. (1994). *Marketing für Erwachsenenbildung?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Möller, S. (2002). *Marketing in der Weiterbildung. Eine empirische Studie an Volkshochschulen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Möller, S. (2011). *Marketing in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Motzko, M. (1989). Politische Bildung und Öffentlichkeit. *Außerschulische Bildung*, o. Jg. (4), 360–366.
- Nittel, D. (1997). Teilnehmerorientierung – Kundenorientierung – Desorientierung ...? Votum zugunsten eines „einheimischen“ Begriffs. In R. Arnold (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung* (S. 163–183). Opladen: Leske und Budrich.
- Nuissl, E. & Rein, A. von (1994). Öffentlichkeitsarbeit und Werbung. In K. Meisel et al., *Marketing für Erwachsenenbildung?* (S. 165–180). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Nuissl, E. & Rein, A. von (1995a). *Corporate Identity*. Frankfurt a. M.: DIE.
- Nuissl, E. & Rein, A. von (1995b). *Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen*. Frankfurt a. M.: DIE.
- Raffée, H. & Gottmann, G. (1982). *Marketing-Management von Volkshochschulen*. Arbeitspapier Nr. 12 des Instituts für Marketing der Universität Mannheim. Mannheim.
- Reich, J. et al. (2004). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Bd. 1, Praxishandbuch Milieumarketing. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Rein, A. von (2000). *Öffentlichkeitsarbeit in der Weiterbildung – am Beispiel von Volkshochschulen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Robak, S. (2004). *Management in Weiterbildungsinstitutionen. Eine empirische Studie zum Leitungshandeln in differenten Konstellationen*. Hamburg: Dr. Kovac.
- Rogge, K. I. (1990). Marketing konkret: Das Leistungsmix einer Weiterbildungseinrichtung. *Volkshochschule*, 41 (6), 21–24.
- Sarges, W. & Haeberlin, F. (1980a). Marketing für die Erwachsenenbildung. In W. Sarges & F. Haeberlin (Hrsg.), *Marketing für die Erwachsenenbildung* (S. 18–65). Hannover u. a.: Schroedel.
- Sarges, W. & Haeberlin, F. (Hrsg.) (1980b). *Marketing für die Erwachsenenbildung*. Hannover u. a.: Schroedel.
- Schick, M. (1991). Bildung als Element im Marketing-Mix. *Lernfeld Betrieb*, o. Jg. (3), 27–32.
- Schlutz, E. (1994). Markt und Bildung. In K. Meisel et al., *Marketing für Erwachsenenbildung?* (S. 181–191). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schmidt, M. (1998). Marketing in der Erwachsenenbildung – Auf der Suche –. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 48 (1), 56–69.
- Schöll, I. (1994). Die Volkshochschule im Blickwinkel des Marketing. In K. Meisel et al., *Marketing für Erwachsenenbildung?* (S. 59–146). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schöll, I. (1996). *Weiterbildungsmarketing*. Frankfurt a. M.: DIE.

- Schöll, I. (2005). *Marketing in der öffentlichen Weiterbildung* (3., überarb. Aufl.). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schöll, I. (2018). Marketing in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. Aufl.) (S. 1473–1493). Wiesbaden: Springer.
- Senzky, K. (1974). Management der Erwachsenenbildung. Eine Einführung. In A. Beckel & K. Senzky, *Handbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 2* (S. 11–23). Stuttgart u. a.: Kohlhammer.
- Tippelt, R. et al. (2008). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Bd. 3, Milieumarketing implementieren. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Ufermann, F. (1991). Bildung managen? Eine neue Begrifflichkeit. *Volkshochschule*, 42 (6), 19–20.
- Volkshochschule* (1990). 41 (6).

Autorin

Svenja Möller, PD Dr. phil. habil., Diplom-Pädagogin (Erwachsenenbildung/außer-schulische Jugendbildung), Lehrerin am Gymnasium Blankenese, Hamburg, und Lehrbeauftragte an der Justus-Liebig-Universität, Gießen.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication after qualitative peer review and editorial meeting on 23rd of February 2023.



Milieumarketing und Zielgruppenkonstruktion revisited

RUDOLF TIPPELT, JUTTA REICH-CLAASSEN

Zusammenfassung

Milieumarketing geht davon aus, dass der Weiterbildungsmarkt durch eine starke Intransparenz charakterisiert ist. Im Vergleich zu anderen Bereichen des Bildungswesens dominiert im Weiterbildungsbereich keine staatliche Trägerschaft, sondern der Markt ist durch eine plurale Struktur gekennzeichnet. Bei einer Strategie der marktorientierten Zielplanung geht es darum, Marktlücken zu erkennen, durch Diversifikation neue Angebote und neue Teilnehmer*innen zu erschließen, durch Marktdurchdringung und Marktausschöpfung bisherige Teilnehmer*innen zu neuen Angeboten zu ermutigen und durch Marktbeschaffung und Marktausweitung auf der Basis schon vorhandener Angebote auch neue Teilnehmende zu werben. Aber Milieumarketing geht darüber hinaus: Im Wesentlichen geht es beim Milieumarketing darum, typische Muster von Werten, Einstellungen und Lebensstilen zu finden und anzusprechen, um den Anforderungen einer pluralisierten und hoch differenzierten Bevölkerung gerecht zu werden.

Stichwörter: Milieu; Marketing; Weiterbildung; Zielgruppen

Abstract

Milieu marketing assumes that the CET market is characterised by a strong lack of transparency. Compared to other areas of the education system, the CET sector is not dominated by state sponsorship, but the market is characterised by a plural structure. A strategy of market-oriented target planning is about identifying gaps in the market, developing new offers and new participants through diversification, encouraging existing participants to take up new offers through market penetration and market exploitation, and also recruiting new participants through market procurement and market expansion on the basis of existing offers. However, milieu marketing extends beyond this: essentially, milieu marketing is about finding and addressing typical patterns of

values, attitudes and lifestyles in order to meet the demands of a pluralised and highly differentiated population.

Keywords: Milieu; Marketing; Continuing Education; Target Groups

1 Was ist das Vorverständnis und Ziel von Milieumarketing in der Erwachsenenbildung?

Milieumarketing gehört in den Bereich der zielgruppenorientierten Angebotsentwicklung und realisiert sich im Sinne einer Bedarfsanalyse über die Exploration von relevanten Zielgruppen und Adressaten (u. a. Lebensweltanalyse, Einstellungen zur Weiterbildung, Weiterbildungsinteressen, Weiterbildungsbarrieren), dann über die Konkurrenz- und Wettbewerbsanalyse (Bekanntheitsgrad, Image, Konkurrenzumfeld der jeweiligen Institution bzw. Organisation in einem bestimmten thematischen Bereich) bis hin zur konkreten Zielgruppenanalyse: den Themeninteressen und der optimalen Weiterbildungsveranstaltung für ausgewählte Zielgruppen, prototypische Entwicklung neuer Angebote und Erprobung dieser Angebote unter Berücksichtigung von didaktischen Handlungsfeldern unter der bewertenden Kontrolle von Teilnehmenden.

Erschwert wird Milieumarketing durch die sehr heterogene Struktur des Weiterbildungsmarktes. Zu unterscheiden sind mehrere, zum Teil voneinander abgeschottete Teilmärkte, die nach jeweils völlig unterschiedlichen Prinzipien funktionieren und keineswegs – und damit nehmen wir beispielsweise den gesellschaftlichen Bildungsauftrag in den Blick – immer auf der Gleichwertigkeit der Interaktionspartner*innen beruhen. Die Beschreibung der Weiterbildungsstrukturen aus Anbieterperspektive orientiert sich an fünf Ebenen (Tippelt u. a., 1996), die die Pluralität und auch die Veränderungsprozesse im Weiterbildungsmarkt abbilden: die eher „traditionellen“, öffentlich geförderten Anbietenden wie Volkshochschulen, Kirchen, Kammern, Gewerkschaften und Parteien sowie die Bildungswerke der Landeszentralen (1), die eher beruflichen Angebote der Arbeitgeberverbände, der Betriebe und der Handwerksorganisationen (2), die immer wieder neu entstehenden Initiativen, Selbsthilfegruppen, Vereine und Bürgerbewegungen (3), die privaten und kommerziellen Anbietenden, die von kleineren Trainer- und Beraternetzwerken bis hin zu ausgelagerten Personalentwicklungs- und Weiterbildungsabteilungen größerer Unternehmen reichen (4), sowie die immer bedeutenderen Anbietenden wissenschaftlicher bzw. hochschulischer Weiterbildung, wobei staatliche und private Hochschulen aktiv sind (5).

Zeitgeschichtlich geht Milieumarketing davon aus, dass in den 90er-Jahren unter Marketing ein strategisch-finanzielles Optimierungsinstrument verstanden wurde, was selbstreflexive und kritische Diskussionen in der Weiterbildung ausgelöst hat (vgl. Möller 2011). Erst nach dem Jahr 2000 wurde Marketing zu einer neuen Selbstverständlichkeit in der Praxis und zu einem anerkannten pädagogischen Aufgabenfeld (vgl. Meisel 2002). Danach wurden neue Konzepte und ein neues Zielgruppenver-

ständnis von Marketing (vgl. Schöll 2005) in der Weiterbildungsdebatte sichtbar. Die zurückgehenden finanziellen Zuwendungen des öffentlichen und staatlichen Bereichs mussten durch Beiträge der Teilnehmer*innen selbst kompensiert werden. Jetzt wurde es existenziell, die Interessen von potenziellen Adressaten bzw. Adressatinnen und Teilnehmenden anzusprechen und zu treffen. Der subsidiäre Wettbewerb führt nicht ohne Weiteres zu einer pluralen, homogenen und unkomplizierten regionalen Zusammenarbeit. Marketing muss sich mit der Intransparenz der Angebote und der Anbietervielfalt auseinandersetzen und dabei die speziellen Profile von Anbietenden und Institutionen berücksichtigen. Parallel wurde sowohl die Pluralisierung der sozialen Strukturen als auch eine ausdifferenzierte Interessenstruktur empirisch beschreibbar (vgl. Hradil 1994; Tippelt/von Hippel 2005). Das empirische Projekt „ImZiel“ (vgl. Tippelt et al., 2008), das an die soziale Milieuforschung unmittelbar anschloss, zeigte u. a. auf, dass Träger*innen der Erwachsenenbildung vor allen Dingen an den modernen und postmodernen Zielgruppen der Modernen Performer*innen, der Experimentalist*innen und der Postmaterialist*innen interessiert waren. Aus eher caritativen Erwägungen fokussierte insbesondere die Erzdiözese Köln das prekäre Milieu der Konsummaterialist*innen und die VHS Rhein/Sieg sowie das Bildungswerk Nürnberg widmeten sich in ihren Angeboten aufgrund der jeweiligen regionalen Bedingungen auch dem traditionellen Arbeitermilieu. Insgesamt allerdings standen die postmodernen Leitmilieus deutlich im Vordergrund.

Insbesondere das rechtliche Ordnungsprinzip der Freiwilligkeit in der Weiterbildung verstärkt bis heute die Notwendigkeit, die Angebotsplanung an Wünschen, Vorstellungen und Bedürfnissen der Teilnehmer*innen auszurichten – allerdings nicht nur mit dem Ziel, Teilnehmer*innen zu binden und Adressaten sowie Adressatinnen zu erreichen, sondern auch, um (latente) Bildungsbedürfnisse zu wecken. Um die Suchbewegungen der Lernenden einerseits und die der Institutionen und Vermittler*innen andererseits adäquat zu erfassen, sind wissenschaftliche Verfahren zur systematischen Erfassung von Teilnehmerorientierungen bedeutsam (Tippelt et al., 2008). Dabei entsteht die Möglichkeit, nicht nur homogenen sozialen Gruppen gerecht zu werden, sondern die letztlich äußerst heterogene Sozialstruktur zu nutzen, weil die verschiedenen sozialen Gruppen gegenseitig voneinander lernen können.

2 Milieumarketing: Was hat sich bei der Zielgruppenkonstruktion und -gewinnung bewährt?

Zunächst hat sich der Hinweis von Tietgens (1986) bestätigt, dass die Teilnahme an Veranstaltungen der Erwachsenenbildung immer ein Ergebnis von komplexen Suchbewegungen ist: Einerseits orientieren sich pädagogische Einrichtungen in ihrer Planung an den antizipierten Interessen von potenziellen Teilnehmenden, und zwar sowohl solchen, die man bereits erreicht hat, als auch solchen, die man noch erreichen möchte (bereits Tietgens 1977), andererseits gibt es Suchbewegungen der Zielgruppen selbst, die sich an der jeweiligen Kommunikations-, Distributions- und Preispolitik

von Trägerschaft und Anbietenden orientieren. Bewährt haben sich die folgenden Aspekte von Milieumarketing:

Konstruktion von sozialen Milieus als aussagekräftige Zielgruppenbeschreibung: „Soziale Milieus“ sind typische, durch Klassifikation und Konstruktion geordnete Muster der Lebensführung in einer modernen Gesellschaft (vgl. Hradil 1994; Tippelt 2015). In der Milieuforschung lassen sich die ungleichen soziostrukturellen Lebenslagen wie auch die soziokulturellen Lebensstile von potenziellen Teilnehmenden erkennen (vgl. Barz & Tippelt, 2004). In den sozialen Milieus werden Menschen zusammengefasst, die sich in ihrer sozialen Lage sowie in ihrem Lebensstil zumindest ähneln und daher Einheiten innerhalb der Gesellschaft darstellen. Im Gegensatz zu sozialen Schichten lassen sich soziale Milieus nicht nur nach Berufsstatus, Bildungsabschluss und Einkommen hierarchisch ordnen (vertikale Differenzierung). Sie können auch nebeneinanderstehen, wenn man die Aufmerksamkeit auf Lebensstile, Werte, Einstellungen und Erlebnisziele richtet (horizontale Differenzierung). Grob lässt sich die aktuelle Milieustruktur in traditionelle Milieus, moderne Mainstream-Milieus, etablierte, intellektuelle, modern-leistungsorientierte und konsumorientierte materialistische (prekäre) Segmente differenzieren (vgl. Sinus 2010). Aber soziale Milieus sind dynamisch und verändern sich mit dem gesellschaftlichen und sozialen Wandel (vgl. Tippelt, 2022; Bremer, 2012). Es muss klar sein, dass Milieus und Milieumarketing Beispiele für die dynamische gesellschaftliche Konstruktion von Wirklichkeit sind (vgl. Berger & Luckmann 1966), sodass es naiv wäre, von einer zeitlosen stabilen objektiven Struktur auszugehen.

Marketinginstrumente: Im Rahmen des Milieumarketings haben sich die vier Marketinginstrumente „Product“, „Promotion“, „Place“ und „Price“ (vgl. Sarges & Haerberlin, 1980; Reich & Tippelt, 2004) als tragfähig erwiesen, wobei davon ausgegangen wird, dass die Produkt- oder auch Angebotspolitik das Herzstück im Kontext eines Marketings für Weiterbildungsangebote darstellt. Die Angebots- und Programmplanung wird beim Milieumarketing als genuin erwachsenenpädagogische Tätigkeit verstanden und ist somit auch als tragendes Element einer weiterbildungsbezogenen Marketingstrategie zu verstehen. Die Angebots- und Programmplanung sollte sich auf Erkenntnisse der Adressaten-, Teilnehmer- und Milieuforschung beziehen, ist aber immer auch abhängig von Profil, Auftrag und Zielsetzung der jeweiligen Institution. Gerade im Projekt ImZiel (Entwicklung und Implementierung zielgruppenspezifischer Angebotssegmente in Einrichtungen der Erwachsenenbildung) wurden bei der praktischen Umsetzung milieuspezifischer Programmplanung diese institutionen- und trägerabhängigen Kontexte herausgearbeitet (Tippelt et al., 2008).

Bildung als immaterielle Leistung: In der Milieuforschung und beim praktischen Milieumarketing wurde sehr klar, dass „Bildung“ kein beliebiges Gut und auch kein Konsumartikel ist. Bildung ist in einem aufgeklärten Verständnis von Milieumarketing eine immaterielle Leistung, hat auch externe Faktoren wie beispielsweise den Wettbewerb um Teilnehmer*innen zu berücksichtigen, ist ein Vertrauensgut, sodass Weiterbildung an permanente Qualitätssicherung gebunden bleibt (vgl. Meisel, 2002).

Interesse in öffentlich geförderten Institutionen: Wenn man die oben erwähnten differenzierenden Weiterbildungsstrukturen und -ebenen zugrunde legt, waren es vor allem die Institutionen der ersten Weiterbildungsstruktur, also die Volkshochschulen, die Bildungswerke, die Kirchen, die Gewerkschaften, die Parteien und auch die Kammern, also die öffentlich geförderten freien Träger, die am Milieumarketing deutliches Interesse hatten. Dies kann auf den Anspruch flächendeckender und sozial breiter Angebotsplanung zurückzuführen sein, den die Institutionen der anderen Weiterbildungsebenen, also z. B. die Betriebe, die Hochschulen, die kommerziellen Anbietenden nicht im gleichen Umfang formulieren. In einer Phase rückläufiger öffentlicher Zuwendungen hat die Zielgruppenreichung bei den Institutionen der ersten Weiterbildungsstruktur offenbar den größten Druck erzeugt.

Produktkliniken: Als ein gutes und belastbares Instrument der reflektierten Gewinnung von Teilnehmenden in der Weiterbildung hat sich das Instrument der „Produktklinik“ erwiesen: Dabei geht es darum, immer dann, wenn ein neues Angebot für neue Zielgruppen angeboten werden soll, vorher in wenigen Fokusgruppen das Angebot zu diskutieren und zu verbessern. Dieser explorative Vorgang hat sich in der lebensweltorientierten und milieubasierten Erwachsenenbildung immer wieder bewährt, wurde beim Milieumarketing explizit weiterentwickelt, kann aber allgemein auf Zielgruppenarbeit transferiert werden. Es ist schlicht so, dass das, was man inhaltlich und didaktisch neu plant, einem quasiexperimentellen Test zu unterziehen ist, zumindest sollten die umworbenen Zielgruppen vor einer breiten Implementierung beispielsweise in Fokusgruppen ihre Meinung und Verbesserungsvorschläge zu den neuen Angeboten formulieren können.

Sensibilisierung von Planenden und Kursleitenden für milieuspezifische Differenzen: Befunde empirischer Untersuchungen zur Rolle der Dozentin/des Dozenten zeigen eindrücklich, dass die Dozentin/der Dozent als zentrales Qualitätsmerkmal einer Weiterbildungsveranstaltung fungiert (Hippel & Tippelt, 2009). So stimmen z. B. alle Milieus darin überein, dass ein „optimaler Dozent“/eine „optimale Dozentin“ wesentlich für das Gelingen einer Bildungsveranstaltung verantwortlich ist. Der Blick des Weiterbildungspersonals konnte in zahlreichen Einrichtungen über soziodemografische und sozialstrukturelle Einflüsse hinaus für soziokulturelle und psychografische Kriterien erweitert werden. Dabei fungiert die Milieuforschung als Brücke zwischen der Analyse der soziodemografischen Differenziertheit einer größeren Gruppe an Teilnehmenden und der Berücksichtigung ihrer individuellen biografisch begründeten Lebenswelt (vgl. Reich-Classen et al., 2011). Es hat eine Sensibilisierung für milieuspezifische Unterschiede bei gleichzeitiger Wertschätzung von differenten Milieus stattgefunden.

Milieubezogene Passung zwischen Dozenten/Dozentinnen und Teilnehmenden: Differenzierte Bildungsmotive oder Lernbarrieren wirken auf den Wissenserwerb und lebensweltliche Einstellungen bestimmen maßgeblich den Bezug zu und die Herangehensweise an Weiterbildung (vgl. Bremer, 2012; 2010). Die „Passung“ zwischen Dozent*in, den Themen und der anvisierten Zielgruppe ist ein zentraler Aspekt im Kontext der Angebotsentwicklung (vgl. Bremer, 2022). So konnte bspw. im Rahmen des

Projektes ImZiel gezeigt werden, dass sich Weiterbildner*innen – vor allem hauptamtliche pädagogische Mitarbeitende – überwiegend aus dem Milieu der Postmateriellen und angrenzender Milieus rekrutieren, während ihnen – je nach Veranstaltungsart – ein breites Spektrum an Teilnehmenden gegenübersteht (vgl. Tippelt et al., 2008). Je nach Milieu unterscheidet sich, ob bei den Ansprüchen an die Kursleitung didaktische, fachliche oder ggf. auch soziale Kompetenzen als besonders wichtig eingeschätzt werden oder ob Aspekte der Persönlichkeit, des Auftretens oder der öffentlichen Reputation im Vordergrund stehen. Tatsächlich weisen Dozenten/Dozentinnen und Kursleitende häufig eine erhebliche „Milieudifferenz“ zu ihren Teilnehmenden auf, d. h. sie selbst stammen aus einem anderen, in der Regel im sozialen Raum deutlich entfernten Milieu. Es zeigte sich, dass die soziale Kompetenz von Kursleitenden, die unterschiedlichen Sichtweisen, Erwartungen und Rollen der jeweiligen Lerngruppen zu erkennen und so überhaupt ein Verständnis für die Lernenden zu entwickeln, eine wichtige Ressource für Pädagogen und Pädagoginnen ist. Es ist dabei wichtig, nicht nur soziodemografische Aspekte (also die vertikale Dimension) zu kennen, sondern auch die horizontale Dimension des Milieumodells zu berücksichtigen, d. h. Kursleitende brauchen Empathie und Perspektivenübernahme, um Lebensstile, Motivationen, Selbstverständnisse, Verhalten, Einstellungen, Erwartungen, religiöse Orientierungen ihrer Zielgruppen bei der pädagogischen Arbeit zu berücksichtigen. Das bedeutet nicht, dass die Praxis nur mit homogenen sozialen Milieus funktionieren kann oder sollte. Der Dialog zur Kultur- und Wissensvermittlung ist mit heterogenen Gruppen sicher schwieriger, wengleich interessanter, da diese gegenseitig voneinander lernen können.

Alltagsästhetik: Aus der Perspektive des Milieumarketings sind ästhetische Anforderungen an die Gebäude, die Lage der Lernorte, die Räume und die Einrichtung unbedingt zu berücksichtigen, denn zwischen den sozialen Milieus gibt es erhebliche Unterschiede in den ästhetischen Ansprüchen an Räumlichkeiten und Ambiente. Soziale Ungleichheit und Differenz zeigen sich nicht nur im Einkommen, in der Bildung, im materiellen Besitz, sondern ebenfalls im kulturellen Kapital und den ästhetischen Dimensionen von Menschen (vgl. Bourdieu, 1982). Von der Kunstpädagogik wurden die klaren Hinweise auf die alltagsästhetischen Dimensionen von Bildung und insbesondere der Lernorte, die das milieubasierte Marketing benennt, mit großem Interesse aufgegriffen (vgl. Wagner u. a., 2017).

Milieuexploration und -forschung nur eine Möglichkeit der Zielgruppenbeschreibung: Mittlerweile werden die Angebote und auch die Nachfrage auf dem Weiterbildungsmarkt durch sehr unterschiedliche empirische Materialien und empirische Studien erschlossen: Statistisches Jahrbuch, Berichtssystem Weiterbildung, verschiedene Trägerstatistiken, insbesondere die VHS-Statistik und die Prüfungsstatistik der Kammern sowie der Agentur für Arbeit, Dachverbandsstatistiken, einzelne empirische Untersuchungen der Angebote und der Nachfrage für diverse soziale Gruppen, WB-Monitor etc. Milieuexplorationen sind also nur eine Möglichkeit im Kontext der Zielgruppengewinnung, allerdings mit einem hohen Potenzial für die makro- und mikrodidaktische Gestaltung der Bildungsarbeit.

3 Was sind bleibende Herausforderungen?

Milieuhomogenität vs. Milieuheterogenität in Einrichtungen: Illusionär ist es, wenn eine einzelne Weiterbildungseinrichtung „Bildung für alle Milieus“ anbieten möchte. Aber wenn man spezifische Milieus gewinnen will, wird man immer auch Personen aus angrenzenden Milieus erreichen, eine (pädagogisch nicht gewollte) Isolierung von sozialen Milieus kommt in der praktischen Bildungsarbeit, das zeigen evaluierende Analysen des Projektes „ImZiel“, bei der Umsetzung auch dann nicht zustande, wenn man darauf abzielt (Tippelt et al., 2008). Bewusst milieübergreifende Angebote zu realisieren, ist indes schwierig, weil die Anforderungen der diversen milieubezogenen Zielgruppen doch weit auseinandergehen. Es bedarf besonderer Formate (wie z. B. Streitgespräche), um breite milieuheterogene Angebote erfolgreich zu implementieren.

Milieuinteressen und institutionelle Vernetzung: Der bildungspolitisch durchaus gut zu begründende Anspruch „Bildung für alle“ lässt sich vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit milieuspezifischem Marketing im Verbund und in Vernetzung mit anderen Weiterbildungseinrichtungen zumindest regional anvisieren. Man muss akzeptieren lernen, dass nicht jedes soziale Milieu oder jede Zielgruppe von jeder Bildungseinrichtung erfolgreich angesprochen werden kann. Manchmal ist die Kooperation und Vernetzung von anbietenden Einrichtungen und Institutionen notwendig, um in einer Region möglichst viele und unterschiedliche Zielgruppen zu erreichen (vgl. Reich-Claassen et al., 2011).

Milieudiagnose vor Ort: Pädagogische Institutionen orientieren sich bei der Planung von Veranstaltungen an den erwarteten Interessen der Teilnehmenden. Manchmal zielt man auf eine möglichst milieuhomogene und manchmal auf eine maximal milieuheterogene Zusammensetzung der Teilnehmenden. Um nun die Suchbewegungen der Lernenden einerseits und die der Institutionen und Vermittler andererseits adäquat zu berücksichtigen, wären Milieudiagnosen in einem einfachen Screening-Verfahren hilfreich. Diese Screening-Verfahren stehen allerdings nicht zur Verfügung, dagegen kann sich die praktische Bildungsarbeit auf das Erfahrungs- und Beratungswissen von Fachleuten und auf die eigenständige Lektüre von Milieuanalysen stützen, um typische Muster von Vorwissen, aber auch Werten, Einstellungen und Lebensstilen zu finden und zu definieren.

Migrationsmilieus: Hinzuweisen ist darauf, dass auch Migranten und Migrantinnen soziokulturell selbstverständlich keine Einheit bilden. So gibt es ein ausgesprochen niedriges, aber aus verschiedenen Motiven begründetes Weiterbildungsinteresse bei religiös verwurzelten Milieus, bei traditionellen Gastarbeitermilieus, bei entwurzelten Milieus und bei hedonistisch interkulturellen Milieus. Eine besonders hohe Weiterbildungsbereitschaft zeigen dagegen multiethnische Performermilieus und intellektuell kosmopolitische Leitmilieus, die über sehr hohe Bildungsabschlüsse, über eine enorme Sprachkompetenz und über eine starke internationale Orientierung verfügen. Bei der Milieuorientierung tritt die ethnische Herkunft zurück, wichtiger sind die soziokulturellen Orientierungen von Personen und Bevölkerungsgruppen (vgl. Wippermann, 2007). Von der Herkunftskultur kann nicht unmittelbar auf das Milieu

geschlossen werden, obwohl zu konstatieren ist, dass ethnische Zugehörigkeit, Religionszugehörigkeit und Migrationshintergrund wichtige Faktoren für die Entwicklung von Lebenswelten sind.

4 Fazit: Was bleibt?

Angesichts der fortschreitenden Differenzierung von Lebenswelten kann die soziale Milieuforschung einen wichtigen Beitrag leisten, um soziale Ungleichheit über die traditionellen schichtspezifischen Konzepte hinaus zu erfassen und abzubilden (vgl. Barz & Tippelt 2018). Milieumarketing ist an den Adressaten und Adressatinnen orientiert, stützt eine an den Teilnehmenden orientierte lebensweltliche Zielgruppenarbeit und ist ein Element professionalisierten pädagogischen Handelns.

