

Bedarfstransformationsprozesse als Ursache von Passungsproblemen zwischen Angebot und Nachfrage

Ergebnisse einer unternehmensinternen Prozessanalyse

ANIKA DENNINGER

Kurz zusammengefasst ...

In der wissenschaftlichen Weiterbildung kommt es trotz einer primär nachfrageorientiert ausgerichteten Angebotsentwicklung zu Passungsproblematiken zwischen Angebots- und Nachfrageseite. So kommen mitunter implementierte Angebote aufgrund zu wenig Teilnehmender nicht zustande, obwohl sie bedarfsbasiert entwickelt wurden. Der Beitrag geht im Rahmen der Sekundäranalyse einer Fallstudie im Gesundheitsbereich auf Ursachensuche. Im Zentrum steht dabei die Hypothese, dass die nachfrageorientierte hochschulische Angebotsentwicklung – bedingt durch spezifische bisher kaum untersuchte unternehmensinterne Bedarfstransformationsprozesse – primär an organisationale Bedarfe anknüpft und gleichzeitig individuelle Bedarfe der Mitarbeitenden zu wenig beachtet. In diesen Prozessen könnte eine Ursache für eine problembehaftete nachfrageorientierte hochschulische Angebotsentwicklung liegen. Schließlich wird betrachtet, welche Ansatzmöglichkeiten sich aus den gewonnenen Erkenntnissen für die Angebotsentwicklung der Hochschulen ergeben.

1 Ausgangslage und theoretische Annäherung

In der Vergangenheit wurden Positionen laut, die einen Paradigmenwechsel von einer Angebots- hin zu einer Nachfrageorientierung (Holz, 2001) postulierten. Entsprechend treten Weiterbildungsbedarfe in den Fokus unternehmensinterner wie externer Programmplanender. Grundlegend definiert werden (Weiter-)Bildungsbedarfe als Soll-Ist-Abgleich von vorhandenen und benötigten Qualifikationen (Schlutz, 1998) bzw. „a gap or discrepancy between a present capability (PC) and a desired capability (DC)“ (Sork, 2001, S. 101). Sie sind dabei ein wichtiger Ansatzpunkt für betriebsinternes Bil-

dungscontrolling (Käpplinger, 2009) sowie für externe Weiterbildungsanbieter (Meisel, 2011). Auch von den Hochschulen, als Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung, wird eine verstärkt nachfrageorientierte Angebotsplanung gefordert, um auf dem umkämpften Weiterbildungsmarkt bestehen (Hippel, 2008; Wolter, 2011) und die ihr zugeschriebenen Potenziale¹ bei der Bewältigung gegenwärtiger Wandlungsprozesse entfalten zu können. Den Bedarfen der Unternehmen oder Beschäftigten kommt hierbei oft besondere Aufmerksamkeit zu, sodass von einer betrieblich und ökonomisch ausgerichteten nachfrageorientierten Angebotsentwicklung gesprochen werden kann.

Dennoch konnte die wissenschaftliche Weiterbildung die ihr zugeschriebenen Potenziale bisher quantitativ nicht hinreichend entfalten. Sie führt nach Herm, Koepfner, Leuterer, Richter und Wolter (2003) sowohl auf dem stark umkämpften Weiterbildungsmarkt als auch innerhalb der Hochschule ein „doppeltes Nischendasein“ (S. 19). Gemäß des Adult Education Survey lag die Teilnahmequote an wissenschaftlicher Weiterbildung auch im Jahr 2018 gerade einmal bei 5%, wenngleich mit ansteigender Tendenz (BMBF, 2019). Für die geringen Quoten werden jeher vielfältige Gründe, wie z.B. eine mangelnde Wahrnehmung in der Bevölkerung (Kuper, Widany & Kaufmann, 2016), die fehlende Verankerung der Nachfrageorientierung im traditionellen universitären Selbstverständnis (Heufers & El-Mafaalani, 2011) oder der bei Großunternehmen häufig, aufgrund der Existenz eines internen Weiterbildungszentrums, der fehlende Bedarf an akademischer Weiterbildung (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2003), aufgeführt. Zudem sind die Formate wie Zertifikatskurse oder berufsbegleitende Masterstudiengänge i.d.R. zeit- und kostenintensiv, während sich

¹ Die wissenschaftliche Weiterbildung befindet sich an der Schnittstelle zwischen Beschäftigungs-, Bildungs- und Wissenschaftssystem. Laut Wissenschaftsrat (2019) erleichtert sie u.a. nicht-traditionellen Zielgruppen den Zugang zu wissenschaftlichem Wissen und verhilft mit einer angemessenen Theorie-Praxis-Verzahnung Berufstätigen zur Entfaltung individueller Potenziale sowie der wissenschaftlichen Verankerung ihres Wissens.

Unternehmen wie Beschäftigte oft für flexible, modulare Bausteine und kompakte Formate interessieren (Denninger, 2019). Demnach existiert eine „mangelnde Passung von Angebot und Nachfrage“ (Konegen-Grenier, 2019, S. 19).

