

# Hessische Blätter für Volksbildung

Marketing und Angebotskommunikation

Erwachsenenbildung

vhs Hessischer  
Volksbildungerverband

wbv

E-Journal Einzelbeitrag  
von: Walter Schöni

## Weiterbildungsmarketing in Krisenzeiten

Weshalb konstruierte Lernbedarfe und  
segmentierte Märkte ein Problem sind

aus: Marketing und Angebotskommunikation (HBV2302W)

Erscheinungsjahr: 2023

Seiten: 29 - 40

DOI: 10.3278/HBV2302W004

Dieses Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: Creative  
Commons Namensnennung-Share Alike 4.0 International

Nach Ausbruch der Pandemie sind die Weiterbildungsaktivitäten in einigen Marktbereichen eingebrochen. Anbietende versuchen, die Nachfrage mit gezieltem Marketing und digitalen Angeboten zu beleben. Für die Zielgruppen dürften sich jedoch Lernbedarfe und Lernmöglichkeiten verändert haben, was zuallererst abzuklären wäre. In der Vermarktung werden Lernbedarfe indes häufiger konstruiert als systematisch abgeklärt; zudem treibt der Verkaufsfokus die Segmentierung der Märkte voran statt Weiterbildung zugänglicher zu machen. Der Autor analysiert diese Trends und ihre negativen 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.

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 opportunities have probably changed, which must first be clarified. In marketing, however, learning needs are more often constructed than systematically clarified; moreover, the sales focus drives the segmentation of markets instead of making continuing education more accessible. The author analyzes these trends and their negative consequences. 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.

Schlagworte: Angebotsprozess; Bildungsmarketing; Klassierung; Lernbedarf; Marktsegmentierung; Zugangschancen; Service provision; Educational marketing; Classifying; Learning needs; Market segmentation; Access opportunities

Zitiervorschlag: Schöni, Walter (2023). Weiterbildungsmarketing in Krisenzeiten: Weshalb konstruierte Lernbedarfe und segmentierte Märkte ein Problem sind. Hessische Blätter für Volksbildung.

73(2), 29-40. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/HBV2302W004>



# 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 Weiterbildungsmarketings<sup>1</sup> 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.

---

<sup>1</sup> „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).<sup>2</sup> 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 Auftraggebenden. 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.<sup>3</sup> 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](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](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](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.*