Beim Milieumarketing geht es darum, Teilnehmer*innen genauer zu verstehen, um diese mit den institutionellen Angeboten der Weiterbildung besser zu erreichen. Eine Differenzierung sozialer Gruppen und die darauf aufbauende Kompetenz, die unterschiedlichen Sichtweisen, Erwartungen und Lebensziele der jeweiligen Milieus anzusprechen, ist eine wichtige Ressource in der Erwachsenenbildung. Es hat sich gezeigt, dass nicht nur soziodemografische Aspekte (also die vertikale Dimension der Sozialstruktur) beim erwachsenenpädagogischen Planungshandeln wichtig sind, die Einrichtungen und Lehrenden brauchen auch Sensibilität für die Lebensstile, Motivationen, Selbstverständnisse, Einstellungen, Erwartungen, Lebensziele und die alltagsästhetischen Präferenzen ihrer Zielgruppen (vgl. Barz & Tippelt 2004). Das bedeutet keinesfalls, dass die Praxis nur mit homogenen sozialen Milieus funktionieren kann oder sollte. Unbedingt vermieden werden müssen Milieu- und Zielgruppendefinitionen mit Defizitzuschreibungen, denn diese Zuschreibungen würden zur Stigmatisierung von Teilnehmenden führen, nicht aber zur intendierten Förderung. In der Tat ist insbesondere bei der Benennung prekärer Milieus – wie früher der „Konsummaterialisten“ – selbstkritisch zu bedenken, ob solche Bezeichnungen implizite Defizitbeschreibungen enthalten. Milieumarketing erbringt nur dann individuelle und gesellschaftliche Vorteile, wenn die Angebots-, Kommunikations-, Preis- und Distributionspolitik die aktive Partizipation und soziale Inklusion von potenziellen Teilnehmenden in der Weiterbildung in einer Region nicht nur ideell anstrebt, sondern auch real umsetzt. Ökonomische Organisationsziele sind dabei selbstverständlich nicht außen vor, weil diese das finanzielle Fundament für die sozialen und gesellschaftspolitischen Anliegen von Bildungseinrichtungen sind. Milieus wurden und werden aus der Sicht von „feinen Unterschieden“ (Bourdieu, 1982) und „differenzierter Gleichheit“ (Tippelt, 2022) betrachtet, was bedeutet, dass kein Milieu geringer geschätzt wird als ein anderes. Das ist eine Voraussetzung zur bildungspolitisch unbedingt angestrebten Reduktion der durch Milieuforschung sichtbar werdenden vertikalen Bildungsungleichheit (Tippelt & v. Hippel, 2005). Letztlich geht es dabei um die Verbesserung der Perspektivenübernahme des Weiterbildungspersonals und der Teilnehmenden sowie der Zielgruppen selbst, denn

der Erfolg von Erwachsenen- und Weiterbildung basiert auf der Dialogfähigkeit aller Beteiligten.

Literatur

- Barz, H. & Tippelt, R. (Hrsg.) (2004). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland* (2 Bände). Bielefeld.
- Barz, H. & Tippelt, R. (2018). Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung. In A. von Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. 6. überarb. Aufl. (S. 161–184). Wiesbaden.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. New York.
- Bourdieu, P. (1982). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/M.
- Bremer, H. (2022). Passungsverhältnis. Lebenswelten von Lernenden und Lehrenden. In *Weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, (4), 18–22.
- Bremer, H. (2012). Die Milieubezogenheit von Bildung. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft* (S. 829–846). Wiesbaden.
- Bremer, H. (2010). *Zielgruppen in der Praxis. Erwachsenenbildung im Gefüge sozialer Milieus*. Magazin Erwachsenenbildung.at (10).
- Hippel, A. v. & Tippelt, R. (Hrsg.) (2009). *Fortbildung der Weiterbildner/innen*. Weinheim.
- Hradil, S. (1994). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. Opladen.
- Meisel, K. (2002). *Qualität entwickeln, Weiterbildung gestalten*. Bielefeld.
- Möller, S. (2011). *Marketing in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld.
- Reich, J. & Tippelt, R. (2004). Didaktische Handlungsfelder im Kontext der Milieuforschung. In *Hessische Blätter für Volksbildung*, H. 1, 23–36.
- Reich-Classen, J., von Hippel, A. & Tippelt, R. (2011). Zielgruppenkonstruktion(en) auf Basis des Milieumodells? Ein kritischer Blick auf Milieuforschung und milieuorientierte Bildungsarbeit. In U. Apatzsch & H. Herzberg (Hrsg.), *Biographie und Gesellschaft: Überlegungen zu einer Theorie des modernen Selbst*. Frankfurt/M.: Campus, 101–118.
- Sarges, W. & Haeberlin, F. (Hrsg.) (1980). *Marketing für die Erwachsenenbildung*. Hannover.
- Schöll, I. (2005). *Marketing in der öffentlichen Weiterbildung*. Bielefeld.
- Sinus (2010). *Die Sinus-Milieus: Update 2010*. Heidelberg.
- Tietgens, H. (1977). Adressatenorientierung in der Erwachsenenbildung. In *Hessische Blätter für Volksbildung* (4), 283–289.
- Tietgens, H. (1986). *Erwachsenenbildung als Suchbewegung*. Bad Heilbrunn.
- Tippelt, R. (2022). Differenzierte Gleichheit. Lebenswelten und soziale Milieus als Grundlage der Veranstaltungsplanung. In *Weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, (4), 32–44.

- Tippelt, R. (2015). Lifeworld (Lebenswelt) Orientation and the Construction of Social Milieus. In *Elm – European Lifelong Learning Magazine* (01/2015). <http://www.elmmagazine.eu/articles/milieus-and-lifeworld-research>.
- Tippelt, R., Reich, J., von Hippel, A., Barz, H. & Baum, D. (2008). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Band 3: Milieumarketing implementieren. Bielefeld.
- Tippelt, R. & von Hippel, A. (2005). Weiterbildung: Chancenausgleich und soziale Heterogenität. In *Aus Politik und Zeitgeschichte* (37), 38–45.
- Tippelt, R., Eckert, T. & Barz, H. (1996). *Markt und integrative Weiterbildung. Zur Differenzierung von Weiterbildungsanbietern und Weiterbildungsinteressen*. Bad Heilbrunn.
- Wagner, E., Wenrich, R. & Ratzel, A. (Hrsg.) (2017). *Diversity im Kunstunterricht. Modelle inter- und transkultureller Vermittlungspraxis*. München.
- Wippermann, C. (2007). Migrant*innen-Milieus in Deutschland. In *Navigators. Der Newsletter von Sinus-Sociovision* (2/2007).

Autor und Autorin

Rudolf Tippelt, Prof. i. R., Dr., Professur für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU).

Jutta Reich-Claassen, Prof., Dr., Professur für Pädagogik an der Kath. Stiftungshochschule München.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication after qualitative peer review and editorial meeting on 23rd of February 2023.



Weiterbildungsmarketing in Krisenzeiten

Weshalb konstruierte Lernbedarfe und segmentierte Märkte ein Problem sind

WALTER SCHÖNI

Zusammenfassung

Nach Ausbruch der Pandemie sind die Weiterbildungsaktivitäten in einigen Marktbe-
reichen eingebrochen. Anbietende versuchen, die Nachfrage mit gezieltem Marketing
und digitalen Angeboten zu beleben. Für die Zielgruppen dürften sich jedoch Lernbe-
darfe und Lernmöglichkeiten verändert haben, was zuallererst abzuklären wäre. In der
Vermarktung werden Lernbedarfe indes häufiger konstruiert als systematisch abge-
klärt; zudem treibt der Verkaufsfokus die Segmentierung der Märkte voran statt Wei-
terbildung zugänglicher zu machen. Der Autor analysiert diese Trends und ihre nega-
tiven Folgen. Er plädiert dafür, das Marketing in die Programmentwicklung besser
einzubinden und die Weiterbildung weniger am Markterfolg zu messen, sondern am
Beitrag, den sie für individuelles und gesellschaftliches Lernen leistet.

Stichwörter: Angebotsprozess; Bildungsmarketing; Klassierung; Lernbedarf;
Marktsegmentierung, Zugangschancen

Abstract

After the outbreak of the pandemic, continuing education activities have slumped in
some market sectors. Providers are trying to revive demand with targeted marketing
and digital offerings. For the target groups, however, learning needs and learning op-
portunities have probably changed, which must first be clarified. In marketing, how-
ever, learning needs are more often constructed than systematically clarified; more-
over, the sales focus drives the segmentation of markets instead of making continuing
education more accessible. The author analyzes these trends and their negative conse-
quences. He argues for better involvement of marketing in programme development

and for continuing education to be measured less in terms of market success and more in terms of the contribution it makes to individual and societal learning.

Keywords: Service provision; Educational marketing; Classifying; Learning needs; Market segmentation; Access opportunities

1 Einleitung

Der Weiterbildungsmarkt ist auf Expansionskurs, wie die langfristige Entwicklung von Märkten und Weiterbildungsverhalten zeigt. Die Marktsegmente folgen eigenen Dynamiken; gemeinsam ist ihnen jedoch eine ausgeprägte Orientierung an Marktanteilen, Absatzzahlen und wirtschaftlicher Effizienz. Das gilt nicht nur für kommerzielle Bereiche, sondern auch für staatlich regulierte. Öffentliche Beiträge und Auftragsvergaben verlangen den Nachweis von Marktgängigkeit und Kosteneffizienz. Der „Markt“ ist faktisch zur obersten Evaluationsinstanz geworden, was dem Selbstverständnis der Erwachsenenbildung eigentlich zuwiderläuft.

Märkte werden heute entsprechend aktiv bearbeitet, bevor Kursprogramme lanciert werden. Anbietende analysieren Zielmärkte und Zielgruppen, ermitteln Nachfragepotenziale und schneiden ihr Angebot darauf zu. Eine „ablehnende Haltung gegenüber dem marktorientierten Management“, wie sie gemäß Einschätzung von Bernecker (2018, S. 475) noch in den 1990er-Jahren in der Branche zu finden war, ist längst professionellem Marketing gewichen.

In der aktuellen Krise, ausgelöst durch die Pandemie, gewinnt das Marketing nochmals an Bedeutung. Die Verkäufe sind in einigen Marktsegmenten eingebrochen, die Nachfrage stockt. Anbietende passen Angebot und Kapazitäten an und digitalisieren Leistungen, um auf neue Trends reagieren zu können. Gleichzeitig verändern sich aber Lernbedürfnisse und Lernmöglichkeiten von Zielgruppen, was die Nachfrage nicht unberührt lässt. Etablierte Nachfragemuster zu stimulieren reicht möglicherweise nicht, es stehen Fokus und Wirksamkeit des Marketings zur Debatte.

Der Beitrag beginnt mit den Nachfrageschwankungen in Deutschland und der Schweiz seit 2020 und fragt nach den Folgen für die Zielgruppen. Er analysiert die Funktion des Weiterbildungsmarketings¹ allgemein sowie im Kontext schwankender Nachfrage, segmentierter Märkte und der Digitalisierung. Aus bildungssoziologischer Sicht untersucht er den Einfluss des Marketings auf die soziale Strukturierung des Angebots, auf den Angebotsprozess und die Weiterbildungsteilnahme. Der letzte Abschnitt des Beitrags erörtert, wie die Marketingfunktion im Kontext der Krise auszurichten wäre, um Lernprozesse zu stärken und das Vertrauen in die Weiterbildung zu festigen.

¹ „Marketing“ wird hier als Supportfunktion im Weiterbildungsgeschäft thematisiert, unabhängig davon, welchem Aufgabebereich, welcher Organisationseinheit sie konkret zugeordnet ist.

2 Nachfrageschwankungen befeuern das Angebotsmarketing

Die Entwicklung der Weiterbildungsmärkte bildet den Referenzrahmen für das Marketing. Bereits in der Wirtschafts- und Finanzkrise von 2008 stockte die Entwicklung spürbar. Das Niveau der Weiterbildungsbeteiligung von Erwachsenen ging damals um einige Prozentpunkte zurück (BMBF, 2022, S. 11), ebenso die Quote der Betriebe, die interne Weiterbildung anbieten (vgl. Jost & Leber, 2021). Der Rückgang war vorübergehend. Die Quoten stiegen nach 2010 und erreichten mit der anziehenden Konjunktur bald wieder das Vorkrisenniveau.

Ab 2020 löste dann die Corona-Pandemie Einbrüche in einzelnen Marktsegmenten aus. Für Deutschland liegt ein aktueller Trendbericht mit statistischen Globaldaten für den Zeitraum 2020 bis 2022 zurzeit (im März 2023) nicht vor. Für die Schweiz zeigt die Weiterbildungsstatistik des Bundes eine stark rückläufige Entwicklung: Die Beteiligungsquote der erwerbstätigen Bevölkerung, die von 2010 bis 2019 stabil bei 25 bis 27 Prozent gelegen hatte, ist 2020 auf 22 Prozent und 2021 auf 17 Prozent gesunken (BFS, 2022a).² Sich überlagernde Krisen – Klima, Krieg und Rezessionstendenzen – dürften der Weiterbildungsbereitschaft bis auf Weiteres Dämpfer versetzen. Zudem stellt das Lernen im digitalen Raum neue Anforderungen, die auch zu Lernhindernissen werden können.

Studien belegen bereichsspezifische Einbrüche des Weiterbildungsgeschäfts in Deutschland (vgl. Denninger & Käpplinger, 2021) und der Schweiz (Gollob et al., 2021). Anbietende haben mehrmalige Umsatzeinbußen erlitten und Zielgruppen verloren. Auch größere Anbieter, z. B. Volkshochschulen, strichen Angebote und Lehraufträge (Kohl & Denzl, 2021, S. 251). Die betriebliche Weiterbildung wurde ebenfalls vielerorts heruntergefahren. Nur wenige Unternehmen nutzten die Kurzarbeitsphasen für die Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden (Bellmann et al. 2020). Die Quote der Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung hat „im Pandemiejahr 2020 das niedrigste Niveau seit Beginn dieses Jahrtausends erreicht“ (Jost & Leber, 2021).

Entsprechend wächst nun der Druck, die Portfolios zu überprüfen. Mehr als drei Viertel der im Frühjahr 2022 in der Schweiz befragten Anbieter (N=211) wollen Organisation und Angebot weitergehend digitalisieren. Kundinnen und Kunden erwarten mobil nutzbare, maßgeschneiderte Formate; wer aber zu rasch auf Online setzt, stößt auf branchenfremde Konkurrenz und kann Kundinnen und Kunden verlieren (Gollob, 2022, S. 9 f.). Beim Versuch, Kundenpräferenzen zu eruieren, etwa bezüglich Lernformaten, begegnen Anbietende deutlicher „Zurückhaltung“ und „Verunsicherung“ (Poopalapillai & Sgier, 2022, S. 13). Fast drei Viertel der befragten Anbietenden sehen im Marketing, in der Angebotsentwicklung und Zielgruppengewinnung den größten Handlungsbedarf (Gollob, 2022, S. 21).

2 Erhoben wurde die Weiterbildungsteilnahme mit Bezug auf die letzten vier Wochen vor der Befragung, nicht auf das ganze Jahr.

3 Folgen der Einbrüche für Zielgruppen

Marketing trifft bei vielen Adressatinnen und Adressaten auf veränderte Lernmöglichkeiten und Bedürfnisse. Gemäß einer länderübergreifenden Schätzung der OECD (2021) haben in Sektoren, die ihre Leistungen nicht online erbringen (Gastronomie, Gesundheit, Verwaltung, teilweise Handel und Industrie), pandemiebedingte Restriktionen die weniger Qualifizierten von den Lernmöglichkeiten im Betrieb abgeschnitten. Bei niedrig entlohnten, bei prekär angestellten und bei älteren Beschäftigten überlagern sich Risiken, z. B. der Verlust an Lernzeit, fehlender Digitalzugang, höheres Ansteckungs- und Ausfallrisiko. Lohn- und Kaufkraftverluste erschweren den Bildungszugang (Kohl & Denzl, 2021, S. 269; Baumann & Fluder, 2022). Die Perspektive lebenslangen Lernens könnte so für einzelne Bevölkerungsgruppen deutlich enger werden (Käpplinger, 2020, S. 161).

Branchenstudien liefern dazu Fakten. Der Rückgang der betrieblichen Weiterbildung in Deutschland trifft weniger gut ausgebildete sowie ältere Beschäftigte stärker (IAB-Betriebspanel, Jost & Leber, 2021), ebenso Frauen mit Betreuungsaufgaben (IW-Studie, Flake et al., 2021). Starke Rückgänge verzeichnen Gastronomie und Beherbergung, Einzelhandel, Nahrungsmittelproduktion und andere Gewerbe, die prekäre Beschäftigung kennen und generell weniger weiterbilden. Ähnlich lauten die Befunde in der Schweiz (BFS, 2021; BFS, 2022a). Wenig Qualifizierte, Erwerbslose sowie Migranten und Migrantinnen konnten 2021 an geplanten Weiterbildungen besonders häufig nicht teilnehmen wegen Belastungen oder fehlender Ressourcen (BFS, 2022b, S. 18).

Annahmen über veränderte Bedürfnisse, unterbrochene Zugänge und verkürzte Lernperspektiven sind somit durchaus begründet. Werden Schulungen im Betrieb unterbrochen, werden Sprach- und Integrationskurse digitalisiert, kreative Programme gestrichen und Beratungen ausgedünnt, so entfallen nicht einfach „Lektionen“, die sich leicht anderswo kompensieren ließen. Weniger qualifizierte und/oder prekär Beschäftigte verlieren damit den Anschluss an interaktives Lernen und Problemlösen, aber auch Verbindungen zu sozialen Netzen und (z. B. migrantischen) Communities. Mit der digitalen Spaltung verstärkt sich die Ungleichheit der Bildungschancen zwischen Einkommensniveaus, Geschlechter- und Nationalitätengruppen (Sturm, 2021), weshalb die Weiterbildung, selbst wenn sie sich nur teilweise ins Netz verlagert (Haberzeth & Dernbach-Stolz, 2022, S. 361), nicht mit Kontinuität in der Nachfragestruktur rechnen kann.

Wenn es stimmt, dass sich zurzeit alle Zielgruppen weniger weiterbilden, so heißt das nicht unbedingt, dass nach dem Abklingen der Krise die Aktivitäten sich in den gewohnten Proportionen wieder einstellen. Denn die Redimensionierung der Weiterbildung folgt den Gefällen und Segmentierungslinien in der Hierarchie der formalen wie der non-formalen Bildung, was die Disproportionen der Bildungsteilnahme verstärken könnte. Für breite Gruppen bliebe der Zugang zur Weiterbildung entweder verschlossen oder auf funktionale Teilqualifizierungen begrenzt; für ausgewählte Zielgruppen ließe die Marktdynamik hingegen weitere Möglichkeiten der Qualifizierung,

Profilierung und Laufbahnentwicklung entstehen, wofür transferierbare Kompetenzen, z. B. Medienkompetenz, Selbstmanagement oder Zeitsouveränität vorausgesetzt sind.

Zu befürchten ist somit, dass der Weiterbildungsmarkt auf die Krisen mit weiteren Segmentierungen und Zugangsschranken reagiert und die Bildungschancen ungleich bleiben, sodass die Weiterbildung dem eigenen Anspruch, Chancen und Entwicklungsoptionen „für alle“ zu schaffen (Klemm & Kufner, 2021), noch weniger gerecht wird. Gesellschaftspolitisch ist die Marktentwicklung somit eher negativ zu beurteilen. Dem Geschäft scheint dies aber nicht ernsthaft zu schaden. Ein Grund könnte sein, dass es mit seinen Marketinginstrumenten die Segmentierung des Angebots und der Zugangsmöglichkeiten nicht bloß vorantreibt, sondern zugleich legitimiert.

4 Marketing verschärft die Segmentierung der Märkte

Aufgabe des Marketings ist, allgemein gesprochen, ein Gesamtangebot in marktgängige Produkte zu gliedern, dafür Teilmärkte mit homogenen Kundengruppen auszumachen und so Kundenansprache, Absatz und Vertrieb effizienter zu gestalten. Jeder Kundengruppe werden Produkte in geeigneter Weise nahegebracht, sodass Adressierte sich darin als einer Zielgruppe zugehörig wiederfinden und nicht dadurch diskriminiert sehen, dass ihnen andere Optionen vorenthalten werden. Da die Unterscheidung von Zielgruppen stets sozial konnotiert ist, erhebt die Programmplanung den Anspruch, jedes Labelling kritisch zu reflektieren, um wertende Zuschreibungen zu vermeiden (vgl. Kuhlen & Egetenmeyer, 2022, S. 161).

Dennoch setzen sich in der Vermarktung von Weiterbildung Konnotationen und Zuschreibungen durch, sie strukturieren die breiten Märkte der Weiterbildung. Programme wie z. B. „Management & Führung“, „Kommunikation für Gesundheitsassistentinnen“ und „Fit mit Grundkompetenzen“ gehören sozial und wirtschaftlich klassierten Segmenten an, ohne dass dies in jedem Fall angezeigt wird. Sie korrespondieren mit den Nachfragekategorien von Arbeitsmärkten und Arbeitgebenden, dienen aber auch der Orientierung der Weiterbildungssubjekte. Marketing macht Programme anschlussfähig für ihre Perspektiven, stellt ihnen niveaugerecht personalisiertes Lernen in Aussicht und „versöhnt“ so das selektive Angebot mit dem universellen Bildungsanspruch – solange dieser die Logik der Segmentierung respektiert. Indem Subjekte im Sortiment ihre Auswahl treffen, werden sie Segmenten zugeordnet, die für höchst ungleiche Entwicklungschancen im sozialen Raum stehen. Das Angebot ist sozial strukturiert, und mit der Hinführung aufs Angebot vollzieht sich gesellschaftliche Klassierung.

Unterstützung für seine Strategien der Segmentierung und Personalisierung findet das Marketing im digitalen Raum. Die Verdichtung von Massendaten zu Nutzerprofilen (Online-Profiling, Bernecker, 2020) liefert Grundlagen für die personalisierte Kundenansprache, digitale Vertriebsmöglichkeiten erleichtern die Angebotsabwicklung und die Leistungssteuerung (z. B. mittels Learning Analytics). Digitales Marke-

ting wird zu einer Kernkompetenz im Bildungsgeschäft – und gerät in Konkurrenz zur Digitalwirtschaft, die auf ihren Plattformen ebenfalls Lernangebote vermarktet (Schenkel, 2019). Im Wettbewerb um digitale Präsenz riskiert die Weiterbildung jedoch, Ressourcen zu binden auf Kosten ihrer traditionell engen Bezüge zu Zielgruppen und Lebenswelten. Vermarktungsstrategien machen die Zielgruppenansprache effizienter, sie haben aber problematische Implikationen für den Angebotsprozess der Weiterbildung.

5 Implikationen für den Angebotsprozess der Weiterbildung

Aus einer Marketingoptik ist die Zielsetzung klar: Die Branche sucht für ihr Angebot die Nachfrage in gängigen Themen- und Aktivitätsfeldern; stößt das Angebot auf Nachfrage und wird es realisiert, so sind Bedarfe und Bedürfnisse gedeckt. Zu bedenken ist allerdings, dass, was als Nachfrage auftritt, auf ein Angebotssortiment reagiert und nicht zwingend Bedarfe repräsentiert. Denn zum einen stellt das Marktangebot nicht alles bereit, wonach Bedarf bestehen könnte, sondern eine Selektion: „Der Markt“ ist die jeweils aktuelle Konstellation von Produktportfolios und Segmentierungen, die von marktbestimmenden Akteuren bzw. Akteurinnen und/oder Traditionen nach geschäftlichen Kriterien etabliert wurden (Schöni, 2022a, 262). Und zum anderen bedient das Marktangebot Präferenzen im Kaufverhalten etwa bezüglich Themen, Formaten, Zertifikaten, Komfortfaktoren oder Kosten-Nutzen-Kalkülen; denn Nachfragende verfügen selten über die Information, um Lernangebote etwa aufgrund von Bedarfsaspekten oder nach didaktischen Kriterien auszuwählen. Nachfrage und Lernbedarfe sind also konzeptuell verschiedene Dinge.

Das Weiterbildungsgeschäft misst indessen das Marketing an seiner Resonanz, letztlich an den Akquisitionsergebnissen und belegt damit die Passung seines Portfolios z. B. gegenüber Auftraggebern. Es deutet mit anderen Worten die Nachfrage gleichwohl als Manifestation von Bedarfen und Bedürfnissen, die sie zur Wahl des Produkts geführt haben (müssen). Hinter dieser Gleichsetzung steht möglicherweise die Vorstellung vollkommener Märkte, welche die Realität asymmetrischer Markt- und Informationsstrukturen aber ausblendet. Nach derselben Logik sucht das Marketing die Nachfrage möglichst direkt, ohne „Umweg“ über die Klärung der Lernvoraussetzungen bei der Zielgruppe. Ob ein ausgeschriebenes Programm die Bedarfe richtig adressiert, entnimmt das Marketing den Absatzzahlen. Entsprechen diese den Erwartungen nicht, justiert es Zielmärkte, Kosten- und Nutzenbotschaften so lange, bis das Angebot genügend nachgefragt ist (Schöni, 2017, S. 250).

Dennoch setzen sich in der Vermarktung von Weiterbildung Konnotationen und Zuschreibungen durch, sie strukturieren die breiten Märkte der Weiterbildung. Programme wie z. B. „Management & Führung“, „Kommunikation für Gesundheitsassistentinnen“ und „Fit mit Grundkompetenzen“ gehören sozial und wirtschaftlich klassierten Segmenten an, ohne dass dies in jedem Fall angezeigt wird. Sie korrespon-

dieren mit den Nachfragekategorien von Arbeitsmärkten und Arbeitgebenden, dienen aber auch der Orientierung der Weiterbildungssubjekte. Marketing macht Programme anschlussfähig für ihre Perspektiven, stellt ihnen niveaugerecht personalisiertes Lernen in Aussicht und „versöhnt“ so das selektive Angebot mit dem universellen Bildungsanspruch – solange dieser die Logik der Segmentierung respektiert. Indem Subjekte im Sortiment ihre Auswahl treffen, werden sie Segmenten zugeordnet, die für höchst ungleiche Entwicklungschancen im sozialen Raum stehen. Das Angebot ist sozial strukturiert, und mit der Hinführung aufs Angebot vollzieht sich gesellschaftliche Klassierung.

Diese Praxis hat wirtschaftlich den Vorteil, dass Marketingresultate den Anbietenden schon bei der Markteinführung raschen Aufschluss über das Absatzpotenzial des vermarkteten Produkts verschaffen. Schauen sie nur auf die Effizienz der Vermarktung, so reicht ihnen das für die Beurteilung der Produktwirksamkeit. Der Aufwand fällt für sie geringer aus als wenn der ganze Angebotsprozess – von der Bedarfsabklärung bis zur Evaluation – durchlaufen werden müsste, um konsolidierte Resultate (z. B. nachwirkende Outcomes) zu erfassen. Und wenn bei der Programmkonzeption der Lernbedarf nicht ermittelt, sondern „evidenzbasiert“ konstruiert wurde, besteht auch nicht zwingend die Notwendigkeit, Outcomes der Programmteilnahme zu erfassen und sie am Bedarf zu messen. Für das Weiterbildungsgeschäft ist dies Sache der Lernenden.

Dominiert bei einem Anbietenden die Marketingoptik, so kann sich das auf den Angebotsprozess auswirken und zu problematischen Rollenverteilungen im Weiterbildungsbetrieb führen, beispielsweise: (a) Marketing und Verkauf leisten die Vorarbeit, indem sie Angebote marktgängig machen, kommunizieren und absetzen, sich aber aus der Realisierung heraushalten. (b) Programmverantwortliche nehmen Akquisitionsergebnisse als gegeben und fokussieren auf die Realisierung im Lernfeld, wo sie Lernziele, Lehr-Lern-Schritte und allfällige Leistungsnachweise aufeinander abstimmen (Alignment im Lernfeld). (c) Teilnehmende stellen ihre Lernbedürfnisse fest, wählen Programmangebote, realisieren Lernschritte und bilanzieren die Effekte der Teilnahme. Problematisch an der Rollenverteilung ist, dass nur die Teilnehmenden im *gesamten* Angebotsprozess involviert sind. Wenn aber weder das Marketing noch die Programmbereiche den Angebotsprozess vollständig überblicken, inklusive der Lernbedarfsabklärung und der Erfassung von Outcomes, so stellt sich die Frage nach der Kohärenz der Angebotssteuerung.

6 Perspektiven: Das Marketing in die Programmentwicklung einbinden

Die Analyse führt zu folgenden Feststellungen: 1. Indem das Marketing Zielmärkte segmentiert und differenziell bearbeitet, optimiert es Kundenansprache und Absatz, macht aber Weiterbildung weder besser zugänglich noch kohärenter. 2. Indem das Marketing Lernbedarfe konstruiert und seinen Erfolg an der Nachfrage misst, bleiben

eventuell relevante Lernvoraussetzungen der Zielgruppe unberücksichtigt. Falls die Programmplanung selbst es unterlässt, Marketingvorleistungen auf Kohärenz zu prüfen und Lernbedarfe im Aktivitätsfeld fundiert zu ermitteln, so resultiert ein *marketing-getriebenes Angebot*, das einigen Standards der Erwachsenenbildung nicht gerecht wird.³ In Zeiten von Nachfrageeinbrüchen könnte dies Nachteile zur Folge haben.

