STUDENT RELATIONSHIP MANAGEMENT IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG

Die strategische Ausgestaltung der Kundenbeziehungen an Hochschulen unter besonderen Berücksichtigung des Customer Relationship Management Ansatzes

DISSERTATION

an der

UNIVERSITÄT FLENSBURG

zur Erlangung der Würde eines

Doktors der Wirtschaftswissenschaften

Vorgelegt von

ATTILA PAUSITS

Betreut von

Prof. Dr. Werner Fröhlich

Nagymamám emlékére

Danksagung

Wir messen unsere Leistungen daran, ob und wie wir sie angenommen haben, bewältigen konnten oder versagt haben. Die Herausforderung treibt uns immer weiter und sorgt dafür, dass wir nie stehen bleiben. Das Perpetuum Mobile unserer Gesellschaft ist das Lernen ein Leben lang.

Sich weiterzuentwickeln, die Grenzen zu erfahren hat nicht nur Ikarus und Daidalos motiviert, die Lüfte zu erobern, sondern treibt auch die Wissenschaft nach neuen Erkenntnissen und Ergebnissen zu suchen. Diese Herausforderungen fördern und fordern jeden zugleich, der diesen Weg gehen möchte. Ein Prozess der Selbsterkenntnis und Zielstrebigkeit mit intensiven Verflechtungen der fachlichen und persönlichen Umwelt.

Mein Dank gilt insbesondere Prof. Dr. Werner Fröhlich, der als Betreuer mit Rat und Tat an meiner Seite stand und durch wertvolle Empfehlungen und durch seine bewusst kritische Art diese Arbeit mit großer Motivation vorangetrieben hat. Bei dieser zeitintensiven Unterstützung habe ich vieles dazugelernt.

Durch die Evaluation von Prof. Dr. Ada Pellert und Prof. Dr. Gerd Grözinger wurde der wissenschaftliche Anspruch dieser Arbeit weiter verstärkt. Für Ihre aktive Beteiligung möchte ich mich ebenso bedanken.

Ein spezieller Dank gilt der Donau-Universität Krems. Als mein Arbeitgeber in dieser Zeit hat sie mir die notwendigen Freiräume gegeben, so dass ich mich fachlich weiterentwickeln konnte. Ich würde mir wünschen, dass solche Unterstützung nicht nur an der Donau Universität Krems sondern auch an vielen anderen Hochschulen möglich wäre!

Meine Familie hat mir während dieser Zeit den notwendigen Rückhalt gegeben. Meine Frau Sabina und mein Sohn Noel haben durch Ihr Verständnis und Ihre Zustimmung die Fertigstellung erst möglich gemacht.

Die IT-Unterstützung erleichtert oft Arbeitsabläufe und Prozesse. Für die technologische Hilfestellung bei der Empirie von Gerhard Holzer und KIT Consult möchte ich mich besonders bedanken.

Wenn jemand deutsch nicht als Muttersprache hat, ist es hier und da schwer das richtige Wort zu finden. Für die grammatikalischen und manchmal inhaltlichen Bemerkungen und Fragen möchte ich mich besonders bei Karoline und Christiane Holländer und Stephan Reinhardt bedanken.

Krems, Österreich im August 2005

Attila Pausits

Inhaltsverzeichnis

1 EINLEITUNG UND THEMENSTELLUNG 14

1.1 AUSGANGSLAGE 15

1.2 PROBLEMSTELLUNG UND ZIELSETZUNG 17

1.2.1 Praxisdefizit 18

1.2.2 Theoriedefizit 20

1.3 STRUKTUR DER ARBEIT 22

2 DIE AKADEMISCHE WEITERBILDUNG 24

2.1 DIE BEDEUTUNG DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 26

2.1.1 Abgrenzungen der Weiterbildungsdefinition 27

2.1.1.1 Verwendete Begriffe 27

2.1.1.2 Bereiche der Weiterbildung 33

2.1.2 Akademische Weiterbildung 36

2.1.2.1 Der funktionale Ansatz 39

2.1.2.2 Der angebotsorientierte Ansatz 39

2.1.2.3 Der prozessorientierte Ansatz 40

2.1.2.4 Der dienstleistungsorientierte Ansatz 41

2.1.3 Entwicklung der Hochschulweiterbildung 42

2.1.3.1 Gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen 43

2.1.3.2 Der Weiterbildungswandel an Hochschulen 45

2.2 POSITIONIERUNG DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 56

2.2.1 Märkte der Hochschulen 56

2.2.2 Strukturanalyse der akademischen Weiterbildung 58

2.2.2.1 Verhandlungsstärke der Kunden 59

2.2.2.2 Verhandlungsstärke von Lieferanten 61

2.2.2.3 Ersatzprodukte oder Dienste 64

2.3 KONKURRENZ UNTER VORHANDENEN WETTBEWERBERN 65

2.4 WETTBEWERBSSTRATEGIEN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 71

2.4.1 Strategietypen der akademischen Weiterbildung 74

2.4.1.1 Umfassende Kostenführerschaft 74

2.4.1.2 Differenzierung 75

2.4.1.3 Konzentration auf Schwerpunkte 76
2.4.2 Anforderungen und Risiken der Wettbewerbstrategien 77
2.4.3 Strategische Wettbewerbsvorteile 80
2.4.3.1 Erfolgsorientierung 81
2.4.3.2 Qualitätsorientierung 81
2.4.3.3 Dienstleistungsorientierung 83

3 CUSTOMER RELATIONSHIP MANAGEMENT (CRM) 86

3.1 BEGRIFFLICHE ABGRENZUNGEN 88
3.2 DIE CRM DEFINITION 93
3.3 CUSTOMER LIFETIME VALUE MANAGEMENT 95
3.3.1 Customer Life Cycle 95
3.3.2 Customer Lifetime Value Management 99
3.3.3 Berechnung des Customer Life-Time Value 103
3.4 DAS CRM MODELL 106
3.4.1 Analytisches CRM 107
3.4.2 Operatives CRM 112
3.4.3 Kollaboratives CRM 113

4 STUDENT RELATIONSHIP MANAGEMENT (SRM) 115

4.1 THEORETISCHE GRUNDLAGEN DES SRM 116
4.1.1 Leitlinien des SRM Konzeptes 117
4.1.1.1 Die Hochschule als Weiterbildungsdienstleister 117
4.1.1.2 Beziehungsorientierung 119
4.1.1.3 Wirtschaftssubjekt versus Erziehungssubjekt 121
4.1.1.4 Kundenorientierung 122
4.1.2 Weiterbildungsmarketing 124
4.1.3 Hochschulbindung 131
4.1.4 Hochschulinformationssysteme 135
4.1.4.1 Analyse des Informationssystems an Hochschulen 135
4.1.4.2 Das Student Data Warehouse Konzept 140
4.1.5 SRM Definition 145
4.2 DAS STUDENT LIFETIME MANAGEMENT 147
4.2.1 Das Student Life Cycle 149
4.2.2 Das Student Lifetime Value Management 153

4.2.2.1 Exkurs: Hochschulstudium 155
4.2.2.2 Qualitätsmanagement 159
4.2.2.3 Interessentenmanagement 162
4.2.2.4 Studierendenmanagement 166
4.2.2.4.1 Freshman-Management 166
4.2.2.4.2 Zufriedenheitsmanagement 167
4.2.2.4.3 Beschwerdemanagement 171
4.2.2.4.4 Abbruchspräventionsmanagement 174
4.2.2.5 Rückgewinnungsmanagement 175
4.2.2.5.1 Revitalisierungsmanagement 175
4.2.2.5.2 Alumnimanagement 180
4.2.2.6 Zusammenfassung 183
4.2.3 Die Berechnung des Student Lifetime Value 184
4.2.3.1 Studierendenlebenszyklus-Analyse 186
4.2.3.2 Studierendenstatus 190
4.2.3.3 Berechnungsmodell 192
4.3 DAS SRM-KONZEPT IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 194
4.3.1 Das SRM Konzept 197
4.3.1.1 Analytisches SRM 199
4.3.1.2 Operatives SRM 201
4.3.1.3 Kollaboratives SRM 202
4.3.2 Unterstützende Maßnahmen 205
4.3.2.1 Prozessoptimierung an Hochschulen 206
4.3.2.2 Social Engineering 212
4.3.2.3 EDV-Unterstützung 214

5 EMPIRISCHE STUDIE ZUM SRM-MODELL 217

5.1 KONZEPTION UND UMSETZUNG DER EMPIRIE 218
5.1.1 Fragestellung und Hypothesen 218
5.1.2 Untersuchungsdesign, Zielgruppe und Erhebungsmethode 220
5.1.3 Angaben zu den Befragten 221
5.1.4 Skalierung, Pretest und Durchführung 224
5.2 DATENAUSWERTUNG UND FORSCHUNGSERGEBNISSE 226
5.2.1 SRM Strategie 227
5.2.2 Weiterbildungsmarketing 237

5.2.3 Student Lifetime Management 243
5.2.4 Student Data Warehouse 249
5.3 SRM UMSETZUNG 251
5.4 BEWERTUNG DER FORSCHUNGSHYPOTHESEN 257
6 ZUSAMMENFASSUNG 260
7 LITERATURVERZEICHNIS 264
8 ANHANG: FRAGEBOGEN 291

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1-1: Aufbau der Arbeit ... 23
Abbildung 2-1: Märkte der Hochschulen nach Hansen ... 57
Abbildung 2-2: Wettbewerbskräfte nach Porter ... 58
Abbildung 2-3: Strategische Wettbewerbsvorteile nach Porter ... 74
Abbildung 2-4: Zielsystem bei der Auswahl der Weiterbildungsmaßnahmen ... 78
Abbildung 3-1: Defizite mit dem Umgang der Kundenorientierung ... 86
Abbildung 3-2: Entwicklungstendenzen der Kundenorientierung ... 89
Abbildung 3-3: Die Evolution von CRM ... 94
Abbildung 3-4: Phasen des Customer Life Cycle ... 96
Abbildung 3-5: Customer Life-Time Value ... 100
Abbildung 3-6: Customer Life-Time Value mittels Kapitalwertmethode ... 104
Abbildung 3-7: Zielsystem der Datenquellen ... 108
Abbildung 4-1: Bezugspunkte für Bildungsmarketing ... 125
Abbildung 4-2: Marketing-Mix Bildungsmarketing ... 126
Abbildung 4-3: Klassifizierung des Marketingbegriffs für Hochschulen ... 128
Abbildung 4-4: Gründe für Weiterbildungsmarketing ... 130
Abbildung 4-5: Determinanten der Hochschulbindung ... 133
Abbildung 4-6: Anwendungssystempyramide ... 137
Abbildung 4-7: Student Data Warehouse ... 141
Abbildung 4-8: Das SRM Bezugsystem ... 146
Abbildung 4-9: Die Phasen des Student Life Cycle Modells ... 149
Abbildung 4-10: Student Lifetime Value Management ... 154
Abbildung 4-11: Idealtypischer Beziehungslebenszyklus zwischen Hochschule und Alumni nach KLUMPP et al. ... 156
Abbildung 4-12: Die Aufgaben des SRM im Student Relationship Cycle ... 183
Abbildung 4-13: Beispiel für eine Student-Lifetime Value Berechnung ... 186
Abbildung 4-14: Statusklassen für strategische Partner und Unternehmen ... 192
Abbildung 4-15: Modellsystem zur Student Lifetime Value Berechnung ... 193
Abbildung 4-16: Einordnung des SRM in die Systemarchitektur von Hochschulen ... 195
Abbildung 4-17: Das SRM-Modell ... 198
Abbildung 4-18: OLAP im SRM ... 200
Abbildung 4-19: Hauptprozesse und ausgewählte Serviceprozesse der Hochschule ... 209
Abbildung 4-20: Aggregierte Lenkungssicht des Interessentenmanagements ... 211
Abbildung 5-1: Hochschulgröße, Studierenden und Personal in der Weiterbildung ... 223
Abbildung 5-2 Weiterbildungsangebote der befragten Hochschulen ... 224
Abbildung 5-3: Aktuelle und zukünftige Bedeutung von SRM ... 227

ABBILDUNG 5-4: STRATEGISCHE ZIELE DES BEZIEHUNGSMANAGEMENTS 230
ABBILDUNG 5-5: STUDIERENDENBEZOGENE ZIELE 231
ABBILDUNG 5-6: ZIELE IN DER LEHRE 232
ABBILDUNG 5-7: FINANZ- UND PREISPOLITISCHE ZIELE 233
ABBILDUNG 5-8: PROZESSORIENTIERTE ZIELE 234
ABBILDUNG 5-9: INFORMATIONSTECHNOLOGISCHE ZIELE 235
ABBILDUNG 5-10: ZIELSYSTEM DES BEZIEHUNGSMANAGEMENTS 236
ABBILDUNG 5-11: AKTUELLE UND ZUKÜNFTIGE MARKETINGSTRATEGIEN 238
ABBILDUNG 5-12: AKTUELLE UND ZUKÜNFTIGE MARKETINGKANÄLE 241
ABBILDUNG 5-13: MAßNAHMEN IN DER VORTRAGENDEN- UND STUDIERENDENBETREUUNG 244
ABBILDUNG 5-14: MARKETINGMAßNAHMEN 245
ABBILDUNG 5-15: ONLINEFUNKTIONEN 247
ABBILDUNG 5-16: INHALTE DER DATENBASIS 250
ABBILDUNG 5-17: ENTSCHEIDUNGSFINDUNG ÜBER SRM 252
ABBILDUNG 5-18: EINSATZBEREICHE DES SRM 253
ABBILDUNG 5-19: DIE SRM-SOFTWARE LÖSUNG 255
ABBILDUNG 5-20: GENERELLE PROBLEME BEI DER DURCHFÜHRUNG VON SRM 256

Tabellenverzeichnis

TABELLE 1-1: MARKTBEZOGENE WEITERBILDUNGSKONZEPTE 21
TABELLE 2-1: BEGRIFFE DER WEITERBILDUNG 32
TABELLE 2-2: BEREICHE DER WEITERBILDUNG NACH KNOLL 33
TABELLE 2-3: KLASSIFIKATION DER WEITERBILDUNG NACH WEISSER 35
TABELLE 2-4: SYNONYME DER WEITERBILDUNG IN BEZUG ZUR AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 38
TABELLE 2-5: STRUKTURWANDEL DER WEITERBILDUNG 50
TABELLE 2-6: VERHANDLUNGSSTÄRKE VON KUNDEN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 60
TABELLE 2-7: VERHANDLUNGSSTÄRKE VON LIEFERANTEN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 62
TABELLE 2-8: INDIKATOREN DER VERHANDLUNGSSTÄRKE VON LIEFERANTEN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 66
TABELLE 2-9: EINTRITTSBARRIEREN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 70
TABELLE 2-10: ANFORDERUNGEN DER STRATEGIETYPEN IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 79
TABELLE 3-1: TRANSAKTIONSMARKETING VS. RELATIONSHIP MARKETING IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG 90
TABELLE 3-2: KONTEXTE DER KUNDENORIENTIERUNG IM MARKETING 91
TABELLE 3-3: BESPIELE FÜR KUNDENDATEN UND DATENHERKUNFT 109
TABELLE 3-4: ÜBERBLICK ÜBER VERFAHREN, FRAGESTELLUNGEN UND METHODEN DES DATA MINING 112
TABELLE 4-1: COMPUTERGESTÜTZTE AUFGABEN DER HOCHSCHULADMINISTRATION 138
TABELLE 4-2: STUDIERENDENINFORMATIONEN 144
TABELLE 4-3: MARKETINGTYPOLOGIE FÜR DIE ANBAHNUNGSPHASE 164
TABELLE 4-4: EXEMPLARISCHER FRESHMAN-MAßNAHMEN-KATALOG 167
TABELLE 4-5: FAKTOREN DER STUDIERENDENNÄHE 168
TABELLE 4-6: MAßNAHMEN UND ZIELE BEI TOP-ALUMNI 182
TABELLE 4-7: KLASSIFIZIERUNG VON STUDIERENDEN ANALOG ZUM KUNDENSTATUS 191
TABELLE 4-8: ÜBERSICHT ÜBER DIE TECHNOLOGISCHEN ANFORDERUNGEN EINES SRM-SYSTEMS AM BEISPIEL DER DONAU UNIVERSITÄT KREMS 216
TABELLE 5-1: ÜBERSICHT ÜBER DEN ZUSAMMENHANG ZWISCHEN FORSCHUNGSHYPOTHESEN UND FRAGEN 220

Abkürzungsverzeichnis

aCRM	Analytisches CRM
AUCEN	Austrian Universities Continuing Education Network
CE	Customer-Equity
CERI	Centre for Education Research and Innovation
CIC	Customer Interaction Center
CLV	Customer Lifetime Value
CRM	Customer Relationship Management
DGWF	Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.
EAEA	European Association for the Education of Adults
efmd	European Foundation for Management Development
EIPOS	Europäische Institut für postgraduale Bildung der TU Dresden
HM	Haushaltsüberwachung/Mittelbewirtschaftung
kCRM	Kollaboratives CRM
MES	Marketing-Enzyklopädie-Systeme
MIP	Marketing Information Provider
oCRM	Operatives CRM
OLAP	On-Line Analytical Processing
PrV	Prüfungsverwaltung
PSV	Personal- und Stellenverwaltung
RoCS	Return on Customer Satisfaction
SIC	Student Interaction Center
SLV	Student Lifetime Value
SRM	Student Relationship Management
SSC	Studien Service Center
SV	Studentenverwaltung
USP	Unique Selling Proposition

1 Einleitung und Themenstellung

Akademische Weiterbildung als eine der Hauptaufgaben der Hochschulen hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen.[1] Als logische Folge beschäftigten sich eine Reihe von Publikation der letzten Jahre mit den besonderen Anforderungen des Weiterbildungsmanagement speziell im Bereich der akademischen Weiterbildung.[2] Die Bemühungen, Weiterbildungsmanagement in der akademischen Weiterbildung zu implementieren wird oft durch Begriffe wie Evaluation, Akkreditierung aber auch Qualitätssicherung reflektiert. Meist fokussieren diese Konzepte auf das Lehre als der Hauptprozess der Hochschulen und betrachten die Lehrqualität als entscheidende Größe z.B. für ein Qualitätsmanagementkonzept.[3] Neben diesem Hauptprozess gibt es auch unterstützende Serviceprozesse – wie Marketing, Finanzen etc. - die bis dato zu wenig Beachtung in den Modellentwicklungen bekommen haben.

In der akademischen Weiterbildung liegen Chancen, Gefahren und Herausforderungen der Hochschulen zugleich. Eine bessere Finanzierung der Hochschulen über die Studiengebühren als Drittmittel oder die aktive Beteiligung am lebenslangen Lernen als Reputations- und Imageträger stehen auf der Gefahrenseite die Ressourcenallokation und die Monetarisierung der Bildung als Beispiele gegenüber. Um diese Chancen wahrzunehmen und auf dem Weiterbildungsmarkt erfolgreich zu sein, muss die Professionalisierung des Weiterbildungsmanagements vorangetrieben werden.[4] Ein modernes Management ist in der Lage diese Chancen wahrzunehmen, den Gefahren entgegenzuwirken und die Herausforderungen zu meistern. Nachstehend wird das Modell des Student Relationship Management (SRM) als ein möglicher Lösungsweg vorgestellt.

Nach Einführung und Themenbeschreibung (Kapitel 1) werden zunächst die theoretischen Grundlagen erörtert, die als Basis bei der Entwicklung des SRM-Modells gedient haben. Einerseits die akademische Weiterbildung als Gegenstand der

---

1 Vgl. Prokop, E., 2003; S. 61ff.; Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004, S. 3ff.
2 Vgl. Hartz, S., 2004; Faulstich, P., 2004; Roland, F., 2001; Wimmer, F.; Frank, B., 1999
3 Vgl. z.B. Wimmer, F.; Frank, B., 1999
4 Vgl. Erichsen, H. U., 2004b, S. 24

Untersuchung (Kapitel 2) und zum anderen das Modell das Customer Relationship Management (CRM) als Ausgangskonzept für das SRM (Kapitel 3) werden diskutiert.

Nach der Bestimmung des Grundrahmens wird das Modell des SRM vorgestellt (Kapitel 4). Neben einer Modellbeschreibung werden die wesentlichen Elemente wie Student Lifetime Management, Student Data Warehouse sowie ein Berechnungsmodell des Student Lifetime Value detailliert dargestellt.

Eine empirische Untersuchung dient der Überprüfung des theoretischen SRM-Modells. Die daraus abgeleiteten Erkenntnisse werden im Kapitel 5 resümiert. Zusammenfassung und Ausblick schließen diese Arbeit ab (Kapitel 6).[5]

1.1 Ausgangslage

Lebensbegleitendes Lernen und damit die akademische Weiterbildung hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. ERICHSEN leitet dies aus der sinkenden Halbwertszeit des Wissens sowie der Bedeutung der Hochschulen als wesentlicher Faktor bei der Produktion neuen Wissens ab.[6] Die Hochschulen stehen als Aus- und Weiterbildungseinrichtungen für die Vermittlung von relevantem Wissen und Erkenntnissen an die Gesellschaft. Der Bedeutungszuwachs des lebensbegleitenden Lernens fordert eine Anpassung der staatlichen Hochschulen. Die Weiterbildung ist als dritte Säule – neben Forschung und Lehre - als Auftrag für staatliche Hochschulen festgeschrieben.[7] Eine systematische und bewusste Auseinandersetzung mit der **Weiterbildung** als Aufgabe der Hochschulen und eine **organisatorische Verankerung** dieser wurde erst in jüngster Vergangenheit vorangetrieben.[8]

---

[5] Auf die Wichtigkeit der sprachlichen Gleichstellung und genderspezifischen Ausdrucksweise als Ausdrucksform soll an dieser Stelle hingewiesen werden. Die Anforderungen einer geschlechtsneutralen Formulierung gerecht zu werden, wurde in dieser Arbeit weitgehend berücksichtigt. Die gängigen Formulierungsvorschläge könnten jedoch nicht immer befolgt werden. Gelegentliche Abweichungen sind in den stilistischen Grenzen aktueller geschlechtsneutralen Formulierungen sowie in der leserfreundlichen Textgestaltung als Maxima dieser Arbeit begründet.
[6] Erichsen, H. U., 2004a, S. 22
[7] Vgl. Deutsche Kultusministerkonferenz., 2001, S. 8ff.; Arbeitsstab Forum Bildung., 2001, S. 8ff.; Erichsen, H. U., 2004a, S. 23
[8] Vgl. Erichsen, H. U., 2004a, S.

Ein Gutachten aus dem Jahr 2000 „Zulässigkeit, Grenzen und Folgen der Hochschulprivatisierung in Deutschland“[9] thematisiert die Leistungs- wie Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems im internationalen Vergleich und die Attraktivität der Hochschulen.[10] Diese Studie kommt zum Ergebnis, dass eine der strukturellen, zu Effizienzdefiziten führenden Schwächen des Hochschulsystems das **mangelhafte Weiterbildungsangebot** ist. Diese angesprochene Vernachlässigung erfährt aktuell den Versuch einer Wettmachung durch Konzentration der Weiterbildungsaktivitäten an Hochschulen.[11]

Die konkrete Umsetzung der Weiterbildung an Hochschulen hat in den letzten 5 Jahren eine Bedeutungserweiterung erhalten.[12] Nicht zuletzt deuten auf diese Bewusstseinsbildung und Aufgabenwahrnehmung der Hochschulen die zahlreichen Publikationen hin.[13] Neben den wissenschaftlichen Auseinandersetzungen ist eine Marktsituation der Weiterbildung entstanden. Diese Entwicklung wurde durch die steigende Nachfrage nach Weiterbildungsmaßnahmen und eine Angebotsvielfalt unterschiedlicher Weiterbildungsanbieter begünstigt.[14]

Hochschulen müssen sich auf dem **Weiterbildungsmarkt** – wie auch andere Anbieter – behaupten.[15]. So stehen private Universitäten, Seminaranbieter, Interessensvertretungen[16], Corporate-Universities[17] aber auch Business Schools[18] gegeneinander im Wettbewerb. Dies bedeutet Marktorientierung für die Hochschulen und eine strategische und praktische Auseinandersetzung mit dem Markt.

Weiterbildung findet nicht nur auf lokaler oder nationaler Ebene statt. Eine Internationalisierung der Geschäftsbeziehungen der Unternehmen hat eine **Internationalisierung der Weiterbildung** zur Folge. Länderspezifisches Wissen kann z.B.

---

[9] Erichsen, H. U., 2000 S33
[10] vgl. Parsons, T; Platt, M. G., 1973 S. 30ff.
[11] Vgl. Gieseke, W., 2003a, S. 7f.
[12] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9
[13] Vgl. Deutsche Kultusministerkonferenz., 2001; Prokop, E., 2003,S: 61ff.; Fröhlich W; Jütte W; (Hrsg.)., 2004; Schäfer, E., 2003, S. 14ff.; Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004; Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003, S. 117ff.
[14] Vgl. Rohlmann, R., 1997,S. 57
[15] Vgl. Merk, R., 1992, S. 43f.
[16] So z.B. die Wirtschaftskammer
[17] Vgl. Andresen, M., 2003
[18] Meffert, H.; Kirchgeorg, M., 1999, S. 81ff.

oft nur im Zielland erworben werden. Programme und Institutionen in anderen Ländern bekommen genauso Marktrelevanz wie Kurse im Internet.[19] Der virtuelle Zugriff auf Wissensinhalte befreit das Lernen von Ort und Zeit und flexibilisiert die Weiterbildung. Damit drängen aber auf den gleichen Markt viel mehr Weiterbildungsanbieter mit einer Vielzahl an Programmen. Die Angebotsvielfalt der akademischen Weiterbildungsprogramme fordert eine Profilierung der Institutionen in besondere Masse.[20]

Betrachtet man das Problem der Profilierung bei Wirtschaftsunternehmen, stellt man fest, dass diese verstärkt auf die Bedeutung von Kundenbindung und **Beziehungsmanagement** setzen. Diese strategischen Überlegungen sind mit konkreten Modellentwicklungen der Kundenorientierung einhergegangen.[21] Solche Modelle fehlen jedoch in der akademischen Weiterbildung bis dato.

1.2 Problemstellung und Zielsetzung

Die neuen Rahmenbedingungen zwingen die Hochschulen zu Veränderungen. Insbesondere die **Professionalisierung des Managements** der Weiterbildung wird dabei als Notwendigkeit gesehen.[22] Die aktuelle Situation fordert und fördert das Weiterbildungsmanagement neue Konzepte zu entwickeln und so die aktuellen Herausforderungen wie **Wettbewerb** und **Marktorientierung** zu bewältigen. Dabei wird Weiterbildungsmanagement nach MERK definiert „als das professionelle Handeln zur Erreichung einer innovativen und effizienten Dienstleistungen, die dem Lehren und Lernen von Erwachsenen dient. Weiterbildungsmanagement umfasst die Analyse und Vorbereitung, die Planung und Organisation, die Entscheidung und Durchführung sowie die Wirkungskontrolle von Bildungsmaßnahmen“[23]. Weiterbildungsmanagement definiert somit die Wirkungsrahmen, den groben Gegenstand des Forschungsgebiets sowie den Problemkreis.

---

[19] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11; Geißler, H., 1997a, S. 85ff.
[20] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004,S. 11f.
[21] Vg. Bruhn, M.; Georgi, D., 2000, S. 529ff.; Homburg, C.; Werner, H., 1997, S. 8ff.; Reichheld, F. F., 1997, S. 23ff.
[22] Vgl. Faulstich, P., 2003, S. 123ff.; Merk, R., 1992, S. 5ff.; Meisel, K., 2003, S. 98ff.; Gieseke, W., 2003a, S. 7ff.
[23] Merk, R., 1992, S. 26

Die logische Begründung dieser Arbeit liegt in das Praxis- und Theoriedefizit des Weiterbildungsmanagements in Bezug auf die Kundenorientierung. Praxisdefizit im Konkreten beschreibt die Missstände in der Anwendung in Bezug auf die Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung (Kapitel 1.2.1). So konzentriert sich das Theoriedefizit, auf die Darstellung der mangelhaften theoretischen Modellbildung und zeigt die Notwendigkeit des SRM-Modells (Kapitel 1.2.2).

1.2.1 Praxisdefizit

Hochschulen konzentrieren sich bei der Umsetzung der **Studierendenorientierung** lediglich auf einzelne Bereiche, wie z.B. Zufriedenheitsmessungen[24], Qualitätsmanagement[25] oder Akkreditierungsmaßnahmen[26]. Zweckmäßiger ist eine Integration dieser Insellösungen in ein Gesamtkonzept. Erst dann können latente, bereichsübergreifende oder strukturelle Probleme aufgedeckt und gelöst werden. Häufig setzen Hochschulen nach festgestellten Defiziten in der Studierendenorientierung z.B. aufgrund von Studierendenzufriedenheitsmessungen lediglich operative Maßnahmen zur Beseitigung dieser Defizite ein. Oftmals ist aber eine strategische Neuorientierung im Bereich der Hochschulführung, der Organisationsstrukturen und der Personalführungssysteme notwendig. Denn erst durch tiefgreifende Maßnahmen ist eine Kundenorientierung an Hochschulen möglich. Hierzu fehlen aber die Methoden sowie bereits umgesetzte umfangreiche Best-Practice-Beispiele.

Die akademische Weiterbildung bedarf eines besonderen Hochschulmanagementansatzes. Die Zielgruppe, die zu vermittelnden Inhalte, zeitliche und räumliche Abläufe weichen vom klassischen Studium ab. So werden Weiterbildungsprogramme in der Regel berufsbegleitend, in Modulen, mit engem Praxisbezug, in Kleingruppen und mit Erwachsenen als Studierende durchgeführt. Darüberhinaus müssen die Studierenden für das Weiterbildungsstudium **Studiengebühren** entrichten. Dies impliziert den leistungsorientierten Charakter der Weiterbildung. Beide Handlungslogiken orientieren sich an die Dienstleistungen der Hochschule und bestimmen den Handlungsspielraum der akademischen Weiterbildung.[27] Es besteht die

[24] Vgl. Schwaiger, M., 2003
[25] Vgl. Sims, S. J.; Sims, R. R., 1995; Dahlgaard, J. J., 1999, S. 55ff.
[26] Vgl. Faulstich, P., 2004; Erichsen, H. U., 2004a, S. 21ff.
[27] Vgl. Hartz, S., 2004, S. 241f.

Gefahr, dass die Qualifizierung des eigenen Personals, wie auch die Definition von Forschungsfragen und Lehrangeboten sich stärker an hochschulinternen Maßstäben als an Anforderungen des Berufsfeldes orientiert. Insbesondere für die Hochschulweiterbildung gilt: Nicht das (zufällige) Angebot an Wissenschaft, sondern die Nachfrage nach wissenschaftlicher Praxisbewältigung bestimmt das Weiterbildungsprogramm. GEIßLER fordert die „bildungstheoretische Reflexion des Phänomens „Markt" mit einer Bildungstheorie des Produkts „Weiterbildung" zu verbinden"[28].

Dieses Denken erfordert das akademische Interesse an externen Problemfeldern - wie Wettbewerb am Weiterbildungsmarkt - und die Bereitschaft, hierauf die eigene Fach- und Methodenkompetenz anzuwenden. Die Hochschule muss relevante Inhalte und Qualifizierungen für das Berufsfeld aufgreifen und vermitteln und sich ihrer Servicefunktionen für die zugehörigen Berufsfelder bewusst bleiben. Denn die Weiterbildung bietet gleichzeitig die Chance, den Kontakt zu der Entwicklung des jeweils zugehörigen Berufsfeldes zu halten und die dynamische Veränderung des Bedarfs zu erfahren.[29]

Hochschulen profitieren in starkem Maße noch von dem **Monopol**, staatlich anerkannte Titel vergeben zu können. FRÖHLICH spricht in diesem Zusammenhang über die „Exklusivität" akademischer Weiterbildung.[30] Dieses Privileg wird aber nicht über die inhaltliche, berufliche Qualifikation wegtäuschen können. Hochschulen müssen es als ihre Aufgabe sehen, zielgruppenorientiert den Markt zu bearbeiten. Es fehlt jedoch eine Strategie abgrenzbare, überschaubare kundenorientierte Weiterbildungsprodukte zu entwickeln.

Nur eine Professionalisierung des Weiterbildungsmanagements kann die Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen am Weiterbildungsmarkt verbessern.[31] Die Studiengebühren schaffen Aktionsspielräume wie auch Anreize. Gebühren bewirken eine unmittelbare Kommerzialisierung von Nachfrage und Angebot. Neben dem Gesellschaftsauftrag kann ein marktgerechtes Verhalten nur dann verfolgt werden, wenn

---

[28] Geißler, H., 1997a, S. 79
[29] Vgl. Merk, R., 1992, S. 26
[30] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11
[31] Vgl. Erichsen, H. U., 2004a, S. 28; Prokop, E., 2003, S. 61ff.

der Focus sich von einer Produktorientierung – nämlich nach Wissenschaft und Lehre – hin zur Beziehungsorientierung zwischen Hochschule und Studierendem bewegt.[32] Hierzu müssen Wege und Lösungsansätze gefunden werden. Der hier vorgeschlagene Lösungsweg ist der ganzheitliche Ansatz des SRM.

Fazit: Um die Wettbewerbsfähigkeit der akademischen Weiterbildung am Weiterbildungsmakt zu sichern, ist eine Professionalisierung des Hochschulmanagements notwendig. Dabei werden insbesondere die Kunden der Weiterbildung zu wenig berücksichtigt.

1.2.2 Theoriedefizit

Das Segment der akademischen Weiterbildung und insbesondere das Management der Weiterbildungsorganisationen ist noch immer das Stiefkind wissenschaftlicher Untersuchungen. Zwar bekommt das Hochschulmanagement, gerade in den letzten Jahren, eine höhere Aufmerksamkeit. Die Arbeiten von CORDES et al.al[33], MÜLLER-BÖHLING et al.[34], PELLERT[35], HANFT[36] sowie HÖDL und ZEGELIN[37] im deutschsprachigen Raum sowie etwa SIMS und SIMS[38], RUCH[39], SHATTOCK[40], im angelsächsischen deuten auf eine theoretischen Auseinandersetzung hin. Dagegen findet Weiterbildungsmanagement sehr wenig Interesse. Die Arbeiten von FAULSTICH[41], TIPPELT[42], MERK[43] und MEISEL[44] sind erste Thematisierungsversuche.

Bezogen auf die Markt- und Kundenorientierung fehlen theoretisch abgesicherte **Konzeptionen** weitgehend.[45] Zwar gibt es eine Vielzahl an Beiträgen, die der

---

[32] Vgl. Geißler, H., 1997c; S. 70ff.; Mandl, H., 2003, S. 296ff.; Bastian, H., 2002, S. 11ff.; Kowalski, T. J., 1988,:S 14ff.; Friebel, H., 1993, S. 153ff.
[33] Cordes, J.; Roland, F.; Westermann, G. H., 2001
[34] Müller-Böling, D., 2000
[35] Pellert A., 1999
[36] Hanft, A.; (Hrsg.)., 2000
[37] Hödl, E.; Zegelin, W., 1999
[38] Sims, S. J.; Sims, R. R., 1995
[39] Ruch, R. S., 2001
[40] Shattock, M., 2003
[41] Faulstich, P., 2003, S. 129ff.
[42] Tippelt, R. H., 1994
[43] Merk, R., 1992
[44] Meisel, K., 2003
[45] Vgl. Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 12ff.; Cordes, J., 2001, S. 37ff.

Kundenorientierung im Kontext der akademischen Weiterbildung hohe Bedeutung zollen. Eine konkrete Konzeption bleiben diese aber schuldig.[46]

Ausgehend von einer Marktbezogenheit der Weiterbildung spricht MERK von **marktorientierten Weiterbildungsmodellen**, die nicht nach inhaltlich-didaktischen Kenntnissen konstruiert sind, sondern deren Bedeutung vielmehr über die Marktchancen definiert wird.[47] Er unterscheidet zwischen Produkt-, Produktions-, Verkaufs-, Marketing- und ein bildungspolitisches Konzept. Eine Abgrenzung der unterschiedlichen Konzepte zeigt Tabelle 1-1:

Konzept	**Fokus**
Produkt-Konzept	Qualität in Relation zum Preis
Produktions-Konzept	Verbesserung der Produkteffizienz, Preisreduzierung
Verkaufs-Konzept	Absatzfördernde Maßnahmen
Marketing-Konzept	Ermittelter Bedarf, Nachfrageorientierung
Bildungspolitische Konzeption	Bildungspolitische Trends

Tabelle 1-1: Marktbezogene Weiterbildungskonzepte[48]

Dabei betont MERK, dass „in der Weiterbildung nur solche Produkte eine Marktchance haben, die nachgefragt werden"[49]. Als Lösungsweg schlägt er eine konsequente Nachfrageorientierung vor und verweist dabei auf die allgemein bekannten KOTLER'sche Nachfragekonstellationen[50] ohne jedoch ein eigenes greifbares Modell für die Weiterbildung vorzulegen.

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, dieses Segment in den Mittelpunkt wissenschaftlicher Untersuchungen zu rücken und ein Modell der Kundenorientierung für die akademische Weiterbildung zu entwickeln.

Ein bereits empirisch überprüftes Modell der Kundenorientierung für Wirtschaftsunternehmen ist der **Customer Relationship Management (CRM)** Ansatz.

---

[46] Vgl. Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003, S. 117; Geißler, H., 1997b, S. 96ff.; Jütte, W., 2003, S21ff.; Graeßner, G., 1994, S. 446ff.; Schäfer, E., 2003, S. 14ff.; Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004
[47] Merk, R., 1992, S. 43f.
[48] Merk, R., 1992, S. 45
[49] Merk, R., 1992, S. 45
[50] Vgl. Kotler, P., 1997, S. 24ff.

CRM hilft Unternehmen und Organisationen, ihre Kunden kennen zu lernen, zu verstehen und höhere Zufriedenheit und Loyalität auf langer Sicht zu erreichen.[51] Die theoretische Relevanz der Arbeit liegt im Übertragen, Überprüfen sowie im Adaptieren des vorhandenen Modells des CRM auf die akademische Weiterbildung. Das so entwickelte Modell **Student Relationship Management (SRM)** soll den Anspruch der Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung erfüllen; durch die konkrete Modellentwicklung soll ein Beitrag dazu geleistet werden, das Theoriedefizit zu verringern. Als Ergebnis soll das SRM-Modell aus dem CRM und der Spezifikationen der Anforderungen in der akademischen Weiterbildung abgeleitet werden.

Durch die angestrebte Beziehungsorientierung in der akademischen Weiterbildung ist das Ziel, ein strategisches Konzept für Hochschulen zur Positionierung am Weiterbildungsmarkt durch das Student Relationship Management Modell zu entwickeln.

Fazit. Es existiert kein Modell für die Umsetzung einer Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung. Die Implemetierung eines CRM als Modell für Wirtschaftsunternehmen kann erst über eine Anpassung an die speziellen Anforderungen der akademischen Weiterbildung erfolgen.

1.3 Struktur der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sechs Haupteile. Nach einer Einleitung und Darstellung der Themenstellung werden drei wesentliche Teilbereiche erarbeitet (siehe Abbildung 1-1). Eine Annäherung an die Herausforderungen der akademischen Weiterbildung leitet diesen Hauptbereich ein. Dabei wird besonders auf eine Abgrenzung der Begrifflichkeiten im Umfeld der akademischen Weiterbildung sowie auf die Anforderungen dieses speziellen Bereichs der Hochschule geachtet. Somit wird ein ganzheitliches Bild der akademischen Weiterbildung erarbeitet, die als Grundlage der Modellentwicklung dient. Die zweite Grundlage bildet das konkrete Modell des CRM. Eine notwendige Schilderung des Modells und die ausführliche Beschreibung der Ziele, der einzelnen Elemente und Möglichkeiten für Organisationen dienen dem besseren Grundverständnis.

[51] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 5f.; Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 473f.; Schulze, J., 2003a, S. 10ff.

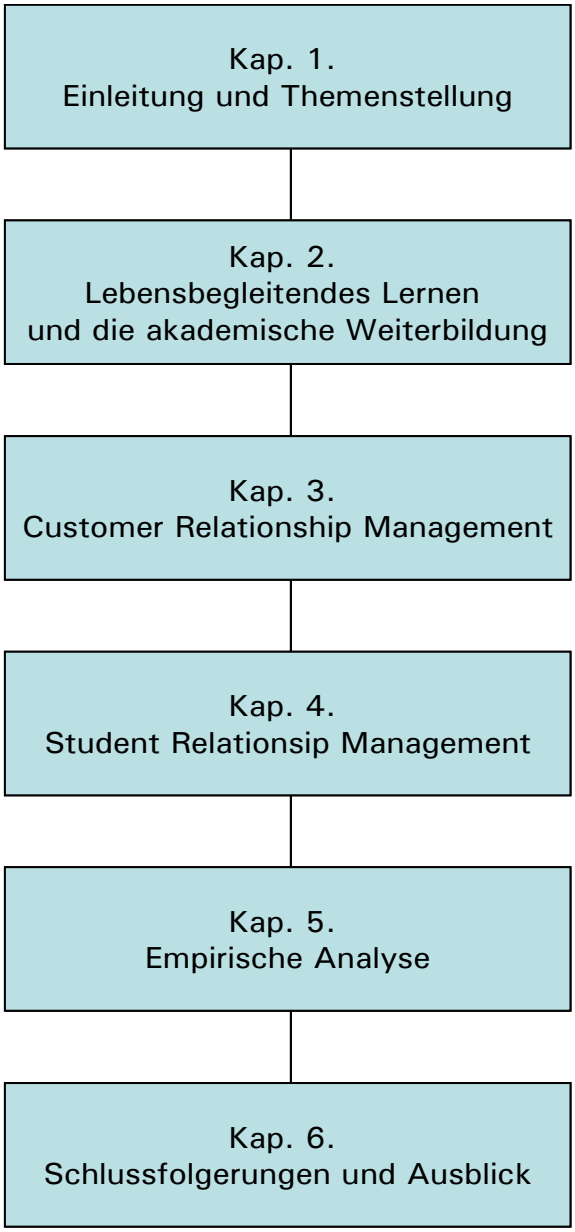


Abbildung 1-1: Aufbau der Arbeit

Auf diesen Grundlagen wird im Hauptteil der Arbeit das Modell SRM aufgebaut. Die dort entwickelten Ansätze und Lösungsvorschläge führen zu einem theoretischen Modell. Die Legitimation und Überprüfung des Modells sowie eine Adaption erfolgt dann in einem nächsten Schritt. Die empirische Überprüfung soll die Verifikation oder Falsifikation des Modells leisten. Die Erkenntnisse und Vorschläge werden dann im Abschluss nochmals zusammengefasst dargestellt. Die notwendigen weiteren Schritte und weiterführender Forschungsbedarf werden am Schluss der vorliegenden Schrift diskutiert.

2 Die akademische Weiterbildung

Langfristig durchgreifende Veränderungen in der Gesellschaft und Wirtschaft fordern eine neue Ausrichtung des Weiterbildungssystems. Als Auslöser des Bedeutungswandels sind die Globalisierung, Wissensgesellschaft, der Wandel in der Leistungserbringung und neue Arbeitsformen zu nennen[52] Diese Faktoren beanspruchen eine Anpassung des Weiterbildungsystems, das sich zwischen gesellschaftspolitischen, pädagogischen und ökonomischen Barrieren bewegt. Das Modell des „**lebensbegleitenden Lernens**" und die akademische Weiterbildung stehen auch unter diesen Handlungsbarrieren.[53]

Die Anpassung des Weiterbildungsystems geht mit einer Neuausrichtung von klassischen Formen der Wissensvermittlung zu neuen **Lernkulturen** einher.[54] Eine dieser Lernkulturen ist das „lebensbegleitende Lernen".[55] Dabei wird lebensbegleitendes Lernen nach HÖRNER als die „Gesamtheit von Lernprozessen, die Individuen im Laufe ihres Lebens durchlaufen und die dazu intendiert sind, sich Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen im beruflichen, gesellschaftlichen oder persönlichen Bereich anzueignen oder zu erweitern"[56] oder laut der Kommission der europäischen Gemeinschaften als ein nahtloses, „von der Wiege bis zum Grab" reichendes Kontinuum aller Lernaktivitäten[57] gefasst.

Durch die Globalisierung und die Entwicklung der Wissensgesellschaft kommt es zu einer Neufassung des Konzepts – als Teilbereich des lebensbegleitenden Lernens – der hier im Mittelpunkt stehenden akademischen Weiterbildung. **Akademische**

---

[52] Vgl. Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 79ff.
[53] Vgl. Fröhlich, W.; Kastler, U., 2004
[54] „Neue Lernkultur" steht als Begriff für eine grundlegende Umorientierung der Auffassungen vom Lernen (und Lehren) und der daraus folgenden Unterstützungsformen und Lernverfahren. Dabei steht insbesondere im Mittelpunkt die Selbstverantwortung im Lernprozess zu entwickeln und zu stärken, zur Selbststeuerung zu befähigen und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen zu fördern. Faulstich, P., 1990, S.37
[55] Siebert, H., 2000, S. 50
[56] Hörner, W., 2001, S. 669
[57] Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 9

Weiterbildung als Aufgabe der Hochschulen hat einen Bedeutungsgewinn erhalten.[58] Über die akademische Weiterbildung wird, wie auch HÖRNER anführt, stets kontrovers diskutiert[59]. Diese Disskusion konzentriert sich insbesondere auf die Formen[60] (hochschulintern, hochschulextern), Methoden[61] (Präsenzunterricht, E-learning oder Blended-learning) und Prozesse[62]. In jedem Fall führen das geänderte Weiterbildungsverhalten der Individuen und bildungspolitisch induzierte Veränderungen der Hochschulorganisation zu einem steigenden Stellenwert der akademischen Weiterbildung.[63]

Die vorliegende Arbeit konzentriert sich auf die **Ökonomisierung der akademischen Weiterbildung**. Die Motivation der wirtschaftlichen Betrachtung der Weiterbildung an Hochschulen als Gegenstand der Arbeit zu definieren, wurde nicht zuletzt durch die veränderten Rahmenbedingungen der gesetzlichen Grundlagen der Hochschulen und die damit verbundene **Autonomie** unterstützt. [64] Denn erst diese Selbstbestimmung ermöglicht eine schnelle Anpassung auf die Veränderungen auf dem Weiterbildungsmarkt und lässt eine individuelle wirtschaftliche Entwicklung der Hochschulen zu.

Eine ökonomische Auseinandersetzung mit der akademischen Weiterbildung wird erst durch eine Analyse des Weiterbildungssektors und damit eine erklärende Beschreibung des Untersuchungsgegenstandes dieser Arbeit möglich. Diese Analyse dient als Grundlage weiterer Überlegungen. Der erste Zugang wird im Kapitel 2.1 über die Konturen der akademischen Weiterbildung gelegt. Dies ist notwendig, weil keine allgemeingültige Beschreibung der akademischen Weiterbildung existiert. Vielmehr gibt es eine Vielzahl von unterschiedlichen Interpretationen. Daher ist es wichtig für diese Arbeit über die Abgrenzung der Weiterbildungsdefinition (Kapitel 2.1.1) ein Rahmen für die akademische Weiterbildung zu schaffen. Innerhalb dieses Rahmens gibt es unterschiedliche Auffassungen über die Managementansätze der Weiterbildung. Eine Beschreibung der vier wesentlichen Grundausrichtungen nämlich der „funktionalen“,

---

[58] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11, ; Erichsen, H. U., 2004b, S. 23; Weisser, J., 2002, S. 22f., Meueler, E., 1998, S. 54f.
[59] Hörner, W., 2001, S. 672
[60] Vgl. Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004, S. 5ff.
[61] Vgl. Brookfield, S. D., 1986, S. 45ff.
[62] Vgl. Graeßner, G., 1994, S. 328ff.; Meisel, K., 2003, S. 98ff.
[63] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9
[64] Vgl. Herm, B. et al., 2003, S. 19

„angebotsorientierten“, „prozessorientierten“ und „dienstleistungsorientierten“ erfolgt im nächsten Schritt (Kapitel 2.1.2).

Nachdem der Untersuchungsgegenstand beschrieben wurde, liegt es nahe die Tendenzen innerhalb der akademischen Weiterbildung zu diskutieren (Kapitel 2.1.3). Durch diese ist es möglich die Relevanz, Aktualität und Bedeutung des SRM zu diskutieren. Diese Erkenntnisse finden dann Eingang in das Student Relationship Management Modell (Kapitel 4).

Um im Wettbewerb bestehen zu können, ist es wichtig, die Mitbewerber und die Struktur des Weiterbildungsmarktes kennenzulernen. Im Kapitel 2.2. erfolgt die Positionierung der akademischen Weiterbildung über eine Strukturanalyse der Weiterbildungsmärkte (Kapitel 2.2.1) und der akademsichen Weiterbildungsstrukturen (Kapitel 2.2.2). Im Anschluss werden die mögliche Wettbewerbsstrategien (Kapitel 2.3) dargestellt. Zunächst ist es wichtig ein allgemeines Bild über die relevanten Strategietypen und –möglichkeiten der akademischen Weiterbildung zu entwickeln, bevor man zu den Anforderungen und Risiken dieser Strategien (Kapitel 2.2.3) sowie zu einer Analyse der Maßnahmen zur Realisierung der strategischen Wettbewerbsvorteilen gelangt (Kapitel 2.2.4).

2.1 Die Bedeutung der akademischen Weiterbildung

Erwachsenenbildung, „4. Bildungssektor“, quartärer Bereich, lebenbegleitendes Lernen, Adult Education und Lifelong Learning werden als Synonyme zur Weiterbildung verwendet. Diese Ausdrücke deuten auf ein strukturschwaches Gebiet mit unterschiedlichen Auffassungen über die Bedeutung des Begriffes hin, aber sie stellen gleichzeitig eine aktive Auseinandersetzung dar.[65] So spricht z.B. GERLACH von einer „terminologischen Vielfalt in einem komplexen System“.[66]

Es gibt unterschiedliche Arten und Träger der Weiterbildung, die eine begriffliche Abgrenzung erschweren. Dabei sind **Begriffe** wie Erwachsenenbildung, lebenslanges Lernen, betriebliche Weiterbildung und die Träger wie Volkshochschulen, betriebliche

[65] Vgl. Weisser, J., 2002, S. 11f.
[66] Gerlach, C., 2000, S. 162

Weiterbildungseinrichtungen, Akademien, virtuelle Universitäten, universitäre Weiterbildung, Corporate Universities[67], private Anbieter etc. als einige Beispiele im Kontext der Weiterbildung zu nennen.

Aus diesem Grund erscheint es notwendig – bevor man sich der akademischen Weiterbildung nähert – eine Definition der Weiterbildung als Basis weitere Überlegungen zu finden. Erst dann wird eine allgemeine Klassifizierung der Weiterbildungsformen möglich und auch die Abgrenzung der akademischen Weiterbildung zu anderen Formen greifbar.

2.1.1 Abgrenzungen der Weiterbildungsdefinition

Eine erste Vorstellung verwendeter und geläufiger Begriffe in Bezug auf Weiterbildung soll eine gemeinsame Sichtweise auf die Weiterbildung ermöglichen (Kapitel 2.1.1.1). Diese Klassifikation der Ausdrücke dient als Basis bei der Analyse der Bereiche der Weiterbildung (Kapitel 2.1.1.2), die eine Strukturierung der Weiterbildungsbranche gestattet.

2.1.1.1 Verwendete Begriffe

Die Begriffe "**Erwachsenenbildung**" und "**Weiterbildung**" werden in der Fachliteratur häufig synonym, in einzelnen Artikeln auch ergänzend verwendet.[68] Um den Begriff der Weiterbildung zugänglich zu machen, kann auf die Definition des Deutschen Bildungsrats zurückgegriffen werden. Demnach wird Weiterbildung „als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“[69]verstanden. Die Konturen des Begriffes sind nach FRÖHLICH und JÜTTE, oder auch nach WEISSER jedoch unscharf

---

[67] „A Corporate University is an educational organisation established and run by a corporation. It functions as the strategic umbrella for a company's total education requirements– for all employees and the entire value chain, including customers and suppliers. A Corporate University is a process where employees in partnership with members of the value chain build individual and organisational competencies increasing the performance of the organisation."Corporate University Xchange; (Hrsg.)., 1999, S. 6f.
[68] Tippelt, R.; (Hrsg.)., 1999
[69] Deutscher Bildungsrat 1971, S 197

und bedürfen weiterer Interpretation.[70] Aus der Definition des Bildungsrats lassen sich für die Weiterbildung drei wesentliche Erkenntnisse ableiten:[71]

- Es wird eine Unterscheidung zwischen Grundausbildung (erste Bildungsphase) und Weiterbildung (Wiederaufnahme des organisierten Lernens) vorgenommen.

- Für Weiterbildung existiert nur eine Untergrenze – definiert durch Grundausbildung – aber keine weiteren Begrenzungen nach oben. Somit wird eine Kontinuität, wenn auch schwach, angedeutet.

- Es wird in Zusammenhang mit Weiterbildung nur über das organisierte Lernen gesprochen.

Zunächst lässt sich Weiterbildung durch die traditionellen **Lernorte** wie Hochschulen, Akademien etc. definieren und lässt andere Lernwelten etwa z.B. Lernen am Arbeitsplatz oder Lernen durch neue Medien außer acht.[72] Diese institutionelle Definition wird über die räumliche Differenzierung als **Weiterbildung im engeren Sinne** verstanden.

Eine differenziertere Begriffsbestimmung der Weiterbildung stammt von der OECD. Dabei spricht das von der OECD gegründete Centre for Education Research and Innovation (CERI) über **rekurrente[73] Bildung** oder „recurrent education". Bildung soll nicht nur den ersten 30 Jahren des menschlichen Lebens vorbehalten bleiben, sondern vielmehr erstreckt sie sich auf die ganze Lebenszeit. Dabei geht man von einem ständigen Wechsel zwischen den Lebenswelten – Arbeit, Freizeit und Bildung – aus.[74] Das Konzept der rekurrenten Bildung definiert eine Bildungsform basierend auf den ökonomischen und technologischen Wandel und stellt das Individuum im Gegensatz zur Weiterbildung im engeren Sinne in den Mittelpunkt der Bildung.

---

[70] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9; Weisser, J., 2002, S. 42f.
[71] Vgl. Weisser, J.; 2002, S. 19
[72] Herm, B. et al., 2003, S. 9
[73] rekurrent bedeutet dabei abwechselnd, wiederkehrend
[74] OECD zitiert nach Gerlach, C., 2000, S. 162

Ein stärker auf die Verbindung Wissenschaft und Bildung ausgerichteter Begriff – propagiert von der UNESCO[75] – ist das l**ebenslange Lernen**, lifelong learning oder education permanente. In der öffentlichen Diskussion und für die Konzepte der Europäischen Union zur Weiterbildung dient das Konzept des lebenslangen Lernens als Grundlage. Dabei fasst das lebenslange Lernen eine Gesamtvision der Bildungsmöglichkeiten zusammen. Von der Erstbildung bis hin zur Weiterbildung sind die einzelnen Bildungsschritte nur einzelne Abschnitte, die sich in der individuellen Bibliographie gegenseitig ergänzen. "Jeder muss die Möglichkeit haben, während seines ganzen Lebens zu lernen. Die Idee permanenter Fortbildung ist der Grundstein der Lerngesellschaft"[76], so FAURE bereits 1973.

Zwei weitere Terminologien, die in der Weiterbildungsdiskussion immer wieder auftauchen sind: Andragogy oder **Andragogik** und self-directed learning oder selbstgesteuertes Lernen. „Andragogik" definiert KNOWLES als „the art and science of helping adults learn"[77]. Andragogik ist im Kontrast zu "Pädagogik", die sich mit dem Lernen von Kindern beschäftigt, aufzufassen[78]: Andragogik ist die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung, die sich mit Theorie und Psychologie der Erwachsenenbildung befasst. Das „Forschungsobjekt" der Andragogik sind Erwachsene mit bestimmten Vorerfahrungen, die sich weiterbilden.[79]

Selbstgesteuertes Lernen als Konzept wurde von HOULE, TOUGH und KNOWLES propagiert.[80] In dieser Konzeption steht der lernende Mensch im Mittelpunkt. Dabei wird er als Initiator und Organisator des eigenen Lernprozesses gesehen. Die Zielvorstellungen dieses Konzeptes sind die Förderung von Selbstbestimmung, Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung im Lernprozess.[81] NEBER definiert selbstgesteuertes Lernen als „eine Idealvorstellung, die verstärkte Selbstbestimmung hinsichtlich der Lernziele, der Zeit, des Ortes, der Lerninhalte, der Lernmethoden und Lernpartner sowie vermehrter

---

[75] Etwa zeitgleich mit dem CERI-Bericht wurde 1972 der UNESCO Bericht oder Faure-Bericht – benannt nach dem damaligen französischen Erziehungsminister Edgar Faure – erschienen.
[76] Faure, E.; 1973, S. 246
[77] Knowles, M. S.; Holton III., E. F.; Swanson, R. A., 1998, S. 43
[78] Vgl. Merriam, S. B.; Brockett, R. G., 1997, S. 15
[79] In Europa wird Andragogik nicht nur als Erwachsenenbildung gesehen, sondern auch die Bereiche soziale Arbeit und Community Organisation gehören zum Forschungsfeld Vgl. Jarvis, P., 1990, S. 12ff.
[80] Vgl. Houle, C. O., 1961, Tough, A., 1969 und Knowles, M. S., 1975
[81] Siebert, H., 2000, S. 103

Selbstbewertung des Lernenderfolges beinhaltet“[82]. Die Forderung nach mehr Selbststeuerung der Lernenden in den Unternehmen wie auch in den Weiterbildungseinrichtungen geht mit einer Fokussierung der Weiterbildung auf den Lernenden selbst einher.[83] FAULSTICH und ZEUNER verankern im Kontext des lebensbegleitenden Lernens das selbstgesteuerte Lernen als eine Entlastung des Bildungssystems in den gesellschaftlichen Prozessen durch die Individualisierung, Desinstitutionalisierung und Deregulierung.[84] Dies zeigt sich in den Freiheitsgrad der Wahl der Lernorte, -zeiten, -inhalte und -methoden.

Eine durch den Freiheitsgrad bedingte, **funktionale Weiterbildungsdefinition** propagiert WEISSER.[85] Funktional weil er Weiterbildung „in Beziehung zu“ oder „in Bezug auf (etwas)“ setzt. Demnach wird Weiterbildung immer „in Relation zu (etwas)“ gesehen, wie z.B. Weiterbildung und Personalwirtschaft, Weiterbildung und Karriere oder Weiterbildung und Anbieter.

Alle diese Definitionen werden jedoch in der wissenschaftlichen Literatur kontrovers diskutiert.[86] Eine manchmal willkürlich erscheinende Begriffsverwendung wie im obigen Modellen von WIESSER sowie ERPENBECK und SAUER, nämlich die synonyme Verwendung von „education“ (Bildung) und „learning“ (Lernen), eröffnen ebenfalls Begriffsdiskussionen.

Eine Klärung der Begriffe **Bildung** und **Lernen** liefern SCHALLER und SCHÄFER: Danach ist „lernen“ gleichzusetzen mit der Übertragung extern vorhandenen Wissens in ein lernendes Subjekt. Lernen ist damit der Bildung untergeordnet und "...wird der Bildungstheorie Mittel für ihren Zweck...".[87] Bildung selektiert die Güter, Lernen managt den Transport.[88] „Den Anforderungen des Wechsels gewachsen zu sein, ist das eigentliche Ziel von Bildung heute"[89] so BECKER. Dieses Bildungsverständnis verzichtet bewusst auf eine inhaltliche Füllung und definiert Bildung stattdessen formal-prozessual

---

[82] Neber, H.; Walter J.Wheatley; Einsiedler, W., 1978, S. 22
[83] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 104
[84] Faulstich, P.; Zeuner, Ch., 1999, S. 143
[85] Vgl. Weisser, J.; 2002, S. 29f
[86] vgl. Gerlach, C., 2000, S. 185
[87] Schaller, K.; Schäfers, K.-H., 1968, S. 15
[88] Klimecki, R. G.; Laßleben, H., 1995, S. 5
[89] Becker, H., 1992, S. 21

als Lernen des Lernens.[90] Bildung – erklärt SIEBERT – „ist so gesehen die Fähigkeit des Selbsterkennens, die Bereitschaft zuzuhören, nachzudenken und dem besseren Argument zuzustimmen“[91].

Lernen im Zusammenhang mit Weiterbildung wird in jüngster Vergangenheit als „lebenslanges oder lebensbegleitendes Lernen“[92] verwendet.[93] **Lebensbegleitendes Lernen** ist ein kontinuierlicher Prozess, der nicht auf die berufliche Eignung begrenzt bleibt und auch geringer formalisierte Lernaktivitäten umfasst und über das ganze Leben eines Individuums vollzogen wird. [94] Somit strebt das Konzept des lebensbegleitenden Lernens eine Gesamtvision der Bildungsmöglichkeiten an. Im Modell der akademischen Weiterbildung wird dies jedoch durch die formalisierte Durchführung durch Hochschulen begrenzt. Insofern sind Hochschulen aktive Beteiligte im Prozess des lebensbegleitenden Lernens, bedienen aber nicht alle Lernformen und -möglichkeiten einer Person. Vielmehr sind sie Stationen im Prozess des lebensbegleitenden Lernens.

Grundsätzlich lässt sich durch terminologische Formulierungen wie rekurrente Bildung, lebensbegleitendes Lernen und lebenslanges Lernen eine allgemeine Bildungsidee darstellen, die versucht den Prozess des Lernens zusammenzuführen, in dem alle Bildungs- und Lernerfahrungen zusammengefasst werden und ein internalisiertes Verständnis von Lernen als natürliche Komponente des menschlichen Lebens symbolisiert (siehe Tabelle 2-1).[95]

---

[90] Klimecki, R. G.; Laßleben, H., 1995, S. 18f.
[91] Siebert, H., 2000, S. 72
[92] Durch den gesellschaftlich negativ belegten Ausdruck „lebenslang“ wird in dieser Arbeit der Begriff „lebensbegleitendes Lernen“ verwendet.
[93] Vgl. Jütte, W., 2003; Arbeitsstab Forum Bildung., 2001, Dohmen, G., 1996; Herm, B. et al., 2003; Lassnigg, L., 2000; Faulstich, P., 1990
[94] Vgl. Weisser, J., 2002, S. 33
[95] Gerlach, C., 2000, S. 164f

Bezeichnung	Definition	Promotor	Inhalt
Weiterbildung im engeren Sinne	„Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“[96]	Deutscher Bildungsrat	Institutionelle Sicht mit Fokus auf die Unterscheidung: Grundausbildung, organisiertes Lernen
Rekurrente Bildung	„ist die Verteilung eines gewissen Lernkontingents über das gesamte Leben hinweg, wodurch das Verhältnis von Bildung und Arbeit im Lebenslauf einer Person flexibilisiert und Arbeit und Bildung als Statuspassagen in ein Verhältnis des Alternierens transformiert würden.“[97]	OECD	Im Mittelpunkt steht das Individuum. Weiterbildung als wiederholte Folge-ausbildung durch Loslösen vom Lebensabschnitts-modell 'Bildung-Arbeit-Freizeit-Ruhestand'.
Lebenslanges Lernen/ Lebens-begleitendes Lernen/ Lifelong learning	Jede zielgerichtete Lernaktivität, ob formal oder informal durch-geführt, mit dem Ziel der Ver-besserung von Wissen, Fähig-keiten und Kompetenzen. Form-ale und informelle Aktivitäten in verschiedenen Lernsettings (Lehrlingsausbildung, Schulen der zweiten Chance etc.)[98]	UNESCO	Es umfasst Lernen über die gesamte Lebenszeit sowie an unterschiedlichen Lernorten wie z.B. dem Elternhaus, der Schule, in der Gemeinschaft und am Arbeitsplatz
Adult Education	“the process of adult learning”[99]	z.B. APPS, KNOWLES, MERRIAM und BROCKETT, SCHRÖDER	Fokussiert auf den Erwachsenenalter der Studierenden und dass der Lernprozess geplant oder zielgerichtet ist.
Andragogik/ Andragogy	“the art and science of helping adults learn”[100]	z.B. KNOWLES	Die Wissenschaft der Erwachsenenbildung
Selbstgesteuertes Lernen/ Self-directed Learning	Idealvorstellung, die verstärkte Selbstbestimmung hinsichtlich Lernziele, Zeit, Ort, Lerninhalte, Lernmethoden und Lernpartner sowie Selbstbewertung des Lernenderfolges beinhaltet“[101]	z.B. COOMBS, HOULE, TOUGH, KNOWLES	Der Lernende ist Initiator und Organisator des eigenen Lernprozesses

Tabelle 2-1: Begriffe der Weiterbildung[102]

[96] Deutscher Bildungsrat 1971, S. 197
[97] OECD zitiert nach Timmermann D., 2004, S. 6f.
[98] EU Concil, S. 8ff.
[99] Knowles, M. S., 1980, S. 26
[100] Knowles, M. S.; Holton III., E. F.; Swanson, R. A., 1998, S. 43
[101] Neber, H.; Walter J.Wheatley; Einsiedler, W., 1978, S. 22
[102] Eigene Darstellung

Abschließend ist es festzuhalten, dass eine eindeutige Begriffsklärung der Weiterbildung gerade im internationalen Kontext nicht möglich ist. Die verwendeten Begriffe und Konzepte zeigen zwar Ähnlichkeiten auf, eine vollständige Übereinstimmung ist jedoch nicht vorhanden. Dennoch seien „die Begriffe [...] unverzichtbar, weil sie etwas Konkretes, über das man verallgemeinert sprechen möchte, bezeichnen“[103], betont WEISSER. GONON spricht sogar von „unübersichtlicher und vielgestaltiger“[104] Theorielandschaft insbesondere im internationalen Kontext und LASSNIGG deutet auf die „fließenden Grenzen“ der Unterscheidungen hin[105]. Diese Arbeit konzentriert sich auf die **formale Bildung für Erwachsenen, die zu einer Qualifikation und einem akademischen Abschluss über die Hochschule im Prozess des lebensbegleitenden Lernens führen**.

2.1.1.2 Bereiche der Weiterbildung

Löst man sich von der verwendeten Begrifflichkeiten in der Weiterbildung und versucht man eine Annäherung über die Bereiche der Weiterbildung zu einer Abgrenzung der akademischen Weiterbildung zu gelangen, kann die Klassifikation der UNESCO Hilfe leisten.

	Formal adult education	**Non-Formal adult education**	**Informal adult education**
Profile	Abschlussbezogene, berufliche Weiterbildung	Nicht-berufliche, abschluss-bezogene, sozio-kulturelle Weiterbildung	Alternative, nicht-institutionalisierte Weiterbildung
Lernorte	Betriebliche und über-betriebliche Einrich-tungen, Arbeitsplatz	Öffentliche und private Einrichtungen der Weiterbildung	Kommunikations-zentren, Vereine, Bibliotheken, Arbeitsplatz
Inhalte	Berufliche Weiterbildung	Allgemeine Weiterbildung	Weiterbildung durch Kommunikation

Tabelle 2-2: Bereiche der Weiterbildung nach KNOLL[106]

Die UNESCO unterscheidet nach der inhaltlichen Strukturierung sowie funktionale Bestimmung der Weiterbildung drei Bereiche. Diese werden in der Tabelle 2-2 als

[103] Weisser, J., 2002, S. 41
[104] Gonon, P., 2002, S. 8f.
[105] Lassnigg, L., 2000, S. 7
[106] Knoll, J. H., 1996, S. 6

„formal adult education“, „non-formal adult education“ und „informal adult education“ beschrieben. Die Unterscheidung zwischen formal und non-formal education wird durch die Abschlussbezogenheit definiert. Die European Association for the Education of Adults (EAEA) erklärt die non-formal education wie folgt: “Non-formal general adult education means that the education is not diploma oriented. That is to say, that this form of adult education does not lead to diplomas, degrees or professional qualifications.”[107]

Diese Unterscheidung ermöglicht eine Verknüpfung von Weiterbildungsarten und Weiterbildungsorten und identifiziert diese. Dabei geht es um das Lernen mit Fokus auf die Berufswelt (formal), Lernen in einem soziokulturellen, öffentlichen sowie gesellschaftlichen Kontext (non-formal) und schließlich um das Lernen in der Lebenswelt mit alltäglichen Charakter (informal).[108]

ERPENBECK und SAUER - die auch drei Kategorien unterscheiden – zeigen auf der Ebene des Lernens einen ähnlichen Zugang: [109]

- **Formelles Lernen** („Lernen unter formellen Bedingungen von Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen“[110]): „...ein von Bildungsinstitutionen veranstaltetes, planmäßiges, strukturelles Lernen, das zu anerkannten Abschlüssen und Zertifikaten führt.“[111]

- **Non-formelles Lernen** (z. B. in Projektgruppen, Netzwerken, Coachings): „...jene Art des (selbst oder von anderen organisierten) Lernens, das nicht zu anerkannten Abschlüssen und Zertifikaten führt.“[112]

---

[107] Vgl. http://www.vsy.fi/alice/pub/role5.html (12.12.2004)
[108] Knoll, J. H., 1996, S. 6f.
[109] Erpenbeck und Sauer (2001), S. 32ff.
[110] Straka (2000), S. 27
[111] Dohmen, G., 1996, S. 29
[112] Dohmen, G. (1996), S. 29

- **Informelles Lernen** (Lernen im Sinne von Learning by Doing im Arbeitsprozess oder sozialen Situationen selbst): „...Lernen unter den Bedingungen jenseits von Bildungseinrichtungen."[113]

Die Weiterbildung hat eine starke Ausrichtung auf die Systeme der nationalen und internationalen Weiterbildungsformen erhalten. Damit werden nicht nur die Begriffe sondern auch die Klassifikationen in der Weiterbildung oftmals schwierig. In der Regel wird nachstehende Klassifikation verwendet:

Berufliche Weiterbildung			**Allgemeine Weiterbildung (Erwachsenenbildung)**		**Selbstgesteuerte Weiterbildung**
Fortbildung		Umschulung	Erweiterung der Grundbildung	Politische Bildung	
Anpassungs-Fortbildung	Aufstiegs-Fortbildung				

Tabelle 2-3: Klassifikation der Weiterbildung nach WEISSER[114]

Diese gliedert Weiterbildung in drei Teilbereiche: **berufliche Weiterbildung**, die sich über ihren Fokus auf den Beruf determiniert; **allgemeine Weiterbildung**, die sich an den Interessensgruppen und gesellschaftlichen Bedürfnissen orientiert und die **selbstgesteuerte Weiterbildung** die insbesondere die persönlichen Bedürfnisse berücksichtigt. Diese Formulierung der Gegenstandsbereiche der Erwachsenenbildung geht auf WEINBERG zurück und wurde mit dem dritten Bereich der selbstgesteuerten Weiterbildung von WEISSER ergänzt.[115]

Berufliche Weiterbildung umfasst dabei die Fortbildung, die sich ihrerseits in die Anpassungs- sowie Aufstiegsfortbildung gliedert. Anpassungsfortbildung ist eine Anpassung der Qualifikation an das Anforderungsprofil durch den Wandel des Arbeitsplatzes. Aufstiegsfortbildung ist die Erweiterung der Qualifikationen um einen Karrieresprung vorzubereiten. Umschulung umfasst in der beruflichen Weiterbildung alle Maßnahmen, die durch persönliche oder strukturelle Bedingungen einer beruflichen Neuorientierung ihrer Ursprung haben.

[113] Straka (2000), S. 27
[114] Weisser, J., 2002, S. 37
[115] Weinberg, J., 1989, S. 21

Allgemeine Weiterbildung kann in zwei Kategorien aufgeteilt werden. Erweiterung der Grundbildung definiert sich durch die Art der Weiterbildungsmaßnahmen. Dazu gehören z.B. Sprachtraining, EDV-Schulungen aber auch das Nachholen von Bildungsabschlüssen. Die politische Bildung befähigt die politische Rechte der Menschen wahrzunehmen.[116]

Eine weitere Form der Weiterbildung ist die selbstgesteuerte Weiterbildung, d.h. eine persönliche, autodidaktische Weiterbildung, die institutionsunabhängig ist und beinhaltet solche Weiterbildungsmaßnahmen, die vom Individuum selbst gestaltet werden und keine allgemeingültigen Vorgaben haben, deshalb auch nicht institutionalisiert sind.[117]

Der SRM-Ansatz findet ihren Einzug insbesondere in den Bereichen der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung. Bereiche die einen institutionellen Charakter haben. Selbstgesteuerte Weiterbildung deutet auf einen starken autodidaktischen Bezug hin, der eine strategische Ausgestaltung der Beziehung zwichen Wissenstransferinstitution und Lernende durch die lose Kopplung der Beteiligten erschwert.

2.1.2 Akademische Weiterbildung

Die akademische Weiterbildung kann zum einen durch die erbrachten Leistungen der Beteiligten und die betroffenen Personen und Institutionen definiert werden, ohne sich auf das eine oder andere Konzept der Weiterbildung festlegen zu müssen. Die akademische Weiterbildung wird bei FRÖHLICH/KASTLER als eine spezielle abschlussbezogene Form des formalen und lebensbegleitenden Lernens durch Weiterbildungsprogramme an Hochschulen gesehen.[118] **Wissenschaftliche Weiterbildung** wird dazu in der Literatur z.B. bei BADE-BECKER[119], FAULSTICH et al.[120] als synonym verwendet. Die deutsche Kultusministerkonferenz definiert wissenschaftliche Weiterbildung als „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach

[116] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 76f.
[117] Vgl. Weisser, J., 2002, S. 37
[118] Vgl. Fröhlich, W.; Kastler, U. 2004, S. 10
[119] Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003, S. 117ff.
[120] Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004, S. 5ff.

Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommen Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht."[121] Dabei wird wissenschaftliche Weiterbildung insbesondere mit der Zielgruppe in Verbindung gebracht, die bereits eine erste Berufsqualifikation abgeschlossen haben. Nach FRÖHLICH/JÜTTE kommt es häufig zur Gleichsetzung der wissenschaftlichen Weiterbildung mit den Weiterbildungsangeboten der Hochschulen. [122]

Der Begriff der wissenschaftlichen Weiterbildung indiziert eine enge Verbindung mit wissenschaftlicher Karriere, z.B. Promotion und Habilitation, und deutet auf eine wissenschaftliche Laufbahn der Studierenden hin.[123] Da aber die Weiterbildung an Hochschulen auch eine praxisorientierte Weiterbildung beinhaltet, erscheint die Begriffswahl nicht eindeutig. In dieser Arbeit wird daher der Begriff der **akademischen Weiterbildung** verwendet. Letztendlich wird damit auch eine Notwendigkeit des Wandels in der Weiterbildung an Hochschulen angedeutet.