Maschwitz (2015) sieht die Passungsfähigkeit von Hochschulen und Unternehmen in der Umsetzungsrealität aufgrund zentraler Umsetzungsschwierigkeiten daher weiterhin als äußerst problembehaftet an. In der Praxis der wissenschaftlichen Weiterbildung zeigen sich diese Passungsproblematiken zwischen Angebot und Nachfrage z.B. konkret, wenn neu implementierte Angebote aufgrund mangelnder Nachfrage bzw. zu geringer Anmeldezahlen nicht zustande kommen, obwohl sie bedarfsbasiert entwickelt wurden. Aufgrund der unzureichenden statistischen Abbildung der wissenschaftlichen Weiterbildung (Widany et al., 2020) fehlen hierzu bisher verlässliche Zahlen, d.h. es ist unbekannt, wie häufig solche Fälle auftreten. Dass diese existieren, bestätigen Berichte aus der Praxis. Zudem liefert der Trendmonitor Weiterbildung (2018) einen Hinweis auf eine hochschulseitige Unzufriedenheit mit der Nachfrage, denn nur 29% der 59 befragten Hochschulen, die mit Unternehmen bei der Erstellung von betrieblichen wissenschaftlichen Weiterbildungsprogrammen kooperieren, bewerten die Teilnehmendenzahlen mit mindestens „gut“ (Kirchgeorg, Pfeil, Georgi, Horndasch & Wisbauer, 2018). Dies zeigt, dass selbst wenn ein Bedarf im Unternehmen ermittelt wurde, dieser nicht unmittelbar auf ein bestimmtes Weiterbildungsangebot hinweist (Gieseke, 2008) und „meistens keine Auskunft über die tatsächlichen Bedürfnisse der potenziellen Teilnehmer/innen einer Weiterbildungsmaßnahme“ (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2003, S. 18) gibt. Bevor es jedoch zu einer konkreten Nachfrage an externe Weiterbildungsanbieter wie die Hochschulen kommen kann, muss ein zunächst diffuser Bedarf im Zuge eines komplexen unternehmensinternen Prozesses in eine konkrete Nachfrage, d.h. nach Schlutz (2006) eine Nachfrage nach einem konkreten Angebot als sichtbare Reaktion auf einen manifesten Bildungsbedarf, transformiert werden (Denninger, 2019). Dies gilt für organisationale Bedarfe der Unternehmen und individuelle Bedarfe der Beschäftigten gleichermaßen. Allerdings weichen diese Perspektiven oftmals voneinander ab. So bezeichnet Gieseke (2009) Unternehmen als „Arenen mit Interessensdivergenzen“ (S. 67). Hippel und Röbel (2016) zeigen, dass die verschiedenen Akteure eines Unternehmens im Gesundheitsbereich sehr unterschiedliche Interessen verfolgen. Während die Leitung auf einen Wettbewerbsvorteil setzt, erhofft sich das Pflegepersonal ein höheres Ansehen durch die betriebliche Weiterbildung. Eiben, Hampel und Hasseler (2019) beschreiben mit Blick auf die wissenschaftliche Weiterbildung im Gesundheitswesen „eine Diskrepanz zwischen den Wünschen an die inhaltliche Gestaltung der wissenschaftlichen Weiterbildung der Arbeitgebenden und der Themenwahl der Arbeitnehmenden“ (S. 52).

Inwiefern die divergierenden Perspektiven der verschiedenen Unternehmensakteure in die Bedarfsermittlung ein-

fließen, d.h. wie Bedarfe außerhalb der strukturierten und standardisierten Prozesse der Bedarfsermittlung in Unternehmen – welche bereits häufiger Gegenstand der Forschung waren – definiert werden (Röbel, 2017) und welche „interpretativen Schritte“ (Gieseke, 2008, S. 34) zwischen einem Bedarf und einem Angebot stehen, ist bisher kaum untersucht worden. Das fehlende spezifische Wissen hinsichtlich der zentralen unternehmensinternen Bedarfstransformationsprozesse, d.h. der Schritte der Transformation eines diffusen Bedarfs in eine konkrete Nachfrage und den unterschiedlichen Einflüssen der relevanten Akteure hierauf, hat zur Folge, dass auch ihre Wirkung auf die geschilderte mangelnde Passungsfähigkeit der nachfrageorientierten hochschulischen Angebotsentwicklung weitestgehend unklar ist.

An dieser Forschungslücke setzt dieser Beitrag an. Im Zentrum steht dabei die grundlegende Hypothese, dass eine nachfrageorientierte hochschulische Angebotsentwicklung – bedingt durch unternehmensinterne Bedarfstransformationsprozesse – primär an organisationalen Bedarfen anknüpft und die individuellen Bedarfe der Beschäftigten bzw. potenziellen Teilnehmenden zu wenig beachtet. Gerade wenn Akteure mit unterschiedlichen Interessen beteiligt sind, neigen diejenigen mit der größten Macht dazu, ihre Macht zur Behauptung ihrer eigenen Interessen einzusetzen (Cervero & Wilson, 1994). Die Planenden orientieren sich folglich einseitig an den Interessen derjenigen, die im Unternehmen die meiste Macht besitzen, was einen demokratischen Planungsprozess, den Cervero und Wilson (1994) als zentrale Anforderung an Programmplanungshandeln beschreiben, behindert. Verantwortungsvoll ist es, vor auszusehen, „how existing relations of power are likely to support or constrain a substantively democratic planning process and then acting in ways to nurture such a process“ (Cervero & Wilson, 1994, S. 260). Entsprechend sind die Planenden dafür verantwortlich, alle relevanten Akteure an der Planung zu beteiligen. Wie Sork (2001) zudem konstatiert, sind Programme, die auf Bedarfen basieren, die von den Lernenden selbst identifiziert wurden (felt needs), attraktiver für Lernende als Programme, die auf Bedarfen basieren, die durch andere identifiziert bzw. ihnen zugeschrieben wurden (ascribed needs). Zwar ist es durchaus möglich, dass Bedarfe von einer Person empfunden und ihr gleichzeitig von anderen zugeschrieben werden, eine Übereinstimmung ist dagegen die Ausnahme (Sork, 2001).