Gegen solche Befürchtungen mag man einwenden, Marketing sei weder für die Entwicklung von Marktstrukturen noch für die Angebotsabwicklung und ihre längerfristigen Outcomes verantwortlich. Es schaffe Orientierung an den Märkten und führe Zielgruppen auf das passende Angebot hin. Anders als im Konsumbereich müssten Weiterbildungskundinnen und -kunden den Nutzen dann selbst erarbeiten. Aber gerade dann, wenn man im Bildungsgeschehen die zuarbeitende Vermarktung ausblendet, ist davon auszugehen, dass deren Fokus auch im Angebotsprozess wirksam wird. Denn Marketing-Konstrukte können sich in der curricularen Planung niederschlagen.

Möglicherweise liegt ein Teil des Problems darin, dass das Marketing oft als eigenständiger Leistungsbereich verstanden wird, der für die Marktpräsenz der Produkte verantwortlich, in die Entwicklung der Produkte und in die Programmarbeit aber zu wenig integriert ist. Eine Anbieterstrategie, die angesichts der aktuellen Nachfrageschwankungen in erster Linie auf besseres Marketing und erst in zweiter Linie auf nachhaltige Programmentwicklung setzt, dürfte für einen neuen Aufschwung nicht ausreichen. Die manifesten Schwierigkeiten von Anbietenden, ihr Angebot für eine künftige Nachfrageerholung zu positionieren und das Vertrauen der Kundschaft zurückzugewinnen (siehe Abschnitt 2), könnten Resultat dieser problematischen Prioritätensetzung sein. Im Krisenumfeld würde die Vertrauensbildung dadurch sogar erschwert (vgl. Schöni, 2020, S. 55). Denn ohne genaue Kenntnis der Zielgruppensituation werden Angebote weder präzise ausgerichtet noch mit Praxiserwartungen abgestimmt. Es stellt sich also die Frage, wie Lernvoraussetzungen im Aktivitätsfeld verlässlich erfasst werden und wie sich das Marketing in die Programmkonzeption effektiver integrieren lässt.

Was die *Lernvoraussetzungen* betrifft, so gilt es allfällige krisenbedingte Veränderungen bei Zielgruppen und Märkten der Weiterbildung systematisch zu erfassen, insbesondere auch bei weniger qualifizierten und bei marginalisierten Bevölkerungsgruppen. Angebote können dann direkt auf die Bewältigung von Problemen im beruflichen und Erwerbsalltag, in sozialen Netzen, in der Sorge- und Gemeinwesenarbeit ausgerichtet werden. Das Vertrauen der Nachfrageseite in die Passung und Zweckmäßigkeit von Lernangeboten würde so gestärkt (Schöni, 2022b, S. 60). Bei den von Lernmöglichkeiten zeitweise abgeschnittenen Zielgruppen gilt es, Lernhindernisse in den Blick zu nehmen, beispielsweise mittels Ansätzen aufsuchender Bedarfsermittlung in den Netzwerken des Alltags, d. h. in Betrieben, Beratungsstellen, Vereinen, Quartierzentren usw. (Mania, 2021). Je genauer Bedarfe und Ansatzpunkte des

3 Nach den Qualitätsstandards der Erwachsenenbildung wird Lernbedarf im Aktivitätsfeld mit Zielgruppenangehörigen ermittelt, gestützt auf Erhebungsmethoden und Dialog. Referenz dafür sind etwa die internationale Norm DIN 29990 für Lerndienstleistungen (vgl. Rau et al. 2011) oder die schweizerische Norm eduQua (2021, Kriterium D1). Die Verantwortung des/der Lerndienstleistenden beschränkt sich demnach nicht auf die Leistungserbringung, sie beinhaltet auch die Feststellung von Voraussetzungen und Wirkungen außerhalb des Lernfelds.

Lernens bekannt sind, desto besser lassen sich Curricula darauf abstimmen und in der Folge auch die Lerneffekte evaluieren.

Was die *Einbindung des Marketings* in die Programmarbeit betrifft, so könnten davon beide Seiten profitieren. Die Integration beginnt mit einem kontinuierlichen Informationsaustausch. Die Klärung der Lernvoraussetzungen von Zielgruppen bringt Aufschluss nicht nur für die Entwicklung eines Programms, sondern auch für das Marketing, das daraus beispielsweise Hinweise gewinnt auf Faktoren, die der Nachfrage vorgelagert sind. Informationen über Lernbedarfe und Zugangschancen, über Angebotsprozesse und Lerneffekte können das Marketing in die Lage versetzen, bei der Definition von Zielmärkten und bei der Angebotskommunikation präziser zu arbeiten und so vielleicht auch Zielgruppen zu erreichen, die den Anschluss an die Weiterbildung verloren haben. Programmarbeit wiederum, die sich beim Marketing routinemäßig über Nachfragetrends und Akquisition informiert, kann ihre Angebote besser weiterentwickeln. Lernvoraussetzungen erkennen und das Marketing besser integrieren – das sind allerdings Herausforderungen, die sich nicht nur den Anbietenden stellen, sondern auch der Branche, ihren Netzwerken und der Weiterbildungsforschung, die Grundlagen dafür erarbeitet.

Die Probleme der Marktexpansion, der Segmentierung, der ungleichen Zugangschancen und der gesellschaftlichen Bewertung von Weiterbildung verlangen jedoch nach grundsätzlicheren Lösungsansätzen, die den Primat des Marketings in der Weiterbildungsbranche nicht unangetastet lassen. Der Markterfolg von Angeboten und, damit verbunden, die Klassierung von Bildungssegmenten und Abschlüssen nach fiktiven „Ertragswerten“ haben sich als Kriterien der gesellschaftlichen Wertschätzung hartnäckig festgesetzt. Solche Bewertungen lassen jedoch Kernelemente der Bildungswertschöpfung außer Acht. Denn der Markterfolg von Weiterbildungsprogrammen sagt herzlich wenig darüber aus, welchen Beitrag sie für das individuelle und gesellschaftliche Lernen leisten. Dieser Beitrag erschließt sich erst, wenn gezeigt wird, *wie* Bildungswerte geschaffen werden: in welchen Praxisfeldern und Prozessen sie entstehen, in welchen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bezugssystemen sie Anerkennung finden, in welchen Kontexten und von welchen Akteuren sie verwertet werden. Ein Ansatz, Bildungswertschöpfung in dieser systemischen Betrachtung zu fassen und auch zu messen, ist an anderer Stelle entwickelt worden (Schöni, 2022a; ausführlich 2017). Der Marktwert von Angeboten wird dabei nicht ignoriert, sondern in Bezug gesetzt zu substanzielleren Wertbeiträgen, was auch den Marketingprimat relativiert.

Literatur

- Baumann, H. & Fluder, R. (2022, 15. November). Immer mehr Reichtum für wenige. Corona, Krieg und Inflation verstärken Ungleichheit. *Denknetz*. <https://www.denknetz.ch/immer-mehr-reichtum-fuer-wenige/>.

- Bellmann, L., Gleiser, P., Kagerl, C., Koch, T., König, C., Kruppe, T., Lang, J., Leber, U., Pohlan, L., Roth, D., Schierholz, M., Stegmaier, J. & Aminian, A. (2020). Weiterbildung in der Covid-19-Pandemie stellt viele Betriebe vor Schwierigkeiten. In *IAB-Forum*. <https://www.iab-forum.de/weiterbildung-in-der-covid-19-pandemie-stellt-viele-betriebe-vor-schwierigkeiten/>.
- Bernecker, M. (2018). Bildungsmarketing. In M. Gessler & A. Sebe-Opfermann (Hrsg.), *Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch* (2. Auflage), (S. 475–514). Hamburg: tredition.
- Bernecker, M. (2020). Marktsegmentierung durch Online-Profilung. In T. Kollmann (Hrsg.), *Handbuch Digitale Wirtschaft* (S. 317–336). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF (2022). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf1/31690_AES-Trendbericht_2020.pdf.
- Bundesamt für Statistik BFS (2021, Juni). *Teilnahme an Weiterbildung in der Schweiz während der Covid-19-Pandemie*. Neuchâtel.
- Bundesamt für Statistik BFS (2022a). *Weiterbildungsteilnahme*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/bildungsindikatoren/bildungsstufen/weiterbildung/weiterbildungsteilnahme.html> 2010-2021.
- Bundesamt für Statistik BFS (2022b). *Lebenslanges Lernen in der Schweiz. Ergebnisse des Mikrozensus Aus- und Weiterbildung 2021*. <https://www.bfs.admin.ch/asset/de/23284603>.
- Denninger, A. & Käßlinger, B. (2021). COVID-19 und Weiterbildung – Überblick zu Forschungsbefunden und Desideraten. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, (44), 161–176. <https://doi.org/10.1007/s40955-021-00190-7>.
- eduQua (2021). *Qualitätsnorm eduQua:2021*. Zürich: SVEB. <http://www.eduqua.ch>.
- Flake, R., Janssen, S., Leschnig, L., Malin, L. & Seyda, S. (2021). Berufliche Weiterbildung in Zeiten von Corona. Kein dramatischer Einbruch, aber deutliche gruppenspezifische Unterschiede. *IW-Report Nr. 43*. Institut der deutschen Wirtschaft.
- Gollob, S., Fleischli, M. & Sgier, I. (2021). *Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Weiterbildung. Ergebnisse der jährlichen Umfrage bei Weiterbildungsanbietern* (Weiterbildungsstudie 2020/21). Schweizerischer Verband für Weiterbildung. https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Themen/Forschung/SVEB_Weiterbildungsstudie_2020_21_Corona.pdf.
- Gollob, S. (2022). *Focus Weiterbildung 2022. Veränderungen auf Organisationsebene*. Schweizerischer Verband für Weiterbildung. https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Themen/Forschung/221124_FOCUS_2022_D.pdf.
- Haberzeth, E. & Dernbach-Stolz, S. (2022). Programmplanung in der Weiterbildung unter dem Einfluss der Corona-Pandemie: Befunde einer empirischen Studie. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, (43), 347–368. <https://doi.org/10.1007/s40955-022-00217-7>.
- Jost, R. & Leber, U. (2021). Die betriebliche Weiterbildung ist in der Corona-Krise massiv eingebrochen (geänderte Fassung vom 20.12.2021). In *IAB-Forum*. <https://www.iab-forum.de/die-betriebliche-weiterbildung-ist-in-der-corona-krise-massiv-eingebrochen>.

- Käpplinger, B. (2020). Krise der Erwachsenenbildung in einer Gesellschaft des langen Lebens? Sondierung kontraintuitiver, dystopischer Szenarien. In B. Schmidt-Hertha, E. Haberzeth & S. Hillmert (Hrsg.), *Lebenslang lernen können. Gesellschaftliche Transformationen als Herausforderung für Bildung und Weiterbildung* (S. 67–80). Bielefeld: wbv Publikation.
- Klemm, U. & Kufner, J. (2021). „Bildung für alle“. Überlegungen zu Anspruch und Grundverständnis eines pädagogischen Paradigmas. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (4), 8–20.
- Kohl, J. & Denzl, E. (2021). Corona-Pandemie und die Folgen für die Weiterbildung. In S. Widany, E. Reichart, J. Christ & N. Echarti (Hrsg.), *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2021* (S. 249–275). Bielefeld: wbv Publikation.
- Kuhlen, C. & Egetenmeyer, R. (2022). Categories of distinction in programme planning. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 13 (2), 159–169. <https://doi.org/10.25656/01:25175>.
- Mania, E. (2021). Sozialraumorientierte Bildungsarbeit für sogenannte „bildungsferne Gruppen“. *Hessische Blätter für Volksbildung* (4), S. 31–40.
- OECD (2021). Adult Learning and COVID-19: How much informal and non-formal learning are workers missing? *OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19)*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/56a96569-en>.
- Poopalapillai, S. & Sgier, I. (2022). *SVEB-Branchenmonitor 2022: Studien zur Weiterbildung*. Schweizerischer Verband für Weiterbildung, Zürich.
- Rau, T., Heene, J., Koitz, K., Schmidt, M., Schönfeld, P. & Wilske, A. (2011). *Qualitätsmanagement in der Aus- und Weiterbildung. Leitfaden zur Umsetzung der DIN ISO 29990*. Berlin: Beuth.
- Schenkel, R. (2019). Auswirkungen der Digitalisierung auf die Weiterbildung – Vergleich mit der Entwicklung in der Medienbranche. In E. Haberzeth & I. Sgier (Hrsg.), *Digitalisierung und Lernen. Gestaltungsperspektiven für das professionelle Handeln in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung* (S. 61–74). Bern: hep Verlag.
- Schöni, W. (2017). *Bildungswertschöpfung. Zur politischen Ökonomie der berufsorientierten Weiterbildung*. Bern: hep Verlag.
- Schöni, W. (2020). Weiterbildung als Geschäft. Wertschöpfung für Lernende und Gesellschaft? *Weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* (2), 53–56.
- Schöni, W. (2022a). Continuing education as value creation. Towards a new orientation beyond market logic. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 13 (3), 261–283. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.3694>.
- Schöni, W. (2022b). Weiterbildung in der Krise: Chancen einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung. *Education Permanente* (1), 52–62. <https://www.ep-web.ch/de/archiv/n1-2022>.
- Sturm, M. (2021). Digitalität als Ort der Ausgrenzung und sozialer Gerechtigkeit. *Hessische Blätter für Volksbildung* (2), 85–94. <http://doi.org/10.3278/HBV2102W010>.

Autor

Walter Schöni, Dr. phil., Soziologe mit den Schwerpunkten berufliche Weiterbildung, Personalentwicklung und Bildungsmanagement; Dozent, Berater und langjähriger Anbieter von Weiterbildungen.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication after qualitative peer review and editorial meeting on 23rd of February 2023.



Universitätsinternes Marketing in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Zielgruppenbezug und Kommunikationspolitik

ASJA LENGLER, WOLFGANG SEITTER

Zusammenfassung

Das Tätigkeitsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung wird innerhalb von Universitäten häufig als eine Grenzstelle verstanden, für die die unterschiedlichen Gruppen des universitären Personals als *interne* Zielgruppen erst noch gewonnen werden müssen. Für die inneruniversitäre Akzeptanzgewinnung sind daher insbesondere die Erwartungen und Vorbehalte des Universitätspersonals gegenüber der wissenschaftlichen Weiterbildung in den Blick zu nehmen und mittels einer verstetigten Kommunikationsarbeit die mehrwertbezogenen Vorteile der wissenschaftlichen Weiterbildung zu verdeutlichen. In dieser Hinsicht ist die Umsetzung eines zielgruppenspezifischen universitätsinternen Marketings für den Implementierungserfolg wissenschaftlicher Weiterbildung von entscheidender Bedeutung.

Stichwörter: Wissenschaftliche Weiterbildung; interne Zielgruppe; Akzeptanzsteigerung; universitätsinternes Marketing; Kommunikationspolitik

Abstract

Within universities, the field of continuing education in science is often seen as a borderline area for which the various groups of university staff must first be won over as *internal* target groups. In order to gain acceptance within the university, the expectations and reservations of university staff with regard to continuing education must therefore be taken into account and the value-added advantages of continuing education must be made clear by means of continuous communication work. In this respect, the implementation of target group-specific internal university marketing is of decisive importance for the implementation success of continuing education in science.

Keywords: Continuing academic education; internal target group; increasing acceptance; internal university marketing; communication policy

1 Einleitung

Wissenschaftliche Weiterbildung ist – trotz beachtlicher Ausbaufortschritte in den letzten zehn Jahren – in der Regel charakterisiert durch eine prekäre Institutionalisierung, die immer wieder an ihrer universitätsinternen Legitimierung arbeiten muss (vgl. Kondratjuk 2020).¹ Dieser prekäre Status der abschlussorientierten und vollkostendeckend kalkulierten wissenschaftlichen Weiterbildung² ist vor allem zwei Faktoren geschuldet: Zum einen müssen Universitäten für die Umsetzung von wissenschaftlicher Weiterbildung vor allem ihre internen Zielgruppen (Hochschulleitung, wissenschaftliches Personal, Verwaltung) für die neue Aufgabenstellung erst gewinnen (vgl. Seitter/Schemmann/Vossbein 2015). Zum anderen wird wissenschaftliche Weiterbildung häufig als eine Grenzstelle verstanden mit einer ökonomischen, sozialen und kulturellen Andersartigkeit als der Rest der Universität (vgl. Kloke/Krüken 2010). Daher verfolgt der Aufsatz die These, dass für den Erfolg der wissenschaftlichen Weiterbildung ein gezieltes Marketing für universitätsinterne Zielgruppen auf unterschiedlichen Ebenen unabdingbar ist, wofür sich insbesondere Maßnahmen der Kommunikationspolitik anbieten.

Im Folgenden wird zunächst die Notwendigkeit der Ansprache interner universitärer Zielgruppen erläutert (2), um danach die Grenzstellenfunktion wissenschaftlicher Weiterbildung und die damit verbundene prekäre Institutionalisierung zu verdeutlichen (3). Im Hauptteil werden dann Erwartungen, Ansprüche und Vorbehalte der unterschiedlichen internen Zielgruppen sowie die darauf bezogenen (Kommunikations-)Formen eines universitätsinternen Marketings genauer beschrieben (4). Eine systemtheoretische Deutung rundet als Fazit den Aufsatz ab (5). Methodisch kombiniert der Beitrag eine strukturell-analytische Perspektive mit Befunden aus eigenen empirischen Studien.³

1 Der folgende Aufsatz konzentriert sich auf Universitäten, da Hochschulen für angewandte Wissenschaften aufgrund ihrer anders gelagerten Ausrichtung mit diesem Problem nicht in gleicher Weise konfrontiert sind.

2 Dies betrifft vor allem berufsbegleitende Bachelor-, Master- und Zertifikatsangebote. Andere Formate – wie etwa das Seniorenstudium oder öffentlichkeitsbezogene Veranstaltungen wie das Studium Generale – sind von dieser Prekarität nicht so sehr betroffen, weil sie in der Regel weitgehend über den Landeshaushalt der Universitäten finanziert werden.

3 Der forschungs- und praxisbezogene Erfahrungshintergrund der Autorin und des Autors stellt das sechsjährige Verbundprojekt „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“ dar, das in der ersten Runde des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ vom BMBF gefördert wurde (2011–2017). In diesem Verbundprojekt, in dem eine Vielzahl an empirischen Studien zu Aufgabenfeldern der wissenschaftlichen Weiterbildung entstanden ist, waren die Autorin und der Autor auch implementierungspraktisch sowohl an der Justus-Liebig-Universität als auch an der Philipps-Universität Marburg mit unterschiedlichen Rollen involviert. Zudem sind in der AG Erwachsenenbildung der Philipps-Universität Marburg zwei DFG-Projekte umgesetzt worden, die sich mit Implementierungs- und Steuerungsfragen der wissenschaftlichen Weiterbildung befassen und ebenfalls in den vorliegenden Aufsatz einfließen. Zum WM³-Projekt und den beiden DFG-Projekten vgl. Seitter/Schemmann/Vossebein 2015; Seitter/Friese/Robinson, 2018a, 2018b sowie Möller/Feld/Lockstedt 2022.

2 Ansprachenotwendigkeit interner Zielgruppen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung

Wissenschaftliche Weiterbildung hat zum Ziel, lebenslanges, wissenschaftsbasiertes Lernen mittels berufsfeldbezogener Kurs-, Zertifikats- oder Studienangebote zu ermöglichen und zu einer Vertiefung, Ergänzung und Systematisierung bereits erlangten Wissens und berufspraktischer Erfahrungen beizutragen. Die gesetzliche Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung als hochschulisches Aufgabenfeld findet sich im Hochschulrahmengesetz (HRG) sowie in den entsprechenden Hochschulgesetzen der Länder, wodurch die Rahmenbedingungen für die Planung, Umsetzung und Finanzierung regional recht unterschiedlich bestimmt sein können. Die Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung richten sich i. d. R. an Personen die bereits in das Berufsleben eingetreten sind und erste berufliche Erfahrungen gesammelt haben.⁴

Aus der Perspektive von Bildungseinrichtungen werden Zielgruppen und ihre Bedarfe in der Regel als externe Größen verstanden, die dann durch entsprechende Angebote der Bildungseinrichtung möglichst passgenau bedient werden (sollen). Im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung sind neben den Bedarfen und Ansprüchen der „externen“ Zielgruppen (i. d. R. Berufserfahrene im oben beschriebenen Sinne) jedoch auch zwingend die Bedarfe und Ansprüche der sog. „internen“ Zielgruppen mitzubersichtigen. Als interne Zielgruppen werden das wissenschaftliche und administrative Personal inklusive der Universitätsleitungen verstanden. All diesen Personalgruppen ist gemeinsam, dass sie die wissenschaftliche Weiterbildung nicht zwangsläufig als selbstverständliche und unhinterfragte Aufgabe innerhalb der Kernfunktionen der Universität betrachten, sondern für die „neue“ bildungsbezogene Aufgabenstellung der wissenschaftlichen und abschlussbezogenen Weiterbildung (häufig) erst gewonnen werden müssen. Diese – für Bildungseinrichtungen eher kuriose – Notwendigkeit einer internen Akzeptanzgewinnung für die Entwicklung und Umsetzung von Bildungsangeboten ist Folge der nach wie vor randständigen Verortung der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen im Allgemeinen und an Universitäten im Besonderen (s. u.). Dies impliziert die Aufgabe, vielfältige Formen des universitätsinternen Marketings zu praktizieren, um so die wissenschaftliche Weiterbildung als (Kern-)Aufgabe von Hochschulen zu implementieren.⁵

4 Häufig wird die Definition der Kultusministerkonferenz (KMK) herangezogen, um wissenschaftliche Weiterbildung inhaltlich zu bestimmen: „Wissenschaftliche Weiterbildung ist die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht.“ (KMK 2001, S. 2)

5 Darüber hinaus wird das Matching zwischen den Bedarfen/Ansprüchen der externen *und* der internen Zielgruppen zu einer weiteren, überaus komplexen Herausforderung der verantwortlichen Akteure mit entsprechenden Konsequenzen der Bedarfsbestimmung bzw. der möglichen Korridore für die Angebotsgestaltung (vgl. Seitter/Schemmann/Vossebein 2015).

3 Grenzstellenfunktion wissenschaftlicher Weiterbildung

Die spezifische Positionierung der wissenschaftlichen Weiterbildung ergibt sich aus ihrer besonderen Lage zwischen Forschung (Wissenschaft), Lehre (Weiterbildung) und Anwendungsbezug (Wirtschaft). Sie ist in dieser Mehrfachausrichtung in unterschiedliche (System-)Logiken eingebettet, die ihr eine hohe Reflexivität und institutionelle Dezentrierung abverlangen. Wissenschaftliche Weiterbildung wird in dieser spezifischen Positionierung häufig als Außenstelle bzw. Grenzstelle thematisiert (vgl. exemplarisch Kloke/Krüken 2010) – samt den damit verbundenen dilemmatischen Herausforderungen in der konkreten Umsetzung (vgl. Wilkesmann 2010). Aus dieser hybriden intermediären Positionalität und Grenzstellenfunktion resultiert gleichzeitig der prekäre, legitimationsbedürftige Organisationsstatus wissenschaftlicher Weiterbildung. Ihr Oszillieren zwischen verschiedenen Systemreferenzen verhindert eine eindeutige organisationale Verortung und Festigkeit und setzt sie einer „riskanten Flexibilität“ (Faulstich 2011, S. 194) aus.⁶ Hinzu kommt, dass die wissenschaftliche Weiterbildung mit ihren konstitutiven Elementen wie marktbezogene Nachfrageorientierung, fiskalische Vollkostenrechnung und kundenorientierter Servicebezug mit der disziplinären, staatlich finanzierten Angebotslogik grundständiger Studiengänge bricht und sich damit dem Risiko aussetzt, als Fremdkörper innerhalb der Universität misstrauisch beäugt zu werden (vgl. Seitter 2014). Nicht zuletzt ist auch die häufig anzutreffende fluide Projektstruktur ein Hindernis für die organisatorische Verstetigung und Sichtbarkeit der wissenschaftlichen Weiterbildung. In dieser Hinsicht ist gerade die Erstetablierungsphase besonders herausfordernd, da hier Fragen der Legitimität, der Finanzierbarkeit, der organisationskulturellen Passung und der organisationsstrategischen Verstetigung in hohem Maße virulent werden und kommunikativ bearbeitet werden müssen.⁷

4 Universitätsinternes Marketing

Aus den bisherigen Überlegungen lässt sich schlussfolgern, dass für den Implementierungserfolg von wissenschaftlicher Weiterbildung die Umsetzung eines universitätsinternen Marketings von entscheidender Bedeutung ist. Betrachtet man in dieser Perspektive die Ansprüche, Erwartungen und auch Vorbehalte der internen Zielgrup-

6 Dieser prekäre Organisationsstatus von Weiterbildung ist strukturell auch in anderen Bereichen der sog. "impliziten" Weiterbildung – bei Betrieben, Krankenkassen, Kultureinrichtungen etc. – zu finden, nämlich überall dort, wo Weiterbildung als Nebenaufgabe oder beigeordnete Bildung verstanden wird. Interessanterweise hat die damit verbundene Legitimierungsherausforderung und Notwendigkeit der Motivierung relevanter interner Zielgruppen in der erwachsenenpädagogischen Literatur bislang kaum systematische Beachtung gefunden.

7 Vgl. in dieser Hinsicht die unterschiedlichen Typen bzw. Phasen der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung an Universitäten, wie sie Möller, Feld und Lockstedt (2022) entwickelt haben.

pen noch einmal genauer, wird die Breite des marketingbezogenen Aufgabenspektrums insgesamt deutlicher und präziser.⁸

4.1 Agierende und Zielgruppen

Universitätsintern lassen sich die (potenziellen) Agierenden im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung grob in die (Zentral-)Verwaltung sowie das wissenschaftliche Personal, welches in der Regel an den Fachbereichen tätig ist, unterteilen. Auf der Verwaltungsebene kann zudem zwischen der Hochschulleitung, Verantwortlichen in Stabsstellen oder spezialisierten Zentren und den Verwaltungsangestellten innerhalb unterschiedlicher Funktionsabteilungen (Entwicklungsplanung, Studium und Lehre, Haushalt, Recht etc.) unterschieden werden. Auf Ebene der Fachbereiche differenzieren sich die Agierenden nach Professoren/Professorinnen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden, welche im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung häufig Rollen als Entwickler*in, (akademische) Leitung, Angebotskoordination sowie Lehrende übernehmen (sollen). Konzeptionell lassen sich die universitätsinternen Agierenden noch einmal hinsichtlich ihres „Entwicklungsstands, Artikulationsgrads und ihrer Beteiligungsbereitschaft“ (Kahl/Lengler/Präßler 2015, S. 363) untergliedern. Krähling, Siegmund und Seitter (2020) machen zudem den Vorschlag einer *einfachen Schematisierung* der Gruppen von Agierenden nach „übergeordneter Steuerung (Makroebene), Entwicklung und Durchführung (Meso- und Mikroebene) sowie verwaltungsseitigem Support (Meso- und Mikroebene)“ (ebd., S. 11). Schließlich können die Agierenden sowohl explizit für das Tätigkeitsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung zuständig sein sowie „in anderen funktionalen Zusammenhängen“ (Kondratjuk 2020, S. 555) zur wissenschaftlichen Weiterbildung agieren. Ebendiese Agierenden lassen sich folglich als universitätsinterne Zielgruppe der wissenschaftlichen Weiterbildung beschreiben, die es zu gewinnen gilt.

Basierend auf den empirischen Ergebnissen aus eigener Forschung⁹ ist es für die Ausgestaltung sowie Akzeptanz und Wertschätzung des universitären Weiterbildungsbereichs von entscheidender Bedeutung, welche Stellung und Sicht die Leitungsebene auf dieses Tätigkeitsfeld hat. Hier geht es vorrangig um Fragen der Positionierung und Profilbildung, was bedeutet, „dass Grundsatzentscheidungen darüber getroffen werden [müssen, AL/WS], wie das Leitbild, die Zielbildung beziehungsweise die strategische Linie der eigenen Hochschule in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildung gestaltet werden soll“ (Kahl/Lengler/Präßler 2015, S. 318). Die diesbezüglichen Einschätzungen mit Blick auf die wissenschaftliche Weiterbildung schwanken zwischen Profilelement mit Außenwirkung, tolerierbarem Randphänomen oder vernachlässig-

8 Die Auswirkungen der unterschiedlichen organisationalen Konfigurationen wissenschaftlicher Weiterbildung (zentral – dezentral, intern – extern sowie entsprechende Kombinationen) auf das universitätsinterne Marketing werden aus Platzgründen nicht berücksichtigt, sondern müssten weiteren vertiefenden Studien vorbehalten bleiben.