Verwendet man die o.g. Definition der akademischen Weiterbildung, erscheint es sinnvoll, zunächst die im Kapitel 2.1.1.1 vorgestellten Synonyme der Weiterbildung gegenüberzustellen und die Berührungspunkte zu den einzelnen Begriffen zu klären. Dabei wird akademische Weiterbildung als Teilbereich der Weiterbildung gesehen und lässt sich aus den unterschiedlichen Definitionen wie folgt ableiten:

---

[121] Deutsche Kultusministerkonferenz., 2001 September
[122] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004
[123] Vgl. Prokop, E., 2003 S.62

Gängige Weiterbildungsdefinitionen	Akademische Weiterbildung
Deutscher Bildungsrat	Wiederaufnahme des organisierten Lernens
OECD	Wechsel zwischen den Lebenswelten Arbeit, Freizeit und Bildung
UNESCO, KNOLL, European Association for the Education of Adults	Abschlussbezogener berufliche Weiterbildung
ERPENBECK und SAUER	Formelles Lernen
WEISSER	Weiterbildung und Hochschule
KNOWLES	Erwachsenenbildung
HOULE, TOUGH und KNOWLES	Selbstständigkeit, Selbststeuerung

Tabelle 2-4: Synonyme der Weiterbildung in Bezug zur akademischen Weiterbildung[124]

Akademische Weiterbildung ist zusammengefasst die Wiederaufnahme organisierten Lernens, die in einer Wechselbeziehung zwischen Arbeit, Freizeit und Bildung steht. Akademische Weiterbildung ist durch die Vergabe von Titel und Abschlüssen eine abschlussbezogene berufliche Weiterbildung. Wegen der Organisation und Abwicklung durch die Hochschule gehört sie zur formalen Bildung. Die Zielgruppe akademischer Weiterbildungsprogramme sind Erwachsene wie die Definition der deutschen Kultusministerkonferenz von 2001 vorgibt.[125] Diese Personen – bedingt durch deren Altersstruktur – besitzen ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Selbststeuerung. Akademische Weiterbildung unterscheidet sich damit von der Ausbildung in Schule und Hochschule vor allem durch ihre Zielgruppenorientierung.[126] Diese Ausrichtung findet sich im SRM-Modell wieder, bedeut aber in Umkehrschluss nicht, dass das Modell in der Schule und an der Hochschule nicht eingesetzt werden kann. Vielmehr wird erwartet, dass durch die akademische Weiterbildung eine Kunden- und Zielgruppenorientierung auch in die Schule und Hochschule Einzug finden kann.

[124] Eigene Darstellung
[125] Deutsche Kultusministerkonferenz., 2001
[126] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 89

Der Begriff der akademischen Weiterbildung wird in der Literatur aus vier unterschiedlichen Blickwinkeln beschrieben:[127] – funktional, prozessorientiert, angebotsorientiert und kundenorientiert. Die daraus resultierenden Ansätze werden in folgenden Kapiteln vorgestellt.

2.1.2.1 Der funktionale Ansatz

Der funktionale Ansatz stützt sich auf die originären Aufgaben von Hochschulen und betrachtet akademische Weiterbildung als eine der Hauptaufgaben der Hochschule. Die Novellierung des deutschen Hochschulrahmengesetztes von 1999 besagt: „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung..."[128]. Demnach sind Hochschulen verpflichtet Weiterbildung zu betreiben. Der funktionale Ansatz definiert den Leistungserbringer. Form, Zielgruppe, Methode etc. bleiben zunächst offen. Dieser generische Zugang erscheint als nicht exakt, um die Eigenschaften und damit die Identität akademischer Weiterbildung eindeutig eingrenzen zu können. Vielmehr geht es dabei um den Einfluss der akademischen Weiterbildung auf den „geistig-kulturellen Status der Gesellschaft" – so PIETSCH et al.[129]

2.1.2.2 Der angebotsorientierte Ansatz

Die Grundlage des angebotsorientierten Ansatzes sind die in der akademischen Weiterbildung angebotenen Leistungen wie z.B. Lehrgänge sowie die Zugangsanforderungen zum Weiterbildungsstudium. Demnach lässt sich akademische Weiterbildung als Zusammenfassung von Angeboten definieren[130] und kann nach einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss – Hochschulstudium oder qualifizierten beruflichen Ausbildung – angestrebt werden.

---

[127] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 71ff.; Höffer-Mehlmer, M., 1994, S. 691ff.;Harney, K., 2003, S. 13ff.; Gieseke, W., 2003b, S. 35ff.
[128] Hochschulrahmengesetz, 1999a, S. 3
[129] Pietsch, K. D.; Zinkahn, B.; Schäfer, E., 2003, S. 9
[130] Vgl. Erichsen, H. U., 2004b, S. 23

2.1.2.3 Der prozessorientierte Ansatz

Der prozessorientierte Ansatz zielt zunächst darauf, dass Lernen im Erwachsenenalter enger mit den Arbeitsprozessen und anderen Lebensprozessen in Beziehung steht. Die institutionellen Barrieren organisatorisch sowie methodisch-didaktisch abzubauen und zu einer höheren Integration der Lern- und Lebenswelten zu gelangen, sind die treibenden Faktoren eines prozessorientierten Ansatzes.[131] Akademische Weiterbildung wird daher in einer Zeit der Veränderungen in der Arbeitswelt, Wirtschaft und Gesellschaft als ein Prozess gesehen, „bei dem die Menschen sich auf die Veränderungen vorbereiten, anpassen oder gegensteuern, Fähigkeiten entwickeln und lernen, wie man Situationen bewältigt, wie man mit Neuerungen fertig wird, wie man das Wissen und Fähigkeiten erwirbt, Probleme zu erkennen und zu lösen und damit Überforderungen abbaut"[132]. Gleichzeitig meint Prozessorientierung die Ausrichtung von akademischer Weiterbildung an den wirklichen Lernprozessen der Individuen, da der Lernerfolg als Schlüsselgröße der akademischen Weiterbildung unumstritten ist. Damit werden im prozessorientierten Ansatz drei unterschiedliche Prozesse zusammengeführt:

- Interne Prozesse der Hochschulen als Grundvoraussetzung für das Angebot der Weiterbildung (Kapitel 4)

- Externe Prozesse in Wirtschaft, Gesellschaft, Arbeitswelt (Kapitel 2.1.2.1)

- Internalisierte Lernprozesse der Studierenden[133] (Wird nicht weiter berücksichtigt, da es sich um eine pädagogische Fragestellung handelt.)

Die internen Prozesse der Hochschulen gelten als Grundlage und gleichzeitig als limitierender Faktor. Diese werden im Kapitel 4 noch näher beleuchtet.

---

[131] Vgl. Arbeitsstab Forum Bildung., 2001, S. 7
[132] Decker, F., 1984, S. 202
[133] Eine konkrete Auseinandersetzung mit den Lernprozessen von Studierenden würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen und erfordert in erster Linie eine pädagogisch-didaktische Betrachtung des Lernens. Weiterführend hierzu

2.1.2.4 Der dienstleistungsorientierte Ansatz

Gerade die wissenschaftliche Diskussion z.B. BASTIAN et al. um mehr Kundenorientierung in der Weiterbildung liegt eine Erweiterung des prozessorientierten Ansatzes hin zum einen dienstleistungsorientierten Ansatz nahe[134]. Der Ausgangspunkt der Forderung nach mehr Studierendenorientierung in der akademischen Weiterbildung liegt in der Forderung, Hochschulen als Dienstleister zu betrachten.[135] Diese Forderung ist Grundlage dieser Arbeit. Der dienstleistungsorientierte Ansatz wird als Basis für die nachstehenden Überlegungen verwendet.

Hochschulen sichern – ähnlich wie Unternehmen – ihre Überlebensfähigkeit über die erbrachten Leistungen und Akzeptanz bei den Abnehmern und Anspruchsgruppen.[136] Für KRULIS-RANDA impliziert dies eine Orientierung am Kunden bzw. Nachfrager.[137] Die Forderung hat verschiedene Bezeichnungen, PELLERT nennt dies „Gesellschaftsrelevanz"[138], WHITEHEAD „The Rythm of Education"[139], KELLER „New Management Wine in Old Academic Bottles"[140] oder KASCHADE „Angebotshochschule"[141] Diese Forderung findet auch Zugang zur akademischen Weiterbildung. Erwachsenenbildung und damit die akademische Weiterbildung als Teilbereich der Erwachsenenbildung ist in einer Marktgesellschaft primär nachfrageorientiert.[142] Dem widerspricht es nicht, dass akademische Weiterbildung auch den öffentlichen Auftrag hat, auf gesellschaftlich relevante Trends und Zukunftsfragen aufmerksam zu machen und daraus resultierende neue Bildungsbedürfnisse zu befriedigen. [143]

Insbesondere die Ausrichtung auf den Lernenden eröffnet eine neue Betrachtungsweise. Die Wahrnehmung aller Zielgruppen über der erbrachten Leistung – wie Lehre, persönliche Betreuung, benutzbare Infrastruktur, Bibliothek etc.- der

---

[134] Vgl. Bastian, H., 2002, S. 11ff sowie Stauss, B. et al., 1999 und Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001 S.13ff aber auch Hansen, U., 1999 S. 369ff.
[135] Hansen, U., 1999, S. 369f.
[136] Schrader, U.; Eretge, F., 1999, S. 104
[137] Krulis-Randa, J. S., 1996, S. 298
[138] Pellert A., 1999, S. 48ff.
[139] Whitehead, A. N., 1967, S. 15ff.
[140] Keller, G., 1983, S. 40ff.
[141] Kaschade, H.-J., 2001, S. 22
[142] Vgl. Geißler, H., 1997a, S. 70f.
[143] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 68

Hochschule zu ihren Studierenden hin wird zum zentralen Maßstab. Nach SIEBERT klassifiziert eine Zielgruppendefinition „Menschen in Gruppen, indem sie eine Leitdifferenz z.B. Alter etc. betont und andere Persönlichkeitsmerkmale vernachlässigt“[144]. Dies bedeutet, dass sich das Verhältnis zwischen Individuen und Institution, aber auch zwischen Unternehmen und beruflichen Weiterbildungseinrichtungen neu gestalten wird. Tragende Kraft dieser Entwicklung ist die Effizienz und der ökonomische Nutzen von Dienstleistungen. HANSEN betont, wenn Hochschulen „als Dienstleister betrachtet werden soll[en], so wird die Aufmerksamkeit auf die Spezifika ihrer Leistung und die zu ihrer Erstellung notwendigen Prozesse gelenkt.“[145] Damit werden im dienstleistungsorientierten Ansatz alle vorher angesprochene Ansätze inkludiert.

Durch die Vielfalt der Weiterbildungsprogramme auf dem Weiterbildungsmarkt wird es für die Interessenten immer schwieriger, sich für ein Weiterbildungsangebot zu entscheiden. FRÖHLICH/JÜTTE heben vor, dass „der wachsenden Nachfrage nach wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten [...] ein wachsender Weiterbildungsmarkt gegenüber[steht]“[146], die mit einer umkämpften Wettbewerbsituation einhergeht. Schätzungen wie von SCHÄFER zeigen, dass der prozentuale Marktanteil von Hochschulen nur zwischen 5-10% liegt.[147] So haben sich neben Hochschulen auch andere Anbieter etabliert. Diese Situation stellt Anforderungen an das Management, die Organisation und die Mitarbeiter und somit an die Entwicklung von Weiterbildung an Hochschulen.

2.1.3 Entwicklung der Hochschulweiterbildung

Die Entwicklung der akademischen Weiterbildung wird einerseits durch den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel und die veränderte Nachfrage (externe Faktoren – Kapitel 2.1.3.1), andererseits durch die Veränderungen der Weiterbildungseinrichtungen selbst (interne Faktoren – Kapitel 2.1.3.2) beeinflusst.

---

[144] Siebert, H., 2000, S. 93
[145] Hansen, U., 1999, S. 371
[146] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11
[147] Schäfer, E., 2000 S.15; Faulstich, P., 2004, S. 1

2.1.3.1 Gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen

Bei den externen Faktoren erscheint es sinnvoll, sich auf die aktuellen Herausforderungen und Veränderungen in Gesellschaft und Wirtschaft zu konzentrieren. Diese haben einen konkreten Einfluss auf die Strategie- und Modellentwicklung der akademischen Weiterbildung und die daraus resultierenden Veränderungen, Schlussfolgerungen und Handlungsbedarf. [148]

Die Umwelt der Weiterbildung ist komplex, vernetzt und unüberschaubar. Ihre traditionellen Ziele, Inhalte und Methoden sind Zeugen einer nachhaltigen Veränderung unserer Zeit. Die Umwelt drängt sich immer mehr in den individuellen Lebens- und Freiheitsraum hinein.[149] PACKARD nennt diese neue Form die **„wehrlose Gesellschaft"**.[150] Durch die technologische Entwicklung, den Vormarsch neuer Medien und dadurch die Verschmelzung des Arbeits- und Privatlebens entsteht ein ständiger Konflikt zwischen Freiheit und Notwendigkeit der Anpassung.[151]

Eine Antwort auf diese Kontroverse sind **Kooperationen und Zusammenschlüsse** im Wirtschaftsleben. Die Globalisierungstendenzen werden durch den Einsatz neuer Informationstechnologien beschleunigt. Diese Grundlagen der Entwicklung der Informationsgesellschaft führen zur Vernetzung der Märkte. Unternehmen produzieren und investieren in zunehmendem Umfang im internationalen Kontext. Auch Weiterbildung steht zwischen den Polen der didaktischen Konzentration und Differenzierung, zwischen betrieblichen Ansätzen – wie z.B. Corporate Universities[152] – und verschiedenen Allianzen und Verbundsystemen.[153]

Dem Trend der Konzentration steht die Bestrebung der **Individualisierung** gegenüber. Individualisierung wird zu einem Grundsatz des Lernens, der Weiterbildung und des Lebens.[154] Mit zunehmender Größe einer Organisation oder einer Gruppe geht

---

[148] Vgl. Plinke, W., 2003, S. 302
[149] Vgl. Prokop, E., 2003, S. 61
[150] Vgl. Packard, W., 1964, S.23f.
[151] Vgl. Faulstich, P., 1999, S. 257f.
[152] Vgl. Plinke, W., 2003, S. 304
[153] Vgl. Nagel, I., 2003, S. 289f
[154] Die Individualisierungstendenzen zeigen sich auch in einer Teilnehmerorientierung die nach FAULSTICH und ZEUNER mit einer Relativierung der Homogenität von Adressatengruppen einhergeht. Faulstich, P.; Zeuner, Ch., 1999, S. 143

die Identifikation, die Motivation und die Lenkbarkeit verloren und schließlich sind Führungsprobleme vorprogrammiert. Die daraus resultierende logische Folge für die Weiterbildung ist die Auflösung des Frontalunterrichts in Lernen in Gruppen.[155] SIEBERT nennt dies die „Auflösung des traditionellen Lernarrangements".[156]

Seitdem sich sowohl der Modernisierungsdruck als auch der **Ökonomisierungsdruck**[157] auf die Institutionen des staatlich finanzierten Weiterbildungsbereichs ausdehnten, die bisher nicht vom Markt abhängig waren, wird der Veränderungsnotwendigkeit der Hochschulen deutlich. Seit den 90er Jahren verschärft sich der Konkurrenzdruck auf dem globalisierten Weiterbildungsmarkt durch den intensiven Wettbewerb und den Einzug neuer Technologien in die Weiterbildung.[158] Der Prozess der internen Reorganisation folgt nach HARNEY den Prinzipien der Wirtschaftlichkeit.[159] Die internen Steuerungskontexte der Bürokratie, der Mitgliedschaft, des Marktes und der Selbststeuerung (Budgetverantwortung) werden nach Effizienz- und Effektivitätsprinzipien gelenkt.

Dabei zielt das Steuerungselement der Bürokratie in erster Linie auf die Struktur der Hierarchie und damit auf die Positionierung zwischen Zentralisierung und Dezentralisierung. Auch wenn nationale, behördliche Vorgaben die Struktur einer Hochschule grob determinieren, besteht immer noch Spielraum für eine Strukturveränderung und -anpassung für ein marktgerechtes Agieren.[160]

Die Metamorphose der Industriegesellschaft zu einer dienstleistungsorientierten Wissensgesellschaft ist im Gange. **Dienstleistungs- und Kundenorientierung** sind die zentralen tragenden Elemente der Wirtschaftsentwicklung und die treibende Faktoren der Weiterbildung. Weiterbildung soll helfen, die Veränderungen verstehen, steuern und begleiten zu können und damit die Arbeits- und Lernfähigkeit der Personen zu verbessern.[161] Die dargestellten Veränderungen erzeugen einen Anpassungsdruck an Hochschulen. Diese führen zu neuen Ansätzen und Modellen wie das SRM. Für die

---

[155] Vgl. Decker, F., 1984, S. 195
[156] Siebert, H., 2000, S. 105
[157] Vgl. Thielemann, U., 1997, S. 11 oder Backes-Gellner, U. et al., 1991, S. 14ff.
[158] Vgl. Thielemann, U., 1997, S. 11f.
[159] Harney, K., 2003, S. 13
[160] Vgl. Merk, R., 2003, S. 138f.
[161] Vgl. Mandl, H., 2003, S. 294

Modellentwicklung ist es wichtig die treibende Faktoren und Gründe zu kennen, denn erst dann können die Anforderungen in den Modellen berücksichtigt werden.

2.1.3.2 Der Weiterbildungswandel an Hochschulen

Diese o.g. Entwicklungen gehen mit einer Reihe von Veränderungen innerhalb der akademischen Weiterbildung einher. Weiterbildungsinstitutionen sind grundsätzlich Orte des Wissensaustausches, des ständigen Dialogs und Zielkorrekturen der Lehrgänge, des Optimierens, die Überprüfung der Anwendbarkeit und nicht zuletzt auch der Selbstbestätigung.[162] Schulische und berufliche Erstausbildung bzw. Studium stellen das Fundament der beruflichen Qualifikation dar. Aufbauend auf diese Lernersterfahrungen besteht die Notwendigkeit kontinuierlicher akademischer Weiterbildung. Nicht alle während der Erstausbildung erlangten Kompetenzen können über einen unbegrenzten Zeitraum hinweg den Qualitäts- und Aktualitätsanforderungen gerecht werden,[163] denn:

- die Halbwertszeit des Wissens verringert sich kontinuierlich,[164]
- die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen ist vom aktuellen Wissensstand seiner Mitarbeiter abhängig,
- der ständige Wandel fordert fließend Wissensabstimmung[165] und nicht zuletzt
- die durch die akademische Weiterbildung erlangten Abschlüsse sind für den Aufbau der persönlichen Karriere bedeutend. [166]

Neben fachlichen Einzelkenntnissen und Fähigkeiten gewinnen vor allem Schlüsselqualifikationen[167] wie z.B. Managementkompetenz, Kommunikationsvermögen

---

[162] Vgl. Gieseke, W., 2003a, S. 9
[163] Prokop, E., 2003, S. 63
[164] Erichsen, H. U., 2004b, S. 22
[165] Vgl. Friebel, H., 1993, S. 153f.
[166] Nagel, K. 1991, S. 31
[167] „Das Konzept Schlüsselqualifikation ist die pädagogische Antwort auf die hohe Veralterungsrate des fachlichen Wissens und die wachsende Komplexität der beruflichen und lebensweltlichen Anforderungen."Siebert, H., 2000, S. 225

und die Fähigkeit zu interdisziplinärem und vernetztem Denken an Bedeutung. Diese **Schlüsselqualifikationen** ermöglichen fach- und berufsspezifisches Wissen zu erlernen, zielorientiert zu verwerten und mit fachexternem Wissen zu kombinieren. Ganzheitliche akademische Weiterbildung bedeutet deshalb neben fachdisziplinären bzw. berufsspezifischen Kompetenzen auch das interdisziplinäre Denken und allgemeine Wissen zu erlangen, um die Instrumentarien zum flexiblen und effektiven Umgang mit komplexen Aufgaben verfügbar zu haben.[168]

Weiterbildungsinstitutionen sind Begleiter zur Berufs- und Lebensgestaltung des Menschen. Durch gesellschaftliche, technologische und wirtschaftliche Veränderungen müssen Weiterbildungsinstitutionen deshalb ihre Aufgabe und Selbstverständnis kontinuierlich neu definieren und weiterentwickeln. Damit unterliegen Weiterbildungseinrichtungen einem **permanenten Wandlungsprozess**.[169]

Die epochale Betrachtung des Wandlungsprozesses der Weiterbildung an Universitäten beginnt mit einer ersten Entwicklungsphase Mitte der Fünfziger Jahre. In dieser Zeit wurden die ersten Kontaktstellen für Weiterbildung als sogenannte „Planungs- und Koordinationsstellen" zunächst an Universitäten gebildet. Dies war die erste **Institutionalisierung** der Hochschulweiterbildung.[170] Dabei lag der Schwerpunkt weniger in der beruflichen als in der allgemeinen Weiterbildung. So bestand die Zielgruppe in erster Linie aus einem bildungsinteressierten Publikum außerhalb der Universität. Die Kurse wurden meist in Zusammenarbeit mit Volkshochschulen realisiert.

Eine **Implementierung** der Weiterbildung erfährt die Hochschule in den Siebziger Jahren.[171] Auch die Fachhochschulen haben zu dieser Zeit begonnen Weiterbildung anzubieten. Die Adressaten der Programme waren direkt die Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Die Programme wurden direkt an den Hochschulen entwickelt, implementiert und durchgeführt. Eine Ausdehnung des Kooperationsnetzes auf Public-Private-Partnerships ermöglichte einen intensiven Wissens- und Technologietransfer.

---

[168] Vgl. Erpenbeck, J.; Heyse, V., 1999, S. 25ff.
[169] Vgl. Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003, S. 120f.
[170] Vgl. Harney, K., 2003, S. 13
[171] Harney verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff der „Weiterbildungsstrukturen". Harney, K., 2003, S. 13

Eine dritte Phase begann Ende der Achtziger Jahre und hält auch heute noch an. Die Weiterbildung erfuhr die fortführende Institutionalisierung z.B. durch die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes in Deutschland, die auch Weiterbildung als Aufgabe im gesetzlichen Aufgabenkatalog der Hochschulen verankert hat.[172] In diesem Zeitraum hat die Zahl der Hochschulen, die Weiterbildungsmaßnahmen angeboten haben, kontinuierlich zugenommen.[173] Diese **Expansion** zeigt sich in der Zunahme der Teilnehmerzahlen. Leider erfassen weder die amtlichen Hochschul- noch die Weiterbildungsstatistiken das Angebot und Reichweite der Hochschulweiterbildung im deutschsprachigen Raum. Somit ist eine empirisch belegbare quantitative Abschätzung über die allgemeine Hochschulweiterbildung nicht möglich. Es besteht ein Handlungsbedarf hinsichtlich des Bedeutungszuwachses der akademischen Weiterbildung, damit die relevanten Zahlen auch gesondert in den **Statistiken** erscheinen und eine Analyse dieses Bereichs der Hochschule quantitativ konkret realisierbar wird und die Schwachstellen, positive Eigenschaften aber auch Tendenzen an Hand der Zahlen ableitbar werden. So lange sind nur subjektive Meinungen und Schätzungen wie z.B. von SCHÄFER möglich.[174]

Einen intrainstitutionellen Aspekt der Diversifizierung[175] erhalten die Hochschulen durch die Vielfalt an zielgruppenspezifischen, aber auch allgemeinen Angebots- und Realisierungsformen.[176] Um den bürokratischen Bahnen des amtlichen Haushalts- und Arbeitsrechts zu entkommen, aber auch um eine größere Markt- und Kundennähe realisieren zu können, bedienen sich Hochschulen Hilfskonstruktionen und weichen auf externe, privatrechtliche Ausgründungen der akademischen Weiterbildung aus,[177]oder versuchen sich durch die Vergabe von verschiedenen Titel wie z.B. MBA, MSc. LLM usw. die Unterschiede der Weiterbildungsprogramme plakativ darzustellen. Somit besteht die **intrainstitutionelle Diversifizierung** aus zwei Teilaspekten: Verschiedene Konstruktionen der Durchführung schaffen eine Profilierung, aber auch die Vergabe der verschiedenen Titel diversifiziert das Angebot. Somit stehen auch die einzelne Bereiche

---

[172] Vgl. deutscher Hochschulrahmengesetz, 1999b
[173] Inzwischen beteiligen sich ca. 100 Hochschulen alleine in Deutschland an der akademischen Weiterbildung. Vgl. hierzu Herm, B. et al., 2003, S. 12
[174] Vgl. Schäfer, E., 2000, S.15
[175] Vgl. Kapitel 2.3.1
[176] Pietsch, K. D.; Zinkahn, B.; Schäfer, E., 2003, S.9
[177] Diese Strategie verfolgen z.B. Tu München, Universität Oldenburg, Universität Heidelberg/Mannheim, Universität Bochum oder die TU Dresden.

der Hochschule, die an der Weiterbildungsorganisation teilnehmen, im Wettbewerb zueinander.

Zusätzlich hat der steigende Wettbewerb die Hochschulen untereinander auch zu einer **interinstitutionellen Diversifizierung** gezwungen. Neben traditionellen Trägern der beruflichen Bildung wie z.B. Berufsverbände, Kammern, Volkshochschulen sind es auch neue Anbieter wie Corporate Universities und internationale Anbieter (vor allem amerikanische Universitäten), die auf einen globalen Weiterbildungsmarkt drängen. Damit ist das institutionelle Bild der akademischen Weiterbildung sehr verflochten. Öffentlich-rechtliche und privatwirtschaftliche, hochschulinterne und hochschulexterne, betriebliche und überbetriebliche Organisationsformen stehen teilweise in verschiedenen strategischen Allianzen der Kooperation im Wettbewerb. Die polyforme Weiterbildungslandschaft spiegelt sich in den verschiedenen Aufgabenverständnissen und Zielsetzungen der Anbietern wieder. Curriculare Orientierung durch Studiengänge, flexible bedarfsorientierte Angebote, institutionelle Kompetenzorientierung oder einfach die vorhandenen Ressourcen sind treibende Elemente der Weiterbildung.[178] So gesehen werden die Stärken und Schwächen der verschiedenen Organisationsmodelle von akademischer Weiterbildung in erster Linie als Resultat einer funktionalen Differenzierung – in Bezug auf die spezifischen Organisationsinteressen und -ziele – zu sehen sein.[179]

Die vierte und letzte Entwicklungsphase der akademischen Weiterbildung steht noch am Anfang: Die Reform der akademischen Erstausbildung und der Ausbau der Weiterbildung als eine angepasste Strategie zur Ausübung lebensbegleitenden Lernens. Die Hochschulen bemühen sich, maßgeschneiderte und kundenorientierte Programme zu entwickeln. Um im institutionellen Wettbewerb der Hochschulen bestehen zu können, wird die staatliche Regulierung und die akademische Oligarchie mit strategischem **Hochschulmanagement** ergänzt.[180]

Die damit verbundenen strukturellen Veränderungen basieren auf einer langfristigen, grundsätzlichen Neudefinition der Aufgaben der Hochschulbildung. Die externen Faktoren sowie die internen Gegebenheiten schaffen die Rahmenbedingungen

---

[178] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 63ff.
[179] Merk, R., 1992, S. 43ff.
[180] Merk, R., 1992, S. 3f.,Harms, G., 2001 S. 1; Kern, H., 2000, S. 5f

eines neuen Hochschulverständnisses. Diese Neuausrichtung bedeutet, dass die Hochschulen in den Mittelpunkt des lebensbegleitendes Lernens rücken und nicht mehr epochale Begleiter von Bildungssequenzen – Erstausbildung, Weiterbildung – sind, sondern im Sinne eines lebensübergreifenden Lernprozesses aufeinander abgestimmte wissenschaftliche und praktische Qualifizierungsmaßnahmen neu reflektieren.

Weiterbildung ist geprägt in einem Konfliktmodell durch die Freiheit der Teilnehmenden, der Sozialbindung sowie der Freiheit des Lehrenden.[181] Das Verhältnis zwischen Führen und Geführt werden sowie Mitgestaltung und Vorgabe im Weiterbildungsprozess antizipiert eine neue **Teilnehmerorientierung**.[182] Diese verweist – so SIEBERT – auf Individualisierungsprozesse, auf individuelle Lerninteressen und auf die „Autonomie des Subjekts".[183] Nur durch Mitbestimmung und Kontrolle kann die Teilnehmerorientierung der Gefahr einer Polarisierung der Weiterbildung durch die Akteure oder durch die Rahmenbedingungen entgegenwirken.[184] Durch diese Wechselwirkung zwischen den Beteiligten ist eine neue **Demokratisierung der Weiterbildung** entstanden. Die Herausforderung liegt darin, sich von einer autarken und autoritären Basisausrichtung der Hochschulen – wie oben vorgestellt – hin zu einer kollektiven Beteiligung aller Akteure der Weiterbildung zu bewegen.[185]

Weiterbildung in einer Zeit der knappen Mittel macht aber gleichzeitig einen sparsamen Umgang mit den Ressourcen notwendig und steht durch den Zeit-, Kosten-, Ergebnisdruck im starken Wettbewerb der Bildungsträger. Weiterbildung wird damit zur Investition der Hochschule. Diese Investition wird durch ein **Kosten-Nutzen-Denken** der potentiellen Teilnehmer charakterisiert und bedarf eines ausführlichen Analyse- und Entscheidungsprozesses. Daher ist die Erfolgsorientierung der Weiterbildung zunächst an den Kunden auszurichten. Um dies realisieren zu können, benötigen die Weiterbildungsträger eine enge Beziehung zu den Kunden und ausreichend Informationen und Wissen über die Kunden, um eine Personalisierung der angebotenen Leistungen zu ermöglichen. Damit wird der Bedarf des SRM-Modells begründet. Welche Merkmale

---

[181] Vgl. Decker, F., 1984, S. 193
[182] Vgl. Merk, R., 1992, S. 137ff.
[183] Siebert, H., 2000, S. 95
[184] Vgl. Henning-Thurau, T., 1999, S. 527f
[185] Vgl. Keller, G., 1983, S. 44

dieses Modell ausweisen muss, werden in den Strukturzusammenhängen der Weiterbildung deutlich.

Die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen stehen im Kausalzusammenhang zu den Veränderungen in der Weiterbildung. Das Ergebnis ist ein Strukturwandel in der Weiterbildung wie in der Tabelle 2-5 gezeigt:

Von	**Hin**
Vergangenheitsorientierter, adaptiver Weiterbildung	Zukunftsorientierter, innovativer Weiterbildung
Ausbildung	Weiterbildung, Umschulung
Allgemeiner Weiterbildung	Anpassungs- und Wiedereingliederungs-Weiterbildung
Offener Weiterbildung	Bedarfsgerechter Weiterbildung
Überbetrieblicher Bildung	Betrieblicher Weiterbildung
Fallweiser, unsystematischer	Permanenter, systematischer
Wissensvermittlung	Problemlösen und Akzeptanz-Bildung
Führungskräfte-Weiterbildung	Breiten-Weiterbildung
Darbietender Weiterbildung	Motivierender Weiterbildung
Analytisch-informativer Weiterbildung	Sinn- und nutzenstiftender Weiterbildung
Weiterbildung als Bedürfnis	Weiterbildung als Investition
Kostenunabhängiger Weiterbildung	Kosten-Nutzen-Denken

Tabelle 2-5: Strukturwandel der Weiterbildung[186]

Weiterbildung muss den wachsenden Anforderungen der Einzelnen in der Qualität gerecht werden. Der Internalisierung der Marktlogik kann sich auch die Weiterbildung nicht entziehen. TIETGENS nennt dies **„Professionalität“** in der Weiterbildung und beschreibt sie als „breit gelagerte, wissenschaftlich vertiefte und damit vielfältig abstrahierte Kenntnisse in konkreten Situationen angemessen anwenden zu können oder umgekehrt betrachtet: in eben diesen Situationen zu erkennen, welche Bestandteile aus dem Wissensfundus relevant sein können.“[187] HARTZ geht weiter und spricht von **„Operationslogik“** und **„Handlungslogik“**. Dabei wird Operationslogik als betriebswirtschaftliche Ausrichtung einer Organisation und Handlungslogik als professionelles Handeln in Lehr-Lern-Situationen verstanden und die Wechselbeziehung

[186] Decker, F., 1984, S. 202
[187] Tietgens, H., 1988, S. 37

zwischen beider Logiken als notwendige Bedingung für die Existenz der Weiterbildungsorganisationen gesehen.[188] Weiterbildungsleistungen geraten unter den Legitimationsdruck der Dienstleitungsorientierung, die aus der Kundensicht geforderte **Qualität** nachzuweisen und diese gleichzeitig dem akademischen Anspruch der Hochschulen gegenüberzustellen.[189] Die innovative Aufgabe prozessorientierter Qualitätsmodelle lag bis dato darin, den Blick auf die organisationalen Prozesse des Weiterbildungswesens zu legen. Damit bestand eine direkte Abhängigkeit zwischen Qualität und Hochschulentwicklung.[190] Die Herausforderung von neuen Qualitätsmanagement-Modellen besteht darin, eine Balance für die eigene Hochschule zwischen der Qualitätsansprüchen der Kunden und den Qualitätsstandards des Weiterbildungssegments zu definieren.

Hinsichtlich der Qualitätsanforderungen müssen neben Sachinformationen und fachlicher Qualifikationen in erster Linie die Bereitschaft und Fähigkeit zur Innovation, Kreativität und Kommunikation gefördert und eine Selbstreflexion der Studierenden ermöglicht werden. Denn Weiterbildung muss über Anforderungen des spezialisierten Wirkungsbereichs und des Spezialwissens hinaus die umfangreicheren Berufs- und Wissensbeziehungen verdeutlichen und sichtbar machen, um Diskrepanz zu verhindern und Identifikation bzw. Orientierung zu ermöglichen.[191]

Dabei nimmt die Fähigkeitserweiterung zu, so dass das Verständnis von Lehrstoffvermittlung aus der traditionellen Erstausbildung nicht mehr die Anforderungen an die akademische Weiterbildung widerspiegelt. Eine Fortführung der klassischen Bildungsformen wie man in der klassischen Schule und Hochschule gewohnt ist, stößt auf Widerstand bei den lernwilligen Kunden. Vielmehr muss das Bild eines souveränen Lernenden und diskursorientierten Coaches in das Grundverständnis der Weiterbildungseinrichtungen verankert werden. Eine traditionelle Weiterbildung hingegen hat den Fokus auf den abhängigen Lernenden und einen autoritären Lehrer.

---

[188] Hartz, S., 2004, S. 242f.
[189] Hansen, U., 1999, S. 371
[190] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11
[191] Bade-Becker, U., 2004a, S. 251ff.

Der **Lernende** getrieben durch die Erfordernisse und Erfahrungen aus der Praxis nutzt verschiedene Lernkulturen[192] als gleichwertige Formen. Er verwendet verschiedene Kontexte wie „Lernen im Prozess der Arbeit", „Lernen im sozialen Umfeld", „Lernen in Einrichtungen" und „Lernen im Netz". Innerhalb dieser Formen müssen sich Hochschulen aus der pädagogischen Perspektive als lehrorientierte und aus der ökonomischen Perspektive studierendenzentrierte Institutionen einen neuen Stellenwert erarbeiten.[193] Eine Orientierung analog zu Schule und Hochschule mit regulärem Studium entspricht nicht den Anforderungen an das lebensbegleitende Lernen. Die Transformation von Weiterbildungseinrichtungen zu Dienstleistungseinrichtungen ist daher unvermeidlich.

Zusätzlich muss die Weiterbildung dem gestiegenen Bildungsstand der Lernenden durch zunehmende Partizipation, Mitwirkung z.B. an der Planung und Durchführung von Bildungsmaßnahmen gerecht werden. Selbstgesteuertes, **eigenverantwortliches Lernen** führt, ebenso wie eine größere Beachtung der individuellen Bedürfnisse, Zielvorstellungen und Interessen, zur Verbesserung der Lernmotivation.[194]

Die Individualisierungstendenzen erreichen ihre Grenzen mit dem Überangebot an Informationen und Wissen. Die Aufnahme und Verarbeitung der transportierten Informationen verlangt eine kritisch-mündige Person in diesem Informationsüberangebot und einen adäquaten Umgang mit dem Wissen. Um mit der Ausweitung des Wissens und mit dem Überfluss an Informationen fertig zu werden, braucht man eine kritische **Selektionsfähigkeit**, die auch durch die Weiterbildung vermittelt und gelernt werden muss. Die kritische Auseinandersetzung der Studierenden mit der individuellen und kollektiven Brauchbarkeit des zu vermittelnden Stoffes ist ein erster Schritt in diese Richtung.

Diese differenzierte Betrachtung der Weiterbildung und das Bild des Studierenden, der differenziert, kritisch und selbstgesteuert fähig ist, sich an der Weiterbildung zu beteiligen, führt zur Veränderung der zwischenmenschlichen Kommunikation. Das Verhältnis zwischen Sachkommunikation und persönlicher Kommunikation verschiebt sich. Mit persönlicher Kommunikation wird hier sowohl die Form, aber auch die Art der

---

[192] Zu Lernkulturen mehr in Siebert, H., 2000, S. 49ff.
[193] Sloane, P. F. F., 2004, S. 38ff.
[194] Vgl. Neber, H.; Walter J.Wheatley; Einsiedler, W., 1978, S. 43ff.

Kommunikation gemeint. Denn durch die **Technokratisierung der Kommunikation** z.B. durch E-Learning-Tools wird die persönliche Form der Kommunikation immer seltener und dadurch immer wichtiger. Gleichzeitig basiert die Beziehung zwischen Studierenden und Hochschule auf Vertrauen und durch die Wechselwirkungen wird sie enger und intensiver.[195]

In einer Zeit des Wandels werden langfristige Strategien und **strategisches Denken** notwendig. Um sich auf kommende Entwicklungen einstellen zu können, ist ein systematischer, evolutionärer und ständiger Lernprozess notwendig. Der kontinuierliche Lernprozess geht mit einem ständigen Anpassungsprozess zwischen Planung und Gestaltung einher.[196] Die Reaktionen auf Veränderungen müssen die konzeptionelle Gesamtsicht und Strategie im Blick haben. Eine strategisch ausgerichtete, systemorientierte Weiterbildung bereitet auf die zukünftige Entwicklung vor und schafft eine Basis für den Umgang mit Veränderungen.[197]

Zunehmend versuchen Hochschulen die Potentiale der steigenden Nachfrage und ein qualifiziertes Personal der Weiterbildung für die eigene Entwicklung zu nutzen. Ein aktivierender Faktor liegt angesichts der knappen öffentlichen Mittel für die Bewältigung der Kernaufgaben von Forschung und Lehre darin, Weiterbildungsaktivitäten als **Instrument der Ressourcengewinnung** zu nutzen. Die Aufbruchsituation drängt, den Stellenwert von Weiterbildung, die grundständige und weiterführende Angebote einbezieht, neu zu klären: Die Angebotsformen sind unterschiedlich strukturiert im Spektrum von durch Prüfungsordnungen geregelten „Weiterbildenden Studiengängen", die meistens berufsbegleitend als abschlussbezogene Teilzeitangebote laufen, bis zu Einzelveranstaltungen (Vorträge, Tagungen, Workshops), für die gegebenenfalls die Teilnahme bescheinigt wird. Dieses Aktivitätsspektrum akademischer Weiterbildung

[195] Vgl. Jarvis, P., 2002, S. 14f.
[196] Keller, G., 1983, S. 99f.
[197] Vgl. Meier, A.; Rabe-Kleberg, U., 1993, S. 4f.

gewinnt an Gewicht – allerdings wegen mangelnder Statistiken bisher nur belegt durch einzelne Recherchen, Schätzungen und Hochrechnungen.[198]

Die in den folgenden Unterpunkten dargestellten Resultate der Befragung von BADE-BECKER zum „Stand, Entwicklungen und Perspektiven in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland"[199] sollen die aktuelle Situation bzw. aktuelle Fragestellungen der akademischen Weiterbildung konkret beleuchten:[200]

a. Organisation und Management wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen

Akademische Weiterbildung wird meistens hochschulintern organisiert. Nur ein Viertel der Hochschulen besitzen externe Organisationen wie z.B. Verein oder GmbH. Akademischer Weiterbildung wird für die Zukunft ein generell wachsender Stellenwert beigemessen. Allerdings liegt nur bei 36% von der Hochschulleitung ein zu verabschiedendes Weiterbildungskonzept vor und in den seltensten Fällen wurde dies veröffentlicht. Ein Leitbild für die akademische Weiterbildung ist ebenso nur in einem Drittel der Hochschulen verfügbar und publiziert. Drei Viertel der Befragten sprechen sich dabei für die Entwicklung eines entsprechenden Leitbildes aus. Die gestellten Erwartungen an ein solches Leitbild liegen in der Beschreibung einer für die akademische Weiterbildung konstituierenden Funktion mit Wirkungen nach innen und zur Profilierung der Institution und des Angebots nach außen.

Die gezeigten Resultate lassen Defizite auf dem Gebiet der strategischen Ansätze und im Management erkennen. Insbesondere das Fehlen von Weiterbildungskonzepten lässt auf eine Orientierungslosigkeit der Hochschulen schließen. „Mit Sicherheit werden

---

[198] So findet man z.B. Im „Hochschulkompass" der Hochschulrektorenkonferenz in Deutschland beim Stand Ende 2003 1.502 Einträge in der Rubrik „Weiterführende Studienangebote". Diese Zahl umfasst aber auch direkt an das Grundstudium anschließende Zusatz-, Ergänzungs- und Aufbaustudiengänge. (Im Vergleich dazu waren 8.861 grundständiger Studienmöglichkeiten verzeichnet.) Eine Recherche der „Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium" (DGWF) schätzt die Teilnahmefälle auf 70.000 (Faulstich, P.; Graessner, G.; Tippelt, R., 2004, S. 120). Die Gasthörerstatistik der Hochschulen weist etwa 40.000 Teilnehmende aus. Ein Großteil der Weiterbildungsteilnehmer wird davon allerdings nicht erfasst.

[199] Vgl. Bade-Becker, U., 2004b Die Befragung wurde im Jahre 2003 an 331 Hochschulen durchgeführt und hatte eine Rücklaufquote von über 50%.

[200] Die Untersuchung wurde nur für Deutschland durchgeführt.

vor allen Dingen nicht nur Modelle und Konzepte benötigt, sondern auch klare Zielvorstellungen und inhaltliche Konkretisierungen für hochwertige Bildung."[201]

b. Akademische Angebote und Lehrgänge

Es wird ein Zehnfaches an weiterbildenden Einzelveranstaltungen im Vergleich zu weiterbildenden Programmen/Studien oder weiterbildenden Studiengängen angeboten. Die gegenwärtig bevorzugte Form der Realisierung ist eindeutig die des Präsenzunterrichts. Es gibt kaum Lehrgänge, die als reines Fernstudium angeboten werden. Studiengänge werden zu einem Drittel als Fernstudien mit Präsenzanteilen angeboten. Das Internet wird als der erfolgreichste Informations- und Marketingkanal gesehen, durch den die möglichen Weiterbildungskunden angesprochen werden. In 68% der Fälle besitzen die Weiterbildungsprogramme zwar ein Corporate Design[202], jedoch in weniger als 25% der Fälle liegt ein mit der Hochschulleitung koordiniertes Marketingkonzept für die akademischen Weiterbildungsangebote vor. Die in der akademischen Weiterbildung eingesetzten Lehrenden sind mehrheitlich Mitglieder der eigenen Hochschule (57%), wissenschaftlich ausgewiesene Praktiker (28%) oder Mitglieder anderer Hochschulen (12%). Die vorhandene Infrastruktur entspricht meist den aktuellen Anforderungen moderner Lernumgebungen. Nur ca. 20% schätzen den Standard der eigenen Unterrichtsräume als verbesserungswürdig ein. Die Evaluierung durch Teilnehmenden-Feedbacks gehört fast durchgängig (ca. 97%) zum „Weiterbildungsgeschäft". Standardisierte Evaluationsinstrumente stehen den Hochschulen jedoch nur in weniger als der Hälfte der Fälle zur Verfügung.

Durch das Fehlen von Marketingstrategien liegt eine schlechte Vermarktung der Produkte vor. Die Notwendigkeit einer Professionalisierung des Auftretens nach außen sowie eine entsprechende Marketing- und Vertriebskonzeption ist durch den umkämpften Markt des Weiterbildungssektors gegeben. Diese können zur Positionierung der Institute auf dem Weiterbildungsmarkt verwendet, zur Sicherung der

---

[201] Vgl. Ditton, H., 2002, S. 785f. Ditton zielt dabei zwar auf das Qualitätsmanagement sowie auf die Evaluierung, diese Aussage trifft aber auch auf das ganze Weiterbildungsmanagement zu.

[202] Corporate Design oder „Unternehmensdesign gibt den Verhaltensmustern des Unternehmens seine sinnlich wahrnehmbare spezifische Gestalt. Es drückt sich nicht nur in einem unverwechselbaren "Firmenzeichen" aus, sondern in der Summe aller Erscheinungsformen." Leu, O., 1992, S. 22

Teilnehmerzahlen eingesetzt und schließlich als Bestandteil in der Wertschöpfungskette der akademischen Weiterbildung gesehen werden.

2.2 Positionierung der akademischen Weiterbildung

In einem Gutachten von ERICHSEN[203] im Jahr 2000 zur „Zulässigkeit, Grenzen und Folgen der Hochschulprivatisierung in Deutschland" wurde die Leistungs- sowie Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems im internationalen Vergleich und die Attraktivität der Hochschulen thematisiert. Als eine der strukturellen, zu Effizienzdefiziten führenden Schwächen des Hochschulsystems wurde das mangelhafte Weiterbildungsangebot ausgemacht. Die Wettbewerbsfähigkeit der Hochschule steht demnach im kausalen Zusammenhang mit der Wettbewerbsfähigkeit der Weiterbildung. Das SRM-Modell zielt auf die Wettbewerbsfähigkeit und versucht über konkrete Maßnahmen diese zu steigern. Daher ist es notwendig, die Wettbewerbsfähigkeit der akademischen Weiterbildung näher zu beleuchten und zu analysieren.

Die Märkte der Hochschulen definieren den Rahmen akademischer Aktivitäten und damit auch der akademischen Weiterbildung (Kapitel 2.2.1). Die Branchenstruktur beeinflusst den Wettbewerb und auf diese Weise die Strategien, die einer Organisation zur Verfügung stehen. Die Intensität einer jeden Wettbewerbskraft bestimmt sich nach PORTER über die strukturellen, ökonomischen und technologischen Merkmale einer Branche.[204] Porters Modell der Wettbewerbskräfte wird als Grundlage für die akademische Weiterbildung herangezogen (Kapitel 2.2.2).

2.2.1 Märkte der Hochschulen

Betrachtet man die Hochschule als marktorientierte Organisation, dann lassen sich nach HANSEN vor allem die Märkte „Ausbildungsmarkt", „Arbeitsmarkt" und „Wissensmarkt" unterschieden.[205] Mit dem Leistungsangebot an die Studierenden werden die Hochschulen in den **Aus- und Weiterbildungsmarkt** eingebunden. Gleichzeitig bieten die Absolventen die erlangten Qualifikationen auf dem **Arbeitsmarkt** an. Darüber

---

[203] Vgl. Erichsen, H. U., 2000, S. 33
[204] Porter, M. E., 1999
[205] Hansen, U., 1999, S. 369ff.

hinaus bietet die Hochschule mit ihren Forschungsarbeiten weitere Dienstleistungen auf den **Wissensmärkten** an. Die Hochschule besitzt, wie Abbildung 2-1 zeigt, drei unterschiedliche Zielmärkte:

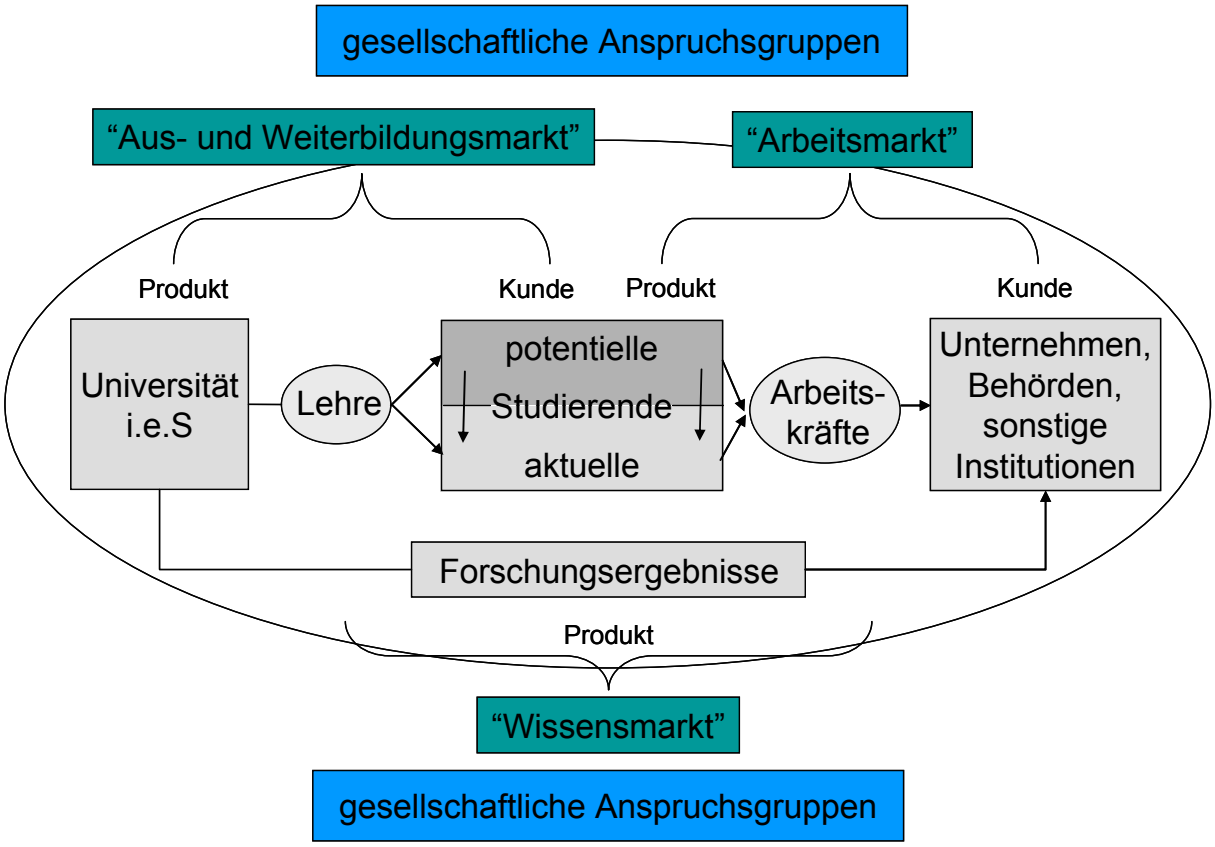


Abbildung 2-1: Märkte der Hochschulen nach Hansen[206]

Diese Märkte antizipieren unterschiedliche Betrachtungen der Dienstleistungen. Auf dem Aus- und Weiterbildungsmarkt sind bestimmte Ergebnisse relevant, so z.B. der Output bei der Erzeugung von Wissen bei den Studierenden. Allerdings werden durch die aktive Einbindung der Studierenden in die Prozesse, z.B. Lernprozesse, auch die Prozesse der Leistungserbringung wichtig. Auf dem Arbeitsmarkt dagegen wird nur das Endergebnis, also die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Absolventen, bewertet. Hier spielen die vorgelagerten Prozesse keine Rolle. Auf dem Wissensmarkt können sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse Bedeutung haben. So bei der Entwicklung von einem neuen Produkt oder durch die Beratungsaktivitäten der Hochschulen in den Unternehmen. Wenn Kunden in Prozesse eingebunden werden, bekommen auch die

[206] verändert übernommen von Hansen, U., 1999, S. 372

Potentiale die zur Leistungserbringung eingesetzt werden wie z.B. Infrastruktur der Hochschule, Qualität der Vortragenden eine wichtige Rolle. Hieraus ergeben sich die Ebenen der Dienstleistung: Potentiale, Prozesse und Ergebnisse.[207]

2.2.2 Strukturanalyse der akademischen Weiterbildung

Organisationen können die Ausprägung der Potentiale, Prozesse und Ergebnisse durch ihre strategischen Entscheidungen beeinflussen, damit auch Veränderungen in der Branchenstruktur hervorrufen und so auf die Wirkung einzelner Wettbewerbskräfte Einfluss nehmen. Weitere wichtige Einflussfaktoren auf das Wirkungsverhalten der Wettbewerbskräfte sind das politische Umfeld und der Wandel gesellschaftlicher Bedürfnisse.[208] Porter zeigt in seinem „Five-Forces"-Modell die relevanten Wettbewerbskräfte (Abbildung 2-2):

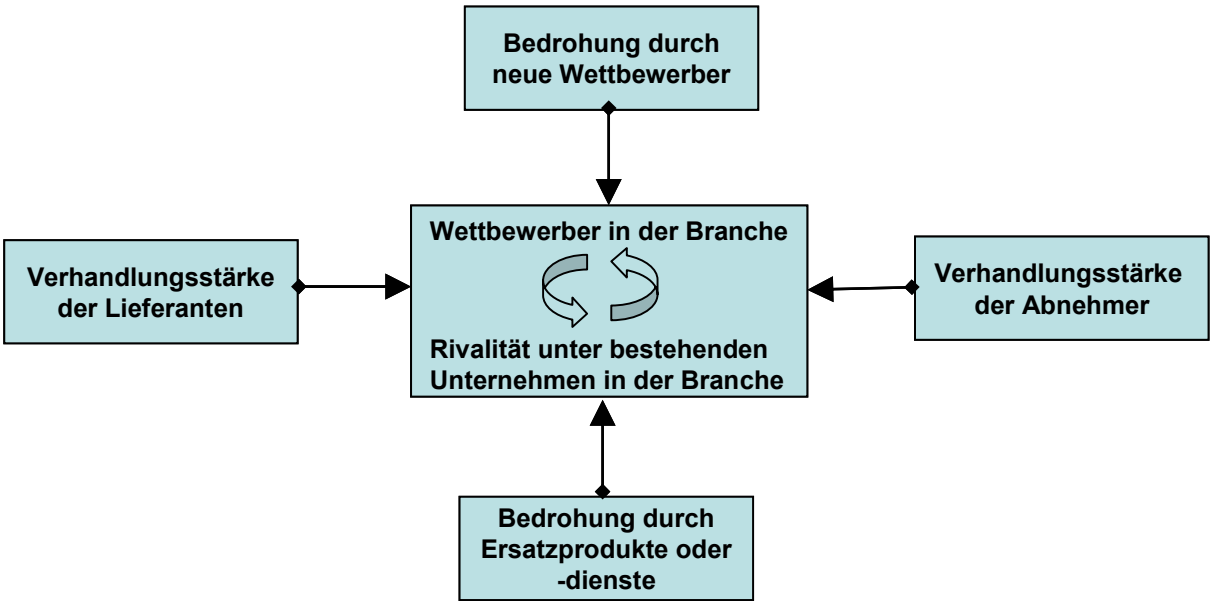


Abbildung 2-2: Wettbewerbskräfte nach Porter[209]

Die Herausforderung der Strategie liegt darin, diese Kräfte entweder zu Gunsten der Organisation zu nutzen oder sich gegen diese Kräfte ausreichend zu schützen. Durch eine Analyse der einzelnen Kräfte ist es möglich die Stärken und Schwächen der

[207] Hansen, U., 1999, S. 372f.
[208] Vgl. Porter, M. E., 1999
[209] Porter, M. E., 1999, S. 34

Institution, die Standortbestimmung der Institution innerhalb der Branche, eine Marktanalyse und die Chancen und Gefahren zukünftiger Branchentrends zu eruieren.

Die fünf Wettbewerbskräfte Kunden (Kapitel 2.2.1.1), Lieferanten (Kapitel 2.2.1.2), Ersatzprodukte oder Dienste (Kapitel 2.2.1.3), direkter Wettbewerb in der Branche (Kapitel 2.2.1.4) und potentielle neue Anbieter (Kapitel 2.2.1.5) zusammen bestimmen die Wettbewerbsintensität der Branche. Die einzelnen Kräfte besitzen in den unterschiedlichen Branchen auch unterschiedliche Bedeutung. Nachfolgend werden diese fünf Wettbewerbskräfte einzeln in der akademischen Weiterbildung untersucht.

2.2.2.1 Verhandlungsstärke der Kunden

In der akademischen Weiterbildung besitzen die Kunden (Studierende) im Gegensatz zum regulären Studium durch die Studiengebühren eine hohe Verhandlungsstärke. Durch die Studiengebühren entsteht eine echte vertragliche Dienstleistung, die die Hochschulen aber auch die Studierenden verpflichtet. Die Kunden von akademischen Weiterbildungsleistungen haben generell keinen direkten Einfluss auf die Preisgestaltung. Der Preis kann jedoch durch die Verhandlungsstärke beeinflusst werden. Rabatte, Preisnachlässe oder Stipendien können z.B. bei Unternehmen, die mehrere Studierenden schicken oder gar ein Inhouseprogramm vereinbaren, erreicht werden. Auch sozial bedürftigte oder benachteiligte Personen sowie Personen mit besonderen Leistungen können gefördert werden. Damit wird auch die Besonderheit der Verhandlungsstärke der Kunden der akademischen Weiterbildung deutlich. Dabei werden nicht nur die „Stärksten“ sondern auch die „Schwächeren“ besonders berücksichtigt.[210]

[210] Vgl. Kotler, P.; Roberto, E., 1991, S. 12f.; Tippelt, R., 1997, S. 187ff.

Indikatoren für Verhandlungsstärke	Beispiel
Konzentration, Anteil am Gesamtumsatz	Inhouse Lehrgänge: Programme die für die Mitarbeiter eines Unternehmens konzipiert sind
Hohe Gesamtkosten des Abnehmers	Wenn viele Mitarbeiter eines Unternehmens sich akademisch weiterbilden wollen
Standardisierte, nicht differenzierte Programme	Identische Weiterbildungsangebote von zwei oder mehreren unterschiedlichen Hochschulen
Marktkenntnisse	Vollständige Informationen über Programme zum gleichen Thema von verschiedenen Hochschulen, z.B. durch Internetrecherche
Zielgruppensegment	Unterschiedliche Fachrichtungen haben unterschiedliche Interessenten, so z.B. Lehrerfortbildung, Managementausbildung
Dauer der Beziehung	Absolventen eines Lehrprogramms studieren andere Fächer an gleicher Hochschule

Tabelle 2-6: Verhandlungsstärke von Kunden in der akademischen Weiterbildung[211]

Die Stärke der Kundengruppen hängt von der Marktsituation, repräsentierten Größe und Marktpotenzial ab (siehe Tabelle 2-6).[212] Große Unternehmen mit vielen Mitarbeitern betreiben oft eine eigene Weiterbildungsinstitution, z.B. Corporate University. Inhouse-Lehrgänge (Programme an Hochschulen, die von einem Unternehmen gebucht werden) sind keine Regelfälle, beeinflussen aber die Marktsituation. Die Leistungserbringung muss in Absprache mit dem jeweiligen Unternehmen erfolgen, das Unternehmen ist primärer Kunde. Letztendlich müssen aber die Mitarbeiter dieses Unternehmens am Prozess teilnehmen und dadurch auch als Kunden betrachtet werden.

Besuchen bspw. viele Mitarbeiter des gleichen Unternehmens eine Hochschule und besitzt das Unternehmen hinsichtlich der Gesamtstudierendenanzahl nur einen kleinen Anteil, so ist für das Unternehmen diese Hochschule dennoch ein zentraler Partner mit einem hohen Umsatz.

[211] Eigene Darstellung
[212] Porter, M. E., 1999 S. 50f.

Die Weiterbildungsprogramme können durch ähnliche Programme anderer Anbieter substituiert werden. Dies wird durch die Vielzahl der am Markt existierenden Weiterbildungsprogramme und die Vergleichbarkeit der Programme z.B. hinsichtlich Preis, Zeitaufwand, Abschluss etc. möglich.

Die vorhandenen Informationen – Broschüren, Internetseiten – zu den einzelnen Lehrgangsprogrammen machen einen Vergleich der Inhalte, Vortragenden, Lernenderfolg etc. möglich. Diese Transparenz erleichtert die Entscheidung der Kunden, indem eine erste Objektivierung der angebotenen Leistungen der Hochschulen erfolgen kann.

Unterschiedliche Weiterbildungsangebote haben unterschiedliche Adressaten. Diese Ausrichtung muss auch bei der Leistungserbringung in der Lehre berücksichtigt werden. Die Zielgruppen besitzen auch heterogene Verhandlungsstärken. So erfolgt z.B. die Preisgestaltung für die Zielgruppe Lehrer und für Manager aus der Wirtschaft unter der Gesichtspunkten der Einkommensstärken dieser Zielgruppen.

Neben den verschiedenen Zielsegmenten besitzen auch die Absolventen, die bereits die Hochschule und die Prozesse der Hochschule kennen, Verhandlungsmacht. Sie sind bestens informiert über die Dienstleistungen und haben umfangreiche Kenntnisse über die Hochschule. Dies gilt natürlich auch für strategische Partnerschaften der Hochschulen mit anderen Unternehmen und Einrichtungen. Dieses Wissen muss auch bei der Verhandlungsstärke berücksichtigt werden.

2.2.2.2 Verhandlungsstärke von Lieferanten

Lieferanten der akademischen Weiterbildung können drei verschiedene Leistungen der Hochschulen unterstützen: Lehre, Forschung und Consulting. In der Lehre sind es in erste Linie die externen Vortragenden die durch Vorlesungen, Seminare und Betreuung von schriftlichen Arbeiten aktiv werden. In der Forschung aber auch im Consulting sind es externe Experten, die eine Hochschule bei der Abwicklung dieser Projekte unterstützen. Lieferanten in der akademischen Weiterbildung sind Wissensträger, die in die Leistungsprozesse der Hochschule eingebunden werden. Nachfolgend wird die Bedeutung der externen Vortragenden für die Lehre untersucht. Die Analyseergebnisse können analog für Forschung und Consulting herangezogen werden.

Die Verhandlungsstärke von Lieferanten basiert grundsätzlich auf zwei Merkmalen: Qualität und Preis.[213] Die erwünschte Qualität seitens der Hochschule kann z.B. durch das Weiterbildungsmanagement definiert, durch Studierende evaluiert und durch das Weiterbildungsmanagement kontrolliert werden. Die Stärke von Vortragenden und Experten kann wie folgt bewertet werden:

Indikatoren für Verhandlungsstärke	**Beispiel**
Anzahl der potentiellen Vortragenden	Besonders spezifische Lehrinhalte können nur durch eine begrenzte Anzahl von Vortragenden vermittelt werden.
Bedeutung der Lehrtätigkeit für den Vortragenden	Die Motivation hinter der Lehrtätigkeit ist besonders ausgeprägt oder kaum vorhanden
Bedeutung der Wissensinhalte für die Weiterbildung	Substituierbarkeit von Vorlesungsinhalten, Wichtigkeit der Themen
Umstellungskosten	Wechsel der Vortragenden führt zu Mehraufwand z.B. durch Abstimmung der Inhalte etc.
Umfang der Lehrtätigkeit	Externe Vortragende, die sehr viele Aktivitäten – Vorlesungen etc. - an der Hochschule ausüben, haben eine höhere Bedeutung für die Hochschule.
Macht der Vortragenden	Einflussmöglichkeiten der Vortragenden über die relevanten Tätigkeiten der Hochschule hinaus wie z.B. Netzwerk der Vortragenden.

Tabelle 2-7: Verhandlungsstärke von Lieferanten in der akademischen Weiterbildung[214]

Die Substituierbarkeit der Personen hängt von Inhalt, Zeit und Ort ab. Die Austauschbarkeit der Vortragenden hängt von der Konzentration des Wissens z.B. Spezialwissen zu einem bestimmten Thema mit wenig potentiellen Vortragenden, die in Frage kommen, ab. Des Weiteren wird die Verhandlungsstärke der Vortragenden von der Tatsache eingeschränkt, ob die potentiellen Vortragenden zur durch die Hochschule vorgegebenen Zeit und am bestimmten Ort in der Lage sind zu unterrichten.

Die Motivation der Vortragenden, eine Lehrtätigkeit wahrzunehmen ist unterschiedlich. Persönliche Gründe und Vorlieben bestimmen den Grad, Abhängigkeit und Verhandlungsbereitschaft der vortragenden Personen. Kenntnisse über die persönlichen, treibenden Faktoren ermöglichen eine Maximierung des Verhandlungsergebnisses.

[213] Porter, M. E., 1999, S. 54
[214] Eigene Darstellung

Diese Ergebnisse hängen auch von der Wichtigkeit und Bedeutung der Vortragenden durch die ihn repräsentierte Inhalte für z.B. Lernprozess ab. Inhalte, die untergeordnete Bedeutung haben, erhalten auch untergeordnete Präferenzen und können von qualitativ minderwertigeren Leistungen ersetzt werden.

Der Austausch von Vortragenden geht oft mit zusätzlichen Kosten und Zeitaufwand einher. Die Substitutionsgrad eines Vortragenden hängt auch mit den Kosten des Austausches zusammen. Werden z.B. Vorlesungen mit Softwareunterstützung gehalten, können oft die Kosten der Lizenzen durch Sponsoring der jeweiligen Herstellerfirmen reduziert werden. Der Austausch des Vortragenden und der Software und ein Umstieg auf eine andere Softwarelösung bedeutet eine monetäre Belastung – auch wenn die Lizenzen nicht mehr kosten, z.B. durch die Installation der Software.

Trägt eine bestimmte Person in vielen Lehrgängen vor, bedeutet sein Ersatz auch einen Wechsel in allen Programmen. Dabei ist insbesondere zu beachten, ob ein eins zu eins Austausch möglich ist. Oder mehrere Personen notwendig sind, um das Leistungsspektrum des ursprünglichen Vortragendes zu ersetzen.

Die Position der Vortragenden über die Hochschule hinaus, sein Netzwerk und Einflusspotential in Hinblick auf die Hochschulen, ist auch zu beachten. Die Machtposition des Vortragenden wird dadurch nicht nur über die direkten Beziehung zur Hochschule determiniert, sondern weitere Faktoren wie politische Verankerung, wirtschaftliche Bedeutung durch seine berufliche Position oder seine Beziehungen zu anderen Entscheidungsträger. Diese betrifft direkt die Weiterbildung.

Neben die externen Lieferanten existieren außerdem die internen Arbeitskräfte, die ebenfalls über Verhandlungsstärke verfügen.[215] Für diese gelten auch die oben vorgestellten Indikatoren. Zusätzlich müssen aber die Position innerhalb der Hochschule sowie die informelle Machtposition berücksichtigt werden.

Durch die Position an der Hochschule werden die Rechte und Pflichte jeder Person definiert. Diese erlauben oder verbieten Aktivitäten auszuführen und aktiv in den

[215] Porter, M. E., 1999, S. 55

Leistungserbringungsprozess einzugreifen. Das Legitimationsprinzip der Mitarbeiter durch Verträge an den Hochschulen führt zur definierten Beziehungen und gleichzeitig bedeutet dies starre Verhandlungspositionen zwischen Hochschule und ihre Mitarbeiter.

2.2.2.3 Ersatzprodukte oder Dienste

Ersatzprodukte und Dienste im Bereich der akademischen Weiterbildung können durch nicht anerkannte akademische Titel von anderen Anbietern, durch neudefinierte Abschlusstitel und durch alternative Vermittlungswege entstehen.

Staatlich nicht anerkannte Titel sind die Schutzbarrieren gegenüber anderen Anbieter. Das begrenzte Recht Titel zu vergeben, erschwert die Entwicklung von Derivaten. Programme mit einem staatlich anerkannten Titel haben ein besseres Ansehen, wie akademisch wertlose Titel.

Durch die Vergabe von bis dato unbekannten Abschlusstiteln sind die Anbieter in der Lage Interesse bei den potentiellen Kunden und eine diversifizierte Titellandschaft zu erzeugen. Bemühungen der EU eine Vereinheitlichung beizuführen, werden in den Fachkreisen mit dem Begriff „Bologna-Prozeß" wiedergegeben. Leider werden in diesem Prozess zwar die grundständigen Studien in Bachelor und Master differenziert, eine eindeutige Klassifizierung der postgradualen Studiengänge erfolgte jedoch noch nicht. Eine Unterscheidung der Titel für die akademische Weiterbildung bleibt der Bologna-Prozess bis dato schuldig.[216]

Alternative Wissenstransfermethoden wie Fernlehre und E-learning bieten neue Dienste an. Diese sind im Kontext der Flexibiliserung der Weiterbildung weit verbreitet und werden als unterstützende Maßnahmen als eine Wechselbeziehung zwischen traditionellen Lernmethoden und neue Lernmedien verwendet (blended learning). Daneben existieren reiner Fernunterricht sowie E-learning als Alternativen, die kein Präsenzunterricht mehr anbieten. Diese Ersatzprodukte und Dienste gefährden durch Kosteneffizienz und durch das Loslösen der Weiterbildung von Raum und Zeit traditionelle Anbieter.

---

[216] Vgl. Westerheijden, D. F., 2004, S. 29ff.

2.3 Konkurrenz unter vorhandenen Wettbewerbern

Preis, Werbekampagnen, Einführung neuartige Programme und verbesserte Serviceleistungen sind beispielhafte Formen der Rivalität zwischen Unternehmen.[217] Dieser Kampf findet auch auf dem akademischen Weiterbildungsmarkt statt. Ein Indikator für diese Rivalität ist die Entdeckung der EinsatzPotentiale von Marketing. Hochschulmarketing wurde erst in den letzten Jahren im deutschsprachigen Raum durch die Arbeiten z.B. von CORDES, TROGELE, MEISEL etabliert.[218] So wurde Hochschulmarketing in den USA bereits Ende der 80er Jahre eine wichtige Bedeutung zugesprochen.[219] Strategische Kooperationen gerade mit nordamerikanischen Universitäten gemeinsame Programme durchzuführen und dadurch die Attraktivität der Programme und Abschlüsse zu erhöhen, sollen auch einen Erfahrungsaustausch in der Weiterbildung und der Vermarktung von Studiengängen bewirken.

Freilich existieren viele eigenständige Programme in der akademischen Weiterbildung. Durch diese Angebotsvielfalt ist eine Rivalität entstanden. Diese Programme entstehen durch einen hochschulinternen Aktionismus und wurden durch ein rapides Marktwachstum in den letzten Jahren getragen. Die starren hochschulinternen Entscheidungsprozesse und Interessenskonflikte zwischen Entscheidungsträger der Hochschulen erschweren allerdings eine rasche Reaktion auf vorhandene Nachfrage.

Hochschulen sind gewohnt, Konkurrenz durch die Qualität und Anerkennung in der Lehre und Forschung auszutragen, nicht aber über Preiswettbewerb, Werbekampagnen oder Dienstleistungsorientierung. Um sich entsprechend auf dem Markt zu positionieren, wird es notwendig sein, sich mit neuen Managementaufgaben wie Hochschulmarketing etc. auseinanderzusetzen.[220]

---

[217] Porter, M. E., 1999, S. 42

[218] Zum Thema Marketing an Hochschulen siehe Cordes, J., 2001; Kotler, P.; Ferrell, O. C.; Lamb, C. H., 1987Meisel, K., 1998Möller, S., 2002Trogele, U., 1995

[219] Vgl. Kotler, P.; Ferrell, O. C.; Lamb, C. H.; 1987

[220] Keller bezeichnet dies als Management Revolution in den Hochschulen und definiert diese neue Strategie als „Academic Strategy". Siehe auch Keller, G., 1983, S. 5ff.

Indikatoren für Verhandlungsstärke	Beispiel
Anzahl und Ausstattung der Wettbewerber	Gibt es viele Hochschulen mit ähnlicher Größe und verfügbarer Mittel, wird ein instabiler Zustand geschaffen und die Kompetivität ist groß
Wachstum	Kampf um Marktanteile und Studierendenzahlen
Differenzierung	Neben Preis und Serviceleistungen auch das Branding
Kapazitätserweiterungen	Gefahr von Preissenkung und Überkapazitäten durch Verschiebung des Gleichgewichts von Angebot und Nachfrage
Heterogene Wettbewerber	Unterscheidung nach Strategie, Herkunft und Struktur unterschiedlich haben unterschiedliche Ziele und Strategien für das Wettbewerbsverhalten
Strategische Bedeutung	Bewertung der akademischen Weiterbildung innerhalb der Hochschule
Austrittsbarrieren	Gesellschaftliche, ökonomische, strategische und emotionale Faktoren

Tabelle 2-8: Indikatoren der Verhandlungsstärke von Lieferanten in der akademischen Weiterbildung[221]

Bei einer Vielzahl an Wettbewerbern ist der Markt unübersichtlich. Diese Situation kann ausgenutzt werden und Wettbewerber können Maßnahmen ergreifen, von denen die Anderen nicht Notiz nehmen werden. Dies führt zu einem ständigen Misstrauen gegenüber den Anderen und steigert die Kampfbereitschaft. Bieten viele Hochschulen akademische Weiterbildungsprogramme an, kommt es zu einem hohen Wettbewerbsdruck. Dieser kann sich z.B. in einem Preiskampf niederschlagen.

Die **Geschwindigkeit des Branchenwachstums** ist ein Indikator der Intensität des Wettbewerbs. Bei langsamem Wachstum können Hochschulen, die in der akademischen Weiterbildung expandieren wollen, dies über die Potentiale der Kundenbeziehungen, strategische Ausgangsposition, Netzwerke und Informationen erreichen. Die Konkurrenz um Marktanteile ist hier stärker als beim schnellen Wachstum, wo Hochschulen ihre

[221] Eigene Darstellung

Studierendenzahlen in akademischen Weiterbildungsprogrammen schon steigern, wenn sie mit der Branche mithalten. In dieser Situation können die personellen und finanziellen Ressourcen durch die Branchenexpansion zur Gänze gebunden und weitere Ausweitung des Marktanteils gar nicht möglich sein.