In den bisher nicht näher untersuchten Bedarfstransformationsprozessen könnte damit eine Ursache für die beschriebenen Passungsprobleme zwischen Hochschulen und Unternehmen und damit auch für eine problembehaftete, nachfrageorientierte hochschulische Angebotsentwicklung liegen. Um dieser Hypothese nachzugehen, greift der Beitrag eine im Projekt „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“ entstandene Fallstudie im Gesundheitssektor auf. Diese konnte im Rahmen einer Untersuchung interner Bedarfsartikulationsprozesse erste Erkenntnisse zu komplexen unternehmensinternen Wegen diffuser organisationaler bzw. individueller Bedarfe hin zu einem konkretisierten Bedarf generieren

(Denninger, Siegmund & Bopf, 2017). Ebendies bildet die Grundlage für die nachfolgende Sekundäranalyse des Interviewmaterials, die einerseits eine vertiefende Analyse der bereits identifizierten komplexen Prozesse leisten soll und andererseits einen besonderen Fokus auf mögliche Differenzen und Spannungen zwischen individuellen und organisationalen Bedarfen bzw. den unterschiedlichen Interessenlagen von Mitarbeitenden und Unternehmensleitung legt. Abschließend wird beleuchtet, welche Ansatzmöglichkeiten sich daraus für die Angebotsentwicklung der Hochschulen ergeben.

2 Projektkontext, Methodik und Fallbeschreibung

Der vorliegende Artikel basiert auf den Ergebnissen der „unternehmensbezogenen Prozessanalyse der Bedarfsartikulation“ des Verbundprojekts „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“² (2015-2017) der mittelhessischen Hochschulen (Justus-Liebig-Universität Gießen, Philipps-Universität Marburg, Technische Hochschule Mittelhessen). Im Zentrum dieser Analyse standen Fallstudien in je einem Unternehmen der Branchen Industrie, Soziales und Gesundheit³ mit dem Ziel der explorativen Erforschung unternehmensinterner, kommunikativ rückgebundener Management- und Klärungsprozesse, die Voraussetzung für eine präzisierte Bedarfsartikulation an externe Weiterbildungsanbieter sind und damit eine wichtige Basis für eine nachfrageorientierte Angebotsentwicklung der Hochschulen darstellen.

Der fokussierte Fall stellt ein Großunternehmen im Bereich Gesundheit dar, das mit über zehntausend Beschäftigten an diversen nationalen Standorten operiert. Das Kerngeschäft des Unternehmens bilden Leistungen in den Bereichen Medizin, Pflege und Versorgung. Den Kopf des hierarchisch aufgebauten Unternehmens bilden die standortübergreifende Geschäftsführung und die standortspezifischen Geschäftsleitungen (oberes Management). Darauf folgen die mittlere (Bereichsleitung) und die untere Management (Abteilungsleitung). Die Weiterbildung der Beschäftigten wird i.d.R. standortübergreifend von einer unternehmenseigenen Weiterbildungsabteilung verwirklicht. Reicht das interne Angebot nicht aus, behält es sich die Abteilung vor, Angebote extern einzukaufen. Weiterbildungen besitzen einen hohen Stellenwert und werden durch finanzielle und zeitbezogene Fördermöglichkeiten unterstützt. Das Analysematerial des Falls besteht aus drei Interviews mit fallexternen Branchenexpert*innen, einer Analyse öffentlich zugänglicher Unternehmensdokumente, 12 leitfadengestützten Einzelinterviews sowie einer Gruppendiskussion mit Vertreter*innen aller Hierarchieebenen des Unterneh-

mens. Den externen Befragten wurde aufgrund ihrer Tätigkeiten eine branchenspezifische Expertise zugeschrieben, die besonders den jeweiligen Feldzugang erleichterte. Zudem gaben sie eine Einschätzung hinsichtlich zentraler externer Einflussfaktoren auf die unternehmensinterne Bedarfsartikulation ab⁴. Die internen Befragten wurden von der Unternehmensführung ausgewählt und haben im Sinne einer maximalen Kontrastierung sämtliche Hierarchieebenen abgedeckt. Die Auswertung des Materials erfolgte anhand einer computergestützten qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2016).

3 Ergebnisse der Sekundäranalyse

3.1 Transformation individueller und organisationaler Weiterbildungsbedarfe

Damit ein diffuser, nicht reliabler Bedarf in einer konkreten Nachfrage münden kann, durchläuft er im untersuchten Unternehmen i.d.R. vier aufeinander aufbauende und sich gegenseitig bedingende Kernprozesse (Bedarfsermittlung, Bedarfsartikulation, Weiterbildungsentscheidung, Angebotsakquise)⁵. Im Rahmen der Sekundäranalyse fällt besonders auf, dass die identifizierten organisationalen und individuellen Weiterbildungsbedarfe im Rahmen der ersten beiden Kernprozesse der Bedarfsermittlung und Bedarfsartikulation *unterschiedlich komplexe Kommunikations- und Transformationswege* durchlaufen, um letztendlich in einen konkreten, manifesten Bedarf zu münden. Abbildung 1 zeigt die von den Befragten geäußerten typischen sowie alternativen Wege auf. Als „typisch“ bezeichnet werden dabei die Wege, die von den Befragten zum einen am häufigsten, und zum anderen als der übliche, reguläre Weg nachgezeichnet wurden. Wie dargestellt, werden Bedarfe zu Beginn typischerweise von den Mitarbeitenden (individuelle Ebene) oder vom oberen Management (organisationale Ebene) identifiziert. Das bedeutet aber nicht, dass dies nicht auch durch andere Akteure erfolgen kann. Abweichungen im Unternehmensalltag können generell atypische Schritte erzeugen und die dargestellten Prozesse verändern. Daneben existiert außerdem eine situative, informelle Kommunikation, z.B. in Pausen, die keinen Mustern folgt und sich daher in dieser Form nicht präzisieren lässt.