9 In der ersten Förderphase des Verbundprojekts „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“ wurde mittels einer empirischen Erhebung die Akzeptanz und die Engagementbereitschaft des hochschulinternen Personals in den Blick genommen. Im Zuge dieser Akzeptanzanalyse wurden insgesamt 51 Experteninterviews und acht Gruppendiskussionen mit Hochschulangehörigen geführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. In den Ergebnissen spiegeln sich sowohl förderliche als auch hinderliche Faktoren wider bzgl. der Bereitschaft, sich im Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung zu engagieren, welche sich insbesondere im (Spannungs-)Verhältnis zwischen Motivation und Organisation bewegen. Zur ausführlichen Ergebnisdarstellung vgl. Kahl/Lengler/Präßler 2015.

barer Zusatzaufgabe mit risikobehafteter Mehrbelastung samt den damit verbundenen Erwartungen oder Vorbehalten. Für die Wissenschaftler*innen sind vor allem Fragen der Ressourcenkonkurrenz von Bedeutung – wie etwa die Anrechnung von Lehrdeputat, die Zeitbelastung mit Blick auf die anderen Kernaufgaben, die Übernahme finanzieller Risiken bei knappen Budgets sowie die Unsicherheit über Renommeezugewinn oder -verlust bei entsprechendem Engagement. Zudem herrscht bei einem Großteil des wissenschaftlichen Personals eine generelle Unwissenheit über das Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung ebenso wie über die Aufgabe der Universität als Organisation und auch der Universitätsangehörigen mit einem entsprechenden Bedarf an Aufklärung und Information.

Gleiches gilt für das Verwaltungspersonal, das zudem zeitliche Mehrbelastungen sowie unklare und wenig regelhafte Prozessabläufe befürchtet (vgl. ebd.). Von beiden Personengruppen wird schließlich auch die Anerkennung für ein Engagement in diesem Tätigkeitsfeld insbesondere durch die Universitätsleitung eingeklagt (vgl. ebd. & Timm/Franz 2021). Komprimiert man die Ergebnisse in tabellarischer Form, so zeigt sich folgendes Bild:

Tabelle 1: Erwartungen und Vorbehalte der inneruniversitären Zielgruppen (Quelle: Eigene Darstellung)

Universitätsleitung	Wissenschaftliches Personal	Verwaltungspersonal
ungeklärte Erfolgsaussichten	ungeklärte Rahmenbedingungen	unklare Prozessabläufe
Finanzrisiken	Ressourcenkonkurrenz	Mehrbelastung
organisationskultureller Fremdkörper	Commitment der Universitätsleitung	Zuständigkeiten
Mögliches Profilelement	Anerkennung; symbolisch und finanziell	Anerkennung für Engagement
Einbezug in Regelstrukturen	Informations- und Aufklärungsbedarf	Informations- und Aufklärungsbedarf

Universitätsinternes Marketing hat diese Erwartungen und Vorbehalte der unterschiedlichen internen Zielgruppen in den Blick zu nehmen. Anschlussfähig sind dabei insbesondere Konzepte des „Social Marketing“, bei denen es in erster Linie um die Vermarktung von Vorstellungen und Ideen geht. Hierbei wird das Ziel verfolgt, die Akzeptanz zu beeinflussen sowie insgesamt einen Bewusstseins- und folglich auch einen Verhaltenswandel herbeizuführen (vgl. Möller 2011). In diesem Sinne verstehen wir unter universitätsinternem Marketing die Analyse, Planung, Umsetzung und Kontrolle der intraorganisationalen Aktivitäten zur Sichtbarmachung und Akzeptanzsteigerung wissenschaftlicher Weiterbildung.

4.2 Kommunikationspolitik

Im sogenannten Marketing-Mix werden klassisch vier Marketinginstrumente unterschieden bzw. miteinander kombiniert: Produkt- bzw. Leistungs politik, Distributionspolitik, Preispolitik und Kommunikationspolitik (vgl. ebd.). Je nach Kontext respektive

Marketingziel weisen die Instrumente eine unterschiedliche Bedeutung auf. Für das universitätsinterne Marketing liegt der Fokus vor allem auf dem Instrument der Kommunikationspolitik, wenngleich auch die anderen Instrumente – vor allem als Referenzpunkte binnenorganisationaler Kommunikation – von Bedeutung sind.

Kommunikation als Medium des hochschulinternen Marketings nutzt insbesondere Informationsbeschaffung und -verbreitung. Besonders „in einer Prozessperspektive auf Implementationsstrukturen und Verstetigung zeigt sich der Bedarf strategischer Kommunikationsinitiativen“ (Timm/Franz 2021, S. 24). So sind im Kontext der Institutionalisierung von Gesprächsroutinen neben allgemeinen Informationsveranstaltungen auch konkretere (akzeptanzfördernde) Beratungsangebote sowie spezielle (operativ-administrative) Prozessberatungen (etwa über rechtliche Fragen, Finanzierungsaspekte, Gremienwege, didaktische Besonderheiten etc.) angebracht (vgl. Kahl/Lengler/Präßler 2015).

Um innerhochschulische Zielgruppen entsprechend zu informieren und Akzeptanzförderung zu betreiben, ist die Erstellung von Informationsmaterialien und Dokumenten (Regelungen, Konzepte, Handreichungen etc.) von besonderer Relevanz. Durch eine entsprechende (Prozess)Dokumentation wird ein Überblick über das Feld sowie über die Aufgaben und Spezifika der wissenschaftlichen Weiterbildung ebenso wie über Chancen und Herausforderungen ihrer Umsetzung erlangt, wodurch sich Transparenz und Zugänglichkeit herstellen lassen. Die empirischen Befunde aus dem WM³-Projekt zeigen, dass eine solche Dokumentation dazu beitragen kann, „die Zusammenarbeit zwischen der Verwaltung, den Fachbereichen und verschiedenen hochschulischen Funktionsstellen zu strukturieren und ein gewisses Maß an Routinen zu entwickeln“ (Davie/Lengler 2018, S. 342). Entscheidend ist jedoch, dass diese Dokumente zielgruppenspezifisch adressiert und – durchaus in redundanter Form – immer wieder kommunikativ aufgegriffen und in Performanz gehalten werden. Dabei ist insbesondere darauf zu achten, konstruktive Lösungen für Probleme aufzuzeigen und den Mehrwert wissenschaftlicher Weiterbildung für die Universität insgesamt und für die einzelnen Zielgruppen zu verdeutlichen. Auf Ebene der Universitätsleitung können solche mehrwertbezogenen Kommunikationsmaßnahmen bspw. die Hervorhebung des Wissenschafts-Praxis-Transfers oder das Potenzial einer zusätzlichen Einnahmequelle sein. Für die Zielgruppe des wissenschaftlichen Personals liegen solche Lösungsvorschläge u. a. in den Synergieeffekten zur Forschung und grundständigen Lehre sowie den Beschäftigungsmöglichkeiten für Mitarbeitende. Dem Verwaltungspersonal eröffnen sich durch den Bereich der Wissenschaftlichen Weiterbildung neue Tätigkeitsprofile und Karrierechancen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick solcher mehrwertbezogenen Lösungsvorschläge:

Tabelle 2: Mehrwertbezogene Kommunikationsarbeit universitätsinternen Marketings (Quelle: Eigene Darstellung)

Universitätsleitung	Wissenschaftliches Personal	Verwaltungspersonal
Profilelement des lebenslangen Lernens	Austausch mit berufstätigen Expertinnen und Experten	neue Tätigkeitsprofile
Öffnung der Hochschulen für neue Zielgruppen	Synergieeffekte zur grundständigen Lehre	Karrierechancen
Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis	Forschungsfragen aus der Praxis	
zusätzliche Einnahmequelle	Einfluss auf das Praxisfeld	
	Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern	
	Beschäftigungsmöglichkeit für Mitarbeitende	

Insgesamt ist zu konstatieren, dass ein transparenter, offen gestalteter und auf Lösungen bedachter Kommunikationsprozess für die innerorganisationale Anerkennung der wissenschaftlichen Weiterbildung von hohem Stellenwert ist (vgl. ebd.). Allerdings erfordern die zielgruppenspezifische Differenzierung und der Mehrebenenbezug der Aufgabenstellung oftmals eine wechselseitige Übersetzungsleistung im Rahmen der inneruniversitären Kommunikationsarbeit. Die je eigenlogisch und relativ autonom agierenden Funktionseinheiten und Personalgruppen müssen mit Blick auf Ziele der und Einstellungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung passungsfähig zueinander gemacht werden, was den Akteurinnen und Akteuren der wissenschaftlichen Weiterbildung eine erhebliche innersprachliche Mehrsprachigkeit abverlangt. Diese Kommunikationsarbeit kann der universitären Akzeptanz nur zuarbeiten und sie wahrscheinlicher machen – das Commitment zur wissenschaftlichen Weiterbildung und die damit verbundenen Entscheidungen müssen jedoch von den jeweiligen Zielgruppen selbst erbracht werden.¹⁰

5 Systemtheoretische Deutung und vorläufiges Fazit

Deutet man die bisherigen Ausführungen in einer systemtheoretischen Perspektive¹¹, heißt universitätsinternes Marketing, die Angelegenheiten der wissenschaftlichen Wei-

¹⁰ An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass das interne Marketing die strukturellen Hürden, denen die wissenschaftliche Weiterbildung – vor allem im Vergleich zur grundständigen Lehre – ausgesetzt ist, nicht außer Kraft setzen kann. Diese Hürden betreffen neben der marktwirtschaftlich ausgerichteten Vollkostenkalkulation vor allem die häufig mit der Nachfrage- und Serviceorientierung der wissenschaftlichen Weiterbildung wenig kompatiblen Verwaltungsabläufe innerhalb der Universität, die kaum auf Flexibilität oder Schnelligkeit ausgerichtet sind. Hinzu kommen personal- und dienstrechtliche Hürden, die z. B. den Einsatz von Lehrdeputat in der wissenschaftlichen Weiterbildung begrenzen.

¹¹ Zur generellen Fruchtbarkeit einer systemtheoretischen Modellierung wissenschaftlicher Weiterbildung vgl. Lockstedt/Möller/Feld 2022. Für den vorliegenden Beitrag ist der Bezug zur Systemtheorie vor allem mit Blick auf das Verständnis von Marketing als Kommunikationspolitik bzw. zielgruppenspezifischer, entscheidungsorientierter Kommunikation erhellend.

terbildung in die Organisationskommunikation einzuspeisen, dort zu halten und die organisationsbezogene Kommunikation mit Blick auf die Herbeiführung von Entscheidungen und Entscheidungsprämissen zu fokussieren. Die Verankerung von wissenschaftlicher Weiterbildung im Leitbild der Universität, die Verstetigung entsprechender Personalstellen oder die Schaffung indikatorenbasierter Anreizsysteme sind Entscheidungsprämissen, die enorme Auswirkungen auf die Akzeptanz von wissenschaftlicher Weiterbildung in der Universität haben – wie auch umgekehrt erfolgreich umgesetzte Angebote in den Fachbereichen die Herbeiführung derartiger Entscheidungsprämissen enorm erleichtern. Die kommunikative Vorbereitung derartiger Entscheidungen sowie die Kommunikation *über* getroffene Entscheidungen erfordert von den Verantwortlichen für die wissenschaftliche Weiterbildung eine *kommunikative Omnipräsenz* bzw. die Verknüpfung und wechselseitige Bezugnahme der verschiedenen, parallel ablaufenden, zielgruppenspezifischen Kommunikationsstränge. Universitätsinternes Marketing bedeutet insofern die Umsetzung einer intelligenten, differenzierten, vernetzten, zielstrebigem und entscheidungsorientierten Kommunikationspolitik.

Literatur

- Davie, K. & Lengler, A. (2018). Kommunikations- und Informationsprozesse im Rahmen von Kooperationsaktivitäten. Empirische Befunde zu Gestaltung und Optimierung. In W. Seitter, M. Friese & P. Robinson (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung*. Wiesbaden: Springer VS, 335–353.
- Faulstich, P. (2011). Zukünfte wissenschaftlicher Weiterbildung. In N. Tomaschek & E. Gornik (Hrsg.), *The Lifelong Learning University*. Münster u. a.: Waxmann, 187–195.
- Kahl, R., Lengler, A. & Präßler, S. (2015). Akzeptanzanalyse. Forschungsbericht zur Akzeptanz innerhochschulischer Zielgruppen. Verwaltungspersonal, wissenschaftliches Personal. In W. Seitter, M. Schemmann & U. Vossebein (Hrsg.), *Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Empirische Studien zu Bedarf, Potential und Akzeptanz*. Wiesbaden: Springer VS, 291–408.
- Kloke, K. & Krüken, G. (2010). Grenzstellenmanager zwischen Wissenschaft und Wirtschaft? Eine Studie zu Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Einrichtungen des Technologietransfers und der wissenschaftlichen Weiterbildung. In *Beiträge zur Hochschulforschung*, 3 (3), 32–52.
- Kondratjuk, M. (2020). Akteure der Hochschulweiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS, 553–567.
- Krähling, S., Siegmund, R. & Seitter, W. (2020). Professionalisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung als hochschulische Mehrebenenherausforderung. In *Hochschule und Weiterbildung* 202 (2), 11–18.
- Kultusministerkonferenz (2001). *Sachstands- und Problembereicht zur „Wahrnehmung Wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.09.2001. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_09_21-Problembereicht-wiss-Weiterbildung-HS.pdf.

- Lockstedt, M., Möller, C. & Feld, T. C. (2022). Zum Analysepotential einer systemtheoretischen Betrachtung empirischen Materials am Beispiel der Entwicklung und Steuerung wissenschaftlicher Weiterbildung an Universitäten. In M. Alke & T. C. Feld (Hrsg.), *Steuerung von Bildungseinrichtungen. Theoretische Analysen erziehungswissenschaftlicher Organisationsforschung*. Wiesbaden: Springer VS, 19–46.
- Möller, S. (2011). *Marketing in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Möller, Ch., Feld, T. C. & Lockstedt, M. (2022). Implementation wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Universitäten – Eine systemtheoretische Analyse steuerungsbezogener Orientierungsmuster. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. <http://doi.org/10.1007/s11618-022-01086-z>.
- Seitter, W. (2014). Nachfrageorientierung als neuer Steuerungsmodus. Wissenschaftliche Weiterbildung als organisationale Herausforderung universitärer Studienangebotsentwicklung. In S. M. Weber, M. Göhlich, A. Schröer & J. Schwarz (Hrsg.), *Organisation und das Neue*. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 141–150.
- Seitter, W., Friese, M. & Robinson, P. (Hrsg.) (2018a). *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Entwicklung und Implementierung*. WM³ Weiterbildung Mittelhessen. Wiesbaden: Springer VS.
- Seitter, W., Friese, M. & Robinson, P. (Hrsg.) (2018b). *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung*. WM³ Weiterbildung Mittelhessen. Wiesbaden: Springer VS.
- Seitter, W., Schemmann, M. & Vossebein, U. (2015). Bedarf – Potential – Akzeptanz. Integrierende Zusammenschau. In Dies. (Hrsg.), *Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Empirische Studien zu Bedarf, Potential und Akzeptanz*. Wiesbaden: Springer VS, 23–59.
- Timm, S. & Franz, J. (2021). „Alles unter einem Dach“: Empirische Einblicke in Chancen und Herausforderungen für die strukturelle interne Vernetzung von universitären Weiterbildungsakteur*innen. In *Hochschule und Weiterbildung* (1), 19–27.
- Wilkesmann, U. (2010). Die vier Dilemmata der wissenschaftlichen Weiterbildung. In *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 3 (1), 28–42.

Autorin und Autor

Asja Lengler, Projektkoordinatorin am Zentrum für Lehrkräftebildung an der Philipps-Universität Marburg.

Wolfgang Seitter, Prof. Dr., Professor für Erwachsenenbildung an der Philipps-Universität Marburg.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication after qualitative peer review and editorial meeting on 23rd of February 2023.



Instagram lebt von der Community: auch in der eigenen Einrichtung und im realen Leben

Ein Praxisbericht aus der Erwachsenenbildung

ANNETTE WERHAHN, MARTIN DUST

Zusammenfassung

Die Unternehmenskommunikation der AEWB betreibt im Bereich Social Media seit einigen Jahren erfolgreich einen Instagram-Account. Der Beitrag zeigt den Entscheidungsprozess in der AEWB sowie die Erfahrungen in und mit diesem Medium sowohl für die AEWB als auch für die Instagram-Community auf Landesebene in Niedersachsen auf. Denn auch kleine Accounts können erfolgreich Social Media betreiben, wenn man sich um seine Follower kümmert.

Stichwörter: Marketing; Social Media; Erwachsenenbildung; Kommunikation

Abstract

The AEWB's corporate communication has been successfully operating an Instagram account in the area of social media for several years. The article shows the decision-making process at the AEWB as well as the experiences in and with this medium both for the AEWB and for the Instagram community at the state level in Lower Saxony because even small accounts can successfully operate social media if you take care of your followers.

Keywords: Marketing; Social Media; Adult Education; Communication

Das Angebot der Social-Media-Plattformen ist aktuell breit aufgestellt und verändert sich rasant. Während bis vor einiger Zeit die Plattform Facebook über deutliche Alleinstellungsmerkmale verfügte, hat sich diese Landschaft gerade in den letzten Jahren stark gewandelt (z. B. TikTok oder LinkdIn). Vor diesem Hintergrund fällt es für eine Erwachsenenbildungseinrichtung nicht leicht den richtigen Kanal für sich und ihre Institution zu finden.

Die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung des Landes Niedersachsen (AEWB) ist seit 2006 der zentrale Dienstleister und Service-Anbieter für alle anerkannten, öffentlich geförderten Einrichtungen der Erwachsenenbildung und ihre Mitarbeitenden im Land. Die AEWB ist die erste Anlaufstelle für Förderung und Fortbildung, für Qualitätsmanagement und Beratung und nicht zuletzt für Vernetzung, Entwicklung und Innovation. In diesem Rahmen war es für die AEWB geboten, sich mit der Möglichkeit und der Wirksamkeit der Präsenz von Erwachsenenbildungseinrichtungen im Social-Media-Bereich auseinanderzusetzen.

Für die AEWB begann dieser Suchvorgang im Jahr 2017. Zu diesem Zeitpunkt wurde seitens des Bereichs Unternehmenskommunikation – flankiert durch das Interesse von Teilen der Mitarbeitenden – immer häufiger der Wunsch nach einer Social Media-Präsenz der AEWB formuliert. Daher erarbeitete zunächst eine Praktikantin eine Einschätzung im Rahmen einer Stärken-Schwächen-Analyse der damaligen Social-Media-Plattformen. Auf dieser Grundlage wurde entschieden auf Instagram aktiv zu werden. Zu dem Zeitpunkt war die Plattform noch eigenständig und die Rechtslage für die Aktivitäten öffentlicher Einrichtungen schien einfacher zu sein. Facebook wurde schon zu diesem Zeitpunkt im öffentlichen Bereich als problematisch angesehen, da nicht nur die Accounterstellung sehr kompliziert war und darüber hinaus als rechtlich kritisch betrachtet wurde. Bis heute hat die AEWB keinen Facebook-Account.

1 Interner Blick und Organisation

Die Aufgabe der Umsetzung wurde durch die Unternehmenskommunikation der AEWB übernommen. Zunächst wurde die technische Infrastruktur geschaffen, wie ein eigener E-Mailaccount für die Kommunikation mit und über Instagram. Auch die Beschaffung und der Betrieb eines eigenen Diensthandys waren vor sechs Jahren noch nicht selbstverständlich. Schließlich musste der Account erstellt werden.

Wesentlich war die Zielformulierung des neuen Social-Media-Auftritts der AEWB: Ziel des Kanals ist öffentlichkeitswirksam die Leistungsfähigkeit der AEWB aufzuzeigen und die Bekanntheit der Einrichtung zu steigern. Die Darstellung sollte sich von Anfang an von den herkömmlichen Werbewegen der AEWB unterscheiden. Eine kommerzielle Nutzung wurde dabei ausgeschlossen. Damit sollten nicht die Werbung und der Vertrieb von Fortbildungsangeboten oder anderer Serviceleistungen im Vordergrund stehen, sondern das Imagemarketing durch den Blick hinter die Kulissen der AEWB und deren Arbeit. Dieses Ziel ist bis heute aktuell und die AEWB nutzt keine Meta-Ads-Funktionen; dies ist auch durch den fehlenden Facebook-Account ausgeschlossen.

Da der Bereich der Unternehmenskommunikation in der AEWB nur von einer Mitarbeitenden besetzt ist und dort auch sehr viele andere Aufgaben liegen, wollte man darüber hinaus die Mitarbeitenden einbinden, sich an der Content-Erstellung zu beteiligen. Daher wurde vor dem offiziellen Start zunächst eine Prozessbeschreibung erarbeitet, in der die wesentlichen Schritte der Erstellung der Inhalte festgelegt wur-

den. Besonders der Ablauf, was von den Mitarbeitenden in welcher Form und Qualität zugeliefert werden kann und soll, wie ein Text für die Caption, eine Auswahl von Hashtags, ein Foto aussehen soll, sind dabei von besonderer Bedeutung.

Für die AEWB war es von Anfang an wichtig, überwiegend mit eigenen Fotos zu arbeiten und weitestgehend auf Stockfotos zu verzichten. Ein Programm wie das heutige Canva gab es zum Start noch nicht. Auch heute wird dieses Programm von der AEWB nicht genutzt, da man nach wie vor mit eigenen Bildern arbeitet, jedoch auch auf grafische und textliche Motive zurückgreift.

Zudem verzichtete man anfänglich darauf Personen zu zeigen, um keine Bildrechte zu verletzen und die Datenschutzkonformität einzuhalten. Darüber hinaus war das Thema der Kennzeichnung von Beiträgen mit „Werbung“ zum Zeitpunkt des Starts im August 2018 auch ein Grund sich auf eine restriktive Bildauswahl und den Verzicht auf Werbung zu verständigen. Die Kennzeichnung von Beiträgen hat sich im Laufe der aktiven Jahre auf Instagram geändert.

Zum Start des Accounts funktionierte ein stetiges Füllen des Feeds durch Fotobeiträge. Aber mit der Übernahme von Instagram durch Facebook (heute Meta) und die damit einhergehende Veränderung des Algorithmus sowie die Einführung von u. a. Stories und Reels hat sich auch die damals festgelegte Vorgehensweise gewandelt.

In der AEWB war es auch ein Prozess unter der Belegschaft ein Gefühl für Social-Media-Inhalte zu entwickeln, was jedoch in einem engen Zusammenhang mit der eigenen Mediennutzung steht. Ein Beispiel für diese typischen Inhalte ist der Bürohund der AEWB. Allgemein ist zu sehen, dass Hunde-, Katzen- und Kinderposts eine deutlich höhere Reichweite haben. Es hat einiges an Überzeugungsarbeit bedurft, bis die Instagram-Redaktion die Erlaubnis hatte, den Bürohund auf dem Account als #Instadog zu posten. Mittlerweile ist er der Instastar und es wird in der Community schon auf einen nächsten Post mit dem Bürohund gewartet. Ein solcher Post wird auch genutzt, um kurzfristig den Algorithmus des Accounts wieder zu erhöhen, wenn man eine gewisse Zeit inaktiv auf Instagram war (z. B. nach Betriebschließung oder Urlaub).

Im Allgemeinen hat die Redaktion in der Auswahl von Themen und Formaten für die Veröffentlichung freie Hand. Nur Posts mit möglicherweise sensiblen Inhalten werden mit der Geschäftsführung im Vorfeld abgestimmt. Diese Handhabung ist für die Praxis relevant, denn Social Media lebt von der Schnelligkeit – da passieren auch schon einmal Schreibfehler – und lange Abstimmungsschleifen können hinderlich sein.

Generell ist es wichtig für den erfolgreichen Betrieb eines Einrichtungaccounts, die Belegschaft bzw. das Kollegium mitzunehmen, zu erklären, was man macht und wie man es macht. Da die Instagramwelt schon immer eine eigene war, ist dies jedoch sehr schwer; schon allein die Sprache ist eine eigene ist und ständig wird etwas Neues eingeführt. In der AEWB wird das Thema daher wiederkehrend auf die Tagesordnung von Dienstbesprechungen oder Klausurtagungen gestellt, um das Kollegium mitzunehmen; allerdings fällt dies bei der Fülle der Themen und den Krisenlagen der letzten Jahre nicht immer leicht.

2 Interaktion auf Instagram

Für die Instagram-Redaktion ist neben der internen Kommunikation vor allem die Interaktion auf dem Account eminent wichtig: Inhalte müssen konsistent gepostet werden – hier ist ein Postingplan hilfreich. Die Interaktion mit anderen Accounts und den eigenen Followern muss erfolgen und man sollte immer up to date sein, sich also mit den neuesten Trends und Tools beschäftigen. War die Plattform 2018 noch eine fast reine Foto-Community, ist heute die Erstellung von Filmbeiträgen – die Reels und auch Stories – werden nach 24 Stunden gelöscht – unabdingbar. Hinzu kommen noch weitere Änderungen, wie das Anpinnen von Beiträgen, Festlegen von Favoriten und engen Freunden, die das Ausspielen von Beiträgen beeinflussen. Dieser Bereich ist aber ständig im Wandel. Instagram hat im Januar 2023 eine Änderung des Algorithmus angekündigt; damit bekommen die Feedbeiträge wieder eine höhere Bedeutung. In den nächsten Monaten wird sich zeigen, inwieweit dies Auswirkungen auf den Account hat. Die AEWB hatte anfangs das Ziel wöchentlich zwei Posts zu veröffentlichen, um die Follower nicht überzustrapazieren und den Algorithmus auf einem guten Niveau zu halten. Dies ist jedoch heute sehr viel zeitintensiver als noch 2018, das Ziel wird daher seltener erreicht. Es wird versucht einen konsequenten Mix an unterschiedlichen Beiträgen zu haben. Es ist wichtig, dass man einen konsistent bespielten Instagram Account hat. Dafür benötigt man die Ressourcen Mensch, Zeit und/oder Geld.

Dieser Umstand muss vor allem auch intern berücksichtigt werden. Wurde anfänglich lediglich ein Foto produziert, was bei entsprechender Qualität auch schon einiges an Zeit erforderte, müssen heute aufwendige Filmbeiträge erstellt werden, wobei die Suche und die Auswahl der Themen bis hin zu den richtigen Kamerapositionen und Lichtverhältnissen etc. deutlich mehr Zeit in Anspruch nehmen.

Um hier ressourcenorientierter zu arbeiten ist es wichtig, seine Follower genauer zu kennen und damit den Erfolg eines Postings sicherzustellen. Dies bedeutet ein Ausprobieren und die daraus resultierenden Learnings durch die von Instagram bereitgestellten Insights umzusetzen, damit die Redaktion die Ressourcen effizient einsetzen kann. Hier kommen auch andere Annahmen zum Pushen des Algorithmus hinzu. Ging man vor einiger Zeit noch davon aus, dass die Menge an Beiträgen und die Anzahl von Kommentaren wichtig ist, scheint momentan wieder die Anzahl der Likes im Vordergrund zu stehen.

Gerade wenn man mit einem Account startet, träumt man anfänglich von 100.000 Followern, einer Menge an Likes und viral gehenden Posts oder Reels. Aber so einfach ist es nicht! Organisches Wachstum kann lange dauern. Auch bei der Followeranzahl sollte genau geschaut werden. Nicht jeder Account ist ein „echter“ Follower. Von der AEWB werden daher konsequent „Fake-Accounts“ aus der Followerschaft gelöscht, um die Interaktionsrate hochzuhalten. Denn das Allerwichtigste ist die Community. Auch kleine Accounts können durch Community Building erfolgreich Social Media betreiben, wenn man sich um seine Follower kümmert.

3 Austausch im realen Leben

Aktuell zeigt sich für den Account der AEWB, dass Reels eine deutlich höhere Reichweite als eigentliche Follower haben. Stories werden deutlich weniger geschaut als ein normaler Feed-Beitrag. In den letzten Monaten hat sich herausgestellt, dass Beiträge in Co-Autorenschaft, bei welcher zwei Accounts den identischen Beitrag in ihrem Feed posten, deutlich häufiger ausgespielt und geliked werden. Hier ist ein Netzwerk unter den Instagram-Redaktionen sehr hilfreich.

Die AEWB hat bereits im Spätsommer 2019 den „Runden Tisch Instagram“ ins Leben gerufen, in welchem sich die Kolleginnen und Kollegen der Instagram-Redaktionen aus den niedersächsischen Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung kollegial austauschen, voneinander lernen und vernetzen. Die Zahl der auf Instagram aktiven Einrichtungen aus Niedersachsen wächst stetig und wenn man die Follower aller Accounts zusammenzählt, hätte man eine Reichweite von über 50.000. Diese Reichweite ist ordentlich und könnte strategisch genutzt werden. In Ansätzen hat man dies im Jahr 2022 im Zusammenhang mit dem Projekt „Digitalcampus Niedersachsen“ getan. Alle Beiträge der Einrichtungen sollten unter dem einheitlichen Hashtag #digitalcampusniedersachsen gepostet werden, um dem Projekt ein inhaltliches Gesicht zu geben.