Die **strategische Ausgangsposition** über eine vorteilhafte Stellung innerhalb der Wertschöpfungskette zwischen Lieferanten und Kunden der akademischen Weiterbildung wie auch eine gute Marktposition im Vergleich zu den Mitbewerbern charakterisieren die Verhandlungsstärke. Die Machtposition im Wettbewerb wird auch durch die Beziehungen zu Dritten wie zu Ministerien, Landesverbänden, Forschungseinrichtungen und Interessensvertretungen etc. im **Netzwerk** beeinflusst.

Informationen, die einen Überblick über die Marktaktivitäten beschaffen, können ein frühzeitiges Agieren ermöglichen. Internes Wissen welches einen externen Wert erzeugen kann, wie z.B. die Forschungsergebnisse, kann in die Lehre der Weiterbildung einfließen und dadurch einen Mehrwert auch dort erzeugen.

Auch Informationen über die **Kundenbeziehungen** können als Verhandlungsstärke verwendet werden. Die wichtigsten Potentiale der Kundenbeziehungen sind: [222]

- **Reichweite**: Zu wie vielen potentiellen Kunden (Interessent, Studierende, Alumni) hat die Hochschule Kontakt?

- **Interaktion**: Welche Frequenz und Intensität haben die Kontakte?

- **Einblick**: Gibt es detaillierte Informationen über die Kunden und deren Beziehung zur Hochschule?

- **Ansehen**: Welchen Status hat die Hochschule in der akademischen Weiterbildung?

Diese Indikatoren erzeugen das Kundenverständnis und schaffen Raum für gezielte Ansprachen der Bedürfnisse. [223]Damit wird eine **Differenzierung** gegenüber dem

Mitbewerber erzeugt und der Anbieter kann von den Kunden dauerhaft bevorzugt werden.

Die **Erweiterung des Weiterbildungsangebots** ist gleichzeitig eine Gefahr für die Verhandlungsstärke der einzelnen Hochschulen. Wird ein Überangebot der akademischen Weiterbildungsangebote erzeugt, führt dies zum Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage. Da die staatlichen Hochschulen mit ähnlichen Ressourcen ausgestattet sind, besitzen private Hochschulen strategische Vorteile. Damit gibt es einerseits einen direkten Wettbewerb innerhalb der staatlichen Hochschulen, innerhalb der privaten Hochschulen sowie zwischen privaten und staatlichen Hochschulen.

Insbesondere die staatlichen Hochschulen sind gefährdet, da diese nur mit begrenzten, öffentlichen Mittel agieren können. So stehen für private Anbieter Investoren zur Verfügung, welche über die Finanzierung entscheiden. Diese Entscheidungen hängen auch von der Bedeutung der akademischen Weiterbildung für die einzelnen Hochschulen ab: Im Falle der Donau-Universität Krems hat beispielsweise die akademische Weiterbildung als die zentrale Kernkompetenz der Hochschule einen sehr hohen **strategischen Stellenwert**; anders als bei solchen Hochschulen, die lediglich einige wenige Prorgramme der akademischen Weiterbildung als Ergänzung zu einem breiten grundständigen Studienangebot anbieten. .

Die Bedeutung der akademischen Weiterbildung wurde bereits im Kapitel 2.1.2 diskutiert. Die **Austrittsbarrieren** der Hochschulen sind dabei:

- der gesellschaftliche Auftrag der Hochschulen zur Weiterbildung
- die Beschäftigung des wissenschaftlichen Personals
- die lebensbegleitende Fortbildung der eigenen Absolventinnen und Absolventen zu erfüllen.

---

[222] Slywotzky, A. J.; Wise, R., 2003, S. 25
[223] Slywotzky, A. J.; Wise, R., 2003, S. 26

Die Grad der Rivalität innerhalb der akademischen Weiterbildung nimmt zu. Immer mehr Hochschulen werden - bedingt durch die Autonomie der Hochschulen - in Deutschland, aber auch in anderen Ländern, akademische Weiterbildung anbieten, weil sie hier potentielle Finanzquellen sehen.[224] Gleichzeitig wird die Bedeutung des lebenslangen Lernens durch die Aktivitäten verschiedener internationalen Organisationen wie UNESCO, EU aber auch durch nationale Akteure wie Bildungsministerien, sowie Interessensvertretungen der Industrie betont. Diese Meinungsbildung geht mit „Social Marketing"[225]-Prozessen einher. Diese werden auch das Wachstum innerhalb der akademischen Weiterbildung unterstützen. Eine Differenzierung über Produkte, Services und Kundenorientierung wird allerdings nach einer Expansionsphase notwendig sein.[226] Hierfür brauchen Hochschulen Management-Instrumentarien, die heute noch nicht vorhanden sind. Diese Tatsache belegt die Notwendigkeit, neue Managementansätze wie das SRM für die Hochschule zu entwickeln.

Neue Teilnehmer am Markt bringen neue Kapazitäten, eine Gewinnorientierung und oft erhebliche Mittel in die Branche hinein. Die mit dem Markteintritt verbundenen Gefahren sind von den Markteintrittsbarrieren und von den Reaktionen der bereits etablierten Marktteilnehmer abhängig.[227] PORTER definiert sieben wesentliche Barrieren: Economies of Scale[228], Produktdifferenzierung, Kapitalbedarf, Umstellungskosten, Zugang zu den Vertriebskanälen, größenunabhängige Kostennachteile und die staatliche Politik. Diese werden in Tabelle 2-9 in Bezug zur akademischen Weiterbildung gesetzt:

---

[224] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9

[225] „Social Marketing ist eine Strategie zur Veränderung von Verhaltensweisen. Es verbindet die besten Bestandteile der traditionellen Ansätze zur Herbeiführung sozialen Wandels in einem integrierten Planungs- und Handlungsrahmen und macht sich fortschrittliche Kommunikationstechniken und neue Marketingmöglichkeiten zunutze." Kotler, P.; Roberto, E., 1991

[226] Porter, M. E., 1999, S. 65f.

[227] Porter, M. E., 1999, S. 29

[228] „Economies of Scale liegen vor, wenn die Stückkosten eines Produktes bei steigender absoluter Menge pro Zeiteinheit sinken." Porter, M. E., 1999, S. 29f.

Eintrittsbarriere		**Akademische Weiterbildung**
Economies of Scale		Kein Massenunterricht in Vorlesungsräumen, aber durchaus Online-Angebote und durch die Zusammenlegung einzelner Vorlesungsblöcke oder Module möglich
Produktdifferenzierung		Verschiedene Abschlüsse (MBA, MSc LLM etc.), ECTS-Punkte, Akkreditierung
Kapitalbedarf		Hoch durch Infrastruktur und Personalkosten
Umstellungskosten		Hoch durch Wissenserwerb oder Zukauf des Wissens
Zugang zu Vertriebskanälen		Nationale und internationale Kooperationen, Public-Private-Partnerships, Satelliteninstitute, Medien
Größenunabhängige Kostennachteile		
	Know-how	*Hohe Erfordernisse, nicht leicht reproduzierbar, hohe Marktpreise*
	Zugang	*Zugang nur durch eine Hochschule sowie Experten, Professoren und wissenschaftliches Personal möglich*
	Standort	*Erreichbarkeit und Umfeld relevant*
	Lern- und Erfahrungskurve	*Erfahrungen in der akademischen Weiterbildung entscheidend*
Staatliche Politik		Förderung des lebensbegleitendes Lernens

Tabelle 2-9: Eintrittsbarrieren in der akademischen Weiterbildung[229]

Tendenziell zeigt sich eine starke Zunahme der Hochschulen, die sich mit Weiterbildung beschäftigen.[230] Daher erscheint eine genaue Analyse der Barrieren sinnvoll.

Bei der Analyse zeigen private Hochschulen und staatliche Einrichtungen unterschiedliche Bilder. **Staatliche Hochschulen** haben bereits Erfahrungen mit Bildung, verfügen über Professoren und Vortragende und besitzen eine bestehende Infrastruktur, die man auch in der Weiterbildung einsetzen kann. Der Markteintritt erfordert jedoch

[229] Eigene Darstellung
[230] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9

eine Umstellung des Lehrens. Prozesse und Formen, die in der Hochschulausbildung eingesetzt werden, müssen auf die Zielgruppe der akademischen Weiterbildung angepasst werden. Diese Umstellungskosten sowie die größenunabhängige Kostennachteile, die durch die bürokratischen Entscheidungsfindungsprozesse innerhalb der Hochschulen zusätzlich entstehen, erschweren den Markteintritt.

Private Hochschulen sind in den organisationsinternen Prozessen schneller und flexibler und sind nicht so umfassend reglementiert, so dass rasche Reaktionen auf Marktveränderungen möglich sind. Gleichzeitig wird die Monopolstellung staatlicher Titelvergabe einen Markteintritt erschweren. Eine Produktdifferenzierung über den Titel reicht nicht. Dies kann nur durch Evaluation, Zertifizierung und Akkreditierung erfolgen.[231] Ein hoher Kapitalbedarf für Infrastruktur, Personal und Zukauf von Vortragsleistungen sind weitere limitierende Faktoren beim Markteintritt. Private Hochschulen können den Zugang durch eine **Public-Private-Partnership** erleichtern, indem sie mit staatlichen Hochschulen zusammenarbeiten. Ein Beispiel dafür ist die SAP Business School in Wien. Die Universität Innsbruck (Sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Fakultät) und die Business School Vienna der SAP AG bieten in einer gemeinsamen Partnerschaft ein MBA-Studium „Business Information Management" an.

2.4 Wettbewerbsstrategien in der akademischen Weiterbildung

Staatliche Hochschulen gelten als stabile Systeme mit einer hohen Grad der Kontinuität. Die Form der Organisation, die Prozesse in Lehre und Forschung, das wissenschaftliche Personal zeichnen sich im Vergleich mit anderen Bereichen und Einrichtungen durch Kontinuität und keine raschen Veränderungen aus. Im Wettbewerb der akademischen Weiterbildung treffen staatliche auf private Hochschulen und müssen sich ständig an einem Wandel anpassen.

Dabei kommt – so FRANCK – den staatlicher Hochschulen der Non-Profit-Status zur Gute.[232] Das Argument für diesen Status tangiert die substantielle Informationsasymmetrie in der Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden. So

[231] Vgl. Erichsen, H. U., 2004b, S. 21f.
[232] Vgl. Franck, E., 2000, S. 22f

entschieden sich Studierende, die kaum Kontrollmöglichkeiten haben, ihre Weiterbildungsinvestition in einer Non-Profit-Insitution zu tätigen, weil sie dort anders als in einer For-Profit-Institution systematisch weniger Misstrauen gegenüber der Ausbilder haben müssen. Vertrauen ist der Wille der Studierenden, sich auf die Hochschule in jeder Beziehung zu verlassen, in der Erwartung, dass diese in hohem Maße zuverlässig und integer ist.[233]

Der Non-Profit-Status wäre demnach ein Signal gegen Marktversagen auf dem Markt für die staatliche akademische Weiterbildung. ROTHSCHILD/WHITE ergänzen dies: „A simple claim that there are substantial asymmetric information (agent-principal)[234] problems surrounding the instructor-student relationship – which might make student „customers" suspicious of the motives of the instructors in a profit-seeking enterprise – is not sufficient by itself."[235]

VOGEL, BALDWIN und CAVE sowie CZADA et al. definieren die drei Kriterien eines Marktversagens als die negative Externalitäten, natürliche Monopole und Informationsasymmetrie.[236]

Negative Externalitäten: d.h. die Abwälzung der Kosten einzelwirtschaftlicher Aktivitäten wie die akademische Weiterbildung auf Dritte oder auf die Allgemeinheit. So werden die Kosten – Infrastruktur etc. – der staatlichen Hochschulen über Steuergelder und nicht direkt und allein über die Studiengebühren der Programme finanziert.

Natürliche Monopole: d.h. das Entstehen eine marktbeherrschende Stellung von Institutionen, die eine Netzwerkinfrastruktur voraussetzen, und deren Kosten mit wachsender Auslastung kaum steigen, sie können die Preise festsetzen und Wettbewerb ausschalten und sind nicht daran interessiert Konsumenten zu marktgerechten Preisen zu versorgen.[237] Staatliche Hochschulen verfügen über eine Exklusivität der staatlichen

---

[233] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 23
[234] Die Principal-Agent-Theorie geht davon aus, dass Menschen nur über unvollständige Informationen verfügen, wenn sie das Handeln anderer beurteilen sollen. Die Theorie wurde zuerst in einem Aufsatz von Michael Jensen und William Meckling erörtert. Jensen, M.; Meckling, W., 1976
[235] Rothschild, M.; White, L., 1993b, S. 21
[236] Vgl. Vogel, S. K., 1996, Baldwin, R.; Cave, M., 1999, Czada, R.; Lütz, S.; Mette, S., 2003
[237] Franck, E., 2000, S. 17

Studienabschlüsse.[238] Dies unterstützt einerseits die Theorie des natürlichen Monopols wenngleich diese nach Schätzungen nur über fünf Prozent des Weiterbildungsmarktes verfügen, müssen Sie anderseits auch im Preiskampf bestehen.

Informationsasymmetrie zwischen Anbietern und Konsumenten. Das Ungleichgewicht tangiert allerdings sowohl staatliche wie private Hochschulen gleichermaßen. Auch wenn durch die technologische Entwicklung wie z.B. das Internet diese Ungleichstellung gemildert wird, kann eine vollkommene Information über Qualität und Leistung durch die bereits im Kapitel 2.2.1 beschriebene Dimensionen – Prozesse, Potentiale, Ergebnisse – der akademischen Weiterbildung nicht entstehen. Somit wird die von FRANCK angesprochene Notwendigkeit der Non-Profit-Status von Hochschulen bestätigt. Diese können sich aber dem Wettbewerb auf dem Markt nicht entziehen.

Die Entwicklung der akademischen Weiterbildung wird mit Erwartungen und Zielen auch aus Perspektive des Hochschulbudgets konfrontiert. Die Forderung, die Hochschulhaushalte durch kostenpflichtige Weiterbildungsprogramme ausgleichen zu können und dadurch eine Budgetkompensation der Hochschule durch Weiterbildung zu erreichen, ist nicht realistisch.[239] Denn die finanziell attraktiven Marktsegmente sind umkämpft. Eine Profilierung zu ermöglichen und einen Wettbewerbsvorsprung in diesen Segmenten sichern zu können, geht mit der Umsetzung von Wettbewerbsstrategien einher. Diese Strategien müssen so ausgerichtet sein, dass bedarfsgerechte Angebote, die nicht kostendeckend oder gewinnbringend durchführbar sind, trotzdem realisiert werden können. Durch den öffentlichen Auftrag der Hochschulen müssen diese das Weiterbildungsbudget so kalkulieren, dass die gewinnbringenden Programme in speziellen Segmenten Subventionen für erlösschwache Programme stellen.

Die daraus resultierende Wettbewerbsstrategien wie z.B. von PORTER steuern die Strategie der Hochschulen in der akademischen Weiterbildung (Kapitel 2.3.1). Aus diesen Strategietypen können die Anforderungen und Risiken für die Wettbewerbsstrategien abgeleitet werden (Kapitel 2.3.2). Diese Erkenntnisse führen letztendlich zu den wesentlichen strategischen Wettberbsvorteilen in der akademischen Weiterbildung, die als Grundlage des SRM-Modells dienen (Kapitel 2.3.3).

---

[238] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 11
[239] Vgl. Fröhlich, W.; Kastler, U., 2004, S. 2f.

2.4.1 Strategietypen der akademischen Weiterbildung

In der Auseinandersetzung mit den fünf Wettbewerbskräften[240] gibt es drei strategische Ansätze, sich innerhalb der Branche gegenüber anderen zu positionieren. Dies nennt PORTER eine umfassende Kostenführerschaft, Differenzierung sowie Konzentration auf Schwerpunkte (vgl. Abbildung 2-3). Die Auswahl von Kostenführerschaft oder Differenzierung als bevorzugte Wettbewerbstrategie einer Organisation spiegelt sich in den Technologie- und Marktstrategien, als auch in seinem Produktportfolio wieder.

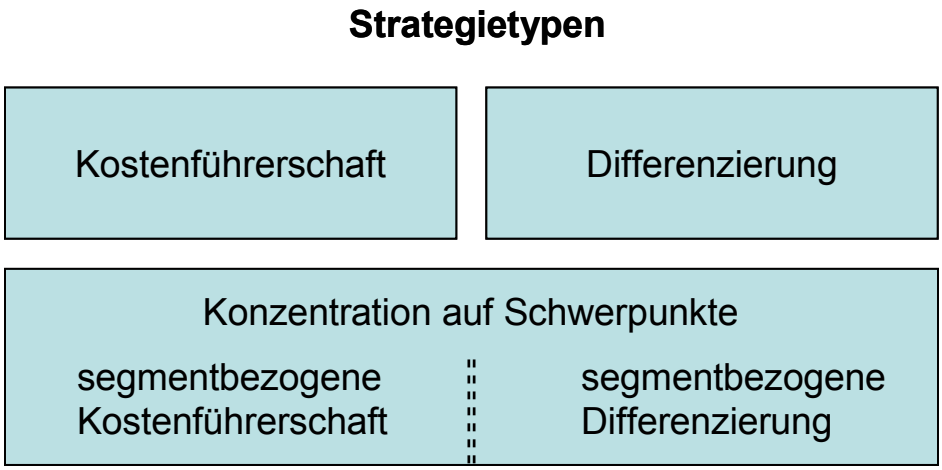


Abbildung 2-3: Strategische Wettbewerbsvorteile nach Porter[241]

2.4.1.1 Umfassende Kostenführerschaft

Das Ziel des Ansatzes liegt in der Realisierung eines Kostenvorsprungs gegenüber anderen Anbietern. Niedrige Kosten im Verhältnis zu den Konkurrenten stehen im Mittelpunkt der Strategieentwicklung. Um einen Kostenvorsprung realisieren zu können, ist entweder ein hoher Marktanteil oder gute Kostenstruktur durch kostengünstige Vortragende und Infrastruktur oder hohe Subventionierung notwendig. Eine weitere Möglichkeit ist der Einsatz moderner Kommunikations- und Kollaborationstools. Gerade im Bereich E-Learning wurden in den letzten Jahren neue Produkte entwickelt. Hochschulen setzten diese Technologien immer mehr ein und können dadurch Kostenvorteile gegenüber klassischen Vorlesungen sichern.

---

[240] zu den Wettbewerbskräften siehe Kapitel 2.2.1
[241] Porter, M. E., 1999, S. 75

In der akademischen Weiterbildung kann diese Strategie z.B. über virtuelle Universitäten und deren Angeboten verfolgt werden. Der Begriff "Virtuelle Hochschule" ist weit gefasst. Einerseits beschreibt er Entwicklungen und Projekte zur Unterstützung von Studierenden, die noch in der Präsenzlehre an Hochschulen lernen und durch Internetanwendungen in den Bereichen Lehre, Verwaltung, Wissensmanagement und Bibliotheken unterstützt werden. Andererseits folgt die Begriffsklärung der im angelsächsischen Raum verbreiten Verwendung der internetgestützten Fernlehre, in der ganze Studienangebote online abgerufen und am Arbeitsplatz oder zu Hause gelernt werden. Diese „Substitutionslehrgänge“ erfüllen ähnliche Funktionen der Wissensvermittlung, sind billiger, flexibel in räumlicher und zeitlicher Gestaltung und bieten gleiche Abschlüsse an. [242]

2.4.1.2 Differenzierung

Sicherung und Verbesserung der Qualität ermöglicht auch in der akademischen Weiterbildung eine Differenzierung gegenüber anderer Hochschulen.[243] Aber auch die Entwicklung von neuartigen Programmen mit aktuellen Inhalten und durch den Einsatz modernen Informations- und Kommunikationstechnologien schaffen eine besondere Stellung und damit Wettbewerbsvorteile. Letztlich ist auch die Fähigkeit, auf wechselnde Kundenanforderungen schnell und flexibel reagieren zu können, ein wichtiges Kriterium für den Erfolg einer Differenzierungsstrategie.

Differenzierung bedeutet ein Weiterbildungsangebot so zu realisieren, dass es einzigartig ist in der Weiterbildungsbranche. Dies kann ermöglicht werden durch die Singularität des Curriculums, die Qualität der Vortragenden, das Umfeld des Studiums und die Kundenorientierung.

Grundlage des Erfolges der Differenzierungsstrategie sind Produktinnovationen. Differenzierung von Leistungen bedeutet in der akademischen Weiterbildung die Eröffnung bzw. **Gestaltung neuer Lehrprogramme** sowie die Erweiterung und Integration der Lehrprogrammvielfalt. Die Erzielung von Wettbewerbsvorteilen ist im Fall der

---

[242] Vgl. Bauer, H. H.; Sauer, N. E.; Ebert, S., 2003, S. 2f.
[243] Vgl. Federkeil, G., 2004, S. 62

Differenzierungsstrategie an eine zumindest temporäre Monopolstellung gebunden. Die Monopolrente ergibt sich hier nicht aus Größenvorteilen, sondern aus einem spezifischen Wissensvorsprung die durch die **Qualität der Vortragenden** erzeugt wird.

Das **Umfeld des Studiums** wie Betreuung, Einbindung der Studierenden in die Hochschule z.B. durch Veranstaltungen neben dem Studienbetrieb, schützt gegen andere Anbieter und reduziert die Preissensitivität der Kunden gegenüber der Hochschule.[244] Eine **Kundenorientierung** im und außerhalb des Studienbetriebes und die Einzigartigkeit des angebotenen Programms schaffen Eintrittsbarrieren für andere Anbieter.

Hochschulen konzentrieren sich bei der Umsetzung der Studierendenorientierung lediglich auf einzelne Bereiche, wie z.B. Zufriedenheitsmessungen, Qualitätsmanagement oder Akkreditierungsmaßnahmen. Zweckmäßiger ist eine Integration dieser Insellösungen in ein Gesamtkonzept. Dieses Gesamtkonzept wird im Kapitel 4 anhand des SRM-Modells vorgestellt.

2.4.1.3 Konzentration auf Schwerpunkte

Der letzte Strategietyp besteht in der Konzentration auf ein Segment, auf eine bestimmte Zielgruppe, Inhalte oder auf eine geographische Region. Das Ergebnis ist entweder eine Differenzierung, eine Kostenführerschaft oder beides in diesem Segment.

Eine Konzentrationsstrategie verfolgen Institutionen, die über ihre Größe und ihr Produktportfolio segmentspezifisch durch Kostenführerschaft oder durch Differenzierung Wettbewerbsvorteile erwarten. Das globalisierte Marktumfeld der akademischen Weiterbildung zwingt breit diversifizierte, international ausgerichtete Hochschulen zu einer Konzentration auf Kerngeschäftsfelder und zur Bereinigung bzw. Komplettierung von Produktportfolios (Kostenführerschaft). Zusätzlich erhält die Suche nach Weiterbildungssegmenten innerhalb der akademischen Weiterbildung mit neuen, hohen Marktanteilen eine immer größere Bedeutung (Differenzierung). Beiträge relevanter Lehrprogramme zur Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit können bei großen

[244] Vgl. Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 20f.

Anbietern in Kostenvorteilen und in Hochschulen mit wenig akademischer Weiterbildung in Differenzierungsvorteilen liegen. Eine gleichzeitige Kombination von Kostenführerschaft und Differenzierung in einem einzigen Geschäftsfeld ist nach dem Strategiekonzept Porters nicht empfehlenswert. „Stuck in the middle“ bedeutet, ein hohes Hochschulrisiko bei gleichzeitig niedriger Kapitelrendite tragen zu müssen.[245]

Eine Konzentrationsstrategie in der akademischen Weiterbildung kann in zwei Formen realisiert werden. Entweder eine **vollkommene Konzentration auf das Kerngeschäft**, also die Hochschule bietet nur akademische Weiterbildungsprogramme an. So z.B. die Donau-Universität Krems, Private Hochschulen wie das International School of Management in Dortmund, aber auch aus der Hochschule ausgelagerte Einrichtungen wie das Europäische Institut für postgradualer Bildung an der TU Dresden (EIPOS). Andere Institutionen bieten nur in einem bestimmten Bereich Programme an, wie z.B. INSEAD in Frankreich.

2.4.2 Anforderungen und Risiken der Wettbewerbstrategien

Die Wettbewerbsstrategien eröffnen neue Perspektiven für die Ausprägung der Beziehungen zwischen Studierenden und Weiterbildungseinrichtungen. Eine Produktdifferenzierung, bedingt durch die Vielfalt des Angebots, verschärft - in den globalisierten und liberalisierten Märkten - den Wettbewerb.[246] Weiterbildung findet nicht nur lokal oder national statt. Eine Internationalisierung der Geschäftsbeziehungen der Unternehmen hat eine Internationalisierung der akademischen Weiterbildung als logische Folge. Programme und Institutionen in anderen Ländern bekommen genauso Marktrelevanz wie Kurse im Internet. Angebotsvielfalt und die Vielzahl der akademischen Weiterbildungsprogramme fordern eine Profilierung der Institutionen in besondere Maße. Der Ruf der Hochschulen, sowie der Absolventen und Absolventinnen der Institutionen, das Preis-Leistungsverhältnis und die Anerkennung der Titel bilden neben der vermittelten Inhalten die wesentlichen Elemente des Zielsystems bei der Wahl des adäquaten Programms (siehe Abbildung 2-4).

---

[245] Porter, M. E., 1999, S. 81
[246] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9

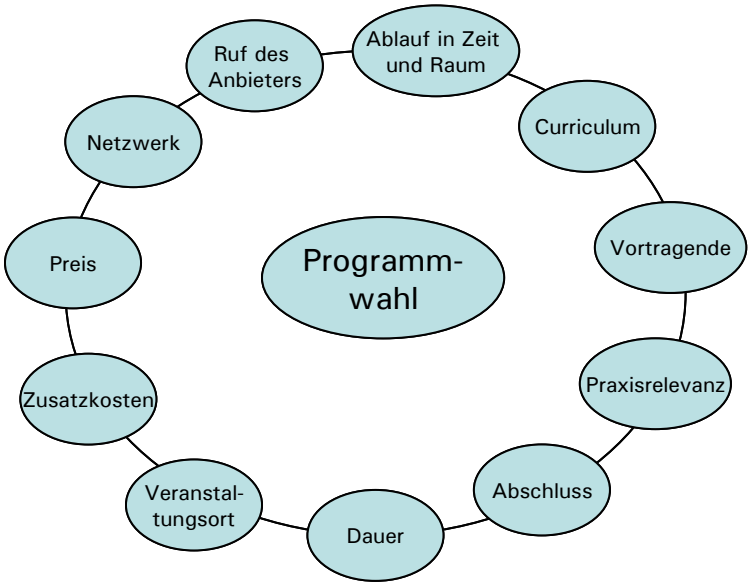


Abbildung 2-4: Zielsystem bei der Auswahl der Weiterbildungsmaßnahmen[247]

Dabei wird die Weiterbildungsinstitution als Dienstleistungsorganisation angesehen, deren Auftrag ist es, Leistungen in Lehre, aber auch in Forschung und Consulting zu erbringen[248]. Letztlich besitzt die Hochschule Geschäftsprozesse zur Leistungserbringung. So werden die externen und internen Leistungsnachfrager als Kunden behandelt. Die Leistungserbringung ist demnach an die Bedürfnisse der Kunden auszurichten. Insbesondere stellen Studierende – aber auch Lieferanten wie interne und externe Vortragende - Kunden der Weiterbildungseinrichtungen bei der Leistungserbringung dar. Folglich sprechen wir über eine Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung.[249]

Neben den genannten funktionalen Unterschieden der drei Strategietypen zeigen diese auch in anderen Bereichen Differenzen, die bei der Umsetzung berücksichtigt werden müssen. Erforderliche Fähigkeiten müssen entwickelt, notwendige Mittel bereitgestellt, organisatorische Abläufe sowie Qualitätssicherung und Anreizsysteme

[247] Eigene Darstellung
[248] Vgl. Sinz, E. J., 1995, S. 225f.
[249] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 94

müssen beachtet werden. Die Voraussetzungen für die akademische Weiterbildung werden in Tabelle 2-10 dargestellt[250]:

Strategietyp	**Fähigkeiten und Mittel**	**Organisation**
Kostenführerschaft	Zugang zu Kapital	Kostenkontrolle
	Innovative Lehrgangsprogramme und Weiterbildungserfahrung	Evaluation der Prozesse Klare Strukturen und Verantwortlichkeiten
	Kontrolle des Personals	An quantitativen Zielen ausgerichtete Anreizsysteme
Differenzierung	Marktverständnis	Aktive Koordination in der Wertschöpfung
	Marketingverständnis	Verankerung in der Organisation
	Kreativität	Subjektive Anreize
	Qualität	Qualifikation, Qualitätsentwicklung, Wissensbilanz
	Weiterbildungstradition und Branding	Absolventen als Output, Public Relations
	Kundenorientierung	Student Relationship Management
Konzentration	Kombination der oben genannten Maßnahmen	Kombination der oben genannten Maßnahmen

Tabelle 2-10: Anforderungen der Strategietypen in der akademischen Weiterbildung[251]

Einerseits kann die Umsetzung der gesetzten Strategie fehlschlagen oder andererseits kann die Entwicklung der Branche den strategischen Vorteil hemmen. Diese Risiken tangieren alle drei Wettbewerbsstrategien.

Risiken bei der Kostenführerschaft können Veränderungen in der Durchführungsform und -art von Weiterbildungsmaßnahmen wie z.B. E-Learning sein, aber auch durch die Konzentration auf die Kostenseite die Vernachlässigung der Weiterbildungsangebots- und Marketingveränderungen. Kostensteigerungen z.B. durch

[250] Die Strategietypen erfordern auch unterschiedliche Führungsstile und Unternehmenskulturen und locken verschiedene Menschentypen an. Eine Weiterführung zum Thema Führungsstile finden man bei Pellert A., 1999 oder bei Keller, G., 1983 und zur Universitätskultur bei Bauer, H. H.; Sauer, N. E.; Ebert, S., 2003
[251] Vgl. Porter, M. E., 1999, S. 69-70

Vortragendenhonorare, die den Preisunterschied zu Mitwettbewerb schmälern, können auftreten.

Wird der Kostenunterschied zwischen Weiterbildungseinrichtungen mit renommierten Namen und den unbekannten Hochschulen in der Weiterbildung eine bestimmte Höhe überschreiten, so dass Kunden durch den hohen Anreiz trotz Kundenloyalität zu Billiganbietern abwandern, besteht eine große Gefahr für die Differenzierungsstrategie. Auch wenn der differenzierende Faktor an Bedeutung verliert – wie z.B. Kleingruppenunterricht wird zum Standard im Unterricht – oder die erkennbare Differenzierung durch Nachahmung verschwindet, wird die Strategie gefährdet. Solche Nachahmung kann z.B. die Einführung von Auslandsmodulen oder der Einsatz neuer Medien auch in den anderen Hochschulen sein. Die Nachahmung als Gefahrenpotenzial wird in älteren und reifen Branchen häufig beobachtet.[252] Die Gefahr der Nachahmung ist für die akademische Weiterbildung marginal. Diese findet lediglich durch Beziehung des Studienangebots, Vergabe von Abschlusstiteln wie MBA (Master of Business Administration) oder Bestimmung der Curriculuminhalte statt. Da aber die Dienstleistungserbringung in der Regel von unterschiedlichen Personen durchgeführt wird, ist die Durchführung insbesondere in Bezug auf die Lehre verschieden. Somit besitzen die Weiterbildungsprodukte und –dienstleistugen einen eigenständigen Charakter.

2.4.3 Strategische Wettbewerbsvorteile

Damit Hochschulen sich gegen die im Kapitel 2.2.3 vorgestellten Gefahren schützen können, ist es notwendig, adäquate Maßnahmen zur Unterstützung der Wettbewerbsstrategien zu definieren und umzusetzen. Als logische Folge wird nach Vorteilen und Möglichkeiten der Positionsverbesserung gesucht.

Die privaten und staatlichen Anbieter von akademischer Weiterbildung sind gezwungen, die Differenzen und Stärken zur Profilierung zwischen den Institutionen herauszustellen. Angesichts des schnellen strukturellen und technologischen Wandels benötigen die Weiterbildungseinrichtungen ein Instrumentarium und Modell zur

[252] Vgl. Porter, M. E., 1999, S. 76

Unterstützung einer laufenden, evolutionären Anpassung in Lehre, Forschung und Consulting. Dieses stützt sich ausgehend aus den vorgestellten Wettbewerbsstrategien grundsätzlich auf die Erfolgsorientierung (Kapitel 2.3.3.1), Qualitätsorientierung (Kapitel 2.3.3.2) sowie Dienstleistungsorientierung (Kapitel 2.3.3.3).[253]

2.4.3.1 Erfolgsorientierung

Die Prämisse der Handlungen an den Hochschulen liegt in der Orientierung an Erfolgen in der Lehre, aber auch in den Bereichen der Forschung und Consulting. Diese Erfolgsorientierung soll bei der Strategieentwicklung, -realisierung und -kontrolle, der Belohnung der Mitarbeiter, Verteilung der Mittel und Ausrichtung der Prozesse der Hochschule widergespiegelt werden.

2.4.3.2 Qualitätsorientierung

Die Geschwindigkeit des ökonomisch-technischen Wandels, die Unkalkulierbarkeit von Trends auf den Güter- und Arbeitsmärkten und die zunehmende Unsicherheit hinsichtlich der berufsbiographischen Aussichten der Individuen stellen neue Ansprüche an die gesellschaftliche Gestaltung von Lernprozessen in der Erwachsenenbildung, an das individuelle Lernverhalten selbst sowie an die Qualitätsanforderungen der Weiterbildungsleistungen.

Die Durchführung von Weiterbildung wandelt sich von eher angebots- zu eher nachfrageorientierten, von eher institutions- zu eher prozessbezogenen Formen. [254] Aus diesem Grund wird Qualität immer wichtiger. Bei der Qualitätsorientierung der akademischen Weiterbildung wird zwischen drei Dimensionen unterschieden: Potenzial-, Prozess- und Ergebnisdimension.[255] Nachfolgend werden diese Dimensionen beleuchtet:

---

[253] Hansen, U., 1999, S. 373f.
[254] Vgl. Arbeitsstab Forum Bildung., 2001, S. 4
[255] Vgl. Pellert A., 1999 S.46f.; Mazzarol, T.; Soutar, G. N., 2001, S. 80f.

a. Potenzialdimension

Potenzialdimension beschreibt den Umfang und die Qualität der bereitgestellten Potenzialfaktoren, Sachausstattung, Human-Ressourcen sowie die Qualität der Organisation des Weiterbildungsangebots.

Die Hochschulen müssen – bedingt durch den intensiven Wettbewerb auf dem Weiterbildungsmarkt - auch die für die Weiterbildung erforderliche Infrastruktur, Verfahren und Instrumente ausbauen und die Bedürfnis der Zielgruppen in Hinsicht Zeiteinteilung, Erwartungen sowie Vermittlungsformen, wie didaktische Aufbereitung, interaktive Kommunikationsmittel berücksichtigen und sorgfältig planen.[256] Neue Professionalisierungskonzepte für die in der Weiterbildung Tätigen sind die logische Konsequenz dieser Forderungen. In einer Neudefinition von Kompetenzprofilen werden die Management-, Beratungs-, Planungs- und Medienkompetenzen gegenüber traditionellen pädagogisch-didaktischen Kompetenzen an Gewicht gewinnen.[257]

b. Prozessdimension

Prozessdimension kann als Qualität der Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen bezeichnet werden. Zur Verbesserung der Qualität der akademischen Weiterbildung, um Transparenz, Erreichbarkeit, Bereitschaft, Vielfalt und Weiterentwicklung von Lernmöglichkeiten und beruflichen Vorteile nutzen zu können, bekam die Zertifizierung und Modularisierung von Lernleistungen eine besondere Bedeutung.[258] Damit können Weiterbildung und formalisiertes und informelles Lernen vergleichbar gemacht,[259] die Transparenz über individuelle Lernprozesse erhöht und flexible Bildungswege optimaler gestaltet werden.[260]

Die Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen wird auch durch den Prozess der Akkreditierung unterstützt.[261] Die Akkreditierung beschäftigt sich mit der Qualität von

---

[256] Vgl. Erichsen, H. U., 2004b, S. 24
[257] Vgl. Krug, P., 2003, S. 157ff.; Arnold, R. et al., 2000, S. 5f.; Lassnigg, L., 2004, S. 132f.; Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 12
[258] Erichsen, H. U., 2004b, S. 21
[259] Vgl. Kapitel 2.1.1.2
[260] Vgl. Arbeitsstab Forum Bildung., 2001, S. 7
[261] Vgl. Schade, A., 2004, S. 52

Entwürfen zur Einreichung von Studienprogrammen, von Studienabschlüssen oder zum Aufbau einer Institution zugleich mit der Qualität von bestehenden Institutionen, Programmen und Abschlüssen.[262] Dabei geht es erste Linie um den Konsumentenschutz bei Leistungen akademischen Charakters. Durch die Akkreditierung werden entweder Minimumstandards oder Maximumstandards garantiert. Im Zuge des Bologna-Prozesses werden diese bisher staatlichen Aufgaben an von Staat und Hochschule unabhängigen Organen weitergegeben und dadurch eine objektive und internationale Qualitätsverantwortung erhofft. [263]

c. Ergebnisdimension

Die Ergebnisdimension beschreibt den Wissenszuwachs durch die Weiterbildungsmaßnahme.

Neben der Akkreditierung wird oft die Evaluierung im Zusammenhang mit Qualität genannt. Die Evaluierung misst die Qualität der Weiterbildungsleistung in Hinblick auf Ziel- und Zweckerreichung.[264] Dabei wird die zu messende Qualität von der evaluierten Einrichtung bestimmt. So werden die Ergebnisse in einem selbstreflexierenden Prozess bewertet. Oft werden die erzielten Ergebnisse – quantitativ, qualitativ – mit nationalen und internationalen Normen verglichen. So gesehen ist Evaluation ein Selbststeuerungsinstrument des Qualitätsmanagements akademischer Weiterbildung.[265]

FRÖHLICH stellt fest, dass „die Verständigung über Ziele, Inhalte, Strategien und Methoden als auch ihre Transparenz [...] ein bedeutender Beitrag zur Entstehung einer veränderten Evaluationskultur in der akademischen Weiterbildung“ [266] ist.

2.4.3.3 Dienstleistungsorientierung

Mit der Entwicklung der akademischen Weiterbildung fallen weitreichende strategische, organisatorische und curriculare Entscheidung an Hochschulen an. Eine

[262] Erichsen, H. U., 2004b, S. 26
[263] Vgl.Westerheijden, D. F., 2004, S. 27f. Erichsen, H. U., 2004b, S. 26
[264] Vgl. Sohm, K., 2004, S. 59f.
[265] Erichsen, H. U., 2004b, S. 28
[266] Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 13

Öffnung der Hochschulen für eine Dienstleistungsorientierung setzt ein konsequentes Kundenverständnis der Interessenten, Studierenden und Alumni voraus. Langfristig wird die Unterscheidung zwischen Erst- und Weiterbildung inhaltlich kaum mehr begründbar, sondern Lernen verteilt sich über die gesamte Lebensspanne. Mit ihren Weiterbildungsangeboten befinden sich die Hochschulen in einer Zwischenlage zwischen Hochschul- und Weiterbildungssystem. Die Grenzen werden zunehmend fließend. Es kommt deshalb darauf an, das dienstleistungsorientierte Profil der Hochschulangebote zu schärfen.[267]

Am Prozess der Weiterbildung ist der Teilnehmer aktiv beteiligt. Ein externer Faktor wird eingebunden und somit ist das Ergebnis nur begrenzt standardisierbar.[268] Zwar kann durch das Aufnahmeverfahren die Qualität der potentiellen Studierenden überprüft werden, eine hundertprozentige „Standardisierung der Studierenden" ist jedoch nicht möglich. Durch die Unterschiede im „Input" erfährt der Prozess eine Aufwertung. Die Studierenden bringen eigene Erfahrungen und Wissen bereits mit. Dieses Wissen kann auch aktiv in der Weiterbildung genutzt und auch weitergegeben werden.

Das Ergebnis der Weiterbildung ist immateriell, d. h. nicht lagerfähig. Auch wenn eine kundenfreundliche Durchführung durch Zeitwahl, Semesteraufbau der Module, Wochenendintegration statt Verbrauch von Arbeitstagen und Urlaub etc. möglich ist, gibt es fest vorgegebene Schritte und Leistungserbringungszwänge, die das Verständnis der Kundenorientierung relativieren. Die vorgegeben Rahmenbedingungen sind jedoch notwendige Bedingungen und tangieren eine Gruppe und nicht nur eine einzelne Person. Ein Individualunterricht in der akademischen Weiterbildung ist aus heutiger Sicht nicht sinnvoll.[269] Die Ressourcenallokation der Hochschule macht ein solches Modell für die ganze Dauer der Weiterbildungsmaßnahme durch die hohen Kosten nicht möglich. Diese Kosten entstehen durch die organisierte Weiterbildung mit synchronen Einzelkontakten zwischen Teilnehmer und Vortragendem, Raumkosten, Organisationsaufwand und -komplexität, Betreuung weniger Studierende und ohne Skaleneffekte. Der Zielsetzung der individualisierten Weiterbildung kann durch persönliche Betreuung und Coaching

---

[267] Vgl. Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003, S. 120ff.
[268] Vgl. Meueler, E., 1998, S.65; Rothschild, M.; White, L., 1993b, S. 23f. Lehmann, B., 2003, S. 121f.
[269] Vgl. Siebert, H., 2000, S. 95

Rechung getragen werden. Die Personalisierung der Weiterbildungsangebot und der Durchführung ist jedoch z.B. durch Fachvertiefungen, persönliche Betreuung von schriftlichen Arbeiten, Verwendung von Kommunikationsmitteln wie Email vor und nach der Veranstaltungen, Kommunikationsplattformen etc. möglich.[270]

Schließlich kennzeichnen sich Weiterbildungsangebote durch die Bereitstellung von Leistungsfähigkeiten in Form von personellen, sachlichen und immateriellen Ressourcen. Diese Ressourcen müssen durch ein Dienstleitungsverständnis geplant, eingesetzt und erneuert werden.

[270] Eine detaillierte Darstellung der Personalisierung der akademischen Weiterbildung vgl. Kapitel 4 zum Thema Student Relationship Management (SRM)

3 Customer Relationship Management (CRM)

Nach einer Beschreibung der akademischen Weiterbildung wird jetzt das Modell des CRM näher betrachtet. Da das CRM-Modell als Grundlage für das SRM-Modell herangezogen wird, ist es zweckmäßig das CRM-Modell sowie dessen wesentlichen Merkmale darzustellen. Dabei werden bereits in der Darstellung des CRM die Verknüpfungspunkte, Parallelitäten und Abweichungen zwischen Hochschule und Unternehmen herausgearbeitet. Auf diesem Weg wird eine Sensibilisierung für eine Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung erhofft.

SCHULZE leitet sechs wesentliche Faktoren für die Stagnation bei der Kundenorientierung ab (siehe Abbildung 3-1). CRM soll dabei versuchen durch einen generalistischen Ansatz die Problembereiche entschärfen und für eine verbesserte Kundenorientierung im Unternehmen sorgen.

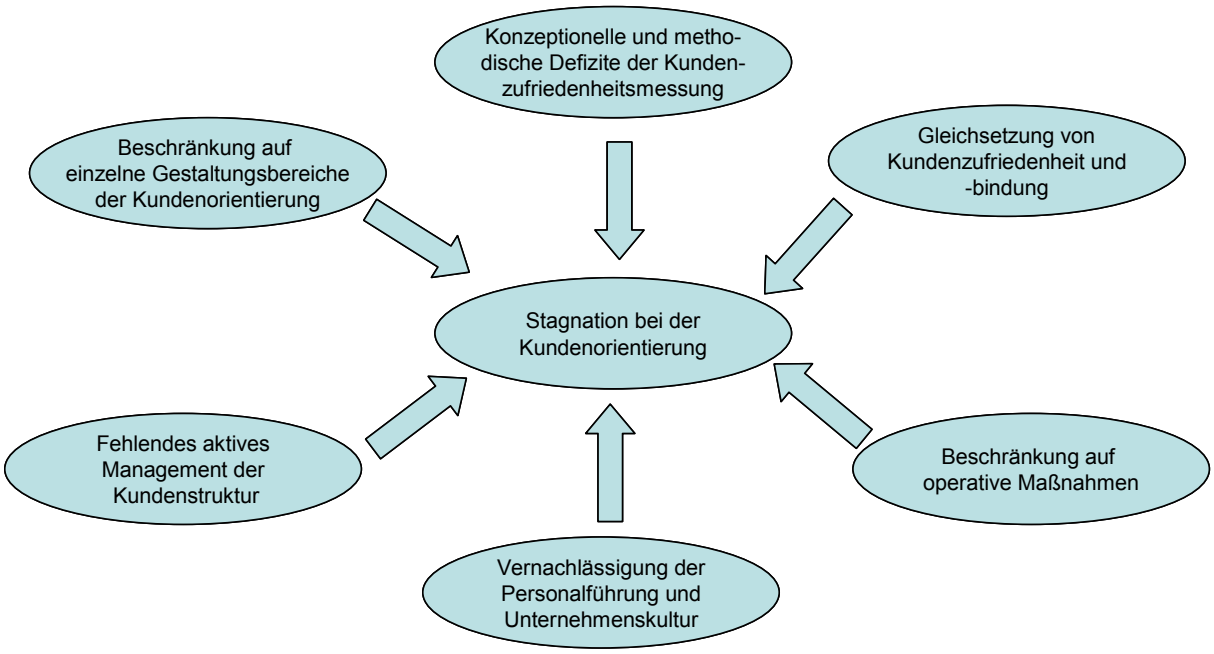


Abbildung 3-1: Defizite mit dem Umgang der Kundenorientierung[271]

[271] Schulze, J., 2003b, S. 2

Die Messung der Studierendenzufriedenheit mit der Hochschule oder mit Vorlesungen wurde bereits in vielen Hochschulen umgesetzt. In der Umsetzung bei den Unternehmen kritisiert SCHULZE die Konzentration auf einzelne Teilbereiche sowie fehlende Rückkopplungskonzepte und fordert die Integration in ein Gesamtkonzept.[272] Die Hochschulen sind ebenso mit dieser Problematik konfrontiert und suchen nach Verbesserungsmöglichkeiten.[273] Oft wird Kundenzufriedenheit mit Kundenbindung und letztlich mit CRM gleichgesetzt. Im Kapitel 3.1 werden durch die begriffliche Abgrenzungen die Unterschiede aufgezeigt. Oft erfährt die Kundenorientierung einen praktischen Aktivismus, die nur mit operativen Maßnahmen einhergeht und nicht über eine strategische Verankerung verfügt.[274] Dazu kommt die fehlende Berücksichtigung der Mitarbeiter sowie der vorhandenen Unternehmensstrukturen als wichtige Gestaltungsfaktoren.[275] Nicht nur die Anzahl der Kunden sondern auch die vorhandene sowie zukünftig erwünschte Kundenstruktur sind für den Unternehmenserfolg entscheidend.[276]

Mangelhafte Kundenorientierung in den Unternehmen führte in vielen Fällen zum Mißerfolg der neuentwickelten Produkte, zu Unzufriedenheit der Kunden und zum Verlust von Marktanteilen.[277] Zunehmender Wettbewerbsdruck, steigendes Kostenbewusstsein sowie die mit einem Verdrängungswettbewerb einhergehende Stagnation der Märkte werden oft als Grundlagen einer auf die Kunden ausgerichteten Strategie genannt.[278] Eine mögliche Ausprägung dieser Strategie ist das Customer Relationship Management.

Die Zielsetzung, ihre Kunden kennen zu lernen und dadurch die Beziehung zu den Kunden bestmöglich zu gestalten und höhere Gewinne zu generieren, motiviert viele Unternehmen von einer Produktorientierung über die Transaktionsorientierung hin zur Beziehungsorientierung zu wechseln.[279] Die Unternehmen haben sich dadurch höhere Kundenloyalität und insbesondere Kundenprofitabilität erwartet.[280]

---

[272] Schulze, J., 2003b, S. 3
[273] Vgl. Decker, A.; Wegmann, C., 1997, S. 3, Schwaiger, M., 2003, S. 35f.
[274] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 473ff.
[275] Vgl. Brinker, D.; Helmke, S.; Wessoly, H., 2002, S. 307f.
[276] Vgl. Plinke, W.; Söllner, A., 2000, S. 55ff.
[277] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 473f.
[278] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 479; McKenzie, R., 2001, S. 5ff
[279] Vgl. Hippner, H.; Martin, S.; Wilde, K. D., 2002, S. 27f.
[280] Vgl. Holland, H. et al., 2001, S. 8

Um ein fundiertes SRM (Student Relationship Management) für die akademische Weiterbildung entwickeln zu können, ist es wichtig, das theoretische Fundament des CRM zu beleuchten. Da in der Literatur verschiedene Ansätze[281] existieren und oft unterschiedliche Auffassungen über CRM publiziert wurden, erscheint es notwendig, eine Basis für das SRM zu schaffen. Daher wird im Kapitel 3.1. die Abgrenzung zu anderen ähnlichen, teilweise synonym verwendeten Begrifflichkeiten vorgenommen, bevor im Kapitel 3.2. eine für diese Arbeit gültige Definition für CRM erarbeitet wird. Nach einer definitorischen Klärung wird das CRM-Modell im Kapitel 3.3. dargestellt.

3.1 Begriffliche Abgrenzungen

Die Bedeutung der Kundenorientierung hat einen zentralen Stellenwert in der wissenschaftlichen Forschung der Betriebswirtschaft bekommen. Dabei haben drei betriebswirtschaftliche Strömungen die Modellentwicklung maßgeblich beeinflusst. Erstens die Entwicklung in der Wirtschaftsinformatik vom Informationsmanagement hin zum Wissensmanagement, zweitens der Übergang von Transaktionsmarketing zum Beziehungsmarketing und drittens die Abgrenzung zum Kundenbindungsmanagement.[282] Diese werden in den nachfolgenden Kapiteln näher erläutert.

Die Abbildung 3-2 zeigt die Entwicklungstendenzen zum Customer Relationship Management im Beziehungsfeld Produkt – Beziehung – Wissen - Information im Überblick:

[281] Vgl. Dychè, J., 2002, S. 14f.; Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 486f. ; Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 6f.; Schulze, J., 2003a, S. 6f

[282] Vgl. Godin, S., 1999, S.14; Winkelmann, P., 2003, S. 123ff.

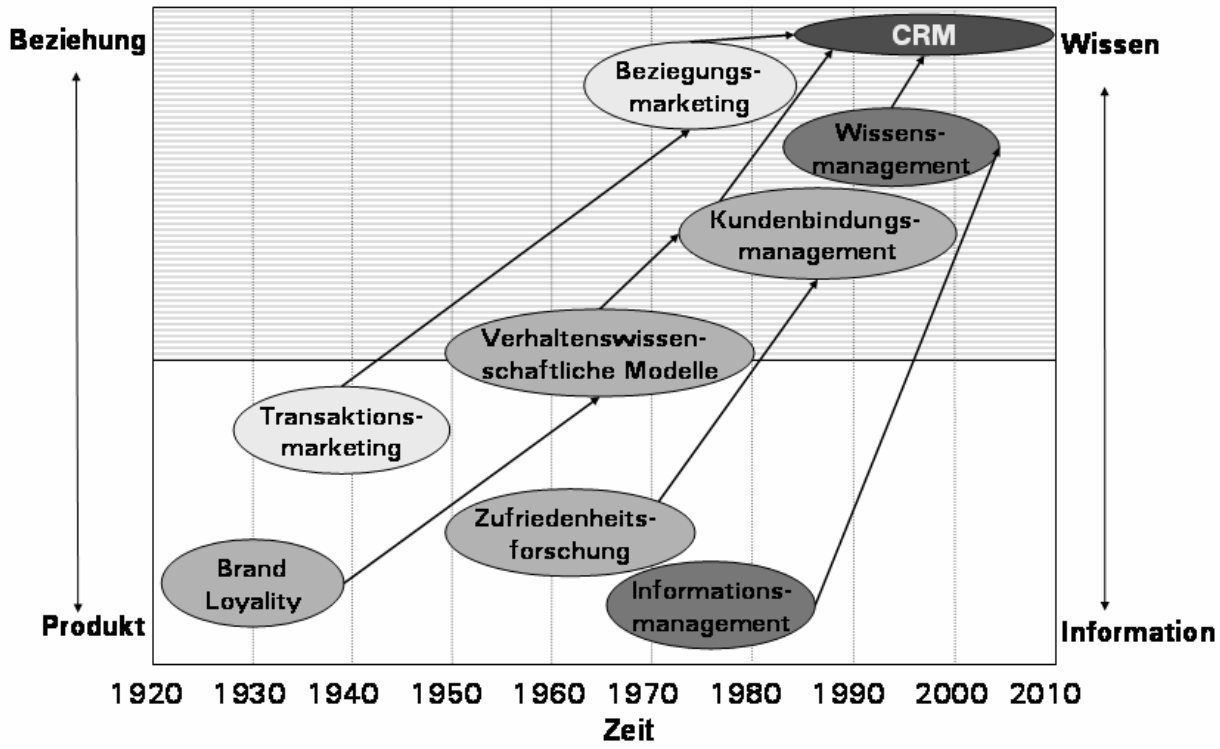


Abbildung 3-2: Entwicklungstendenzen der Kundenorientierung[283]

Die graphische Darstellung gibt die Struktur dieses Kapitels wieder und zeigt die wesentlichen Stationen und Verknüpfungen auf dem Weg zum CRM.

Im Transaktionsmarketing werden die Kaufvorgänge als einmalige Transaktionen eines Individuums, losgelöst von dessen Transaktionen in der Vergangenheit und ohne Rücksicht auf zukünftige Potentiale betrachtet.[284] Dies ist eine punktuelle Betrachtung der Geschäftsbeziehungen und fokussiert auf die reibungslose Abwicklung des aktuellen Vorganges. Dagegen wird im Beziehungsmarketing die Beziehung zwischen den Kunden und Unternehmen verstärkt unter der Prämisse miteinbezogen, dass positive Beziehungen zu allen Parteien der unternehmerischen Leistungserbringung bis hin zum

[283] Vgl. Homburg, C.; Bruhn, M., 2000, S. 276f.
[284] Vgl. Plinke, W., 1992, Tomczak T., 1994

Kunden maßgeblich den Unternehmenserfolg beeinflussen.[285] Somit zielt Beziehungsmarketing – in der Literatur oft auch Relationship Marketing[286] - auf langfristige Kundenbeziehungen[287] und postuliert über die strategische Kundenbindung hohe Profitabilität im unternehmerischen Handeln.[288] Diese beruht auf der langfristigen Bedeutung von Beziehungen und Netzwerken, den Interaktionen zwischen den Akteuren und auf der Individualisierung der Produkte. Einen Vergleich der Unterschiede von Transaktions- und Beziehungsmarketing für die Hochschulen zeigt Tabelle 3-1:

	Transaktionsmarketing	**Beziehungsmarketing**
Ziel	• Studierendenzahlen, Zulauf • Einschreibung für einen Weiterbildungslehrgang	• Etablierung langfristiger Studierendenbeziehungen • Langfristige Wertgenerierung durch Studierendenintegration
Paradigma	• Massenstudium, Economies of Scale • Standardisierter Leistungsaustausch durch unflexible Lehrprogramme und Vorlesungswahl	• Studierendenorientierte Lehrprogramme, Economies of Scope, Flexibilität • Individualität
Studierendenverständnis	• Anonyme Studierende • Unabhängigkeit	• Studierendenindividualität • Wechselseitigkeit
Marktsicht-orientierung	• Anzahl der Lehrgänge • Anzahl der Studierenden	• Beziehungskompetenz • Wertsteigerung durch Beziehungen
Marketing-verständnis	• Produktorientierung • Zeitpunktbetrachtung • Standardisierte Prozesse	• Serviceorientierung • Zeitraumbetrachtung • Persönlicher dialog

Tabelle 3-1: Transaktionsmarketing vs. Relationship Marketing in der akademischen Weiterbildung[289]

Bei näherer Betrachtung werden die unterschiedlichen Sichtweisen des Transaktions- und des Beziehungsmarketings erkennbar. Der Differenz fällt insbesondere durch die Zielsetzung der kundenindividuellen Ansprache auf. Diese soll durch eine

[285] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 152
[286] Gummersson, E., 1997; Storbacka, K.; Strandvik, T.; Grönroos, C., 1999, S. 69ff.; Tomczak T., 1994, !93ff.; Wehrli, H. P.; Wirtz, B. W., 1996
[287] Vgl. Ackerschott, H., 1997, S. 143f. ; Meffert, H., 1994, S. 520; Meffert, H., 2000, S. 115f
[288] Vgl. Meffert, H., 1994; Ackerschott, H., 1997, S. 237; Gummersson, E., 1997, S. 237. aber auch die Arbeiten von Plinke, W., 1992 und Dwyer, F. R.; Schurr, P. O., 1987
[289] Angelehnt an. Wehrli, H. P.; Wirtz, B. W., 1996, S. 28

Zeitraumbetrachtung und persönlicher Dialog mit den Kunden der Hochschule erreicht werden.

Um den Aufbau der kontinuierlichen Optimierung sowie dem Erhalt dauerhafter und positiver Kundenbeziehungen zu beschreiben, benutzen verschiedene Autoren eine Vielzahl an Begrifflichkeiten[290], die teilweise synonym für Beziehungsmarketing eingesetzt werden.[291] Dieser neu geschaffene Aktionismus ist mit einer Reihe von neuen Begriffen einhergegangen. Einen Überblick dieser Begriffe und die Zuordnung zu den propagierenden Gruppen und Personen zeigt die Tabelle 3-2:

Begriff	**Beschreibung**	**Promotor**
One-to-One Marketing	"One-to-one marketing is based on the simple idea of treating different customers differently."	ROGERS and PEPPERS, 1999
Real-Time Marketing	„Wer in Zukunft am Markt bestehen und Kunden an sich binden will, muss wissen, wie die neuesten technologischen Entwicklungen aussehen und wie sie innovatives zukunftsorientiertes Marketing und einen umfassenden Kundenservice eingesetzt werden können. Nur wer die neuen Möglichkeiten bewusst nutzt und einsetzt und der Entwicklung nicht hinterher rennt, wird in Zukunft noch konkurrenzfähig sein"	MCKENNA, 1998
Permission Marketing	"By talking only to volunteers, Permission Marketing guarantees that consumers pay more attention to the marketing message. It serves both customers and marketers in a symbiotic exchange"	GODIN, 1999
Customer Intimacy	"Intimacy with customers involves understanding their needs and a commitment to meeting those needs"	WIERSEMA, 1998
Technology-enabled Marketing	„... is to use technology to add value to every customer interaction and produce revenue growth".	GARTNER GROUP, 1999

Tabelle 3-2: Kontexte der Kundenorientierung im Marketing[292]

Die oben genannten Ausdrücke reflektieren die anfangs angedeutete Neuorientierung im Marketingverständnis. Im Mittelpunkt des Handelns steht der Kunde,

[290] Vgl. Link, J.; Hildebrand, V. G., 1993, S. 95
[291] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 24
[292] Eigene Darstellung, Zusammenfassung aus: Rogers, M.; Peppers, D., 1999; McKenna, R., 1998; Godin, S., 1999; , 2005bWiersema, F., 1998

als Erfolgsgröße. In allen Ansätzen findet man das Gedankengut wieder, das auf die einzelnen Kundenwünsche ausgerichtet ist und eine optimierte Kundenbindung als Ziel definiert. Bei ROGERS und PEPPERS ist die Zielvorstellung ein Dialog zwischen dem einzelnen Kunden und dem Unternehmen, bzw. eine bidirektionale Beziehung mit Individualisierungscharakter.[293] MCKENNA[294] und die GARTNER GROUP[295] postulieren für den Einsatz moderner Kommunikations- und Informationstechnologien eine hohe Bedeutung und Notwendigkeit. GODIN behauptet sogar, dass ein für beide Seiten vorteilhafter symbiotische Austausch möglich ist.[296] WIERSEMA spricht in diesem Zusammenhang sogar von „Vertrautheit".[297]

All diese Begriffe betonen letztendlich die Bedeutung der Beziehung zwischen Kunden und Unternehmen. Sowie die Eskimos über 100 verschiedene Begriffe für Schnee haben, da deren Lebensgrundlage der Schnee ist, könnte man parallel dazu betrachten, dass hier die vielen Begriffe für ein und dasselbe Thema ein Indiz für die zentrale Bedeutung der Kundenorientierung im unternehmerischen Handel sind. Mag der Vergleich mit den Eskimos sehr verwundern, so untermauert er die Hypothese, dass die Vielzahl der Begriffe eine starke Auseinandersetzung mit der Thematik induziert. Dies hat auch im Kontext der Hochschule die ersten Auseinandersetzungen durch die Arbeiten von HANSEN[298], MÜLLER-BÖHLING[299], BASTIAN[300], ROTHSCHILD[301] und auch RUCH[302] erfahren.

Übersetzt bedeutet Customer Relationship Management Kundenbeziehungsmanagement. Es wird jedoch oft und fälschlicherweise mit dem Kundenbindungsmanagement gleichgesetzt.[303] Es sind Managementansätze, die zwar viele Gemeinsamkeiten haben, doch auch wesentliche Unterscheide aufweisen.

---

[293] Vgl. Rogers, M.; Peppers, D., 1999, S. 16f.
[294] McKenna, R., 1998, S. 57
[295] Von der Gartner Group geprägter Begriff „technology enabled marketing", der sich nicht ganz durchsetzte. Ist inhaltlich sehr ähnlich dem CRM, umfasst jedoch zusätzlich auch eCommerce und Interactive Selling. Vgl. Garnter Group., 2005
[296] Vgl.Godin, S., 1999, S. 39
[297] Vgl. Wiersema, F., 1998, S. 65
[298] Hansen, U., 1999, S. 369ff.
[299] Müller-Böling, D., 2000
[300] Bastian, H., 2002, S. 11ff.
[301] Rothschild, M.; White, L., 1993a, S.11ff
[302] Ruch, R. S., 2001, S. 34ff.
[303] Eine erste Differenzierung bringen Bruhn, M. und Homburg, C. in ihrem Buch Handbuch des Kundenbindungsmanagements. Bruhn, M.; Homburg, C. H., 2000

Kundenbindungsmanagement wird dabei als eine „systematische Analyse, Planung, Durchführung sowie Kontrolle sämtlicher auf den aktuellen Kundenstamm gerichteten Maßnahmen mit dem Ziel, dass diese Kunden auch in der Zukunft die Geschäftsbeziehungen aufrechterhalten oder intensiv pflegen“,[304] verstanden. Die Zielformulierung ist auf die Wirtschaftlichkeit und Erhaltung des Kundenstammes ausgerichtet. Die Kunden sollen an das Unternehmen gebunden werden. Im englischsprachigen Raum wird dies mit dem Begriff „Customer Loyalty“[305] beschrieben.

Kundenbindung fand an Hochschulen zunächst durch die Arbeiten von TINTO[306] zur Analyse des Studierenden-Dropouts sowie durch die Alumniarbeit[307] Einzug. Kundenbindung fokussiert auf die bestehende Kunden und tangiert die Herausforderungen der Neukundengewinnung nicht. Vielmehr setzt auf die Kundenzufriedenheit und besitzt eine starke verhaltenswissenschaftliche Verankerung.[308]

3.2 Die CRM Definition

Um ein Verständnis für den SRM-Ansatz zu entwickeln und eine Abgrenzung zwischen Kundenbindungsmanagement und CRM und später dann analog zwischen Studierendenbindung und SRM vornehmen zu können, ist eine definitorische Beschreibung notwendig.

CRM ist ein auf Kundenorientierung basierenden Managementansatz, durch den sich auf lange Sicht die Wettbewerbssituation eines Unternehmens durch gesteigerten Profit und erhöhte Marktanteile verbessern lässt.[309] Eine notwendige Bedingung dazu ist ein effizientes Management der Kundenbeziehung, das durch einen umfassenden Einsatz eines CRM-Systems, das sämtliche Kundenkontakte eines Unternehmens über alle Kanäle in einer integrierten Gesamtlösung abwickelt.[310] CRM geht über ein

---

[304] Vgl. Homburg, C.; Bruhn, M., 2000, S. 286f.
[305] Vgl. Diller, H., 2000, S. 20ff.
[306] Tinto, V., 1975
[307] Vgl. Tutt, L., 2002; Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005
[308] Vgl. Homburg, C.; Giering, A.; Hentschel, F., 2000, S. 81ff.; Töpfer, A., 1996, S. 25ff.
[309] Vgl. Anton, J., 1996, S. 14
[310] Als Vorreiter des CRM kann das Computer Aided Selling (CAS) (bei den Amerikanern heißt es Sales Force Automation (SFA)) betrachtet werden. Dabei kann CAS als informationstechnische Unterstützung von Planungs- und Abwicklungsaufgaben im Rahmen von Verkaufsprozessen verstanden werden. Vgl. Schulze, J., 2003a, S.24; Brill, H., 1998 S. 20; Stender, M.; Schulz-Klein, E., 1998, S. 76

Kundenbindungsmanagement hinaus und tangiert auch die Kundengewinnung und setzt den Einsatz der Informationstechnologie voraus. CRM versucht in erster Linie profitable Kundenbeziehungen zu festigen.[311]

Dabei geht es um einen evolutionären und nicht revolutionären Managementansatz, wie in der Abbildung 3-3 dargestellt wird:

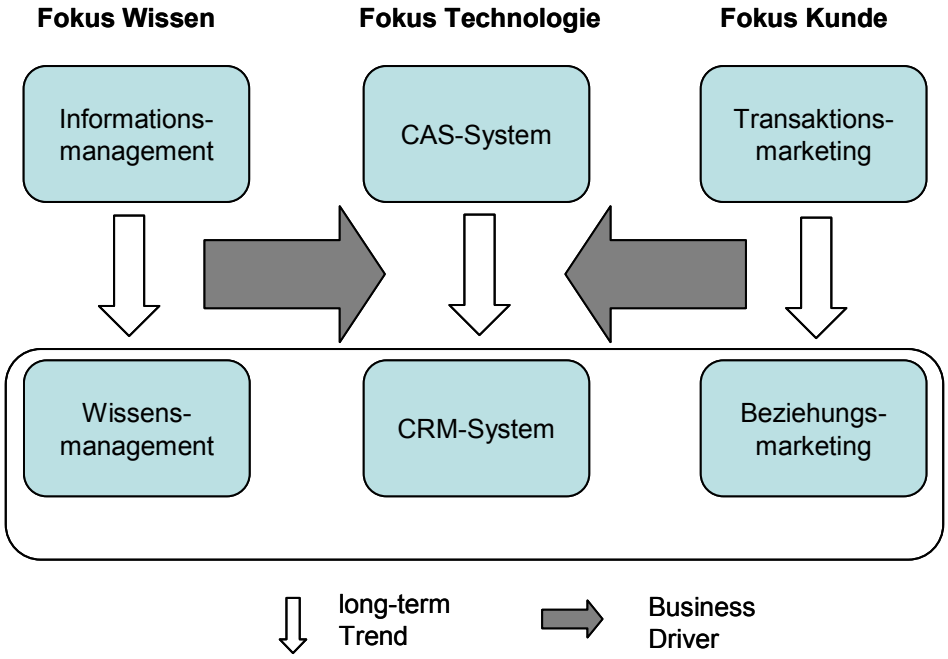


Abbildung 3-3: Die Evolution von CRM[312]

Das CRM integriert die Fokussierung des Wissensmanagements auf das Wissen des Unternehmens und die durch das Beziehungsmarketing propagierte Konzentration auf die Kunden über die TechnologiePotentiale unterstützende CRM-Systeme. Auf diese Weise wird die Strategie der Kundenorientierung mit den neuesten wissenschaftlichen und technologischen Erkenntnissen umgesetzt.[313]

Die Herausforderung des CRM liegt in der Komplexität des Modells, da es alle Unternehmensbereiche – vom Front-Office bis zum Back-Office - tangiert. Damit die

[311] Dychè, J., 2002, S. 34
[312] Schulze, J., 2003a, S. 20
[313] Vgl. Wayland, R. E.; Cole, P. M., 1997, S. 31ff.

eingesetzte Technologie (Software) voll ausgeschöpft werden kann, verlangt es, neben der Organisation, auch weit reichende Veränderungen im Handeln der Mitarbeiter. Die Entwicklungen der letzten Jahre haben gezeigt, dass CRM die Wechselwirkung Mensch, Technologie und Organisation entscheidend beeinflusst.

Als Basis für den SRM-Ansatz wird die CRM Definition von HIPPNER et al. herangezogen, demnach ist CRM **„eine kundenorientierte Unternehmensphilosophie, die mit Hilfe moderner Informations- und Kommunikationstechnologien versucht, auf lange Sicht profitable Kundenbeziehungen durch ganzheitliche und differenzierte Marketing-, Vertriebs- und Servicekonzepte aufzubauen und zu festigen"**[314].

Die Definition des CRM bedarf eine Adaption für die akademischer Weiterbildung. Dies ist insbesondere in der Thematisierung des Ausdruckes „profitable Kundenbeziehungen" im Kontext der Weiterbildung und der staatlichen Hochschulen als Non-Profit-Organisationen sowie der strukturellen Organisationsform zu sehen.

Wie die CRM Definition letztlich im Unternehmen über ein SRM-Modell realisieren lässt, wird in den nächsten Kapiteln diskutiert.

3.3 Customer Lifetime Value Management

Einer der zentralen Überlegungen des CRM ist die Langfristigkeit der Kundenbeziehungen. Als Grundlage dazu wird das Customer Life Cycle Modell herangezogen (Kapitel 3.3.1). Aus diesem wird in einem nächsten Schritt die Notwendigkeit der Quantifizierung des Kundenbeziehungswert abgeleitet und durch das Customer Life-Time Value dargestellt (Kapitel 3.3.2) bevor die konkrete Berechnung des Customer Life-Time Value erfolgt (Kapitel 3.3.3).

3.3.1 Customer Life Cycle

Das Kundenlebenszyklus-Modell wurde vom Produktlebenszyklusmodell übernommen und auf den Kunden adaptiert. Es geht davon aus, dass jeder Kunde

[314] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 6

bestimmte Phasen der Beziehung durchläuft. Im Gegensatz zum Konzept des Produktlebenszyklus, das eher eine produktorientierte Sichtweise verkörpert, zielt das Lebenszykluskonzept der Kundenbeziehungen stärker auf die Aufrechterhaltung bzw. Wiederaufnahme von Geschäftsbeziehungen ab.[315] Beschreibt man den Verlauf einer Geschäftsbeziehung - etwa anhand der Beziehungsintensität - über die Zeit, so lassen sich unterschiedliche Phasen erkennen. Es gliedert eine Kundenbeziehung in charakteristische Phasen, die sich hinsichtlich der Intensität der Kundenbeziehung unterscheiden und jeweils spezifische Aufgaben für das Unternehmen mit sich bringen.[316]

Diese Aufgaben in den verschiedenen Phasen steuern die Beziehungsintensität und bieten dadurch eine mögliche Grundlage für eine lebensphasenspezifische Bearbeitung des Kunden. Wie Abbildung 3-4 verdeutlicht, besteht eine mögliche Abgrenzung der Phasen in der Unterteilung nach Anbahnungs-, Sozialisations-, Wachstums-, Reife-, Kündigungs- und Revitalisierungsphase.[317]

Abbildung 3-4: Phasen des Customer Life Cycle[318]

Das Customer Life Cycle Management soll, je nach Phase der Kundenbeziehung eine optimale Betreuung des Kunden gewährleisten. Diese Betrachtungsweise zeigt die

[315] Vgl. Winkelmann, P., 2004, S. 14
[316] Vgl. Zezelj, A., 2000b, S. 9f.
[317] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a
[318] Bungard, W. et al., 2003, S. 55

Aufgaben des Unternehmens und dient als wichtige konzeptionelle Basis für die Ermittlung des Customer Life-Time Value.[319]

Interessentenmanagement hat als Aufgabe die Anbahnung neuer Geschäftsbeziehungen, indem die Aufmerksamkeit potentieller Kunden geweckt wird und sie zum Erstkauf überzeugt werden, voranzutreiben. Neben der Akquisition von Neukunden wird hierbei auch der Ersatz von ausscheidenden Kunden angestrebt.[320] Die Erweiterung des Kundenstamms erfolgt hierbei nicht nur unter quantitativen, sondern auch unter qualitativen Aspekten, d.h. im Sinne einer kundenwerterhöhenden Auffrischung des Kundenstamms.[321]

Im Rahmen des **Neukundenmanagements** sollen die neu hinzugewonnenen Geschäftsbeziehungen gefestigt werden.[322] Dahinter steckt der Grundgedanke, dass sich beim Neukunden ein erster Eindruck festsetzt. Fällt dieser positiv aus, so wird der Neukunde im nachhinein in seiner Kaufentscheidung bestärkt, was wiederum der Ausgangspunkt für den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zwischen Kunde und Unternehmen darstellt.[323]

Die tatsächliche Kundenbindung in engerer Sicht erfolgt durch das **Zufriedenheitsmanagement**. Hierzu soll nach DILLER beim Kunden ein hohes „Commitment" (innere Bindung eines Kunden) und somit der Wunsch nach einer dauerhaften Geschäftsbeziehung aufgebaut werden.[324] Hierzu postulieren HOMBURG und BRUHN hohe Einsatzpotentiale der Instrumente aus dem gesamten Marketing-Mix[325].[326]

---

[319] Mehr zum Customer Life-Time Value in Kapitel 3.3.2
[320] Vgl. Seidel, W., 2002, S. 25
[321] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 23
[322] Vgl. Seidel, W., 2002, S. 28
[323]So verschickt z.B. die Advance Bank sechs Wochen nach Kontoeröffnung an alle Neukunden einen Fragebogen, mit dem die Zufriedenheit mit der Servicequalität des Call Centers, der Aussagefähigkeit der Unterlagen sowie die Qualität der Kontoeröffnung erhoben werden. Neben der Dokumentation der Zufriedenheitswerte dient die Befragung vorrangig als emotionale Bestätigung der Kaufentscheidung. Schrick, K., 2000, S. 479f.
[324] Diller, H., 1996, S. 88
[325]„Der Marketing–Mix ist die Kombination aus den Marketinginstrumentarien, die das Unternehmen zur Erreichung seiner Marketingziele auf dem Zielmarkt einsetzt" Kotler, P.; Bliemel, F., 2001, S. 141
[326] Homburg, C.; Bruhn, M., 2000, S. 21

Die Restabilisierung von gefährdeten Geschäftsbeziehungen mit unzufriedenen Kunden wird in Rahmen von **Beschwerdemanagement** umgesetzt.[327] Beschwerdemanagement betrifft die Planung, Durchführung und Kontrolle aller Maßnamen, die im Zusammenhang mit Beschwerden ergriffen werden.[328] GÜNTER et al. betonen in diesem Zusammenhang die Bedeutung von „Informationen über artikulierte und nicht artikulierte Unzufriedenheiten von Kunden zu Gewinnen und Behandlungen dieser Unzufriedenheit mit dem Ziel, Kundenzufriedenheit wiederherzustellen". Die generellen Ziele des Beschwerdemanagements liegen nach STAUSS darin, Kundenzufriedenheit wiederherzustellen, die negative Effekte von Kundenunzufriedenheit auf das Unternehmen zu minimieren und die in Beschwerden enthaltenen Anhaltspunkte auf betriebliche Mängel und Marktchancen zu erkennen und zu nutzen.[329]

Zum anderen sollen im Rahmen des **Kündigungspräventionsmanagements** gefährdete Kundenbeziehungen möglichst frühzeitig identifiziert und eine proaktive Betrachtung von potentiellen Kündigern ermöglicht und zu einer Fortsetzung ihrer Geschäftsbeziehung bewegt werden.[330]

Letztendlich sollen gefährdete Beziehungen stabilisiert werden. Bleiben die Maßnahmen des Kundenbindungsmanagements wirkungslos, erfolgt der Übergang zur Kündigungsphase bzw. zum **Kündigungsmanagement**.[331] In der Kündigungsphase haben die (verlorenen) Kunden bereits ihre Entscheidung, die Geschäftsbeziehung zu beenden, getroffen und unter Umständen gegenüber dem Anbieter artikuliert. Deren Rückgewinnung kann zum einen bereits während der eigentlichen Kündigung angestrebt werden, indem z.B. verbesserte Konditionen angeboten werden. Falls die Kunden bereits vor längerer Zeit die Beziehung zum Unternehmen abgebrochen haben, können diese im Rahmen eines **Revitalisierungsmanagements** wieder belebt werden.[332] Hierzu wird in Abhängigkeit vom jeweiligen Kündigungsgrund und den Kundeneigenschaften ein differenzierter Dialog mit dem Kunden gesucht und ihm ein individuelles Rückgewinnungsangebot unterbreitet.[333]

---

[327] Vgl. Seidel, W., 2002, S. 29; Stauss, B.; Seidel, W., 1998, S. 3
[328] Wimmer, F., 1985, S. 233
[329] Vgl. Stauss, B., 1989, S. 46f.
[330] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 20
[331] Vgl. Seidel, W., 2002, S. 25
[332] Vgl. Seidel, W., 2002, S. 25; Sauerbrey, Ch.; Henning, R., 2000, S. 35ff.
[333] Stauss, B., 2000b, S. 449ff.