Die Transformation des *individuellen* Weiterbildungsbedarfs zu einem konkreten, manifesten Bedarf gestaltet sich typischerweise wie folgt: Die Mitarbeiterbedarfe ergeben sich primär „aus dem Alltag“ (OM 2, Abs. 57) und werden nicht systematisch, z.B. mit Hilfe eines Instruments, ermittelt. Der auftretende Bedarf ist zumeist diffus und weist nur selten auf ein konkret benötigtes Weiterbildungsangebot hin (Gieseke,

² Förderkennzeichen 16OH12008, 16OH12009, 16OH12010 (aus Mitteln des BMBF).

³ Die Auswahl stützte sich auf die wissenschaftlichen Schwerpunkte der Verbundhochschulen, bestehende Kontakte und das Vorhandensein einer zentralen Weiterbildungsstruktur im Unternehmen.

⁴ Für eine ausführliche Darstellung s. Denninger, Siegmund & Bopf (2017).

⁵ Für eine ausführliche Darstellung s. Denninger (2019).

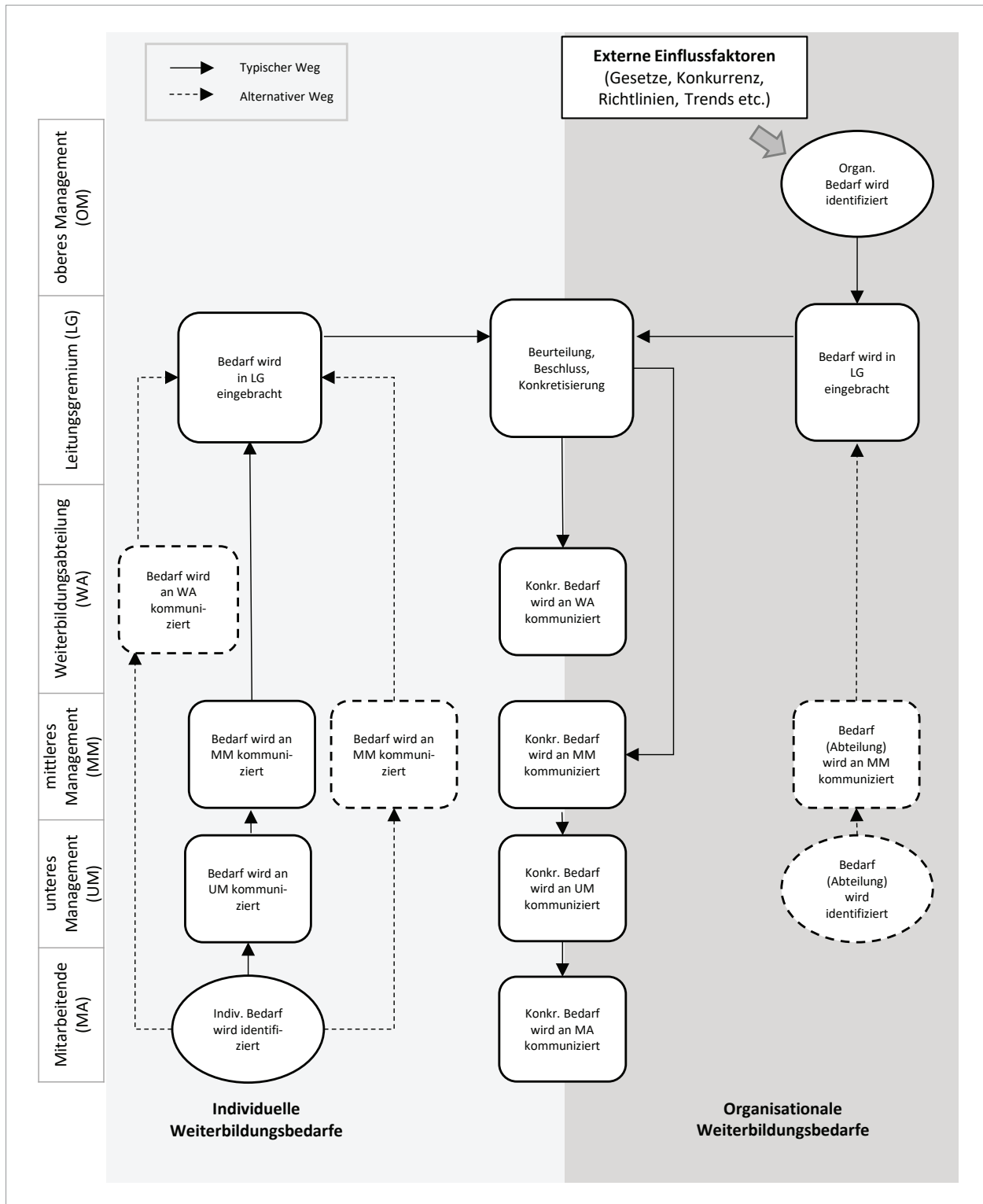


Abb. 1: Unternehmensinterne Transformation individueller und organisationaler Weiterbildungsbedarfe.