Auf Social Media aktiv zu werden, bedeutet viel Zeit und Arbeit. Es funktioniert nicht einfach nebenbei. Für die AEWB war und ist es wichtig auf Social Media aktiv zu sein. Die Jahre auf Instagram haben sich gelohnt. Start war am 03. August 2018 mit einem „Boomerang“, der damals 20 Likes bekommen hat. Durch die Veränderungen auf Instagram ist eine Reichweite nicht mehr nachzuvollziehen. Diesen Beitrag hat die AEWB zum 4. Geburtstag im August 2022 als Reel recycelt und 78 Likes und eine Reichweite von mehr als 1.500 Konten erreicht. Dies zeigt, wie sich ein Account langsam, aber erfolgreich entwickeln kann.

Auf Instagram ist die AEWB unter @aewbnds zu finden.

Autorin und Autor

Annette Werhahn, M. A., seit 2009 Mitarbeiterin in der AEWB, seit 2015 Stabsstelle Unternehmenskommunikation.

Dr. Martin Dust, Dipl.-Theol., Dipl.-Päd., nach Leitungstätigkeiten in Volkshochschulen seit 2014 Geschäftsführer der AEWB.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following the editorial meeting on the 23rd of February 2023.



Marketing und Angebotskommunikation

STEFAN THESENVITZ

Zusammenfassung

Marketing ist ein Prinzip zur Führung von Unternehmen. Marketing (going to market) denkt und handelt konsequent von außen nach innen – vom Markt hinein in das Unternehmen. Die Angebotskommunikation ist systemisch verwoben mit den Instrumenten des Marketings. Die Kommunikation ist Teil des Produkts, sie ist Teil des Interaktionsprozesses zwischen dem Unternehmen, seinen Leistungen und der Öffentlichkeit. Die Angebotskommunikation schafft Beziehungen zwischen Menschen und Marken. Dafür müssen Unternehmen wissen, wie Menschen „ticken“ – um ihnen die richtigen Botschaften zu senden.

Stichwörter: Marketing; Internet; Social Media; Kommunikation

Abstract

Marketing is a principle for managing companies. Marketing (going to market) thinks and acts consistently from the outside in – from the market into the company. Offer communication is systemically interwoven with the instruments of marketing. Communication is part of the product, and it is part of the interaction process between the company, its services and the public. Offer communication creates relationships between people and brands. For this, companies need to know what makes people "tick" – in order to send them the right messages.

Keywords: Marketing; Internet; Social Media; Communication

1 Marketing ist eine Denkhaltung

Marketing ist die konsequente Ausrichtung des gesamten Unternehmens¹ an den Bedürfnissen des Marktes. Heutzutage ist es unumstritten, dass auf wettbewerbsintensi-

¹ Jede Organisation, die mit Produkten und Dienstleistungen an den Markt geht, ist ein Unternehmen. Das gilt für Profit-, Low-Profit- und Non-Profit-Organisationen.

ven Märkten die Bedürfnisse der Nachfragenden im Zentrum der Unternehmensführung stehen müssen. Marketing stellt somit eine unternehmerische Denkhaltung dar.

Jeder Markt besteht aus Angebot und Nachfrage. Die meisten Märkte sind heute Käufermärkte, das Angebot übersteigt die Nachfrage. Marketing ist die Konzentration der Nachfrage auf die eigene Leistung. Dafür positionieren Unternehmen ihre Angebote als Marken², sie segmentieren Märkte, sie erforschen ihre Zielgruppen und vor allem: Sie kommunizieren, sie senden Botschaften, um Menschen für ihre Produkte zu begeistern.

2 Was will ich, das andere von mir denken?

Marketing ist die gezielte Beeinflussung des Marktes durch die Instrumente Produktpolitik, Preispolitik, Vertriebspolitik, Dienstleistungspolitik und Kommunikationspolitik. Die Instrumente bedienen sich der Erkenntnisse der Mathematik, der Soziologie und der Psychologie. Die wichtigsten Fragen in der Dimension Psychologie sind der Bekanntheitsgrad und das Image.

3 Die Kommunikation ist Teil des Produktes

Die Angebotskommunikation ist systemisch verwoben mit den anderen Instrumenten des Marketings. Die Menschen tauschen sich aus, sie kommunizieren miteinander. Kommunikation ist eingebettet in die Produkt-, Preis-, Vertriebs- und Dienstleistungspolitik. Die Verpackung ist Teil des Produkts. Kommunikation ist Teil des Produkts, sie ist Teil des Interaktionsprozesses zwischen dem Unternehmen, seinen Leistungen und der Öffentlichkeit.

Vor der Jahrtausendwende – vor dem browsergestützten Internet – nutzten Unternehmen ihre Kommunikation vornehmlich als Einbahnstraße. Sie sendeten ihre Botschaften, die Menschen empfangen sie. Die Rückmeldung erfolgte zeitverzögert indirekt über den Absatz. Im Jahr 2023 ist das anders. Unternehmen senden Botschaften, Menschen empfangen sie, sie tauschen sich darüber aus, sie sind aktiver Teil der Markenkommunikation, in vielen Branchen werden sie zum Teil der Marke (Influencer*innen, Blogger*innen, Nutzergruppen, Produkttester*innen). Markenbildung findet heute vielfach in Echtzeit unter Einbezug der Verbraucher*innen statt.

4 Wie Menschen „ticken“

Die Angebotskommunikation sendet Botschaften an Zielgruppen. Dafür müssen sie die Menschen in den Zielgruppen kennen. Unternehmen müssen wissen, wie Men-

2 Kurz gesagt: Marken sind Vertrauenskonzentrate. Marken stiften einen Mehrwert über den Gebrauchsnutzen hinaus.

schen „ticken“. Welche Werte haben sie? Welche Sprache sprechen sie? Welche Medien nutzen sie? Welches Kauf- und Konsumverhalten haben sie? Diese Antworten waren bis Ende der 1970er-Jahre relativ einfach zu erheben, man definierte Zielgruppen anhand ihrer soziodemografischen Merkmale. Die Lebenswelten der Menschen waren bei Weitem nicht so ausdifferenziert wie in der Gegenwart.

Mit dem Herausbilden immer ausdifferenzierterer Lebenswelten und der Hyper-Individualisierung³ brauchen Unternehmen einen neuen Ansatz. Sie brauchen Antworten anhand der psychografischen Merkmale der Menschen: Bedürfnisse, Wünsche, Ziele, Erwartungen, Wertvorstellungen und die Lebensstile der Menschen. Das Referenzmodell hierzu liefert seit 1981 das Sinus-Institut mit seinen Sinus-Milieus.⁴

5 Das Internet kennt dich besser als dein Partner

Eine weitere mächtige Datenquelle speist sich aus dem Nutzerverhalten der Menschen im Internet und ihren freiwilligen Angaben in Social-Media-Kanälen. Jeder Klick im Netz hinterlässt einen Abdruck, jeder Online-Kauf bereichert das Profil. Google sammelt diese Daten und stellt sie Werbetreibenden zur Verfügung. In Facebook und Instagram erstellen Menschen ihre Profile mit ihrer Lebenssituation, ihren Vorlieben und Neigungen. Facebook und Instagram sammeln diese Daten, sie verknüpfen diese Daten mit dem Nutzerverhalten der User. Auch abseits des Internets liefern Zahlungsvorgänge mittels Kredit- und EC-Karte wertvolle Erkenntnisse ebenso wie auslesbare Daten des Mobil-Telefons, von der Nutzung von Apps über das dort eingerichtete Adressbuch bis hin zur Routenführung und damit verbundene Aufenthaltsorte.

6 Werte verleihen Persönlichkeit

Konsum dient auch der Selbsterklärung und Selbstvergewisserung. Konsum stiftet einen Nutzen, der weit über das Materielle hinausgeht. Die Angebotskommunikation vermittelt Werte. Diese Werte vermittelt sie über die Sprache. Sprache lebt vom gemeinsamen Verständnis. Sprache ist ein Distinktionsmerkmal. Sprache dient der Abgrenzung und der Zugehörigkeit gleichermaßen. Für Unternehmen bedeutet das, Erfolg mit milieuspezifischer Kommunikation hat nur, wer über ein dezidiertes Werteset verfügt, das mit den Wertesets der Milieus große Schnittmengen bildet.

Das Werteset des Unternehmens kulminiert in seinem Image und im Image seiner Produkte. Dieses Image muss eine möglichst große Schnittmenge mit den Menschen bilden, die das Unternehmen mit seiner Angebotskommunikation erreichen will. Entscheidend hierbei ist die Selbstwahrnehmung der Menschen und das Bild, das

3 Lesen Sie hierzu gern den Megatrend Individualisierung des Zukunftsinstituts: <https://www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrend-individualisierung/>.

4 Surfen Sie gern auf der Website des Sinus-Instituts, insbesondere auf <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/sinus-milieus-deutschland> und entdecken Sie sich selbst – und nein, dieser Lesetipp ist kein Product-Placement.

Image, das sie anderen Menschen durch den Besitz und die Nutzung der Produkte vermitteln will. Die Werte der Marke strahlen auf die Nutzenden ab und die Nutzenden strahlen diese Markenwerte als Teil ihrer Persönlichkeit aus.

7 Mit SEO und Google gewinnst du Freunde

SEO bedeutet Search Engine Optimizing, Suchmaschinenoptimierung. Webinhalte werden von Suchmaschinen indiziert. In Deutschland vereinigt Google unter allen Anbietern für Suchmaschinen weit über 80 %⁵ Marktanteil auf sich. Doch Google hat keine Augen. Bilder und Videos kann Google nicht lesen, auch keine als Bild abgespeicherten Texte. Aber Google kann lesen. Der Eingang zu Google ist der berühmte Schlitz auf der Startseite. Der User tippt seine Suchanfrage ein und erhält in Windeseile Suchergebnisse.

Wie müssen wir unsere Botschaften gestalten, damit sie von Google indiziert werden und Interessenten bereitgestellt werden können? Google will relevant sein. Die Relevanz von Google bemisst sich daran, dass ich Google nutze, um etwas zu finden. Wir brauchen Texte, die Google lesen kann. Jeder Text, der als durchsuchbarer Datensatz vorliegt, ist auslesbar und damit für Suchmaschinen indizierbar. Natürlich stehen unsere Texte im Wettbewerb mit anderen Texten. Andere Unternehmen wollen auch Gehör finden.

Wie muss ein SEO-Text geschrieben werden, damit er von Google in der Trefferliste weit oben angezeigt wird? Anbei ein paar Praxistipps für leicht lesbare und gut indizierbare SEO-Texte und Möglichkeiten, Fehler zu vermeiden:

Google mag persönliche Sprache. Google mag strukturierte Texte mit Überschriften, deren Inhalt Bezug zum kommenden Abschnitt nimmt. Vermeiden Sie Passivsätze. Google mag Umgangssprache, Google mag kurze Worte. Google mag kurze Sätze. Google mag keine Modalverben, Füllwörter und Abkürzungen. Google mag das Präsens und die erste Vergangenheit. Vermeiden Sie „Wenn, dann“-Sätze, Symbole und Ziffern. Vermeiden Sie allseits bekannte Sprichwörter, Lebensweisheiten oder Sinnsprüche. Finden Sie eigene originelle Merksätze. SEO-Texte sind für eilige Leser, deren Aufmerksamkeit meist nicht vollständig auf Ihren Text gerichtet ist.

8 Angebotskommunikation ist Überwältigung

Wir erleben eine Verlagerung von der sprachlichen auf die visuelle Information, vom Wort auf das Bild, vom Argument auf das Video, von der Durchdringung zur Überwältigung, von der Kognition zur Emotion. Die zugrunde liegenden Phänomene nennt man die ikonische Wende.⁶

⁵ Quelle: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/222849/umfrage/marktanteile-der-suchmaschinen-weltweit/>.

⁶ https://de.wikipedia.org/wiki/Ikonische_Wende.

Vielfach eindrücklich geschildert wurden die Auswirkungen von Instagram auf die Lebenspraxis insbesondere junger Menschen über vermittelte Schönheitsideale, zu kaufende Produkte, nachzueifernde Vorbilder bis hin zur lebensbedrohlichen Mager sucht. Auch über Facebook und sein Suchtpotenzial gibt es zahlreiche investigative Recherchen, hierzu das Stichwort „Filter-Blase“.⁷

Zusammenfassend blicken wir auf 65 Jahre Werbewirkungsforschung zurück, beginnend mit dem legendären Buch von Vance Packard „The Hidden Persuaders“, „Die geheimen Verführer“⁸ von 1957 über die Verhaltens- und Motivationspsychologie seit den 1960ern, die aktuelle Hirnforschung und dem Neuromarketing bis hin zu mit künstlicher Intelligenz verbundenen selbst lernenden Algorithmen, die unser Verhalten immer präziser vorhersagen. Wenn Sie gern online shoppen, dann kennen Sie das Phänomen der gezielten Werbung. Sie besuchen die Website eines Reiseanbieters und wie von Zauberhand erscheinen in Ihrem Browser Werbeanzeigen über Ihre Traumreise auch auf anderen Websites oder in Ihrem Social-Media Account.

9 It's not only the economy, stupid⁹

Für eine dauerhaft gesunde Wirtschaft brauchen wir die Perspektive der Nachhaltigkeit. Blicken wir auf Möglichkeiten erfolgreicher Kommunikation mit Verantwortung. Die klassische Werbung ist laut, sie schürt die Erregung, sie befeuert den Impuls, sie kalkuliert mit dem Reflex, sie spricht das Reptilienhirn an. Die nachhaltige Werbung bedient sich der Erbauung, sie orientiert sich am Bedarf, sie lädt ein zur Reflexion, sie ist leise, sie spricht das Großhirn an.

Die Spielregeln der nachhaltigen Kommunikation für Unternehmen sind: Beweise liefern, nachvollziehbar agieren und transparent sein, zum Beispiel mit einem regelmäßig publizierten Nachhaltigkeitsbericht. Den eigenen Weg gehen und Wertschöpfung durch Innovationen generieren – das können auch soziale Innovationen sein. Glaubhaft kommunizieren im Sinne von Wahrhaftigkeit. Lernfähig bleiben und Menschen und Gruppen einbeziehen. Und auch den Mut haben, Emotionen anzusprechen.

Nachhaltigkeit wird immer noch als ein rein kognitiv zu erfassendes Thema begriffen. Damit erreichen Unternehmen nur wenige Menschen. Nachhaltigkeit kann sehr schön emotional verpackt werden. Allein der Begriff Schönheit umfasst viel mehr als den persönlichen Nutzen, Schönheit kann sehr gut mit Verantwortung und auch mit Verzicht in Verbindung gebracht werden – Verzicht auf umweltschädliche Produktion oder Ausbeutung von Arbeitenden in China und Malaysia. Mit diesem Gedanken schließe ich den Beitrag mit dem Wunsch, an dieser Stelle gemeinsam weiterzudenken.

7 Lesen Sie mehr auf <https://www.das-nettz.de/>.

8 https://de.wikipedia.org/wiki/Die_geheimen_Verführer.

9 In Anlehnung an „It's the economy, stupid“, den von James Carville erdachten und von Bill Clinton im Wahlkampf 1992 verwendeten Satz: https://en.wikipedia.org/wiki/It%27s_the_economy,_stupid.

Autor

Stefan Theßenvitz, Diplom-Betriebswirt (FH), seit 1997 freiberuflicher Unternehmensberater.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following the editorial meeting on the 23rd of February 2023.



Weiterbildung ganz anders und wirksamer kommunizieren

WOLFGANG NAFROTH

Zusammenfassung

Weiterbildung muss ganz anders und wirksamer kommuniziert werden. Die Informationskultur der Menschen hat sich deutlich verändert und die Kommunikation von Bildungsangeboten muss sich in gleicher Weise wandeln. Bildungsträger*innen sollten an die Orte gehen, wo die Menschen sind. Die Botschaften des Beitrags werden mit Fotos visuell unterstützt. Kommunikation gilt es, im Team anzugehen, damit alle mitgehen, was jedoch nicht einfach ist.

Stichwörter: Marketing; Weiterbildung; Kommunikation; Informationskultur

Abstract

Continuing education needs to be communicated completely differently and more effectively. People's information culture has changed significantly and the communication of educational offers must change in the same way. Education providers should go to the places where people are. The messages of the article are visually supported with photos. Communication needs to be approached as a team so that everyone goes along, but this is not easy.

Keywords: Marketing; further education; communication; information culture

Die Informationskultur der Menschen hat sich deutlich verändert. Aber hat sich die Kommunikation von Bildungsangeboten in gleicher Weise gewandelt? Gehen Bildungsträger*innen an die Orte, wo die Menschen sind? Gestalten wir Kommunikationskonzepte im Netzwerk mit denkbar interessierten Partnern bzw. Partnerinnen und Unterstützenden, um mehr Menschen anzusprechen? Es gäbe viele Instrumente, die die Bevölkerung gerade vor Ort wirksam mit Angeboten erreichen könnten, die Bildung ins Gespräch brächten. Sie könnten eine gute Ergänzung traditioneller Wege sein, oft auch eine Alternative.

Aber dafür gilt es auch die Kommunikation im Team anzugehen, Schritt für Schritt, damit alle bei ungewohnten Wegen mitgehen: Das ist nicht ganz einfach.

- Aktionen
- Medienwirkung
- Netzwerken
- Neue Medien
- Öffentlichkeitsarbeit

1 Das Problem mit der Kommunikation des Themas Bildung

Man macht doch schon alles was machbar ist, um die Menschen über Bildungsangebote zu informieren – oder? Die schönen Kataloge mit dem Semesterprogramm, die Flyer zu unseren Maßnahmen, die wir im Flyerstand des Rat- oder Bürgerhauses präsentieren, der kleine Artikel zum Semesterstart mit dem Bild unseres Teams mit Programmheft in der Hand in der Lokalzeitung, das Plakat im Jugendzentrum „VHS-Programm ist da“, die Übersicht unserer Angebote im Internet und natürlich auch auf Instagram – was soll man denn sonst noch machen? Die Bürger*innen müssen schon auch Interesse zeigen, sich etwas bemühen – oder?¹

Bildungsträger*innen tun sich schwer, wenn es darum geht, die breite Bevölkerung zu erreichen, arm und reich, gebildete und weniger gebildete Menschen, jung und alt.²

Besonders Angebote der Politischen Bildung, auch die Nutzung von Bildungsurlaub fristen ein Schattendasein. Ist die Ursache mangelndes Interesse? Oder werden die Menschen vielleicht nicht erreicht, erfahren nichts von den Möglichkeiten? Wie soll das sein können, wenn doch die „Marke VHS“ eine der bekanntesten im Land ist (Roos 2017; Killersreiter 2018)?

Ok, wir wissen, dass weniger als 30 % der Bevölkerung eine Tageszeitung am Morgen lesen (vgl. Umfrage Forsa marplan 2021) und dass dann die Lesewahrscheinlichkeit eines Artikels bei nur 6 % liegt (Imboden 2010).

Wir wissen aus eigener Erfahrung, dass wir selbst nur selten Internetangebote durchsehen, zu denen wir zunächst keinen Bezug haben.

Na und Flyerstände und Schwarze Bretter wird doch jede und jeder von uns immer mit großer Aufmerksamkeit durchsehen – oder? Und den traditionellen Infotisch suchen wir doch mit Begeisterung auf? Oder machen wir etwa einen Bogen um Infostände, obwohl man sie doch extra für uns aufgebaut hat? Aber Infotische von Bildungsträgern und -trägerinnen sind da sicherlich eine völlig andere Sache – wirklich?

1 Rund 36 % der Bevölkerung zeigen kein Interesse an Infos über Weiterbildungsangebote, Quelle: GfK 2020.

2 Nur 10 % der Geringverdiener*innen, aber 38 % der gut und sehr gut verdienenden Menschen nehmen an Erwachsenenbildungsangeboten teil, Quelle: Statista-Umfrage 2017, veröffentlicht 2019.



Abbildung 1: Alle kommen vorbei, aber kaum einer greift zu – oder? (Quelle: nafroth.com)

Warum gestalten wir die Kommunikation von Weiterbildungsangeboten so? Weil man es schon immer so gemacht hat? Weil es so von den Gremien abgenickt wird? Weil man es eben nicht anders kennt?

Kathrin Nolden (2006) hat schon vor Jahren in einer Studie am Beispiel der Volkshochschulen in Rheinland-Pfalz auf das Phänomen hingewiesen, dass es primär die Mund-zu-Mund-Propaganda ist, auf die sich letztendlich die Anbieter verlassen. So wird es aber lange dauern, besonders auch „bildungsfernere“ Zielgruppen für die Angebote zu begeistern.

Viele Bildungsträger*innen nehmen es leider hin, dass die Kurse und Veranstaltungen vor allem von Besserverdienenden genutzt werden, sieht man von Maßnahmen zu Bildungsabschlüssen und beruflicher Bildung ab. Entsprechend schwer tun sich z. B. Maßnahmen rund um Grundbildungsangebote, obgleich es über 6 Mio. Menschen gibt, die hier Defizite haben. Muss das so sein? Es ist eine Herausforderung für Erwachsenenbildungsanbieter*innen, auch jene zu erreichen, die zunächst kein Interesse haben.

Gut 26 % der Bevölkerung können sich gut vorstellen, künftig an Erwachsenenbildungsangeboten teilzunehmen (Umfrage Statista 2017). Das zeigt Chancen und Probleme auf.

2 Kommunizieren in einer sich verändernden Welt

Es hat sich was verändert in den letzten Jahrzehnten! Das gilt auch für die Kommunikations-/Informationskultur, für Medien, für die Orte der Information, für unser Informationsverhalten.

Tageszeitungen verlieren Jahr für Jahr an Auflage – und das auch inklusive ihrer Bezahlangebote im Netz. Fußgängerzonen (mit unserem Infotisch) sind heute keinesfalls ein Spiegelbild der Bevölkerung, zumal Nahversorger hier schon lange nicht mehr vertreten sind. Selbst die Kommunikation in Betrieben und Verwaltungen ist heute kaum mit der von vor 40 Jahren zu vergleichen.

Man geht eben ins Netz? Am Morgen? Auf die VHS-Internetseite?

So einfach ist es leider nicht.

Deshalb ist es nur natürlich, wird man auch weiterhin traditionelle Wege nutzt, hier Präsenz zeigen. Wer aber ernsthaft glaubt, dass die Bevölkerung nach dem Zweispalter mit Foto in der Lokalzeitung informiert, gar für Weiterbildungsangebote motiviert ist, überschätzt die Wirksamkeit der Presse.

3 Bildung, die ins Auge fällt

Gerade vor Ort ist es schwer mit Angeboten ins Gespräch zu kommen. Und genau darum sollte es gehen: Man muss über Bildungsangebote reden, sie weitertragen. Man sagt „Wenn es andere sagen, muss etwas dran sein“, also geht es darum, in der Bevölkerung, in der Nachbarschaft, im Quartier, im Betrieb, im Wartezimmer, im Zug und Bus im Gespräch zu sein.

Unsere eingesetzten Medien müssen mit den Menschen reden, sie fragen, weil man dann nachdenkt. Unsere Medien müssen die Betrachter*innen aktiv einbeziehen. Es geht nicht darum, nur zu informieren, die ohnehin schon bekannte Marke VHS noch bekannter zu machen.

Unsere Medien müssen „ins Auge fallen“, fast unübersehbar sein. Sie müssen so gestaltet sein, dass niemand sagt, tu das mal weg. Ganz im Gegenteil: Man will so gleich Fotos davon machen, will sie gleich anderen übermitteln.

Warum?

Weil man die Information als wichtig erachtet;

weil man das Bild pfiffig findet;

weil man sich von der Weiterleitung einen netten Dialog mit Freunden verspricht;

weil man über das eigene Anliegen auf diese Weise auch mal informieren könnte;

weil ...

4 Mal ganz andere Wege gehen

Bildungsangebote kann man sehr vielfältig ins Gespräch bringen: Da steht am Bahnhof ein mit unzähligen Post-its beklebter Wagen. Jeder einzelne Zettel erzählt von Erfahrungen unterschiedlichster Nutzer*innen örtlicher Bildungsangebote.

Am Rand der Zufahrt zu einem großen Gewerbegebiet steht ein Pkw mit einem riesigen Infowürfel auf dem Dach, der mich fragt, ob ich mich mit Englisch, Kochen, Kindererziehung auskenne oder doch mal zur VHS gehen sollte.



Abbildung 2: Fast unübersehbar am Fahrbahnrand (Quelle: nafroth.com)

Am Fahrbahnrand der wichtigsten Hauptverkehrsstraße am Ort stehen vier Menschen mit großen Textplatten, die mich einladen, doch mal zu nicken, wenn ich auch denken würde, dass Sich-Bilden sogar Freude macht, etwas bringt, man dabei neue Menschen kennenlernt.

Im Wartezimmer liegt eine Klappkarte ohne Foto, Grafik oder so. Nur ein fetter Text fällt einem ins Auge: „Lässt Du das wohl liegen!“. Im Inneren teilt man mir mit, dass ich es wohl nicht getan hätte, es aber gut so sei, denn ich würde sonst nicht erfahren, dass man bei der VHS was erleben, sich qualifizieren, sich Anregungen holen kann. Der QR-Code würde mir weitere Details zugänglich machen.

Am Schwarzen Brett des Betriebes, im Schaukasten der Kirche, der Musikschule, des Wohnblocks hängt mal wieder ein A2- oder A1-Aushang. Ein Drittel der Fläche verbraucht ein riesiges Wort, das zunächst wenig Sinn ergibt: „Kaffeetasse“ zum Beispiel.

Darunter teilt man mir mit, dass die ab und zu kaputtgehe, man aber hier und jetzt über andere Probleme reden wolle, wenn z. B. das Geld knapp sei. Bei der VHS gebe es Veranstaltungen, wo man etwas erfahre über finanzielle Förderprogramme, über Wege aus den Schulden zu kommen, über Fallen, die im Netz drohen. Man könne sich hierüber schlau machen und den QR-Code hier nutzen, wenn man mal reinschauen mag.

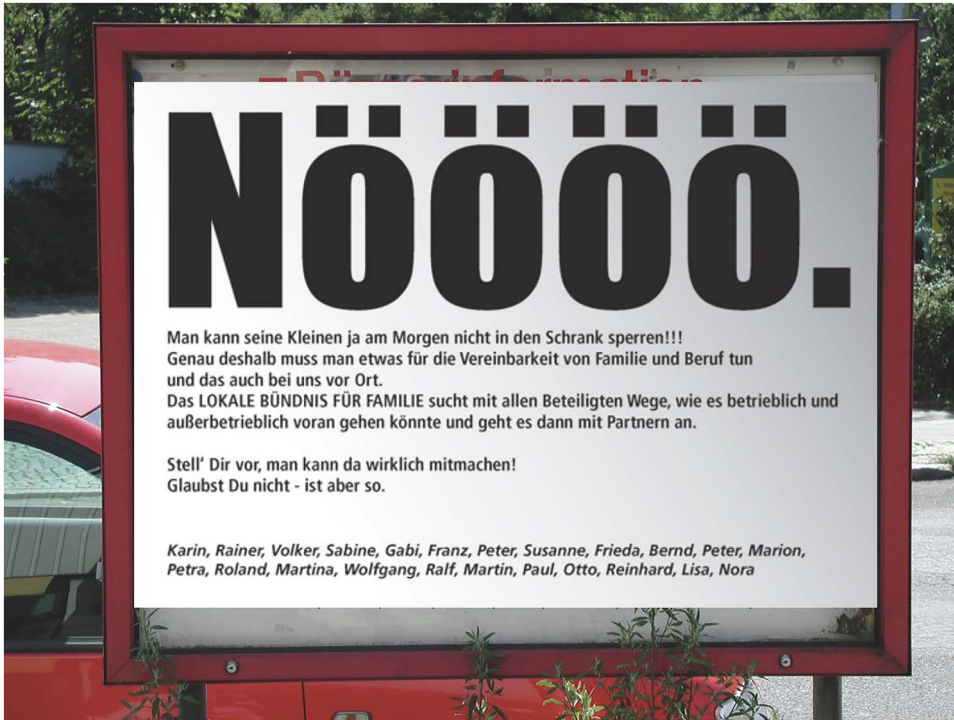


Abbildung 3: Der alte, fast unbeachtete Schaukasten mal ganz anders (Quelle: nafroth.com)

In der Fußgängerzone auf dem Marktplatz liegt eine riesige Plane, eine Geschichte, die von verschiedenen Leuten erzählt, die völlig verschiedene Bildungsangebote nutzen und was sie ihnen gebracht haben. Die Plane ging auch schon auf Tour über Schulhöfe der Region, hing schon in verschiedenen Betriebs- und Personalversammlungen. Auf ihr können die Betrachtenden ankreuzen, welche Aussage sie ausdrücklich unterstützen möchten.