3.3.2 Customer Lifetime Value Management

Als Meßgröße für die Beziehungsintensität scheint ein umfassenderer Kundenwert, der sich nicht etwa nur auf das Umsatzvolumen beschränkt, zweckmäßig.[334] Dieser sollte neben quantitativen Wertbestandteilen - wie etwa dem Kundendeckungsbeitrag als monetäre Unterform - auch qualitative Nutzeneffekte - wie beispielsweise Referenz-, Informations- und Cross-Selling-Potentiale berücksichtigen.[335]

Im Folgenden soll unter dem Begriff **Customer Lifetime Value (CLV) eine dynamische Kundenwertberechnung über die gesamte Dauer der Kunde-Unternehmen Beziehung verstanden werden**.[336] Das „CLV-Management" interpretiert die Ergebnisse dieser Kundenwertberechnung und setzt sie zur Steuerung des Unternehmens ein.[337] CLV-Management ist daher „die Ausgestaltung aller Marketing- und Vertriebsmaßnahmen eines Unternehmens nach dem Kundenwert. Die Gesamtheit aller Kundenbeziehungen soll zu einem wertoptimalen Kundenportfolio geführt werden und damit letztlich der Maximierung des Unternehmensgewinns dienen"[338]. Nach WINKELMANN unterscheidet sich das CLV – Management sich vom CLV durch „einen ganzheitlichen Ansatz der auch Maßgaben für die Unternehmensführung und –steuerung vorgibt"[339]. So werden im CRM Ansatz die Art und Weise der Individualisierung der Kundenbeziehung nach dem Kundenwert gesteuert (siehe Abbildung 3-5). Kunden mit einem höheren Kundenwert erfahren somit einen intensiveren Dialog mit dem Unternehmen, wodurch ihre Loyalität und im Folgenden auch ihre unternehmensspezifischen Umsätze gesteigert werden sollen. In diesem Zusammenhang spricht PEPPERS und ROGERS von „Most Valuable Customers".[340]

---

[334] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 476f.
[335] Winkelmann, P., 2004, S. 14
[336] Thelen, K.; Wilkens, C., 2000, S. 143
[337] Fischer, M.; Herrmann, A.; Huber, F., 2000, S. 89
[338] Zezelj, A., 2000a, S. 10
[339] Winkelmann, P., 2004, S. 14
[340] Vgl. Rogers, M.; Peppers, D., 1999, S. 16ff.

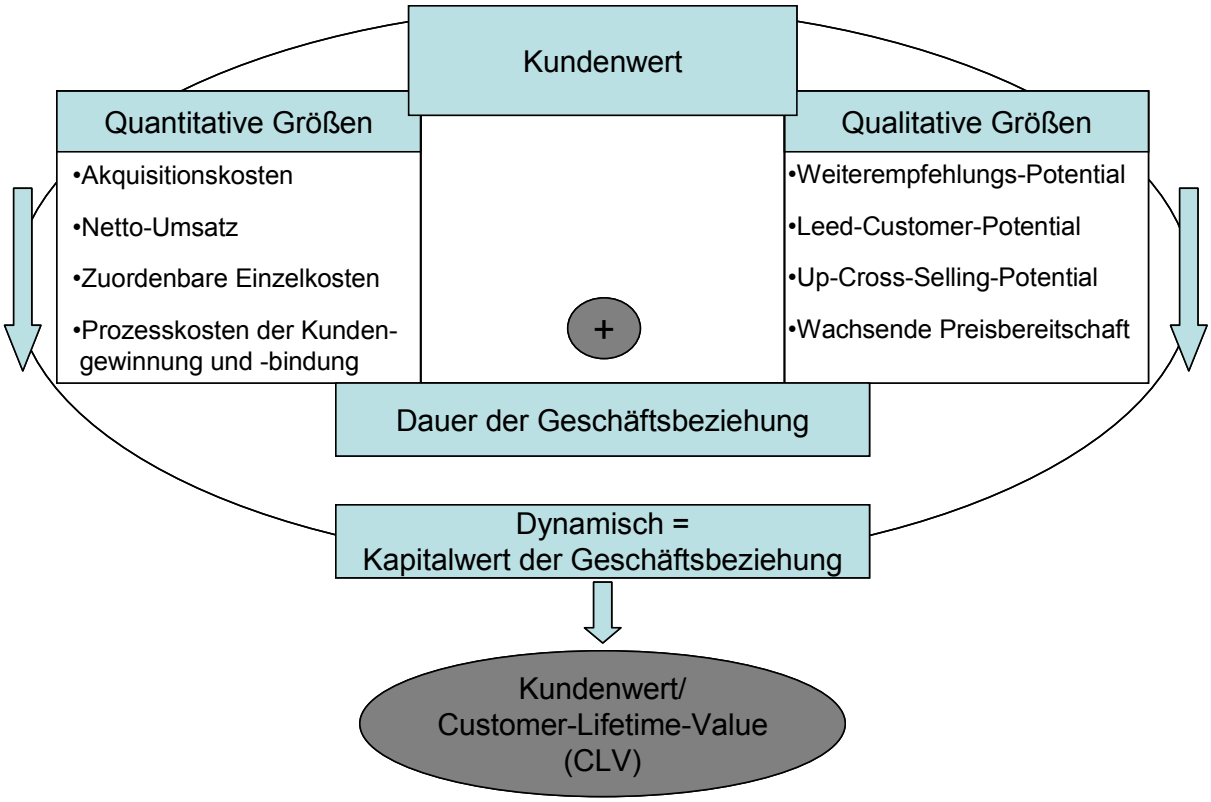


Abbildung 3-5: Customer Life-Time Value[341]

Kundenwert wird definiert als der „Überschuss des gesamten Zahlungsstroms vom Kunden während der Dauer der Kundenbeziehung an das Unternehmen im Vergleich zum Kostenstrom des Unternehmens für seine Akquisition und laufende Bedienung, diskontiert auf einen gemeinsamen Zeitpunkt“[342]. Entsprechend dieser Definition zeigt der Customer Life-Time Value Ansatz eine Abkehr von der Kundenstrukturanalyse, die eine Bewertung und Einteilung der Kunden gemäß ihrer getätigten Umsätzen in A-, B- oder C-Kunden vorsah und stützt sich vielmehr auf quantitative und qualitative Bestimmungsgrößen des Kundenwertes in Verbindung mit einer dynamischen Betrachtung über den Kundenlebenszyklus hinweg.[343]

Nach PIETERSEN et al. gehören zu den quantitativen Bestimmungsgrößen des CLV in erster Linie die direkt dem einzelnen Kunden zurechenbaren Umsätze und Kosten.[344] Im einzelnen sind dies die **Akquisitionskosten** zu Beginn des

[341] Thelen, K.; Wilkens, C., 2000, S. 147
[342] Poth, L.; Poth, G., 1999, S. 216
[343] Vgl. Spahlinger, L.; Herrmann, A.; Huber, F., 2005, S. 182
[344] Pietersen, F. et al., 2000, S. 134

Kundenlebenszyklus als Summe aller Investitionen in einen Neukunden. Daraufhin wird der Saldo aus allen zukünftigen **Umsätzen** und Kosten, die auf den jeweiligen Kunden im Laufe des Kundenlebenszykluses entfallen, berechnet. Zu den Kosten zählen zum einen die durch den Kunden verursachten Betriebskosten und zum anderen die Servicekosten, die z.B. dadurch entstehen, wenn der Kunde die Leistungen eines Call-Centers in Anspruch nimmt.[345] Allerdings betont WINKELMANN, dass mit einseitigen und auf die Vergangenheit gerichteten Methoden, wie der ABC-Analyse, sich jedoch keine Angebotswerte aus Kundensicht messen lassen.[346]

Bei der Berechnung des CLV kann man davon ausgehen, dass dieser Saldo im Laufe des Kundenlebenszyklus größer wird, da der Kunde immer weniger Informationen nachfragen muss um mit den Produkten umgehen zu können. So nimmt z.B. die Anzahl der Serviceanrufe von Mobiltelefonbesitzern im Laufe des Kundenlebenszyklus ab, da sie den Umgang mit den Geräten immer besser beherrschen.[347]

Unter qualitativen Bestimmungsgrößen des CLV eines Kunden versteht man nach ZEZELJ die Potentiale dieses Kunden, die sich nicht direkt an seinen Umsatzzahlen und kundenspezifischen Kosten messen lassen. Hierzu zählt das Weiterempfehlungs-Potential, das Lead-Customer-Potential, das Up- bzw. Cross-Selling-Potential und die wachsende Preisbereitschaft auf Seiten des Kunden.[348]

Das **Weiterempfehlungs-Potenzial** hängt in hohem Maße von der Zufriedenheit des jeweiligen Kunden ab. Töpfer geht davon aus, dass jeder zufriedene Kunde die Produkte des Unternehmens an andere potentielle Kunden weiterempfiehlt und sich somit der Kreis der potentiellen Kunden stetig vergrößert, aus dem dann die wertvollen Kunden, im Sinne des CLV, herausgefiltert werden können.[349] Es sollte somit die Zufriedenheit des einzelnen Kunden ständig überprüft werden, z.B. mit dem Customer-Satisfaction-Index[350], um das Weiterempfehlungs-Potenzial der Kunden bestimmen zu

---

[345] Zezelj, A., 2000a, S. 13
[346] Winkelmann, P., 2004, S. 15
[347] Reichheld, F. F., 1997, S. 50
[348] Zezelj, A., 2000a, S. 14
[349] Töpfer, A., 1996, S. 25f
[350] Der Customer Satisfaction Index ist auch unter der deutschen Bezeichnung Kundenzufriedenheitsindex geläufig. Es handelt sich um ein aufwendiges und aussagekräftiges Analyseinstrument zur Charakterisierung der Entwicklung der Kundenzufriedenheit. Mehr dazu Hansen, U.; Korpiun, M.; Henning-Thurau, T., 1998, S. 307ff.

können.[351] Der Return on Customer Satisfaction (RoCS) ist in diesem Zusammenhang – nach FISCHER et al. - ein Ansatz, der die Rentabilität von Investitionen in die Kundenzufriedenheit misst.[352]

Von einem **Lead-Customer** spricht ZEZELJ, wenn der Kunde nicht nur ein allgemeines Weiterempfehlungs-Potential besitzt, sondern, z.B. aufgrund seiner gesellschaftlichen Stellung, auch noch Meinungsbildungspotenzial besitzt.[353]

Unter **Up-Selling** bzw. Up-Selling-Potential versteht DITTRICH den (potentiellen) Wechsel eines Kunden von einem Standard-Produkt zu einem höherwertigen Produkt im Laufe des Kundenlebenszyklus.[354] Der größere Nutzen aus dem höherwertigen Produkt rechtfertigt den höheren Preis. Mit Cross-Selling bezeichnet man die „Übertragung der Nachfrage nach einem bestimmten Produkt auf andere Angebote"[355]. Die wachsende Preisbereitschaft ist auf die positiven Erfahrungen des Kunden mit den Produkten zurückzuführen, wodurch das Risiko, dass er das Angebot eines anderen und unbekannten Anbieters nutzt, deutlich geringer wird. Er bringt dem Unternehmen somit einen „Goodwill" entgegen, der als Konsumentenrente abgeschöpft werden kann.[356]

Bei der Betrachtung des CLV erscheint eine genauere Berechnung problematisch. Dies liegt an der Relevanz von zukünftigen Ereignissen innerhalb des Kundenlebenszyklus für den aktuellen CLV. Daher sollten zur Bestimmung der „Potenzial"-Werte schon einige Erfahrungsdaten vorliegen um die Schätzungen zu validieren.[357] Andererseits gibt es einige Faktoren, die nicht im Einflussbereich des Unternehmens liegen, z.B. veränderte Lebensumstände beim Kunden, neue Wettbewerber, Konjunkturentwicklung und Trends.[358]

Weitere Verfahren zur Kundenwert-Bestimmung sind z.B. das Loyalitätsleiterkonzept, Kundendeckungsbeitragsanalyse oder verschiedene Scoring-Modelle. Beim **Loyalitätsleiterkonzept** werden die Kunden nach ihrer Nähe zum

---

[351] Poth, L.; Poth, G., 1999, S. 217
[352] Fischer, M.; Herrmann, A.; Huber, F., 2000, S. 90
[353] Zezelj, A., 2000a, S. 15
[354] Dittrich, S., 2000, S. 151
[355] Poth, L.; Poth, G., 1999, S. 62
[356] Reichheld, F. F.; Sasser, E. W., 2000, S. 140
[357] Vgl. Fischer, M.; Herrmann, A.; Huber, F., 2000, S. 98
[358] Dittrich, S., 2000, S. 121

Unternehmen kategorisiert, z.B. vom potentiellen Verwender bis zum Stammkunden. Die **Kundendeckungsbeitragsanalyse** rechnet dem einzelnen Kunden die Kosten und Umsätze zu, die in der Vergangenheit durch ihn verursacht wurden und teilt dann die Kunden anhand ihres Deckungsbeitrages in verschiedene Klassen ein. Bei den **Scoring-Modellen** werden den Kunden nach ausgewählten Merkmalen Punkte zugeschrieben und diese Punkte dann über alle Merkmale addiert, wodurch sich eine individuelle Bewertung eines Kunden oder einer Kundengruppe ergibt.[359]

Diese Bewertungsmodelle werden im Kapitel 4 auf die Anwendbarkeit in der akademischen Weiterbildung geprüft und gegebenenfalls angepasst. Diese Bewertungsmodelle haben bis dato kaum Anwendung an der Hochschule gefunden. Auch die wissenschaftliche Literatur bleibt mit Überlegungen über die Anwendbarkeit von Quantifizierungsmöglichkeiten von Kundenbeziehungen der Hochschulen schuldig. Zwar gibt es erste Versuche diese Sichtweise in die Hochschulen zu transportieren, wie z.B. das Top Alumni Modell von der Universität München,[360] diese sind lediglich punktuelle Konzepte, die eine Gesamtbetrachtung über alle Kunden nicht erlauben.

3.3.3 Berechnung des Customer Life-Time Value

Gemäß dem Customer-Equity (CE) Ansatz gilt nach BARTH et al. auch beim CLV: „Kundenbeziehungen haben den Rang von Investitionen“[361]. Dies zeigt sich darin, dass einer Kundenbeziehung eine Auszahlung (Akquisitionskosten) voraus geht, die langfristig zu positiven Rückflüssen führen soll. Daher erfolgt die Berechnung des CLV mit Hilfe der Kapitelwertmethode (siehe Abbildung 3-6):

[359] Höschl, H., 2000, S. 14ff.
[360] Vgl. Tutt, L., 2002, S. 4f.
[361] Barth, K.; Marzian, S.; Wille, K., 2000, S. 172

$$Kapitalwert = \sum_{t=1}^{n} b_t \; * (1+i)^{-t}$$

t = Periode innerhalb des Kundenlebenszyklus

n = Länge der Kundenlebenszyklus

b = Ein- bzw. Auszahlungsüberschuss in den einzelnen Perioden

i = interner Zinssatz

Abbildung 3-6: Customer Life-Time Value mittels Kapitalwertmethode[362]

Der Kundenlebenszyklus (Beziehungslebenszyklus) umfasst den gesamten Zeitrahmen der Kunden-Unternehmens-Beziehung, d.h. er beginnt im allgemeinen mit der erfolgreichen Neukundengewinnung in der Akquisitionsphase und endet mit dem endgültigen Ausscheiden des Kunden aus der Beziehung. Zur Prognose der Dauer der Kundenbeziehung sind Erfahrungswerte heranzuziehen, die z.B. die durchschnittliche Abwanderungsrate, Wechselbarrieren und die Dynamik des Marksegmentes miteinbeziehen müssen.[363]

Der Ein- bzw. Auszahlungsüberschuss lässt sich durch die Umsätze bzw. Kosten ermitteln, die auf den jeweiligen Kunden in der Periode zurechenbar sind. Ein besonderes Augenmerk ist hier auf die qualitativen Bestimmungsgrößen des CLV zu legen. Unter Berücksichtigung von Erfahrungswerten sollten diese mit ihren jeweiligen Eintrittswahrscheinlichkeiten multipliziert und dann in die Berechnung miteinbezogen werden.[364]

Der interne Zinssatz entspricht den Kapitalkosten der Kundenbeziehung entsprechen und ergibt sich aus Rendite-Risikoüberlegungen zur Verringerung des

[362] Dittrich, S., 2000, S. 119
[363] Thelen, K.; Wilkens, C., 2000, S. 149
[364] Zezelj, A., 2000a, S. 15

systematischen Risikos einer Kundenbeziehung.[365] Da die Maßnahmen des CLV Ansatzes erst mittel- bis langfristig für das Unternehmen gewinnbringend sind, ist die dynamische Betrachtung des CLV, wie ihn die Kapitalwertmethode vorsieht, wichtig. Im Rahmen des CLV-Ansatzes stellt nach ZEZELJ der Barwert der Kundenbeziehung die geeignete Steuerungsgröße dar.[366]

Nach Einschätzung von SPAHLINGER et al und ZEZELJ steht beim Einsatz des CLV-Ansatzes nicht eine möglichst genaue Berechnung des Kundenwertes im Vordergrund, sondern die Gewinnung einer ersten Entscheidungsunterstützung. Daher wäre schon die Möglichkeit der Einteilung der heterogenen Kundenmenge in Kundengruppen mit niedrigem, mittlerem und hohem Kundenwert eine Grundlage für darauf aufbauende Marketingaktivitäten.[367]

Im CLV sind zwei Ideen miteinander verknüpft: Einmal die Idee des individuellen Kundenmanagements und andererseits die Orientierung am Kundenwert als Richtgröße für die angestrebte Intensität der Kundenbeziehung. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch die Einbeziehung zukünftiger Kundenpotentiale in die Kundenwertberechnung und die damit einhergehende Dynamisierung des Kundenwertes. Eine statische Betrachtung des Kundenwertes wird der natürlichen Entwicklung eines Kunden nicht gerecht und die Ergebnisse der Berechnung können daher weniger aussagekräftig sein. Nur auf aktuelle oder gar vergangene Geschäftsbeziehungen zu schauen, ist nach WINKELMANN Ausdruck einer reaktiven unternehmerischen Grundhaltung, die für eine strategische Bewertung nicht mehr ausreicht.[368]

Es bestehen aber noch einige Probleme, welche die Umsetzung des CLV in die Praxis erschweren. Besonders die Bestimmung der Potenzialgrößen sowie der Dauer der Kundenbeziehung ist trotz der oben erwähnten Ansätze noch mit Ungenauigkeiten behaftet. Ein Großteil dieser Ungenauigkeiten liegt aber an der grundsätzlichen Problematik der Ungenauigkeiten von Prognosen und nicht am Konzept des CLV.

---

[365] Barth, K.; Marzian, S.; Wille, K., 2000, S. 174
[366] Zezelj, A., 2000a, S. 15
[367] Spahlinger, L.; Herrmann, A.; Huber, F., 2000, S. 188; Zezelj, A., 2000a, S. 12
[368] Winkelmann, P., 2004, S. 14

REINARTZ und KUMAR betonen, dass der Zusammenhang von Kundenlebensdauer und Unternehmensgewinne nur schwach bis moderat ist.[369] PEPPERS und ROGERS entgegnen dies mit der Differenzierung zwischen Kundenloyalität und -profitabilität. Demnach sind treue Kunden nicht notwendigerweise Kunden, mit denen man hohe Gewinne erzielt, und Kunden, mit denen man hohe Gewinne erzielt, sind nicht notwendigerweise treue Kunden. Der geringe statistische Zusammenhang zwischen Treue und Profitabilität ist deshalb nicht überraschend.[370]

Beides sind unabhängige Variable, von denen der Customer Life-Time Value abhängt. Das Problem liegt darin, dass REINARTZ und KUMAR Profitabilität und Treue verschiedener Kunden an einem Zeitpunkt korreliert hatten, statt den Zusammenhang beider Variablen für eine Kundengruppe über eine Zeitperiode hinweg zu betrachten. Zu prüfen ist jedoch noch die Behauptung, ob Kunden, die auf Dauer loyaler sind, profitabler werden als weniger loyale Kundengruppen.

3.4 Das CRM Modell

Das Modell des CRM hat drei Bereiche. Das **analytische CRM** (aCRM) (Kapitel 3.5.1) liefert die Zusammenhänge und neue Erkenntnisse aus einem vorhandenen Datenpool. Das **operative CRM** (oCRM) (Kapitel 3.5.2) setzt auf diese Informationen bei der Ausgestaltung der Beziehungen zu den Kunden. Das **kollaborative CRM** (kCRM) (Kapitel 3.5.2) agiert dann letztendlich mit den Kunden gemeinsam bzw. setzt die Strategien über die vorhandenen Kanäle hin zum Kunden um. Das Modell des CRM dient als Grundlage und muss an den jeweiligen Gegebenheiten der Märkte, Unternehmen und Kunden angepasst werden. Somit entsteht eine Vielzahl adaptierter Strukturen und Architekturen von CRM Systemen in der Praxis.[371]

---

[369] Reinartz, W.; Kumar, V., 2003, S. 68ff
[370] Rogers, M.; Peppers, D., 1999, S. 36f.
[371] Schulze, J., 2003b, S. 89

3.4.1 Analytisches CRM

Ein möglichst umfangreiches Wissen über Verhalten und Bedürfnisse der Kunden sowie die Kundenstruktur bilden die Grundlage des CRM.[372] Der analytische Teil des CRM-Modells orientiert sich an den gesammelten Daten. Die Verwaltung, Bereitstellung und Analyse des vorhandenen Wissens, die aus den Geschäftsprozessen ausgefiltert werden können, die durch Kundenkontakte entstehen und in einer zentralen Datenbank - das so genannter Data Warehouse – abgespeichert werden, bilden die Basis des aCRM.[373] Im aCRM werden die **Informationen über alle Kundenkontakte** des Unternehmens, unabhängig davon, in welcher Organisationseinheit sie stattgefunden haben, aufgezeichnet.[374] Das **Data Warehouse** stellt alle vorhanden kundenbezogenen Informationen zusammen und wird zur kontinuierlichen Optimierung der Prozesse zum Kunden hin verwendet.[375] Dabei können wir zwischen internen und externen Datenquellen sowie internen und externen Daten unterscheiden (siehe Abbildung 3-8).[376] Die Datenquellen können entweder direkt aus der Organisation des Unternehmens oder aus dem Umfeld des Unternehmens (Kunde, Lieferant, Mitbewerber) stammen.[377] Die gesammelten Daten können wiederum entweder im direkten Zusammenhang mit der Leistungserbringung des Unternehmens stehen (interne Daten) oder indirekte Daten sein, die in erster Linie außerhalb des Unternehmens entstehen - so z.B. die subjektive Wahrnehmung des Kunden über das Produkt.[378]

---

[372] Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 476f.
[373] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a S. 15
[374] Imhoff, C.; Loftis, L.; Geiger, J. G., 2001, S. 262
[375] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 491; Imhoff, C.; Loftis, L.; Geiger, J. G., 2001, S. 461; Beger, J.; Becker, J.; Munz, R., 1997, S.283; Sinz, E. J. et al., 2001, S. 58
[376] Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 492
[377] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 15f
[378] Imhoff, C.; Loftis, L.; Geiger, J. G., 2001, S. 201ff

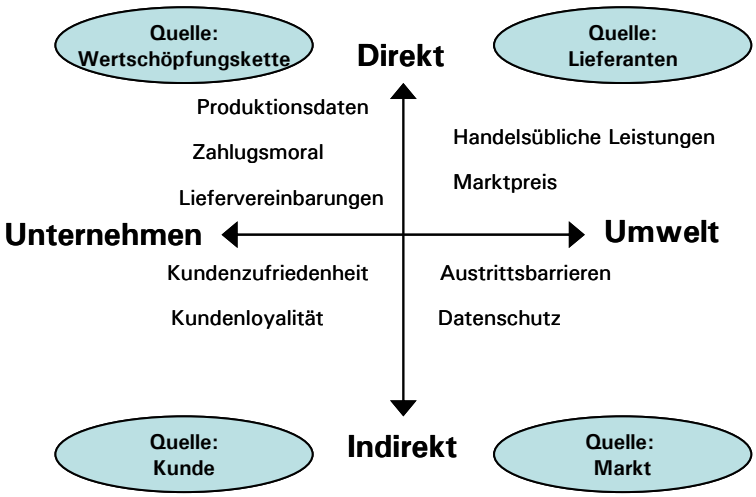


Abbildung 3-7: Zielsystem der Datenquellen[379]

Durch den ständigen Austausch zwischen Front Office und Back Office können die Analyseergebnisse zur Optimierung der CRM Strategie, wie z.B. Verbesserung der Marketingkampagne, Optimierung der Vertriebssteuerung verwendet werden.[380] Die neu gesammelten Daten aus den Kundenkontakten können dann wiederum zur neuen Analyse verwendet werden. Eine solche Architektur nennt man **Closed Loop Architecture**.[381]

Datenbankmanagement ist essenziell für die Datenverarbeitung. Unter Datenbankmanagement werden Konzepte, Methoden zur uniformierten Beschreibung, Bewahrung und Wiederfindung von umfangreichen Datenmengen verstanden, welche von mehreren Personen und auch gleichzeitig genutzt werden können.[382]

Das **Data-Warehouse-System** lagert und verwaltet quantitativ große, kundenbezogene Datenmengen für das CRM. Dabei handelt es sich um eine von den operativen Datenbanken getrennte, kundenrelevante Analysedatenbank.[383] Die Daten liegen in konsolidierter und historisierter Form vor. Idealtypischerweise werden die Daten über einen Zeitraum hinweg extrahiert, in gemeinsames Format konvertiert und so aggregiert,

---

[379] Eigene Darstellung
[380] Das Front Office beinhaltet alle Kanäle und Organisationseinheiten die im direkten Kundenkontakt stehen. Dagegen stehen im Back Office die Unternehmensteile die für die betriebsinternen Ablauf und Funktionsaufgaben des Unternehmens innehaben. So hat das Front Office eine Orientierung nach Außen und das Back Office eine nach Innen.
[381] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 15
[382] Vgl. Amberg, M., 2004
[383] Imhoff, C.; Loftis, L.; Geiger, J. G., 2001, S. 461

dass Auswertungen zu den unterschiedlichsten Fragestellungen möglich sind.[384] Dies bildet die Grundlage der Differenzierung der Kundendaten und damit der Kundenbeziehungen (siehe Tabelle 3-4).

Datenelement	**Interne/Externe Quelle**	**Quelle**
Beziehungsdauer	Interne	Rechnungswesen
Gesamtumsatz der Kunden	Interne	Rechnungswesen
Kundenprofitabilität	Interne	Rechnungswesen
Kundenpotential	Interne/Externe	Marktforschung/Vertrieb/ Daten von Dritten
Kundencharakteristika	Interne/Externe	Marktforschung/Vertrieb/ Daten von Dritten
Kundenservice-Historie der Kunden	Interne	Kundenservice
Kundenzufriedenheit	Interne	Kundenservice
Kauf/Nutzung von aktuellen Produkten/Services	Interne	Vertreib/Marktforschung
Kundenreaktionen auf Promotion	Interne	Marketing

Tabelle 3-3: Bespiele für Kundendaten und Datenherkunft[385]

Zwar bringen die gesammelten Informationen über die Kunden erhebliche Nutzenpotentiale mit sich, trotzdem sind solche Systeme nicht unumstritten. Problematisch wird es, wenn neben Informationen der direkten Geschäftsbeziehung auch Persönlichkeitsmerkmale, Verhalten, Vorlieben, Hobbys etc. erfasst werden. Die **Grenzen der Datensammlung** werden durch den Vertrauensverlust seitens der Kunden, die Verlässlichkeit der gesammelten Daten, die Aktualität der Datenbestände und durch Bedenken gegenüber dem Datenschutz gesetzt.[386]

Die **Datenschutzregelungen** schaffen den gesetzlichen Rahmen für die Sammlung von Kundeninformationen. Demnach sind personenbezogene Daten über religiöse, weltanschauliche und politische Ansichten sowie über die Gesundheit und Intimsphäre besonders zu schützen.[387]

Datenschutzgesetze sollen den missbräuchlichen Gebrauch und die illegale Speicherung dieser Informationen regeln. Sie geben aber auch Rechte der betroffenen Personen, wie z.B. Rechte zur Auskunft, Berichtigung und Löschung gespeicherter Daten. Bei der Konzeption eines CRM-Systems müssen Unternehmen die nationalen

[384] Vgl. Sinz, E. J. et al., 2001
[385] Eigene Darstellung
[386] Schwarz, T., 2001, S. 58
[387] Vgl. Künzler, H.-P., 1997, S. 278ff.

datenschutzrechtlichen Bestimmungen berücksichtigen. In multinationalen Unternehmen ist die Anpassung an die Rechtsvorgaben aufgrund der ungleichen internationalen Gesetzgebung noch komplexer. [388]

Diese gesammelten Daten können mit Hilfe von Analyseansätzen ausgewertet werden. Dabei kommen das **On-Line Analytical Processing** (OLAP) und das **Data Mining** zur Anwendung. Das OLAP-Konzept wurde von CODD entwickelt und basiert auf einen multidimensionalen Datenwürfel. [389] Relevante Informationen des unternehmerischen Handelns wie z.B. Absatz, Umsatz, Kosten etc. werden mit zusätzlichen Dimensionen wie z.B. Kundengruppen, Produktgruppen, Verkaufsregionen etc. ergänzt und in Zusammenhang gesetzt. Diese mehrdimensionalen Datenanalysen werden nach vorgegeben Mustern[390] durchgeführt. D.h. die Datenmengen werden nach **bekannten und vordefinierten Zusammenhängen** ausgewertet.[391]

Damit liefert OLAP aufgrund vordefinierter Hypothesen über die relevanten Zusammenhänge Ergebnisse, die zwar dem Management den direkten Zugriff auf diese Erkenntnisse – durch eine benutzerfreundliche Oberfläche des Datenanalyseinstruments - ermöglichen, jedoch eine eindeutige Formulierung der Zusammenhänge zwischen den Maßgrößen und der Dimensionen dieser Maßgrößen bedürfen.[392] OLAP-Systeme sichern eine flexible Sichtweise auf die Daten. Eine entscheidende Einschränkung - betont ALPAR - liegt darin, dass OLAP immer das Vorliegen einer konkreten, vom Anwender zu definierenden Problemstellung voraussetzt.[393] Dies führt dazu, dass mit Hilfe dieses Verfahrens keine unbekannten Relationen in den Daten erschlossen werden können.[394] Das Auffinden solcher verborgenen Datenmuster wird durch das Data Mining ermöglicht.[395] Data Mining ist eine besondere Form der Analyse großer Datenmengen zum Erkennen unentdeckter Zusammenhänge durch **Mustererkennung** und statistische und mathematische Verfahren.[396]So gesehen ist Data Mining ein „exploratives

---

[388] Schulze, J., 2003b, S. 45
[389] Vgl. Codd, E. F.; Codd, S. B.; Sally, C. T., 1993
[390] Ein Muster ist eine zusammenfassende Aussage über eine Untermenge der Daten. Die Aussage soll eine Einsicht vermitteln, die über eine Aufzählung der Elemente der Untermenge hinausgeht, vgl. Hagedorn, J.; Bissantz, N.; Mertens, P., 1997
[391] Vgl. Winkelmann, P., 2003 S. 304
[392] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 16f.
[393] Alpar, P.; Niedereichholz, J., 2000, S. 8
[394] Vgl. Peacock, P. R., 1998, S. 8ff.
[395] Vgl. Alpar, P.; Niedereichholz, J., 2000
[396] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 302f.

Experimentfeld“[397] auf der Suche nach **unbekannten Zusammenhänge**n. Dabei verfolgt Data Mining drei Ziele:[398]

- **Musterextraktion**: Die Entdeckung bisher unbekannter Regeln und Muster.
- **Datenanalyse**: Charakterisierung von Datenbeständen durch intelligente Muster.
- **Validierung**: Statistische Kontrolle von aufgestellten Annahmen durch vorhandene Datenmengen.

Üblicherweise existiert die betriebswirtschaftliche Fragestellung, die durch Data Mining beantwortet werden soll, aus einer Zusammensetzung verschiedener elementarer Problemtypen, die wie folgt beschrieben werden können:[399]

Profiling und Prognose. *Profiling* verlangt eine Vorstrukturierung des Datenmaterials nach Merkmalen. Ein noch nicht klassifizierter Datensatz wird durch die Zuordnung einer Klasse zugewiesen. Ein Praxisbeispiel ist die Gruppierung von Kunden in „Gefahr der Vertragskündigung“ und „keine Gefahr der Vertragskündigung“. Bei der *Prognose* ist die zu schätzende Variable stetig, während Klassenvariablen diskret sind. Bei der Schätzung wird beispielsweise durch die Beobachtung von Kunden mit bekanntem Umsatzpotential auf das Umsatzpotential von anderen Kunden geschlossen.[400]

Die ***Segmentierung*** schafft vorab unbekannte homogene Gruppen aufgrund ähnlicher Datensätze. Eine typische Segmentierung wäre z.B. nach ähnlichem Kaufverhalten.[401]

---

[397] Die meisten dieser Verfahren kommen aus der klassischen Statistik, z. B. die logistische Regression und die Diskriminanzanalyse, aber es werden auch Verfahren der künstlichen Intelligenz angewendet. Vgl. Peacock, P. R., 1998

[398] Vgl. Ahlemeyer-Stubbe, A., 2000, S. 22; Winkelmann, P., 2003, S. 302 sowie Peacock, P. R., 1998, S. 12

[399] Vgl. Hippner, H.; Rentzmann, R.; Wilde, K. D., 2004a, S. 19f, Berry, M. J. A.; Linoff, G., 1997, S. 51ff., Fayyad, U. M. et al., 1996

[400] Seybold, P., 2002, S. 29

[401] Alpar, P.; Niedereichholz, J. H., 2000, S. 45

Die ***Abhängigkeitsanalyse*** findet und quantifiziert Abhängigkeiten zwischen unterschiedlichen Variablen. Eine mögliche Anwendung wäre die typische Warenkorbanalyse, die der Frage nachgeht, welche Produkte zusammen gekauft werden.

Data Mining Verfahren	Typische Fragestellungen	Analysemethoden
Assoziations-analysen	Analyse von Verbundbeziehungen bei Kaufentscheidungen: Welche Produkte werden zusammen gekauft?	Warenkorb-analyse Analyse sequenzieller Muster
Segmentierung	Einteilung in homogene Gruppen: Welche Kundengruppen zeigen ein ähnliches Einkaufsverhalten	Kohonen Clustering K-means Clustering Hierarchisches Clustering
Klassifikation/ Profiling	Profilierung, Modellierung und Regeldefinition: Wie sieht der typsiche Vertragskündiger aus?	Methoden zur Assoziations-analyse Entscheidungs-bäume K-nearest Neighbours
Prognose	Vorhersage im Sinne unbekannter Merkmalswerte: Mit welcher Wahrscheinlichkeit wird der Kunde in den nächsten 3 Monaten kündigen?	Methoden zur Assoziatios-analyse Methoden der Klassifizierung Regression und Korrelation

Tabelle 3-4: Überblick über Verfahren, Fragestellungen und Methoden des Data Mining[402]

Demnach beruht Data Mining nicht auf wirklich neuen Analyseverfahren.[403] Vielmehr werden bereits bekannte Analysetechniken - wie z.B. die aus der Marktforschung bekannte Faktorenanalyse, Varianzanalyse - je nach Problemdefinition kombiniert und angewendet (siehe Tabelle 3-5).[404]

3.4.2 Operatives CRM

Das operative CRM tangiert die Bereiche im Unternehmen, die im direkten Kontakt mit dem Kunden stehen: Marketing, Vertrieb und Service. Das operative CRM unterstützt den Dialog zwischen Kunden und Unternehmen sowie die dazu erforderlichen Geschäftsprozesse. [405] Um dem Kunden verlässliche Aussagen z.B. über Liefertermin,

[402] Gentsch, P. et al., 2001, S. 54
[403] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 303
[404] Vgl. Schintzer, H.; Bange, C.; Mertens, H., 1999, S. 99
[405] Vgl. Imhoff, C.; Loftis, L.; Geiger, J. G., 2001, S. 136; Winkelmann, P., 2003, S. 193; Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 14

Verfügbarkeit etc. machen zu können, muss das operative CRM an vorhandene Back Office-Lösungen angebunden werden.[406]

Aufgabe des Marketings im CRM-Modell ist die Steuerung und Unterstützung der kundenbezogenen Geschäftsprozesse. Im Mittelpunkt steht dabei die ganzheitliche und logisch aufeinander aufbauende Gestaltung der Kundenkontakte.

Nach WITT ist der Vertrieb „ die Speerspitze des Marketing".[407]Der Vertrieb stellt die Schnittstelle zwischen Kunden und Unternehmen dar, welche die intensivste Beziehung zum Kunden aufbauen kann.[408] Somit wird Vertrieb bei WINKELMANN zum „Regulativ für die Kundenmacht".[409] Durch den persönlichen Kontakt kennt der Vertrieb die Bedürfnisse, Anforderungen und Erwartungen der Kunden am genauesten und gelangt somit auch an wichtige Informationen über Wettbewerber und deren Vorgehen.[410]

Hauptsächlich werden wie MEYER et al. betonen additive Leistungen mit **Dienstleistungscharakter** als Services bezeichnet, die den Charakter der **Zusatzleistung** sowie die Funktion der **Kundengewinnung** und **Kundenbindung** einnehmen.[411]

3.4.3 Kollaboratives CRM

Das kollaborative CRM umfasst die gesamte Steuerung und Unterstützung aller Kommunikationskanäle zum Kunden (Telefon, Internet, Email, Mailings, Außendienst, etc.) sowie deren Synchronisation.[412] Die Zusammenführung aller Kommunikationskanäle zwischen Kunde und Unternehmen zu einem einheitlichen Kundenportal erfolgt hierbei über das **Customer Interaction Center** (CIC).

---

[406] Solche Lösungen sind z.B. Enterprise Resource Planning, Supply Chain Management, Computer Integrated Manufacturing etc. Vgl. Schmid, R.; Bach, V.; Österle, H., 2003, S. 95
[407] Witt, J., 1996, S. 1
[408] Reichwald, R.; Bastian, Ch.; Lohse, Ch., 2000, S. 6
[409] Winkelmann, P., 2003, S. 15
[410] Vgl. Ackerschott, H., 1997, S. 202
[411] Meyer, A.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 276
[412] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 194; Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 29ff.

Einige Autoren wie BESCHNIDT und SPIES[413] oder HIPPNER et al.[414] stellen den technologischen Kontaktcharakter des kollaborativen CRM in den Vordergrund. WINKELMANN begegnet dem mit berechtigter Kritik, wenn er fragt, auf welche Weise wohl im operativen CRM kommuniziert wird. Letztlich kommt er zum Schluss, dass beim kollaborativen CRM die verschiedenen Kundeninteraktionskanäle in einem zentralen Prozessmanagement gebündelt werden.[415]

Der kollaborative CRM-Ansatz bezieht explizit alle Kommunikationskanäle des Unternehmens zum Kunden mit ein. Während bisher die einzelnen Kanäle noch überwiegend isoliert voneinander organisiert wurden, werden sie in ein CIC integriert.[416] CICs stellen Weiterentwicklungen „klassischer" Call Center dar, die verstärkt in das CRM-Konzept eingebunden werden. Im Gegensatz zu den Call Centern, deren Fokus eindeutig auf der Telefonie liegt, unterstützen CICs zusätzlich weitere Kommunikationskanäle, wie z.B.

- Internet (Webseiten, Webformulare, Chats, Voice over IP etc.),
- Email,
- Fax und Post,
- SMS,
- Mobiles Internet (WAP, GPRS, UMTS).

Unabhängig davon, welche Kanäle der Kunde für seine Anfrage bevorzugt, kann ihm so eine verlässliche, schnelle und kompetente Reaktion auf seine Wünsche gewährleistet werden.

[413] Beschnidt, J.; Spies, R., 2002, S. 74
[414] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 29f.
[415] Winkelmann, P., 2003, S. 195
[416] Vgl. Steidle 2000, S. 70ff.

4 Student Relationship Management (SRM)

Der Wettbewerbsdruck am Weiterbildungsmarkt durch unterschiedliche Anbieter, die Angebotsvielfalt und das Angebotsvolumen steigt. Daraus resultiert eine Profilierungsnotwendigkeit der Hochschulen. Hochschulen benötigen moderne Managementansätze und –tools, um diesem Wettbewerbsdruck entgegenwirken zu können. Einen ersten Ansatz liefert das strategische und funktionale Marketing. Neue Studierende müssen gewonnen werden. Allerdings existieren bei den Erwachsenenbildnern keine auf die Branchenspezifika angepassten Marketingkonzepte.[417] Dies gilt gleichfalls für Hochschulen, die unkritisch allgemeine betriebswirtschaftliche Konzepte übernehmen.[418] Dabei handelt es sich nach SCHMIDT um Konzepte, die zum Zeitpunkt der Übernahme in die Erwachsenenbildung in der Betriebswirtschaft oft schon wieder revidiert und überarbeitet werden. SCHMIDT betont weiter, dass es ein „unkritisches Aufspringen" auf den **„Zug der Kundenorientierung"** (Teilnehmerorientierung) problematisch ist, da das betriebswirtschaftliche Marketing bis dato Konflikte zwischen Kundenwunsch und Produktangebot nicht ausreichend untersucht hätte.[419] Die Verantwortlichen in der Erwachsenenbildung lassen zudem außer Acht, dass im **Non Profit-Bereich**, anders als bei Wirtschaftsunternehmen, die Gewinnmaximierung keine Handlungsmaxime ist und demzufolge kommerzielle Marketingkonzepte nicht einfach unverändert übernommen werden können. Es wird nicht beachtet, dass unter der Bedingung, dass Gewinnmaximierung kein Ziel darstellt und Gewinn auch nicht als Indikator für das Erreichen eines Vermarktungserfolgs gilt, geklärt werden muss, welche Ziele angestrebt werden sollen und wann sie als erreicht gelten.

Neben der Übernahme von Konzepten bestehen auch Widerstände gegen Reformideen auf Hochschulseite. So zeigt sich ein polarisiertes Bild. Die einen

---

[417] Schmidt, M., 1998, S. 57
[418] Vgl. Sloane, P. F., 1997Tippelt, R., 1997, S. 187
[419] Schmidt, M., 1998, S. 58

übernehmen ohne Anpassung betriebswirtschaftliche Modelle, die anderen haben Bedenken vor allen Neuerungen und bleiben in ihrem Status quo verhaftet.[420]

Ein wissenschaftliches Defizit in der Rezeption der betriebswirtschaftlichen Ideen zum Marketing an Hochschulen ist der **Mangel an einheitlichen Begriffsdefinitionen**. Ein Begriff wird von verschiedenen Autoren für unterschiedliche Sachverhalte angewendet oder der gleiche Sachverhalt wird mit unterschiedlichen Begriffen erklärt.[421] Hier besteht ein dringender Forschungs- und Handlungsbedarf einer Synchronisierung der verwedeten Begrifflichkeiten.

Um eine erste Eingrenzung des Begriffes SRM und damit eine Beschreibung des SRM zu ermöglichen, ist es notwendig die Leitlinien des SRM als die Grundlage zu definieren. Erst eine klare **definitorische Abgrenzung** ermöglicht die konkrete Auseinandersetzung mit der Hochschule (siehe Kapitel. 4.1).

Aufbauend auf die theoretischen Grundlagen wird gezeigt, dass die zentrale Herausforderung des SRM die Betrachtung der Studierendenbeziehungen auf Dauer ist. Die Beziehungsdauer lässt sich in unterschiedliche Phasen teilen. Die Ausgestaltung der einzelnen Teilphasen erfolgt durch das **Student Lifetime Management** (Kapitel 4.2).

SRM steht zunächst für die Entwicklung und Umsetzung einer neuen kundenzentrierten Hochschulstrategie. Um diese umzusetzen, muss eine Neuausrichtung sämtlicher Hochschulprozesse und Verantwortlichkeiten auf den Kunden hin erfolgen. Hierzu wird ein hochschulspezifisches **SRM-Konzept** für die Weiterbildung entwickelt (Kapitel 4.3)

4.1 Theoretische Grundlagen des SRM

Um eine finale Bewertung des SRM vornehmen zu können, ist es wesentlich die treibenden Faktoren des SRM darzustellen. Erst wenn die grundsätzlichen Motivatoren für die Modellentwicklung beschrieben worden sind, können die Bestandteile des SRM

---

[420] Vgl. Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 12ff.; Cordes, J.; Roland, F.; Westermann, G. H., 2001, S. 7ff.; Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 10f.

[421] Vgl. Alewell, K., 1995, S. 2776f; Cordes, J., 2001, S. 37f.; Frackmann, E., 1989; S. 105f.; Geißler, H., 1997c, S. 6f.; Meissner, H. G., 1986, S. 125f.; Schöll, I., 2005, S. 8f.; Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996, S. 436f.

erklärt werden. Durch diese Einführung zu den Leitlinien des SRM (Kapitel 4.1.1) werden die Besonderheiten des Weiterbildungsmarketings (Kapitel 4.1.2) im Kontext der Hochschule greifbar. So wie die Rekrutierung ist auch die Bindung der Studierenden an die Hochschule und damit der Erhalt der Beziehungen auf Dauer ein zentraler Bestandteil der Motivation dieser Arbeit (Kapitel 4.1.3). Diese Maßnahmen können durch die Anwendung von Hochschulinformationssystemen und eines Student Data Warehouse unterstützt werden (Kapitel 4.1.4). All diese Überlegungen zur akademischen Weiterbildung münden dann in einer definitorischen Beschreibung des SRM (Kapitel 4.1.5). Diese explizite Definition bestimmt nicht nur den theoretischen Rahmen, sondern zeigt die wesentlichen Komponenten eines SRM-Modells.

4.1.1 Leitlinien des SRM Konzeptes

Der Ausgangspunkt für die Entwicklung eines SRM-Konzeptes ist die Festlegung von grundsätzlichen Annahmen. Diese Leitlinien werden in den folgenden Kapitel beschrieben. Eine Wahrnehmung der Hochschule als Weiterbildungsdienstleister schafft die Grundlage für weitere Überlegungen (Kapitel 4.1.1.1). Die Hochschule besteht aus Potentialen und Prozessen. Ohne die Berücksichtigung sowie Anpassung dieser Gegebenheiten kann kein Konzept realisiert werden (Kapitel 4.1.1.2). Eine eindeutige Fokussierung auf das ökonomische Paradigma der Weiterbildung schafft den Rahmen der Konzeptentwicklung und definiert die Untersuchungsperspektive (Kapitel 4.1.1.3). Letztendlich findet in der Notwendigkeit der Kundenorientierung das SRM-Konzept seine Legitimation in der akademischen Weiterbildung (Kapitel 4.1.1.4).

4.1.1.1 Die Hochschule als Weiterbildungsdienstleister

Für die Entwicklung des SRM-Konzeptes wird die Hochschule als **Dienstleistungseinrichtung** betrachtet. Deren Aufgabe ist es, Leistungen in Lehre und Forschung zu erbringen und an zugehörige Leistungsnachfrager zu übergeben.[422] Weiterbildung als Teilsystem der Hochschule unterliegt analog dieser Prämisse. Somit steht die wirtschaftliche Leistungserstellung im Vordergrund. SINZ leitet aus dem **Anspruch der Dienstleistungsorientierung** eine notwendige Wettbewerbsfähigkeit und

[422] Vgl. Sinz, E. J., 1995, S. 225

Lebensfähigkeit ab und betont, dass diese ein notwendiges Kriterium ist, um den gesellschaftlichen und kulturellen Auftrag wahrnehmen zu können.[423]

Die bereits im Kapitel 4 angesprochene Ansätze z.B. von HANSEN; SINZ oder MÜLLER-BÖHLING die Hochschule zum echten Dienstleister zu entwickeln, finden immer mehr Zustimmung innerhalb der Hochschulorganisationen und zuständige Ministerien.[424] Diese Forderungen werden durch die Kausalität zwischen Dienstleistungen und Hochschule bekräftigt:[425]

- Dienstleistungen sind immateriell. An der Hochschule sind es die Forschung im Sinne von Erkenntnisfortschritt und die Lehre als Wissenstransfer.[426]

- Dienstleistungen besitzen einen hohen Anteil von Erfahrungs- und Vertrauensqualität, somit sind sie a priori nicht messbar.[427] So erfolgt die Beurteilung der Lehrqualität erst während oder nach dem Abschluss des Studiums.[428] Somit sind die Studierenden gezwungen der Hochschule Vertrauen entgegenzubringen.

- Dienstleistungen benötigen des Weiteren einen externen Faktor – an der Hochschule sind dies die Studierenden – die sich am Produktionsprozess der Leistung aktiv beteiligen und damit die Qualität mitbestimmen.[429]

Ein wesentlicher Unterschied zum Dienstleistungsunternehmen ergibt sich durch den **Bildungsauftrag der Hochschule**. Unterschiedliche Zielgruppen haben divergierende Anforderungen bezüglich Lehre und Forschung.[430] Somit wird eine Orientierung an den Kunden der Hochschule - Studierende, Drittmittelgeber - im engeren Sinne nur begrenzt möglich. Vielmehr muss die Hochschule im Sinne eines Bildungsauftrags die Interessen

---

[423] Sinz, E. J., 1998c, S. 3
[424] Hansen, U., 1999; Sinz, E. J., 1998b; Müller-Böling, D., 2000
[425] Vgl. Bastian, H., 2002, S.11f.; Heiling, J., 2003; Hansen, U., 1999, S. 369ff.
[426] Vgl. Sinz, E. J., 1998c, S.3; Hansen, U., 1999, S. 371
[427] Wochnowski, H., 1999, S. 287ff.
[428] von Lüde, R., 1999, S. 135f.
[429] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 371
[430] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 372

der gesellschaftlichen Anspruchsgruppen berücksichtigen.[431] Diese Einschränkung lässt die Interpretation zu, dass die Natur der Hochschule mit der der Dienstleister großteils übereinstimmt.[432] Eine Berücksichtigung der Limitation wird aber in der Modellentwicklung des SRM erfolgen.

4.1.1.2 Beziehungsorientierung

Die Veränderung von einem Verkäufermarkt zum **Käufermarkt** zwingt die Hochschulen, die eigene Potentiale und Prozesse kritisch zu hinterfragen.[433] In einem Verkäufermarkt besteht wenig Anreiz, durch eine Dienstleistungsorientierung die Potentiale und Prozesse an den Erwartungen der verschiedenen Kundengruppen auszurichten.[434] In der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Weiterbildungsmarkt als Käufermarkt findet man unterschiedliche Zugänge. RUCH nennt dies „Trusting the Marketplace"[435], MERK spricht von „marktbezogenen Weiterbildungsmodellen"[436], SLAUGHTER und LESLIE sprechen sogar von „Academic Capitalism"[437] und KELLER erkennt eine „Management Revolution"[438] an Hochschulen. Diese Überlegungen tangieren die Veränderung von einem transaktionsorientierten hin zu einer beziehungsorientierten Sichtweise im Hochschulmanagement. Die Beziehungsqualität als Determinante der Beziehungsorientierung wird von HENNIG-THURAU et. al. wie folgt systematisiert:[439]

Social Benefits beziehen sich auf die Ausgestaltung sozialer Beziehungen zwischen Kunden und Unternehmen. Im Weiterbildungskontext findet dies seinen Niederschlag in der sozialen Integration der Studierenden in die Hochschule[440] sowie der Gemeinschaft der Hochschule als Netzwerk.

---

[431] Vgl. Stegner, A., 2000; S. 1f.; Franck, E., 2000, S. 19ff.; Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 5
[432] Vgl. Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 14
[433] Vgl. Thielemann, U., 1997; Schäfer, E., 2003, S. 144; Rothschild, M.; White, L., 1993b, S.20f.; Stauss, B. et al., 1999, S. 1
[434] Vgl. Stauss, B. et al., 1999, S. 1; Schrader, U.; Eretge, F., 1999, S. 104
[435] Ruch, R. S., 2001, S. 68ff.
[436] Merk, R., 1992, S. 43ff.
[437] Vgl. Slaughter, S.; Leslie, L. L., 1997
[438] Keller, G., 1983, S. 16ff.
[439] Henning-Thurau, T.; Klee, A., 1997, S. 737ff.
[440] Vgl. Tinto, V., 1993

Confidence Benefits wiederum resultieren aus dem Ausmaß, in dem Studierende und Absolventen auf das Handeln der Hochschule und ihrer Angehörigen vertrauen.

Special Treatment Benefits ergeben sich aus dem Ausmaß, in dem die Kunden durch die Hochschule eine individuelle Pflege erfahren.

Identity-related Benefits stehen im Hochschulkontext für die Vorteile, die aus dem Ansehen und dem Image der Hochschule in der Öffentlichkeit resultieren und positive Auswirkungen auf das Berufsleben haben.

Diesen Benefits stehen wiederum Barrieren gegenüber, die für das Student Relationship Management von Bedeutung sind:

Variety Seeking: Der Herausbildung einer Hochschulloyalität als Ziel der Beziehungsorientierung steht, ähnlich wie der Entwicklung von Markenloyalität, das sogenannte Variety-Seeking-Motiv entgegen.[441] Dass sich Kunden der Hochschule gezielt aus dem Bedürfnis nach Abwechslung und Horizonterweiterung Alternativen für die Weiterbildung suchen und dass Hochschulen mit ihren Angeboten auf dem Weiterbildungsmarkt konkurrieren, bedeutet gleichzeitig eine Eingrenzung der Erfolgschancen der Beziehungsorientierung. Auch wenn die Beziehung zwischen Kunde und Hochschule zufriedenstellend ist, können die Kunden andere Anbieter bevorzugen. Kundenorientierung sichert nicht automatisch den Kundenstamm. Vielmehr werden die Chancen einer Kundensicherung gesteigert. Es muss vielmehr darum gehen, einer möglichst großen Breite an Zielgruppen gerecht zu werden und etwaige unterschiedliche Gewichtungen in den Nutzenpräferenzen der Kunden der Hochschule zu berücksichtigen.

Datensicherheit: Die im Zuge der Kundenorientierung erfassten Kundendaten müssen auf die Zulässigkeit der Datenverarbeitung also auf die gesetzlichen Erlaubnisnormen Rücksicht nehmen und mit der Einwilligung der Betroffenen erfolgen. Die Rechte der Kunden sowie die Kontroll- und Sanktionssysteme der Hochschule in den kundenorientierten Prozessen sollten beachtet werden.[442]

---

[441] Vgl. Henning-Thurau, T.; Klee, A., 1997, S. 742ff.
[442] Vgl. Koch, D.; Arndt, D., 2004, S. 197ff.

Prozesse und Potentiale: Die Basis der Beziehungsorientierung bilden die Prozesse und Potentiale einer Hochschule. HANSEN betont, dass eine Abstimmung der Prozesse und Potentiale von Hochschulen kaum erfolgt. Auch in der Weiterbildung wird „die gewünschte Ergebnisqualität nicht immer klar definiert und weil die Potentiale und Prozesse als Determinanten von Ergebnissen nicht klar genug interpretiert werden"[443]. Daher ist bei der Entwicklung des SRM-Modells auf diese Abstimmung zu achten. Für die Ergebnisqualität ist die Gestaltung von Potentialen und Prozessen der Dienstleistungserstellung mitverantwortlich.[444]

Diese Methodenkonzeption erlaubt normative Gestaltungsempfehlungen, die aus den Zielen der Hochschule und den korrespondierenden Leistungen in der Weiterbildung abgeleitet sind. Durch das Modell des SRM wird auch eine Optimierung von Hochschulprozessen und -potentialen angestrebt.

4.1.1.3 Wirtschaftssubjekt versus Erziehungssubjekt

Die von den Hochschulen erbrachte akademische Weiterbildung als Dienstleistung stellt räumliche, sachliche, personale sowie soziale Bedingungen dafür dar, dass Weiterbildung als subjektiver Prozess zustande kommen kann.[445] Dies ist die **Objektleistung** der Hochschule. Nach SCHÖLL hat der Kunde beim „Produkt Bildungsgut immer eine Doppelfunktion [...] Er kauft eine Leistung ein, bucht also einen Kurs, ist aber gleichzeitig am endgültigen Zustandekommens [...] der Leistung beteiligt, denn ohne seine Beteiligung kommt das Produkt nicht zustande. Er erwirbt also nicht das fertige Produkt, sondern er erwirbt das Recht, an der Entstehung des Produkts beteiligt zu sein"[446]. Letztendlich bleibt sich weiterzubilden eine **Subjektleistung** mit Unterstützung der Hochschule als Objektleistung. Das Modell des SRM muss diese Tatsache als Gegeben annehmen und sich an der Schnittstelle zwischen Objektleistung und Subjektleistung orientieren. Werden die Objektleistungen optimiert, führt dies auf der Subjektseite zu positiven Entwicklungen.[447] Dies erfolgt aus einer betriebswirtschaftlichen Betrachtung heraus. Der Lernerfolg als pädagogisches Dilemma

---

[443] Hansen, U., 1999, S. 377
[444] Hansen, U., 1999 , S. 377
[445] Meueler, E., 1998, S. 65
[446] Schöll, I., 1995, S. 54
[447] Meueler, E., 1998, S. 65f.

geht nicht in die Modellbildung des SRM ein, vielmehr dient das **ökonomische Modell** mit der Hochschule als Wirtschaftssubjekt als zentrale Theoriebildung. Lediglich der Kausalzusammenhang zwischen Leistungsoptimierung der Hochschule und dem Lernenderfolg der Studierenden sowie die damit verbundene Zufriedenheit der Studierenden und folgerichtig die der Hochschule antizipiert eine höhere Beziehungsqualität.[448]

4.1.1.4 Kundenorientierung

Die „Veränderungen der Wissensvermittlung"[449] bedeutet nicht zuletzt eine Kundenorientierung, dass die „Potentiale und Prozesse auf die durch die Studierenden gegebenen Lernvoraussetzungen abgestimmt werden"[450], z.B. Flexibilisierung der Lernzeiten und Lernorte. Die Verbesserung der eigenen Dienstleistungen erfolgt durch die Ausrichtung der Leistungen an den Studierenden sowie durch den besseren Einsatz der Studierenden als externe Faktoren.[451] Diese Kundenorientierung spiegelt sich in den Hauptprozessen der Hochschule – Lehre und Forschung – sowie in der Wahrnehmung der Studierenden und der strategischen Partner und Unternehmen als Kunden wieder.

Kundenorientierung als Leitwort der Reformbemühungen der Hochschulen wird immer häufiger der Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen.[452]Entscheidend dabei ist, dass **Angebots- und Nachfragebeziehungen** in Zusammenhang und nicht von einander losgelöst betrachtet werden.[453] Die Verbindung bzw. das Aufeinandertreffen dieser erfolgt am Weiterbildungsmarkt und wird durch den Wettbewerb gesteuert. Letztendlich müssen laut HÖDL und ZEGELIN folgende Bedingungen erfüllt werden damit ein echter Wettbewerb stattfinden kann:[454]

---

[448] Vgl. Crosby, L. A.; Evans, K. R.; Cowles, D., 1990Lange, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2003; S. 8ff. , S. 737f.; Henning-Thurau, T.; Klee, A., 1997; S. 737f.
[449] Müller-Böling, D., 2000, S. 35ff.
[450] Hansen, U., 1999, S. 371
[451] So werden z.B. die Vorerfahrung und der Umgang der Studierenden mit neuen Medien an Hochschulen berücksichtigt und durch den Einsatz von E-Learing-Technologien benutzt.
[452] Vgl. Bastian, H., 2002; Krulis-Randa, J. S., 1996; Meissner, H. G., 1986, S. 125ff.; Müller-Böling, D., 2000
[453] Vgl. Rohlmann, R., 1997, S. 57
[454] Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 193f.

- Handlungsspielräume müssen für Hochschulen, für Fächer und Studiengangwahl sowie für eine dynamische fachliche Ausrichtung möglich sein.

- Leistungssteigerungen werden durch Anreize unterstützt und Leistungsschwächen entsprechend bestraft.

- Leistungen sind quantifizierbar oder entsprechende Mechanismen müssen entwickelt werden.

- Transparenz als notwendige Bedingung für die Bewertung der erbrachten Leistungen.

- Kontinuierlicher Prozess der Leistungsbewertung und Leistungsverbesserung der Hochschulen ist von den Hochschulen gesichert.

Diese Rahmenbedingungen sind als notwendige Voraussetzungen des Hochschulwettbewerbs und damit auch für das SRM-Modell zu betrachten. Liegen diese vor, wird die Umsetzung des SRM möglich.

Der Weiterbildungsmarkt definiert sich nach GEIßLER durch die Lern- und Bildungsbedürfnisse der Personen und der Öffentlichkeit sowie durch die Ressourcen, über die der einzelne und die Öffentlichkeit verfügen und bereit sind für den Erwerb oder für die Bereitstellung von Weiterbildungsprodukten.[455] Stehen diese Ressourcen nicht ausreichend zur Verfügung entsteht eine Knappheit und damit ein Wettbewerb.[456] Diese Knappheit hat in der Weiterbildung quantitative und qualitative Ausprägungen. Die quantitative Knappheit ist durch den Anreiz von Finanzmitteln durch Hochschulleistungen (Studiengebühren), begrenzte Anzahl von Studierenden und Professoren (Formalstatus) bedingt. Die qualitative Knappheit zielt auf die Eignung von Professoren und Studierenden in Weiterbildungsprogrammen ab. Die Hochschulen werden über Marktmechanismen gesteuert und sie orientieren ihre Leistungen an der

[455] Geißler, H., 1997a, S. 81
[456] Vgl. Thielemann, U., 1997, S. 17f.

vorhandenen Nachfrage.[457] Diese Nachfrage entsteht durch die **Kunden der Weiterbildung**: die Studierenden, Unternehmen, Staat als „Käufer und Mitgestalter" sowie über die Lehrbeauftragte als „Anbieter und Mitgestalter". Werden die Aktivitäten der Hochschule an diese Gruppen ausgerichtet, ist es notwendig, dass das SRM dies analog gestaltet.

4.1.2 Weiterbildungsmarketing

Die Übertragung des Marketingansatzes für Hochschulen wird in der Literatur intensiv diskutiert. So wurde in den Arbeiten z.B. von ZENTES, WANGEN-GROSS, KREKLAU, MEISSNER und in der jüngeren Vergangenheit von, FRACKMANN, FRITZ, TROGELE, ALEWELL, SLOANE oder von ZDROWOMYSLAW und KUBA das Hochschulmarketing behandelt.[458] Die Auslöser für eine Auseinandersetzung mit Marketing an Hochschulen können wie folgt zusammengefasst werden:[459]

- Differenzierung des Systems der höheren Bildung (Private Universitäten, Fachhochschulen, Weiterbildungsinstitute, Corporate University)
- Kürzung öffentlicher Mittel
- Demografische Entwicklung
- Infragestellen der Legitimation der Hochschulen, Outputorientierung, Differenzierung, Positionierung
- Zunehmender Wettbewerbsdruck (ausländische Hochschulen, Internationalisierung der Arbeitswelt, neue Medien, lebenslanges Lernen, Wettbewerbsbekenntnis der Hochschulen)

Dabei werden insbesondere drei Begriffe wiederholt verwendet: Bildungsmarketing, Wissenschaftsmarketing und Hochschulmarketing.

---

[457] Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 195
[458] Zentes, J., 1978; Wangen-Gross, M., 1983; Kreklau, C., 1984; Meissner, H. G., 1986; Frackmann, E., 1989; Fritz, W., 1996a; Trogele, U., 1995; Alewell, K., 1995;Sloane, P. F. F., 2004 Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996
[459] Thieme, L., 2005, S. 23

Bildungsmarketing ist eine Zusammenführung von pädagogischen und ökonomischen Perspektiven.[460] So tangiert der Begriff zwei Referenzwissenschaften, nämlich die Wirtschaftswissenschaften mit dem Gegenstand des Marketings und die der Erziehungswissenschaften. So treffen sich unterschiedliche Betrachtungsweisen des Wirtschafts- und Erziehungssubjekts auf der Handlungsebenen zur Förderung der Wettbewerbsfähigkeit von Wirtschaftssubjekten im Kontext der Arbeit der Hochschulen sowie zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von Erziehungssubjekten im Kontext der Bildung. Die nachfolgende Abbildung 4-1 verdeutlicht diesen Zusammenhang:

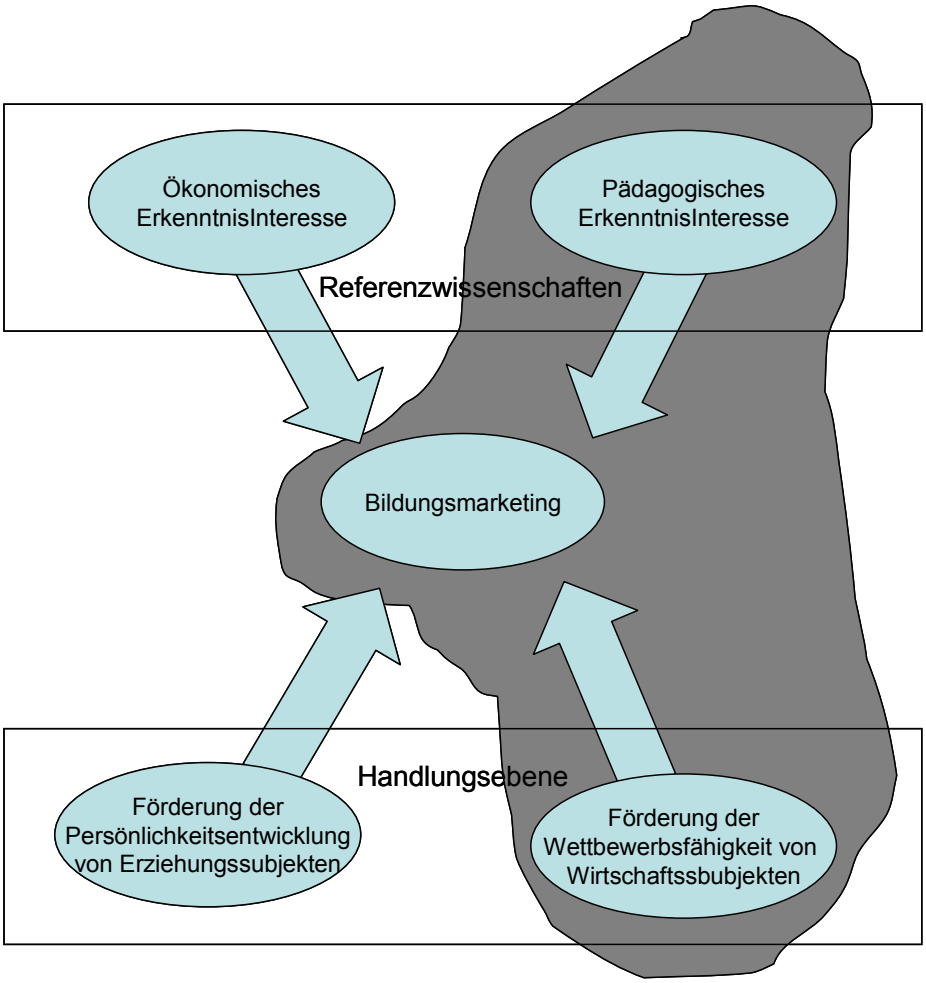


Abbildung 4-1: Bezugspunkte für Bildungsmarketing[461]

[460] Sloane, P. F. F., 2004, S. 37
[461] Verändert übernommen von Sloane, P. F. F., 2004, S. 37

Nach SLOANE orientiert sich Bildungsmarketing an den Erkenntnissen und Techniken des Marketings mit Fokus auf das Produkt Bildung.[462] Bildungsmarketing verwendet analog Konzeptionsmöglichkeiten der Produkt-, Kommunikations-, Preis- sowie Distributionspolitik. Genauso wie im klassischen Marketing bedient sich Bildungsmarketing des Marketing-Mix (siehe Abbildung 4-2). Eine Adaption des Marketings zum Bildungsmarketing erfolgt durch die Wahl und Ausrichtung der einzelnen Instrumente am Gegenstand Bildung auf der Handlungsebene:

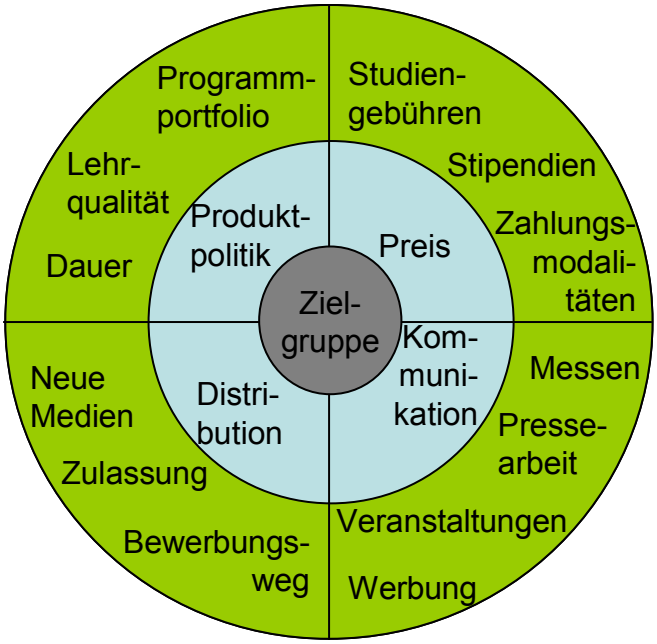


Abbildung 4-2: Marketing-Mix Bildungsmarketing[463]

SLOANE macht keine explizite Unterscheidung zwischen den einzelnen Träger, Zielgruppen und Produkten. Damit bleibt er auf eine allgemeine und abstrakte Ebene, die aber im Falle der Hochschulen weitere Fokussierung und Detaillierung offen lässt.

Ein weiterer oft verwendeter Begriff ist **Wissenschaftsmarketing**. Eine Differenzierung des Begriffes Wissenschaftsmarketing liefert ALEWELL. Er unterscheidet zwischen Marketing von Universitäten und Fachhochschulen, Marketing für Forschungsinstitutionen und Marketing für Verbände und zentrale Dienstleitungsinstitutionen für die Wirtschaft. Dabei wird Marketing als „Instrument zur

[462] Sloane, P. F. F., 2004, S. 38
[463] Verändert übernommen aus Thieme, L., 2005, S.16

Beeinflussung von Austauschprozessen verschiedener Art“ verstanden.[464] Die Besonderheit des Marketings für Hochschulen sieht ALEWELL in der Heterogenität. Diese Heterogenität zeigt sich in der Vielfalt ihrer Leistungen wie Lehre, Forschung, Dienstleistungen; aber auch in der Vielfalt der vorhandenen fachlichen Disziplinen und nicht zuletzt in der Vielfalt des Austauschpartners wie Staat, Unternehmen, Studierenden, Wissenschaftler.