2008). Daher wird er im Anschluss an die *Bedarfsermittlung* im komplexen Kernprozess der *Bedarfsartikulation* konkretisiert. Diese gliedert sich wiederum in drei Teilschritte: 1. Bedarfskommunikation, 2. Bedarfskonkretisierung und 3. Bedarfsüberführung. Auf individueller Ebene beschreibt die *Bedarfskommunikation* die Kommunikation der zuvor sowohl in informellen als auch formalen Gesprächen identifizierten

Bedarfe an die Entscheidungsträger im Leitungsgremium des Unternehmens. Sie findet typischerweise über die vom Unternehmen klar vorgegebenen formellen, mehrstufigen Kommunikationswege statt. Entsprechend kommunizieren die Mitarbeitenden ihren Bedarf zunächst an die nächsthöhere Ebene (unteres Management). Dieser Vorgang ist nicht an ein formales Setting gebunden und kann jederzeit erfolgen.

Ferner besteht die Möglichkeit, die Bedarfe im Jahresmitarbeitergespräch an das untere Management zu artikulieren. Alternativ können die Mitarbeitenden ihre Bedarfe direkt an eine höhere Instanz wie das mittlere Management oder die Weiterbildungsabteilung kommunizieren. Daraufhin befinden die Vorgesetzten darüber, ob der kommunizierte individuelle Bedarf im Sinne des Unternehmens relevant ist und reichen ihn ggf. an das Leitungsgremium weiter. Das Leitungsgremium besteht aus Vertreter*innen der Weiterbildungsabteilung, des oberen sowie mittleren Managements und diskutiert im nächsten Schritt der *Bedarfskonkretisierung*, ob eine weitere Auseinandersetzung mit dem Bedarf anzustreben ist und bespricht in einem jährlichen Planungsgespräch, welche Bedarfe im Rahmen der Programmplanung befriedigt werden sollen. Werden die individuellen Bedarfe vor dem Hintergrund der Unternehmensbelange und externer Vorgaben als relevant eingestuft, wird der noch diffuse Bedarf soweit konkretisiert, dass dieser mit einem Angebot in Verbindung gebracht und später in eine konkrete Nachfrage überführt werden kann. Daraus resultiert der konkrete, tatsächlich zu befriedigende Bedarf, der im Zuge des Teilschritts der *Bedarfsüberführung* an die Weiterbildungsabteilung weitergeleitet wird, die den Auftrag hat, eine entsprechende Angebotsentwicklung umzusetzen.

Die Transformation des *organisationalen* Weiterbildungsbedarfs hin zu einem konkreten, manifesten Bedarf gestaltet sich typischerweise wie folgt: Organisationale Bedarfe werden im Zuge der *Bedarfsmittlung* durch das obere Management identifiziert. Dabei wird zuerst geprüft, welche gesetzlich vorgegebenen Fachkraftquoten erfüllt werden müssen. Das Ergebnis dieses Abgleichs definiert den Weiterbildungsbedarf. Insgesamt gestalten unternehmensexterne Einflussfaktoren wie Gesetze, Richtlinien, Verordnungen, Trends, Konkurrenz oder gesellschaftliche und berufsbezogene Entwicklungen das Weiterbildungsprogramm des Unternehmens besonders mit. Im Anschluss wird der diffuse organisationale Bedarf im Zuge der *Bedarfskommunikation* direkt vom oberen Management im Leitungsgremium eingebracht. Dort wird im Schritt der *Bedarfskonkretisierung* darüber entschieden, welche Bedarfe im Zuge der internen Programm- und Angebotsentwicklung weiterverfolgt werden. Alternativ kommt es vor, dass das untere Management abteilungspezifische Weiterbildungsbedarfe im Arbeitsalltag identifiziert. Organisationale Bedarfe werden also „sowohl von innen als auch von außen“ (MA 5, Abs. 81) an das Unternehmen herangetragen. Das untere Management leitet die Abteilungsbedarfe über die formal vorgegebenen Kommunikationswege an das mittlere Management weiter. Dieses übermittelt den Bedarf an das Leitungsgremium. Der bis dato noch diffuse organisationale Bedarf wird, ebenso wie der zuvor beschriebene individuelle Bedarf, im Leitungsgremium soweit konkretisiert, dass dieser später mit einem Angebot in Verbindung gebracht und in eine konkrete Angebotsnachfrage überführt werden kann. Im Teilschritt der *Bedarfsüberführung* wird der konkretisierte Bedarf an die Weiterbildungsabteilung weitergeleitet. Kann der Bedarf intern nicht bedient

werden, kommt es durch die Weiterbildungsabteilung zu einer Nachfrage an externe Anbieter.

Ein Vergleich der zwei Wege zeigt, dass die Bedarfe im Unternehmen in unterschiedlicher Komplexität kommuniziert und verarbeitet werden. So werden die organisationalen Bedarfe zielgerichtet, ohne größere interne Rückversicherungsprozesse im Leitungsgremium, eingebracht, während die individuellen Bedarfe zuvor intensiv abgewogen werden bzw. längere vorgegebene Kommunikationswege und z.T. mehrere Hierarchiestufen überwinden müssen.