Selbst das Gebäude einer VHS könnte man vielfältig nutzen, um Passanten, Passantinnen und Besucher*innen zu fragen, ob man nicht auch mal ganz andere Bildungsangebote sogar mit Nachbarn oder Kollegen und Kolleginnen nutzen könnte, ob man mal Freundinnen und Freunde darauf anspricht.



Abbildung 4: Die Bodengrafik als Alternative zum Infotisch (Quelle: nafroth.com)

An der Fassade der VHS, in den Fenstern der Bildungsstätte, an den Treppenstufen und im Aufzug, in Schaufenstern leerstehender Ladenlokale hängen Fragen, die die Betrachter*innen umgehend nachdenken lassen:

Wann hast du dich das letzte Mal fortgebildet?
 Kennst du dich aus mit Engagement?
 Brauchst du Geld?
 Willst du am Ort was ändern?
 Hast du Rücken?
 Gehst du mal zur VHS?

Man fragt sich, wer das wohl einem sage, wenn man auf den Glasflächen liest:

Petra war drei Mal da und hat jetzt mehr Geld.
 Franz hat seit Montag die Krise im Griff.
 Marie kocht jetzt japanisch und chinesisches.
 Ayshe wurde jetzt Chefin.
 Unter jedem Satz findet sich ein QR-Code mit oder ohne Logo.

Selbst der „Infostand“ im Rahmen einer Ausstellung oder Messe muss nicht immer aus Tischen und Rollups bestehen. Er könnte schon aus der Ferne mit einer riesigen Frage der Hingucker sein. Der Boden könnte großflächig informieren und aktiv beteiligen.

5 Und wer soll das mit der Kommunikation machen?

Natürlich stellt sich die Frage, wenn es um mehr geht als nur den Versand einer Medienmitteilung, um die Auftragsvergabe für einen Flyer. Wer soll das bei mir vor Ort umsetzen? Gut wäre es immer, es würden andere machen, sagt der Volksmund. Das ist so falsch nicht, und das durchaus aus strategischen Gründen im Sinne einer größeren Wirksamkeit. „Andere“ kommen eben besser an „Andere“ heran.

Wenn man darüber nachdenkt, dann wird einem klar, dass eben auch andere ein Interesse daran haben, dass deutlich mehr Menschen Bildungsangebote nutzen. Folglich könnte man die Kommunikation von Erwachsenenbildung gemeinsam angehen.

Nutzt man „pfiffige Wege“ der Kommunikation, werden sich auch ungewöhnliche Allianzen anbieten, wird so mancher Partner und manche Partnerin fragen, ob er oder sie diese Instrumente, diesen Weg der Kommunikation nicht auch für eigene Botschaften nutzen dürfe. Und er und sie darf natürlich.

Ein erster Schritt in Richtung einer mit Partnern und Partnerinnen vielfältig gestreuten Information in Sachen Bildungsangebote könnte ein Treffen in Präsenz, online oder hybrid sein.

Eingeladen ist ein bunter Kreis von Akteurinnen und Akteuren, Netzwerkpartnern und -partnerinnen, die letztlich ein ähnliches Anliegen haben, die davon irgendwie selbst profitieren würden, die ...

Wir laden demnach in die Runde Aktive von Vereinen und Verbänden, Freiwilligenbüros, Wohnungsbaugesellschaften, Betriebsrätinnen und -räte, Personalvertreter*innen, Vertreter*innen von Stadt- und Schulverwaltungen, Unternehmensleitungen, Bildungsträgern, Schülervertretungen ein, die Feuerwehr, das THW, die Kirchen und Parteien. Mit ihnen besprechen wir, was jede und jeder tun könnte, um vor Ort Bildung ins Gespräch zu bringen, welche Wege denkbar sind, was jede und jeder davon hat, hier aktiv beizutragen.

Oder wir gestalten mit diesem Kreis gleich einen Tag, in dessen Verlauf man kurz etwas erfährt von einer „Öffentlichkeitsarbeit fast ohne Finanz-, Zeit-, Personalaufwand“, sich gut 20 vorbereitete Originalinstrumente ansieht, sie in kleinsten Teams live im Radius von 20 km um den Tagungsort kurz erprobt, dann Fotos und Erfahrungen austauscht, den weiteren Einsatz im eigenen Praxisbereich plant. Dieser Tag würde Jahre in Erinnerung bleiben, die Praxis nachhaltig verändern.

Wenn man diese Zeilen gelesen hat, diese ersten Ideen, wird einem klar sein, dass es sicherlich noch mehr Ideen gibt. Die hier skizzierten Ideen sind nicht das Ergebnis von Kreativität, vielmehr von Erkenntnissen über Kultur- und Reflexverhalten von Menschen, also immer und immer wieder einsetzbar.

Jeder und jedem wird bei Durchsicht dieser Ideen klar, dass davon fast automatisch die Zeitungen und Anzeigenblätter in ihren Print- und Online-Varianten berichten werden, dass selbst Regionalfernsehen und Rundfunk die zu erwartenden Bilder und O-Töne spannend finden, dass man Fotos der eingesetzten Kommunikationsmittel in den verschiedensten Sozialen Medien finden wird, eingestellt von Partnerinnen und Partnern des Netzwerkes, von unterschiedlichsten Bürgerinnen und Bürgern, die

den Einsatz erlebt haben, dies alles neben der eigenen, ergänzenden Medienarbeit und der direkten Wirkung der eingesetzten Formate vor Ort.

Warum sollte sich nicht auch ein Kurs „Kommunikation“ der VHS mit einem Maßnahmenkatalog, einer kleinen Kampagne in Sachen „Kommunikation von Bildungsangeboten“ befassen, Instrumente entwerfen und sie live erproben?

Man steht eben nicht allein da mit der Herausforderung, wirksam für Erwachsenenbildung zu werben.

6 Darf man das überhaupt so machen?

Wenn man diese Zeilen gelesen hat, kommt bei uns im Land aber immer auch die Frage auf: Ist das alles erlaubt? –

Ja!

Nutzen sich diese Instrumente bei wiederholter Anwendung nicht auch ab?

Fast nicht.

Und wenn das dann alle machen?

Das wird leider nicht eintreten und wäre dann auch kein Problem.

7 Wie kommt man mit seinem Team auf diesen Weg?

Ein Bericht mit zehn Vorschlägen zur Veränderung der eigenen Kommunikationsarbeit unter Tagesordnungspunkt 7 der nächsten Teamsitzung wird wenig Erfolg versprechend sein. Zu schnell überlegt jede und jeder bei jeder Idee, warum genau die hier am Ort nicht umsetzbar ist.

Es einfach durchsetzen ist auch wenig Erfolg versprechend, wenn doch jede und jeder im eigenen Zuständigkeitsbereich nach und nach neue Wege gehen sollte. Der Widerstand wäre zu groß, die Akzeptanz ist wichtig.

Machen wir es erlebbar! „Verlieren“ wir mal eine Karte im Flur. Packen wir mal einen Infowürfel auf das eigene Auto auf dem Dienstparkplatz und schauen, was passiert.

Und natürlich könnten Erwachsenenbildner*innen ihre eigenen Kompetenzen und Chancen nutzen: Veranstalten wir doch vor Ort einen Tag mit einem Kreis Interessierter, in dessen Rahmen man Ideen erläutert bekommt und vielleicht sogar praktisch erprobt, erste Erfahrungen austauscht und das weitere Vorgehen plant.

Neue Wege der Kommunikation gehen, ist nicht schwer, ist mit geringsten Zeit-, Finanz-, Personalressourcen möglich. Wir müssen nur anfangen.

Literatur

- Achter, M. (2017). *Integriertes Mikromarketing – ein Ansatz zur Erschließung von Leser- und Abonnementpotentialen*. Leipzig.
- Gehrmann, D. (2015). *Generation offprint?* Baden-Baden.
- Imboden, C. (2010). Die Zukunft der gedruckten Zeitung. In Z. Ribarivic (Hrsg.), *Von Gutenberg bis zur Globalisierung*. Split.
- Killersreiter, B. (2018). Bekanntheit, Image und Angebote von Volkshochschulen, In *Weiterbildung* 1/2018.
- Nolden, K. (2006). *Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen*. Bonn.
- Roos, M./DVV (2017). *Imageumfrage des DVV zum 100 Jahre Jubiläum*. Bonn.

Autor

Wolfgang Nafroth, PR- und Kommunikationsberater, Schwerpunkt Low-Budget-Kampagnen.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following the editorial meeting on the 23rd of February 2023.



Schooling-orientierte Elternbildung als milieuübergreifendes Zielgruppen-Marketing

MARIAN ZACHOW

Zusammenfassung

Eine für Veranstalter*innen fast kostenfreie, digitale, gebührenfreie, teilnehmendenorientierte, partizipative Bildungsreihe, die pro Veranstaltung durchschnittlich 80 bis 100 Teilnehmende anspricht: Das leistet die vhs-Elternakademie in Marburg-Biedenkopf.

Stichwörter: Marketing; Zielgruppen; Erwachsenenbildung; Elternbildung

Abstract

A digital, fee-free, participant-oriented, participatory educational series that is almost free of charge for the organiser and attracts an average of 80–100 participants per event: this is what the vhs Parents' Academy in Marburg-Biedenkopf does.

Keywords: Marketing; target groups; adult education; parent education

1 Vorbemerkung

Es ist still(er) geworden um das Thema Marketing in der Erwachsenenbildung. Nach regen Diskussionen von 1980 bis 2010 verzeichnet Ingrid Schöll (2018) nur eine Handvoll zwischen 2010 und 2017 erschienener Beiträge (vgl. ebd., S. 1473 ff.). Auch seitdem folgten nur wenige Veröffentlichungen, was im Wesentlichen zwei Gründe haben dürfte:

1. Während angesichts knapper Kassen in den 1990er-Jahren aus der Betriebswirtschaft entlehnte Methoden als Königsweg zu Effizienz und Kostensenkung auch in der Erwachsenenbildung galten, ist der schon damals kritisch begleitete (vgl. Möller 2002, S. 42–53) Hype um Marketing und Managementmethoden in der Bildung etwas abgeklungen, seitdem sich die finanzielle Lage der Erwachsenenbildung – und auch deren politische Wertschätzung – (leicht) verbessert hat.

2. Noch gewichtiger aber: Marketing hat längst (s)einen Siegeszug in der Erwachsenenbildung vollzogen: Während Möller schon 2002 „eine sehr hohe Akzeptanz gegenüber der Einführung von Marketing in der Volkshochschule“ (ebd., S. 290) konstatierte und kritisch reflektierte, hat das vhs-Marketing seither weitere Quantensprünge (z. B. corporate identity-Kampagnen des dvv) vollzogen.

Dennoch bleibt ein altes, für Erwachsenenbildung, die *alle* gesellschaftlichen Gruppen erreichen will, gravierendes Problem weiter virulent: Noch immer werden viele (Ziel-) Gruppen nur bedingt erreicht: „In Hessen partizipieren nach wie vor überwiegend Erwachsene mit deutscher Staatsangehörigkeit, akademischen Abschlüssen, im jüngeren bis mittleren Alter, die über eine berufliche Position in Vollzeit verfügen, an Weiterbildung“ (Egloff, Herbrechter, Schemmann und Schmidt-Hertha 2022, S. 46). Viele andere, gerade auch die, denen (leider) oft noch das problematische Attribut bildungsfern zugeschrieben wird, beteiligen sich hingegen weitaus seltener.

Aber auch wenn die Marketingbemühungen bisher eher wenig für die Ansprache dieser Zielgruppe(n) ausgetragen haben, spricht das nicht gegen Bildungsmarketing: Erwachsenenbildung steht im Wettbewerb mit der Freizeit- und Unterhaltungsindustrie. Weil diese sich professionellen Marketings bedient, braucht es auch Trittsicherheit der Erwachsenenbildung auf diesem Feld. Allerdings bedarf es, gerade wenn bisher wenig erreichte Zielgruppen adressiert werden sollen, einer Achsenverschiebung. Standen bisher, auch aufgrund begrenzter Möglichkeiten, eher praktische Aspekte wie Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit im Vordergrund (vgl. Reich-Claassen/Tippelt 2010, S. 03–02 ff.), müssen strategische Momente wie die Marktsegmentierung, Angebotsgestaltung, Distribution und Preisgestaltung stärker in den Blick kommen. Dann kann Bildungsmarketing aber eine Chance, vielleicht sogar ein Muss für die Erschließung bisher wenig erreichter Zielgruppen sein.

Dieser Gedanke ist nahe an Reich-Claassen/Tippelt (2010) und ihrem Plädoyer für ein ganzheitliches Marketing. Sie argumentieren, dass „durch die Berücksichtigung milieuspezifischer Interessen und Ansprüche insbesondere bildungsbenachteiligte und bildungsferne Gruppierungen erfolgreich angesprochen und integriert werden können“ (ebd., S. 3–7) und postulieren, dass „soziale Milieus ein fruchtbares und praktisches Kriterium eines umfassenden Zielgruppenmarketings darstellen“ (ebd.). An einem Projekt der Erzdiözese Köln präsentieren sie, wie ein Angebot zum selben Thema nach Milieus aufgesplittet wird, konstatieren aber auch, „eine Begegnung beider Lebenswelten in Kursform ist – zumindest im klassischen 'Kursformat' – kaum möglich“ (ebd., S. 3–11; vgl. auch ebd., S. 3–9 f.). Hier ist (*sehr*) kritisch zu hinterfragen, ob es nicht ins Leere führt, wenn die Milieus zwar erreicht werden, im Bildungsgeschehen aber gleichwohl faktisch unter sich bleiben. Fast noch gewichtiger ist der praktische Aspekt: Nur selten kann man hinreichend Zeit aufwenden, um auf die Zielgruppe zugeschnittene Kursangebote inklusive passender Marketingstrategien zu machen.

Deswegen braucht es einen *dritten Weg des Marketings*, der vielleicht weniger differenziert auf die Milieus eingeht, aber dennoch mehr bietet als nur „aufgepeppte Flyer“. Unsere vhs hat diesen Weg gewagt, wie ich folgend anhand der klassischen Marketing-

schritte¹ (vgl. dazu Möller 2011, S. 71–103; Schöll 2018, S. 1477 ff.) verdeutlichen möchte. Letztlich ist es ein Versuch: Kann die Orientierung an einer milieuübergreifend geteilten Lebenswelt – hier Elternschaft von (Schul-)Kindern – ein Zusammenhang sein, der über Milieugrenzen hinweg trägt?

2 Zielsystem und Marktsegmentierung: Ein Markt entdeckt sich selbst

Das strategische Ziel, die (stärkere) Ansprache von Zielgruppen, die als vermeintlich bildungsfern gelten, ergibt sich aus dem Bildungsauftrag. Diesem Ziel widmet sich in unserem Landkreis eine gemeinsame Arbeitsgruppe mit dem kommunalen Jobcenter unter der Leitfrage, wie man z. B. Menschen im SGB-II-Leistungsbezug stärker für Erwachsenenbildung begeistern kann. Dabei kamen wir schnell zu dem Ergebnis, dass (vermeintlich) innovative Werbemethoden – wie z. B. Aktionen mit den Tafeln² – nicht oder nur bedingt helfen, sondern es auf die Inhalte ankommt.

Es brauchte einen Perspektivwechsel. Statt fehlende Motivation zu unterstellen, gingen wir von vorhandener (Teilnehmenden-)Motivation aus und identifizierten trotzdem vorhandene Hinderungsgründe. Schnell kamen z. B. Hürden in den Blick, wie es sie – unabhängig von Milieus – vor allem für Eltern (und nach wie vor besonders für Frauen) in der Rush-Hour des Lebens zwischen 25 und 45 gibt: In dieser Phase beanspruchen Beruf, vor allem aber Familie und Kinder, die ohnehin knappen zeitlichen und finanziellen Ressourcen nahezu völlig, verbleibende Zeit und Geld wird investiert, um die Kinder – vor allem in Schule und Bildung – zu unterstützen. Entsprechend bleibt kaum Raum für eigene Bildung. Mit anderen Worten: Wegen der (Bildungs-)Verantwortung für andere kommt eigene(s) Bildung(sinteresse) zu kurz. Vermutlich wirkt sich dies in angespannten finanziellen Situationen stärker aus, weil dann Unterstützung und Nachhilfe für Schule und Bildung schwerer leist- und finanzierbar sind.

Das erschien als Anknüpfungspunkt: Wenn man mit einem Angebot die Eltern bei der (Bildungs-)Begleitung ihrer Kinder unterstützt und entlastet, könnten (Frei-)Räume für (eigene) Bildung eröffnet werden. Diese Nische kam in den Blick, weil Elternbildung im Portfolio der Volkshochschulen zwar vorkommt, dort und auch bei anderen Bildungsträgern aber entsprechende Angebote überwiegend auf Erziehungsfragen in den ersten Lebensjahren abzielen.³ Nur selten ist die Bildungs- und Lernbegleitung für Schüler*innen im Blick. Der Markt liegt „unbeschiedet“ vor uns –

1 Ich greife im Folgenden die Elemente Zielsystem und Marktsegmentierung, Angebots-, Preis-, Gegenleistungspolitik sowie Angebotskontrolle auf und orientiere mich damit im Wesentlichen an der von Möller (2011) in Anlehnung an die sechs Stufen der entscheidungstheoretischen Non-Profit-Marketingstrategie von Hasitschka/Hruschka vorgelegten Marketing-Systematik für Einrichtungen der Erwachsenenbildung.

2 www.marburg.de/portal/meldungen/volkshochschulen-kooperieren-mit-der-marburger-tafel-900006510-23001.html.

3 So gibt es z. B. in Berlin Angebote unter dem Label Elternakademie, jedoch nicht mit Blick auf die schulische Situation: www.berlin.de/vhs/volkshochschulen/mitte/kurse/deutsch/kurse/elternakademie/aktuelles/aktuelles-blog-der-eltern-akademie-an-der-volkshochschule-berlin-mitte-718164.php.

und die Idee auf der Hand: Kann *schoolingorientierte Elternbildung* – diesen Begriff verwende ich angelehnt an das HomeSchooling – ein Bildungsarrangement sein, in das Eltern sich aufgrund ihrer Bildungsverantwortung für ihre Kinder hineinbegeben, dadurch aber Lust auf eigene Bildungsaktivität bekommen? So attraktiv die Idee, so ernüchternd die Konkretisierung: Für Präsenz-Angebote wäre der Flächenlandkreis und die Zielgruppe Eltern zu groß. Zudem hätte so ein Angebot die Adressaten verfehlt, weil man es als „Eltern-Nachhilfe“ (miss-)verstanden hätte. *Hier hat Corona die Situation verändert*. Homeschooling machte plötzlich (fast) allen bewusst, wie komplex es ist, Bildung zu begleiten. Wäre es „gestern“ noch ein Zeichen der Schwäche gewesen, Unterstützung bei der Bildungsbegleitung einzufordern, hieß es jetzt, Eltern würden – von wem auch immer – allein gelassen. Damit stand die Tür für *schoolingorientierte Elternbildung* plötzlich weit offen. Und wir sind mit den folgenden Schritten 1. bis 5. hindurchgegangen ...

1. Angebotsplanung: Teilnehmendenorientierung durch Kooperation

Elternbildung geht nur, wenn die Zielgruppe(n) durch Kooperation von vornherein eingebunden ist. Das Staatliche Schulamt war damit ebenso der geborene Partner wie der Kreis-Elternbeirat, der von vornherein die Fragestellungen der Zielgruppe aus erster Hand eingebracht hat. Zudem gibt es in Hessen die Elternbildungsinitiative des Landes *elan*.⁴ So entstand eine Steuerungsgruppe aus Staatlichem Schulamt, *elan*, Elternbeirat und vhs sowie dem Medienzentrum des Landkreises. Dank der Einbindung dieser Partner*innen konnte wenige Monate nach dem Ende des ersten Lockdowns im September 2020 die vhs-Elternakademie gestartet werden, die seither in über 40 Veranstaltungen mehr als 3.800 Teilnehmende erreichte.

Tabelle 3: Chronologische Auflistung der bisherigen Veranstaltungen der vhs-Elternakademie vhs Marburg-Biedenkopf

Semester	Kurstitel	männlich	weiblich	Anzahl TN gesamt
1/20	School at home – Tipps aus der Forschung für die Praxis	30	70	100
1/20	Wie Corona die Nutzung von (digitalen) Medien verändert – Chancen und Stolpersteine	4	18	22
1/20	Wie Corona die Nutzung von (digitalen) Medien verändert – Chancen und Stolpersteine	6	26	32
2/20	Zurück zum Regelunterricht?!? Digitale Diskussionsrunde zum Schulstart	8	29	37
2/20	Verschwörungsmythen – von Corona, Reptiloiden und der BRD GmbH	35	36	71
2/20	Herausforderung: Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen in Zeiten von Corona	13	29	42

4 <https://lehrkraefteakademie.hessen.de/schule-und-unterricht/eltern-schulen-aktive-eltern-elan>.

(Fortsetzung Tabelle 3)

Semes-ter	Kurstitel	männlich	weiblich	Anzahl TN gesamt
2/20	Hilfen für mein Schulkind – Strukturen im häuslichen Lernsetting etablieren	19	82	101
1/21	Wem glaube ich was? Meinungsbildung und "Fake News" gestern und heute	59	117	176
1/21	Wie geht es weiter mit dem Unterricht in Corona-Zeiten? Perspektiven für das zweite Schulhalbjahr	20	56	76
1/21	Fakt oder Fake – Rätselst du noch oder weißt du schon?	54	109	164
1/21	... für Erwachsene und Jugendliche: Lust und Frust mit den Computerspielen	54	107	161
1/21	Gute berufliche Chancen im Landkreis Marburg-Biedenkopf?! Orientierung für Eltern und Jugendliche	6	18	24
1/21	Wie sozial sind die Medien? Facebook, Instagram und Co.	43	84	127
1/21	Corona- und Schulabschluss: Wie können Eltern ihre Kinder bei der Berufswahl unterstützen?	7	15	22
1/21	Starke Eltern – starke Kids! Wie stärke ich mein Kind in der Corona-Krise?	4	51	55
1/21	Familienrat – ein Gewinn für alle!	5	44	49
1/21	Was tun bei Bullying und Cyberbullying?	25	100	125
1/21	Keine Angst vor der Angst! Ängste von Kindern und Jugendlichen verstehen und angemessen reagieren	12	76	88
1/21	Bewegung macht schlau – und glücklich! Der Beitrag von Sport und Bewegung für die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen	4	10	14
1/21	"Mein Kind ist ständig App-gelenkt!" Wie wir unseren Kindern helfen können, ihren (digitalen) Alltag sinnvoll zu gestalten	21	47	68
1/21	Studieren lohnt sich! Tipps zur Studienfinanzierung	4	8	12
2/21	"Nur noch die Runde zu Ende!" – Zwischen Medienlust und Medienfrust	9	26	36
2/21	Neues Schuljahr – alte Probleme? Diskussionsrunde zum Schulstart nach den Sommerferien	13	28	42
2/21	Berufswunsch "Influencer"!?!	10	29	40
2/21	"Chill mal!" Am Ende der Geduld ist noch viel Pubertät übrig ...!	48	164	213
1/22	Hilfe, mein Kind hat mich gepostet!	31	50	85

(Fortsetzung Tabelle 3)

Semes-ter	Kurstitel	männlich	weiblich	Anzahl TN gesamt
1/22	Informations- und Diskussionsrunde zum Start des 2. Schulhalbjahres	10	41	52
1/22	Konzentrationsförderung – spielend gestalten! Das Marburger Trainingskonzept	13	101	120
1/22	Kinder spielerisch beim Lesen und Schreiben unterstützen – für Grundschulleitern	14	82	99
1/22	Krieg in der Ukraine – Kinder mit Nachrichten nicht allein lassen!	18	84	109
1/22	Keine Angst vor der Angst! Ängste von Kindern und Jugendlichen verstehen und angemessen reagieren	18	93	115
1/22	Sichere deine digitale Identität!	32	72	110
1/22	Konzentrationsförderung – spielend gestalten! Das Marburger Trainingskonzept	14	72	91
1/22	Suizidprävention bei Jugendlichen – was können Eltern tun?	7	62	70
1/22	Jungenpubertät – wie Eltern ihre Söhne durch die wilden Jahre bringen	9	94	104
2/22	Informations- und Diskussionsrunde zum Start des Schuljahres	16	31	48
2/22	App-gemacht! Vereinbarung zur Nutzung sozialer Netzwerke in der Familie	4	22	26
2/22	"Raus aus der Krise!" Kinder nachhaltig stärken!	14	55	86
2/22	"Raus aus der Krise!" Kinder nachhaltig stärken! (Wiederholungstermin)	13	88	131
2/22	Die kindgerechte Gesellschaft – wie Kinderrechte unser Zusammenleben verändern können	7	23	37
2/22	Erziehungstatus kompliziert – Pubertät im Anmarsch!	60	333	395
2/22	Was tun bei Depressionen? Betroffene Kinder und Jugendliche verstehen und begleiten	32	249	285
	Gesamt	825	2.931	3.860
	Durchschnittliche TN-Zahl			92

Die Gesamtteilnehmendenzahl übersteigt in vielen Fällen die Addition aus m/w, da bei der Anmeldung sowohl „divers“ angegeben als auch entsprechende Angaben ganz weggelassen werden konnten. Klar war von vornherein, dass dieses Angebot die Pan-

demie und das HomeSchooling überdauern sollte, deswegen wurden folgende gemeinsame Leitgedanken entwickelt, die das Projekt bis heute prägen:

- *Elternakademie* steht dafür, dass es keine Wissensvermittlung von oben herab ist, sondern ein gemeinsames Suchen mit dialogischen Veranstaltungen. Für diese Offenheit sorgte auch eine gemeinsame Moderation durch eine Elternvertreterin gemeinsam mit der vhs-Chefin.
- Dazu gehört, dass ein offener (Diskurs-)Raum für fachliche wie politische Kontroversen eröffnet wird. Es spricht für die Elternakademie, dass die Veranstaltungen sogar den Streit zwischen Kritikerinnen bzw. Kritikern und Befürwortenden von schulischen Corona-Maßnahmen mit respektvoller Kommunikation „aushalten“ konnten.
- Das Entlasten ist wichtig: Viele Eltern überfordern sich (nicht nur während der Pandemie) bei der Bildungsbegleitung, weil sie glauben, sämtliche Defizite kompensieren zu müssen. Hier soll die Elternakademie auch zur Einordnung und ggf. Relativierung ihrer eigenen Bildungs(mit)verantwortung beitragen.
- Zugleich können Eltern ihrer Rolle im Bildungsprozess nur gut nachkommen, wenn sie auch für sich selbst sorgen. Deswegen sind auch Angebote zum (digitalen) Entspannen und Wohlbefinden Teil des Angebotes.

2. Distribution: Neue (digitale) Wege dank Kooperation

Erst mit dem digitalen Format war ein breiter Wirkungskreis möglich; zugleich konnte man dem knappen Zeitbudget der Zielgruppe gerecht werden. Damit eröffnete die Pandemie (neue) Zugangswege zur Zielgruppe. Beispielsweise wurden Videokonferenzen und dergleichen für alle selbstverständlich. Dass bereits vor der Pandemie mit der vhs-cloud ein digitales Tool sowie bei der vhs ein digitales Anmeldesystem zur Verfügung standen, erwies sich als Chance. Bemerkenswert ist, dass von etlichen Teilnehmenden gespiegelt wurde, dass sie der Schutzraum der „digitalen Anonymität“ erst zur Teilnahme ermutigte.

3. Gegenleistungspolitik: Zeit als Preis

Beim Bildungs-Marketing wird darauf abgezielt, dass es nicht um Preis-, sondern um Gegenleistungspolitik geht, „da bei Non-Profit-Organisationen die Gegenleistung nicht nur aus Real-, sondern auch aus Nominalgütern bestehen kann“ (Möller 2011, S. 81). Das heißt, Teilnehmende investieren – statt oder neben einem monetären Preis – ihre Zeit. Da Zeit in der Rushhour des Lebens besonders kostbar ist, kam eine Teilnehmendegebühr nicht infrage, zumal der vhs für die vhs-Elternakademie kaum externe Kosten (jenseits des Personalaufwands) entstehen, weil Referentinnen und Referenten vonseiten der Kooperationspartner*innen kostenfrei agierten oder Honorare von Partnerinnen und Partnern übernommen werden konnten. So wurde ein niedrigschwelliger Zugang eröffnet; folgerichtig weichen wir davon nicht ab. Allerdings soll modellhaft versucht werden, durch ein digitales Tool mit einem Click einen *freiwilligen* Beitrag zu leisten.