Den Marketingbegriff im Kontext der staatlichen Hochschulen verwenden auch ZDROWOMYSLAW und KUBA. In ihrem Konzept des **Hochschulmarketing**s fokussieren sie auf die Bereiche Wissenstransfer und Personalmarketing der Hochschulen.[465] Dabei setzen sie auf die Kommunikationspolitik als wichtigstes Marketinginstrument der Hochschule. „Da Leistungen einer Hochschule (immaterielle) Güter für die allgemeine Öffentlichkeit nicht unmittelbar sichtbar und verständlich sind, muss die Öffentlichkeit explizit und klar informiert werden (Informationsgestaltung), damit die einzelnen Akteure des Hochschulmarktes ihren persönlichen Nutzen erkennen. Durch gezielte Informationen über sich selbst [...] kann die Hochschule sich ein besonderes Profil geben und ein gutes Image aufbauen.“[466]

Einen adaptiven Marketingbegriff wie FRITZ und TROGELE schließen ZDROWOMYSLAW und KUBA aus. Marketing bedeutet nicht automatisch eine Fixierung des Denkens und Handelns an den Anforderungen und Bedürfnissen aus der Umwelt, sondern vielmehr setzt es bei den eigenen Hochschulwerten und –zielen an.[467] Daraus ergeben sich zwei Auffassungen über Hochschulmarketing: Einerseits – preferiert von FRITZ und TROGELE –die **Orientierung an Markt** und an die auf dem Markt vorhandenen Ressourcen als oberstes Ziel des Hochschulmarketing und für die Hochschulführung.[468] Andererseits das von ZDROWOMYSLAW und KUBA postulierte Hochschulmarktprinzip, das neben dem Markt auch die **internen Austauschprozesse** (interne Ressourcen) als wesentliche Elemente des Hochschulmarketing ansieht.[469]

---

[464] Alewell, K., 1995, S. 2777
[465] Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996, S. 436
[466] Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996, S. 446
[467] Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996, S. 444
[468] Fritz, W., 1996bMeyer, A.; Dullinger, F., 1998, S. 23; Trogele, U., 1995, S. 16f.
[469] Zdrowomyslaw, N.; Kuba., K., 1996, S. 444ff.

THIEME teilt das Hochschulmarketing weiter auf und spricht von einem **strategischen** und von einem **operativen Hochschulmarketing**. „Strategisches Hochschulmarketing ist eine marktorientierte Führungskonzeption von Hochschulen mit dem Ziel des **Aufbaus maximaler Erfolgspotentiale** in den Bereichen Public, Beschaffung und Absatz. Operatives Hochschulmarketing zielt auf das **Ausschöpfen von Erfolgspotentialen** mit Hilfe des Marketing-Mix durch die Hochschulen."[470]

Eine Klassifizierung und Zusammenfassung der oben beschriebenen Marketingbegriffe im Kontext der Hochschule zeigt folgende Abbildung 4-3:

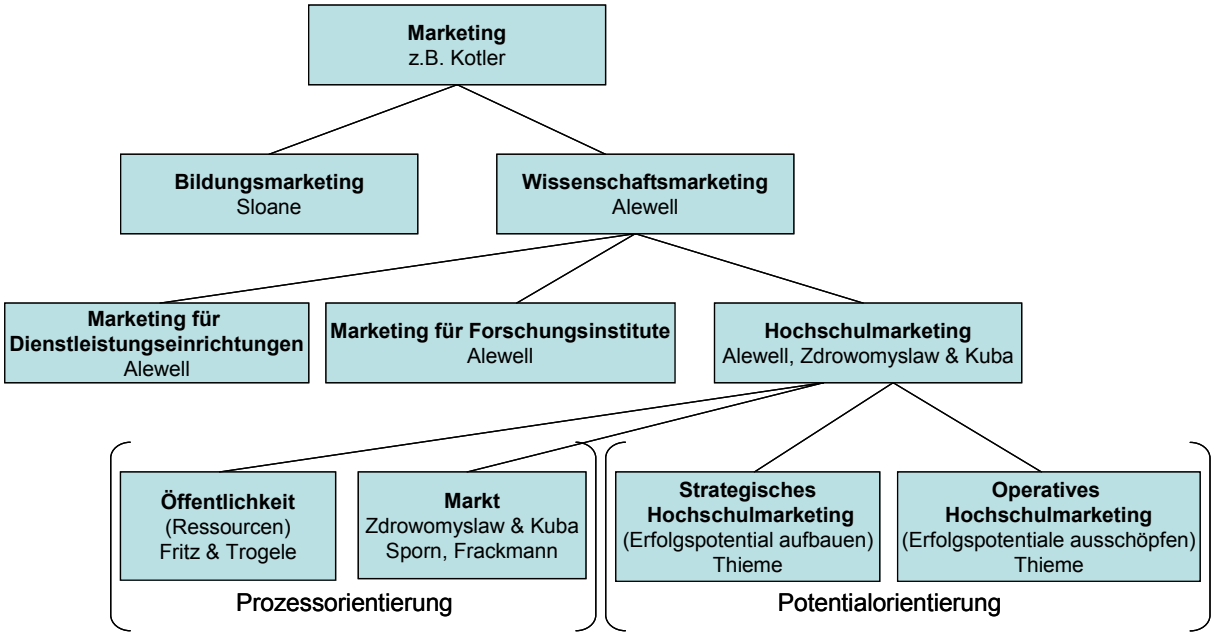


Abbildung 4-3: Klassifizierung des Marketingbegriffs für Hochschulen[471]

Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Marketing speziell in der Weiterbildung hat bis dato nur begrenzt stattgefunden. GEIßLER spricht von **Weiterbildungsmarketing** als „Aschenputtel nicht nur der Pädagogik, sondern auch der Betriebswirtschaftslehre"[472]. Arbeiten wie von TIPPELT über den Zusammenhang zwischen Weiterbildungsmarketing und Zielgruppenorientierung[473], von FOSCHEPOTH über Konkurrenzdruck und damit verbundenen Herausforderungen von

[470] Thieme, L., 2005, S. 17
[471] Eigene Darstellung
[472] Geißler, H., 1997c, S. 7
[473] Tippelt, R., 1997, S. 187ff.

Dienstleistungsmarketing an Volkshochschulen[474], von SCHÖLL über die Instrumente eines modernen Marketings als Grundlage für eine zeitgemäße Selbstdarstellung der Weiterbildung als öffentliche Dienstleistung für einen Käufermarkt[475], oder von GEIßLER über die Professionalisierung des Beschaffungsmarketings der Weiterbildung[476], sind zwar Beispiele für eine erste Auseinandersetzung mit diesem speziellen Bereich der Hochschulmarketing. Diese lassen die Schlussfolgerung zu, dass Weiterbildungsmarketing an Bedeutung gewinnt.[477] GEIßLER begründet den Bedeutungszuwachs des Weiterbildungsmarketings in den kommenden Jahren damit, dass zum einen Weiterbildung bereits heute eine volkswirtschaftlich nicht übersehbare Branche mit außerordentlichen Zuwächsen ist [...], und dass wegen der Finanzkrise der öffentlichen Hand [...] der exzessiv expandierenden vor allem beruflichen Weiterbildung einen auf lange Sicht vernünftigen ordnungspolitischen Rahmen zu geben, tendenziell zurückgehen"[478]. Die Zusammenhänge der Gründe eines Weiterbildungsmarketings liefert Abbildung 4-4:

[474] Foschepoth, J., 1997, S. 225ff.
[475] Schöll, I., 2005
[476] Geißler, H., 1997c, S. 7f.
[477] Forschungsprojekte – wie im Rahmen von Grundtvig „Weiterbildungsmarketing in Europa" – versuchen hier Abhilfe zu schaffen und das Thema Weiterbildungsmarketing weiter zu untersuchen. Zum Forschungsprojekt siehe , 2005a
[478] Geißler, H., 1997c, S. 7

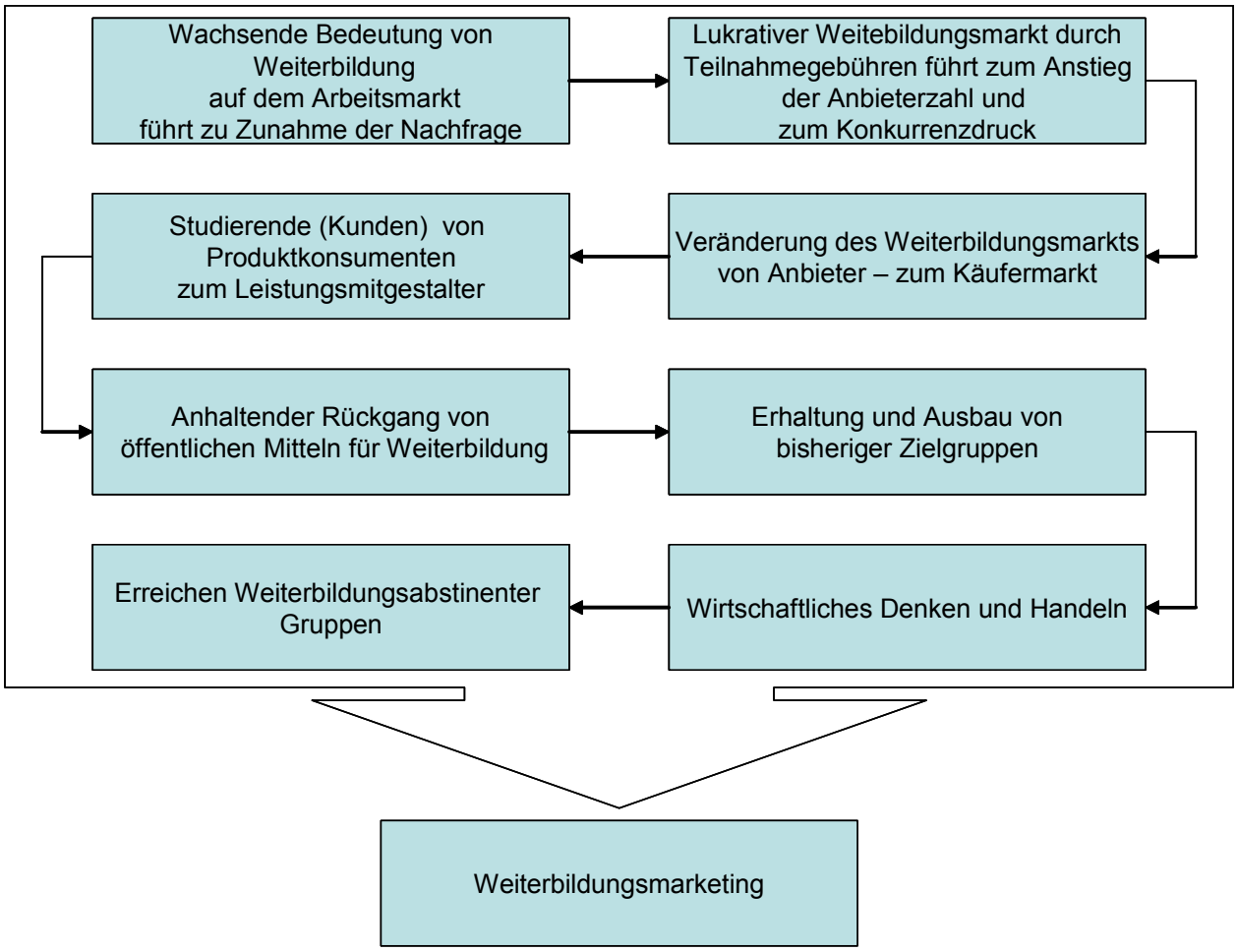


Abbildung 4-4: Gründe für Weiterbildungsmarketing[479]

Letztlich sollen mit Hilfe von Weiterbildungsmarketing Weiterbildungsprodukte am Weiterbildungsmarkt (innere und äußere Märkte) angeboten und verkauft werden.[480] Bezogen auf die wissenschaftliche Weiterbildung bedeutet dies, dass Weiterbildungsmarketing ein Teil des Hochschulmarketings ist und sich in diesem Kontext an den wissenschaftlichen Weiterbildungsprodukten und Weiterbildungszielgruppen ausrichtet. BERRANG empfiehlt sogar, dass Weiterbildungsmarketing nicht nur das Angebot an wissenschaftlicher Weiterbildung auf dem Markt präsentiert, sondern auch Bedarfsschätzungen in die Hochschule hinein vermitteln soll. In der Hochschule organisiert das Weiterbildungsmarketing Kontakte, hilft in Hinblick auf Weiterbildungsbedarfe und Methoden mit Marktwissen und

[479] Eigene Darstellung
[480] Geißler, H., 1997b, S. 96f.

unterstützt mit finanzieller oder Sachmittelhilfe das in den Fachbereichen definierte Angebot.[481]

4.1.3 Hochschulbindung

Die Adaption des Kundenbindungsansatzes für die Hochschulen wurde bereits in den 70er Jahren in der amerikanischen Literatur durch die Arbeiten von TINTO, SPADY, SEIDMAN, HOLDFORD und WHITE diskutiert.[482] Diese Modelle konzentrieren sich in erster Linie auf die Vermeidung von Studienabbrüchen. Einen Einzug in den deutschsprachigen Raum erfährt die Studierendenbindung durch HARTWIG, LANGER et al..[483] Das Modell der Hochschulbindung erfasst die **Beziehungsqualität** zwischen Studierenden bzw. Alumni auf der einen und der Hochschule auf der anderen Seite als wichtige Größe der Hochschulbindung. Die Beziehungsqualität selbst ist mit den Elementen Qualität der Lehre, Vertrauen und das emotionale Commitment zur Institution ein umfassendes Konstrukt.[484] Die Analyse der Hochschulbindung ist für die Hochschule eine Grundlage die eine Planung der individuellen Studierendenbindung ermöglicht. Eine empirische Analyse von LANGER et al. zeigt folgende Kausalzusammenhänge für die Hochschule:[485]

- Hochschulbindung findet in erster Linie über die Förderung der Qualität der Lehre. Für die **Lehrqualität** verantwortliche Determinanten sind in der Ausgestaltung des Lehrangebotes und in der Betreuung der Studierenden durch die Professoren und Mitarbeiter der Hochschule zu finden.

- Die Lehrqualität soll durch den Aufbau einer emotionalen Bindung unterstützt werden. Diese **akademische Integration** erfolgt z.B. durch das Angebot außerhalb des Lehrbetriebes durchgeführte Veranstaltungen, die Forcierung studentischer Initiativen sowie die starke Einbindung der Studierenden in Lehre und Forschung.

---

[481] Berrang, M. A., 2000, S. 18
[482] Tinto, V., 1975, Tinto, V., 1993; Spady, W. G., 1970; Spady, W. G.; Spady., 1998; Seidman, A., 1996, Holdford, D.; White, S., 1997;
[483] Hartwig, J., 1986; Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001
[484] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 10
[485] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 11f.

- Über das Bildungsziel hinaus ist eine **soziale Integration** über Hochschulsport, Feiern u.ä. möglich.

LANGER et al. weisen auch auf das Phänomen der **„kalten Bindung"** hin. Diese resultiert aus der Monopolstellung der Hochschule. Studierende gehen emotional zu ihrer Hochschule auf Distanz, mangels Alternativen und angesichts hoher persönlicher Kosten eines Hochschulwechsels führen sie aber das Studium zu Ende.[486] Solche Studierende sind de facto für Alumniaktivitäten verloren. Die zunehmende Differenzierung und Spezialisierung von Studiengängen auch in der Weiterbildung erschwert einen Hochschulwechsel. Wenn solche Studiengänge nicht eine entsprechende Qualität der Lehre aufweisen, wird das Phänomen der „kalten Bindung" erheblich zunehmen. Gleichzeitig ist es festzuhalten, dass Hochschulen nicht jeden binden können. Bei mangelnder Disposition der Studierenden sollte auf Bindungsanstrengungen verzichtet werden.[487] BROWER bemängelt, dass Hochschulbindung vor allem von den Studierenden Anpassungsleistungen verlangt, mithin die Institution als gegeben annimmt und demzufolge auch keine Veränderungen von den Hochschulen erwartet werden.[488]

Die genannte Studie stellt fest, dass Hochschulbindung zum einen in Verhalten (Abschluss, Wechsel, Abbruch), zum anderen in Einstellungen gegenüber der Hochschule (Weiterempfehlung, Wiederwahl, Wille zum Kontakthalten) zum Ausdruck gebracht wird. Die beiden Perspektiven sind aber nicht kongruent: Studienabbrecher, die ihre Hochschule weiterempfehlen würden, gibt es genauso wie Absolventen, die sich von ihrer Hochschule distanzieren. Die Hochschule muss daher die unterschiedlichen Segmente identifizieren und zielgruppengerecht agieren. Für die Bereitschaft, sich als Alumni für die Hochschule zu engagieren, ist das Emotionale Commitment bereits während des Studiums entscheidend. Daher soll über das SRM eine **ganzheitliche Kundenbindung** aber auch Kundengewinnungsstrategie für Hochschulen entwickelt und umgesetzt werden.

Die Beziehungsqualität zwischen Studierendem und Hochschule ist bei LANGER et al. die unmittelbare Determinante der Hochschulbindung und übt auf diese einen

---

[486] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 12
[487] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 12
[488] Brower, A. M., 1992, S. 441.f

positiven Einfluss aus. Beziehungsqualität kann prinzipiell als die Fähigkeit eines Beziehungspartners charakterisiert werden, die Komplexität der Transaktionen zwischen den Beziehungspartnern und die Unsicherheit des jeweiligen Beziehungspartners zu verringern sowie die Interaktionseffizienz zu steigern.[489] Das Verhältnis der verschiedenen Dimensionen der Beziehungsqualität zueinander sowie deren Verhältnis zur Hochschulbindung veranschaulicht Abbildung 4-5:

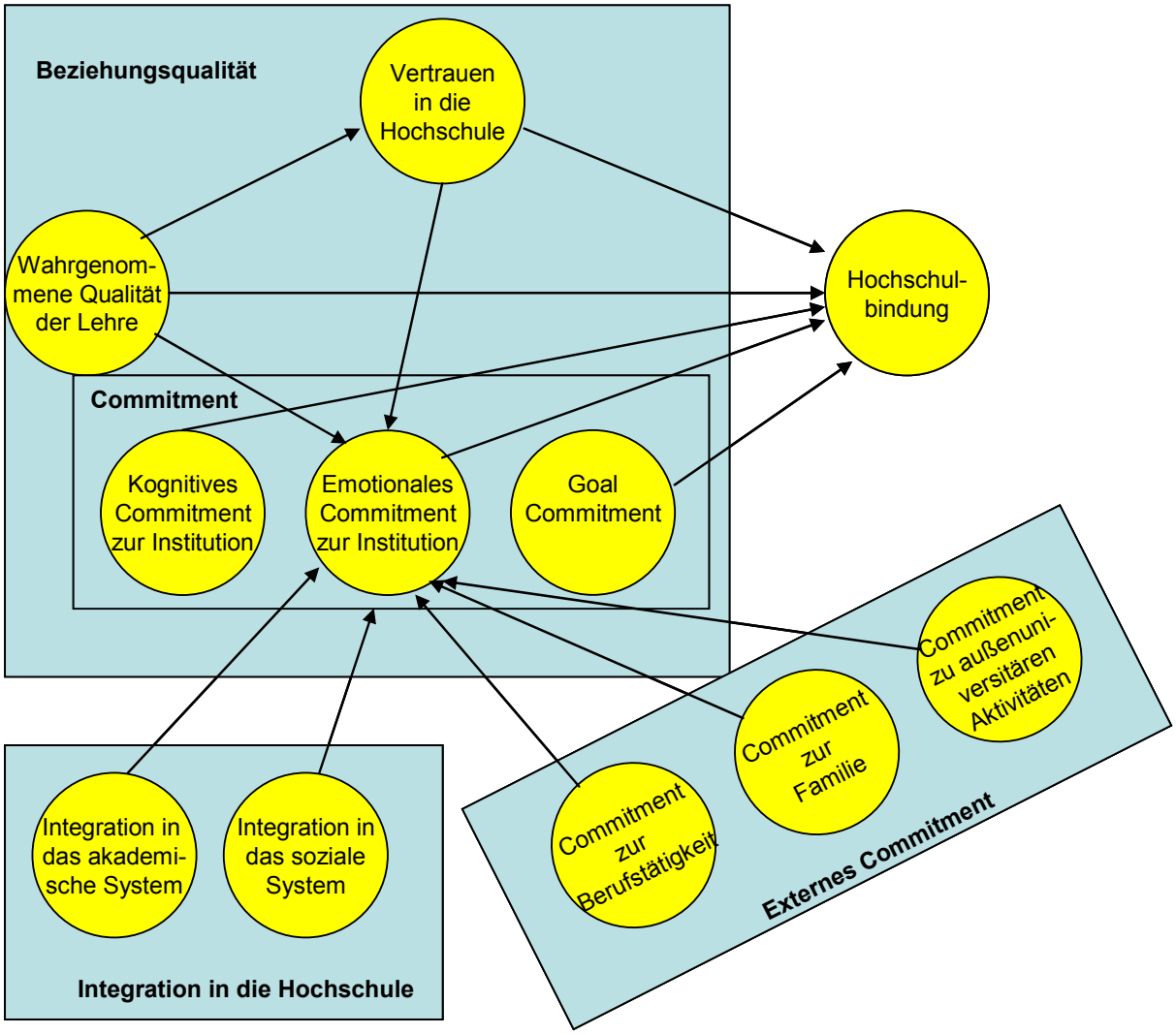


Abbildung 4-5: Determinanten der Hochschulbindung[490]

Die „wahrgenommene Qualität der Lehre, das Vertrauen des Studierenden in die Institution Hochschule und deren Angehörige sowie das emotionale und kognitive

[489] Crosby, L. A.; Evans, K. R.; Cowles, D., 1990, S. 70; Bitner, M. J., 1995, S. 251; Henning-Thurau, T.; Klee, A., 1997, S. 751; Georgi, D., 2000, S. 232
[490] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 31

Commitment des Studierenden sowohl gegenüber der Hochschule (Institution) und seinen eigenen Zielen (Goal Commitment) bilden das mehrdimensionale Konstrukt der Beziehungsqualität, d.h. sie determinieren unmittelbar die Qualität der Beziehung zwischen Hochschule und Studierendem"[491].

Es fällt jedoch auf, dass sowohl TINTO als auch LANGER et al. nur den Aspekt der Verbundenheit nicht aber der Gebundenheit in das Modell der Hochschulbindung einbezogen haben. Gebundenheit bezeichnet einen Bindungszustand, der für einen bestimmten Zeitraum fixiert ist, Auch wenn der Studierende in diesen Zustand freiwillig eintreten kann und z.B. sich für ein Weiterbildungsprogramm anmeldet, ist er innerhalb des Zeitraums der Durchführung an die Hochschule gebunden. So gesehen bedeutet Gebundenheit den Aufbau von Wechselbarrieren.[492] Bezogen auf die Weiterbildung existieren folgende Arten der Gebundenheit:

Ökonomische Gebundenheit: Vertraglicher Festlegung der Partizipation an einem Hochschulprogramm.

Geographische Gebundenheit: Bei Weiterbildungsprogrammen, die in der Nähe stattfinden, entstehen keine zusätzliche Reisekosten bzw. die Anreisezeit kann reduziert werden. Insbesondere Programme, die am Abend stattfinden, haben eine lokale Zielgruppe. Personen, die eine weite Anreise haben, werden solche Programme nicht besuchen können. Zum anderen kann an klassischen Weiterbildungsprogrammen ohne E-Learning Unterstützung mit Präsenzzeiten an der Hochschule nur in den Räumlichkeiten und am Standort der Hochschule teilgenommen werden.

Inhaltliche Gebundenheit: Spezielle Programme, die nur von bestimmten oder nur von einer Hochschule angeboten werden, haben eine Monopolstellung und Inhalte können nur dort erlernt werden.

Der Kenntnis über die Einflussmöglichkeiten der Hochschulbindung ist die zentrale Voraussetzung bei dem Aufbau des Hochschulbindungsmanagements. Diese

---

[491] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 31
[492] Georgi, D., 2000, S. 234

Möglichkeiten müssen folglich ebenso bei einer beziehungsphasenorientierten Ausrichtung des Hochschulbindungsmanagements berücksichtigt werden.[493]

In der vorliegenden Literatur ist auffällig, dass als kritische Größe für die Hochschulbindung der Studienabbruch definiert ist. Die Untersuchung von LANGER et al. beschäftigt sich mit den Studierenden und Alumni, lässt aber die Interessenten außer Acht. Eine ganzheitliche Betrachtung der Beziehung zwischen Hochschule und beginnt allerdings nicht erst beim Studienantritt, sondern viel früher. Zwar ist es ausreichend für eine Analyse und Bewertung der Hochschulbindung nicht aber der ganzen Beziehung. Eine weitergefasste Betrachtung vom ersten Kontakt hin zum Alumni liefert das SRM.

4.1.4 Hochschulinformationssysteme

Als Basis eines SRM-Systems liegt die Aufgabe des Informationssystems in der Bereitstellung von Informationen, die für die Durchführung einerseits von Führungsaufgaben (Führungssystem) und andererseits von Leistungsaufgaben (Leistungssystem) benötigt werden.[494] BODENDORF definiert die Anforderungen an ein Informationssystem mit den Merkmalen der effizienten Informationsgewinnung, hoher Aktualisierungsgrad, hoher Qualität der Informationen, effiziente Informationsbereitstellung sowie Leistungsfähigkeit von Analyse- und Suchmöglichkeiten.[495] Auf dieser Grundlage erfolgt zunächst die Analyse der Informationssysteme der Hochschulen (Kapitel 4.3.1). Erst wenn die vorhandenen Ressourcen und Möglichkeiten der Informationssysteme analysiert werden, wird die Entwicklung der Funktionalitäten eines SRM-Systems möglich. Da SRM Informationen vom Front Office und Back Office benötigt werden, ist eine Integration in die bestehende Systemlandschaft notwendig (Kapitel 4.3.2).

4.1.4.1 Analyse des Informationssystems an Hochschulen

Die typische Anwendungssystemlandschaft an Hochschulen ist historisch gewachsen. Sie besteht aus einzelnen, vielfach nur unzureichend integrierten

[493] Vgl. Georgi, D., 2000, S. 234
[494] Vgl. Küpper, H. U., 2001, S. 138
[495] Bodendorf, F., 1998, S. 94f.

Anwendungssystemen. Das Angebot verfügbarer **Anwendungssysteme** ist begrenzt.[496] Lehrstühle und Institute verwenden häufig zudem andere Systemplattformen als die Hochschulverwaltung. Letztere ist an zum Teil technisch überholte Richtlinien für Verwaltungsdatenverarbeitung gebunden, deren Anpassung an die technische Entwicklung durch lange Entscheidungszeiträume der zuständigen Gremien behindert wird. Daher liegt es nahe eine erste systematische Analyse von Anwendungssystemen an Hochschulen durchzuführen. Im Kontext der SOM-Methodik werden Anwendungssysteme als Aufgabenträger für die automatisierten Aufgaben von Geschäftsprozessen verstanden.[497] Unter diesem Blickwinkel sind insbesondere folgende Fragen von Interesse:[498]

- Existieren Aufgaben der Hochschule die durch Anwendungssysteme unterstützt werden können?
- In welcher Weise sind die einzelnen Anwendungssysteme integriert?
- Existieren die notwendigen Daten für die Anwendungssysteme?

Für eine Untersuchung zur Beantwortung der ersten Frage bietet sich eine Aufteilung der Anwendungssysteme in operative Systeme sowie in Führungsunterstützungssysteme an.[499] Eine Differenzierung der Informationssysteme[500] wird in der Literatur nach dem Verwendungszweck vorgenommen.[501] Demnach gibt es die Unterstützung von Administrations- und Dispositionsaufgaben sowie Unterstützung von Führungsaufgaben (siehe Abbildung 4-6).

---

[496] Spezielles Hochschulsoftware wurde bislang nur von einzelnen Unternehmen angeboten. So z.B. von der HIS GmbH, einer Einrichtung des Bundes und der Länder in Deutschland, angeboten.
[497] Sinz, E. J., 1998a S.15
[498] Sinz, E. J., 1997b S.9;
[499] Nusselein, M. A., 2003
[500] „Im Informationssystem werden Prozesse zur Beschaffung, Speicherung, Verarbeitung und Übermittlung von Informationen durchgeführt“ Küpper, H. U., 2001, S.109
[501] Vgl. Küpper, H. U., 2001; Sinz, E. J., 1998a

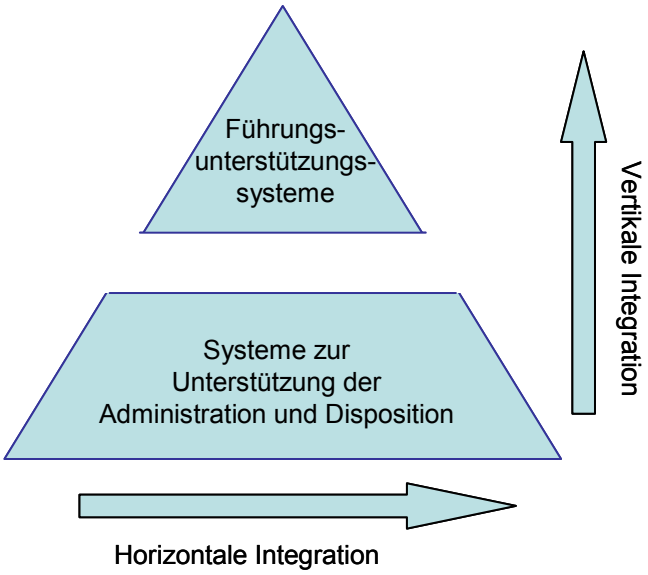


Abbildung 4-6: Anwendungssystempyramide[502]

Systeme zur Unterstützung der Administration und Disposition zeigen an, welche Aufgaben des Leistungssystems einer Hochschule EDV-unterstützt werden und geben Aufschluss über das Angebot an Rohdaten. **Führungsunterstützungssysteme** zeigen auf, wie das bisherige Berichtssystem der Hochschule technisch unterstützt wird.[503] Die Softwareanwendungen der Hochschule tangieren durch horizontale als auch vertikale Integration die Studierendendaten des SRM-Modells. Im Falle eines geringen Integrationsgrades können Daten an verschiedenen Stellen in unterschiedlichen Ausprägungen vorliegen und somit abweichende Informationen generieren. Eng verknüpft mit den ersten beiden Fragen ist die Dritte. Sie zielt auf eine Gegenüberstellung von Informationsbedarf und Informationsangebot ab. Eine notwendige Vorarbeit für sie stellt die Ermittlung des Informationsbedarfs dar. Für das Informationsangebot ist zum einen die Datengrundlage der operativen Systeme und zum anderen deren Integration und Weiterverarbeitung durch die Führungsunterstützungssysteme bestimmend.

Die hier vorgenommene Analyse des bestehenden Informationssystems der Hochschulen wird den Fokus, speziell auf die Anwendungssystemarchitektur sowie

[502] Nusselein, M. A., 2003, S.9
[503] Vgl. Bodendorf, F., 1998, S. 100f.; Küpper, H. J., 1998, :S 157f.

deren Unterstützung für das Berichtssystem setzen. Das Ergebnis der Analyse soll die Beantwortung der drei oben formulierten Fragen liefern.

Die **Anwendungssystemarchitektur** von Hochschulen ist geprägt durch eine historisch gewachsene Struktur von Anwendungen, die jeweils einzelne Aufgaben der Administration unterstützen.[504] Im Rahmen des vom Bayerischen Staatsministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst initiierten Projekts zur Erstellung eines IT-Rahmenkonzepts für Verwaltung und Management der bayerischen staatlichen Universitäten wurde im Jahre 1999 in einer Umfrage ermittelt, welche administrativen Aufgaben an den bayerischen Universitäten durch Anwendungen der EDV unterstützt werden.[505] Diese Untersuchung wird als Grundlage für die Betrachtung der Informationssysteme der Hochschulen herangezogen. Die folgende Tabelle 4-1 zeigt die Ergebnisse für die vier wichtigsten Aufgaben der Administration: Haushaltsüberwachung/Mittelbewirtschaftung (HM), Studentenverwaltung (SV), Prüfungsverwaltung (PrV) sowie Personal- und Stellenverwaltung (PSV).

Universität	**HM**	**SV**	**PrV**	**PSV**
Augsburg	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS	DiaPers
Bamberg	HIS-MBS	HIS-SOS	FlexNow!	DiaPers
Bayreuth	HIS-MBS	STUSA	----	STEPER
Eichstätt	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS	DiaPers
Erlangen	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS	DiaPers
München, LMU	HIS-MBS	ISLMU	POSMED/POSMAG; POSBWL/LPO	DiaPers
München, TU	HIS-MBS	HIS-SOS	FlexNow!	DiaPers
Passau	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS/POSMED	DiaPers
Regensburg	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS	DiaPers
Würzburg	HIS-MBS	HIS-SOS	HIS-POS	SAP/R3

Tabelle 4-1: Computergestützte Aufgaben der Hochschuladministration[506]

Die Schwachstelle in den operativen Systemen ist die Kommunikation zwischen den einzelnen Anwendungen und die horizontale Integration der Datenverarbeitung.[507] Eine Mehrfacherfassung der Daten und Redundanz in den Datenbeständen ist die Konsequenz, die letztlich zu widersprüchlichen Informationen führt. Die Ursache für die ungenügende Anwendungssystemarchitektur lag in der Vergangenheit darin, dass

[504] Vgl. Sinz, E. J., 1998a, S. 59
[505] BayStWFK., 2001
[506] BayStWFK., 2001, S. 71
[507] Vgl. Keitzel, O., 2001, S. 24; Streitferdt, L., 1999, S. 21-28

Softwareunternehmen den Hochschulbereich zunächst nicht als ertragreichen Markt angesehen haben und daher kaum Produkte für den Hochschulbereich vorlagen.[508]

Durch die Sättigung traditioneller Absatzmärkte und die Notwendigkeit der Öffnung neuer Geschäftsfelder wurden Ende der 90er Jahre die Hochschulen von kommerziellen Herstellern als potentieller Markt erkannt.[509] So wurden in den letzten Jahren an verschiedenen Hochschulen Projekte gestartet, um Standardsoftware an den Hochschulen einzuführen.[510]

Für die Entwicklung des Anwendungssystems gibt es für die Hochschulen zwei Möglichkeiten. Die Weiterentwicklung der bestehenden Systemanwendungen[511] oder die Einführung eines umfangreichen Anwendungssystems[512]. Beide Vorgehensweisen zielen auf die Errichtung eines integrierten Verwaltungssystems ab. Bei Wahl der ersten Möglichkeit soll die Weiterentwicklung des bestehenden Systems insbesondere auf den Datenaustausch zwischen den Systemen konzentriert werden.[513] Die zweite Möglichkeit der Implementation eines auf alle Bereiche der Hochschule ausgedehnten Anwendungssystems wurde bereits von mehreren Hochschulen durchgeführt.[514]

Auf der operativen Ebene ist die Anwendungssystemarchitektur grundsätzlich gut ausgebaut und eine Entwicklung auf der Ebene der Führungsunterstützung wurde im Hinblick auf den Entscheidungsspielraum und die damit verbundenen erhöhten Anforderungen an die Führung der Hochschulen begriffen.[515]

Der ungenügende Aufbau der führungsunterstützenden Stufe beeinflusst ebenfalls das Berichtssystem der Hochschulen. Das Berichtsystem zeigt eine hohe Entwicklungsnotwendigkeit, denn durch die fehlenden **Führungsunterstützungs-**

---

[508] Sinz, E. J., 1998a, S. 9
[509] Sinz, E. J., 1997b, S. 9
[510] Vgl. Keitzel, O., 2001, S. 413ff.
[511] Vgl. Sinz, E. J., 1998a, S. 63f.
[512] Vgl. Bodendorf, F., 1998, S. 73ff.
[513] Dieser Aspekt wurde mittlerweile auch von der HIS GmbH aufgegriffen, die an den Schnittstellen ihrer Anwendungen arbeitet mit dem Ziel, einen verbesserten Datenaustausch zu gewährleisten.
[514] In Bayern sind die Universität Würzburg sowie die Technische Universität München mit einzelnen Modulen der SAP-Software die Vorreiter auf diesem Gebiet
[515] „So wird im IT-Rahmenkonzept für die bayerischen Hochschulen explizit der Ausbau von führungsunterstützenden Software-Anwendungen gefordert." Nusselein, M. A., 2003, S. 15

Anwendungen werden die Berichte aus den Daten der operativen Systeme gewonnen.[516] „Für die Informationsgenerierung weisen diese Anwendungen jedoch nicht die notwendige Flexibilität auf, um ein umfassendes Berichtssystem aufbauen zu können", betont NUSSELEIN.[517] Ergebnis sind dann Standardberichte, denn Bestimmungen der Hochschule auf der Grundlage von Bedarfsberichten[518], ist für die meisten Entscheidungsträger einer Hochschule nicht möglich. Weitere Hemmnisse dieses auf den operativen Systemen basierenden Berichtssystems ruhen in einem auffallenden Zeitaufwand für die Erstellung der Berichte und damit logischerweise in einer verspäteten Bereitstellung der Berichte. Außerdem sind die Möglichkeiten der Berichtsaufbereitung beschränkt.[519] Eine Individualisierung der Darstellungsform und -tiefe der Informationen ist für die Entscheidungsträger nicht realisierbar.[520]

In Anbetracht dieser Defizite insbesondere im Bereich der EDV-basierten Führungsunterstützungssysteme ist es unerlässlich, nach adäquaten Lösungen zu suchen. Denn erst wenn eine sinnvolle Daten- und Informationserfassung und -aufbereitung möglich wird, wird der Einsatz eines Student Relationship Management Ansatzes sinnvoll.

4.1.4.2 Das Student Data Warehouse Konzept

Einen Lösungsweg für die Hochschulen bietet das Data Warehouse Konzept an.[521] Das Data Warehouse liegt dem CRM Modell als Ausgangsbasis zur Grunde.[522] Eine entsprechende Modellierung und Umsetzung auch für die Hochschulen liegt daher nahe. Eine konzeptionelle Überprüfung des Data Warehouse Konzeptes liefert HUSSELEIN.[523] Nachfolgende Überlegungen basieren auf seinem Modell und zeigen die Anwendbarkeit des Data Warehouse an Hochschulen. Denn die Grundlage für die Differenzierung der Studierendenbeziehungen bildet die Zusammenführung aller studierendenbezogenen Informationen.

---

[516] Vgl. Küpper, H. U., 1998, S. 149
[517] Nusselein, M. A., 2003, S. 16
[518] Bedarfsberichte sind Reports bei ad-hoc auftretenden Informationsbedarf
[519] Vgl. Küpper, H. U., 2001, S. 134f.
[520] Küpper, H. U., 2001, S. 153
[521] Nusselein, M. A., 2003, S. 17ff.
[522] Siehe Kapitel 3.5.1 Analytisches CRM
[523] Nusselein, M. A., 2003, S. 17ff.

Die Aufgabe des Data Warehouse ist Studierendendaten aus den unterschiedlichsten Quellen in eine einheitliche Systemumgebung zu integrieren.[524] Dazu werden die relevanten Informationsinhalte selektiert und aufbereitet sowie für entscheidungsunterstützende Analysen bereitgestellt.[525] Das Student Data Warehouse liefert eine für die Datenanalyse geeignete Aufbereitung der relevanten Daten (siehe Abbildung 4-7).

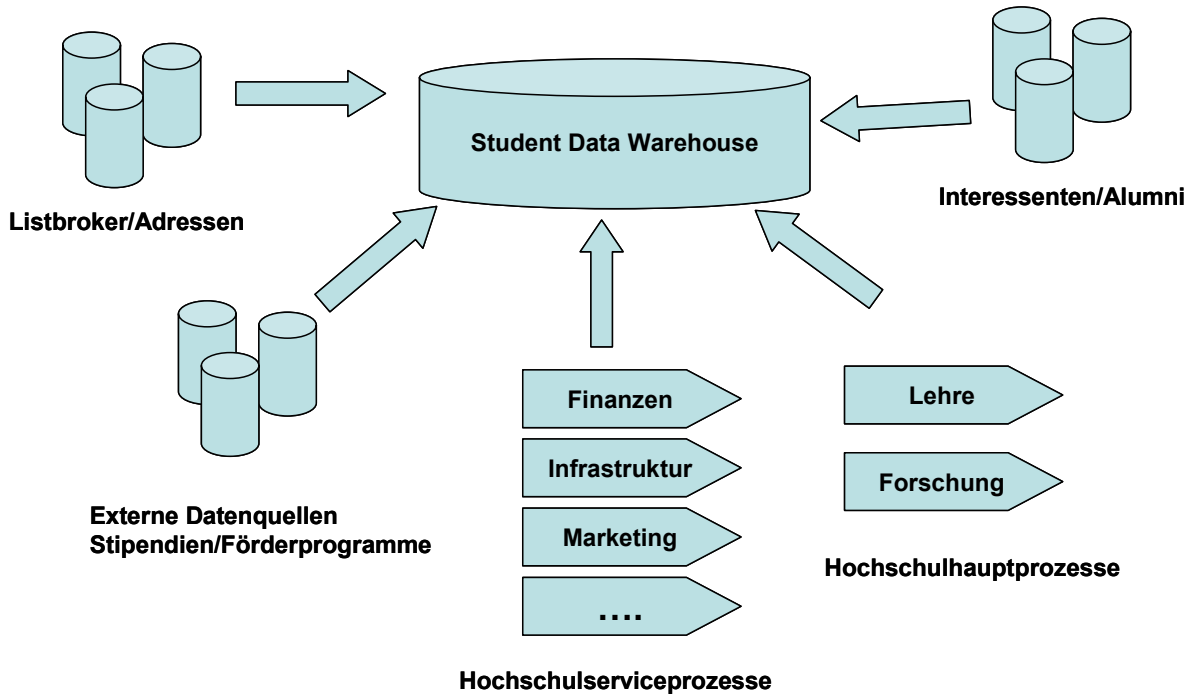


Abbildung 4-7: Student Data Warehouse[526]

Als Analysewerkzeuge des Data Warehouse können dann Data Mining sowie Online Analytical Processing Tools eingesetzt werden.[527] Jeder Studierende ist an der Hochschule in verschiedenen Prozessen wie z.B. Zulassung, Rückmeldung und Errichtung der Studiengebühren involviert und an den unterschiedlichsten Stellen wie Studien Center, Finanzabteilung etc. erfasst. Die dabei entstandenen Informationen über einen Studierenden sind auf mehrere Datenbanken verteilt. Dies führt an den einzelnen Kontaktpunkten zwischen Kunde und Hochschule den sogennanten **Student Touch Points,** zu einer unzureichenden Kenntnis über die spezifischen Bedürfnisse und

[524] Holthuis, J., 1996, S. 72
[525] Schinzer, H.; Thome, R., 1999, S.24
[526] Angelehnt an Sinz, E. J. et al., 2001, S.8
[527] Mehr zum Data Mining und OLAP im Kap. 3.5.1 Analytisches CRM

Erwartungen der Studierenden. Aus diesem Grund muss die Integration der Studierendeninformationen aus den Bereichen Marketing, Studierendenverwaltung, Service etc. vorangetrieben werden,[528] um dadurch ein möglichst scharfes und umfassendes Bild vom Studierenden und seiner Beziehungen zur Hochschule zu erhalten (**One Face of the Student**). Grundlage hierfür bildet die Integration aller studierendenspezifischen Informationen in das Student Data Warehouse.[529]

Diese Integration der einzelnen Student Touch Points ist umso wichtiger, da der Studierende häufig nacheinander bzw. parallel mehrere „Beziehungen" mit der Hochschule unterhält. So z.B. nachdem Abschluss einer Weiterbildungsmaßnahme die Wiederaufnahme des Studiums in einem anderen Studiengang. Aber auch die Teilnahme an unterschiedlichen speziellen Weiterbildungsseminaren wäre eine Möglichkeit. Denkbar ist auch, dass eine Person gleichzeitig Studierende und Vortragender einer Hochschule ist. Diese Informationen sind entscheidend für die Ansprache und Kommunikation mit der Person. Die Erklärung wie man zur Hochschule findet, ist bei einer externen Person, die noch nie an der Hochschule war sehr hilfreich, die gleiche Erklärung wirkt jedoch auf einen aktuellen Studierenden oder Absolventen eher negativ.

Der Zusammenführung aller Studierendeninformationen kommt nicht nur für den direkten Studierendenkontakt eine entscheidende Rolle zu. Auch die für eine differenzierte Studierendenbearbeitung notwendige Segmentierung und Bewertung von Studierenden verlangt nach umfassenden Informationen über einzelne Studierende und Studierendengruppen.[530] Nur eine systematische Analyse der Studierenden hinsichtlich ihrer unterschiedlichen Charakteristika und Verhaltensmerkmale erlaubt es, den Weiterbildungsmarkt möglichst bedarfsgerecht zu bearbeiten. Diese Analysen verlangen nach einer möglichst breiten Datengrundlage, die über die verfügbare Informationsgrundlage einzelner, isolierter Abteilungen hinausgeht.[531] Auch hier gilt, dass nur durch die Integration aller an den einzelnen Student Touch Points anfallenden Studierendeninformationen eine ganzheitliche Sichtweise auf die Hochschulbeziehung einer Studierenden möglich ist.

---

[528] Vgl. Bodendorf, F., 1998, S. 95
[529] Vgl. Nusselein, M. A., 2003, S. 5
[530] Siehe Kap. 4.2.2 Student Lifetime Value Management
[531] Vgl. Bodendorf, F., 1998, S. 101

Neben den „klassischen“ studierendenbezogenen Daten, die in der Hochschule selbst anfallen, bietet es sich hierbei an, auf die Dienste von **Marketing Information Providern (MIP)** zurückzugreifen. MIP sind spezielle Dienstleister, die es ermöglichen Unternehmen ihre Kundendaten mit zusätzlichen Informationen anzureichern.[532] Mit deren Hilfe kann die Studierendendatenbank zum einen quantitativ (z.B. durch den Kauf oder die Miete neuer Adressen) und zum anderen qualitativ (z.B. durch die Anreicherung der Studierendenadressen mit soziodemographischen oder mikrogeographischen Informationen) aufgewertet werden. Einen Überblick über die mögliche Struktur einer Studierendendatenbasis gibt nachstehende Tabelle 4-2:

[532] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 35

Identifikationsdaten		
Name/Vorname/Titel	Firma/Anschrift	Telefon/Fax/eMail/Internet
Deskriptionsdaten		
Studierendenstatus • Interessent • Studierende • Absolvent • Alumni **Unternehmensdaten** • Branche • Betriebsgröße • Technologie **Netzwerkdaten** • Hierarchie • Motivation • Einstellung • Informations-verhalten • Rolle	**Soziagraphische Daten** • Geburtsdatum • Geschlecht • Ausbildung • Beruf • Einkommen • Familienstand • Haushaltsgröße **Karriereziele** • Branche • Aufgabenbereiche • Position • National/ International	**Psychographische Daten** • Interessen • Einstellung • Hobbies • Freizeitaktivitäten • Lifestyle
Studierendenhistorie		
Partizipationshistorie • Programme/ Lehrgänge • Evaluierungen/ Noten • Schwerpunkte/ Kenntnisse • Vortragende • Zeitpunkte • Zahlungsform • Beschwerden	**Konditionen** • Preise/Stipendien • Zahlende (Person/ Unternehmen) • Zahlungs-bedingungen **Bonitätsdaten** • Zahlungsmoral/ Mahnungen • Bonitätskennziffer	**Partizipationsverhalten** • Preissensibilität • Servicesensibilität • Programmaffinität • Innovations-freudigkeit
Kommunikationshistorie		
Kommunikations-gegenstand • Programm/ Inhalte • Information • Kritik/ Verbesserungen **Kommunikationsdatum**	**Kommunikationskanal** • Print • Direct Mail • Telefon • eMail/WWW • Messe • Veranstaltung • Studierende/ Alumni	**Kommunikationsauslöser** • Reaktion auf… • Spontananfrage • Empfehlungs-anfrage • Informations-wunsch • Karriereplanung **Kommunikationsinitiator** **Kommunikationskosten**

Tabelle 4-2: Studierendeninformationen

Eine der wesentlichen Zielsetzungen, die mit dem SRM-Ansatz verfolgt wird, liegt in einer möglichst individuellen Ansprache des einzelnen Studierenden bzw. Interessenten. Dies bedeutet in letzter Konsequenz, jeden „Kunden" als eigenständiges Marktsegment zu bedienen und ihn individuell anzusprechen. Voraussetzung hierfür ist die möglichst frühzeitige Erkennung, wann ein Kunde welche Produkte, Dienstleistungen bzw. Informationen benötigt bzw. welche Wünsche und Präferenzen er aufweist.

4.1.5 SRM Definition

Der Begriff Student Relationship Management ist in der wissenschaftlichen Literatur noch nicht weit verbreitet. Die ersten Annäherungen zum Begriff und damit eine erste Thematisierung und Beschreibung liefern GÖPFRICH, HEILING, PARK et al., SIU et al..[533] Studierende sind in leistungsorientierten Mittelzuweisungssystemen das **Kapital der Hochschulen**. Ähnliches gilt für Alumni, die den Hochschulen über das Studium hinaus attraktive Kooperations- und Finanzierungsmöglichkeiten eröffnen. Die Beziehung zu denen zu gestalten, ohne dabei die Freiheit der Studierenden einzuschränken, ist damit eine vorrangige Aufgabe der Hochschule.[534]

Nach GÖPFRICH ist SRM „ein umfassendes (unternehmens)strategisches, betriebsorganisatorisches und informationstechnologisches Konzept für das Angebot eines auf die Einzelperson (oder auf Personengruppen) maßgeschneiderten (Hochschul-)Studiums („my.studium")"[535]. Damit fokussiert SRM auf alle drei Bereiche – **Strategie**, **Struktur** und **Funktion** - der Hochschulorganisation und richtet sich an Einzelpersonen und Segmente. Dabei wird die Hochschule als Betrieb betrachtet und mit Hilfe der **Informationstechnologie** erfährt das Hochschulangebot eine **Personalisierung**.

---

[533] Vgl. Göpfrich, H., 2005, Heiling, J., 2003; Park, J.; Lee, S.; Lee, J., 2001; Siu, O. T.; Yue, F.; Lo, C., 2001

[534] Im Hochschulrahmengesetz heißt es zur Freiheit des Studiums: „Die Freiheit des Studiums umfasst, unbeschadet der Studien- und Prüfungsordnungen, insbesondere die freie Wahl von Lehrveranstaltungen, das Recht, innerhalb eines Studiengangs Schwerpunkte nach eigener Wahl zu bestimmen, sowie die Erarbeitung und Äußerung wissenschaftlicher und künstlerischer Meinungen." (§4 Abs. 4 Satz 1 HRG) Eine Verletzung dieser einschlägigen gesetzlichen Vorschriften liegt nur dann vor, wenn tatsächlich Studierende an einer Umsetzung ihrer eigenen Bildungslebensplanung im vorstehend skizzierten Sinne gehindert werden. Dieses ist weder Ziel noch Zweck von SRM, selbige zielt lediglich auf den Teil der Interessenten, Studierenden und Alumni, die grundsätzlich auch beziehungsbereit bzw. willig sind. Eine Einschränkung von Grundrechten der Studierenden liegt folglich nicht vor.

[535] Göpfrich, H., 2005, S. 3

Eine auf der Beziehung zwischen Hochschule und Studierenden basierende Definition liefert Enrollment Solutions: „SRM is a systematic process of establishing and maintaining long-term relationships with students through effectively **collecting and analyzing data** to implement programs and personalized services to increase retention".[536] Das SRM integriert somit Strategie, Prozesse und Personen unterstützt durch Technologie, um die Interaktion mit den Studierenden in einer organisierten Form zu managen. In dieser Definition wird SRM ein Langzeitcharakter postuliert wobei die Beziehungsgestaltung zwischen Hochschule und Studierenden durch die Zusammenführung und Auswertung relevanter Daten erfolgt (siehe Abbildung 4-8).

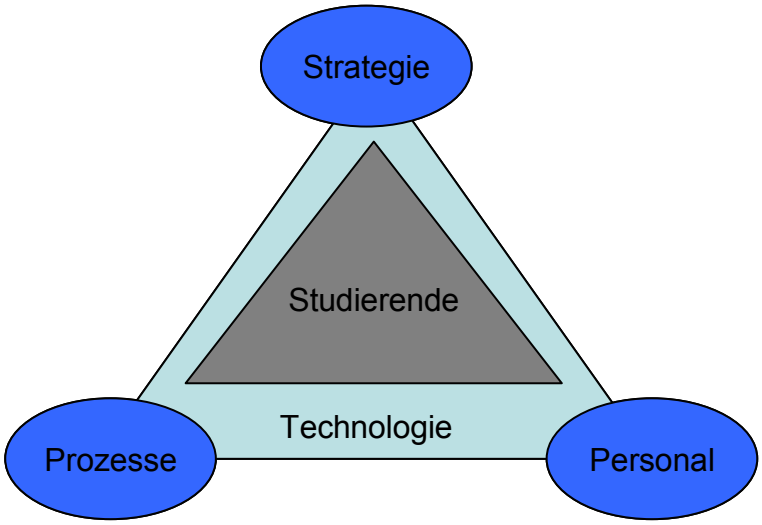


Abbildung 4-8: Das SRM Bezugsystem

Eine an den Phasen der Beziehung zwischen Hochschule und Studierenden orientierte Definition leitet HEILING ab. SRM „widmet sich der Anbahnung, Entwicklung, kontinuierlicher Pflege und Steuerung der Beziehungen zwischen dem Studierenden in seinen unterschiedlichen **Studienlagen** (die Phasen vor und nach dem Studium eingeschlossen) und der Hochschule"[537].

Zusammenfassend ist SRM eine Hochschulstrategie, die mit Hilfe moderner Technologien zur Optimierung der Beziehungsqualität zwischen der Hochschule und Studierenden auf langer Sicht eingesetzt wird. Dabei sind folgende Punkte wesentlich:[538]

---

[536] http://www.enroll2grad.org/left_frame/SRM.htm (20.03.2005)
[537] Heiling, J., 2003 S. 10 in Anlehnung an Daum Daum, R., 2002 S. 82
[538] Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005, S. 5

Die **Studierenden** sind **als Mitgestalter** – wie bei kaum einer anderen Dienstleistung – in den Leistungserstellungsprozess direkt mit einbezogen. Sie nehmen direkten Einfluss mit ihren persönlichen Talenten und Grenzen als mitbestimmender Größen auf das Ergebnis des Studiums sowie auf den Leistungserstellungsprozess. Diese Interaktion zwischen Hochschule und Studierenden ist „Wesensmerkmal eines Studiums".

Die Interaktionen zwischen Studierendem und Hochschule besitzt zudem einen Zeitbezug und kann auf Dauer ausgelegt sein. Sind nach dem Studienabschluss entsprechende Gelegenheiten vorhanden, kann die Beziehung weiter ausgebaut, verstärkt und verlängert werden. Allerdings werden die Grundlagen dafür viel früher, bereits während der Anbahnungsphase gelegt und aus einer entsprechenden Hochschulkultur resultierenden Aktivitäten wie z.B. Homecoming-Events für Alumnis fortgesetzt und weiter bis hin zu der Aufnahme von weiteren Weiterbildungsstudiengängen verfolgt.

Ausrichtung am Studierendenwert: Wenn eine Hochschule sich jeweils nur an der Phase bis zum Studienabschluss des Weiterbildungsprogramms orientiert, entgehen ihr wesentliche Nutzungspotentiale. Weitere Nutzenkomponenten außerhalb oder nach dem Studium können ausgeschöpft werden. Z.B. Spenden sind erst von erfolgreichen Alumni zu erhoffen, gemeinsame Forschungsprojekte mit dem Unternehmen des Studierenden können umgesetzt werden, weitere Weiterbildungsstudien werden erst nach einer bestimmten Zeit wieder aufgenommen. Will die Hochschule die Bedeutung ihrer Beziehung zum Studierenden bestimmen, muss sie sämtliche Wechselbeziehungen über das Studium hinaus beachten. Erst dann kommt sie über die Dauer der gesamten Beziehung zu einer zweckmäßigen Größe, dem so genannten Student-Lifetime-Value (SLV).

4.2 Das Student Lifetime Management

Das Student Lifetime Management hat die Aufgabe den Beziehungszyklus der Studierenden zu analysieren, zu planen und zu gestalten. Analog zu MCKENNA[539] und

[539] McKenna, R., 1991, S. 86ff.

DILLER[540] können die Grundprinzipien des Student Lifetime Management wie folgt definieren:

- **Intention einer einzigartigen Beziehung zu den Studierenden:** Dies ist die Grundlage von den SRM-Überlegungen. Ohne die Zielsetzung eine besondere Beziehung zu realisieren, haben alle Bemühungen eines SRM geringe Erfolgschancen.

- **Individualität gegenüber den Studierenden:** Unterschiedliche Studierendensegmente sollen unterschiedliche Angebote und Dienstleistungsofferten erhalten.

- **Information über die Studierenden:** Um den ersten beiden Punkte entsprechen zu können ist es zwingend, im Sinne des SRM möglichst umfassende Informationen über die Studierenden zu gewinnen, zu speichern und auszuwerten.

- **Integration der Studierenden:** Die Beteiligung der Studierenden an dieser Informationssammlung ist dabei zwingend und ohne eine Integration der Studierenden in die Tätigkeiten und Aktivitäten der Hochschule nicht denkbar.

- **Interaktionen mit den Studierenden:** Erst durch die Interaktion wird es möglich sein Daten und Informationen zu sammeln oder überhaupt eine Beziehung zu den Studierenden aufzubauen.

- **Investment in die Studierenden:** All diese Schritte sind nicht kostenlos zu realisieren. SRM erfordert auch die Bereitschaft sich finanziell zu engagieren. Angesichts der angestrebten Erfolge und Ergebnisse sind dies jedoch keine reinen Kosten, es ist eine Investition in die Studierenden und damit auch in die Zukunft der Hochschul-Organisation.

Die Grundlage hierfür ist die Analyse sowie Modellierung des Student Life Cycle (Kapitel 4.2.1). Die Beschreibung der einzelnen Phasen macht die Zuordnung der

[540] Diller, H., 2000, S. 20ff.

einzelnen Maßnahmen möglich (Kapitel 4.2.2). Schließlich wird versucht ein Bewertungsmodell im Sinne eines Student Lifetime Value zu entwickeln (Kapitel 4.2.3).

4.2.1 Das Student Life Cycle

Ein Bestimmungsfaktor der Beziehung zu den Studierenden ist die Phase des Student Life Cycle. Das Student Life Cycle zeigt die einzelnen Stadien einer Studierendenbeziehung auf, indem die **Entwicklung der Beziehungsstärke** z.B. operationalisiert durch die Betreuungsintensität in Abhängigkeit von der Beziehungsdauer unterschiedliche Ausprägungen annimmt.[541] Daraus lässt sich zunächst ein Phasenmodell des Lebenszykluses[542] für Hochschulen ableiten (siehe Abbildung 4-9).

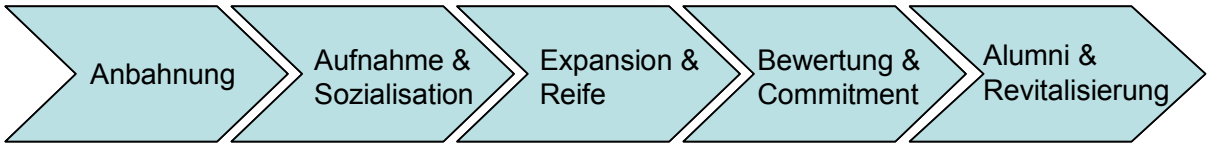


Abbildung 4-9: Die Phasen des Student Life Cycle Modells[543]

Es wurde bereits gezeigt, dass ein wesentliches Element der Studierendenbindung die Beziehungsqualität ist.[544] Dabei wurden das Vertrauen und die Vertrautheit als die wichtigsten Dimensionen der Beziehungsqualität von TINTO vorgestellt.[545] Neben der Vertrautheit wurde auf den Aufbau von Wechselbarrieren durch die Hochschule als gebundenheitsgetriebene Hochschulbindung dargestellt. Diese Arten der Hochschulbindung können in den einzelnen Phasen der Beziehung eingesetzt werden. GEORGI unterscheidet dabei vier beziehungsphasenorientierte Strategietypen, die in dem aufgeteilten Lebenszyklus zum Einsatz kommen können:[546]

Eine **kurzfristige Verbundenheitsstrategie** dient zum Aufbau von Vertrauen durch die Darstellung und Dokumentation von Qualität und Kundenorientierung. Treffen mit

[541] Vgl. Georgi, D., 2000, S. 229
[542] Siehe Customer Lifetime Value Management Kapitel 3.3.
[543] In Anlehnung an Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 490
[544] Vgl. Lange, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2003; Tinto, V., 1993
[545] Vgl. Tinto, V., 1975; S. 67ff.; Tinto, V., 1993 S. 43ff.
[546] Georgi, D., 2000, S. 239

Absolventen des Programms, Akkreditierungen und Zertifizierungen, Vorteilhafte Zahlungsmodalitäten, Finanzierungshilfen sind einige Beispiele hierzu.

Eine **langfristige Verbundenheitsstrategie** sichert die Kontinuität und die Abwicklungsformen, so dass der Studierende sich durch die eigenen Erfahrungen und sein Wissen über die Hochschule heimisch fühlt und sich mit der Hochschule identifiziert. Gleichbleibende Ansprechpartner z.B. Lehrgangsleiter und Lehrgangsassistenz für die Dauer des Studiums.

Eine **kurzfristige Gebundenheitsstrategie** schafft die Notwendige temporäre Stabilität als Basis, damit darauf aufbauend die Beziehung dauerhaft besteht. Insbesondere am Anfang der Beziehung, wenn das Vertrauen erst aufgebaut werden soll, wird z.B. durch vertragliche Absicherung versucht Austrittsbarrieren einzurichten. So werden Studienplatzreservierungsgebühren als Anzahlung für das Weiterbildungsprogramm vor Beginn des Studiums erhoben.

Langfristige Gebundenheitsstrategie Austrittsbarrieren die über die Zeit hinweg die Beziehung festigen. Anmeldungen für das gesamte Studium, Erhebung der Studiengebühren, Einrichtung eines unikaten Studienganges etc.

In welcher Phase welcher Strategietyp eingesetzt werden kann zeigen nachstehende Ausführungen, wobei zunächst die einzelnen Phasen und dann die ausgewählten Strategietypen dargestellt werden.

Phase I - Anbahnung: In dieser Phase beginnt für den potentiellen Studierenden die aktive Orientierungs- und Auswahlphase bezüglich der angestrebten Weiterbildungsrichtung und der Hochschule. Diese Phase kann bei den Interessenten unterschiedlich lang dauern. Durch die berufliche und familiäre Einbettung ist im Normalfall davon auszugehen, dass die Vorbereitungszeit ca. 1 Jahr dauert.[547] Es gibt jedoch auch ad-hoc Interessenten die entweder erst kurzfristig über das Weiterbildungsangebot erfahren oder z.B. durch die Veränderung der beruflichen Situation erst knapp vor Studienbeginn in die Lage kommen ein Weiterbildungsprogramm zu besuchen. Die genannten Beispiele können die unterschiedlichen Lebenslagen und

[547] Dieser Erkenntnis basiert auf die Erfahrungswerte an der Donau Universität Krems

persönlichen Situationen und Motivation nicht erfassen. In der Anbahnungsphase geht es darum für jeden potentiellen Studierenden die notwendigen und die für sie richtigen Informationen möglichst einfach erreichbar zur Verfügung zu stellen. Hochschulen betreiben in dieser Zeit eine Kommunikationspolitik durch beispielsweise Hochschulinformationstage oder die Zusendung angeforderter Informationen, durch individuelle Beratungsgespräche oder Online-Marketing. Diese Maßnahmen zielen auf eine **Verbundenheitsstrategie** ab. Dabei sollen die Interessenten über die Qualität, Inhalte, Preis-Leistungsverhältnis und über die persönlichen Nutzungspotentiale überzeugt werden. Die Herausforderung ist es den Interessenten entsprechend entweder eine kurzfristige oder langfristige Verbundenheit zu erzeugen. Da die Entscheidungsfindung wie oben ausgeführt unterschiedlich ist, müssen auch die Marketingstrategien entsprechend geplant und durchgeführt werden. Bei Erfolg dieser Akquisitionsbemühungen beginnt die zweite Phase, nämlich die der Aufnahme.

Phase II – Aufnahme & Sozialisation: Diese Phase fällt mit dem Beginn des Studiums zusammen und dauert die ersten paar Monate. Der Studierende hat das Studium aufgenommen und damit beginnt eine Zeit, in der erste Erfahrungen gesammelt werden. Gerade in dieser Phase ist es wichtig, dass möglichst rasch eine **kurzfristige Gebundenheit** zwischen Studierendem und Hochschule entsteht. Erst wenn die an das Studium geknüpften Erwartungen als erfüllt angesehen werden, kann es zu einer positiven Entscheidung bezüglich der Fortführung des Studiums kommen. Wird das Studium fortgeführt, geht die Beziehung zwischen Hochschule und Studierendem über die Zwischenprüfung in die Phase III der Ausweitung über.

Phase III – Expansion und Reife: Diese dritte Phase beinhaltet die Zeit, in der Studierende typischerweise den engsten Kontakt zu ihrer Hochschule haben. Diese ist durch Hausarbeiten, Seminaren aber auch die Erstellung einer Diplomarbeit oder Master Thesis also in der intensiven Interaktion zwischen Hochschule und Studierendem begründet. Diese Phase dauert bis zur Abschlussprüfung. Bereits in dieser Phase ist es wichtig, dass durch gesetzte Maßnahmen eine **langfristige Gebundenheit** mit den Studierenden entsteht. Mit Abschluss dieser Phase geht die Beziehung in die vierte Phase der so genannten Bewertungsphase.

Phase IV – Bewertung & Commitment: Diese Phase beginnt mit den Abschlussprüfungen und endet mit dem Commitment der Hochschule über

die Erbrachten Leistungen sowie mit dem Commitment der Studierenden über die erhaltenen Leistungen und das erlernte Wissen. Folglich liegt dieser Phase unmittelbar vor dem Studienende bzw. direkt nach dem Studienabschluss. Die Dauer dieser Phase ist nach KLUMPP et al. vergleichsweise unbestimmt,[548] sollte sich aber idealerweise zumindest über die nächsten Jahre des beruflichen Lebenslauf erstrecken und mündet entweder in Alumni und oder - im Sinne des lebensbegleitendes Lernens in der Aufnahme eines nächsten Weiterbildungsprogramms. Der Begriff des Commitment macht dabei deutlich, dass es darum geht, auf Seiten des Studierenden und Absolventinnen und Absolventen, ein Gefühl des **langfristigen Verbundenheit** erreicht zu haben, welches die Beziehung auch nach Abschluss des Studiums fortführt.[549] In dieser Phase wird die Erhaltung des direkten und unmittelbaren Kontaktes zwischen Studierendem und Hochschule schwierig, eine Reife der Beziehung kann folglich nicht mehr stattfinden, sondern der Grad des erreichten Commitment entscheidet über die Frage, ob und in welchem Umfang eine Beziehung zwischen Studierendem und Hochschule überhaupt über das Studium hinaus zu Stande kommt.[550] Nach Abschluss seines Studiums verlässt der Studierende die Hochschule und tritt (wieder) vollständig in das Berufsleben ein. Durch die Abwesenheit und durch die Reduktion der Kontakthäufigkeit und -Intensität entsteht eine Gefährdung der Beziehung.[551] In der Phase der Bewertung & Commitment durchläuft die Absolventin oder der Absolvent nun die unterschiedlichsten beruflichen und auch privaten Stationen.[552] Diese Phase wird mit dem Zyklus des Alumni fortgesetzt.

Phase V – Alumni & Revitalisierung: Die letzte Phase betrifft die Auflösung und Revitalisierung und Alumni des Student Live Cycle. Eine Bestimmung der Dauer ist für diese Phase nicht möglich. Dabei geht es einerseits um den Abbruch der Beziehung zwischen Absolventinnen und Absolventen und der Hochschule. In diesem Fall gibt es keine weiteren Interessen seitens der damaligen Studierenden weiter in die Beziehung zu investieren. Ein mögliches Entgegenwirken können die Alumniorganisationen der Hochschulen bewirken. Gefährdete aber auch motivierte Absolventinnen und Absolventen haben die Möglichkeit durch die gesetzten Aktivitäten der

---

[548] Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005, S. 7
[549] Vgl. HEFCE., 2003, S. 8
[550] Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005, S. 7
[551] Vgl. Georgi, D., 2000, S. 230ff.
[552] Diese Phase erfährt zurzeit eine starke wissenschaftliche Auseinandersetzung z.B. durch die Forschungsarbeiten von Jütte, W., 2003, S. 21 ff.

Alumniorganisation, die meistens als Alumni-Verbände oder Alumni-Clubs organisiert sind, die Beziehung aufrechtzuhalten oder wieder mit der Hochschule in Kontakt zu treten. Bei der Rückgewinnung spielen die **kurzfristigen Verbundenheitsstrategien** eine Rolle wie z.B. ein Jahr kostenlose Mitgliedschaft im Alumni-Club. Im Alumni selbst werden langfristige Verbundenheitsstrategien und Maßnahmen zum Einsatz kommen, die auf die Aufrechterhaltung der Beziehung abzielen. Dabei können Update-Seminare oder Absolvententreffen als Beispiele genannt werden.

4.2.2 Das Student Lifetime Value Management

Eine effiziente Umsetzung der langfristigen Bindung von Studierenden in den einzelnen Phasen im Student Life Cycle Modell ist die Aufgabe des Student Lifetime Value Management. Dieser Ansatz impliziert einen studierendengerechten Einsatz von Maßnahmen der Studierendenbindung. In Abhängigkeit von den einzelnen – bereits vorgestellten – Phasen einer Studierendenbeziehung sollen die adäquaten Maßnahmen gewählt werden, die mit hoher Wahrscheinlichkeit zur **Studierendenbindung** am ehesten beitragen können.[553] Daher sind die relevanten Studierendenbindungsdeterminanten zu bestimmen und zu den einzelnen Phasen zuzuordnen. Die einzelnen Phasen des Student Life Cycle antizipieren unterschiedliche von der Hochschule gesetzte Maßnahmen. Diese Maßnahmen lassen sich zu drei Gruppen aggregieren: Interessentenmanagement (Kapitel 4.2.2.1), Studierendenmanagement (Kapitel 4.2.2.2) und Rückgewinnungsmanagement (Kapitel 4.2.2.3).[554]

[553] Vgl. Georgi, D., 2000; Zezelj, A., 2000a, S. 9f.; Gale, B. T., 1994, S. 43f.
[554] Stauss, B., 2000a, S. 16f.

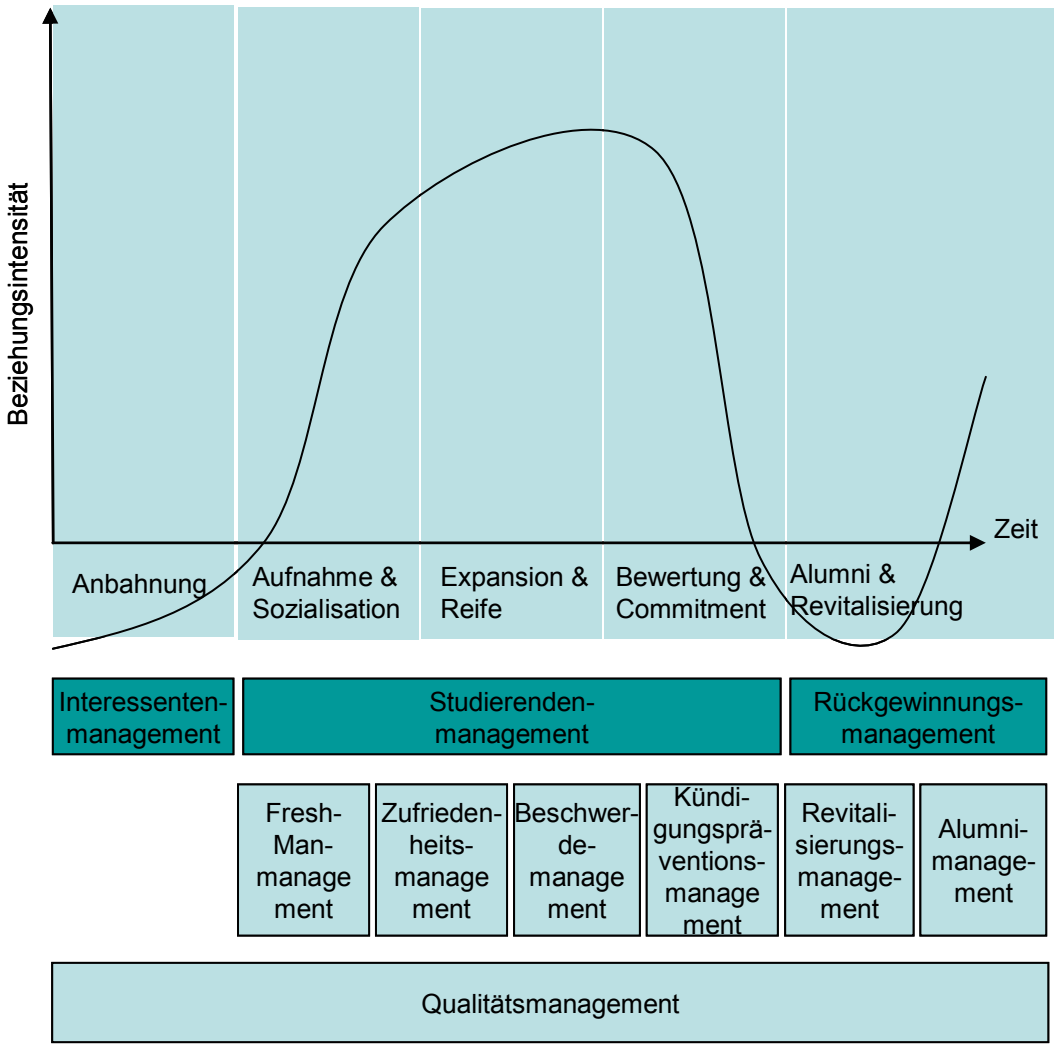


Abbildung 4-10: Student Lifetime Value Management[555]

Diese Abbildung 4-10 zeigt eine erste Gegenüberstellung der Lebenszyklusphasen, Lebenszyklusmaßnahmen und der Beziehungsintensität. Die eingezeichnete Linie kann einerseits als Allokationskurve gesehen werden wie die Mittel (Studiengebühren) zu verwenden sind oder zum anderen eine Planungsgröße der Ressourcen an der Hochschule. Diese idealtypische Linie wurde am Beispiel eines Weiterbildungslehrganges der Donau Universität Krems gezeichnet. Der Ressourcenaufwand wurde in einer Betrachtungsperiode von 3 Jahren aufgezeichnet. Diese beinhaltete die Arbeitsstunden der Mitarbeiter der Hochschule, die Leistungen Dritter sowie die verwendeten Geld- und Sachmittel. Die Benutzung der Infrastruktur ist mit fiktiven Zahlen in der Berechnung berücksichtigt. Somit spiegelt die Kurve lediglich einen speziellen Lehrgang an einer

[555] In Anlehnung an Stauss, B., 2000a, S.16

speziellen Hochschule wieder und kann daher nur als Beispiel für die akademische Weiterbildung herangezogen werden.