3.2 Bedarfs-Priorisierungen und resultierende Differenzen

Das Leitungsgremium ist die zentrale und höchste Entscheidungsinstanz aller weiterbildungsbezogenen Vorgänge im Unternehmen. Die hier vertretenen Akteure beurteilen die eingebrachten individuellen wie organisationalen Bedarfe vor dem Hintergrund relevanter Faktoren (Gesetze, Budget etc.). In diese Abstimmungsprozesse sind weder das untere Management noch die Mitarbeitenden selbst eingebunden. Ersteres wird nur in Ausnahmefällen beratend hinzugezogen. Dies bedeutet, dass die Entscheidungen darüber, welche Bedarfe künftig weiterverfolgt werden, daran anknüpfende konzeptionelle Überlegungen zum Weiterbildungsprogramm sowie die Bedarfskonkretisierung ausschließlich auf der Leitungsebene stattfinden; also – folgt man Cervero und Wilson (1994) – von den Akteuren mit der größten Macht im Unternehmen. Dabei werden alle Maßnahmen priorisiert, die helfen, die auferlegten abrechnungsrelevanten Fachkraftquoten zu erreichen. Individuelle Bedarfe werden dagegen, sofern sie nicht mit den organisationalen Bedarfen übereinstimmen, nachrangig behandelt und nur weiterverfolgt, „wenn man auch weiß, dass die das schaffen können und dass die auch für das Unternehmen einen Nutzen haben“ (OM 2, Abs. 37). Auch werden sie insgesamt stärker abgewogen und nicht systematisch ermittelt. Alle Weiterbildungswünsche abseits des organisationalen Nutzens gelten als Privatsache, wengleich trotzdem versucht wird „individuelle Lösungen“ (MA 5, Abs. 67) zu finden.

Der individuelle Weiterbildungsbedarf ist jedoch häufig heterogener als der eines Unternehmens (Schäfer, 1988) und wird durch zahlreiche persönliche Faktoren und Ziele bedingt. Für die Mitarbeitenden steht die eigene Karriere und optimale Berufsausübung im Vordergrund. Unternehmen werden hingegen von externen Faktoren bzw. sog. „Kräften des Umsystems“ (Käpplinger, 2016, S. 102) stark beeinflusst. Im Vordergrund steht die Aufrechterhaltung der Wettbewerbsfähigkeit sowie die Einhaltung gesetzlicher Vorgaben. Personenbezogene Gründe geben seltener Anlass zur Weiterbildung – obwohl die optimale Umsetzung der im Berufsalltag durchzuführenden Tätigkeiten einen Schnittpunkt organisationaler wie individueller Interessen darstellt. Sork (2001) beschreibt die Schwierigkeit, eine Übereinstimmung der „owners of the need (the learners) and others“ (S. 103) zu erreichen und führt dies auf unterschiedliche Wertesysteme zurück, die beeinflussen, was jeweils als „desired capability“

(Sork, 2011, S. 103) beurteilt wird oder nicht. Demnach wird es schwierig, Teilnehmende zu generieren, insofern es nicht gelingt, diese Differenzen vor den eigentlichen Planungsprozessen aufzulösen.

Folglich ergeben sich im untersuchten Fall Spannungen und kritische Stimmen unter den Mitarbeitenden. Trotz geforderter Eigeninitiative werden von ihnen selten individuelle Bedarfe aktiv geäußert. Es besteht die Auffassung, „keinen direkten Einfluss“ (MA 3, Abs. 99) zu haben und dass das umfangreiche Weiterbildungsangebot vor allem aus Prestige Gründen realisiert wird. Die geringen finanziellen wie beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten im Unternehmen würden individuelle Bedarfe gar verhindern. Zudem sind einige Befragte der Auffassung, das Unternehmen reagiere auf die Bedarfe zu langsam.

4 Ansatzpunkte für die hochschulische Angebotsentwicklung

Eine einseitige Priorisierung der Unternehmensbedarfe im internen Kommunikations- und Transformationsprozess kann, wie der Fall zeigt, Auswirkungen auf die Nachfrage des Unternehmens sowie in Folge dessen auf die nachfrageorientierten entwickelten Weiterbildungsangebote haben. So ist denkbar, dass die individuellen Bedarfe im Verlauf dieses Prozesses verloren gehen oder verzerrt werden, sodass der konkretisierte Bedarf am Ende stark von den individuellen Bedarfen abweicht bzw., wie schon von Sork (2001) konstatiert, „the interests of someone other than the learners“ (S. 102) dient. Im Fallbeispiel gibt die resultierende Nachfrage nicht die Interessen der Mitarbeitenden wieder, sondern der Leitungsebene. Eine daran orientierte hochschulische Angebotsentwicklung geht fälschlicherweise von einem umfassenden Bedarf aus, der tatsächlich aber einseitig ist. Die entwickelten Angebote sind für die Mehrheit der Beschäftigten folglich nicht so relevant, da sie nicht oder nur teilweise auf ihren gefühlten Bedarfen, sondern auf ihnen zugeschriebenen Bedarfen beruhen (Sork, 2001). Schlimmstenfalls finden sich zu wenige Teilnehmende und das Angebot kommt nicht zustande.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie sinnvoll grundsätzlich eine betrieblich ausgerichtete nachfrageorientierte Angebotsentwicklung der Hochschulen ist, wenn die Unternehmen sich nicht nur schwer tun, Bedarfe zu artikulieren, sondern auch wie im skizzierten Fall interne Prozesse eventuell dazu führen, dass es zu irreführenden Verzerrungen kommt. Nach Cervero und Wilson (1994) findet Programmplanung immer im Kontext von Macht- und Interessenkonstellationen statt. Dabei liegt es allerdings in der Verantwortung der Planenden, hier der hochschulischen Angebotsentwickler*innen, dies auszubalancieren, indem sie anstreben, alle betroffenen Akteure des Unternehmens an der Planung zu beteiligen und damit einen demokratischen Planungsprozess zu initiieren. Denn auch ein Beschluss darüber, wer am Planungsprozess (nicht)