4. Angebots-Kommunikation: Kooperations-Information statt (teurer) Kampagnen

So eigenartig es in einem Beitrag über Marketing klingen mag, die Elternakademie verursacht kaum Werbe- und Kommunikationsaufwand: Einladungen und Werbung erfolgten fast ausschließlich über die Kooperationspartner*innen. Was andernorts Kampagnen leisten, gelang hier über Mailings an Schulleitungen und Elternvertretungen. Kaskadenartig verbreitete sich das wiederum in deren (WhatsApp-)Gruppen, so dass die Elternakademie nahezu kostenlos und passgenau in den Zielgruppen ins Gespräch kam. Die Kommunikationsstrategie über diese Wege wollen wir künftig noch stärker nutzen: über einen regelmäßigen Newsletter, der über die Kanäle der Kooperationspartner*innen hoffentlich ebenso viral geht.

5. Marketing-Kontrolle

Oft vernachlässigt wird die Angebotskontrolle (vgl. Schöll 2018, S. 1486). Wir hatten keine professionelle Zielbestimmung, aber den Anspruch, mehr Teilnehmende als in einem durchschnittlichen Kurs zu erreichen. Mit durchschnittlich über 80 Teilnehmenden pro Veranstaltung wurde dies mehr als erreicht. Auch die bei jeder Veranstaltung durchgeführten Evaluationen sowie die Herausbildung einer gewissen Stammkundschaft deuten auf den Erfolg hin.

3 Ausblick

In Zukunft gilt es an zwei wesentlichen Punkten das Projekt Elternakademie weiterzuentwickeln und nachzuschärfen: Mehr als bisher soll in der vhs-cloud eine Materialbörse der Elternakademie entstehen, in der auch zwischen den Veranstaltungen Material oder Aufzeichnungen heruntergeladen werden können. So soll die Nachhaltigkeit der Bildung, aber auch die Teilnehmendenbindung erhöht werden. Zudem soll mit analoger Werbung auf Elternabenden, Schulveranstaltungen etc. gezielt an Schulen für die Elternakademie geworben werden, die bisher in der Teilnehmendenschaft noch nicht so stark vertreten sind.

4 Fazit

Es scheint, dass es gelungen ist, Zielgruppen über Milieugrenzen hinweg zu erreichen. Rückmeldungen aus verschiedenen Milieus und fast allen Schul(form)en sind ein Indiz dafür. Natürlich kann noch nicht eingeschätzt werden, ob bei den Teilnehmenden damit auch Interesse für eigene Bildungsaktivitäten geweckt wurde. Eines kann man aber sagen: Nicht wenige sind durch die Elternakademie erstmals seit Langem wieder bewusst auf die vhs aufmerksam geworden, sodass es auf jeden Fall ein Imagegewinn war.

Spannend ist, dass vieles, was vorstehend unter Marketing-Begriffen verhandelt worden ist, nah dran ist an dem, was bereits Tietgens (1977) in den hbv vorgetragen hat:

„Jede Art der Zielgruppenarbeit beruft sich auf die lernpsychologische Grundeinsicht, dass die Anregung der Lernfähigkeit umso eher gelingt, je mehr sie in einer gewohnten Lebenswelt entfaltet werden kann“ (ebd., S. 285). Tietgens (1977) hat das seinerzeit auf die Arbeiter*innen-Bildung bezogen: Aber vielleicht lohnt es sich zu fragen, welche anderen Konstellationen es (*heute!*) gibt, in denen „in einer gewohnten Lebenswelt“ (ebd.) die Anregung der Lernfähigkeit entfaltet werden kann.

„Elternschaft von schulpflichtigen Kindern“ könnte eine solche sein. Vielleicht ist (schoolingorientierte) Elternbildung ein Anwendungsfall für ein milieuübergreifendes, niedrigschwelliges Zielgruppen-Marketing, mit dem es doch gelingen kann, was Reich-Claassen/Tippelt (2010) für „*sehr unwahrscheinlich*“ (ebd., S. 03–08) hielten, nämlich „die Integration von insbesondere sozialräumlich weit auseinanderliegenden sozialen Milieus in ein und dasselbe Angebot“ (ebd., S. 3–11). Ob die vhs-Elternakademie diesen Anspruch tatsächlich einlöst, wäre ein Desiderat für weitere wissenschaftliche Betrachtung. Die Erfolge zeigen aber, dass es mit vergleichsweise normalem Aufwand gelingen kann, milieuübergreifende (!) Wege zu neuen Zielgruppen zu finden. Erfolgsgeheimnisse sind dabei Teilnehmendenorientierung und Kooperation in Planung und Durchführung, aber auch Distribution und Kommunikation. Beides gelingt, wenn es Kooperationspartner*innen gibt, die, wie die Elternbeiräte, Menschen in einer ähnlichen Lebenssituation milieuübergreifend vernetzen. Auch darin liegt eine Parallele zur Arbeiter*innenbildung; deren Voraussetzung ist, dass die Gewerkschaften eine milieuübergreifende Vernetzung bieten und somit perfekte Partner*innen bzw. auch Anbieter*innen für Bildungsangebote waren und sind. Allerdings verweist das auch auf die Grenzen des Möglichen: Man kommt zwar schnell auf interessante, milieuübergreifend vergleichbare Lebenskonstellationen (auch mit vergleichbar hoher zeitlicher und sonstiger Belastung aufgrund einer (Mit-)Verantwortung für andere), für die ein ähnliches, an den Bedarfen der jeweiligen Situation orientiertes (ggf. digitales) Bildungsangebot attraktiv wäre wie z. B. pflegende Angehörige, Menschen im letzten Jahrzehnt des Berufs o. Ä. Diese sind aber kaum institutionell vernetzt, sodass schlicht Kooperationspartner*innen fehlen würden. Gleichwohl sollte überlegt werden, ob und wie diese und ähnliche Zielgruppen in vergleichbarer Weise wie hier die Elternschaft mit vergleichbaren Angeboten des Zielgruppen-Marketings adressiert werden könnten.

Literatur

- Berliner Volkshochschulen (o. J.). *Aktuelles – Blog aus den Elternkursen und der Elternakademie an der Volkshochschule Berlin Mitte*. www.berlin.de/vhs/volkshochschulen/mitte/kurse/deutsch/kurse/elternakademie/aktuelles/aktuelles-blog-der-elternakademie-an-der-volkshochschule-berlin-mitte-718164.php.
- Egloff, B., Herbrechter, D., Schemmann, M. & Schmidt-Hertha, B. (2022). *Weiterbildungsbericht Hessen 2021*. 1. Aufl. Wiesbaden: Landeskuratorium für Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen.

- Möller, S. (2002). *Marketing in der Weiterbildung. Eine empirische Studie an Volkshochschulen*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Möller, S. (2011). *Marketing in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, 71–103.
- Hessische Lehrkräfteakademie (o. J.). *elan. Eltern schulen aktive Eltern*. <https://lehrkraefteakademie.hessen.de/schule-und-unterricht/eltern-schulen-aktive-eltern-elan>.
- Reich-Claassen, J. & Tippelt, R. (2010). Chancen und Risiken des Zielgruppen-Marketings in der Weiterbildung. Das Beispiel Milieuforschung. In *Magazin erwachsenenbildung.at*. 10, 03-01 – 03-14.
- Schöll, I. (2018). Marketing in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (2018), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer, 1473–1493.
- Stadt Marburg (2020). Volkshochschulen kooperieren mit Marburger Tafel. <https://www.marburg.de/portal/meldungen/volkshochschulen-kooperieren-mit-der-marburger-tafel-900006510-23001.html>
- Tietgens, H. (1977). Adressatenorientierung in der Erwachsenenbildung. In *Hessische Blätter für Volksbildung*. (H. 4), 283–289.

Autor

Marian Zachow, Erster Kreisbeigeordneter im Landkreis Marburg-Biedenkopf.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 23.02.2023 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following the editorial meeting on the 23rd of February 2023.



Kommunikationsprofile entwickeln



Alfred-Joachim Hermanni

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit für Weiterbildungseinrichtungen

Kommunikation nach innen und außen strategisch umsetzen

Der Medienprofi Alfred-Joachim Hermanni beschreibt Aufbau und Ziel der Kommunikationsarbeit, Erstellung von Pressemitteilungen, Flyern und Anzeigen, Nutzung der sozialen Medien, Finanzierung und rechtliche Rahmenbedingungen.

wbv.de/erwachsenenbildung

Perspektive Praxis, 29
2019, 123 S., 34,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-6036-1
Auch als E-Book



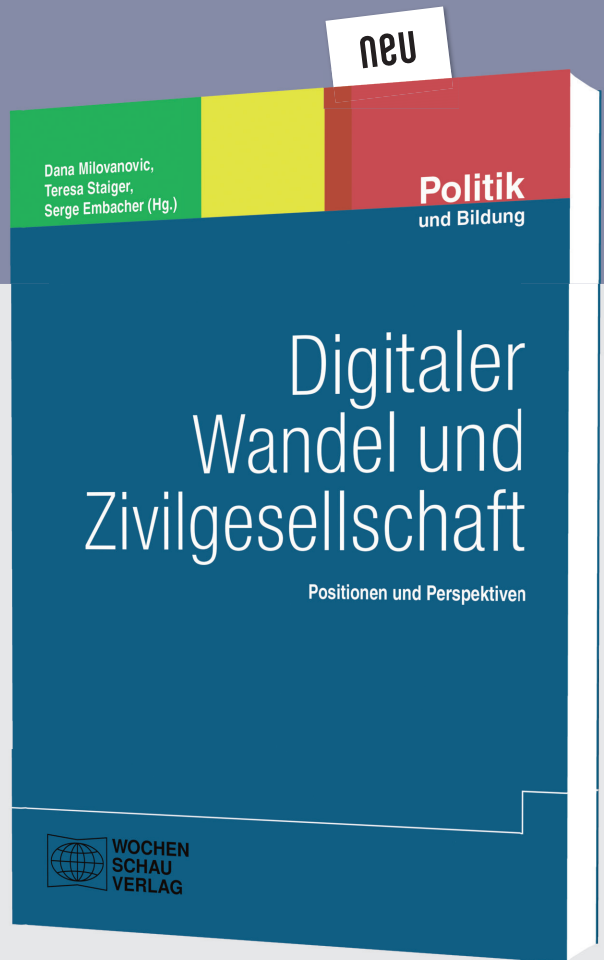
**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung



ISBN 978-3-7344-1533-3, 192 S., € 24,90
PDF: ISBN 978-3-7566-1533-9, € 23,99

Im Band Digitaler Wandel und Zivilgesellschaft geht es darum, die Bedeutung der Digitalisierung für das bürgerschaftliche Engagement und die Zivilgesellschaft auszuleuchten. Dies berührt zum einen die Entwicklung gemeinnütziger Vereine, Verbände und Initiativen bei ihrer Umstellung auf digitale Arbeitsweisen und Kommunikationswege. Zum anderen wird die damit verbundene gesellschaftspolitische Dimension herausgearbeitet. Die organisierte Zivilgesellschaft ist nicht nur passiv von der Digitalisierung betroffen, sondern kann selbst zur konstruktiv-kritischen politischen Gestaltungskraft im Digitalen Wandel werden. Dazu leistet dieses Buch einen Beitrag.



Die Herausgeber*innen

Dana Milovanovic

Kulturwissenschaftlerin, Referentin für Digitalisierung bei der DSEE, systemische Organisationsentwicklerin i. A., war wissenschaftliche Referentin im Fachprojekt »Forum Digitalisierung und Engagement« des BBE

Teresa Staiger

Politikwissenschaftlerin, Projektmanagerin im Programm „Digitalisierung und Gemeinwohl“ der Bertelsmann Stiftung, war wissenschaftliche Referentin im Fachprojekt „Forum Digitalisierung und Engagement“ des BBE

Dr. Serge Embacher

leitet den Arbeitsbereich Fachprojekte in der Geschäftsstelle des BBE und koordinierte in dieser Funktion das „Forum Digitalisierung und Engagement“



Rezensionen – Informationen

Rezensionen

Landeskuratorium für Weiterbildung und Lebenslanges Lernen in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Kultusministerium (Hrsg.). Weiterbildungsbericht Hessen 2021. Wiesbaden 2022¹

BERND KÄPPLINGER

Leben Wissenschaft, Politik und Praxis nicht vom Dialog oder gar Trialog zwischen Praxis, Politik und Wissenschaft? Weiterbildungsberichte gibt es in Hessen seit rund 20 Jahren. Verschiedene einschlägige Autorinnen und Autoren haben diese geschrieben.

Der Bericht 2021 ist von einem Konsortium mit Birte Egloff (Frankfurt/Main), Dörte Herbrechter (Heidelberg), Michael Schemmann (Köln) und Bernhard Schmidt-Hertha (München) verfasst worden. Der Bericht gliedert sich in sechs Teile samt zwei Geleitworten der Auftraggeber vom hessischen Kultusminister und dem Vorsitzenden des Landeskuratoriums für Weiterbildung und LLL. Nach der Einleitung durch das Konsortium befasst sich Kapitel zwei mit der Systemstruktur der hessischen Weiterbildung. Hier wird auf Basis des WB-Monitors, einer regelmäßigen Befragung, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung seit einigen Jahren für ganz Deutschland durchgeführt wird, die Situation der hessischen Anbieter mit der bundesweiten Lage verglichen. Die Klimawerte der Weiterbildungsbranche fallen in vielen Jahren und im letzten Untersuchungsjahr von 2019 in Hessen besser als im Bund aus. Bedenklich stimmen dagegen einige Zahlen zu Dozentenstunden pro Einrichtung (Seite 23). Zum Beispiel haben sich drastisch die Dozentenstunden pro Einrichtung von 9.122 (2015) auf 4.655 (2019) circa halbiert, was auf einen Trend zu kürzeren Angebotsformaten hinweisen könnte. Die mögliche Bedeutung dieses Befundes wird aber kaum markiert, obwohl dieser Einbruch ökonomisch wahrscheinlich einen partiellen Rückgang an Einnahmen nach sich ziehen dürfte. Teilnehmendengebühren oder externe Auftragsmaßnahmen sind wichtige Finanzierungssäulen für Weiterbildungseinrichtungen und ihr Personal neben anderen wie Grundförderung. Weiterbildungspersonal und seine stellenweise prekäre Lage spielen in diesem Bericht kaum bis keine Rolle. Dies ist eine Fundstelle neben ande-

1 <https://kultusministerium.hessen.de/infomaterial/weiterbildungsbericht-hessen-2021>

ren, wo sich nach Ansicht des Rezensenten vielleicht alarmierenden Befunden nicht vertiefend gewidmet wird, um sie analytisch näher zu prüfen.

Kapitel drei widmet sich der Weiterbildungsbeteiligung in Hessen. In diesem Kapitel werden primär Daten des Mikrozensus genutzt. Ergibt es noch Sinn, die Beteiligungsquote nach Geschlecht zeilenweise auszuweisen, trifft dies auf Dimensionen wie zum Beispiel Staatszugehörigkeit, Erwerbstyp oder Bildungsabschluss jedoch deutlich weniger zu. Ein Ausweisen der Teilnahmequote nach Anteilen von Teilgruppen am Insgesamt statt von Teilnahmequoten in den Gruppen verdeckt etwaige Veränderungen in der Grundgesamtheit über die Jahre hinweg. So ist die Interpretation einer „verbesserten“ Partizipation an Weiterbildung durch Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit wegen weniger Prozentpunkte Wachstum (S. 35) mehr als fragwürdig. Dabei werden Veränderungen an der Grundgesamtheit über die Jahre hinweg ausgeblendet. Gemäß Hessischem Integrationsmonitor ist nämlich der Anteil der ausländischen Bevölkerung in Hessen von rund 11 % (2010) auf über 16 % (2019) deutlich angestiegen. Dass sich also mehr ausländische Menschen in der Teilnehmendenzahl der Weiterbildung befinden, könnte somit nicht daran liegen, dass sich ihre Partizipationschancen erhöht haben, sondern eher daran, dass es schlichtweg mehr ausländische Menschen in Hessen im Laufe der 2010er-Jahre gab. Ähnliches gilt für alle soziodemografischen Merkmale, wo in diesem Berichtskapitel die Daten unvoreilhaft und auch unüblich im Vergleich zur sonstigen Weiterbildungsberichterstattung ausgewiesen werden. Beispielsweise werden beim bundesweiten Adult Education Survey in der Regel die Teilnahmequoten in den Gruppen und nicht ihr Anteil am „Gesamtkuchen“ dargestellt. Bei manchen Grafiken im Hessischen Bericht kann man aus Gründen der Plausibilität skeptisch werden. So sei zwischen 2006 und 2018 der Anteil von weiterbildenden Menschen zwischen 18 und 25 Jahren von circa 3 % auf fast 20 % angestiegen (genaue Prozentwerte sind in der Grafik nicht ablesbar). Bei den älteren Menschen zwischen 56 und 75 Jahre habe sich der Anteil in diesem Zeitraum dagegen circa halbiert. Sollte in der hessischen Weiterbildung in nur rund zehn Jahren eine Art „Jugendboom“ ausgebrochen sein? Verschwinden die Älteren dagegen? Entweder bestehen hier Datenartefakte durch ggf. geringe Zellenbesetzungen in den Primärdaten des Mikrozensus oder der Befund besteht auch nach rigider Datenqualitätsprüfung. Dann müsste man dies jedoch entsprechend pointiert markieren und etwas näher interpretieren. Zusammenfassend ist dieses Kapitel ausgesprochen unbefriedigend in den Interpretationen und teilweise sogar irreführend durch die unglücklich gewählte Art und Weise der Darstellung.

Kapitel vier zu Alphabetisierung und Grundbildung ist recht umfangreich. Wahrscheinlich spielt eine Rolle, dass es sich hier um Auftragsforschung handelt und bildungspolitisch dieser Bereich seit Jahren auf der Agenda weit oben steht. Informierte Lesende mögen sich wundern, warum zum Beispiel eine externe Evaluation der hessischen Grundbildungszentren in den Aktenordnern im Ministerium ein unveröffentlichtes Dasein fristet (was im Weiterbildungsbericht komplett unerwähnt bleibt) und warum im Weiterbildungsbericht diese Zentren doch an der einen oder anderen Stelle in ihrer Bedeutung eher „gepusht“ werden.² Der wichtigen Thematik Grundbildung

und Alphabetisierung und den betroffenen Menschen sei es jedoch neben den Fördermittelnehmenden in der Forschung und Praxis gegönnt. Zum Überblick und Einstieg im Bereich Grundbildung ist das Kapitel geeignet, weil Diskurse und Forschungsergebnisse sehr gut zusammengefasst werden.

Im fünften Kapitel geht es um „Aktuelle Entwicklungsstände der Hessischen Weiterbildung“. Die politische Erwachsenenbildung in Hessen ist ein Unterpunkt. Es wurden u. a. 15 Interviews mit 17 Vertreterinnen und Vertretern von Anbietenden und Verbänden geführt. Die Interviewpersonen wurden „in Absprache mit dem Auftraggeber“ (S. 84) ausgewählt. Wissenschaftlich unabhängige Forschung würde ggf. nicht den Auftraggeber einbinden, sondern einen anonymen Weg wählen. Vor diesem Hintergrund wundert es nicht, dass in den Interviews bzw. deren Interpretation in erster Linie ein Loblied auf den hessischen Weiterbildungspakt und andere Landesförderungen gesungen wird, was bei der Weiterbildungskonferenz 2022 im Haus am Dom in Frankfurt/Main fast schon kuriose Züge annahm, als administratives Personal das im Plenum versammelte Praxis- und Wissenschaftspublikum zum Klatschen für die Weiterbildungspakte aufrief, dem dann auch folgsam nachgekommen wurde. Wahrscheinlich ist man allzu dankbar für die aktuelle Förderung nach den harten Sparjahren in den 2000er-Jahren im Land Hessen. Überraschendes und Anregendes bietet das Kapitel im Bericht leider kaum.

Abschließend werden Zielerreichung und Empfehlung im Kapitel sechs erörtert. Wichtige Punkte werden genannt, aber die Empfehlungen sind alles in allem relativ zahm. Mut zur entwicklungsanregenden Irritation von Politik und Praxis hatte die Wissenschaft auch hier stringent wie im ganzen Bericht leider nicht. Wobei positiv neben anderen Leistungen im Bericht auf jeden Fall anzuerkennen ist, dass abschließend das wichtige Finanzierungsthema nach vorne in dem Kapitel und Bericht gerückt wird.

Fazit

Man kann so manches in dem Bericht vermissen. Die Art und Weise der Darstellung ist oft informativ, jedoch überzeugt sie nur partiell. Wichtige Befunde wie einen erheblichen Rückgang der Weiterbildungsbeteiligung von 12,2 % (2012) auf nur noch 9,8 % (2018) findet man lediglich auf Seite 41 en passant im Bericht erwähnt, was zur Irritation des Rezensenten im Fazit ohne Verweis auf Zahlen als „leichtes Sinken“ (S. 46) interpretiert wird. Eine äußerst diskutabile Einschätzung, da der Rückgang um 2,4 Prozentpunkte in Prozent umgerechnet einem Rückgang von fast 20 Prozent entspricht. Kleine Analogie: Würde jemand eine Lohnkürzung als „gering“ einstufen, wenn der Stundenlohn von 12,20 auf 9,80 Euro gesenkt würde? Berichterstattung ist wichtig und kann Impulse für Problembewusstsein, Entwicklung und Optimierung geben. Dazu muss aber auch die Chance genutzt werden und sowohl Wissenschaft (Auftragnehmerin) als auch Politik und Praxis (Auftraggeberinnen) könnten Mut zur Offenheit zeigen. Potemkinsche Inszenierungen, die primär der Legitimation des Status quo zu dienen scheinen, führen ein Land und seine Menschen langfristig in keine gute Zukunft. Insofern

könnte der Weiterbildungsbericht anders verfasst sein, aber auch der Kontext seiner Entstehung überdacht werden, damit es mehr Dialog und ggf. sogar Trialog gibt.

Zeuner, C. & Pabst, A. (2023). *Wie Bildungsurlaub wirkt: Eine subjektwissenschaftliche Studie zu langfristigen Wirkungen von Bildungsurlaub und Bildungsfreistellung*. Deutschland: Wochenschau Verlag, 616 Seiten, ISBN 978-3-7344-1382-7.

LENA HEIDEMANN

Seit den 1970er-Jahren existiert der gesetzliche Anspruch zur Freistellung zu Bildungszwecken in Deutschland, aktuell in 14 von 16 Bundesländern unter dem Label Bildungsurlaub/Bildungsfreistellung/Bildungszeit. War Bildungsurlaub zu Beginn ein präsentenes Diskurs- und Forschungsfeld, folgte eine jahrzehntelange Flaute. Auf Bundesebene wurde im Januar 2023 ein Gesetzesvorschlag des Arbeitsministeriums für eine mehrmonatige Bildungszeit vorgelegt. Seit einigen Jahren erhalten und geben Bildungsurlaubsforschungen zudem erneut Anshub zur Diskussion, Fundierung und Legitimation des Formats. So auch die Studie von Christine Zeuner und Antje Pabst. Mit der Publikation zum Projekt „Bildungsfreistellung: Hintergründe, Entwicklungen und Perspektiven. Strukturelle und biographische Aspekte zum Lernen im Lebenslauf“ legen die Autorinnen mit über 600 Seiten und 13 Kapiteln ein äußerst umfassendes Werk vor. Die Studie setzt die jüngere Bildungsurlaubsforschung fort und liefert erstmals qualitativ gewonnene Erkenntnisse zu den Wirkungen der Mehrfachteilnahme vom Subjektstandpunkt. Die Publikation steht in Verbindung mit dem zuvor herausgegebenen Sammelband, „Fünf Tage sind einfach viel zu wenig.“ – Bildungszeit und Bildungsfreistellung in der Diskussion“ (Pabst & Zeuner 2021).

Bereits die Platzierung in der Reihe „Non-formale Politische Bildung“ verweist auf die Grundhaltung der beiden Autorinnen: Bildungsurlaub wird als bildungspolitisches Instrument begriffen und kritisch-bildungstheoretisch sowie von der politischen Bildung geprägt als Teil der Weiterbildungslandschaft und des lebenslangen Lernens verstanden. Zeuner und Pabst selbst verorten die Studie im Kern als „subjektwissenschaftlich orientierte, qualitative Wirkungsforschung“ (S. 37). Sie interessieren sich für subjektive Begründungen, subjektiv-biografische Bedeutungen und langfristige (bildungs-)biografische Wirkungen der Mehrfachteilnahme an politischen sowie beruflichen Bildungsveranstaltungen. Bildungs- und lerntheoretisch stützt sich die Analyse primär auf die kritische Bildungstheorie (Oskar Negt) sowie die subjektwissenschaftliche Lerntheorie (Klaus Holzkamp), ergänzt um die transformative Lerntheorie (Jack Mezirow, Knud Illeris). Theoretisch-literaturbasiert vorgestellt werden Begründungen, Kontroversen und Konflikte sowie Forschungskontexte zum Bildungsurlaub. Für die weitere Analyse wird von einem Mehrebenenmodell ausgegangen, welches Wirkungszusammenhänge der Makroebene (Bildungspolitik), Mesoebene (Träger*innen/Anbietende) und Mikroebene (Teilnehmende) abbildet. Über ein multiperspektivisches Forschungsdesign erfolgen empirische Zugänge (Dokumentenanalysen, Interviews, Gruppendiskussionen) zu allen drei Ebenen (für Hamburg, Rheinland-Pfalz). Entwi-

ckelt wird ein Modell zur Wirkungsforschung, das Wirkungsintention, Wirkungsaspiration und Wirkungsrealisierung als Wirkungsdimensionen differenziert (S. 147). Die Befunde zur besonders interessanten Mikroebene fokussieren u. a. Rahmenbedingungen der Antragstellung, Lernen als subjektiven Erfahrungsprozess, Horizonterweiterung und Transformationsprozesse. Darin identifiziert werden die Wirkungsdimensionen der Mehrfachteilnahme (Wirkungsaspirationen, -realisierung) und schließlich interdependente Wirkungsfaktoren (Emotionen, Zeit, Arbeit, Gesellschaft). Die Autorinnen legen auch ein Bedingungs- und Konstellationsgeflecht der Teilnahme (S. 526) und Handlungsmodi der beteiligten Akteursgruppen offen (S. 553).

Zuletzt kann auch in dieser Rezension gefragt werden „Was haben wir davon?“ (S. 570). Bildungsurlaubsforschungen hinterfragen, analysieren, legitimieren (hier: den gesetzlichen Anspruch, das Format, die Relevanz) und stellen Gegenwartsbezüge her (hier: Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft und Teilhabe über lebensentfaltende Lern- und Bildungsprozesse). Sollte das Bundesgesetz für eine Bildungszeit wirklich kommen, würden solche Studien noch zusätzlich bedeutsam und aktuell. Als Grundlagenforschung forcieren sie zugleich über das Besondere (hier: Wirkungen der Bildungsurlaubsteilnahme) das Allgemeine (hier: subjektorientierte, erziehungswissenschaftliche Wirkungsforschung). Das Werk von Christine Zeuner und Antje Pabst zeigt eindrucksvoll, welchen Gehalt eine Studie dieser Art haben kann. Und: Bildungsurlaub wirkt!

Informationen

Bildung und Chancen für alle erhalten – DVV wirbt in Berlin für die Beibehaltung der Umsatzsteuerbefreiung von Volkshochschulen

SABINA BASLER

Um Bildung und Chancen für alle Menschen sicherzustellen, müssen Angebote der gemeinwohlorientierten Weiterbildung auch in Zukunft umsatzsteuerfrei bleiben. Dafür warb der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) am Dienstag, 07. Februar 2023 im Rahmen eines Parlamentarischen Abends, zu dem der Verband in die Deutsche Parlamentarische Gesellschaft nach Berlin geladen hatte.

Die ab 2025 anstehende kommunale Umsatzsteuerpflicht sowie europarechtliche Vorgaben der Mehrwertsteuersystemrichtlinie bedrohen aus Sicht des vhs-Bundesverbandes die bisherige Umsatzsteuerbefreiung gemeinwohlorientierter Weiterbildungsangebote, wie sie bundesweit von Volkshochschulen angeboten werden. Dies gefährde den besonderen öffentlichen Auftrag der Volkshochschulen, Bildung und Chancen für alle Menschen zu ermöglichen.