Dabei zielt die Beziehungsintensität auf Leistungsertrag und -kosten der Studierenden.[556] In der **Anbahnungsphase** werden die neuen Studierenden akquiriert und selektiert. Die Kosten für die Marketingaktivitäten erzeugen zunächst einen **negativen Kosteneffekt**. Da die **Studiengebühren** erst nach der Aufnahme erhoben werden, schlagen sich diese erst in der Aufnahme und **Sozialisationsphas**e nieder. Nachdem die Studierenden sich eingelebt haben und Wissen über den Prozess und die Durchführung des Weiterbildungsstudiums erworben haben, wäre es folgerichtig ein Rückgang der Beziehungsintensität zu erwarten. Da aber andere **beziehungsintensive Vorgänge** in den Phasen der **Expansion & Reife** und in der **Bewertung & Commitment** stattfinden, steigt die Beziehungsintensität permanent an. Solche Ereignisse sind z.B. Workshops, Seminare, Abschlussarbeit oder Prüfungen, die eine erhöhte Betreuung verlangen. Nach dem Abschluss des Studiums ist es wichtig von Seiten der Hochschule wieder in die Beziehung zu investieren, ohne zunächst adäquate Leistung seitens der Absolventen zu erwarten. Das Ziel ist es die Absolventen zu Mitgliedschaft in der Alumniorganisation zu motivieren und damit einen positiven Leistungsbetrag für die Hochschule zu erzeugen. Dieser **Leistungsbetrag** kann monetär sein z.B. in Form von Studiengebühren oder Sponsoring oder aber auch intellektuelles Kapital durch Doktoratstudium, Forschungsarbeiten oder einfach durch die aktive Verwendung des angebotenen Netzwerkes durch die Alumniorganisation.

4.2.2.1 Exkurs: Hochschulstudium

Es ist zu hinterfragen, ob die Beziehungsintensität und damit der Leistungsbetrag während des regulären Studiums einen anderen Verlauf ergeben, als dies in der Weiterbildung der Fall ist. KLUMPP et al. zeigen in Ihrer Arbeit zum Thema Alumni einen idealtypischen Verlauf des Studierendenlebenszyklus:

[556] Zu Leistungsertrag und Kosten siehe Kapitel 4.2.3 Student Lifetime Value

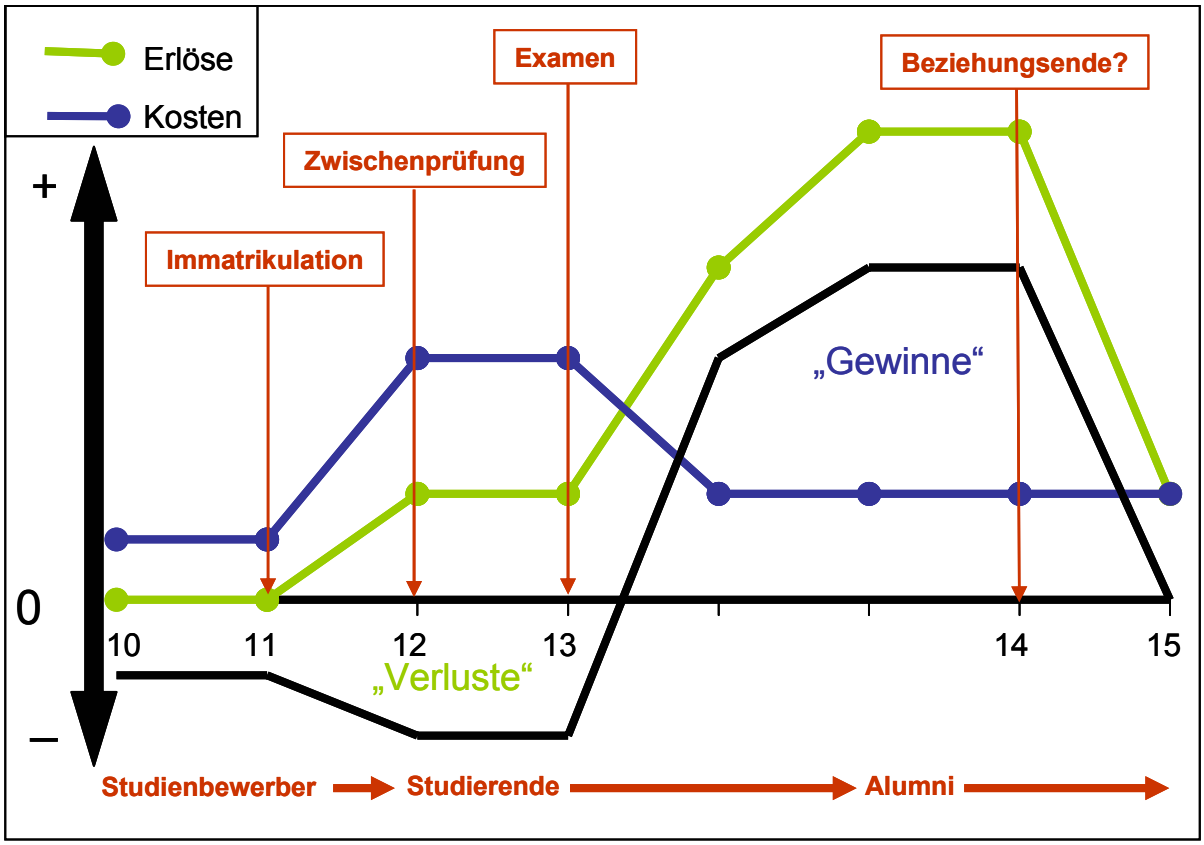


Abbildung 4-11: Idealtypischer Beziehungslebenszyklus zwischen Hochschule und Alumni nach KLUMPP et al.[557]

Dabei entstehen in der Studienbewerbungsphase die ersten Kosten in der Hochschule, die u. a. aus dem Druck von Informationsschriften, der Bereitstellung von Ressourcen für Informationsveranstaltungen etc. entstehen. Zukünftig kommen dazu noch Kosten für die Durchführung von Auswahlverfahren. Demgegenüber stehen in dieser Phase analog zur Weiterbildung noch keine Erlöse, folglich macht die Hochschule wie in der Weiterbildung auch hier Verluste. Danach in der Studierenden-Phase steigen für die Hochschulen gegenüber der ersten Phase die Kosten aufgrund der Bereitstellung von Ressourcen wie Lehrveranstaltungen, Räumlichkeiten, Arbeitsmittel etc. an. Erste Erlöse sind in dieser Phase insoweit zu verzeichnen, als dass für die eingeschriebenen Studierenden Grundmittel durch den Staat zur Verfügung gestellt werden. Diese decken aber nach KLUMPP et al. die Ausgaben der Hochschule nicht. Daher ist am Anfang in dieser zweiten Phase ebenfalls mit Verlusten zu rechnen. Mit der Dauer der Beziehung steigen die Beziehungskosten in dieser Phase für die Hochschule auf das höchste

[557] Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005, S. 7

Niveau. Auch die ansteigenden Erlöse bedingt durch Mittelzuweisungen an die Hochschulen und zunehmende, größtenteils nichtmonetäre Beiträge der Studierenden können die Kostenentwicklung jedoch nicht ausgleichen. Die Verluste liegen auf dem höchsten Niveau des Beziehungslebenszyklus.

Die gleichbleibenden Kosten resultieren aus Personalkosten der Alumnivereine sowie aus den Aktivitäten wie z. B. Korrespondenz, Newsletter oder Alumni-Treffen. Hingegen liegen jetzt die höchsten Erlöse des gesamten Beziehungslebenszyklus vor. Zunächst entstehen bei den Hochschulen Einnahmen aus den Mitgliedsbeiträgen ihrer Alumni-Netzwerke. Obwohl diese zur Deckung der laufenden Ausgaben vorgesehen sind, geht es bei dem Aufbau von Alumni- Netzwerken grundsätzlich auch um Fundraising.[558] Nicht zu vernachlässigen sind dabei wie bei der Weiterbildung die Kontakte zu den Ehemaligen. Diese bringen eine Vielzahl nicht- oder vormonetärer Vorteile z. B. durch Multiplikatoren, die die Hochschule durch Mund-zu-Mund-Propaganda weiterempfehlen. In dieser Phase ist es das Ziel der Hochschulen - unter anderem - Sachmittel, Leistungs- und Personalspenden zu lukrieren. Des Weiteren geht es den Hochschulen auch darum Praktikums- und Arbeitsplätze für die derzeitigen Studierenden anzubieten. Dazu werden auch Alumni Kontakte gerne genutzt. Generell gibt es ein ausgedehntes Spektrum an aufbauenden Effekten der Beziehung Hochschule – Alumni und einen beachtlicher Umfang an Einnahmen. Grundsätzlich sind die Einnahmen nach KLUMPP et al. in dieser Phase als am höchsten anzusehen. Dem gegenüber stehen vergleichsweise niedrige Kosten, was zur Folge hat, dass die Hochschule in dieser Phase die höchsten Gewinne im gesamten Beziehungslebenszyklus erzielt.

Diese Aussagen können nur bedingt angenommen werden, denn auch die Bearbeitung und Revitalisierungsversuche der Absolventen verursachen Kosten, die im Modell von KLUMPP et al. nicht berücksichtigt sind. Aggregiert man alle Einahmen und Ausgaben dieses Zeitraums, muss man zunächst von Investitionskosten analog zum Interessentenmanagement ausgehen. Bewertet man die **Beziehungspotentiale** zu den Absolventen richtig, ist eine Reduktion von Streuverlusten möglich und eine Konzentration auf die Absolventen mit hohem Erfolgspotential der Reaktivierung

[558] Vgl. Pohl, H.-P., 2001, S. 3f.

zielführend. Im Sinne von lebensbegleitendem Lernen sind letztlich die Absolventen wiederum potentielle neue Studierende.

Allerdings ist davon auszugehen, dass die Kosten der Beziehungspflege nun auf geringerem Niveau liegen, wenn keine weitere Weiterbildung angestrebt wird. Aufgrund der in dieser Phase durch die Alumniaktivitäten bestehenden Beziehung kann weiterhin von Erträgen ausgegangen werden, die jedoch mit der Zeit offensichtlich geringer werden. Zum Ende der Phase hin geht der Gewinn aus dieser Beziehungsphase für die Hochschule gegen Null. So haben insbesondere die Alumniaktivitäten und ein positives Einstellen gegenüber der Hochschule eine positive Wirkung auf die Gewinnentwicklung im Verlaufe der Beziehungsdauer. KLUMPP et al. betonen die Bedeutung der Beziehung nach dem Abschluss des Studiums und gehen von einem positiven **SLV** für die Hochschule insbesondere aufgrund dieser Phase aus und die Verluste in der Zeit bis Studierende dürften durch die danach folgenden Beziehungsgewinne mehr als ausgeglichen werden.[559] Auch wenn sie betonen, dass die Verläufe dieses Zyklus naturgemäß individuell sehr verschieden sind, wobei es auch sehr stark vom jeweiligen Studierenden abhängt, bleiben sie der konkreten Berechnung bzw. mit dem Berechnungsschema schuldig. Stimmen die hier aufgestellten Behauptungen von KLUMPP et al., dann wird es deutlich, dass die möglichen Gewinne aus dieser Beziehung erst nach Ende des Studiums entstehen. Somit erfolgt gegenüber dem Modell der akademischen Weiterbildung die „Bezahlung" der erhaltenen Dienstleistungen zeitversetzt.

Betrachtet man die akademische Weiterbildung im Sinne des lebensbegleitenden Lernens als einen integrativen Bestandteil der letzten Phase des Konzeptes von KLUMPP et al., dann bedeutet dies, dass die akademische Weiterbildung entscheidend das gesamte Student Lifetime Value beeinflusst und größtmögliche monetäre Potentiale für die Hochschulen besitzt.

[559] Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005 S. 7f.

4.2.2.2 Qualitätsmanagement

Wie bereits gezeigt, hat die akademische Weiterbildung als einer der Hauptaufgaben der Hochschulen in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen.[560] Eine Fokussierung auf die Qualitätsfragen war eine Folge, die mit einer Reihe von Publikationen einhergegangen ist.[561] Die Bemühungen Qualitätsmanagement in der akademischen Weiterbildung zu implementieren, werden oft durch Begriffe wie Evaluation, Akkreditierung aber auch Qualitätssicherung wiedergegeben. Meist fokussieren **Qualitätsmanagementkonzepte** auf den Hauptprozess der Hochschulen und betrachten die Lehrqualität als entscheidende Größe für ein Qualitätsmanagementkonzept.[562] Neben diesem Hauptprozess gibt es auch unterstützende Serviceprozesse wie Marketing, Finanzen etc. die bis dato zu wenig Beachtung in den Modellentwicklungen bekommen haben.

Die Operationalisierung eines Qualitätsmanagements erfolgt über die Entwicklung, Anwendung und Kontrolle eines Qualitätssystems.[563] Das Qualitätsmanagement umfaßt alle Managementaufgaben der Lebenszyklusphasen und ist daher als Querfunktion im Student Lifetime Management Modell zu verstehen. Eine über alle Phasen übergreifende Aufgabe ist die Qualitätsentwicklung in dem Lebenszyklusmodell. Im Gegensatz zu den anderen Managementaufgaben ist es nicht sinnvoll zu einzelnen Phasen als Haupteinsatzbereich zuzuordnen. Denn der Dienstleistungsprozess der akademischen Weiterbildung erfährt durch den Gegenstand der Dienstleistung nämlich des Lernerfolges eine hohe Qualitätsorientierung. Diese erfodert eine permanente Ausrichtung an definierten Qualitätsmerkmalen.[564] Diese Merkmale werden nachstehend disskutiert.

Es existiert eine Vielzahl bereits entwickelte **Modelle des Qualitätsmanagement** an Hochschulen. So z.B. SIMS und SIMS, BONVILLIAN, JELNEK et al. in der

---

[560] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 9
[561] Vgl. Fröhlich W; Jütte W; (Hrsg.)., 2004; Hartz, S., 2004; Faulstich, P., 2004; Roland, F., 2001; Wimmer, F.; Frank, B., 1999
[562] Vgl. z.B. Wimmer, F.; Frank, B., 1999
[563] Vgl. Dahlgaard, J. J., 1999, S. 55f.
[564] Vgl. Sims, S. J.; Sims, R. R., 1995, S. 8

englischsprachigen Literatur oder FRÖHLICH und JÜTTE, FABER, FAULSTICH, WIMMER und FRANK in deutschsprachiger Literatur.[565]

WIMMER und FRANK sehen bereits in der Errichtung der Stelle des Studiendekans als „**Qualitätsbeauftragter**" einen ersten Versuch Qualitätsmanagement an Hochschulen zu betreiben.[566] Systematischer und mit mehr Modellcharakter ausgerichtet sind die Bemühungen einzelner Hochschulen Qualitätsmanagement zu etablieren. So auch die Adaption des „European Modell for Business Excellence"[567] Konzeptes der Aarhus School of Business die "pedagogical practices, student management, resources, student satisfaction und learning results" als Gütekriterien für Qualität an Hochschulen vorsieht.

Ein anderes Modell wird von der European Foundation for Management Development (efmd)[568] vorgeschlagen mit der Zielsetzung, die Qualitätsbewertung bzw. -optimierung im Bereich der Aus- und Weiterbildung zu verbessern. Die Qualitätsdimensionen sind Potential-, Prozess–, und Ergebnisebene. Dabei werden Kriterien wie „context and mission", Qualität der Teilnehmer, Qualität der angebotenen Aus- und Weiterbildungsprogramme, Qualifikation der Lehrenden, Personalakquisition und-entwicklung sowie der Bereich von Resssourcen und Verwaltung überprüft.

Nach BADE-BECKER sind folgende Faktoren wesentlich für die Qualität in der Weiterbildung:[569]

Institutions- bzw. Einrichtungsqualität als Rahmen der Weiterbildungsaktivitäten über organisatorische, rechtliche, finanzielle und personelle Bedingungen. Hierunter fallen die Qualität des Lehr- und Servicepersonals[570]; Infrastrukturqualität mit den Merkmalen der Arbeits- und Unterrichtsräumlichkeiten, Ausstattung sowie Zustand,

---

[565] Vgl. Sims, S. J.; Sims, R. R., 1995; Bonvillian, G.; Dennis, T. L., 1995; Jelnek, S. M.; Foster Jr., R. S.; Sauser Jr, W. I., 1995, Fröhlich W; Jütte W; (Hrsg.)., 2004, Faber, K., 2001, Faulstich, P., 2004, Wimmer, F.; Frank, B., 1999

[566] Wimmer, F.; Frank, B., 1999, S. 399f.

[567] Das Modell basiert auf das EFQM-Modell und unterscheidet zwischen Prozess- und Potentialfaktoren (Befähiger) sowie Ergebnisfaktoren (Ergebnisse). Vgl. Dahlgaard, J. J., 1999, S. 55ff.

[568] Das efmd ist ein internationales Netzwerk bestehend aus ca. 350 Einrichtungen in über 40 Ländern Europas. Insbesondere sind Ausbildungsinstitutionen, Hochschulen, Business Schools im efmd vertreten.

[569] Bade-Becker, U., 2004a, S. 249ff.

[570] Unter Servicepersonal wird in diesem Zusammenhang das technische, organisierende sowie verwaltende Personal verstanden.

Organisationsqualität mit den Ausprägungen Organisationsstruktur, Arbeitsplatzbeschreibungen, Ablagesysteme aber auch Dokumentations- und Archivierungssysteme.

Angebotsqualität. Mit der Bestimmung, Entwicklung und Realisierung von Weiterbildungsangeboten wird auch die Qualität des Weiterbildungsprogramms definiert. Dies erfolgt über inhaltliche, personelle, zeitliche, räumliche und nicht zuletzt über preispolitische Entscheidungen. Über den Preis wird letztendlich auch die Qualität signalisiert. So werden z.B. unterschiedliche Gebühren für Professional MSc Lehrgänge an der Donau Universität Krems verlangt. Diese Preispolitik signalisiert einerseits Qualitätsunterschiede aber auch eine Qualitätsorientierung des Angebots an der Nachfrage. Bestimmte Zielgruppen verfügen nicht über die gleichen finanziellen Ressourcen sind aber genauso an Weiterbildung interessiert.[571]Diese unterschiedlichen Ressourcenverteilungen müssen in der Angebotsentwicklung berücksichtigt werden. Daher bedeutet Angebotsqualität nicht nur die Qualität des tatsächlichen Weiterbildungsproduktes sondern auch die Marktfähigkeit.

Die Verknüpfung zu anderen Weiterbildungsprogrammen im Sinne des lebensbegleitendes Lernens ist ein wichtiges Erfolgkriterium, das bis dato kaum wahrgenommen wird. Gerade die aufeinander abgestimmten Angebote ermöglichen eine Effizienzsteigerung des Wissenszuwachses über die Zeit hinweg und bieten dadurch eine Weiterentwicklungsperspektive über die Angebotskette der Kunden der Weiterbildung.

Durchführungsqualität umfaßt den tatsächlichen Ablauf eines Weiterbildungslehrganges und die damit verbundenen Tätigkeiten. Einhaltung der versprochenen Leistungen, Termine und Inhalten sowie die Evaluierung der Teilnehmer bei den Prüfungen gehören hierzu.[572]

Erfolgsqualität (Output). Der Erfolg eines Weiterbildungsleitung und Qualifikationszieles wird in Teilnehmerbescheinigungen, Zertifikaten oder der Verleihung eines akademischen Grades dokumentiert.[573] Daher können als Merkmale der

---

[571] Ein Beispiel hierfür sind Lehrer deren finanzielle Ressourcen nur bedingt eine marktpreisorientierte Weiterbildung zulassen.
[572] Vgl. Waters, L. A., 1995, S. 23f.
[573] Vgl. Bonvillian, G.; Dennis, T. L., 1995, S. 42

Erfolgsqualität die Anzahl der Teilnehmer, Abschlussquote, Einsatz von Evaluierungsinstrumenten und die Entwicklungsperspektiven der Weiterbildungsprogramme genannt werden.

Folgequalität (Outcome). Über die Außenwirkung bestimmen im Wesentlichen die Folgewirkungen für Hochschule und für die Absolventen. Der Erfolg und der erwartete Nutzen der Weiterbildungsleistung für die Hochschule werden durch die Erhöhung der Attraktivität der Hochschule sowie die Vorteile durch das Alumnimanagement[574] operationalisierbar. Für die Absolventen gelten zusätzlich zu den Vorteilen der Hochschule die subjektive Qualitätswahrnehmung der Ehemaligen über die Durchführung und den Praxisnutzen sowie begleitende Eindrücke aus dem Studium an der Hochschule allgemein.

Qualitätsziele erlauben einerseits durch quantitativ nachweisbare Qualitätszahlen eine Instrumentalisierung, andererseits lassen sich Ziele nur in Form von unzureichend operationalisierbaren Vorgaben beschreiben.[575] Bestimmend ist, dass sie sich bezüglich des Zielinhaltes und –umfangs nicht nur an den Vorgaben der Hochschule als Weiterbildungsträger sondern auch an den Kundenerwartungen orientieren.[576]

Qualitätskennzahlen stellen ein traditionelles Instrumentarium dar. Sie dienen der Steuerung qualitätsgestaltender Prozesse und durch die plakative Bewertung sind sie Grundlage der Qualitätsverbesserung. Solche Kennzahlen sind Zeit bis zur Umsetzung von Verbesserungsvorschlägen, Dauer bis Forschungsergebnisse in Weiterbildungsprogrammen und Unterrichtsmaterialen Einzug finden.[577]

4.2.2.3 Interessentenmanagement

Die Aufgaben des Interessentenmanagements liegen in der (ersten) **Kontaktaufnahme mit potentiellen Weiterbildungskandidaten**. Die Auswahl der Zielgruppen, der verwendeten Kanäle, der Form, Terminierung und Ablauf – Einfachkontakt, Mehrfachkontakt – sind zu berücksichtigten. Die Interessen für

---

[574] Siehe Kapitel 4.2.2.5.2 Alumnimanagement
[575] Vgl. Dahlgaard, J. J., 1999, S. 62
[576] Wimmer, F.; Frank, B., 1999, S. 403
[577] Vgl. Bühner, R., 1995, S. 52f., Küpper, H. U.; Zboril, N. A., 1997, S. 235ff.

Weiterbildungsprogramme können entweder direkt die Absolventen der Hochschule oder externe „unbekannte“ Personen sein. Bei der Bearbeitung der Absolventen ist es bedeutend, dass bereits Informationen aus dem regulären Studium über diese Personen vorliegen. Damit kann das Interessentenmanagement z.B. durch die richtigen Adressdateien Streuverluste vermeiden.[578] Sind diese relevanten Daten vorhanden, ist es möglich, die Strategie der Kontaktaufnahme auf diese zu stützen und so effizienter dieses Segment zu bearbeiten.

Sind die potentiellen Studierenden unbekannt, ist die Strategie auf bestimmte **Zielsegmente** auszurichten. Die Personen in diesen Zielsegmenten haben vordefinierte Gemeinsamkeiten und Eigenschaften.[579] Als Beispiel können Personen die in speziellen Branchen tätig sind wie Zahnärzte oder Personen mit eingegrenzten Funktionen wie Qualitätsmanager oder bestimmter Hierarchiestufen in der Organisation wie das mittlere Management genannt werden. Diese Betrachtung resultiert aus der Perspektive der Kundenmärkte.

Aus dem Blickwinkel der Hochschule geht es beim Interessentenmanagement abhängig vom Produkt- und Nachfragesituation auch um unterschiedliche Marketingstrategien. Gerade in der ersten Phase der Neukundengewinnung kommt Marketing eine zentrale Bedeutung zu. Eine Typologie für die Hochschulen kann man von KOTLER und BLIEMEL analog zu GEIßLER ableiten (vergleiche Tabelle 4-3):[580]

[578] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 32
[579] Vgl. Dworatschek, T., 2000, SD. 29
[580] Vgl. Kotler, P.; Bliemel, F., 2001S, 17f; Geißler, H., 1997a, S. 71f.

Marktsituation/ Hochschulsituation	**Marketingstrategie**	**Ziel**
Ausgeglichene Nachfrage und Angebot	Erhaltungsmarketing	Keine Veränderungen
Sinkender Nachfrage	Auffrischungsmarketing	Versuch über neue Kanäle z.B. die Interessenten zu erreichen: Online-Marketing
Schwankende Nachfrage	Synchronmarketing	Glätten von Überangebot und Versorgungsengpass
Steigende Nachfrage	Dämpfungsmarketing	z.B. Kunden erst für den kommenden Lehrgang zu motivieren
Fehlende Nachfrage	Stimulationsmarketing	Intensivierung und qualitative Verbesserung der Kommunikation mit der Zielgruppe
Negative Nachfrage	Konvertierungs-marketing	Aversionen gegenüber der Hochschule abbauen z.B. durch Informationsveranstaltungen oder „Tag der offenen Türen“
Schädliche Nachfrage	Kontramarketing	Zunahme an ungeeigneten Bewerbern wird durch gezielte Aufklärungsarbeit über die Anforderungen reduziert
Latente Nachfrage	Entwicklungsmarketing	Aus vorliegenden Wünschen und Bedürfnissen werden neue Produkte kreiert und von Marketing unterstützt

Tabelle 4-3: Marketingtypologie für die Anbahnungsphase[581]

In der **Anbahnungsphase** müssen die Marktsituation und die eigenen Möglichkeiten der Hochschule analysiert werden. Wie die Tabelle zeigt, gibt es unterschiedliche Situationen, die unterschiedliche Strategien und Maßnahmen verlangen. Im Interessentenmanagement werden diese zusammengefasst und umgesetzt.[582] Es ist davon auszugehen, dass abhängig von den unterschiedlichen Programmen und deren Marktsituation unterschiedliche Strategien für die einzelnen Produkte existieren. Dies erzeugt eine hohe Komplexität und verlangt eine Professionalisierung der Marketingaktivitäten an Hochschulen.[583]

[581] Vgl. Kotler, P.; Bliemel, F., 2001S, 17f; Geißler, H., 1997a, S. 71f.
[582] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 32
[583] Vgl. Sloane, P. F., 1997, S. 36f.

Letztlich liegt die Zielsetzung in der Anbahnung an neuen Geschäftsbeziehungen in Form von Anmeldungen für Weiterbildungsprogramme. Dabei werden Information und Kommunikation zu den Interessenten forciert und Zugangsqualitäten, wie Form der Kommunikation, Interessen etc. sichergestellt.[584] Eine thematische Zuordnung und Systematisierung die Aufgabengebiete ergibt folgende Schwerpunkte für das Interessentenmanagement:

- Marketing Analyse
- Strategische Planung
- Potentielle Studierendenmanagement
- Kontaktmanagement
- Rekrutierungskampagne
- Information für Interessenten sowie für „reguläre" Studierende
- Programm- und Campusinformationen
- Rekrutierungsveranstaltungen
- Kampagnenmanagement sowie Kampagnenanalyse.

Betrachtet man die Interessenten als Einzelpersonen so ist es wichtig, dass die Kommunikation mit ihnen eine Personalisierung und Individualisierung erfährt.[585] Die Erfassung von Stammdaten wie Name und Adresse, sowie eine Verknüpfung mit bestimmten Produkten, die für sie von Interesse sein könnten, sind Basiselemente der Anbahnungsphase. Hier geht um ein erstes Kennenlernen sowie Aufmerksam machen auf Leistungen der Hochschule.

[584] Georgi, D., 2000, S. 216
[585] Hippner, H.; Merzenich, M.; Wilde, K. D., 2002, S. 27

4.2.2.4 Studierendenmanagement

Wurde die Anbahnungsphase positiv bewertet, tritt der potentielle Studierende in die nächste Phase ein. Diese Phase umfasst die Zeit während die Person einen Lehrgang an der Hochschule besucht und den Status eines Studierenden hat. Das Studierendenmanagement umfasst das Freshman- (Kapitel 4.2.2.4.1), Zufriedenheits- (Kapitel 4.2.2.4.2), Beschwerde- (Kapitel 4.2.2.4.3) und Kündigungspräventionsmanagement (Kapitel 4.2.2.4.4).

4.2.2.4.1 Freshman-Management

Bekommt ein Interessent die Zulassung und schreibt sich für einen Weiterbildungslehrgang ein, so werden die Maßnahmen des Freshman-Management aktiv. Diese Phase und die ersten Erfahrungen sind entscheidend für die Beziehung. Die ersten Erfahrungen des neuen Studenten prägen die Beziehung. Fehler und negative Einflüsse, die sich in dieser Periode ereignen, sind später kaum mehr korrigierbar. Es ist auffallend, dass sich die Hochschule im regulären Studium gerade in dieser Phase von der schlechtesten Seite zeigt. Die Notwendigkeit in den ersten Semestern die Studierendenzahlen zu reduzieren, damit die vorhandene Kapazitäten in der betreuungsintensiven Phase ausreichen, bedingt oft die negativen Haltung gegenüber der Hochschule auch bei den übrig geblieben Studierenden. Dann in der Alumniphase auf die Hochschulbindung und die Weiterführung der Beziehung zu hoffen, erscheint an dieser Stelle falsch. Daher ist es wichtig, dass die angebotenen Leistungen seitens der Hochschule die gestellten Erwartungen der Studierenden erfüllen und sie die notwendigen Unterstützungen zum Weiterbildungsstudium in dieser Phase erhalten. Nachfolgende Tabelle zeigt beispielhaft die Aufgabenbereiche und die dazugehörige Maßnahmenkataloge im Freshman-Management:

Situative Herausforderungen	Aufgabenbereiche	Exemplarische Maßnahmen
Vor dem direkten Studienbeginn	Information über Infrastruktur, Unterkunft, Programme	Broschüren und Beschreibungen, Zeitplan für das Programm, Zufahrtsskizze (wenn erstmaliger Besuch), Übermittlung von Garagencode etc.
Studienbeginn vor Ort	Orientierung am Campus, verfügbare Dienstleistungen am Campus	Orientierungstag mit persönlichen Betreuung, technische Einführung durch das EDV-Support-Team, Vorstellung der Bibliothekdiensten
Erste Erfahrungen	Kennenlernen der Mitarbeiter, der Studienkollegen, der Struktur und Ablauf des Studiums (Vorlesungsintensität, Zeitpläne, unterstützende Unterlagen und Ressourcen etc.)	Get together Veranstaltungen für Mitarbeiter und Studierende; Entwicklung eines individuellen Studienplans; Informationen über einzelne Vorlesungsinhalte und -ziele; Curriculumplan mit Zeitangaben, elektronische Skripte.

Tabelle 4-4: Exemplarischer Freshman-Maßnahmen-Katalog

Viele der vorgestellten Maßnahmen existieren bereits heute schon an Hochschulen. Eine bewusste **Bündelung** und strategische Ausrichtung all dieser Leistungen fehlt jedoch. Solche Kataloge helfen einerseits der Erfassung der angebotenen Leistungen sowie der Aufdeckung von Schwachstellen. Die angeführten Beispiele sollen die Vielschichtigkeit einerseits der Beziehung zwischen Hochschule und Studierenden zeigen und andererseits punktuelle Bemühungen für einen angenehmen Start für einen Studierenden darstellen.

4.2.2.4.2 Zufriedenheitsmanagement

Aus der Sicht einer erfolgreichen Studierendenbetreuung erscheint es notwendig, dass die gemachten Erfahrungen mit der Hochschule auch bewertet, erfasst und dokumentiert werden.[586] Hierzu wurden in vielen Hochschulen bereits Maßnahmen entwickelt. Das Zufriedenheitsmanagement orientiert sich an der Zufriedenheit der Studierenden mit der Hochschule, mit den Lehrveranstaltungen und mit den handelnden

[586] Vgl. Erichsen, H. U., 2004b, S. 24

Personen.[587] Die **Studierendenzufriedenheit** ist letztendlich das Ergebnis eines psychischen Vergleichsprozesses, bei dem der Studierende Übereinstimmungen zwischen seinen Erfahrungen mit dem Weiterbildungsprogramm oder mit der Beziehung zur Hochschule (als Summe aller Erfahrungen) und seinen Erwartungen verspürt.[588]

Bereits im Kapitel 3.4.2.1 wurde die Bedeutung der Kundenzufriedenheit und der einzelnen Analyseinstrumente vorgestellt. Dabei wurde insbesondere auf die Bedeutung der Kundennähe eingegangen. Analog zu diesen Ausführungen ist die **Studierendennähe** die Distanz zwischen Studierenden und Hochschule für die Studierendenzufriedenheit entscheidend. Studierendennähe erzeugt beim Studierenden das subjektive Gefühl, dass er verstanden wird und seine Probleme an der Hochschule ernst genommen werden. Die Studierendennähe lässt sich in vier Merkmalen operationalisieren: emotionale, räumliche und zeitliche Studierendennähe sowie im Image der Hochschule (siehe Tabelle 4-5):

EMOTIONAL • Regelmäßige persönliche Kontakte, • Studierende als Mensch mit individuellen Bedürfnissen • Bedeutung der Beziehungsdauer	IMAGE • Identifikation mit den Leistungen der Hochschule • Name und Marke der Hochschule besitzt einen guten Ruf in der Öffentlichkeit und im Community
RÄUMLICH • Infrastruktur, • Bibliothekservice, • IT-Unterstützung etc.	ZEITLICH • Richtige Leistungen zum richtigen Zeitpunkt

Tabelle 4-5: Faktoren der Studierendennähe

Das Zufriedenheitsmanagement hat die Aufgabe, diese Faktoren mit strategischen Maßnahmen zu unterstützen.[589] Die Bedeutung der einzelnen Faktoren für die Studierenden ist subjektiv unterschiedlich, daher reicht die Konzentration nur auf einen Faktor nicht. Vielmehr sollen die Maßnahmen sich ergänzen und so die Studierendenzufriedenheit positiv unterstützen.[590]

Die emotionale Nähe kann durch eingeplante verbale Evaluierungsrunden unterstützt werden. Dabei werden organisatorische und inhaltliche Fragestellungen mit

[587] Vgl. Schwaiger, M., 2003, :S 25ff.; Hartwig, L., 2003, S. 25ff.; Stauss, B.; Seidel, W., 1998, S. 25
[588] In Anlehnung an Winkelmann, P., 2003, S. 111
[589] Vgl. Fries, M., 2003, S. 12
[590] Sims, S. J., 1995, S. 132

den Studierenden geklärt. Diese Evaluierungseinheiten dienen weniger, um die Lehrqualität zu erfassen und zu bewerten, sondern um über eine physische Präsenz der Hochschulangehörigen wie z.B. die Lehrgangsleitung die individuellen Bedürfnisse der Studierenden wahrzunehmen. Auch die Kommunikationsbereitschaft während des Studiums mit den Studierenden als klares Signal der Dienstleistungsorientierung der Hochschule ist eine mögliche Maßnahme zur Unterstützung der emotionalen Studierendennähe.[591]

Die **räumlichen Faktoren** zielen auf die Anwendung der vorhandenen Infrastruktur und ergänzenden, unterstützenden Dienstleistungen. Dazu gehören die Bibliothek, Mensa, Seminar und Vorlesungsräume, Parkmöglichkeiten und Erreichbarkeit, IT-Unterstützung – z.B. Campus Wireless LAN. Die Faktoren ergänzen die tatsächliche zentrale Dienstleistung der Wissensvermittlung, sind aber wesentliche Elemente der Gesamtdienstleistung.

Neben den räumlichen Faktoren ist die **zeitliche Abwicklung** eines Weiterbildungsstudiums und die damit verbundene professionelle Durchführung weiterer kritischer Größen wichtig. Zeit als limitierender Faktor und Weiterbildung als Zusatzbelastung neben den vorhandenen Aufgaben in der Familie und Beruf fordert eine Planung der Zeitaufwendungen. Dies gilt einerseits bezogen auf die Durchführung z.B. der einzelnen Module, andererseits auf die vereinbarten Inhalte in dem vorgesehenen Zeitrahmen zu den gesetzten Terminen und Vorlesungseinheiten. Diese müssen für die Studierenden als kalkulierbare und stabile Variable gelten.

Die Bedeutung von **Image** ist besonders in der Weiterbildung zu berücksichtigen. Die Entscheidung der angebotenen Weiterbildungsleistung beruht insbesondere auf dem Vertrauen in die Hochschule.[592] Dieses Vertrauen wird vom Image der Hochschule als Weiterbildungseinrichtung positiv beeinflusst. Besitzt die Hochschule einen guten Ruf, wird eine Identifikation der Studierenden mit der Hochschule in der Öffentlichkeit und in den Unternehmen positiv unterstützt.[593] Liegt ein gutes Image vor, werden die wahrgenommenen Leistungen der Hochschule unkritischer angenommen. Das positive

---

[591] Vgl. Westbrook, R.; Oliver, R. L., 2001, S. 84ff.
[592] Vgl. Keller, G., 1983, S. 140f.
[593] Ruch, R. S., 2001, S: 45

Image entsteht aber im Umkehrschluss durch die hohen Qualitätsansprüche der Hochschule sich selbst gegenüber.[594] Das Image entsteht nicht nur durch die Kundennähe. Faktoren wie gutes Marketing, erfolgreiche Forschungsprojekte, Lehrpersonal beeinflussen dies mit.

Zur Messung der Kundenzufriedenheit und Kundennähe werden in der Literatur eine Vielzahl von Ansätzen behandelt.[595] Diese können als Erfolgsmessung für das Zufriedenheitsmanagement herangezogen werden. Eine detaillierte Auseinandersetzung an dieser Stelle würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es ist jedoch festzuhalten, dass die Messung der Studierendenzufriedenheit nur durch Fragebögen z.B. zur Zufriedenheit mit der Mensa punktuelle Maßnahmen sind. Eine umfassende Analyse und Erfassung der unterstützenden Dienstleistungen bietet das Zufriedenheitsmanagement. Hier erfolgt letztlich die Beschreibung der Faktoren der einzelnen Zufriedenheitsgrößen und Bestimmung der Bewertungsmechanismen, die Analyse und die Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen. Im Zufriedenheitsmanagement werden die Perspektiven der Hochschule, der Mitarbeiter der Hochschule sowie der Studierenden berücksichtigt.[596] Erst diese multidimensionale Betrachtungsweise lässt eine Objektivierung der Ergebnisse zu.

Die Akzeptanz der hochschulorientierten Messverfahren hängt nach WOCHNOWSKI davon ab, ob die Hochschule in der Lage ist, ein gemeinsames Qualitätsverständnis und dazu die Indikatoren zu entwickeln. Beispiele hierfür sind Bearbeitungszeit von Abschlussarbeiten oder die Abbrecherquote. Mitarbeiterorientierte Bewertungen zeigen die Zufriedenheitszustand des eigenen Personals. In die Leistungserbringungsprozess sind Studierende und Mitarbeiter einbezogen. Die Zufriedenheit der Studierenden hängt somit auch von der Zufriedenheit der Mitarbeiter ab. Zufriedenheitsindizes für Arbeitsplatzgestaltung, Aufgabenbereiche etc. können in das Zufriedenheitsmanagementkonzept hineinfließen. Primär sind es aber die Studierenden, an denen die Leistungserbringungsprozess und damit auch das Zufriedenheitsmanagement sich orientieren.

---

[594] Vgl. Taylor, P. G., 1999, S. 34
[595] Vgl. Homburg, C.; Simon, H., 1998; Hausknecht, D., 1990; Töpfer, A., 1996
[596] Vgl. Decker, A.; Wegmann, C., 1997, S. 18ff; Decker, A.; Wegmann, C., 1997Wochnowski, H., 1999, S. 294

4.2.2.4.3 Beschwerdemanagement

Beschwerdemanagement an der Hochschule beinhaltet den umfassenden Handlungsbereich der Planung, Durchführung und Kontrolle aller Maßnahmen, die eine Hochschule im Kontext mit Beschwerden unternimmt.[597] Das übergeordnete Ziel liegt darin, Studierendenzufriedenheit wieder herzustellen, analog zu STAUSS sind die negativen Auswirkungen von Studierendenunzufriedenheit zu minimieren und die in Beschwerden enthaltenen Hinweise auf Schwächen und gleichzeitig Chancen zu identifizieren und zu nutzen. Die Teilziele des Beschwerdemanagement lassen sich wie folgt beschreiben: [598]

Herstellung von (Beschwerde-)Zufriedenheit. Durch eine schnelle proaktive Beschwerdebehandlung und problemorientierte Lösung wird Beschwerdezufriedenheit erzeugt.

Vermeidung von Kosten anderer Reaktionsformen unzufriedener Studierender. Dadurch, dass die Studierenden direkt gegenüber der Hochschule die Unzufriedenheit äußeren, bekommt die Hochschule die Möglichkeit diese Missstände selber zu lösen. Mit Hilfe von Beschwerdemanagement können dadurch die Kosten andere Reaktionsformen unzufriedener Studierenden vermieden werden. Hierzu gehören die Abwanderung zu einer anderen Hochschule, negative Mund-zu-Mund-Propaganda oder Einschaltung der Medien.

Umsetzung und Verdeutlichung einer studierendenorientierten Hochschulstrategie. Die Existenz eines aktiven Beschwerdemanagement ist nach STAUSS der sichtbare Ausdruck unternehmerischer Kundenorientierung.[599] Hochschulintern wird durch die Institutionalisierung eines kritischen Studierendenfeedbacks eines studierendenorientierten Denkens und Handelns implementiert.

---

[597] Vgl. Wimmer, F., 1985, S. 233; Stauss, B.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 296
[598] Stauss, B., 1989, S. 46f.; Stauss, B.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 297
[599] Stauss, B.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 297

Positive Effekte durch die Beeinflussung der Mund-zu-Mund-Propaganda. Wird durch das Beschwerdemanagement die Kundenzufriedenheit wieder hergestellt, werden nicht nur die Effekte einer negativen Mundpropaganda abgewährt sondern durch die positive Mund-zu-Mund-Propaganda der Studierenden können neue potentiellen Studierenden gewonnen werden.

Verwendung des Informationsgehalts. Reaktionen der Kunden – wenn auch negativ behaftet – haben wertvolle Informationen, die zur Verbesserungen der eigenen Prozesse dienen. Werden diese Informationen systematisch erfasst, können sie z.B. für Lehrgangsplanung, Prozessoptimierung verwendet werden.

Reduktion von Fehlerkosten. Die aufgrund der Beschwerdeinformationen eingeleiteten Korrekturen können zukünftige Fehlentwicklungen minimieren.

Beschwerdemanagement erfolgt über die Beschwerdekanäle, die eine sach- und problemorientierte Beschwerdebehandlung sowie eine Analyse des Informationsgehaltes der Beschwerden erlauben. STAUSS leitet daraus die Kernaufgaben des Beschwerdemanagement ab: Beschwerdestimulierung, Beschwerdeannahme, Beschwerdebearbeitung und -reaktion sowie die Beschwerdeauswertung.[600]

Um die Ziele des Beschwerdemanagements zu erreichen, müssen für die unzufriedenen Studierenden Möglichkeiten geschaffen werden, die Informationen an die Hochschule weiterleiten zu können.[601] Diese Funktion kann von dem Lehrgangsverantwortlichen, von einer zentralen Stelle für Beschwerden, durch die Studierendenvertretung wahrgenommen werden. Die Einrichtung eines mündlichen **Beschwerdewegs**, einer Email-Adresse oder eines Briefkastens für Beschwerden sind Maßnahmen zur **Beschwerdestimulierung** zu verstehen. STAUSS und SEIDEL betonen, dass Personen, die sich im Verhältnis zum Dienstleister machtunterlegen fühlen und im Fall der Beschwerde gar negative Sanktionen befürchten, eher auf Beschwerden verzichten.[602]

---

[600] Stauss, B.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 297
[601] Vgl. Günter, B.; Huber, O., 1996, S. 249
[602] Stauss, B.; Seidel, W., 1998, S. 76

Die Abhängigkeit der Studierenden von der Hochschule und insbesondere die Angst vor der Prüfungssituation und der Benotung lassen oft keine offene Kommunikation zu. Um dem entgegenzuwirken ist es wichtig, den Wunsch nach offener Kommunikation seitens der Hochschule Richtung der Studierenden zu propagieren. Ein Bespiel hierfür ist das **Lehrgangscommitment**. Am Anfang des Weiterbildungsstudiums unterschreiben die beteiligten Personen – Studierende, Mitarbeiter der Hochschule – eine Dienstleistungsvereinbarung, in der die Rechte und Pflichte aller Betroffenen klar formuliert werden. In diesem Dokument wird auch explizit darauf hingewiesen, dass Beschwerden offen kommuniziert werden und dass dies von der Hochschule erwünscht ist.

Der Einsatz von „**Beschwerdeterminals**" die z.B. in der Aula als Touch-Screens zur Verfügung stehen, trägt auch zur Beschwerdestimulierung[603] bei. Neben den bereits angesprochenen Möglichkeiten des virtuellen Postkastens wie Email, kann auch die Telefonzentrale der Hochschule zur echten Serviceeinrichtung entwickelt werden. Hier können auch Beschwerden erfasst und an zuständige Personen weitergeleitet werden.

Um ein aktives Beschwerdemanagement an Hochschulen etablieren zu können, bedarf es an systematischen Erfassung und der notwendigen Einstellung seitens der Mitarbeiter. HANSEN et al. schlagen dazu als Lösungsweg das „Marketing für Beschwerden" vor.[604] Dies soll sicherstellen, dass die angebotene Beschwerdewege von den Studierenden verwendet und von den Mitarbeitern die Aufgabe als Beschwerdemanager angenommen wird. Dies wird unterstützt durch klare Verantwortlichkeitsstrukturen sowie durch eine intensive Vorbereitung des Studierendenkontaktpersonals auf die **Beschwerdeannahme** (Lehrgangsverantwortliche, Verwaltung etc.) sowie die Erfassung aller relevanten Informationen über die Studierendenunzufriedenheit, damit eine effektive und effiziente Bearbeitung der Beschwerde möglich wird.

Liegen die relevanten Informationen vor können von den Studierenden wahrgenommen **Reaktionen,** die sich unmittelbar auf die Studierendenzufriedenheit

---

[603] Vgl. Plymire, J., 1991, S. 61
[604] Hansen, U.; Niestrath, U.; Thieme, U., 1983, S. 537

auswirken, gesetzt werden.[605] Dazu gehören der Kommunikationsprozess während der Beschwerdebehandlung sowie die endgültige Problemlösung.[606] Parallel hierzu laufen die hochschulinternen Schritte, die durch die Beschwerde initiiert werden. MELAN aber auch GAITANIDES et al. schlagen hierzu den Einsatz von Prozessmanagementtechniken sowie definiertes Work-Flow-Management vor.[607]

Nach STAUSS und SEIDEL bildet das aus der Beschwerdeauswertung resultierende Output eine optimale Grundlage für den kontinuierlichen Verbesserungsprozess. [608] Des Weiteren werden aus der **Beschwerdeauswertung** entscheidungsunterstützende Informationen zur effizienten Problemdiagnose und Problemprävention für die Hochschule abgeleitet.[609]

Um einen extremen Anstieg an Beschwerden vorzubeugen, schlagen DREWES und KLEE aber auch HOFFMANN vor, die Beschwerdestimulierung stufenweise vorzunehmen und die notwendige Dimensionierung der Ressourcenausstattung schrittweise anzupassen.[610] So wird einerseits eine **„evolutionäre Beschwerdekultur"** an der Hochschule entwickelt und andererseits werden die Mitarbeiter schrittweise an die Problemlösungsschritte von Beschwerden herangeführt.

4.2.2.4.4 Abbruchspräventionsmanagement

Der letzte Aufgabenbereich im Studierendenmanagement ist das Abbruchspräventionsmanagement. Insbesondere am Ende des Studiums werden durch die Evaluierungsmaßnahmen der Hochschule wie Abschlussprüfung, Verteidigung der Abschlussarbeit Erwartungen an die Studierenden gestellt. Diese punktuellen Ereignisse lösen eine hohe Unsicherheit bei den Studierenden aus und können unter Umständen zum Studienabbruch führen. Aber auch während des Studiums können Unzufriedenheit,

---

[605] Vgl. Hardney, M. E., 1995, S. 98
[606] Vgl. Sims, S. J., 1995, S. 136
[607] Melan, E. H., 1992; Gaitanides, M. et al., 1994
[608] Stauss, B.; Seidel, W., 1998, S. 197
[609] Analog zu den Auswertungstechniken des Zufriedenheitsmanagement wird hier auf eine ausführliche Thematisierung verzichtet. Eine empirische Gegenüberstellung der Messverfahren und deren Eignung im Kontext der Hochschule erscheint an dieser Stelle zu komplex und würde die Herausforderung einer Gesamtbetrachtung des Student Lifecycle Management sprengen. Eine Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung scheint aber durchaus wissenschaftlich relevant und soll in der Zukunft weitergedacht werden.
[610] Drewes, W.; Klee, J., 1994, S. 44; Hoffmann, A., 1991, S. 239

persönliche Lebenslagen, Umgang mit Stress oder einfach die Unterschätzung der zu erbringenden Leistungen ein Studienabbruch verursachen. Diese werden im Regelfall selten spontan ausgelöst, sondern sind das Ergebnis eines Prozesses. Das Abbruchpräventionsmanagement soll die Signale analysieren und gegebenenfalls versuchen, dem Abbruch entgegenzuwirken. Dabei ist insbesondere das Hochschulpersonal gefordert.

4.2.2.5 Rückgewinnungsmanagement

Das obige Modell enthält das Rückgewinnungsmanagement das Revitalisierungsmanagement sowie das Alumnimanagement. Das Rückgewinnungsmanagement hat das Ziel Studierende und Absolventen der Hochschule zu reaktivieren und die Beziehung zu ihnen trotz Studienabbruch oder -abschluss zu festigen und auszubauen sowie aktive Absolventen durch die Alumniarbeit weiter an die Hochschule zu binden.

4.2.2.5.1 Revitalisierungsmanagement

Revitalisierungsmanagement umfasst die Planung, Durchführung und Kontrolle aller Maßnahmen, die die Hochschule mit dem Zweck ergreift, Kunden, die bereits die Hochschule verlassen haben, zu halten bzw. Personen, die den Weiterbildungsprozess abgebrochen haben, zurückzugewinnen sowie Absolventen für zusätzliche Weiterbildungsmaßnahmen zu motivieren.

Die generellen Ziele des Revitalisierungsmanagement liegen darin, das Potenzial bisheriger Studierenden auszuschöpfen, negative Auswirkungen durch Studienabbruch unzufriedener Studierenden zu minimieren und aus der Analyse von Studienabbruchsursachen Informationen für die Verbesserung von Leistungen und Prozessen zu gewinnen.

Im Detail lassen sich daraus folgende Teilziele ableiten:

- Realisierung potentieller **zukünftiger Umsätze und Gewinne** durch Fortsetzung der Beziehung z.B. durch die Partizipation an einem neuen Lehrgang.

- Reduzierung bzw. **Verhinderung von negativer** Mund-zu-Mund-Propaganda durch Studienabbrecher.

- **Beseitigung von Qualitätsmängeln** in der Leistungserstellung und Reduzierung von Fehlerkosten.

- Studierendenorientierte **Optimierung des Weiterbildungsangebots** durch Anwendung der Informationen, die Studienabbrecher als Grund für ihren Misserfolg angeben.

Die Erreichung der genannten Ziele fordert eine Vielzahl von strategisch gebündelten Maßnahmen während eines charakteristischen Revitalisierungsmanagementprozesses. Dieser Prozess gliedert sich in die Revitalisierungsanalyse, -aktivitäten und -controlling.

Das Revitalisierungsmanagement beschäftigt sich zum einen mit der Bewertung der **Studienabbrecher** (Abbruchsgrundanalyse) und zum anderen mit der Bestimmung der **Potentialen von Absolventen**[611] für neue Programme (Absolventenpotentialanalyse). Die Ergebnisse dieser Analysen stellen dann die Basis für eine Segmentierung der verlorenen Studierenden und die Definition von Form und Umfang der segmentspezifischen Revitalisierungsaktivitäten von Absolventen dar.

Zunächst ist die Frage zu klären, ob Studienabbrecher überhaupt wieder aktiviert und in das Weiterbildungsprogramme zurückgeholt werden können. Dies setzt eine systematische und differenzierte Kündigungsanalyse voraus. Im Rahmen der Abbruchsgrundanalyse geht es darum, die Struktur der Studienabbrecher hinsichtlich der Ursachen zu untersuchen. Bei den Absolventen geht es darum festzustellen, welche Programme und Themen für sie von Bedeutung sind und ob andere Möglichkeiten der Beziehungsentwicklung neben der Weiterbildung existieren. Diese Beziehungsentwicklung kann z.B. über gemeinsame Projekte, aktive Unterstützung im Vorlesungsbetrieb durch herausragende Absolventen als Vortragende umgesetzt werden. Wird ein Interesse für Weiterbildung erkannt, werden diese Informationen an das

[611] Vgl. Tutt, L., 2002, S. 4; Klumpp, M.; Fröhner, S., 2005, S. 12

Interessentenmanagement weitergegeben und die weiteren Maßnahmen zur Gewinnung als Teilnehmer in einem neuen Programm werden nun dort geplant und realisiert.

Grundsätzlich lassen sich die verlorenen Studierenden in folgenden fünf Segmenten zusammenfassen:

Exmatrikluation durch Hochschule: Studierende, die der Hochschule z.B. durch unethisches Verhalten geschadet haben.

Studienabbruch durch Studierenden: Diese Studierende gehen verloren, weil die Leistung der Hochschule nicht den Studierendenerwartungen entspricht. Diese Unzufriedenheit führt letztendlich zum Studienabbruch.

Abgeworbene Studierende: Dies liegt vor, wenn der Studierende durch ein qualitativ besseres Angebot beschließt, das Studium an einer Hochschule abzubrechen und an der anderen Hochschule zu studieren zu beginnt. Neben den qualitativen Kriterien können hier auch monetäre Gesichtspunkte eine entscheidende Rolle spielen.

Ungewollter Studienabbrecher: Oft beenden Studierende das Weiterbildungsstudium durch berufliche oder familiäre Veränderungen. Die Stabilität der Voraussetzungen eines Weiterbildungsstudiums, das über mehrere Semester dauert, ist in der Erwachsenenbildung unsicher. Veränderungen jeglicher Art können zum ungewollten Aufhören der Weiterbildungsaktivitäten führen.

Studierende mit mangelhaften Studienleistungen: Es gibt Studierende, die die Erwartungen der Hochschule nicht erfüllen und keinen zufriedenstellenden Lernerfolg aufweisen können. Abhängig von der Studienordnung haben sie die Möglichkeit, die gesetzten Hürden (Wiederholungsversuche, Zeitvorgaben) zu schaffen. Gelingt es nicht, so werden sie exmatrikuliert. Die andere Gruppe resigniert bevor alle Möglichkeiten eines Nachweises des Lernerfolges ausgeschöpft werden und gibt auf.

Betrachtet man die Absolventen können folgende weitere Segmente definiert werden:

Absolventen ohne Erkennbaren Mehrwert der Hochschule: liegen nach dem

Studienabschluss keine weitere erkennbare positive Effekte der Hochschule für die Absolventen vor, wird keine weitere Beziehung seitens der Absolventen angestrebt oder sie verhalten sich passiv gegenüber der Hochschule indem z.B. auf keine Kommunikationsversuche der Hochschule reagieren.

Absolventen mit ohne adäquate Entwicklungsmöglichkeiten an der Hochschule: Kann die Hochschule im Sinne des Lifelong Learning Ansatzes für das Individuum keine adäquate Entwicklungsmöglichkeit anbieten, liegt es nahe, nicht mehr in die Beziehung zu investieren.

Absolventen mit ungewollter Passivität: Dabei werden Absolventen durch Lebensumstände gezwungen, den Kontakt zur Hochschule zu vernachlässigen. Umzug, berufliche Veränderung, Kind etc. sind nur einige mögliche Beispiele.

Absolventen die Weiterbildungsmaßnahmen bei anderen Weiterbildungsanbieter durchführen: Dies kann z.B. aus einem Preisvorteil, Imagegründen, thematischen Gesichtspunkten u.v.m erfolgen.

Absolventenpotential- und Abbruchsanalysen sind wichtige Fundamente für eine Segmentierung verlorener Studierenden und Absolventen. Auf dieser Grundlage können die Revitalisierungsaktivitäten gesetzt werden. Wesentliche Aufgaben der Revitalisierungsaktivitäten liegen in dem individuellen Aktivierungsdialog mit den Studienabbrechern und Absolventen. Der Dialog hat ein adäquates zielgruppenspezifisches Revitalisierungsangebot als Gegenstand und versucht die aktuelle Situation in der Beziehung zwischen Studienabbrecher, Absolvent und Hochschule zu verbessern.

In Bezug auf die Studienabbrecher, müssen zunächst d~~er~~ die einzelnen Untergruppen analysiert werden. Für die bewusst und gewollt exmatrikulierten Studierenden werden keine Aktivitäten gesetzt, denn die Hochschule ist wohl nicht an einer Beziehung zu diesen Personen interessiert. Im Fall von „unabsichtlich exmatrikulierten Studierenden“ ist es wichtig den begründenden Sachverhalt zu analysieren und dem Studienabbrecher eine Problemlösung anzubieten, die ihn zur Wiederaufnahme des Studiums bewegt. Handelt es sich um „abgeworbene“ Studierende, sind die Gründe für die wahrgenommene Überlegenheit des

Wettbewerbsangebotes zu ermitteln und unter Berücksichtigung des Studierendenpotentials zu entscheiden, ob dem abgeworbenen Studierenden ein vergleichbar attraktives Angebot gemacht werden kann. Dies kann durch die Aufnahme in ein anderes Weiterbildungsprogramms aber auch über ein Stipendium erfolgen. Dabei ist zu vermeiden, dass die Existenz günstiger Revitalisierungsangebote einen Studienabbruch für anderen Studierenden erst attraktiv gemacht wird. Beim „ungewollten Studienabbrecher" ist für das Problem eine zufriedenstellende Lösung zu finden. Eine Wiederaufnahme des Studiums zum späteren Zeitpunkt ist möglich, ohne negative hochschulbedingte Auswirkungen auf die Bewertungen des Lernerfolgs, weil das Studium einige Zeit geruht hat.

Analog zu den Studienabbrechern müssen auch die einzelne Segmente analysiert und Gründe für die Abstinenz erkannt werden. Sowohl für die erste als auch für die zweite Gruppe muss seitens der Hochschulen erkennbarer **Mehrwert** z.B. durch das Netzwerk der Hochschule aufgezeigt werden oder wenn Ressourcen und entsprechendes Marktpotential vorliegt neue Weiterbildungsangebote definiert werden.[612] Absolventen, die durch äußere Umstände verhindert sind, müssen erkannt werden und als potentielle Kandidaten für das Alumninetzwerk oder für weitere Programme weiter in der Zukunft berücksichtigt werden. Ein Aufgeben dieses Segments mit einer grundsätzlich positiven Einstellung gegenüber der Hochschule wäre falsch. Auch die Informationen von Absolventen die bereits beim Mitbewerber sich weiterbilden sind für die zukünftige Entwicklung und Angebote bedeutsam. Erkenntnisse aus dieser „Abwanderungen“ können zukünftige Revitalisierungsaufgaben minimieren und Kosten sparen.

Ressourcen zur Revitalisierung sind nur dann sinnvoll eingesetzt, wenn sie die Ziele der Hochschule - z.B. die Studierendenakquisition - unterstützen. Insofern bedarf es eines Revitalisierungscontrollings, das Kosten- und Nutzeneffekte der Revitalisierungsaktivitäten bewertet. Die Basis für die Kalkulation der ökonomischen Ergebnisse des Revitalisierungsmanagements ist die **Bestimmung der Erfolgsquote**. Für jede Revitalisierungsaktivität ist der Anteil erfolgreicher Revitalisierungskontakte zu errechnen. Auf dieser Grundlage kann die Profitabilität des Revitalisierungsmanagements

[612] Vgl. Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 12

segment- und personenbezogen analysiert werden. Revitalisierungskosten sind bei der Bemühungen zur Revitalisierung verlorener Studierender und Absolventen (Personalkosten, Kommunikationskosten, Reaktionskosten) zu berücksichtigen. Diesen Kosten müssen die Vorteile der Revitalisierung gegenüber gestellt werden. Dazu gehören vor allem die Studierendendeckungsbeiträge, die durch die Partizipation an zusätzlichen Weiterbildungsangebot entstehen oder aber durch das Ausbleiben negativer Kommunikation von Studienabbrecher und die aktive Verwendung von Informationen aus Revitalisierungsgesprächen zu Lehrangebot- sowie zu Lehr- und Prozessqualitätsoptimierung.

4.2.2.5.2 Alumnimanagement

Alumnimanagement versucht die Absolventen einer Hochschule weiterhin an die Hochschule zu binden und die Potentiale der Absolventen und der Hochschule nach der Beendigung des Studiums zu nutzen. Nach KLUMPP et al. ist „die Alumni-Arbeit als Dienstleistung und Unterstützung der Ehemaligen in der Kontaktaufnahme, Netzwerkbildung und allgemein der Rückbindung an die alma mater“[613] zu verstehen. Das Alumnimanagement lässt sich in folgende Aufgabenbereiche gliedern:[614]

Kontaktmanagement: Die strategische und regelmäßige Kontaktaufnahme und Kontaktpflege ist die Basis eines erfolgreichen Alumnimanagements. Insbesondere die Kontakt und Adressenverwaltung, die Kommunikation über geeignete Kanäle, die Planung und Durchführung von Veranstaltungen – wie Alumni-Tage – , Errichtung und Pflege von Plattformen – z.B. Interaktives Homepage, Stammtisch etc.

Services für die Ehemaligen: Wenn die Rahmenbedingung über das Kontaktmanagement geschaffen wurden, müssen geeignete Services für die Absolventen angeboten werden. Dienstleistungen und Inhalte, die über das Alumninetzwerk angeboten werden, müssen eine Nachfrage bei den Ehemaligen befriedigen oder erzeugen. Diese gehen über die Kommunikation und Netzwerkbildung hinaus. Beispiel für **Services der Hochschule** sind lebenslange Email-Adresse als Alumni (z.B. max.mustermann@alumni.donau-uni.ac.at), Career-Services wie Vermittlung bei

[613] Klumpp, M.; Lenk, T.; Vonesch, P., 2004, S. 4
[614] Vgl. Klumpp, M.; Lenk, T.; Vonesch, P., 2004, S. 6.f

der Arbeitssuche oder Karriereberatung, Unterstützung durch Kompetenzdatenbanken. Über Kompetenzdatenbanken sind die Alumni in der Lage die eigene Geschäftstätigkeit, Profile und Dienstleistungen, die sie selbst anderen Alumni anbieten können, zu dokumentieren und gegebenenfalls in dieser Datenbank nach neuen Geschäftspartnern zu suchen.

Marketing und Ressourcenakquisition: Das Alumnimanagement bedeutet nicht nur, die Interessen der Ehemaligen aber auch der Hochschule zu berücksichtigen. Diese sind in Bezug auf die Alumnitätigkeit Imagebildung sowie Steigerung der Attraktivität der Hochschule für zukünftige Interessenten. Neben dieser marketingorientierten Zielsetzung wird das Alumnimanagement über das Fundraising als Ressourcenakquisition verstanden. Darunter fallen monetäre Zuwendungen wie z.B. Geldspenden, Praxisvorträge, Sachmittelspenden aber auch Kooperationen in Forschungsprojekten.

Eine strategische Segmentierung der Zielgruppen ist nach Fachbereichen, Jahrgängen, geographischen Gesichtspunkten (z.B. für Stammtischaktivitäten) oder nach der Bedeutung für die Hochschule möglich. Als Segment schlägt TUTT für letzteres das sog. „Honoration- oder Top-Alumni" vor.[615] Diese **Top-Alumni** verfügen über einen überdurchschnittlichen wirtschaftlichen, politischen oder gesellschaftlichen Einfluss. Daher eignen sie sich in besonderem Maße, die Hochschule mit ideellen und finanziellen Input zu unterstützen. Top-Alumni verfügen zum einen über ein hohes Unterstützungspotential durch ihre eigene Position, durch ihre finanziellen Möglichkeiten und durch den Zugang zu anderen wichtigen Entscheidern. Aber gerade hochrangige Persönlichkeiten werden in der Regel mit vielfachen Bitten der Förderung konfrontiert und eine gewisse Resistenz gegenüber solchen Anfragen entwickeln. Daher ist es notwendig, das Unterstützungspotential zu aktivieren und das Interesse an der Hochschule zu wecken und zu halten. Dies kann über Mentorenprogramme, Fakultätsbeiräte, Hall of Fame, Kamingespräche, Top-Alumni-Dinner, Testmonialwerbung erfolgen (sieh Tabelle 4-6).[616]

---

[615] Tutt, L., 2002, S. 4
[616] Vgl. Tutt, L., 2002, S. 17ff.

Maßnahmen	Ziele
Mentorenprogramme	Emotionale Bindung durch Aufbau persönlicher Beziehungen zu den aktuellen Studierenden. Leistungsfähigkeit- und Attraktivitätssteigerung
Fakultäts-/Institutionsbeiräte	Institutionelle Bindung durch Beteiligung an strategischen Entscheidungen der Hochschule. Identifikation und Bereitschaft
Hall of Fame	Interner und externer Nutzen durch die Präsentation von herausragenden Persönlichkeiten und deren Arbeit. Nach außen Leistungsfähigkeit der Hochschule zeigen, nach Innen emotionale Bindung schaffen. Qualitätsindikatoren
Kamingespräche	Diskussion über aktuellen Themen mit ausgewähltem Kreis der Hochschule. Bindung von aktuellen Studierenden als zukünftige Top-Alumni und persönliches Involvement der aktuellen Top-Alumni. Originäres Sachinteresse.
Testimonialwerbung	Identifikation durch symbolische Einbeziehung durch Testimonials steigern. Außendarstellung der Hochschule verbessern. Leistungsfähigkeit und Qualität
Top-Alumni-Dinner	Beteiligungen schaffen durch z.B. jährliches Essen und Diskussion über Strategiefragen der Hochschule. Bedeutung und Wertschätzung von Top-Alumni zum Ausdruck bringen und externe Expertisen nutzen.

Tabelle 4-6: Maßnahmen und Ziele bei Top-Alumni

Von den zuvor angesprochenen Managementaufgaben wurde Alumnimanagement neben dem Qualitätsmanagement als wichtige Aufgabe anerkannt. Bereits in vielen Hochschulen wurde diese Tätigkeit organisatorisch verankert. Praktische Umsetzungsmodelle wie an der ETH Zürich, der Universität Siegen oder an der University Sidney sind keine Einzelfälle mehr.[617] So gesehen ist Alumnimanagement ein Bestandteil des Rückgewinnungsmanagement mit vorhandenen institutionellen Erfahrungen. Eine Einbindung in das Gesamtkonzept des SRM erscheint daher möglich. Das SRM-Modell als ganzheitlicher Ansatz betont jedoch die Notwendigkeit der Hochschulbindung vom ersten Kontakt eines potentiellen Interessenten mit der Hochschule für ein Weiterbildungsangebots und nicht erst nach Studienabschluss zu beginnen. Dies wird als ein kontinuierlicher Prozess gesehen.

[617] vgl. Klumpp, M.; Lenk, T.; Vonesch, P., 2004, S. 15ff.

4.2.2.6 Zusammenfassung

In den vorangegangen Kapiteln wurden die einzelnen Phasen sowie die dazu entwickelten Ziele und Maßnahmen vorgestellt. Eine Zusammenfassung aller Maßnahmen und Aufgabenbereiche liefert folgende Abbildung 4-12:

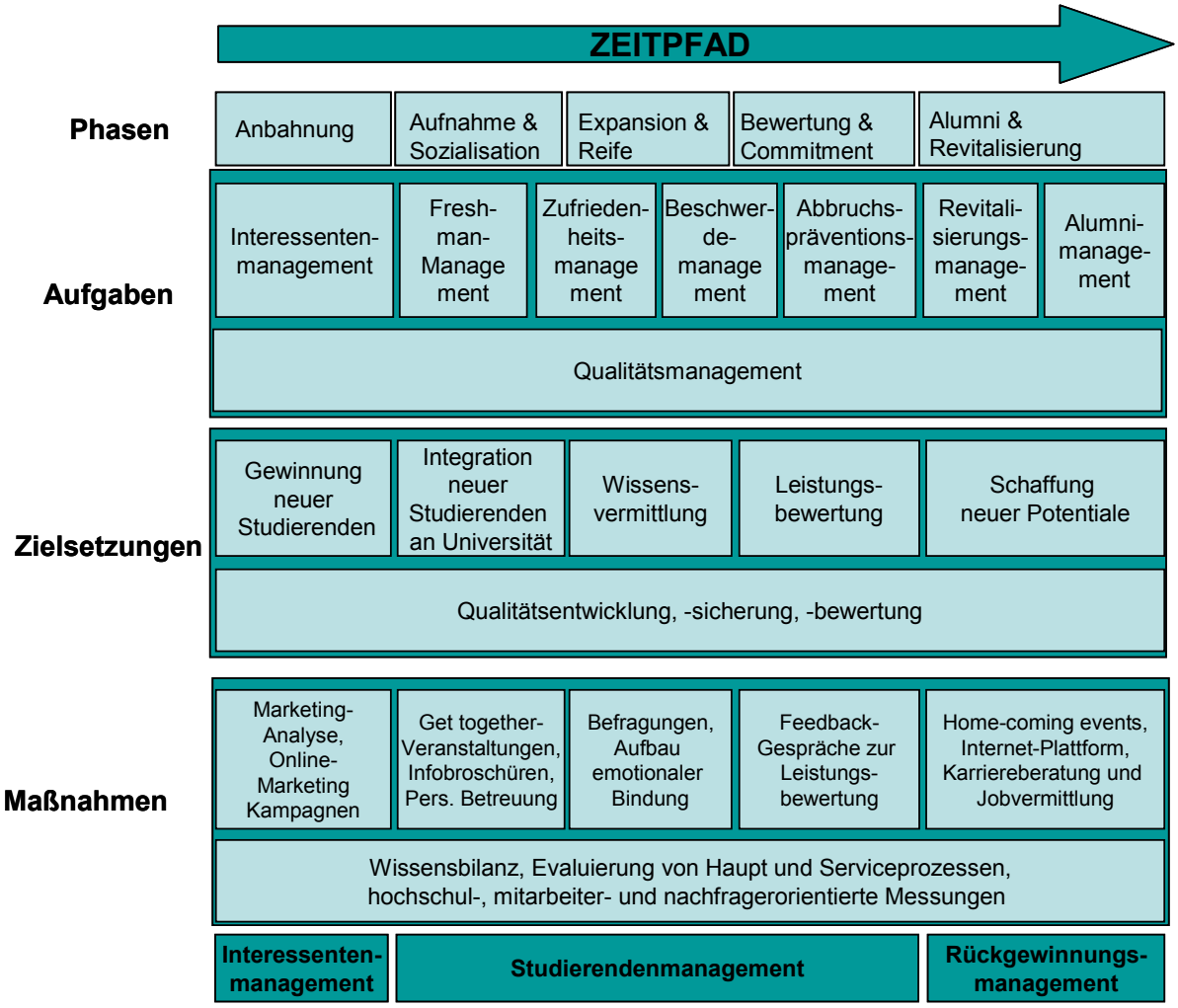


Abbildung 4-12: Die Aufgaben des SRM im Student Relationship Cycle

Schlussendlich geht es bei der Konzeption der kundenorientierten Managementkonzepte darum, Rahmenbedingungen zu schaffen, die ein proaktives Vorgehen im Dienstleistungsprozess erlauben.[618] Damit in den Beziehungsphasen der erwünschte Erfolg und ein idealtypischer Verlauf der Beziehung gesichert werden kann,

[618] Vgl. Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 490f.

ist es notwendig die Kundenbeziehungen hin zum segmentspezifischen Strategievorgaben systematisch zu stimulieren.[619]

Es wurde bereits öfter der besondere Dienstleistungscharakter der Weiterbildung angesprochen. Um die Zielvorgaben in den einzelnen Phasen erreichen zu können, ist der direkte Kontakt zu den Kunden vorteilhaft. Stehen die Kunden in direktem Kontakt ist es einfacher, die subjektive Wahrnehmung der Kunden über die Dienstleistung erfassen zu können. Ein indirekter Kontakt würde die Komplexität sowie die Aufwand des Informationsaustausches erhöhen.[620] Auch die hohe Intensität der Beziehung insbesondere zwischen Studierenden und der Hochschule erlauben eine regelmäßige Erfassung, Aktualisierung und Justierung der Beziehung. Damit wird auch die elementare Zuordnung zu den einzelnen Phasen möglich.

Das vorgestellte Modell dient als Rahmen. Eine Erweiterung der Maßnahmenpakete ist möglich und hängt von der Hochschulstrategie ab. Der geplante Einsatz der verschiedenen Instrumente in den einzelnen Phasen für bestimmte Segmente ist als **SRM-Landkarte** zu verstehen. Diese kann sich jedoch auch durch Einflüsse von Außen – z.B. unerwartete Reaktion eines Studierenden auf ein Mailaktion -, aber ebenso dank interner Veränderungen – wie durch Kündigung des Lehrgangleiters verändern. Daher ist es wichtig, dass das System nicht als starre Konzeption sondern als ein flexibles Instrument zur Optimierung der Beziehung im Sinne eines Student Life Cycle Management verstanden wird.