partizipiert, lässt sich als Ausdruck von Macht verstehen bzw. kann Machtverhältnisse ändern oder manifestieren (Cervero & Wilson, 1994). Daher wäre es förderlich, wenn hochschulische Angebotsentwickler*innen von dem verbreiteten sehr starren Ideal der Passung zugunsten wechselseitiger Anpassungsprozesse abrücken und letztere aktiv initiieren. Stünden diese im Zentrum der hochschulischen Angebotsentwicklung, könnten alle relevanten Akteure besser berücksichtigt werden. Die Hochschulen würden nicht passiv auf die Nachfrage der Unternehmen warten, sondern könnten sich aktiv und frühzeitig einbringen, um passgenauere Angebote zu entwickeln und das Ausfallrisiko zu minimieren. Es bleibt allerdings die Frage, ob auch die Unternehmen hierzu bereit wären, denn mitunter könnten diese Prozesse mehr Zeit und Ressourcen in Anspruch nehmen als von ihnen toleriert.

Eine solche Strategie belässt den Fokus der Hochschulen auf den Unternehmen, wenngleich unter einer stärkeren Berücksichtigung der individuellen Belange der Beschäftigten. Dies birgt allerdings die Gefahr, dass die Öffnung der Hochschulen weiterhin sehr partiell stattfindet und dem ursprünglichen (bildungspolitischen) Anliegen, der Fokussierung neuer heterogener bzw. nicht-traditioneller Zielgruppen, nicht ausreichend gerecht wird. Das Risiko überhört zu werden betrifft nicht nur die Beschäftigten der Unternehmen, sondern auch die von der wissenschaftlichen Weiterbildung betont fokussierten neuen Zielgruppen, die nicht unbedingt im Unternehmenskontext zu finden sind. Aber gerade in der Öffnung der Hochschulen und dem damit insbesondere für nicht-traditionelle Zielgruppen verbundene leichteren Zugang zu wissenschaftlichem Wissen wird ein besonderes Potenzial bei der Bewältigung gegenwärtiger Wandlungsprozesse gesehen. Zu überprüfen wäre daher, ob und wie eine nachfrageorientierte Angebotsentwicklung der Hochschulen funktionieren kann, die nicht nur die individuellen Bedarfe der Angestellten, sondern auch der nicht-traditionellen Zielgruppen stärker berücksichtigt. Folglich wäre ein arbeitgeberunabhängiger Zugang zu den genannten Zielgruppen wertvoll, auch wenn der bisherige Weg über die Unternehmen für die Hochschulen als der einfachere scheint. Denkbar wären z.B. Kooperationen mit Berufsverbänden und/oder Gewerkschaften, um gemeinsam spezifische Weiterbildungsformate zu entwickeln, die sich direkt an die Beschäftigten wenden, auf deren individuellen Bedarfen beruhen und eine unternehmensübergreifende Qualifizierung anstreben. Die Expertise dieser Kooperationspartner hinsichtlich etwaiger Berufsgruppen wäre sicherlich ein Gewinn für hochschulische Angebotsentwickler*innen. Offen bleibt dabei die Frage, durch wen dies letztendlich finanziert werden könnte.

5 Fazit

Die Sekundäranalyse zeigt, wie kompliziert es für ein Unternehmen sein kann, angesichts zahlreicher Einflussfaktoren mit unterschiedlichen Bedarfen zu operieren und wie schnell es dabei zu Spannungen und Verzerrungen kommen kann.

So können organisationale Belange die der Mitarbeitenden überlagern sowie die Nachfrage entscheidend bedingen. Dies kann jedoch zur Folge haben, dass die auf Basis der Unternehmensnachfrage entwickelten Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung aufgrund zu geringer Anmeldezahlen nicht zustande kommen, da sie die individuellen Bedarfe nicht widerspiegeln. Eine primär betrieblich ausgerichtete Angebotsentwicklung der Hochschulen ist daher problembehaftet. Eine hochschulische Angebotsentwicklung sollte, insbesondere mit Blick auf die bildungspolitisch angestrebte Öffnung, daher individuelle Bedarfe wieder stärker in den Blick nehmen und wechselseitige Anpassungsprozesse im Sinne eines demokratischen Planungsprozesses anstreben. Dies benötigt zwar ggf. differenziertere Verfahren und Strategien der Bedarfserhebung oder Angebotsentwicklung, gleichzeitig besteht so aber auch die Chance, eine wissenschaftliche Weiterbildung zu etablieren, die Interessierten einen Zugang abseits einer bestimmten Unternehmenszugehörigkeit erleichtert.

Zu betonen bleibt, dass es verfrüht wäre aus diesem explorativen Fall Generalisierungen abzuleiten und bspw. jedem Großunternehmen im Gesundheitsbereich eine einseitige Priorisierung der Unternehmensbedarfe zu unterstellen. Allerdings ist das Risiko besonders bei streng hierarchischen und stark von externen Vorgaben beeinflussten Unternehmen durchaus gegeben. In weiteren Studien wären daher die Kommunikations- und Transformationsprozesse bei weiteren Unternehmen mit ähnlichen Profilen des gleichen Typus zu analysieren. In einem weiteren Schritt könnte dies dann auf andere Unternehmenstypen, wie bspw. KMU, ausgeweitet werden.