„Eine Umsatzsteuerbefreiung der Volkshochschulen im Einklang mit europäischem Recht ist möglich, wenn man sie nur will“, stellte DVV-Präsidentin Annegret Kramp-Karrenbauer gleich zu Beginn des Abends in ihrer Begrüßung fest. Volkshochschulen übernehmen in der Weiterbildung die schwierigsten Aufgaben und richteten

sich außerdem auch an die finanziell schwächeren Zielgruppen. „Wenn ihre Angebote besteuert werden, müssen die Volkshochschulen ihre Preise erhöhen. Und damit riskieren wir, dass Menschen aus dem Lebenslangen Lernen aussteigen“, so Kramp-Karrenbauer. Daher brauche es eine Lösung für die Umsatzsteuerfrage auf Bundesebene, die dem einmaligen Wert der Volkshochschule als Institution für das Gemeinwesen gerecht wird.

Auch Mike Schubert, Mitglied des Präsidiums des Deutschen Städtetages und Oberbürgermeister der Landeshauptstadt Potsdam, unterstrich in seinem einführenden Impuls auf dem Parlamentarischen Abend den besonderen Bildungsauftrag der vhs in der Kommune und resümierte mit Verweis auf einen Beschluss des Städtetages aus dem vergangenen Jahr: „Volkshochschulen müssen niedrigschwellig und kostengünstig bleiben. Damit dies funktioniert, braucht es jetzt den politischen Willen zu einer gesetzlichen Klarstellung.“ Eine Forderung, die der DVV und weitere Träger der gemeinwohlorientierten Weiterbildung diese Woche auch in einer gemeinsamen Stellungnahme an die Bundesregierung gestellt hatten.

Wie eine solche gesetzliche Klarstellung in Einklang mit europäischem Recht aussehen könnte, diskutierte der DVV-Vorsitzende Martin Rabanus beim anschließenden Podiumsgespräch mit den Bundestagsabgeordneten Bruno Hönel (Bündnis 90/Die Grünen), Tim Klüssendorf (SPD) und Till Mansmann (FDP). „Dass Volkshochschulen, wie auch Schulen- und Hochschulen, einen öffentlichen Bildungsauftrag erfüllen, muss in der Gesetzgebung anerkannt werden“, betonte Rabanus. Würden Volkshochschulen und andere gemeinwohlorientierte Weiterbildungsträger trotz dieses gesellschaftlichen Auftrags steuerlich mit privaten Anbietern gleichgestellt, würde dies vor allem den Menschen schaden, die auf niedrigschwellige Lernangebote angewiesen seien, so Rabanus. Hinsichtlich einer europarechtskonformen Umsetzung verwies er auf ein Gutachten des DVV und unterbreitete den Parteivertretern und -vertreterinnen ein Angebot für weitere Gespräche. Zum Abschluss des Parlamentarischen Abends bekräftigten alle Podiumsgäste den im Koalitionsvertrag festgeschriebenen Willen ihrer Parteien, die Umsatzsteuerbefreiung für die gemeinwohlorientierte Weiterbildung beibehalten zu wollen. Ziel sei es, in der Frage Rechtssicherheit für Volkshochschulen und weitere gemeinwohlorientierte Bildungsträger zu schaffen.

Zur Stellungnahme der Träger der gemeinwohlorientierten Weiterbildung: www.volkshochschule.de/umsatzsteuer-stellungnahme-2023 und zur Umsatzsteuer-Themenseite des DVV: www.volkshochschule.de/umsatzsteuer.

Erfolgreiche Konzeptwerkstatt: Attraktive Kursausschreibung inklusive Bildungsziel

HESSISCHER VOLKSHOCHSCHULVERBAND

Textcoach und Linguist Günther Frosch bot speziell für die hessischen Volkshochschulen zwei Online-Konzeptwerkstätten (am 7. und 28. Februar 2023) an. Der aktuelle Anlass war die Neuregelung der Umsatzsteuerpflicht für Kommunen. Die Herausforderung ist, Bildungsziele, Lerninhalte und Methode(n) zu benennen und zugleich mit

einer attraktiven Kursausschreibung Leserinnen und Leser zur Anmeldung zu motivieren. In der Werkstatt erfuhren die insgesamt ca. 50 Teilnehmenden, wie sie auf der Basis eines pädagogischen Konzepts Kursausschreibungen zugewandt und lesefreundlich gestalten – Bildungsauftrag inklusive. Dr. Christoph Köck gab einen Input über die aktuelle Umsatzsteuerdebatte. Im Anschluss leitete Textcoach Günther Frosch die Konzeptwerkstatt. Der Workshop wurde finanziert aus Mitteln des Marketingverbundes.

Höchste bisher gemessene Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung im Jahr 2020

Unternehmen in Deutschland intensivieren Weiterbildung im Vergleich zu 2015. Im Corona-Jahr 2020 haben in Deutschland erstmals mehr als die Hälfte (52 %) der Beschäftigten von Unternehmen, die für ihre Belegschaft Lehrveranstaltungen anbieten, an betrieblichen Weiterbildungen teilgenommen. Wie das Statistische Bundesamt (Destatis) mitteilt, war das die bisher höchste gemessene Teilnahmequote in der alle fünf Jahre stattfindenden Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung. Die Teilnahmequote lag damit 8 Prozentpunkte höher als im Jahr 2015 und 16 Prozentpunkte höher als im ersten Erhebungsjahr 1999. Die Beschäftigten nahmen im Jahr 2020 aber nicht nur häufiger, sondern auch länger an Weiterbildungen teil als zuvor: So verbrachten die Beschäftigten im Durchschnitt 28 Stunden in solchen Lehrveranstaltungen. Im Jahr 2015 waren es durchschnittlich noch 22 Teilnahmestunden gewesen.

In den meisten Branchen stiegen die Teilnahmequoten an Lehrveranstaltungen zur beruflichen Weiterbildung. Überdurchschnittlich starke Anstiege gegenüber 2015 erreichten die Branchen Finanz- und Versicherungsdienstleistungen (+ 22 Prozentpunkte), Information und Kommunikation (+ 20 Prozentpunkte), Gastgewerbe (+ 12 Prozentpunkte), Energie- und Wasserversorgung (+ 10 Prozentpunkte), Sonstige Dienstleistungen (+ 9 Prozentpunkte) sowie Verkehr und Lagerei (+ 8 Prozentpunkte). Vergleichsweise geringe Anstiege verzeichneten das Verarbeitende Gewerbe (+ 5 Prozentpunkte) sowie der Handel (+ 4 Prozentpunkte).

In einigen Branchen ging die Teilnahmequote an betrieblicher Weiterbildung im Jahr 2020 gegenüber 2015 entgegen dem Gesamttrend zurück: So sank die Teilnahmequote im Baugewerbe um 6 Prozentpunkte. Im Bereich „Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden“ halbierte sich die Teilnahmequote an beruflichen Lehrveranstaltungen (- 29 Prozentpunkte) sogar nahezu von 63 % auf 34 %.

Die sechste Europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS) wurde in allen Mitgliedstaaten der Europäischen Union sowie in Norwegen, Nord-Mazedonien und erstmals in Serbien durchgeführt. Die Erhebung findet alle fünf Jahre statt. In Deutschland wurden rund 14.000 Unternehmen mit zehn und mehr Beschäftigten aus nahezu allen Wirtschaftsbereichen befragt.

Inwiefern die Pandemiesituation das Weiterbildungsgeschehen im Jahr 2020 veränderte, ob Unternehmen also beispielsweise kurzfristig mehr oder weniger Weiterbildungen anboten oder wie sie ihr Angebot an Online-Fortbildungen erweiterten, lässt sich aus den Ergebnissen nicht schließen.

Quellen

Deutsche Ergebnisse sind im Online-Tabellenband zugänglich

https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Weiterbildung/Publikationen/_publikationen-innen-weiterbildung-unternehmen.html sowie in der Datenbank Genesis-Online <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=statistikTabellen&selectionname=21521> verfügbar. Die europäische Statistikbehörde Eurostat veröffentlichte ihre CVTS6-Ergebnisse im Oktober 2022 mit Korrekturen im März 2023: <https://ec.europa.eu/eurostat/de/web/microdata/continuing-vocational-training-survey> und <https://ec.europa.eu/eurostat/web/main/data/database>.

Statistisches Bundesamt. Pressemitteilung Nr. 505 vom 1. Dezember 2022

Entwurf zu einem Weiterbildungsgesetz vom Bundeskabinett im März 2023 beschlossen

PRESSESTELLE DER BUNDESREGIERUNG

Die Arbeitswelt ist im Wandel. Weiterbildung muss leichter zugänglich werden und allen Beschäftigten offenstehen. Darauf zielt der Entwurf zu einem Weiterbildungsgesetz, den das Bundeskabinett beschlossen hat – Ausbildungsgarantie inklusive.

In manchen Regionen verschwinden ganze Industriezweige und neue Unternehmen siedeln sich an. Anderswo halten neue Technologien Einzug. Weiterbildung soll Unternehmen und Beschäftigte fit machen für neue Herausforderungen. Mit einem Gesetz zur Weiterbildungsförderung will die Bundesregierung sie dabei unterstützen.

Die Bundesregierung werde alle Register ziehen, damit Fachkräftemangel nicht zur Wachstumsbremse für Deutschland wird, erklärte Bundesarbeitsminister Hubertus Heil bei der Vorstellung des geplanten Weiterbildungsgesetzes. Das Bundeskabinett hat den Entwurf inklusive einer Ausbildungsgarantie beschlossen.

Berufliche Weiterbildung hilft dabei, mit dem Wandel Schritt zu halten. Ziel des Gesetzes ist es deshalb, Weiterbildung leichter zugänglich zu machen. Die Angebote sollen übersichtlicher werden und – anders als bisher – allen Betrieben offenstehen. Feste Fördersätze sollen die Weiterbildungsförderung transparenter machen und den Agenturen für Arbeit die Umsetzung erleichtern.

Ein Qualifizierungsgeld für Beschäftigte soll Unternehmen unterstützen, die vom Strukturwandel betroffen sind, ihre Fachkräfte durch Qualifizierung im Betrieb zu halten. Das Geld soll als Entgeltersatz während der Qualifizierung gezahlt werden. Profitieren sollen Beschäftigte, deren Arbeitsplätze durch den Wandel – in der Region oder der Branche – besonders stark bedroht sind. Voraussetzung ist, die Weiterbildung ermöglicht ihnen eine zukunftssichere Beschäftigung im selben Unternehmen.

Außerdem enthält der Gesetzentwurf – wie im Koalitionsvertrag vereinbart – eine Ausbildungsgarantie für junge Menschen. „Ausbildung ist die beste Eintrittskarte in ein selbstbestimmtes Erwerbsleben und ein wichtiger Beitrag zur Fachkräftesicherung“, so Bundesarbeitsminister Heil. „Wir können es uns nicht mehr leisten, dass

junge Menschen keinen beruflichen Abschluss haben, denn gut ausgebildete Fachkräfte sind unsere Zukunft.“

Frühzeitige Berufsorientierung ist ein wichtiges Instrument, wenn es darum geht junge Menschen in Ausbildung zu bringen. Die Agenturen für Arbeit und die Jobcenter sollen sie künftig stärker bei der beruflichen Orientierung und der Aufnahme einer Berufsausbildung unterstützen.

Teil der Ausbildungsgarantie sollen zudem berufsorientierende Kurzpraktika in Betrieben und ein Mobilitätzuschuss sein. Der Zuschuss kann für Heimfahrten und Unterkunft gezahlt werden, wenn die Ausbildung in einer anderen Region stattfindet. Auszubildende und Ausbildungsstätten können so leichter zusammenfinden.

Der Gesetzentwurf stützt die Fachkräftestrategie der Bundesregierung. Ihr Ziel ist es, alle inländischen Möglichkeiten zur Fachkräftesicherung auszuschöpfen. Dies allein reicht aber nicht aus. Ein weiterer Baustein der Strategie ist deshalb die qualifizierte Einwanderung. Ein neues Fachkräfteeinwanderungsgesetz soll Deutschland für Arbeitskräfte aus Drittstaaten attraktiver machen. Das Bundesarbeitsministerium informiert ausführlich zum Fachkräfteland Deutschland.

Der Entwurf sieht darüber hinaus vor, dass Sozialversicherungsbeiträge bei beruflicher Weiterbildung während Kurzarbeit ein weiteres Jahr zur Hälfte erstattet werden. Die Verlängerung soll zum 1. Juli 2023 in Kraft treten. Die Reform der Weiterbildungsförderung sowie des Qualifizierungsgeldes sollen zum 1. Dezember 2023 starten und die Ausbildungsgarantie in wesentlichen Teilen zum 1. April 2024.

Ausschreibung des Wolfgang-Schulenberg-Preises 2023

BERND KÄPPLINGER UND STEFFI ROBAK

Im Rahmen der Reihe Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik – Studies in Pedagogy, Andragogy, and Gerontology beim Peter Lang Verlag wurde der Wolfgang-Schulenberg-Preis 2023 zum vierten Mal ausgeschrieben. Die bisherigen Preisträger waren Dr. Sarah Widany, Dr. Claudia Pohlmann und Dr. Clara Kuhlen. Der Preis wird von einer Jury vergeben, deren Vorsitz die Reihenherausgeber innehaben. Der Preis ist mit einem symbolischen Preisgeld verbunden, sodass je nach Umfang der Arbeit die Publikation der Arbeit in dieser Reihe des Peter Lang Verlags komplett oder weitestgehend frei von Druckkostenzuschüssen vonseiten der Preisträgerin/des Preisträgers sein wird.

Das Thema der Promotionsarbeit sollte sich mit Weiterbildungsbeteiligung befassen. Dazu zählen sowohl Arbeiten, die sich direkt mit der Weiterbildungsteilnahme als auch Arbeiten, die sich mit Weiterbildungswiderstand, Weiterbildungsabstinenz oder mit Bildungsberatung vor der eigentlichen Teilnahme und deren jeweiligen institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, auch vor dem Hintergrund aktueller kultureller und digitaler Entwicklungen befassen. Eine explizite Bezugnahme in den eingereichten Arbeiten auf Wolfgang Schulenberg wird nicht zwingend erwartet, aber ausdrücklich begrüßt.

Die Einrichtung des Preises wurde freundlicherweise von dem Wolfgang-Schulenberg-Institut für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung und der Witve von Wolfgang Schulenberg ideell unterstützt. Finanzielle Zuschüsse zu den Druckkosten leisten der Peter Lang Verlag, der Niedersächsische Bund für freie Erwachsenenbildung e. V. sowie die Reihenherausgeber.

Bildungshäuser der Zukunft – bedürfnisorientierte Lernraumkonzepte in der Erwachsenenbildung

BERND KÄPPLINGER

Ende 2022 wurde in Österreich ein europäisches Projekt zu Bildungshäusern der Zukunft abgeschlossen. Hauptziel dieses Projektes war die Analyse dieser modernen Lernraumkonzepte, um mögliche Entwicklungspotenziale für die Erwachsenenbildung – insbesondere für Bildungshäuser im deutschsprachigen Raum – abzuleiten. Die Ergebnisse des Projektes wurden in einer Perspektivenbroschüre veröffentlicht und sollen ein Impuls für die zukunftsfähige Weiterentwicklung von Bildungshäusern sein. Hauptverantwortlich für das Projekt ist die ARGE Bildungshäuser Österreich, ein Zusammenschluss 17 österreichischer Bildungshäuser.

Publikation und Videos zu den Projektergebnissen: <https://online.fliphtml5.com/syarb/wbma/>, <https://youtu.be/5lm3Rg4N24M>, <https://youtu.be/GBZaRoJIZXE>

Jahrestagung „Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit“ der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (DGfE)

Vom 11. bis 13. September 2023 wird an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München bei Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha die Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung stattfinden. Rund 150 bis 200 bundesweit Teilnehmende aus Wissenschaft und auch Praxis werden wie jedes Jahr vor Corona erwartet.

Nachhaltigkeit war, ist und wird ein Dauerthema der Erwachsenenbildung sein. Dabei wird der Begriff ganz allgemein assoziiert mit langfristigen Effekten gegenwärtigen Handelns sowie effizientem Umgang mit Ressourcen und ist auch anschlussfähig an Leitziele der Erwachsenenbildung, wie z. B. Bildung als Grundrecht, eine hohe Qualität von Bildungsangeboten oder Professionalisierung. In diesem weiten Sinne ist Nachhaltigkeit schon lange Thema der Erwachsenenbildung.

Spätestens seit der Rio-Konferenz der Vereinten Nationen 1992 kann Nachhaltigkeit als internationales Leitmotiv in gesellschaftlichen und (bildungs-)politischen Kontexten angesehen werden. Die Erkenntnis, dass sich Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft gegenseitig bedingen, macht aufgrund begrenzter Ressourcen eine nachhaltige Entwicklung in allen Bereichen notwendig. Diese muss darauf abzielen, dass Menschen und Staaten sich weiterentwickeln, allerdings nicht grenzenlos wachsen können, ohne dabei anderen Menschen und Staaten die Lebensgrundlage zu entziehen. Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals: SDGs) der

Agenda 2030, welche im Jahr 2015 von der Weltgemeinschaft verabschiedet wurden, sind ein aus dieser Erkenntnis resultierendes und gemeinsam entwickeltes Konzept, das Frieden und Wohlstand für alle Menschen und den Planeten jetzt und in Zukunft sichern soll. So soll komplexen gesellschaftlichen Herausforderungen wie z. B. dem Klimawandel, der Globalisierung, der Digitalisierung, aber auch globalen Ungleichheiten, der Verknappung natürlicher Ressourcen und (daraus resultierenden) gewalttätigen Konflikten begegnet werden.

Um der Agenda 2030 gerecht zu werden, steht das Bildungssystem und insbesondere auch die Erwachsenenbildung vielfältigen Anforderungen gegenüber: Bildung für alle ist nicht nur eines der Nachhaltigkeitsziele (SDG 4 „quality education“), sondern gilt gleichzeitig auch als Weg, um die Umsetzung vieler weiterer Nachhaltigkeitsziele anzugehen (z. B. SDG 10 „reduce inequalities“, SDG 9 „Industry, innovation and infrastructure“, SDG 5 „gender equalities“). Allerdings sind diese Nachhaltigkeitsziele ein global akzeptabler Minimalkonsens, dessen Umsetzung zwar prinzipiell politisch unterstützt, aber nicht vehement und zeitkritisch vorangetrieben wird. Dies macht Nachhaltigkeit einerseits zu einem normativ wünschenswerten und zu unterstützenden Gesellschaftsprojekt. Andererseits wird Nachhaltigkeit dadurch auch zu einer konsensstiftenden Leerformel, die für unterschiedliche Interessen instrumentalisierbar ist (z. B. Greenwashing, Heilsversprechen, grüner Kapitalismus).

Beim Vollzug einer sozialen, ökologischen und ökonomischen Transformation wird der Erwachsenenbildung ein hoher Stellenwert zuerkannt, u. a. um eine inklusive, sozial gerechte und resiliente Gesellschaft zu fördern. Das Prinzip der Nachhaltigkeit scheint dabei im Sinne der Ressourcenwahrung und Kontinuität in der Erwachsenenbildung (u. a. Nachhaltigkeit des Lernens, nachhaltiger Lerntransfer, nachhaltige Kompetenzentwicklung) und in der Forschungspraxis (u. a. Verstetigung von Forschungsprojekten und Modellversuchen, Dissemination von Forschungsergebnissen, erneute Nutzung von wissenschaftlichen Daten/Sekundäranalysen) bereits etabliert zu sein. Ebenso werden zentrale theoretische Konzepte zur Nachhaltigkeit (u. a. „Umweltbildung“, „Globales Lernen“, „Bildung für nachhaltige Entwicklung“) in der Erwachsenenbildung als bildungstheoretische Leitidee aufgegriffen und zahlreiche Bildungsangebote beschäftigen sich inhaltlich mit Nachhaltigkeitsthemen (z. B. Klimawandel, Ressourcenverschwendung und faire Lebensbedingungen für Menschen). Viele Initiativen der Erwachsenenbildung richten ihr Augenmerk verstärkt auf Zielgruppen, die hinsichtlich ihrer Beteiligung an beruflicher Weiterbildung und allgemeiner Erwachsenenbildung unterrepräsentiert sind, und schreiben dabei der Grundbildung (u. a. Erwerb von digitalen Grundkompetenzen) in Kombination mit der politischen Bildung und der Umweltbildung im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) eine besondere Bedeutung zu (u. a. Europäische Agenda für Erwachsenenbildung, European Skills Agenda).

Das Themenfeld Nachhaltigkeit wirft im Spannungsverhältnis zwischen Anspruch und Wirklichkeit zahlreiche Fragen auf und bietet gleichzeitig vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten für Praxis und Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Folgende Fragen können zur Anregung dienen:

- Welches Verständnis von Nachhaltigkeit spiegelt sich in den in der Erwachsenenbildung vorherrschenden Diskursen? Wie werden Themen mit Bezug auf Nachhaltigkeit in der Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung verhandelt und aufgegriffen? Inwiefern hat sich der Umgang der Erwachsenenbildung und der Erwachsenenbildungsforschung mit dem Thema verändert? Wie beziehen sich Bildungsanbieter auf das Thema Nachhaltigkeit? Wie steht es um die nachhaltigkeitsbezogenen Einstellungen und Kompetenzen von Lehrenden und Lernenden?
- Wie positioniert sich die Erwachsenenbildung bisher zu den globalen Nachhaltigkeitszielen und deren Instrumentalisierung (z. B. Greenwashing) bzw. wie kann, wird und will sie zukünftig dieses global virulente Thema bearbeiten? Inwiefern kann und soll die Erwachsenenbildung den Nachhaltigkeitszielen gerecht werden? Wo liegen Grenzen der Einflussmöglichkeiten der Erwachsenenbildung bei der Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele?
- Wie kann der geleistete Beitrag der Erwachsenenbildung zur Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele transparent werden? Wie spiegelt sich das Thema Nachhaltigkeit in fachspezifischen und fachübergreifenden (bildungspolitischen) Strategien, Leitlinien und Fragestellungen wider? In welcher Weise kann die Praxis und Wissenschaft der Erwachsenenbildung bzw. eine von ihr vorgetragene Kritik die Nachhaltigkeitsdiskurse bereichern?
- Was hat sich nachhaltig in der Praxis und Wissenschaft der Erwachsenenbildung bewährt (Kontinuität) und erscheint auch zukunftsfähig? In welchen Bereichen der Erwachsenenbildung erscheint die Herstellung von Diskontinuität erforderlich, um z. B. durch gezielte Brüche bewährte Denk- und Verhaltensweisen nachhaltig zu verändern oder zu erhalten?

Weitere Informationen zur Tagung: <https://www.edu.lmu.de/apb/sektionstagung/index.html> und zur Sektion: <https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-9-erwachsenenbildung>

Doppelt begutachtete Tagungsbeiträge werden 2024 in der Publikationsreihe der Sektion Erwachsenenbildung beim Verlag Barbara Budrich per Print und Open Access publiziert: <https://shop.budrich.de/produkt/reihe-schriftenreihe-der-sektion-erwachsenenbildung-der-deutschen-gesellschaft-fuer-erziehungswissenschaft-dgfe/>

29. DGfE-Kongress 2024: Krisen und Transformationen

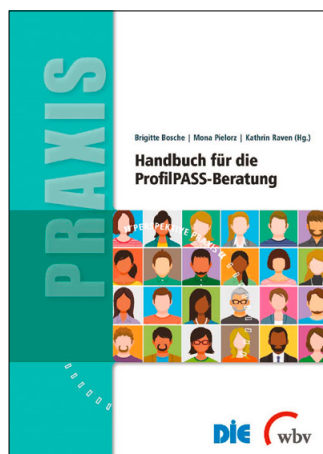
DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (DGfE)

Vom 10. bis 13. März 2024 wird an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg der 29. DGfE-Kongress stattfinden. In Bezug auf Lebensrealitäten des 21. Jahrhunderts werden Krisen und Transformationen weltweit öffentlich und auch wissenschaftlich diskutiert. Krisen stehen für den Verlust von Selbstverständlichkeiten und gehen mit Forderungen, Wünschen und Bedürfnissen nach Transformationen einher. Für die Erziehungswissenschaft werden Krisen, Krisenwahrnehmungen und -diskurse sowie

die damit verbundenen Transformationen zum Gegenstand empirischer Forschung und theoretischer Reflexion. Im Rahmen des 29. DGfE-Kongresses 2024 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg wollen wir die Themen Krisen und Transformationen und ihre Bedeutung für erziehungswissenschaftliche Perspektiven reflektieren, hinterfragen und diskutieren. Wir freuen uns sehr, dass wir Prof. Dr. Fabian Kessl (Universität Wuppertal) für den Vortrag zur Eröffnungsveranstaltung des Kongresses gewinnen konnten.



Einführung in die Arbeit mit dem ProfilPASS-System



Brigitte Bosche, Mona Pielorz, Kathrin Raven (Hg.)

Handbuch für die ProfilPASS-Beratung

Das ProfilPASS-System ist eine bewährte Methode für die Kompetenzberatung. Das Grundlagenbuch ist eine Einführung in die Arbeit mit dem ProfilPASS. Es erläutert Beratungsansatz und Methodik; es ist Nachfolger des „Praxisbuch ProfilPASS“.

wbv.de/die

Perspektive Praxis, 31
2021, 136 S., 34,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7019-3
Auch als E-Book

FORSCHUNG

100 Jahre Hans Tietgens




Josef Schrader (Hg.)

Wissenschaft für die Praxis

Hans Tietgens und die Erwachsenenbildung in Deutschland

Der Band widmet sich dem Werk von Hans Tietgens und seiner Wahrnehmung in Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung. Er trägt damit zur Wissenschaftsgeschichte der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE bei, die 2022 ihren 50. Geburtstag feiert.

wbv.de/erwachsenenbildung

 Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, 42
2022, 308 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7283-8
E-Book im Open Access



Orte lebendiger Kulturvermittlung schaffen



Barbara Welzel, Heide Barrenechea (Hg.)

Kirchturmdenken

Sakralbauten in ländlichen Räumen: Ankerpunkte lokaler Entwicklung und Knotenpunkte überregionaler Vernetzung

Wie (ehemalige) Sakralbauten neu und partizipativ erschlossen sowie vermittelt werden können, zeigen die 78 Praxisbeispiele des Bandes.

wbv.de/athena

2022, 264 S., 39,90 € (D)

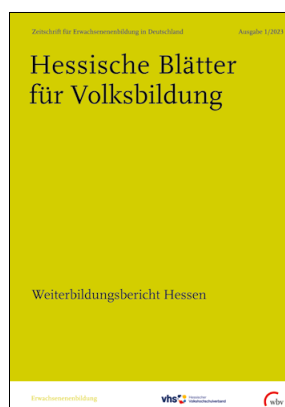
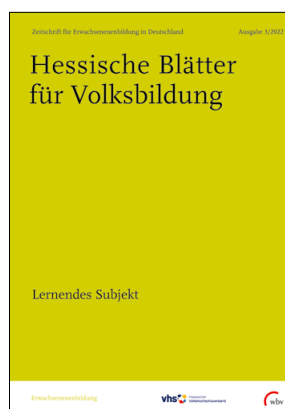
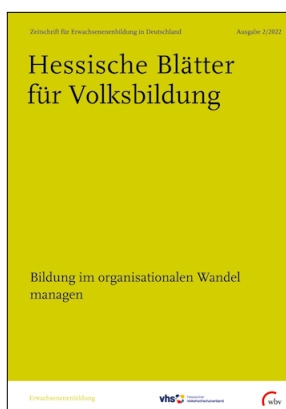
ISBN 978-3-7639-7247-0

Auch als E-Book

Fehlt eine Ausgabe?

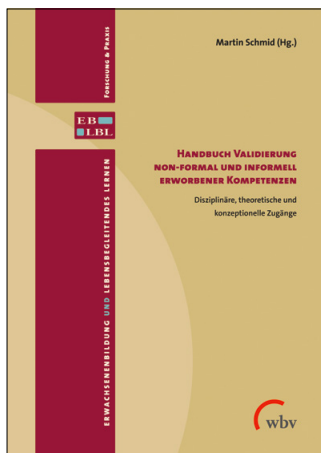
Lesen Sie alle Ausgaben und Beiträge der **HBV** ab dem Jahrgang 2020 online im HTML-Format oder laden Sie sich beides wie gewohnt als PDF-Datei herunter!

hessische-blaetter.de





Nachschlagewerk für Wissenschaft und Praxis



Martin Schmid (Hg.)

Handbuch Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen

Disziplinäre, theoretische und konzeptionelle Zugänge

Das Nachschlagewerk enthält das gesamte Fachwissen über Anerkennungs- und Validierungsverfahren non-formal und informell erworbener Kompetenzen im deutschsprachigen Raum: Prozesse, Methoden, disziplinäre Zugänge und praktische Konzeptionen.

wbv.de/erwachsenenbildung



Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen – Forschung & Praxis, 48
2023, 512 S., 64,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7164-0
E-Book im Open Access