4.2.3 Die Berechnung des Student Lifetime Value

Es gibt unterschiedliche Methoden, um den Kundenwert zu bestimmen. Die Bewertungsansätze ermöglichen eine **Kundenbewertung**, die eine Aufteilung des Interessenten- und Kundenstammes nach der Bedeutung für das Unternehmen vornimmt. Die Kundenqualifizierung richtet dann die Marktbearbeitung auf priorisierte Kundengruppen aus.[621] Die Bewertungen können in statische und dynamische Qualifizierungsansätze gegliedert werden.[622] Die statischen Ansätze haben eine

[619] Hippner, H., 2004, S. 54
[620] Vgl. Winer, R. S., 2001, S. 93f.
[621] Vgl. Homburg, C.; Werner, H., 1997, S. 20
[622] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 251ff.

Vergangenheitsorientierung und bedienen sich an Umsatz-, Gewinnwerten, Scoringmodellen oder strategischen Kundenportfolios. Aus Sicht des CRM und damit des SRM sind dynamische Qualifizierungsansätze besser für die Kundenbewertung geeignet, da diese Vergangenheits- und Zukunftsorientierung mit in die Betrachtung einbeziehen. Allerdings kann der **Studierendenwert** nicht nur durch Umsatzerlöse definiert werden. Dies ist durch die Aufgaben der staatlichen Hochschulen als Non-Profit-Organisationen begründet. Bedeutet aber nicht, dass einzelne Weiterbildungsmaßnahmen keinen Profit abwerfen, wenn auch die zu betrachtenden Hochschulen Non-Profit-Charakter haben. Vielmehr geht dabei um eine sozialverträgliche Programm- und Preispolitik.[623] Analog zu MEYER und DULLINGER lassen sich drei Wertbeiträge von Studierenden definieren:[624]

- Der **monetäre Studierendenwert** bezieht sich auf die quantitativen Größen wie Studiengebühren, Deckungsbeitrag etc.

- Der **Informationswert** bewertet, wie stark die Hochschule vom Wissen des Studierenden – z.B. durch Forschungsarbeiten – profitiert.

- Der **Referenzwert** fragt danach, wie die Studierende durch Referenzabgabe weitere Interessenten zur Interaktion mit der Hochschule bewegen.

Damit wird die strategische und monetäre Wertigkeit der Kunden über die Beziehungsdauer kombiniert und exploriert. Grundlage dieser Überlegungen ist das Wissen über den Verlauf des Studierendenlebenszyklus (Kapitel 4.2.3.1). Es existieren bereits studierendenbezogene Daten an Hochschulen, die als Basis der Statuserfassung der Studierenden dienen. Diese weiterentwickelt und ergänzt können die Berechnung des SLV unterstützen (Kapitel 4.2.3.2). Bevor man das Gesamtmodell der CLV-Berechnung darstellt (Kapitel 4.2.3.3).

[623] Vgl. Kapitel 2.3 Markversagen
[624] Vgl. Meyer, A.; Dullinger, F., 1998, S. 772f.

4.2.3.1 Studierendenlebenszyklus-Analyse

Studierendenlebenszyklus-Analyse eignet sich besonders für die Erfassung von Cross-Selling und Up-Selling-Potentialen. Die Mitglieder einer Kundengruppe sollen dauerhaft gebunden werden. Bezogen auf die Weiterbildung bedeut dies die Analyse der Zielgruppen nach finanziellen, qualitativen und netzwerktechnischen Gesichtspunkten: Durch diese Sichtweise wird zunächst der monetäre Studierendenwert kalkulierbar. Marketing und Akquisition können in den Phasen des Studierendenlebenszyklus gezielt erfasst werden. Eine Bewertung liefert die Gegenüberstellung von Kosten und Erlösen. Somit wird eruiert, ob sich die Investition in eine Zielgruppe oder Person überhaupt rechnet. Ein wesentlicher Faktor für die Berechnung des Studierendendeckungsbeitrags ist die Dauer der Beziehung. (Siehe Abbildung 4-13)

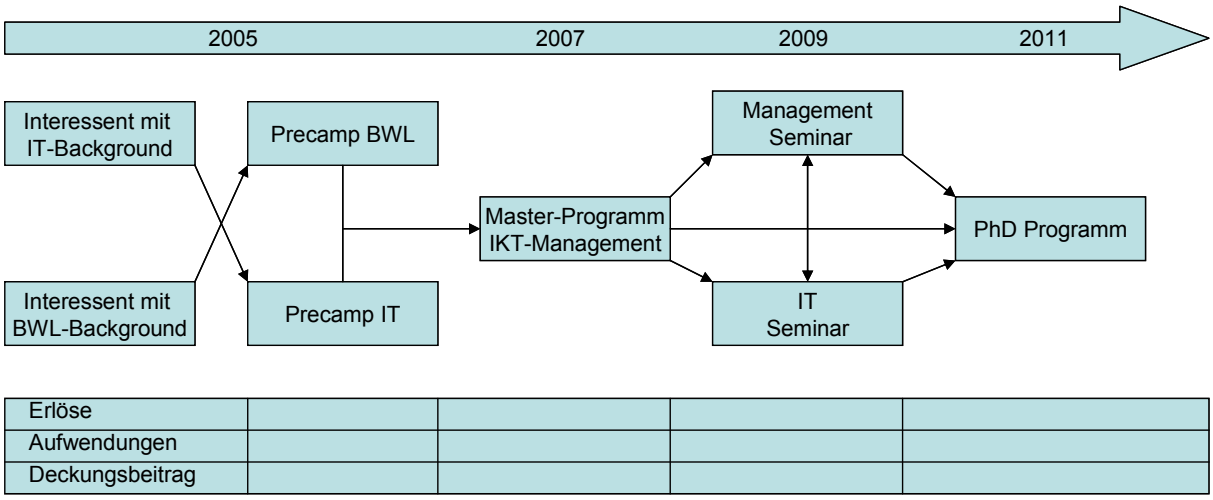


Abbildung 4-13: Beispiel für eine Student-Lifetime Value Berechnung

Die Herausforderung des **monetären Studierendenwertes** über die Zeit liegt darin, dass die abschätzbaren Erlöse und Kosten der Studierenden im Zeitablauf durch eine entsprechende Diskontierung relativiert werden müssen. Dies erfolgt mit einem Diskontierungszinsfuß in der Kapitalwertrechung.[625] PLOSS sieht im Kapitalwert die

[625] Die Kapitalwertrechnung stellt ein Lösungsverfahren zur Beurteilung von Investitionsalternativen dar.

wichtigste betriebswirtschaftliche Kennzahl für das loyalitätsorientierte Management.[626] Die Kapitalwertrechnung ist - nur unter der Voraussetzung, dass die relevanten Informationen über monetarisierte Wirkungen bekannt sind - ein exaktes Verfahren zur Beurteilung von Investitionsalternativen. Da aber insbesondere in der Bildung und Weiterbildung nicht nur monetäre Erfolgsfaktoren eine Rolle spielen, ist das Verfahren in der vorliegenden Form auf den Student Lifetime Value Ansatz nicht ausreichend anwendbar. Mit dieser Analyse wird eine einnahmen- und ausgabenorientierte Erfassung möglich. Der Ansatz erscheint zunächst kaufmännisch korrekt, wobei die Festlegung des Kalkulationszinssatzes sich über die Zeit variieren kann. Zusammenfassend ist die Kapitalwert-Methode für eine Input/Output-Berechnung sowie für Finanzinvestitionen gut geeignet. Allerdings ist das Heranziehen für Bildungsentscheidungen der Individuen über längeren Zeitraum u.a. durch die möglichen Veränderungen der Lebensumstände unrealistisch.

Während der Akquisitionsphase z.B. für einen Weiterbildungslehrgang erbringt die Hochschule Vorleistungen, deren Rückflüsse unbestimmt in der Zukunft liegen. Es ist gut möglich, dass jemand, der für einen im Herbst startenden Lehrgang Informationsmaterial erhält, erst in einem Jahr in der Lage ist sich für dieses Weiterbildungsprogramm anzumelden. Dieses Problem fällt aber im laufenden Weiterbildungsbetrieb nicht auf, weil die entstandenen Kosten auf die aktuellen und laufenden Programme umgelegt werden. Daraus ergeben sich statistische Durchschnittsgrößen von Jahr zu Jahr. Somit eignet sich die Kapitalwertmethode für die Steuerung von Marketingstrategien für kontinuierlich durchgeführte Programme.

Versucht man den **Informationswert** eines Studierenden zu erfassen, müssen weitere quantitative und qualitative Größen berücksichtigt werden. Diese Größen können von Weiterbildungseinrichtung zu Weiterbildungseinrichtung unterschiedlich sein. Exemplarische Beispiele für diese Größen zeigt folgende Tabelle 4-7:

[626] Ploss, D., 2002, S.10

Quantitative Größen	Qualitative Größen
Projektmitarbeit (Arbeitsstunden-Projektertrag)	Vorhandenes Wissen der Einzelnen (Lehrgangs- oder Qualifikationswert)
Forschungsmitarbeit (Arbeitsstunden-Forschungsbudget)	Forschungsarbeit (wissenschaftlicher Wert)
Wirtschaftspatente	Bedeutung in dem sozialen Gefüge eines Studiums (Sozialwert)

Tabelle 4-7: Beispiele für den Informationswert

Quantitative Größen können z.B. über den monetären Wert der Studierendenleistung für die Hochschule erfasst werden. Dabei können Arbeitsstunden als Bewertungsmerkmal herangezogen werden. Ein anderes Beispiel wären Hochschulpatente, die durch die aktive Mitwirkung von Studierenden entstanden sind. Hier können diese über das Wertpotential eines oder mehrerer Patente in die Student Lifetime Value Berechnung hineinfließen.

Die Bewertung der quantitativen Größen ist abhängig von der Bedeutung der einzelnen Größen für die Hochschule. Hier empfiehlt es sich, einen **Bewertungskatalog** zu erarbeiten. Mit Hilfe dessen können die qualitativen Merkmale quantifiziert, dem monetären (quantitativen) Werten gegenüberstellt und zusammengeführt werden. Der Bewertungskatalog wird jedoch von der Strategie der Hochschule hochgradig abhängig. Ist es eine Hochschule mit starkem Fokus auf die Forschung, so werden forschungsbezogene Merkmale wie wissenschaftliche Publikationen höher bewertet werden als die Bedeutung des Sozialwertes. Liegt die Kernkompetenz eher in der Lehre, so erhält die Bedeutung der Sozialkompetenzen der Studierenden im Weiterbildungsprogramm einen hohen Stellenwert.

Die Quantifizierung eines **Referenzwertes** ist nach LANGER et al. über die Hochschulbindung möglich.[627] Dafür verwenden sie drei Größen: Weiterempfehlungsbereitschaft, Kontaktbereitschaft und Wiederwahlbereitschaft. Die Quantifizierung erfolgt über eine Befragung indem diese Merkmale analysiert werden. Allerdings wird im Modell von LANGER et al. die Bedeutung der zeitlichen Dimension nicht behandelt. Im Sinne des Lifecycle-Ansatzes ist der Referenzwert wie auch die

[627] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 21

anderen Werte als dynamische Größe zu betrachten. Die Erfassung des Referenzwertes soll daher periodisch erfolgen und in die Studierendenlebenszyklus-Analyse als dynamische Variable aufgenommen werden.

Der Wert eines Kunden im unternehmerischen Umfeld (Customer Value) wird durch einen strategischen und/oder ökonomischen Potentialwert bestimmt (Anbietersicht).[628] GALE und HOLBROOK betonen dagegen die Kundensicht. Demnach ist Customer Value der monetär bewertete Netto-Nutzen eines Angebotes für den Kunden.[629] BARTH et al. sehen einen Unterschied des Customer Value Verständnisses zwischen Europa mit einer Anbietersicht und Amerika mit einer Kundensicht.[630] In der Weiterbildung ist es notwendig beide Bewertungssichten zu berücksichtigen. Da die Studierende aktive Mitgestalter der Beziehung und der Dienstleistung sind, ist es unabdingbar, sowohl die Sichte der Hochschule als auch die der Studierenden mit zu berücksichtigen, d.h. einen Mehrwert gegenüber den Konkurrenzangeboten anzubieten. Diese Denkhaltung impliziert ein **Value Marketing**. Je größer die vom Studierenden empfundenen Nutzwerte eines Weiterbildungsstudiums ausfallen, desto weniger wird dieser seine Kaufentscheidung von Preis und Ort abhängig machen und umso weniger wird er nach dem Rationalitätspostulat des homo oeconomicus den preisgünstigeren Anbieter wählen. Je größer der Nutzensempfindungen sind desto stärker fühlt er sich mit der Hochschule verbunden. Je stärker die Studierendenbindung ausfällt, umso größer ist der Studierendenwert für die Hochschule, weil z.B. weitere Programme besucht werden. So gesehen haben wertvolle Anbieter auch wertvolle Studierende. Es ist wichtig, dass sowohl die Studierendensicht als auch die Perspektive der Hochschule in einem Student Lifetime Value Ansatz Einzug finden. Diese Perspektive wird im Modell von LANGER et al. mit Beziehungsqualität gleichgesetzt.[631] Die Beziehungsqualität kann über den Studierendenwert, der aus den studierendenbezogenen Marketingausgaben zur Stärkung von Studierendennähe, Studierendenzufriedenheit und Studierendenbindung besteht, abgeleitet werden.

---

[628] Vgl. Zezelj, A., 2000a, S.5f.; Winkelmann, P., 2003Zezelj, A., 2000a, S. 279
[629] Gale, B. T., 1994, S. 23ff.; Holbrook, M. B., 1994, S. 21ff.
[630] Barth, K.; Marzian, S.; Wille, K., 2000, S. 170ff.
[631] Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 22f.

4.2.3.2 Studierendenstatus

Ein bereits verwendeter Parameter in der Studierendenverwaltung ist der Statusparameter. Ein Kunde der Hochschulen kann unterschiedlichen Status haben:

- **Interessentenstatus**: Der potentielle Studierende hat Interesse bekundet z.B. durch Bestellung von Informationsmaterial

- **Studierendenstatus**: Der Kunde wurde zugelassen und hat sich eingeschrieben

- **Absolventenstatus**: Der Studierende hat das Weiterbildungsstudium erfolgreich abgeschlossen

- **Alumnistatus**: Der Absolvent meldet sich im Alumni-Club an.

- **Studienabbrecherstatus**: Der Studierende hat das Studium abgebrochen

Somit wird indirekt der Grad der Intensität der Beziehung vom Interessenten hin zum Alumni bewertet. Eine strategische Betreuungspolitik an der Hochschule richtet sich nach dem Status der Kunden. Die können Personen aber auch Unternehmen sein. So können erfolgsprechende Kontakte durch statusgerechte Betreuungsmaßnahmen besser behandelt werden. Der Weg vom Interessenten als potentieller Studierender bis hin zum Alumni aber auch Unternehmen als strategische Partnerschaften müssen als Prozesse gestaltet werden. Diese Prozesse bezeichnet man zusammenfassend in der Literatur als **Kundenentwicklungsprozesse**.[632]

Die Statuserfassung der Hochschulen orientiert sich nur am Legalstatus der Studierenden und liefert somit lediglich eine verwaltungstechnische Sicht auf die Studierenden. Daher ist sie aus heutiger Sicht als nicht ausreichend für die Beziehungsgestaltung zu bewerten. Diese Statusinformationen ermöglichen z.B. dem eingeschriebenen Studierenden einen aktiven Austausch mit der Hochschule durch Besuch von bestimmten Lehrveranstaltungen oder die Zulassung zur Prüfung. So

[632] Winkelmann, P., 2003, S. 284

gesehen haben die Hochschulen zwar Informationen über die Personen, können aber kaum etwas über die Beziehungsqualität aussagen. Bereits vorhandene Statusklassifizierungen orientieren sich an Studienfach, Studienabschluss, Studiendauer, Studienleistungen. Eine mögliche Erweitung und Differenzierung dieser genannten Statusmerkmale liefert folgende Tabelle 4-7:

Status	**Merkmale**	**Erweiterte Merkmale**
InteressentIn	• Name, Adresse • Weiterbildungsprodukt(e))	• Kontaktform: Internet, Messe etc. • Rückmeldunkstatus auf Kontakt
Studierende	• Eingeschrieben • Fach/Lehrgang • Semester • Noten • Abschluss (MBA,MSc...)	• Background (Know-how, Sozial, Firma) • Interessen • Finanzstatus, Zahlungsform (Selbstzahler, Firmenkosten) • Studienleistungen (Noten, Spezialisierungen, etc.)
AbsolventIn	• Fach • Semester • Noten • Titel (MBA, MSc etc.)	• Abschlussnoten • Abschlussarbeit
Alumni	• Mitgliedschaft • Unternehmen	• Netzwerkqualität • Sponsoringpotential

Tabelle 4-7: Klassifizierung von Studierenden analog zum Kundenstatus

Statusbewertungen für Partner und Unternehmen sind insbesondere für strategische Kooperationen in der Lehre (wie z.B. Inhouse-Programme) und Forschung bedeutsam. Einen weiteren Klassifizierungsansatz liefert BELZ der zwischen sechs verschiedenen Kundenstatusklassen unterscheidet:[633]

[633] Belz, C., 1998, S.107

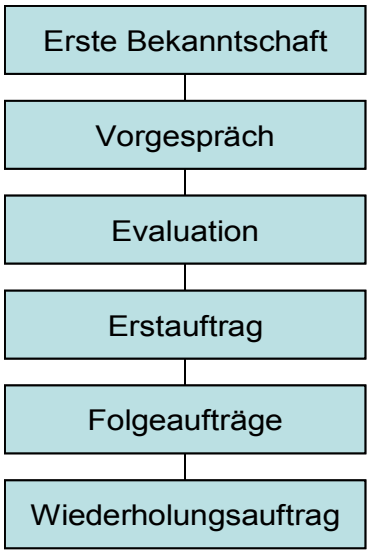


Abbildung 4-14: Statusklassen für strategische Partner und Unternehmen

Die Bewertung des Kundenstatus liefert Erkenntnisse über die Kundenstruktur und über die Potentiale der einzelnen Beziehungen. Befindet sich ein Studierender kurz vor dem Ende des Studiums, wird es wichtig sein, detaillierte Informationen über weiterführende Programme und Möglichkeiten zur Verfügung zu stellen. Auch wenn ein sofortiger Neubeginn eines zweiten Studiums zu diesem Zeitpunkt eher unwahrscheinlich ist, ist es wichtig als Unterstützung der Planung der einzelnen Maßnahmen im Prozess des lebensbegleitenden Lernens Alternativen für die Zukunft rechtzeitig aufzuzeigen und so **Cross-Selling Potentiale** für die Hochschule zu sichern.[634] So gesehen können diese Statusklassen im Modell des Student Lifetime Value Ansatzes berücksichtigt werden.

4.2.3.3 Berechnungsmodell

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich der klassische Lifetime Value Ansatz nur bedingt für die Studierendenwertberechnung eignet. Die Ergänzung mit dem Informationswert sowie Referenzwert ist durch den aktiven Austausch im Lernprozess in der Weiterbildung (Informationswert), sowie aus der Alumniforschung abgeleitete Bedeutung der Referenzqualitäten der AbsolventInnen (Referenzwert) bedingt.

[634] Dies gilt auch z.B. für Inhouse-Programme die weiter mit neunen Inhalten und Programmen erweitert oder durch Folgeprogramme aufgewertet werden können.

Vorhandene Strukturierungsversuche der Hochschulen zielen auf eine operative, verwaltungstechnische Klassifizierung und Qualifizierung der Studierenden. Die vorhandenen Daten können in dem Berechnungsmodell als Basisdaten dienen, müssen aber mit qualitativen und quantitativen Größen erweitert werden (Studierendenstatus). Diese hängen jedoch von der strategischen Ausrichtung der Hochschule und von der SRM-Strategie ab. Die nachfolgende Abbildung 4-15 zeigt daher ein Grundmodell:

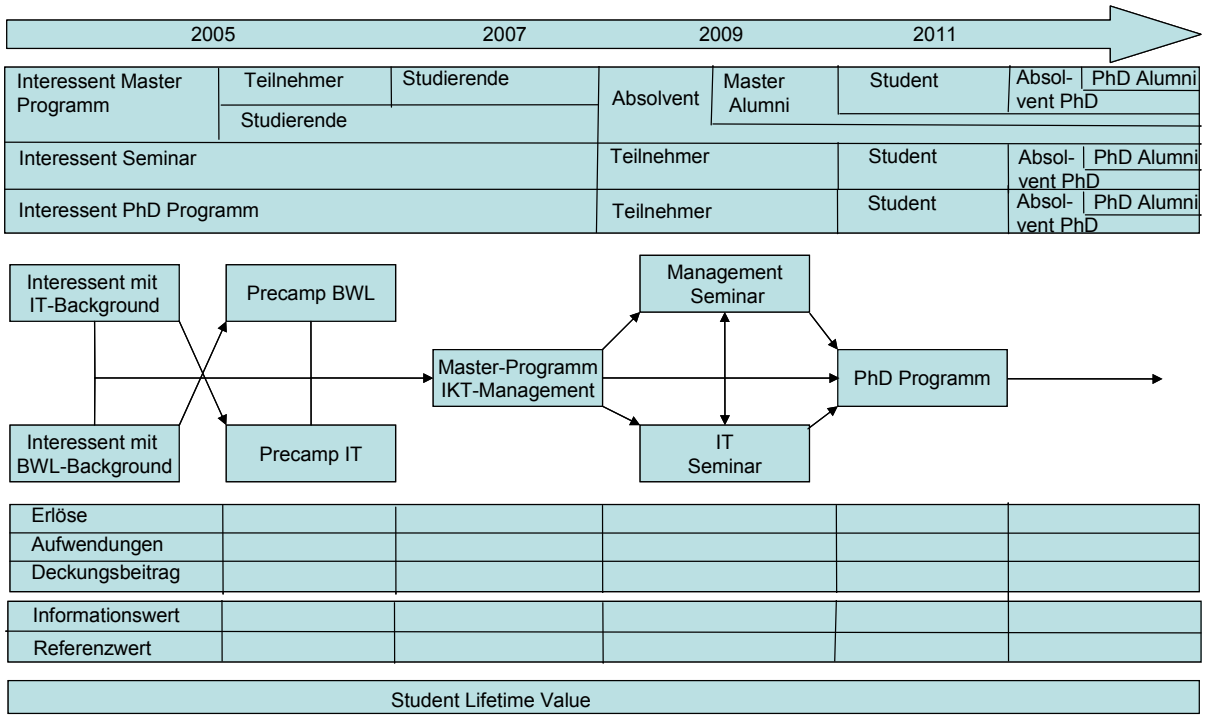


Abbildung 4-15: Modellsystem zur Student Lifetime Value Berechnung

Um diese Komplexität zu reduzieren, wurde das Modellsystem ohne die Detailebenen der Informations- und Referenzwerte dargestellt. Diese können mit den quantifizierten (qualitativen und quantitativen) Größen ergänzt werden. Die qualitativen Größen können durch ideelle Werte quantifiziert werden. Dazu können **Scoring-Modelle** entwickelt werden, die eine Monetarisierung möglich machen. So kann z.B. eine wissenschaftliche Veröffentlichung – abhängig in welcher Zeitschrift sie erscheint – zwischen 2000 und 8000 Euro bewertet werden. Solche Modelle existieren bereits an amerikanischen Hochschulen für Budgetzuweisungen für Professoren. Werden z.B. über das Jahr viele hochbewertete Publikationen veröffentlicht, bekommt der Professor mehr Budgetmittel für das nächste Jahr zugewiesen. Allerdings wird die Bedeutung und Bewertung der Assistenten und Studierenden, die mitgewirkt haben, dabei formell nicht

erfasst. Dieses Wissen besitzt alleine der Vortragende. Somit fließen bereits heute Studierendenbewertungen z.B. in die Budgetzuweisungen informell hinein. Eine plakativere und damit für alle Beteiligten nachvollziehbarere Lösung bietet das Student Lifetime Value Modell.

4.3 Das SRM-Konzept in der akademischen Weiterbildung

Die Darstellung der Systemarchitektur der Hochschule dient zu einem besseren Verständnis der Funktionen und Verhältnisse innerhalb der Organisation und gleichzeitig unterstützt sie die Analyse von Abstimmungsdefiziten sowie die Entwicklung neuer Gestaltungsmaßnahmen für das SRM. Diese Architektur stellt gleichzeitig den methodischen Rahmen für die Entwicklung des SRM und zeigt die Zuordnung des SRM in der **Systemarchitektur der Hochschule**. Das Konzept der Modellbildung und die Strukturierung des Modellsystems in Teilmodelle einer Organisation werden durch die Wahl eines Gestaltungsrahmens bestimmt.[635] Der hier dargestellte Gestaltungsrahmen greift auf der Unternehmensarchitektur des semantischen Objektmodells (SOM) zurück.[636] Die abgeleitete Architektur der Hochschule sieht wie folgt aus:[637]

[635] Sinz, E. J., 1997a, S. 8
[636] Ferstl, O. K.; Sinz, E. J., 1995, S. 210
[637] Sinz, E. J., 1998c, S. 5f.

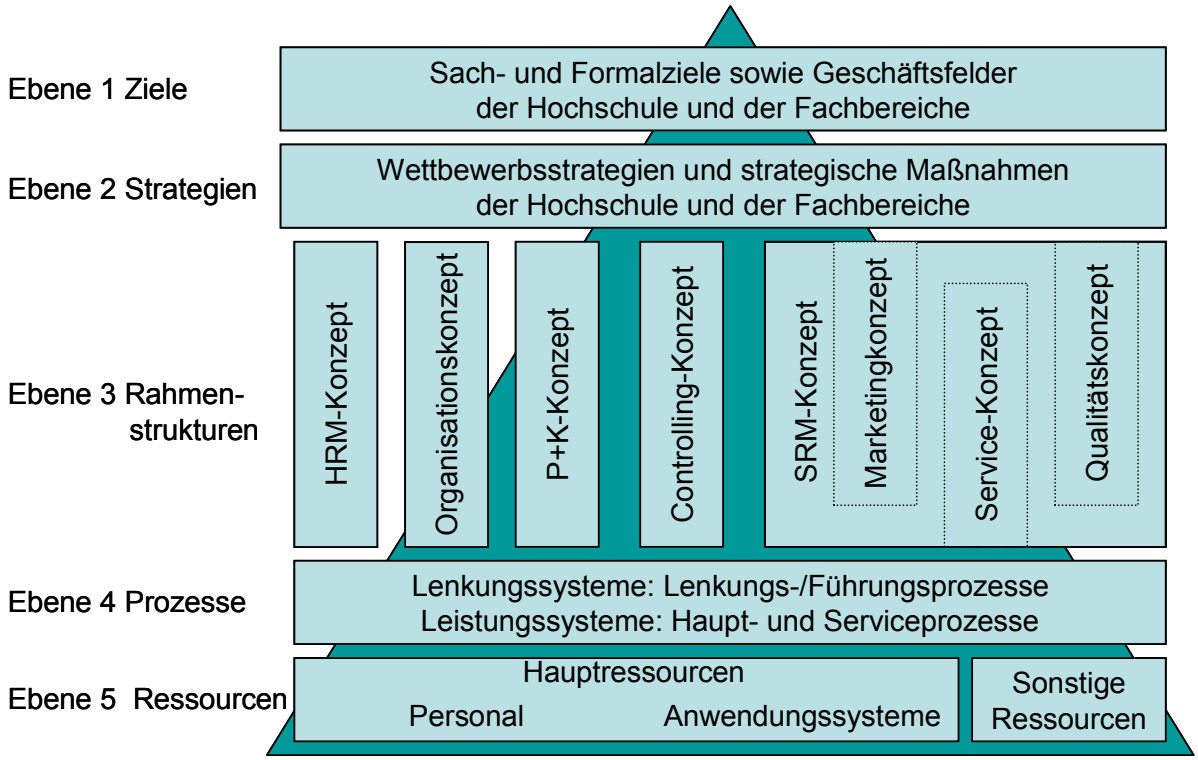


Abbildung 4-16: Einordnung des SRM in die Systemarchitektur von Hochschulen[638]

Jedes Teilmodell definiert eine Modellebene und stellt die Hochschule aus einer bestimmten Perspektive dar. Auf der **ersten Modellebene** werden die Sach- und Formalziele sowie die „Geschäftsfelder" der Hochschule bestimmt. Sachziele fokussieren auf die zu erbringenden Leistungen in Forschung und Lehre, Formalziele beziehen sich auf charakteristische Zeit-, Kosten- und Qualitätsaspekte sowie auf rechtliche Perspektiven. Geschäftsfelder detaillieren, welche Leistungen z.B. Studiengänge für welche Märkte - z.B. Zielgruppen von Studierenden angeboten werden sollen.

Auf der **zweiten Modellebene** werden Strategien als Wettbewerbsstrategien und sonstigen strategischen Handlungen dargelegt, die herangezogen werden, um die Geschäftsfelder zu bearbeiten und die Sach- und Formalziele bestmöglich zu erreichen. Beispiele für strategische Maßnahmen sind die Einführung von Veranstaltungsevaluation oder die Realisierung eines Studien Service Centers.

[638] Sinz, E. J., 1998c, S. 5

Die **dritte Modellebene** enthält Rahmenstrukturen und Strukturmuster. Rahmenstrukturen sind Ordnungen - z.B. Prüfungsordnung - sowie Gestaltungs- und Lenkungskonzepte. Das **Student Relationship Management** betrifft insbesondere das Marketing-, Service- und Qualitätskonzept und bewegt sich die Rahmenstrukturen von Personalführungskonzept, Organisationskonzept, Planungs- und Kontrollkonzept, Controlling-Konzept, Informationsmanagementkonzept und Qualitätsmanagementkonzept etc.. Strukturmuster sind grundlegende Prinzipien, die in Rahmenstrukturen Verwendung finden - z.B. Vieraugenprinzip in der Studierendenbetreuung. Rahmenstrukturen und Strukturmuster definieren Regeln für die Realisierung der Ziele, Wettbewerbsstrategien und strategischen Maßnahmen der ersten und zweiten Modellebene. Bezüglich der Modellebenen vier und fünf bestimmen sie den Gestaltungsraum für Geschäftsprozesse sowie für den Einsatz von Ressourcen. Modellebene drei stellt somit das Bindeglied zwischen dem Hochschulplan und seiner konkreten Umsetzung dar und ist deshalb von besonderer Bedeutung.

Die **vierte Modellebene** schließt die Hochschulprozessmodelle ein, d.h. die Modelle der Geschäftsprozesse der Hochschule. Diese Modelle definieren den Umsetzungsweg für die Realisierung des Hochschulplans. Auf dieser Grundlage erfolgt die Leistungserstellung des Dienstleistungsbetriebs Hochschule durch ein System von Hochschulprozessen. Hauptprozesse geben Leistungen (Forschung, Lehre) an die Umwelt der Hochschule ab, Serviceprozesse liefern Leistungen an Hauptprozesse oder andere Serviceprozesse.

Auf der **fünften Modellebene** wird die Detaillierung von Ressourcen zur Verwirklichung von Hochschulprozessen dargestellt. Dabei findet eine Beschränkung auf die personellen und technologischen Leistungserbringer sowie die Infrastruktur für Hochschulprozesse statt. Personelle Leistungserbringer werden als aufbauorganisatorischen Einheiten, z.B. Abteilungen, Zentren gesehen. Als technologische Leistungserbringer werden EDV-unterstützte Anwendungssysteme und die zugehörigen Kommunikationssysteme betrachtet und in Form einer Anwendungssystemarchitektur beschrieben. Von zentraler Bedeutung sind die Zuordnungsbeziehungen zwischen Hochschulprozessmodellen und den Ressourcen.

Die Abbildung zeigt, dass das SRM Konzept die Rahmenstrukturen der Hochschule tangiert und insbesondere die Serviceprozesse, das

Qualitätsmanagement und das Marketingkonzept der Hochschule beeinflusst. Diese sind in erster Linie für die Beziehungsausgestaltung zwischen Kunden der Weiterbildung und der Hochschule verantwortlich. Daher haben diese Prozesse einen unmittelbaren Einfluss auf die Hauptprozesse wie Lehre und Forschung. Werden die Kunden der Hochschule der individuell passenden Weiterbildungsmaßnahme zugeordnet, sind die Studierenden mit der Weiterbildung zufrieden, gelingt es eine emotionale Bindung mit der Hochschule aufzubauen und Loyalität zu erzeugen, so können weitere Potentiale wie Forschungsförderungen, Sponsoring, gemeinsame Projekte etc. weiter ausgebaut werden. Daher ist das SRM-Konzept ein Katalysator für das optimale Ausschöpfen der Beziehungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Letztendlich sind es aber die handelnden Personen, die die Dienstleistungsqualität bestimmen und Potentiale einer Beziehung variieren.

4.3.1 Das SRM Konzept

Durch die Einbettung des SRM-Konzeptes in die Systemarchitektur der Hochschule wurde bereits die Verbindung des SRM zum Gesamthochschulkonzept gezeigt. In diesem Konzept wird angenommen, dass die akademische Weiterbildung in die Organisation der Hochschule eingebunden ist.[639] Eine schematische und aus dem CRM-Konzept abgeleitete Modellierung zeigt folgende Abbildung:

[639] Modelle wie Outsourcing etc. werden zunächst nicht in Betrachtung einbezogen. Damit soll eine notwendige Fokussierung gesichert sein. Eine zusätzliche Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Varianten der organisationstheoretischen Möglichkeiten der Abwicklung akademischer Weiterbildung würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Ein Forschungsbedarf zur Untersuchung des SRM Konzeptes unterschiedlicher Organisationsformen soll aber bereits an dieser Stelle signalisiert werden.

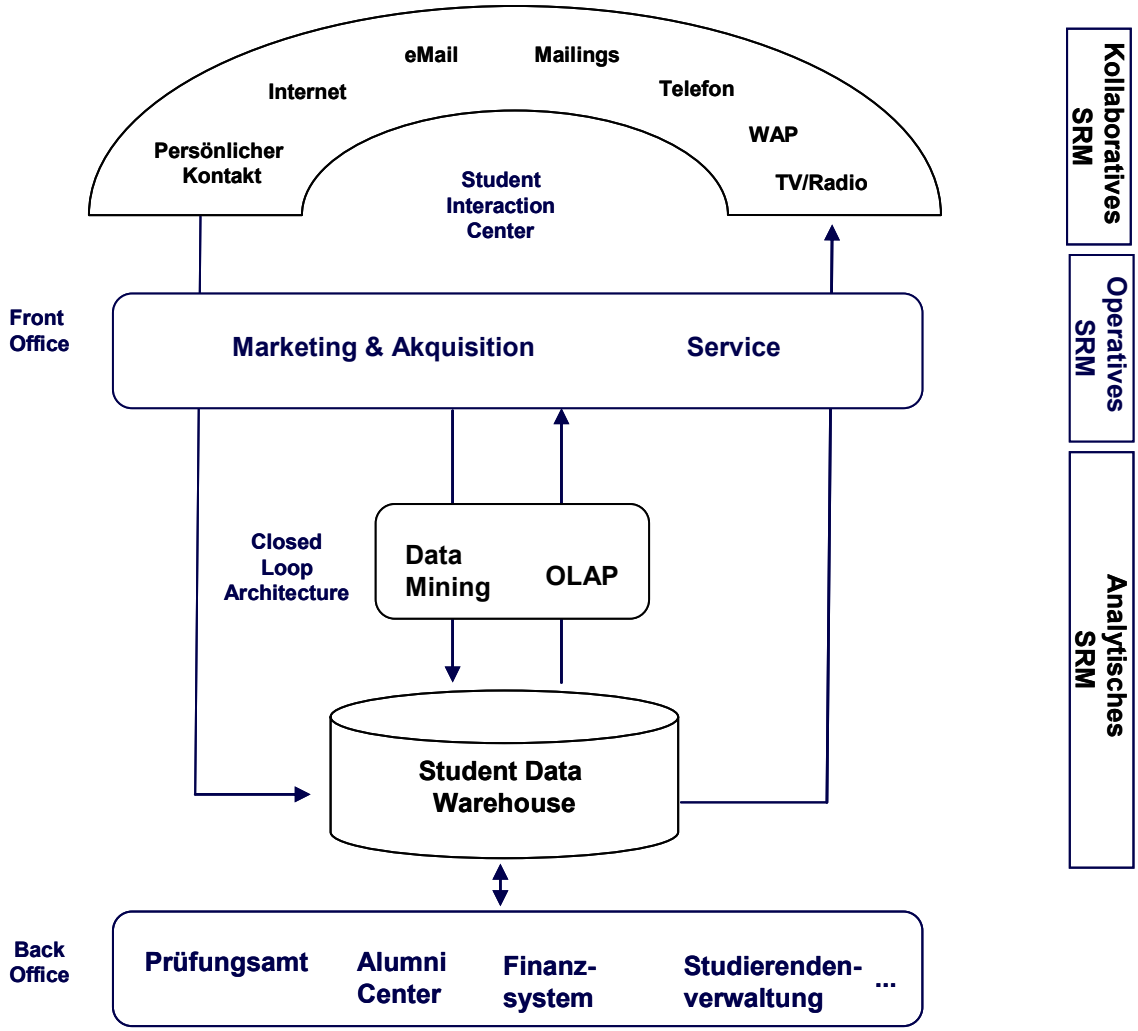


Abbildung 4-17: Das SRM-Modell

Das SRM besteht aus drei Teilbereichen. Im analytischen SRM werden die relevanten Daten aus dem Back Office und Front Office zusammengeführt, gespeichert und analysiert (Kapitel 4.3.1.1). Aufgrund dieser Analysen werden im operativen SRM die Service und Hauptprozesse der Hochschule angepasst und aus den gewonnen Erkenntnissen werden neue Maßnahmen generiert (Kapitel 4.3.1.2). So zum Beispiel werden neue Kampagnen für neue Zielgruppen geplant oder die Modularisierung der Weiterbildungsprogramme entwickelt. Diese Strategien werden im kollaborativen SRM durch das sogennante Student Interaction Centers umgesetzt (Kapitel 4.3.1.3). Die Abbildung zeigt die Struktur des SRM in der akademischen Weiterbildung:

Informationen über die Interessenten, Studierenden und Alumni werden über verschiedene Kanäle des kollaborativen SRM erfasst. Diese Kanäle können persönliche

Gespräche, eMail-Kommunikation aber auch die Verfügungstellung von Informationsmaterialien erfolgen. Diese Informationen werden im Student Data Warehouse[640] des analytischen SRM abgespeichert und über verschiedene Tools analysiert. Die Erkenntnisse dienen dann als Grundlage der Gestaltung der Dienstleistungsaktivitäten. Bei der Umsetzung dieser werden wiederum Informationen erfasst, analysiert und neue Maßnahmen gesetzt. Daher spricht man analog zum CRM in diesem Zusammenhang auch beim SRM von einer **Cloosed Loop Architektur**.[641]

4.3.1.1 Analytisches SRM

Das Student Data Warehouse Konzept wurde bereits im Kapitel 4.1.4.2 vorgestellt. Dieses Konzept dient im analytischen SRM als Architektur. Auswertungen der vorhandenen Datenbasis über bereits bekannte Zusammenhänge lassen sich über das Online Analytical Processing (OLAP) durchführen. Das OLAP Modell wurde ebenfalls im Kapitel 3.5.1 dargestellt. Im Bezug auf die Hochschule werden hier relevante Informationen des betriebswirtschaftlichen Handelns wie z.B. Absatz, Umsatz, Kosten etc. mit zusätzlichen Dimensionen wie z.B. Studierendengruppen, Lehrgänge, Regionen, Branchen, Unternehmen, Fachbereiche woher der Studierenden kommen etc. ergänzt und in Zusammenhang gesetzt (siehe Abbildung).

[640] Siehe Kapitel 4.1.4.2
[641] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 15; Winkelmann, P., 2003, S. 194

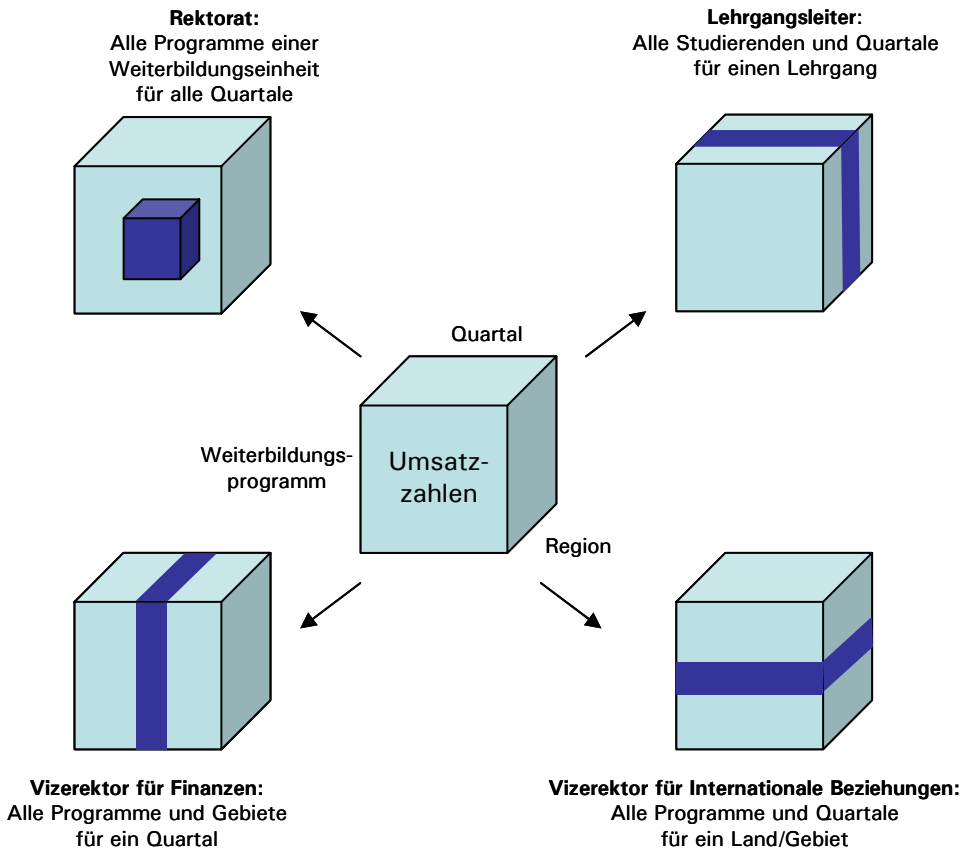


Abbildung 4-18: OLAP im SRM

Die Mehrdimensionalität von OLAP erlaubt es beliebig viele Relationen zu bewerten.[642] Für die Hochschule ist freilich auch die Analyse qualitativer Merkmale wie Lernerfolg, Studierendenzufriedenheit etc. von Bedeutung. Die Quantifizierung diesen qualitativen Merkmale erfolgt z.B. über Noten. Diese können genauso z.B. mit Studiengebühren in Verhältnis gesetzt werden. Ergebnisse wie der Zusammenhang zwischen Studiengebühr und Studierendenzufriedenheit können dann als Grundlagen für zukünftige Aktionen herangezogen werden. So können auch qualitative Merkmale zunächst quantifiziert und dann in den OLAP-Würfel eingesetzt werden.[643]

Mittels statistischer, systemtheoretischer und auf die Visualisierung abzielender Verfahren und Methoden versucht dagegen Data Mining Klassen und Muster zu erkennen. Der Einsatz von Data Mining in der akademischen Weiterbildung kann z.B. in

[642] Vgl. Nusselein, M. A., 2003, S. 25
[643] Vgl. Codd, E. F.; Codd, S. B.; Sally, C. T., 1993, S. 18f.; Beger, J.; Becker, J.; Munz, R., 1997, S. 289; Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003b, S. 224

der Analyse von **Zielgruppenmarketing** oder **Trendanalysen** eingesetzt werden. Die Bewertung von Kampagnen in speziellen Zielsegmenten lässt durch die Erfolgsmessung zukünftige Marketingaktivitäten optimieren. Stellt man fest, dass eine Email-Werbung insbesondere für Lehrgänge mit starkem IT-Bezug eine höhere Responsrate erzeugt als Postsendungen, so kann diese Erkenntnis für die zukünftigen Kampagnen für diese Zielgruppe genutzt und unnötige Kosten gespart werden.

Durch die Analyse von Nachfragen für spezielle Inhalten ist es möglich frühzeitig Themenschwerpunkte für neue Programme herauszufiltern und damit eine **Trendanalyse** durchzuführen. Bekommt die Hochschule viele Anfragen z.B. zum Thema Customer Asset Management so liegt es nahe, z.B Seminare für dieses Thema anzubieten oder das Thema in bestehende Programme einzubauen.

Data Mining kann auch für **Studienrisikoanalysen**[644] oder neue **Zielgruppendefinitionen**[645] herangezogen werden. Die Studienrisikoanalyse beschäftigt sich mit den Voraussetzungen eines erfolgreichen Abschlusses des Weiterbildungsstudiums. So können Merkmale wie Arbeitsbelastung, Fähigkeiten und Fertigkeiten, etc. definiert und analysiert werden, die eine Kausalität mit dem Studienerfolg herstellen. Zielgruppensegmente dienen auf der anderen Seite, um die richtigen Anspruchsgruppen für bestimmte Programme anzusprechen. Je besser die Zielgruppenanalyse ist, desto genauer lässt sich die Zielgruppe einer Weiterbildungsmaßnahme eingrenzen und umso effektiver können die eingesetzten Mittel verwendet werden.[646]

4.3.1.2 Operatives SRM

Das operative SRM beinhaltet sowohl die **Serviceprozesse** als auch die **Hauptprozesse** der Hochschule. Dabei gilt es automatisierte Prozesse zu definieren, die auf der Grundlage des analytischen SRM entwickelt werden. Da Hochschulen über keine eigenen Vertriebseinheiten verfügen, werden diese Aktivitäten hauptsächlich von Marketingverantwortlichen als Zuständige für die Betreuung von Interessenten und von

---

[644] Vgl. Hartwig, J., 1986Spady, W. G., 1970Tinto, V., 1975
[645] Vgl. Künzler, H.-P., 1997, S. 271f.
[646] Künzler, H.-P., 1997, S. 280; Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 501; Schulze, J., 2003a, S. 41

dem akademischen Personal mit exaktem Detailwissen über die Produkte und Dienstleistungen in der Weiterbildung angeführt.[647] Solche sind z.B. Programmdirektoren oder Lehrgangsleiter. Analog ist auch der Servicebereich der Hochschule zu betrachten. Zwar existieren Studien Service Center an Hochschulen, diese haben aber zunächst eher eine verwaltende Funktion und weniger eine echte Servicefunktion als Anlaufstelle für Beschwerden, für den Ausfall des Studierendenserver der Hochschule oder für die fehlende Verfügbarkeit von Online-Vortragendenskriptum. Die klassische Servicefunktion verteilt sich an der Hochschule auf mehrere Organisationseinheiten, denn letztlich haben viele Personen mit unterschiedlichen Aufgaben an der Hochschule Kunden- oder Studierendenkontakt.[648] Dies erhöht die Komplexität und erschwert die Implementierung eines ganzheitlichen SRM.[649]

4.3.1.3 Kollaboratives SRM

Informationen über die Kunden der Hochschule werden durch die sog. **Student Touch Points** erfasst. Zu diesen Kontaktpunkten zählen in erster Linie die Marketingeinheit, Student Service Center oder der Alumni Club. Darüber hinaus erhalten aber auch Mitarbeiter, die im direkten Studierendenkontakt stehen, über die Kommunikation und Austausch mit den Studierenden hochschulrelevante Informationen. Solche Informationen können Interessen, spezielles Know-how, zusätzliche Potentiale z.B. für Fundraising etc. sein. Die Herausforderung besteht darin, diese Informationen systematisch zu erfassen.

Das CRM tangiert in erster Linie die Service-, Marketing- und Vertriebsbereiche.[650] Dagegen haben an Hochschulen nicht nur die klassischen operativen Einheiten Studierendenkontakt, sondern auch das wissenschaftliche Personal. Die Zielvorgabe dieser ist in der Regel Wissensvermittlung und Forschungstätigkeit.[651] Durch die Leistungsprozesse stehen diese Personen in engem Kontakt mit den Studierenden. Diese Beziehung ist durch die Intensität und Häufigkeit der Kontakte eine besondere Möglichkeit, die Studierenden besser kennen zu lernen. Können diese Informationen

---

[647] Vgl. Geißler, H., 1997c, S. 24f.; Thieme, L., 2005, S. 4; Frackmann, E., 1989, S. 10ff.
[648] Vgl. Meissner, H. G., 1986, S. 129; Graeßner, G., 1994, S. 446ff.; Hanft, A., 2000, S. 11f.
[649] Siehe hierzu Prozessoptimierung Kapitel 4.3.2.1
[650] Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 8; Winkelmann, P., 2003, S. 186
[651] Stegner, A., 2000, S. 75f.

erfasst werden, wird das Bild über die Studierenden weiter geschärft und kann die Leistungserbringung der Hochschule in Lehre und Forschung verbessert werden. Erst wenn die Erwartungen und Wünsche sowie Potentiale der Studierenden bekannt sind, ist die Hochschule in der Lage, die eigenen Prozesse besser auszurichten.[652] Erwartungen und Ziele des Hochschulpersonals und daraus projizierte Programme müssen auch die Kundenwünsche berücksichtigten.[653] Werden diese Wünsche nicht erfasst oder liegen nur rundamentalen Form zur Verfügung, so kann nur bedingt eine kundenorientierte Hochschulverständnis und Hochschulleistung entwickelt werden. Daher ist es wichtig, auch das akademische Personal zur Mitarbeit im SRM zu motivieren. Dies kann genauso wie beim administrativen Personal z.B. durch Anreiz- und Vergütungssysteme realisiert werden.[654]

Bereiche, die Kanäle zu den Kunden der wissenschaftlichen Weiterbildung bedienen, werden im kollaborativen SRM zusammengefasst. Die **Organisation der Austauschkanäle** zwischen Hochschule und deren Kunden erfolgt im kollaborativen SRM. Hier werden zuvor im operativen SRM entwickelte Aktivitäten wie Kampagnen etc. physisch durchgeführt. Es existieren bereits viele unterschiedliche Kanäle zu Interessenten, Studierenden und Alumni. Durch SMS, Email, Post usw. werden viele verschiedene Medien bedient. Eine Koordination dieser nach Form, Inhalt und Zeitpunkten der Kontaktaufnahme ist notwendig.[655] Je mehr Kanäle stehen zur Verfügung, desto mehr Ausrichtung und Abstimmung ist notwendig. Dies bedeutet eine strategische Kommunikation über die unterschiedlichen Kanäle und Medien hinweg.

Aus heutiger Sicht wird die Kommunikation nach Inhalten und Organisationseinheiten aufgeteilt. So werden z.B. finanz-, studieredenstatus-relevante Informationen über das Studium Service Center abgewickelt. Lehr- und studieninaltsbezogene Kommunikation erfolgt durch das akademische Personal. Eine Zusammenführung aller Informationskanäle und ein einheitliches **Channel Management**[656] aus einer bestimmten Organisationseinheit der Hochschule heraus erscheinen an dieser

---

[652] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 371
[653] Vgl. Stegner, A., 2000, S. 77
[654] Eine Auseinandersetzung mit leistungsorientierten Entlohnungssystemen an Hochschulen liefert z.B. Stegner, A., 2000, S. 295ff
[655] Vgl. Hippner, H.; Wilde, K. D., 2003a, S. 34
[656] Werden unterschiedliche Kanäle zu den Kunden bedient, müssen alle inhaltlich konsistent sein und strategisch organisiert sein. Dies ist letztlich die Aufgabe des Channel Managements.

Stelle nicht umsetzbar. Durch die historisch stark geprägte und organisationstechnisch propagierte Aufteilung des Hochschulpersonals in administrative und akademische Einheiten antizipiert eine aufgabenbezogene Organisationsform.[657] Eine funktionale Zusammenführung dieser in einer Einheit ist nicht sinnvoll. Vielmehr kann über die Intensivierung der Zusammenarbeit eine Koordination der Kollaboration nach Innen und nach Außen erfolgen. WEICK spricht von „losen Kopplungen", die eine Entwicklung der Fachbereichskulturen, eine sensible Umweltwahrnehmung und schnelle –anpassung sowie eine Risikoverteilung innerhalb der Hochschule ermöglichen.[658] Dabei bekommt dem Student Interaction Center eine Koordinationsfunktion für die Kommunikation und Interaktion mit den Kunden der Hochschule.

Aus dem Student Lifecycle Management abgeleitet, ist es sinnvoll das **Student Interaction Center** auf drei Teilbereiche aufzuteilen. Eines beschäftigt sich mit den potentiellen Studierenden in Rahmen des Interessentenmanagements. Das nächste orientiert sich an Studium und Lernen im Studierendenmanagement. Letztlich konzentriert sich das **Alumni Interaction Center** auf die Absolventen der Hochschule. Eine Zusammenarbeit und Koordination dieser Einheiten im Sinn des Student Life Cycle Management ist für die Beziehungsorientierung notwendig.

Die ersten Ansätze für ein Alumni Interaction Center existieren bereits z.B. bei INSEAD in Frankreich. Auch die Aktivitäten der Studierendengewinnung erfahren zurzeit eine Professionalisierung.

Die diversifizierte und durch die Humboldt'sche Idee für „Freiheit für Lehre und Forschung" weitgehend autark agierenden Lehrstühle[659] und Institute innerhalb der Hochschule in der Lehre und damit auch in der Weiterbildung bedürfen einer stärkeren Koordination. Viele Hochschulen haben bereits ein **Studien Service Center** (SSC). Die Aufgabe des SSC ist die Betreuung der Studierenden. Insbesondere die Studierendenverwaltung, Führung von Studierendenstatistiken aber auch Karriereberatung sind die zentralen Aufgabengebiete. Damit werden bereits einige

[657] Vgl. Hanft, A.; (Hrsg.)., 2000, S. 17f.
[658] Weick, K. E., 1976, S. 5f.
[659] Vgl. Hanft, A.; (Hrsg.)., 2000, S. 11ff.; Pellert A., 1999, S. 10ff.

verwaltungstechnische Teilaufgaben der Interaktion mit den Studierenden im SSC durchgeführt.

Durch die moderne Kommunikations- und Interaktionsplattformen wie Internet und E-Learning-Tools wurde bereits eine Standardisierung der Kommunikationskanäle für die Lehre vorangetrieben. An dieser Stelle erscheint es wichtig, dass es nicht um eine Uniformisierung der Hochschule geht. Vielmehr soll die Bedeutung der Koordination der Interaktion mit den Kunden der Hochschule sowie eine Berücksichtigung der Kundenwünsche in der Dienstleistung der Bildung herausgestellt werden. Dabei bietet das Student Interaction Center als Organisationsstelle einen ersten Rahmen.

Das Student Interaction Center kann z.B. ausgehend aus dem Verantwortungsbereich für E-Learning entstehen und dieses weiter ausgebaut werden. Aber auch eine virtuelle Form der Realisierung ist möglich. Dabei verwenden alle, die in der Lehre beteiligt sind die gleiche Student Relationship Management Software, die durch eingebaute Regeln und Vorgaben die Organisationsintelligenz ergänzt und das Channel Management übernimmt. Solche automatisierten Funktionalitäten können z.B. sein: die Benachrichtigung über Prüfungstermine per Email und SMS, zur Verfügungstellung von Lehr- und Lernunterlagen, elektronische Evaluation von Vortragenden, SMS über den Abgabetermin der Master Thesis etc.. Eine personen- und beziehungsbezogene Kommunikation kann somit auch optimiert werden. Hat z.B. ein Student die letzte Seminararbeit mit Verspätung abgegeben, kann durch mehrmaliges Vorabmail auf den nächsten Abgabetermin gesondert aufmerksam gemacht werden.

Die Koordination im Bereich Interessentenmanagement anfallende Interaktionen können bereits vorhanden Organisationseinheiten übernehmen. So ein Center kann die Marketingabteilung sein. Hier werden die Kampagnen durchgeführt, Informationen an die Kunden weitergegeben etc.

4.3.2 Unterstützende Maßnahmen

Das SRM Konzept indiziert Veränderungen und Anpassungen durch die Ausrichtung aller Prozesse und Dienstleistungen an den Kunden der wissenschaftlichen Weiterbildung. Zunächst müssen die internen Prozesse angepasst werden. Die Hochschulprozessoptimierung nimmt eine wesentliche Rolle bei der Umsetzung eines

erfolgreichen SRM-Konzeptes ein. In einer Hochschulprozessoptimierung sind die bestehenden kundenbezogenen Prozesse daraufhin zu überprüfen, ob sie den Erfordernissen der Kundenbindungsstrategie der Hochschule gerecht werden, ob sie anzupassen sind oder ob neue Prozesse implementiert werden müssen. Eine derartige Neuimplementierung eines Hochschulprozesses könnte beispielsweise im Studienservice Bereich sein und durch die Optimierung der schriftlichen und mündlichen Kommunikation mit den Studierenden bis hin zum Einsatz eines Kontaktmanagementsystems oder Call Centers[660] für die Studienanfragen realisiert werden (Kapitel 4.3.1.1).

Diese Veränderungen benötigen ein adäquates Sozial Reengineering oder Change Management Kapitel 4.3.1.2). Hochschulen sind stabile und traditionsbewusste Systeme, die mit Veränderungen schwer umgehen. Die Integration aller verfügbaren Kundeninformationen sowie die optimale Erfassungsvorbereitung zukünftiger Informationen ist die Zielsetzung der technologischen Umsetzung. Dies bildet den Ausgangspunkt für die Analyse der Kunden, deren Ergebnisse eine differenzierte Kundenbearbeitung und -ansprache ermöglichen. Um den Erfolg eines SRM-Konzeptes sicherzustellen, ist es notwendig, SRM als strategisches Konzept der Hochschule und nicht nur als IT-Projekt anzusehen (Kapitel 4.3.1.3).

4.3.2.1 Prozessoptimierung an Hochschulen

Hochschulen sind erfolgreich durch deren Erfolge in Lehre und Forschung und nicht durch ihr Management.[661] Aber ein erfolgreiches Hochschulmanagement schafft die Grundlagen und Rahmenbedingungen für die Erfolge in Lehre und Forschung.[662] Die Excellence in Lehre, Forschung, akademischer Dienstleistungen, Lehr- und Lernumgebung tragen zur guten Lernerfahrung und effektives Lehren bei. Solche Vorteile sind dauerhaft, weil sie die Kernbereiche der Hochschulaufgaben tangieren und gleichzeitig die Loyalität von Studierenden positiv beeinflussen.[663] „Gerade das Feld der Weiterbildung etwa ist charakterisiert durch eine typische Hybridaktivität, diese Aktivitäten sind durch die zentrifugalen Kräfte der modernen Wissensentwicklung

[660] Vgl. Schrick, K., 2000, S. 461ff.
[661] Vgl. Hanft, A., 2000, S. 3f.; Kern, H., 2000, S. 25f.; Pellert A., 2000, S. 39f.
[662] Shattock, M., 2003 S. 1f. oder Pellert A., 1999 S. 69
[663] Mehr zu Studierendenloyalität in Kapitel 4.1.3

genauso gekennzeichnet wie durch den zentripetalen Charakter moderner Higher-Education-Management."[664]

Die **Hochschulprozessoptimierung** nimmt eine wesentliche Rolle zur Umsetzung eines erfolgreichen SRM-Konzepts ein. In einer Hochschulprozessoptimierung sind die bestehenden kundenbezogenen Prozesse darauf hin zu überprüfen, ob sie den Erfordernissen der Kundenbindungsstrategie der Hochschule gerecht werden, ob sie anzupassen sind oder ob neue Prozesse implementiert werden müssen.[665] Eine derartige Neuimplementierung eines Hochschulprozesses könnte beispielsweise im Studien Service Bereich sein und durch die einfache Optimierung der schriftlichen und mündlichen Kommunikation mit den Studierenden bis hin zur Einsetzung eines Kontaktmanagementsystems oder Call Centers für die Studienanfragen realisiert werden.

Demnach müssen vor der Auswahl einer SRM-Lösung die einzelnen Hochschulprozesse analysiert werden. Nur so ist es möglich, ein qualifiziertes Anforderungsprofil für ein SRM-System zu erstellen. Im Mittelpunkt steht hier die optimale Unterstützung der Mitarbeiter bei der Abwicklung dieser Hochschulprozesse. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass die SRM-Lösung die Hochschulprozesse unterstützt und nicht die Prozesse zu Gänze an die Software angepasst werden müssen.[666]

Die Hochschulprozesse sind aber nicht nur bei der Auswahl einer geeigneten SRM-Lösung zu beachten. Sie müssen auch nach der Einführung eines SRM-Systems ständig überwacht und ggf. verbessert werden. Durch das ständige Monitoring können wertvolle Hinweise hinsichtlich des Nutzens des SRM-Systems gewonnen werden. Mögliche Bewertungskriterien können u.a. die Kosten pro Vorgang, die Geschwindigkeit der Bearbeitung oder die Erfolgsquote der Kunden- und Marketingprozesse sein.[667]

Die Modellierung von Geschäftsprozessen der Hochschule sowie deren Betrachtung und Gestaltung erfolgt in dieser Arbeit wie bereits oben erwähnt auf der

---

[664] Gibbons, M. et al., 1994, S. 84
[665] Vgl. Sinz, E. J.; Krumbiegel, J., 1995, S. 17
[666] Analog zum CRM-Software Dilemma vgl. Pattloch, A., 2001, S. 26f. ; Keitzel, O., 2001, S. 413ff.; Hippner, H.; Wilde, K. D.; (Hrsg.)., 2004; S. Newell, F., 2003, S. 114ff.
[667] Wehrmeister, D., 2001 S. 49

Grundlage der objektorientierte Modellierungsmethode SOM (Semantisches Objektmodell) von FERSTL und SINZ für betriebliche Anwendungssysteme.[668] Die Merkmale eines SOM-Geschäftsprozessmodells können in drei Sichten spezifiziert werden:

Die **Leistungssicht** stellt die Erstellung und Übergabe der Leistungen an der Hochschule dar. Leistungen werden durch Objekte der Hochschule erstellt und in Form von (Leistungs-) Transaktionen an andere Hochschulobjekte übergeben.

Die **Lenkungssicht** stellt die Abstimmung der an der Erstellung und Übergabe der Leistungen beteiligten Objekte durch (Lenkungs-) Transaktionen dar. Hochschulobjekte bestehen aus Aufgaben zur Realisierung von Transaktionen.

Die **Ablaufsicht** enthält die Ablaufbeziehungen der an einem Geschäftsprozess beteiligten Aufgaben.

Nachstehende Abbildung zeigt die stark aggregierte und vereinfachte Leistungssicht des Geschäftsprozessmodells der Hochschule. Die Prozesse Studium/Lehre und Forschung sind **Hauptprozesse**. Sie geben ihre Leistungen Hochschulweiterbildung bzw. Forschungsleistung an Studierenden bzw. Forschungspartner als betriebliche Objekte der Umwelt ab. **Serviceprozesse** übergeben ihre Leistungen an Hauptprozesse oder andere Serviceprozesse.

[668] Vgl. Ferstl, O. K.; Sinz, E. J., 1995

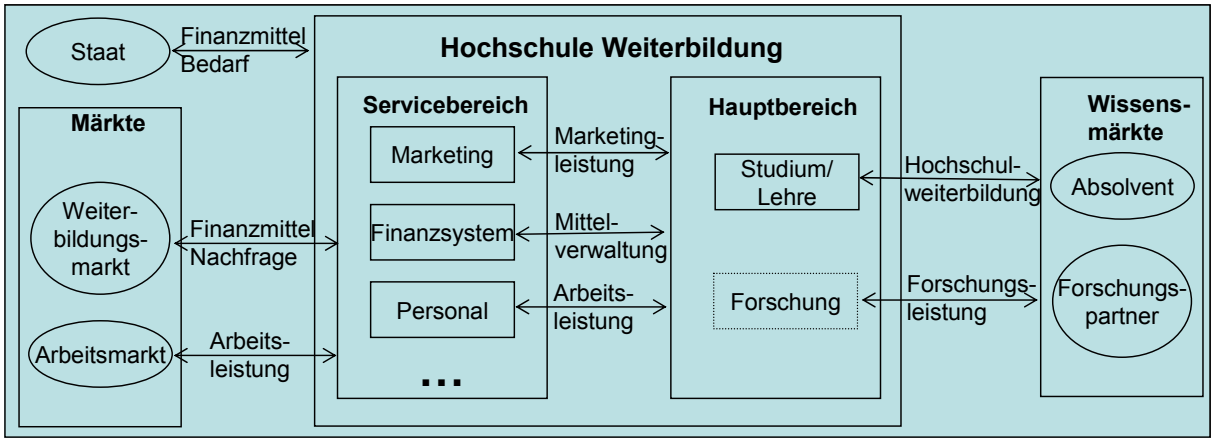


Abbildung 4-19: Hauptprozesse und ausgewählte Serviceprozesse der Hochschule[669]

Das Modell von SINZ zeigt eine monodirektionale Prozesskette.[670] Das SRM-Modell geht hier weiter und setzt auf die bidirektionale Durchführung. Es wurde bereits gezeigt, dass die Leistungserbringung der Hochschule in besonderem Masse auf die Mitwirkung der Studierenden angewiesen ist.[671] Daher ist die Berücksichtigung dieser ist bereits auf der Leistungssicht notwendig.

Im Modell des SRM findet ein Austausch an Informationen zwischen den Märkte der Weiterbildung und der Hochschule statt. Einerseits wird durch die erzeugte **Nachfrage** der Märkte entscheidungsunterstützendes Wissen von seiten der Hochschule zur Verfügung gestellt. Andererseits werden die wahrgenommenen Nachfrageinformationen an der Hochschule bewertet und es durch **Dienstleistungen** der Hochschule reagiert. Dies kann z.B. durch neue Weiterbildungsangebote geschehen.

SRM tangiert - nicht nur durch neues Lehrangebot - auch die Haupt- und Serviceprozesse. Aus den gesammelten studierendenbezogenen Daten abgeleitete Erkenntnisse beeinflussen die Ausgestaltung dieser Prozesse. Somit wird eine Ausrichtung auf die Kunden der Hochschule auch in den internen Prozessen wahrgenommen. So können Beschwerden analysiert und durch Veränderungen der Qualität der Dienstleistungen der Hochschule verbessert werden. Ein anderes Beispiel ist

[669] Angelehnt an Sinz, E. J., 1998b, S.16.
[670] Sinz, E. J., 1998b, S. 15ff.
[671] Vgl. Kapitel 4.1

die Anpassung der e-Learning-Module als unterstützende Maßnahmen zum Lernerfolg des Weiterbildungsstudiums an die Studierendenwünsche.

Letztlich gibt die Hochschule Weiterbildungsleistungen an Studierenden und Forschungspartner weiter. Diese sind am Leistungserstellungsprozess direkt beteiligt und beeinflussen das Ergebnis der Leistung entscheidend.[672] Daher ist es unabdingbar, die Leistungsprozesse der Hochschule als Austauschprozesse zu verstehen und die Mitwirkung der aller Beteiligten zu berücksichtigen.[673]

Zur Darstellung des SRM auf der Ebene der Lenkungssicht wird das Interessentenmanagement als Beispiel herangezogen. Die aggregierte Sicht zeigt die verschiedenen Schritte vom Interessenten hin zum Studierenden. Diese lassen sich in weitere Detailschritte aufteilen und können in der Prozessoptimierung analysiert, bewertet und bei Bedarf verändert werden. Dabei werden auch die Leistungsbeziehungen zwischen den Beteiligten sowie der einzelnen Phasen sichtbar (siehe Abbildung).

[672] vgl. Hansen, U., 1999, S. 371
[673] Vgl. Bastian, H., 2002, S. 11ff.; Heiling, J., 2003; Henning-Thurau, T., 1999, S. 502ff.; Schrader, U.; Eretge, F., 1999, S. 101f.

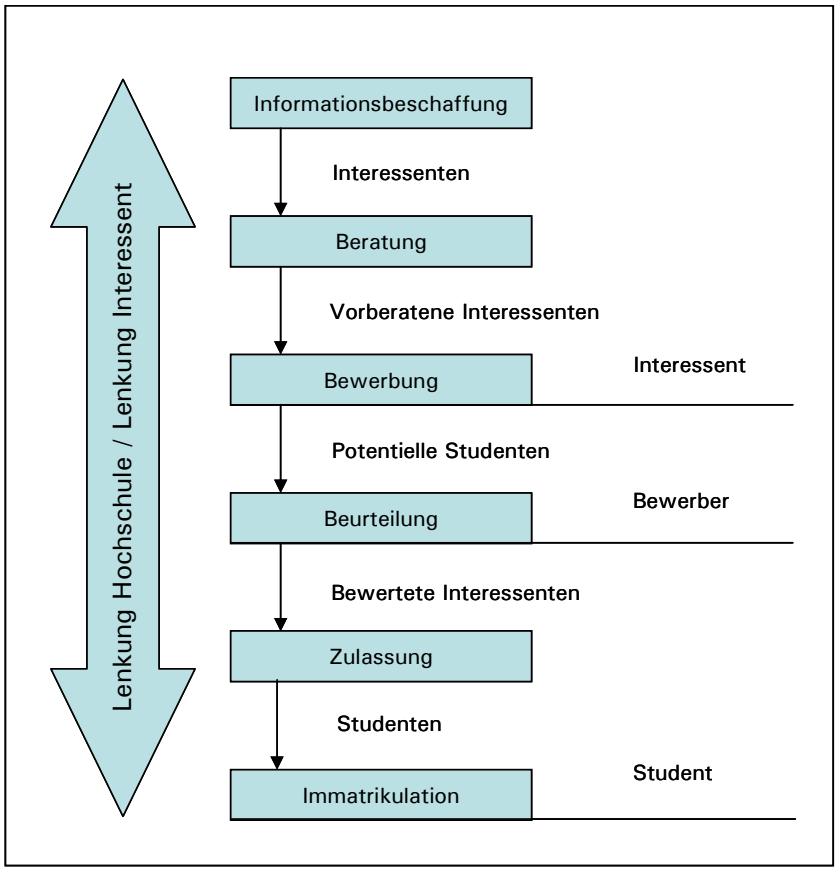


Abbildung 4-20: Aggregierte Lenkungssicht des Interessentenmanagements

Dieser Prozess wird sowohl von den Interessenten als auch von der Hochschule gelenkt. Eine Standardisierung des Prozesses seitens der Hochschule führt zu Kostensenkung. Gleichzeitig macht das System intolerant. Eine hinreichende Flexibilität damit auf die Lenkungsschritte der Interessenten reagiert werden können, ist notwendig. Fragt ein Interessent bereits beim ersten Kontakt um ein Beratungsgespräch an, wäre es falsch einen Termin erst in acht Wochen anzubieten, weil die Beratungsgespräche erst wieder dann angeboten werden. Vielmehr soll die Lenkungsicht die Rahmen der für die einzelnen Schritte definieren. Die konkreten ablauforientierten Schritte werden aber erst in der Ablaufsicht behandelt.

Die **Ablaufsicht** eignet sich in der Folge zur Analyse und Gestaltung der Ablaufbeziehungen in Geschäftsprozessen.[674] Hier werden u. a. die Standardisierbarkeit von Abläufen, die Beschleunigung sowie bei Möglichkeit die Reduktion einzelne

[674] Sinz, E. J., 1997a, S. 8

Ablaufschritte mit überflüssigen Wartebeziehungen durchleuchtet. Die Ablaufsicht trägt zur Spezifikation von Geschäftsprozessvarianten und zur Illustration der Zuordnung von Qualitätssicherungsmaßnahmen zu Aufgaben und Transaktionen.[675]

Die Prozessoptimierung erfolgt letztlich auf allen drei Sichtebenen. Erst eine umfassende Analyse der Prozesse der akademischen Weiterbildung ermöglicht die Bestimmung der Anknüpfungs- und Optimierungspunkte des SRM in den einzelnen Teilprozessen.[676]

4.3.2.2 Social Engineering

Die Einführung von SRM bewirkt eine Vielzahl von Veränderungen in der gesamten Hochschule, dies führt zu Widerständen auf Seiten der betroffenen Mitarbeiter. Selbst wenn die Veränderungen grundsätzlich erwünscht sind, steht in der Regel ein Großteil der Mitarbeiter den Neuerungen zunächst ablehnend und misstrauisch gegenüber. Der zu erwartende Widerstand ist dabei umso größer, je tief greifender und umfassender der geplante Hochschulwandel ist.[677]

Sozial Engineering hat zur Aufgabe, alle Veränderungen in der Hochschule in proaktiver Art und Weise zu behandeln.[678] Dies bedeutet bei den Mitarbeitern einen Bewusstseinswandel anzuregen und Widerstände abzubauen.[679] Letztendlich entscheiden die Mitarbeiter, inwieweit sie das SRM-System nutzen bzw. wie kundenfreundlich sie sich verhalten.