Literatur

- BMBF. (2019). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey - AES-Trendbericht*. Bonn: BMBF.
- Cervero, R. M. & Wilson, A. L. (1994). The Politics of Responsibility: A Theory of Program Planning Practice for Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 45, 249-268.
- Denninger, A. (2019). Die Ermittlung und Artikulation des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs als Ansatzpunkt einer nachfrageorientierten wissenschaftlichen Weiterbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 69(2), 159-167.
- Denninger, A., Siegmund, R. & Bopf, N. (2017). *Unternehmensbezogene Prozessanalyse der Bedarfsartikulation*. Abgerufen am 14. Oktober 2019 von http://www.wmhoch3.de/images/Unternehmensbezogene_Prozessanalyse_der_Bedarfsartikulation.pdf
- Eiben, A., Hampel, S. & Hasseler, M. (2019). Die Gestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung in den Bereichen Gesundheit und Pflege aus Arbeitgebendenperspektive. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, 2019(2), 47-54.
- Gieseke, W. (2008). *Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: wbv.
- Gieseke, W. (2009). Organisationstheoretische Überlegungen zur Lernkultur - Der übersehene institutionelle/organisatorische Faktor im Lernkulturdiskurs. In W. Gieseke, S. Robak & M.L. Wu (Hrsg.), *Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens* (S. 49-86). Bielefeld: transcript.
- Herm, B., Koepernik, C., Leuterer, V., Richter, K. & Wolter, A. (2003). *Lebenslanges Lernen und Weiterbildung im deutschen Hochschulsystem*. Dresden: TU Dresden.
- Heufers, P. & El-Mafaalani, A. (2011). Praxis- oder Wissenschaftsorientierung? Zur Steuerung der Wissensvermittlung in der universitären Weiterbildung. *REPORT*, 34(3), 61-71.
- Hippel, A. v. (2008). Die Produktklinik - eine Methode zur nachfrageorientierten Planung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 31(1), 42-51.
- Hippel, A. v. & Röbel, T. (2016). Funktionen als aktorsabhängige Zuschreibungen in der Programmplanung betrieblicher Weiterbildung. *ZfW*, 39(1), 61-81.
- Holz, H. (2001). Der innovative Bildungsdienstleister. Auf dem Wege von der Standardisierung zur Individualisierung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis - BWP*, (2), 23-27.
- Käpplinger, B. (2009). Bildungscontrolling: Vor allem in Großbetrieben ein Thema - BIBB-Umfragen von 1997 und 2008 im Vergleich. BIBB-Report, 13/09. Abgerufen am 05. Oktober 2019 von https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_13.pdf.
- Käpplinger, B. (2016). *Betriebliche Weiterbildung aus der Perspektive von Konfigurationstheorien*. Bielefeld: wbv.
- Kirchgeorg, M., Pfeil, S., Georgi, T., Horndasch, S. & Wisbauer, S. (2018). *Trendmonitor Weiterbildung*. Essen: Edition Stifterverband. Abgerufen am 09. März 2020 von <https://www.stifterverband.org/trendmonitor-weiterbildung-2018>
- Konegen-Grenier, C. (2019). *IW-Report 6/19 - Wissenschaftliche Weiterbildung*. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft. Abgerufen am 20. März 2020 von https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2019/IW-Report_2019_Wissenschaftliche_Weiterbildung.pdf
- Kuper, H., Widany, S. & Kaufmann, K. (2016). Empfehlungen für eine Statistik zur Bildung Erwachsener in Deutschland: Strategien, Indikatoren und Datengewinnung. In H. Kuper, F. Behringer & J. Schrader (Hrsg.), *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland* (S. 74-106). Bonn: BIBB.

- Maschwitz, A. (2015). „Unternehmerische Kultur“ an Universitäten. Voraussetzungen für erfolgreiche Kooperationen mit Unternehmen in der Weiterbildung? *Hochschule und Weiterbildung*, 2015(1), 42-46.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Meisel, K. (2011). Management der Erwachsenenbildung und Weiterbildung. In T. Fuhr, P. Gonon & C. Hof (Hrsg.), *Erwachsenenbildung - Weiterbildung. Handbuch der Erziehungswissenschaft* (S. 349-377, 4. Aufl.). Paderborn: Schöningh.
- Röbel, T. (2017). Bildung im Betrieb? Empirische Betrachtung der Bedarfsbestimmung im Großunternehmen: Prozesse, Akteure und Begründungen. *ZfW*, 40(1), 25-39.
- Schäfer, E. (1988). Wissenschaftliche Weiterbildung als Transformationsprozeß. Opladen: Leske + Budrich.
- Schlutz, E. (1998). Bedarfserschließung. *Grundlagen der Weiterbildung - Praxishilfen*, 1-27.
- Schlutz, E. (2006). Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung. Münster: Waxmann.
- Sork, T. J. (2001). Needs assessment. In D. H. Poonwassie & A. Poonwassie (Hrsg.), *Fundamentals of adult education: Issues and practices for lifelong learning* (S. 100-115). Toronto: Thompson Educational Publishing.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. (2003). *Hochschulen im Weiterbildungsmarkt*. Essen: o.V.
- Widany, S., Wolter, A. & Dollhausen, K. (2020). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 235-260). Wiesbaden: VS.
- Wissenschaftsrat. (2019): Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens. Berlin: o.V.
- Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33(4), 8-35.

Autorin

Anika Denninger, M.A.
 anika.denninger@erziehung.uni-giessen.de