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor für ein SRM-Projekt ist nach GÖBBEL das **Commitment** durch das Top Management.[680] So signalisiert das Rektorat allen Mitarbeitern die hohe Priorität des Vorhabens und führt im Allgemeinen zu einer höheren Motivation und Identifikation der Mitarbeiter mit dem Projekt. Entsteht jedoch der

---

[675] Sinz, E. J.; Krumbiegel, J., 1995, S. 12f.
[676] Ein Beispiel für die Analyse der Hochschulprozesse bietet die bereits im Kapitel 2.3.3.2 angesprochene Akkreditierung. Durch die Akkreditierung der Einrichtungen durch ein externes Akkreditierungsinstitut werden ebenso die Prozesse der Hochschulen betrachtet und bewertet.
[677] Vgl. Kirchmer, M.; Scheer, A. W., 2003, S. 5
[678] Vgl. Uebel, M. F.; Helmke, S.; Dangelmaier, W., 2004, S. 186f.
[679] Vgl. Uebel, M. F.; Helmke, S.; Dangelmaier, W., 2004, S. 185
[680] Göbbel, K., 1999, S. 51

Eindruck, dass die Einführung von SRM von geringer Relevanz für die Hochschule ist, nimmt auch die aktive und konstruktive Beteiligung der betroffenen Personen stark ab.[681]

Eine weitere Grundvoraussetzung für die Akzeptanz von SRM ist die **frühzeitige Information** aller Betroffenen.[682] Die Informationsinhalte können nach HAMMER und STANTON mit den Projektzielen, Projektmitarbeitern und Projektstatus beschrieben werden.[683] Dadurch – betonen ANDERSEN et al. - reduziert sich die Unsicherheit der Belegschaft bezüglich der geplanten Neuerungen und erhöht das Interesse am Projekt.[684]

Die Reaktion der Mitarbeiter auf Veränderungen in der Hochschule hängt auch davon ab, welche Führungskräfte das Projekt unterstützen und wie diese mit den Ängsten und Befürchtungen der Mitarbeiter umgehen.[685] Bei der Auswahl des **Schlüsselpersonals** (Projektleiter, SRM-Manager) ist deshalb im Besonderen auf die sozialen Kompetenzen der Personen zu achten.[686]

Ein weiterer wichtiger Punkt im Rahmen eines SRM-Konzeptes ist die frühzeitige Einbindung der betroffenen **Fachbereiche**. Sie stehen im direkten Studierendenkontakt und sind in der Lage, Verbesserungspotentiale hinsichtlich Prozesse, Datenverwaltung sowie des Umgangs mit den Studierenden aufzuzeigen.[687] Die Fachvertreter müssen daher angemessen im Projektteam vertreten sein und sicherstellen, dass die Lösung den tatsächlichen Erfordernissen und Bedürfnissen der Anwender entspricht.

Denn die Widerstände haben nach CZICHOS nicht nur eine „Wollen-" sondern auch „Können-"Komponente.[688] Ein Erfolgsfaktor für ein SRM-Konzept stellt die intensive **Schulung** der Mitarbeiter dar. VON ROSENSTIEL et al. erkennen das Erfordernis der ständigen Weiterbildung und betonen die Bedeutung der Technisierung der Arbeitsplätze.[689] PELLERT begegnet dem mit Pragmatismus und spricht von

---

[681] Vgl. Czichos, R., 2002, S. 47
[682] Vgl. Kirchmer, M.; Scheer, A. W., 2003, S. 7
[683] Hammer, M.; Stanton, S., 1995, S. 36
[684] Andersen, H.; Jacobsen, P. O., 2000, S. 273
[685] Vgl. Brinker, D.; Helmke, S.; Wessoly, H., 2002, S. 313f.
[686] Vgl. Kerber-Kunow, A., 2000 S. 47; Jenny, B., 1998, S. 431
[687] Pattloch, A., 2001, S. 30
[688] Czichos, R., 2002, S. 128f.
[689] Rosenstiel, L. v.; Molt, W.; Rüttiger, B., 2003, S. 62f.

„Weiterentwicklung des Selbstverständnisses und des Qualifikationsprofils“. Wichtig ist hierbei, dass sich diese Schulungen nicht nur auf die Einführung der Lösung beziehen, sondern die Mitarbeiter auch danach kontinuierlich weitergebildet werden.

4.3.2.3 EDV-Unterstützung

Durch die Dienstleistungen der EDV können die Hochschulen die internen Prozesse unterstützen und optimieren. Die Herausforderung liegt darin, durch standardisierte Abläufe eine Effizienzsteigerung zu erzielen, ohne die durch die Freiheit für Forschung und Lehre bedingte Vielfalt der Hochschule zu beschränken. Durch die Standardisierung, Integration und Komplexitätsreduktion durch maschinelle Unterstützung werden die Flexibilität und Reaktionen auf Veränderungen der Hochschule limitiert.[690] Verwendete Hard- und Software bieten nur bestimmte Funktionalitäten und stellen begrenzte Ressourcen zur Verfügung. Daher gilt es insbesondere bei der Anschaffung der EDV-Infrastruktur auf hochschulspezifische Anforderungen zu achten.

Die IT-bezogenen Anforderungen für ein integriertes Studierendenmanagement können durch die Hochschulen selbst oder durch Branchenwerte definiert werden. Für die Auswahl einer Softwarelösung gibt es drei Möglichkeiten.

Kauf von Standardsoftware: Bereits entwickelte Lösung mit weiterentwickelten Versionsmodellen. Diese können in integrierte Globallösungen mit großer Funktionsauswahl, in funktionale Teillösungen mit spezialisierten Lösungen für Teilbereiche wie z.B. Kampagnenmanagement oder vertikale Standardlösungen mit branchenspezifischem Funktionsumfang unterteilt werden.[691]

Eigenentwicklung: Die IT-Lösung wird mit Hilfe eigener Kapazitäten realisiert. Gerade an Hochschulen gibt es versierte Personen, die eine Neuentwicklung vorantreiben können.

Auftragsentwicklung: z.B. durch die Beauftragung eines Softwarehauses.

---

[690] Vgl. Centrum für Hochschulentwicklung., 2005, S. 9ff.
[691] Vgl. Hippner, H.; Rentzmann, R.; Wilde, K. D., 2004b, S. 111

Durch die Verwendung von Standardsoftware mit Branchenspezialisierung können die Erfahrungen der Vergangenheit gut abgebildet werden. Auf der Anwenderebene bieten diese gar individuellen Anpassungen. Die Leistungsfähigkeit von Softwarelösungen für die Hochschulanwendungen müssen folgende Kriterien erfüllen:

Skalierbarkeit und Integration der Software bedeutet eine einfache Übertragung von Software auf die vorhandenen Betriebsysteme, Datenbanken. Die heterogene IT-Landschaft der Hochschulen ist durch ein historisches Wachstum der Systeme bedingt. Eine Vielzahl an Datenbanken und unterschiedlichen Systemen wie Finanzverwaltung, Studierendenverwaltung, Bibliotheksverwaltung etc. sind zu berücksichtigen und über die Integrationsfähigkeit und –technologien[692] der bestehenden Systeme ist nachzudenken. Nach ÖSTERLE ist die „Integration [...]nicht primär eine technische Frage, sondern erfordert Anstrengungen auf allen Ebenen betrieblichen Organisation"[693]. So gesehen ist die Verknüpfung zwischen Mensch, Aufgaben und Technik zu einer Einheit für eine erfolgreiche Integration notwendig.[694]

Customizing und Anpassungsfähigkeit. Problemlose Konfiguration und Anpassung der Software. Die Berücksichtigung aktueller und möglicher zukünftige Anforderungen seitens der Hochschule, die mit der gleichen Software bedienbar ist, ist essentiell.[695] So erhält das IT-System durch die Fähigkeit von problemlosen Updates die notwendige Robustheit.

Bedienbarkeit und Mehrwert. Entscheidend für die Akzeptanz des Systems bei den Mitarbeitern ist die einfache Bedienbarkeit sowie eine erkennbare Hilfeleistung bei der Aufgabenbewältigung. Sind die Mitarbeiter in der Lage mit dem System umzugehen

---

[692] Zu den Integrationstechnologien gehören in Bezug auf das SRM das Middleware und das Enterprise Application Integration (EAI) und Web Services. Unter Middleware werden applikationsunabhängige Softwaretools verstanden, die in verschiedener Form zwischen Applikationen vermitteln. Vgl. Ruh, W.; Maginnis, F.; Brown, W., 2001, S. 3. Mit dem Begriff EAI fasst man Technologien zusammen "die automatisiert die Kommunikation und Interoperabilität zwischen unterschiedlichen Anwendungen und Geschäftsprozessen innerhalb und zwischen Organisationen ermöglichen" Winkeler, T.; Raupach, E.; Westphal, L., 2001, S. 8. Und schließlich unter Web-Services versteht man Mechanismen zur Vereinfachung der Anwendungsintegration. Im Unterschied zu EAI erfolgt bei Web-Services die Anwendungsintegration auf Basis des Internets. Vgl. Meyer, M., 2004, S. 143ff.
[693] Österle, H., 1996, S. 3
[694] Vgl. Mertens, P., 1997, S. 1
[695] Vgl. Hippner, H.; Rentzmann, R.; Wilde, K. D., 2004b, S. 107f.

und werden die Systemvorteile für die Mitarbeiter erkennbar, so werden sie das System verwenden.

Eine Darstellung der IT-Anforderungen eines SRM-Systems zeigt am Beispiel der Donau Universität Krems folgende Tabelle:

Technologie und Architektur	**Service für die Benutzer**
• Etablierte Programmiersprache • Skalierbarkeit • Betriebsysteme (Plattformunabhängigkeit) • Schnittstellen zu Datenbanken • Daten- und Applikationsintegration • Datenmanagement	• Graphische Benutzerführung • Maskendesign, Definition neuer Felder möglich • Flexible Dokumentenhinterlegung • Workflowfähigkeit • Abfragetools und Berichtgenerators
Integrationsfähigkeit	**Administration/Datenpflege**
• Schnittstellen zu anderen Systemen (z.B. BMD, MIS) • Integrationstechnologien (Middleware, EAI, Web Services) • Workflowapplikationen	• Datenabgleich • Virenschutz • Zugangsberechtigungen • Veränderungen von Masken und Oberflächen durch Administrator möglich

Tabelle 4-8: Übersicht über die technologischen Anforderungen eines SRM-Systems am Beispiel der Donau Universität Krems[696]

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass die EDV-Unterstützung erst dann möglich ist, wenn notwendige Kriterien erfüllt werden. Diese Kriterien können von Fall zu Fall variieren. Wichtig erscheint, dass die technologischen und funktionalen Anforderungen sich ergänzen und dass der Faktor Mensch berücksichtigt wird.[697]

[696] Vgl. Donau Universität Krems., 2003
[697] Vgl. Meyer, M., 2004, S. 145f.

5 Empirische Studie zum SRM-Modell

Die Kontrolle des theoretischen Modells erfolgt mittels einer Befragung.[698] Das Ziel theoretischer Überlegungen auf Praxistauglichkeit und –bedarf zu überprüfen und damit das SRM-Modell zu verifizieren und weiterzuentwickeln, wird im konkreten Fall über eine schriftliche Befragung umgesetzt. In der empirischen Studie sollen die Modellabbildung wiedergegeben, eine Zielgruppenauswahl für die Befragung sowie ein Erkenntnissgewinn und Modellmodifikation erfolgen. Nicht zuletzt durch die fehlenden Vergleichsmodelle in der akademischen Weiterbildung war es wichtig durch die Empirie einen Beleg für die Richtigkeit des Modells zu sichern. Neben den dieser Arbeit vorangegangenen Einzelgesprächen mit betroffenen Personen in der akademischen Weiterbildung, soll eine Objektivierung der Ergebnisse dieser Arbeit auch durch diese schriftliche Befragung vorangetrieben werden. Den entwickelten Fragebogen finden Sie im Anhang.

Eine aggregierte Sichtweise, eine Vorauswahl und Konzentration auf bestimmte Schwerpunkte in der empirischen Untersuchung soll eine Überprüfung des Modells ermöglichen. Um die Bedeutung der ausgewählten Variablen zu überprüfen und damit einen plausiblen Zusammenhang zu bestätigen, wurde zunächst nach der Bedeutung des Beziehungsmanagement[699] gefragt. Da das **Modell des SRM** eine funktionale Umsetzung einer Beziehungsorientierung ist, erschien an dieser Stelle der Begriff des neuentwickelten Modells SRM mit einem doch allgemein verständlichen Begriff **Beziehungsmanagement** zu ersetzen sinnvoll. Der Fragebogen wird mit einer Kurzdefinition von CRM[700] und SRM[701] eingeleitet. Damit wird eine Verständnisbildung für den Ausdruck angestrebt.

In der Darstellung der Ergebnisse wird zunächst die allgemeine Beschreibung der Befragung (Kapitel 5.1) dargestellt, gefolgt von der Überprüfung der Aussagekraft der erfassten Ergebnisse und der ausgewählten Modellelemente durch die empirischen

---

[698] Vgl. Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 3ff.
[699] Vgl. Belz, C., 1998, S: 17f.
[700] Vgl. Kapitel 3.2 CRM Definition
[701] Vgl. Kapitel 4.1.5 SRM Definition

Ergebnisse (Kapitel 5.2). Im Anschluss daran wird noch die Umsetzung des SRM an der Hochschule thematisiert (Kapitel 5.3). So zeichnet die empirische Analyse den Bogen von der Strategieentwicklung bis hin zur Umsetzung. Nach der Analyse wird als Abschluss die Bewertung der gestellten Forschungshypothesen zum theoretischen Modell vorgenommen (Kapitel 5.4).

5.1 Konzeption und Umsetzung der Empirie

Zunächst ist es wichtig, sich die grundsätzlichen Fragestellungen und Hypothesen als Motivation der Untersuchung vor Augen zu führen[702] (Kapitel 5.1.1). Erst dann kann die gewählte Methode (Kapitel 5.1.2) und die Zielgruppe der Befragten (Kapitel 5.1.3) ausreichend begründet werden. Im Anschluss werden der Pre-Test sowie die tatsächliche Durchführung beschrieben (Kapitel 5.1.4).

5.1.1 Fragestellung und Hypothesen

Die Gefahr theoretische Modelle zu entwickeln, die an der Umsetzungsfähigkeit in der Praxis scheitern, ist grundsätzlich vorhanden.[703] Um dieser Gefahr entgegenzuwirken wurden vor der Untersuchung die grundlegenden und aus dem Modell abgeleiteten Fragen definiert:

Fragestellung 1: Kundenorientierung

Die **Überprüfung einer Kundenorientierung** in der akademischen Weiterbildung.[704] Die grundsätzlichen Überlegungen einer Kundenorientierung im Umfeld der Hochschule sollen auf ihre Relevanz bewertetet werden.[705]

Fragestellung 2: Strategie

Wenn eine mögliche Kundenorientierung angenommen wird, so muss sie auch im strategischen Konzept der Weiterbildung zu finden sein.[706] Daher ist es wichtig die

---

[702] Vgl. Opp, K. D., 1999, S. 19ff.
[703] Knowles, M., 1964,S.43ff.; Schulze, J., 2003a, S. 6ff.
[704] Vgl. Schwaiger, M., 2003,S. 25ff.
[705] Vgl. Kapitel 4.1.1.4
[706] Vgl. Geißler, H., 1997a,: S70ff.; Bade-Becker, U.; Faulstich, P.; Graessner, G., 2003,S. 117ff.

Orientierungsmerkmale der Weiterbildungsstrategien der Hochschulen zu den konkreten Faktor „Kundenorientierung" in Relation mit den anderen Faktoren zu betrachten.[707]

Fragestellung 3: Bedarf

Wenn eine Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung strategisch verankert ist, ist zu hinterfragen, ob ein **konkretes Konzept** für die Realisierung einer Kundenorientierung notwendig ist.[708] Der Bedarf sowie der Grad der Umsetzung eines an SRM basierendes Beziehungsmanagement[709] ist zu analysieren.

Fragestellung 4: Umsetzung

Können die ersten 3 Fragen bejaht werden, ist die tatsächliche Umsetzung des Modells von Bedeutung. Welche Art und Weise dieser **Umsetzung** erfolgen soll, ist ebenfalls für das SRM-Modell von Bedeutung und benötigt eine empirische Stützung.

Die Fragen wurden aus dem SRM-Modell so abgeleitet, dass es sowohl eine Überprüfung des Gesamtmodells als solchem, wie auch seiner einzelnen wesentlichen Elemente im Detail erlaubt. Die gestellten Fragen sollten allgemeingültige Aussagen liefern, die über den Einzelfall hinaus als zusammenfassende Bewertungen für eine Gruppe von empirischen Befunden als Oberbegriff verwendet werden können.[710] Den gestellten Fragen liegen folgende Forschungshypothesen – analog zu Kapitel 4.1.1 - zur Grunde:

1. Eine **Kundenorientierung** in der akademischen Weiterbildung ist notwendig und muss operationalisiert werden.[711]

2. Eine Fokussierung auf die **Beziehungsorientierung** wird gegenüber der Produktorientierung in der Weiterbildung an Bedeutung gewinnen.[712]

---

[707] Vgl. Bastian, H., 2002,S.11ff, Hansen, U., 1999,S. 372f.
[708] Vgl. Tutt, L., 2002, S. 8f.; Bastian, H., 2002,S. 11ff.; Harney, K., 2003, S. 13f.; Hansen, U., 1999,S. 369ff.
[709] Vgl. Diller, H., 1996,S. 81ff.
[710] Vgl. Opp, K. D., 1999, S. 38
[711] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 369ff.; Bühner, R., 1997, S. 580f.
[712] Vgl. Geißler, H., 1997b, S. 96ff.

3. Der **Einfluss des Weiterbildungsmarktes** wird an den staatlichen Hochschulen zunehmen, weil diese als Akteure am Weiterbildungsmarkt zunehmend aktiv werden und sich an die Marktgegebenheiten anpassen müssen.[713]

4. Der **Einfluss der Kunden** auf die Weiterbildungseinrichtungen staatlicher Hochschulen wird in der Zukunft weiter zunehmen.[714]

5. Das **SRM-Modell** kann die oben formulierten Erwartungen erfüllen.

Folgende Tabelle zeigt die Zuordnung der Fragen zu den Forschungshypothesen:

Forschungshypothesen	Fragennummer
Kundenorientierung	7-31, 86-97
Beziehungsorientierung	7-20, 21-42, 43-56, 77-85
Einfluss des Weiterbildungsmarktes	57-66, 99-107, 168-179
Einfluss der Kunden	67-75
SRM Modell	108-120, 121-135, 135-150, 157-167, 196, 198-208, 209, 210-223

Tabelle 5-1: Übersicht über den Zusammenhang zwischen Forschungshypothesen und Fragen

5.1.2 Untersuchungsdesign, Zielgruppe und Erhebungsmethode

Der Fragebogen wurde in 6 Hauptbereiche aufgeteilt, die insgesamt 243 Merkmale der akademischen Weiterbildung hinterfragte. Im **Untersuchungsdesign**

[713] Vgl. Rohlmann, R., 1997, S. 55ff.
[714] Vgl. Bastian, H., 2002, S. 11ff.; Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 54ff.

wurden die Fragen überwiegend als geschlossene Fragen gestellt, bei 15 Fragen gab es offene Antwortmöglichkeiten. Insgesamt wurden 212 Experten der akademischen Weiterbildung aus der Schweiz, Österreich und Deutschland eingeladen an der Befragung teilzunehmen. Die Auswahl der Experten erfolgte durch die Unterstützung der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (DGWF), Universitäre Weiterbildung und Personalentwicklung in Österreich (AUCEN), sowie durch Gespräche mit Weiterbildungsexperten in der Schweiz. Beide Organisationen sind die einzigen Organisationen die sich insbesondere mit dem Thema Weiterbildung an Hochschulen in dem jeweilligen Land auseinandersetzen und bilden eine Interessensplattform für diese Thematik. Die Mitglieder und das Netzwerk der Organisationen kommen aus dem Bereich akademische Weiterbildung. Beide Organisationen gelten als zentrale Zulaufstellen für Fragen in der akademischen Weiterbildung und sind anerkannte Institutionen in diesem Bereich. Sie verfügen über die notwendigen Expertenkontakte und eignen sich damit für eine Eingrenzung der **Zielgruppe** der Befragung.

Als **Erhebungsmethode** wurde eine schriftliche Online-Befragung gewählt. Diese Methode ermöglichte eine hohe Durchdringung der Zielgruppe und durch ein unkompliziertes Ausfüllen und Zurücksenden eine rasche und einfache Durchführung. Da die Daten bereits elektronisch vorhanden sind, können diese sofort maschinell ausgewertet werden. Der Fragebogen wurde als HTML-Dokument programmiert und auf der Homepage der Donau Universität Krems abgelegt. Eine Einladung zur Teilnahme wurde per Email versendet und im Email-Text wurde der Pfad zum Fragebogen angegeben. Somit wurde ein begrenzter Fachkreis für die Befragung sichergestellt und der Zugang nur für Know-how-Träger der akademischen Weiterbildung eröffnet. Da es keine weiteren öffentlichen Hinweise auf den Fragebogen auf der Homepage der Donau-Universität Krems gegeben hat und die Gefahr, dass auch Personen ohne hochschulspezifische Kenntnisse einen Zugang zum Fragebogen erlangt hätten und dadurch für eine Verzerrung der Ergebnisse gesorgt hätten, gering war, wurde auf einen Passwortschutz des Fragebogens verzichtet. Die Befragung erfolgte anonym.

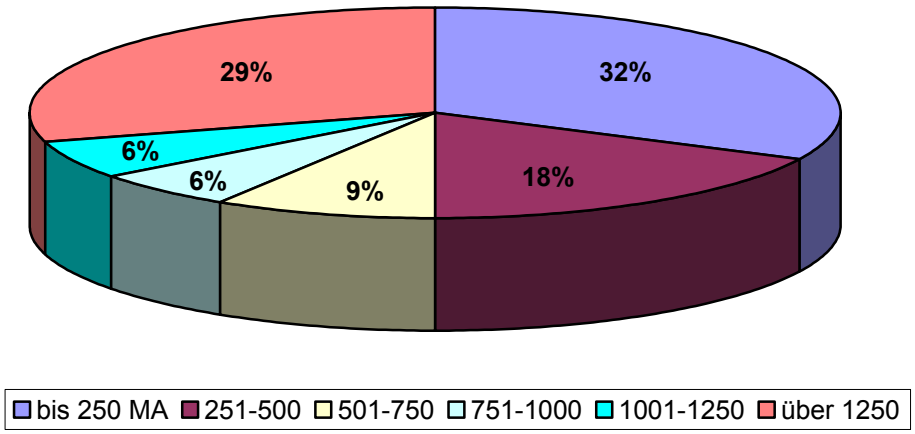
5.1.3 Angaben zu den Befragten

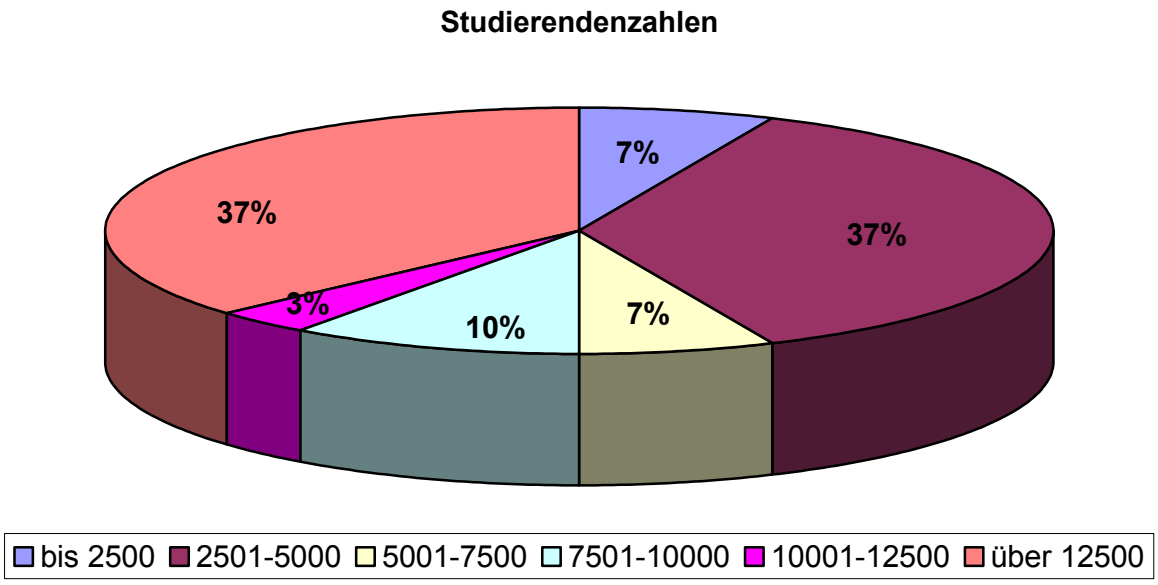
Insgesamt wurden 135 Personen aus Deutschland, 53 Personen aus Österreich sowie 34 aus der Schweiz kontaktiert. Davon wurden 32 Fragebögen

ausgefüllt und abgeschickt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 15 Prozent, die im Fall einer Expertenbefragung als gut zu bewerten ist. Den Beteiligten wurde angeboten, dass ein Auszug der Ergebnisse zugeschickt werden kann. Diese Möglichkeit haben insgesamt 21 Personen in Anspruch genommen. Dies bestätigt das Interesse am SRM. Für die Qualität der Antworten und für das Verantwortungsbewusstsein der Personen der Befragung spricht auch, dass gegebenenfalls keine Antworten gegeben wurden oder „weiß nicht“ angekreuzt wurde.

Die Befragten kommen von Hochschulen mit unterschiedlichen Größen und mit unterschiedlichen Voraussetzungen der Weiterbildung. Damit kann als gesichert annehmen, dass keine Hochschulgröße oder spezieller Weiterbildungsbereich die Befragung und damit die Beantwortung dominiert hat. Vielmehr kann ein Querschnitt sowohl bei der Hochschulgröße, als auch bei den Studierendenzahlen erkennen. Folgende Abbildungen zeigen die Hochschulgröße und die Anzahl der Studierenden.

Hochschulgröße





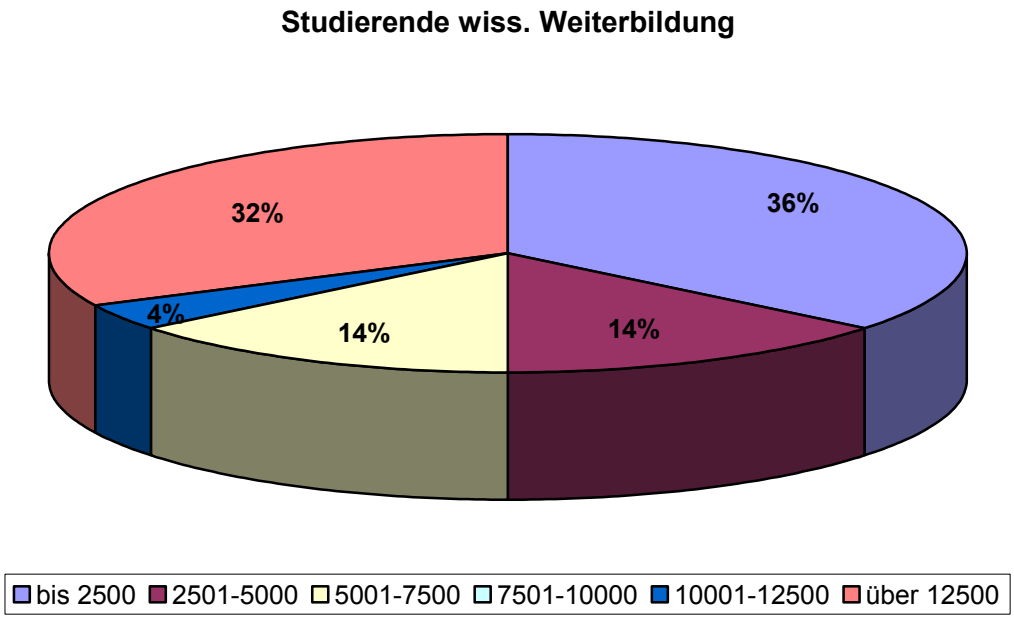


Abbildung 5-1: Hochschulgröße, Studierenden und Personal in der Weiterbildung

Die Weiterbildung im Befragtenkreis wird überwiegen als integrierte Organisationseinheit an der Hochschule durchgeführt (64,5%). Lediglich bei 14,5% wird dies durch ein externes ausgegliedertes Unternehmen realisiert. Bei einigen wird in Vereinsform oder über strategische Partner Weiterbildung angeboten. Eine für die Auswertung besonders positive Verteilung zeigt die Aufteilung der angebotenen Programme nach Wissenschaften. Zwar liegt eine leichte Dominanz der

Wirtschaftwissenschaftlichen Weiterbildung (27%) vor, allerdings sind alle Disziplinen betroffen. Dies bedeutet, dass alle Wissenschaftsdisziplinen vertreten sind. Damit konzentriert sich die Auswertung nicht nur auf eine oder wenige Weiterbildungsbereiche, sondern kann für die **Gesamtheit der wissenschaftlichen Weiterbildung** herangezogen werden (siehe Abbildung).

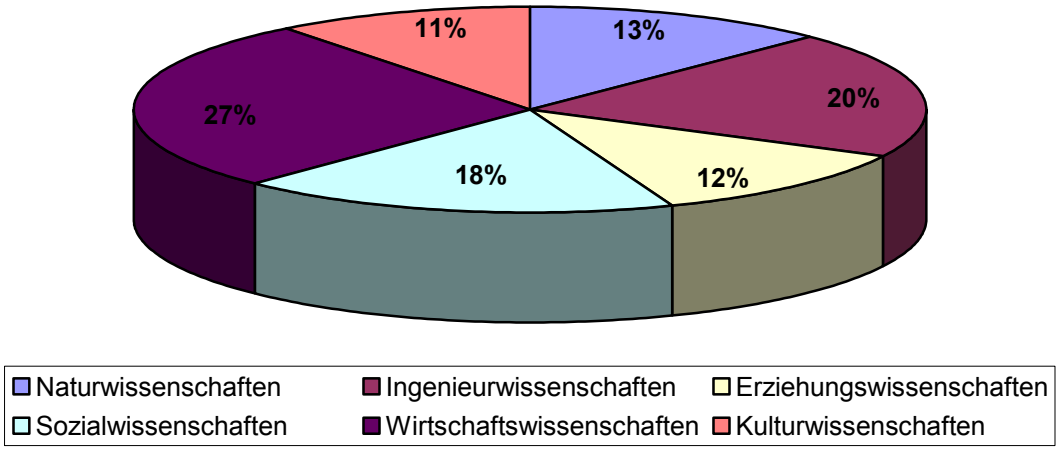


Abbildung 5-2 Weiterbildungsangebote der befragten Hochschulen

In der Auswertungsphase wurden insgesamt drei Tiefeninterviews geführt, die als ergänzende und erklärende Inputs der Auswertung gedient haben. Der Fragebogen wurde in allgemeine Merkmale der Hochschule und Marketing unterteilt; die Bedeutung, aktuelle und zukünftige Maßnahmen des Beziehungsmanagements sowie Datenbasis und Softwareapplikationen.

5.1.4 Skalierung, Pretest und Durchführung

Für die Antwortkategorien wurde eine Siebener-Skala ausgewählt. Die Vor- und Nachteile der **Skalierung** werden in der quantitativen Methodenlehre kontrovers diskutiert.[715] Nach sorgfältigen Überlegungen bietet diese Skala die notwendige Breite einer Differenzierung der Antwortmöglichkeiten – z.B. gegenüber einer fünfer Skala – und gleichzeitig bleibt in der Zuordnung der einzelnen Werte überschaubar – z.B. gegenüber einer Neuner-Skala. Da eine wiederholte Befragung nicht von vornherein

[715] Vgl. Tränkle, U., 1983, S. 222ff.; Krampen, G.; Hense, H.; Schneider, J. F., 1992, S. 229ff.

ausgeschlossen werden sollte, bietet sich eine siebener Skala besonders gut bei wiederholten Erfassungen an. Die Skalenbreite schafft eine gute Differenzierung der Tendenzerkennung und kann damit bei der Überprüfung von Veränderungen herangezogen werden.

Die siebener Skala wurde mit den Begriffen **1 gering, 4 mittel und 7 hoch** quantifiziert. Bei jedem Item wurde auch die Möglichkeit der Enthaltung **8 weiß nicht** operationalisiert. Bei den geschlossenen Fragen wurde eine Ergänzung mit weiterem Item durch das Feld **Sonstiges** gesichert.

Nach der Fertigstellung der einzelnen Fragen wurde ein **Testlauf** durchgeführt. Dabei wurden Feedbacks von 5 Personen – 4 Experten in der akademischen Weiterbildung sowie eine Person mit CRM Wissen - zu den Fragen eingeholt. Die gesammelten Informationen wurden ausgewertet und zum Teil in den Fragebogen eingearbeitet. Dabei wurde insbesondere die Verständlichkeit, Umfang und Relevanz der Fragen kritisch hinterfragt.

Für die Beantwortung des Fragebogens wurde ein Zeitfenster von 2 Wochen gesichert. Die Ergebnisse wurden auf einem Server in einer Datenbank gespeichert. Nach dem Ablauf der Zeit wurde eine erste quantitative Auswertung mittels des Softwareprogramms Survey Gold erstellt. Diese Auswertung diente als eine erste Orientierung und Abschätzung der Ergebnisse hinsichtlich der Fragestellungen. Eine Detailauswertung erfolgte mit Excel.

In der Interpretion der Ergebnisse werden insbesondere die Items mit den größten und kleißten Bewertungen analysiert. Bei Aussagen über aktuelle und zukünftige Vergleichsbetrachtung werden zusätzlich insbesondere die Merkmale die den höchsten Veränderung aufweisen thematisiert.

Fazit: Aufgrund der Konzeption sowie Umsetzung der Befragung können die Ergebnisse als Vergleichsmaßstäbe des theoretischen SRM-Modells herangezogen werden. Die Ergebnisse der Expertenbefragung können als qualitative und quantitative Messgrößen der wissenschaftlichen Weiterbildung betrachtet werden und die dargestellten Resultate können als empirischer Vergleich zum SRM herangezogen werden.

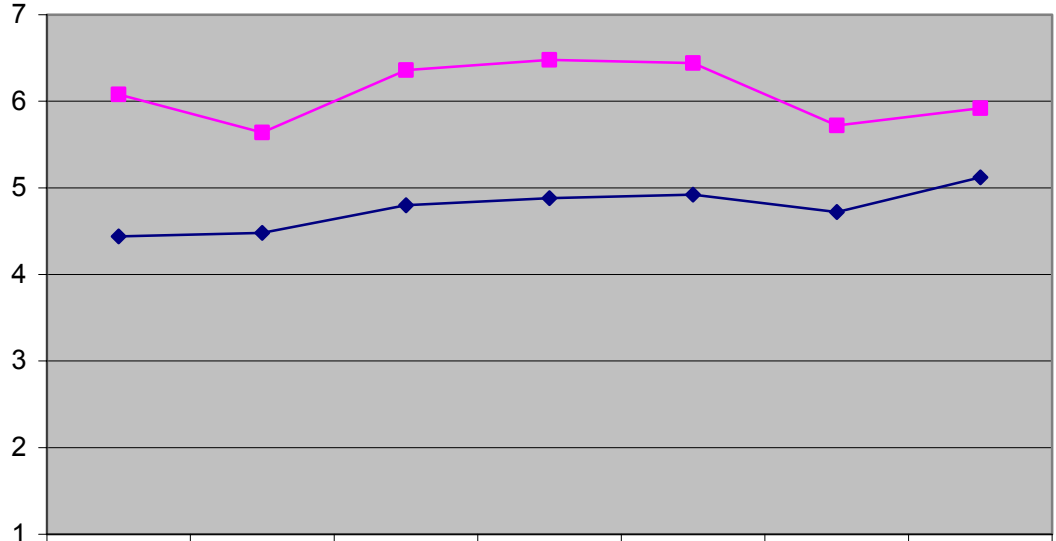
5.2 Datenauswertung und Forschungsergebnisse

Wie bereits in der Einführung zur empirischen Analyse angesprochen, war es aufgrund der Komplexität nicht möglich alle Merkmale des Modells auf Relevanz zu überprüfen. Die Merkmalauswahl erfolgte nach einer Gewichtung der Bedeutung der einzelnen Merkmale in bezug auf das Gesamtmodell. Durch eine Vielzahl von Fragen zu bestimmten Elementen aus den unterschiedlichen Bereichen des Modells wurde ein Prüfungsmodell erstellt, das die Rahmen und Möglichkeiten einer **Experten-Onlinebefragung** berücksichtigt hatte.[716] Die Vorgehensweise wurde beginnend mit strategischen Überlegungen bis hin zu Umsetzungsaspekten so gewählt, dass man vom Übergeordneten zu den Detailgrundlagen kommt. Die Auswahl der Variablen erfolgte bewusst so, dass teilweise generische Bereiche wie Strategie (Kapitel 5.2.1), aber auch ganze Modellbereiche wie Weiterbildungsmarketing analysiert wurden. Um einen notwendigen Tiefgang der Befragung erreichen zu können, wurde ein bestimmtes Gebiet des Marketings detailliert analysiert (Kapitel 5.2.2). Darüber hinaus wurde der Bereich des Student Lifetime Management[717] als Umsetzungsmodell des SRM näher beleuchtet (Kapitel 5-3). Dies wurde mit der zentralen Bedeutung der Beziehungsdauer im SRM begründet. Was für die Überprüfung des SRM als Gesamtmodell galt, wurde auch genauso im Teilmodell Student Lifetime Management verfolgt. Bedingt durch die Komplexität wurden auch hier lediglich nur bestimmte Merkmale punktuell analysiert.

Die Grundlage des SRM liegt in einer gesamten Datenbasis.[718] Die Überprüfung der Dateninhalte für das Student Data Warehouse[719] ist daher notwendig (Kapitel 5-4). Bevor man aber die einzelnen Bereiche betrachtet werden, ist es wichtig grundsätzlich die aktuelle und zukünftige Bewertung einer Beziehungsorientierung in der akademischen Weiterbildung zu betrachten. Denn erst wenn die Bedeutung der Beziehungsorientierung an der Hochschule erkannt wird, ist das Modell des SRM relevant. Ohne einen adäquaten Bedarf macht es kaum Sinn einen Lösungsvorschlag wie das SRM zu erarbeiten.[720]

---

[716] Vgl. Langer, M. F.; Ziegele, F.; Henning-Thurau, T., 2001, S. 5f.
[717] Vgl. Kapitel 3.3
[718] Vgl. Kapitel 4.1.4
[719] Vgl. Kapitel 4.1.4.2
[720] Vgl. Cordes, J.; Roland, F.; Westermann, G. H., 2001, S. 35f.



	Studierenden verwaltung	Lehre	Beschwerdem anagement	Marketing	Alumni	E-Learning	Internet
aktuell	4,44	4,48	4,8	4,88	4,92	4,72	5,12
zukünftig	6,08	5,64	6,36	6,48	6,44	5,72	5,92

Abbildung 5-3: Aktuelle und zukünftige Bedeutung von SRM

Aus heutiger Sicht wird die Beziehungsorientierung – mit Gesamtdurchschnitt 4,77 – eher als mittelmäßig in der Bedeutungswahrnehmung in der akademischen Weiterbildung zu bewerten. Allerdings wird in der Zukunft deutliche Steigerung – auf Gesamtdurchschnitt 6,09 – der Relevanz des Beziehungsmanagements in diesem Umfeld erwartet. Daher ist es sinnvoll bereits heute über einen Lösungsvorschlag wie das SRM nachzudenken.

5.2.1 SRM Strategie

Das SRM-Modell basiert auf hochschulstrategischen Überlegungen und auf Zielvorstellungen der akademischen Weiterbildung.[721] Im theoretischen Teil wurden diese Überlegungen bereits diskutiert.[722] Diese Merkmale wurden in der Befragung durch Fragenkomplexe zu den strategischen, studierendenbezogenen, prozessorientierten und informationstechnologischen Zielen, sowie zu den Zielen in der Lehre in Zusammenhang mit einem Beziehungsmanagement erfasst.

[721] Vgl. Pellert A., 2000, S. 39ff.; Müller-Böling, D.; Krasny, D., 1998,S. 13ff.;
[722] Vgl. Kapitel 2.3 sowie Kapitel 4.1

Bei den **strategischen Zielen** als übergeordnetes Zielsystem wurden die meisten Merkmale als signifikant bedeutsam für ein Beziehungsmanagement beurteilt. Lediglich die Änderung der Hochschulkultur wurde als eher untergeordnetes Ziel gesehen. Eine Studierenden und Kundenorientierung führt aber durch die Veränderung des Verständnisses zur Veränderung der Kultur der Hochschule.[723] Auch wenn die Veränderung der Hochschulkultur nicht als primäres Ziel eines Beziehungsmanagement erachtet wird, ist davon auszugehen, dass dieses die Hochschulkultur verändern wird. [724] Eine neue Ausrichtung der Prozesse verändert notwendigerweise auch die Corporate Identity der Hochschule. An einer Strategie ausgerichtete Aktivitäten der Hochschule werden durch die Form und den Inhalt des Erscheinungsbildes nach Innen und nach Außen beeinflusst.[725] Mit 3,14 schneidet dieses Item überhaupt als schlechteste in der Befragung ab.

Es fällt auf, dass die Verbesserung der Preisgestaltung, Kosteneinsparungen und der Einsatz von Informationstechnologien als Ziele eine untergeordnete Rolle spielen. Neben der Effektivitäts- wird auch Effizienzsteigerung und damit eine Kosteneinsparung vom SRM erwartet. Werden die richtigen Marketingkanäle bedient, können die Streuverluste minimiert werden und somit führen diese zum besseren Einsatz der vorhandenen Mittel und zu besseren Ressourceneinsatz.[726] Dies impliziert ein Kosteneinsparungspotential.

Werden keine **Kosteneinsparungen** erwartet, kann dies nicht an die Preisgestaltung weitergeben werden und es stehen keine zusätzliche Spielräume für eine Verbesserung der Preisgestaltung zur Verfügung.[727] Von den Kosteneinsparungen losgelöst betrachtet, ist die Optimierung der Preisgestaltung kein vordergründiges Ziel des Beziehungsmanagement in der akademischen Weiterbildung. Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass durch die Monopolstellung dank der Titelvergabe der staatlichen Hochschulen[728] wohl noch kein Preiskampf auf dem Weiterbildungsmarkt stattfindet. Sonst würde auch im Rahmen des Beziehungsmanagement die **Preisgestaltung** einen höheren Stellenwert erhalten. Möglicherweise werden aber mit

---

[723] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 375ff.
[724] Vgl. Kapitel 4.3.2.2
[725] Vgl. Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S: 343f.
[726] Vgl. Kapitel 3.4.2.4
[727] Vgl. Dolan, R. J.; Simon, H., 1996, S .43ff.
[728] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004,. S. 11

Preisgestaltung lediglich die fixen Studiengebühren eines Weiterbildungsstudiums verbunden und die Realisierung eines Rabattensystems erscheint bei den Experten als nicht zutreffend für die akademische Weiterbildung. Durch die Möglichkeit der Stipendienvergabe steht den Hochschulen jedoch ein ähnliches Instrument zur Verfügung. Dieses Instrument wird in der Praxis allerdings eher als Allokationsmaßnahme nach sozio-gesellschaftlichen Gesichtspunkten wie zur Förderung der Finanzschwachen oder für Personen mit besonderen Leistungen vorgesehen.[729] Nach den Beziehungs- und Loyalitätsprinzip gesteuerte Preisgestaltungen haben noch keinen Einzug in die akademische Weiterbildung gefunden. Ein Spielraum steht lediglich durch die Anerkennung von externen Leistungen im Weiterbildungsstudium zur Verfügung, der jedoch nicht als transparentes System existiert, sondern vielmehr als fallbezogene Einzelentschedung zu sehen ist.

Als Letztes wurde noch der Bezug des Beziehungsmanagement zur **Informationstechnologie** als ein Ziel mit mittelmäßiger Ausprägung bewertet. Beziehungsmanagement wird nicht mit dem Ziel den Einsatz der Informationstechnologie zu forcieren an Hochschulen eingesetzt. Trotzdem wird es unumgänglich sein, diese Vorteile der Technokratisierung zu nutzen und gleichzeitig die damit Verbundenen gefahren zu meistern.[730] Wie im SRM-Modell vorgestellt erfolgt die Speicherung, Analyse und Anpassung der studierendenorientierten Maßnahmen mit Hilfe dieser Technologien. Erst diese machen eine kostengünstige Realisierung möglich.

[729] Vgl. Kotler, P.; Ferrell, O. C.; Lamb, C. H., 1987,S. 234ff.
[730] Vgl. Katz, R. N., 1999, S. 5ff.; Homburg, C.; Sieben, F. G., 2000, S. 475f.

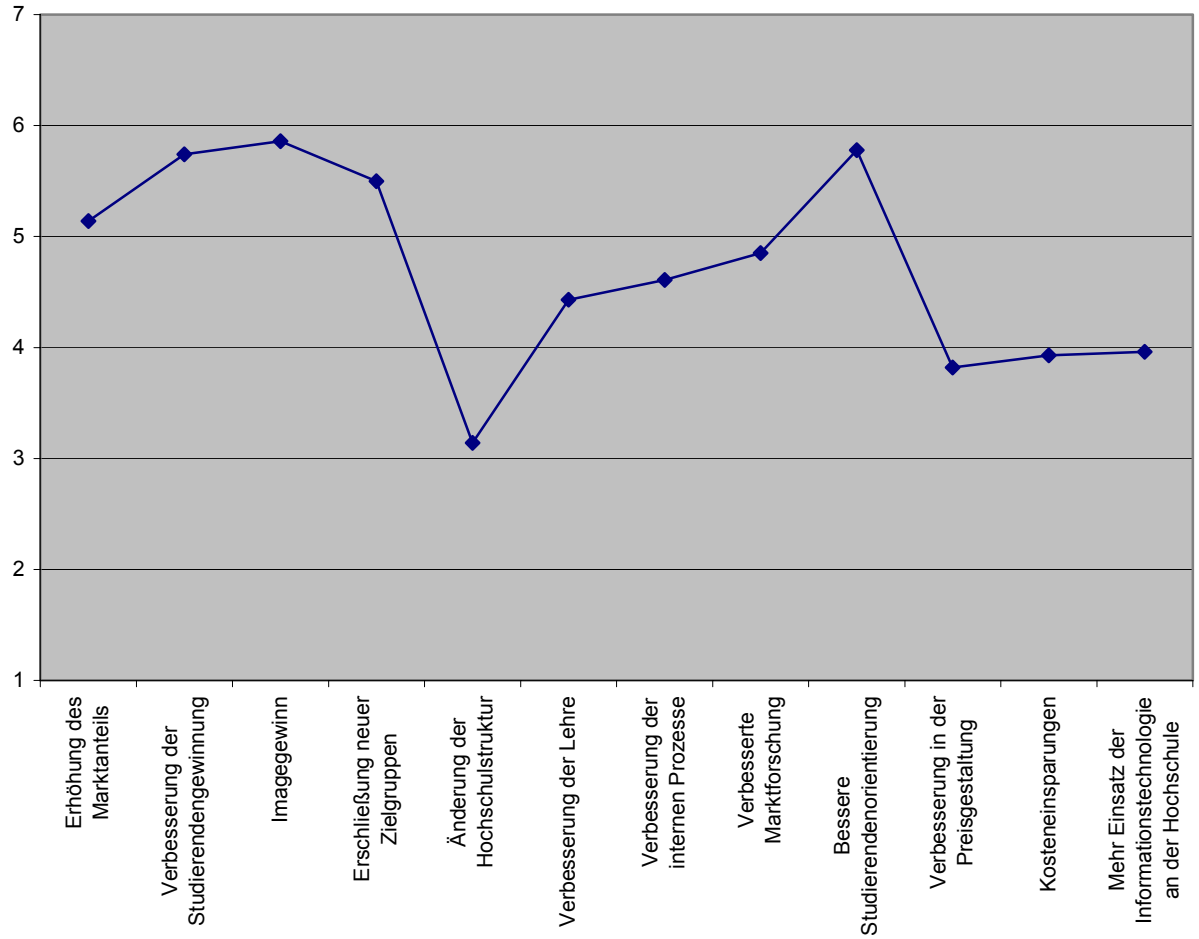


Abbildung 5-4: Strategische Ziele des Beziehungsmanagements

Neben den übergeordneten strategischen Zielen existiert eine Vielzahl von Detailzielen die weiter analysiert werden. Zunächst sollen die studierendenbezogenen Ziele untersucht werden, da das SRM unter der Prämisse der Kunden- und damit Studierendenorientierung entwickelt wurde und zwischen den Zielen der Studierendenbezogenheit und SRM eine hohe Signifikanz vermutet wird.[731]

Die **studierendenbezogene Ziele** wurden nach dem Modell des Student Lifetime Value Management Modell in drei Bereiche aufgeteilt. Das Interessentenmanagement wurde durch die Fragen nach der Früherkennung von Studierendentrends, erhöhtes Cross-

[731] Vgl. Kapitel 4.1.1.2

Selling-Potential, einer studierendenindividuelle Ansprache und Beratungskompetenz operationalisiert. Das Studierendenmanagement wurde durch die Fragen nach Studierendenzufriedenheit, Studierendenbindung, Leistungstransparenz sowie Qualität der BewerberInnen erfasst. Das Rückgewinnungsmanagement fand bei den studierendenbezogenen Zielen durch die Fragen nach der Reaktivierung von Absolventen, Imageverbesserung der Hochschule und durch die Verbesserung von Spin-offs Einzug (siehe Abbildung 5-5).

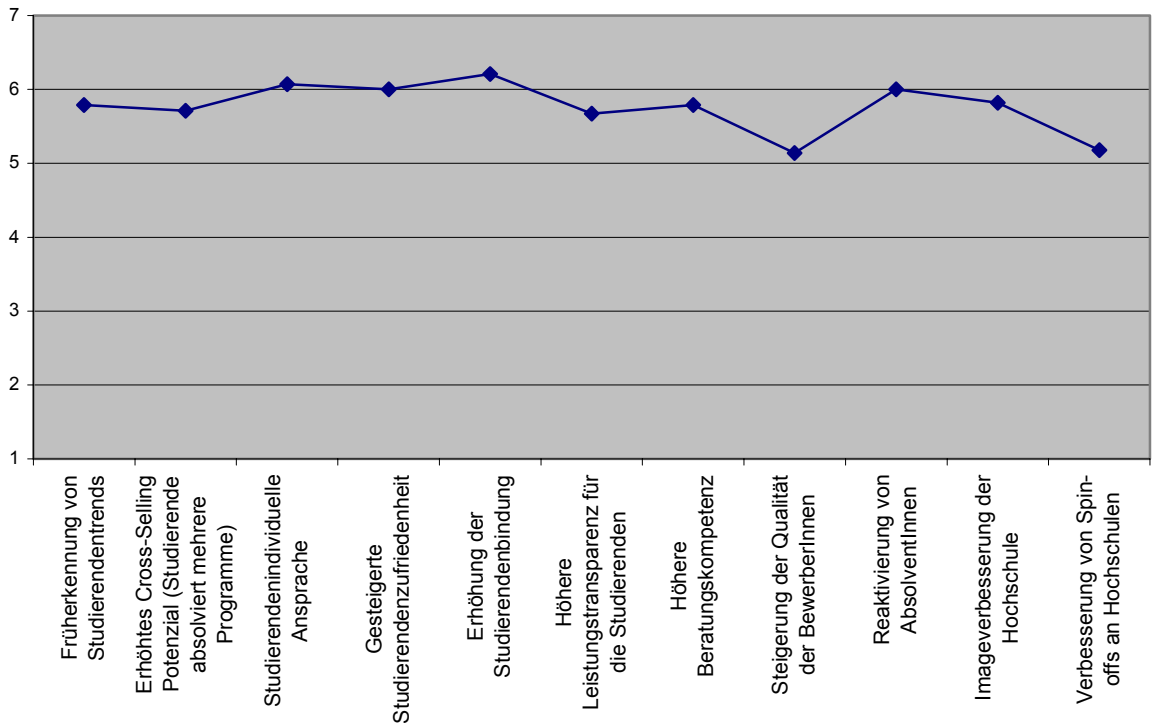


Abbildung 5-5: Studierendenbezogene Ziele

Die homogene Bewertung –fast alle Items liegen zwischen 5 und 6 – zeigt, dass die Relevanz der einzelnen Faktoren etwa gleich wichtig erachtet wird. Damit wird die Bedeutung der einzelnen Merkmale aber auch für die Phasen des Student Lifetime Value Management wiedergegeben.[732] Dies bestätigt wiederum das Modelldesign das auf diesen studierendenbezogene Elementen aufgebaut wurde.

[732] Vgl. Kapitel 4.2.2

Neben den allgemeinen studierendenbezogenen Zielen der Hochschule existiert eine Vielzahl an Zielen im Hauptprozess der Hochschule[733] nämlich in der **Lehre** (siehe Abbildung 5-6). Lediglich die Förderung wissenschaftlicher Nachwuchs wird als eher mittelmäßig wichtiges Ziel erachtet. Alle anderen Ziele werden wie im Modell des SRM auch in der Praxis als wichtig erachtet. Die Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses wird als Aufgabe des akademischen Personals gesehen und weniger als ein Managementaufgabe. Werden die anderen studierendenbezogenen Ziele erreicht, ist jedoch davon auszugehen, dass die einen adäquaten Einfluss auf die Förderung der Nachwuchskräfte hat. Aus der Perspektive der Hochschule gibt es ausreichend genug Informationen über die Personen, so dass eine wissenschaftliche Karriereplanung auf der Grundlage dieser Informationen besser geplant und durchgeführt werden kann. Aus der Perspektive der potentiellen Nachwuchswissenschaftler vermittelt die Hochschule ein positives Image als Lehrbetrieb und durch die Konzentration auf die Studierenden einer angenehmen Arbeitsumgebung im Weiterbildungsstudium und damit auch für zukünftige Zusammenarbeit. Auch wenn kein zentrales Ziel die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ist, wird indirekt die Nachwuchsförderung unterstützt.

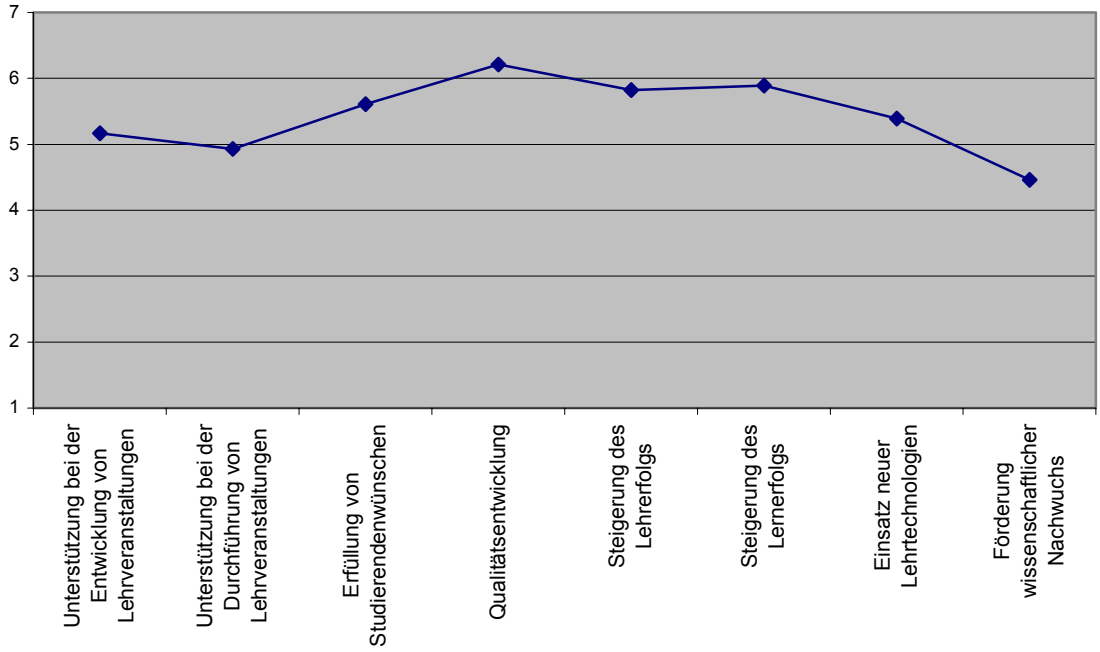


Abbildung 5-6: Ziele in der Lehre

[733] Vgl. Sinz, E. J., 1998b,S. 13ff.

Hochschulen müssen wirtschaften und damit unterliegen sie finanzielle Restriktionen.[734] Die Frage ist, ob das SRM bei der Verwirklichung der **finanziellen und preispolitischen Ziele** die Hochschule unterstützen kann. Abbildung 5-7 zeigt diesen Zusammenhang:

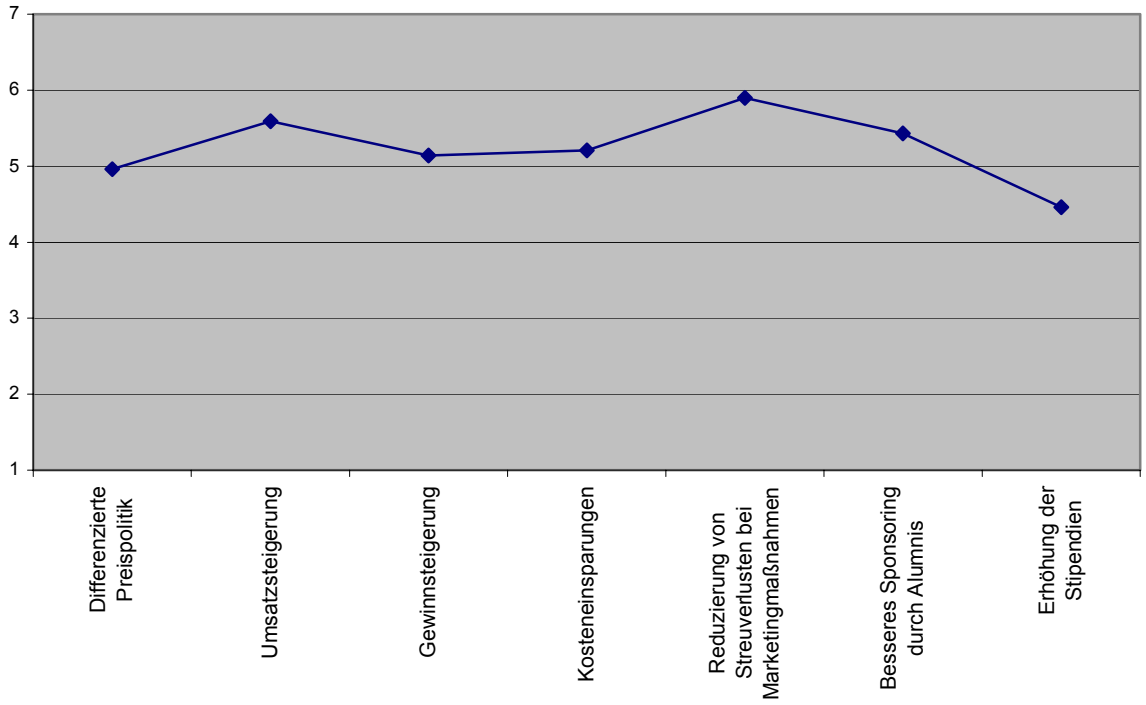


Abbildung 5-7: Finanz- und preispolitische Ziele

Abgesehen von der Erhöhung der Stipendien mit einer Durschschnittsbewertung von 4,46 sind alle Merkmale vergleichbar ausgeprägt und liegen in der Bewertungsskala zwischen 5 und 6. Die Abweichung bei den Stipendien kann analog auf die Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses auf die Funktionswahrnehmung der Stipendiumvergaben zurückgeführt werden. So dient ein Stipendium der fachlichen Förderung von Personen und ist weniger ein Rabattinstrument. Stipendien sind Steuerungsinstrumente, die auch die Professionalisierung der Hochschulen durch Weiterbildungsmanagement unterstützen können. Stipendien können auch als modernes Rabattsystem an loyalen Kunden oder an Kunden mit hohem Auftragsvolumen vergeben werden. Besucht ein Studierender bereits das dritte Weiterbildungsprogramm der

[734] Vgl. Stegner, A., 2000, S.75ff.; Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 165ff.

Hochschule, ist diese als loyaler Kunde zu betrachten. Diese gezeigte Loyalität kann nicht nur in der Qualität des Weiterbildungsprogramms und in den persönlichen Vorteilen des Erlernten belohnt werden sondern auch finanzielle Vorteile können angedacht werden.[735] Ein anderes Beispiel sind Unternehmen die mehrere Personen für die Weiterbildung an die Hochschule schicken oder in deren Personalentwicklungskonzepten Programme der Hochschule fixe Bestandteile sind. Hier können auch monetäre Anreize überlegt werden.

Um diese Kunden überhaupt erkennen zu können ist es notwendig die **prozessorientierten Ziele** des SRM zu berücksichtigen. Die Funktionsfähigkeit theoretischer Modelle wird durch die Umsetzung geprüft.[736] Diese Umsetzung erfolgt über die relevanten Prozesse.[737] Im SRM-Modell wurde dies über die Fragen nach Steuerung, Abwicklung und Kontrolle studierendenrelevante Serviceprozesse operationalisiert (siehe Abbildung 5-8).[738]

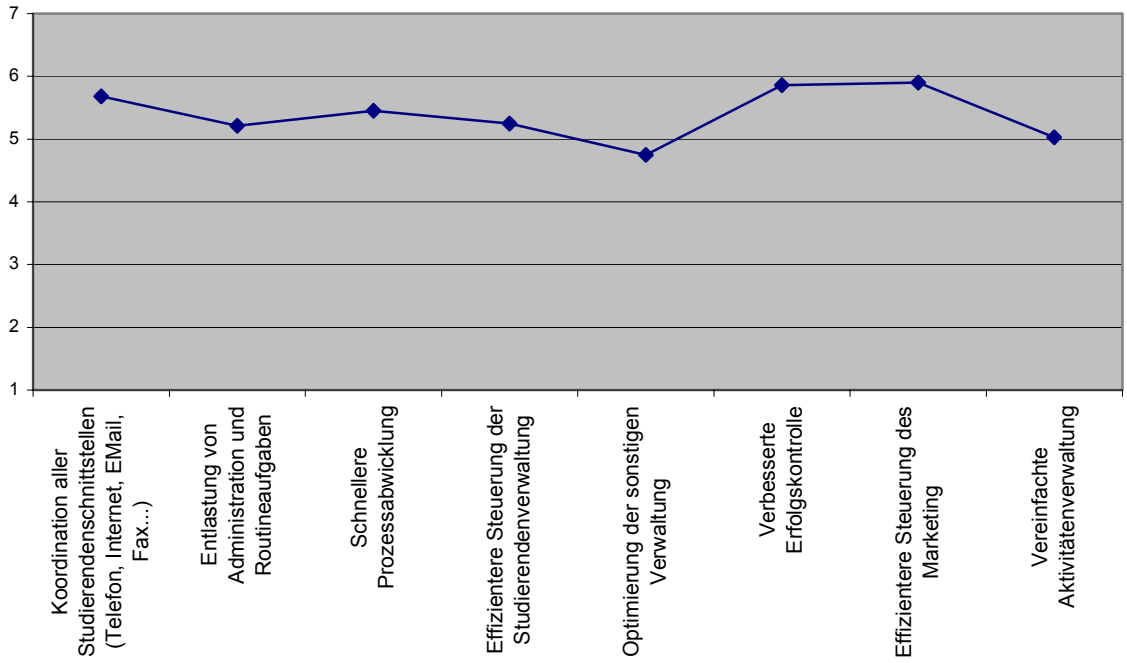


Abbildung 5-8: Prozessorientierte Ziele

[735] Vgl. Reichheld, F. F., 1997,S. 34ff.; Reinartz, W.; Kumar, V., 2003, S. 68ff.
[736] Vgl. Schulze, J., 2003a,S: 145ff.; Tomczak T., 1994,S. 193ff.
[737] Vgl. Ferstl, O. K.; Sinz, E. J., 1995,S. 209f.; Sinz, E. J., 1998b,S. 13ff.
[738] Vgl. Kapitel 4.2.2

Die definierten Merkmale zeigen eine fast gleichwertige Bedeutungsverteilung. Dies bedeutet für die Modellentwicklung keinen besonderen Schwerpunkt oder prozessorientierte Ziele mit geringer Bedeutung. Die Prozesse sind aber von Einsatz der Informationstechnologien als letztes Zielsystem betroffen. Die eingesetzten Systeme unterstützen die Prozesse, sind aber gleichzeitig durch die Gegebenheiten und Funktionalitäten der Systeme limitierende Faktoren.[739] Zwischen diesen Anforderungen bewegt sich letztendlich auch das SRM und daher ist es nötig die **Ziele der Informationstechnologien** zu berücksichtigten.

Die nachfolgende Abbildung 5-9 zeigt die Bedeutung der operationalisierten Merkmale. Die aggregierte Durchschnittsbewertung über die Items von 5,77 und die geringe Abweichung der einzelnen Itemsbewertungen zeigen ein noch einheitlicheres Bild als bei den prozessorientierten Zielen. Damit wird auch im letzen Zielsystem die Relevanz eines SRM und gleichzeitig die Bestätigung auf der Modellebene der Grundlagen und theoretischen Überlegungen der Notwendigkeit eines solchen Modells erbracht.

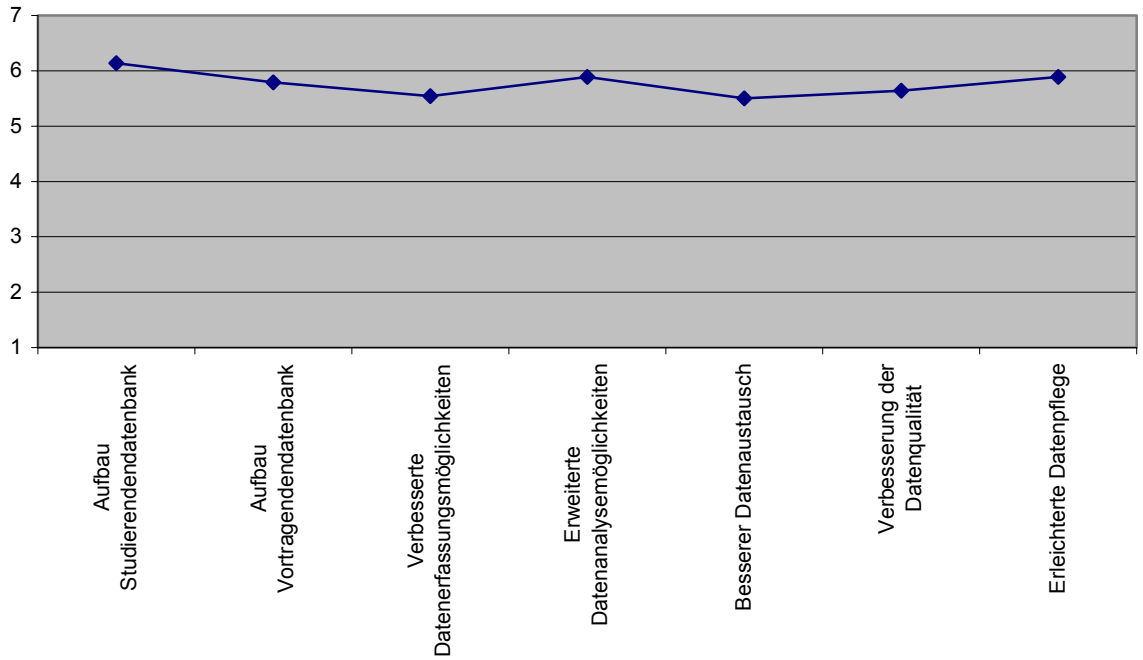


Abbildung 5-9: Informationstechnologische Ziele

[739] Vgl. Thomas, U., 2003,S. 306f.

Betrachtet man die übergeordneten Ziele in einer Grafik aggregiert als Gesamtgrößen der einzelnen Merkmalen, wird die Bedeutung der Ziele in Bezug zum SRM nochmals deutlich dargestellt (Abbildung 5-10). Es ist überraschend, dass die strategischen Ziele das niedrigste Ergebnis liefern. Als übergeordnetes Ziel und wie im SRM-Modell als entscheidende Größe für den Erfolg des SRM-Projektes, denn erst wenn das SRM in die Gesamtstrategie der Hochschule eingebettet ist, kann es zum Erfolg führen,[740] würde man einen höheren Stellenwert als in den einzelnen konkreten Bereichen erwarten. Betrachtet man diese, kann man eine Gleichstellung erkennen. Dass die einzelnen Bereiche in Bezug auf SRM etwas höher bewertet worden sind, lässt die Vermutung zu, dass gerade in der Umsetzung konkreter Aufgaben eine Abhilfe durch das SRM erwartet wird.

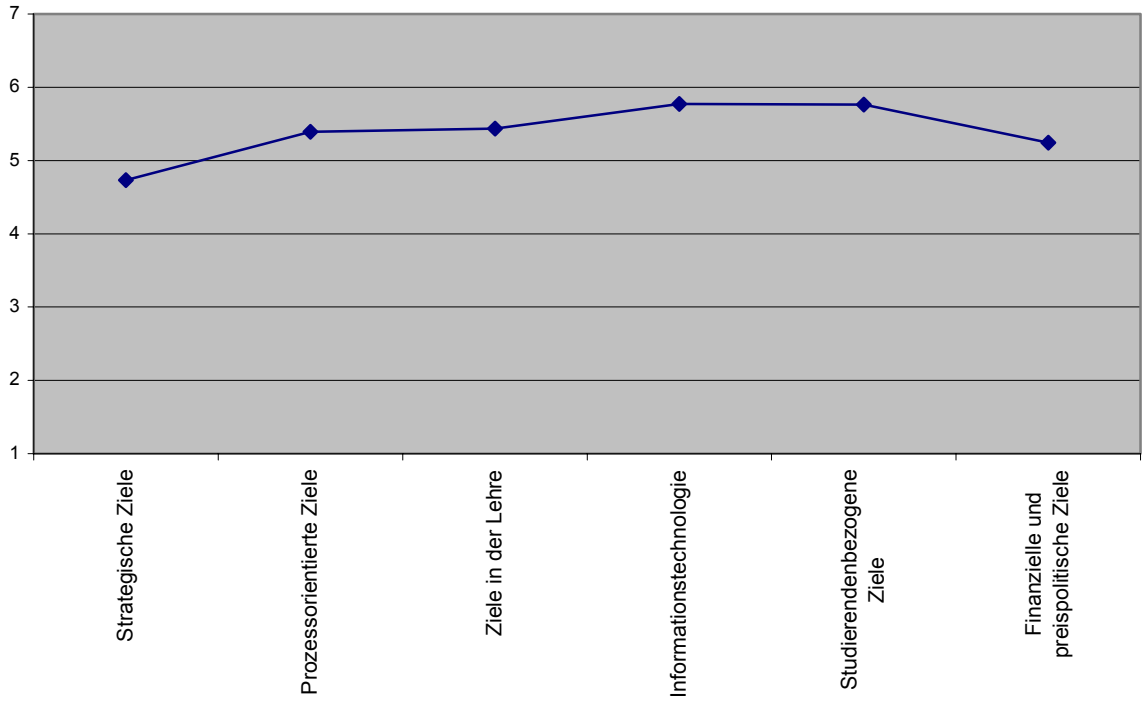


Abbildung 5-10: Zielsystem des Beziehungsmanagements

[740] Vgl. Kapitel 3.4 sowie Kapitel 4.1.1

Fazit: Es besteht bereits heute eine Bedarf - die in der Zukunft weiter ansteigen wird - um die erwünschte Beziehungsorientierung umzusetzen. Das Modell des SRM tangiert die relevanten Bereiche und bietet damit eine adäquate Umsetzungsmöglichkeit für die Beziehungsorientierung in der akademischen Weiterbildung an. Zwar haben die strategische Ziele des SRM im Vergleich zu den konkreten Bereichszielen eine etwas schwächere Ausprägung, werden die prozessorientierte Ziele, Ziele in der Lehre, Ziele der Informationstechnologie, studierendenbezogene und nicht zuletzt die finanzielle und preispolitische Ziele in Bezug auf SRM durchweg überdurchschnittlich gesehen. Damit wurden die grundlegenden Motivationsfaktoren für die Entwicklung eines SRM bestätigt. Eindrucksvoll gleichwertig wurden die einzelnen Merkmale bewertet, was gleichzeitig als Bestätigung für das entwickelte SRM-Modell gesehen werden kann.

5.2.2 Weiterbildungsmarketing

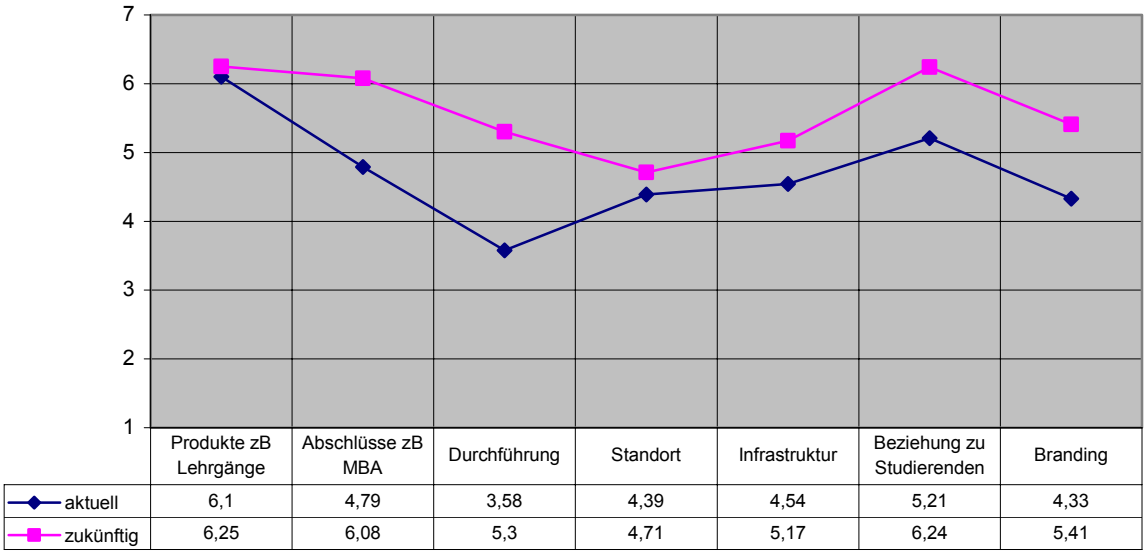
Da der CRM-Ansatz von Marketing insbesondere durch Relationship Marketing getrieben wird,[741] liegt es nahe den Bereich des Weiterbildungsmarketing zu analysieren.[742] Insbesondere die **strategischen Überlegungen** zu Weiterbildungsmarketing sowie die verwendeten **Marketingkanäle** sind für die Ausgestaltung des SRM wesentlich. Diese wurden im Fragebogen mit folgenden Fragen operationalisiert:

- Woran orientiert sich die Marketingstrategie der Hochschule allgemein in der wissenschaftlichen Weiterbildung?

- Welche Kanäle setzen Sie beim Marketing ein?

Dabei wurden sowohl aktuelle wie zukünftige Marketingstrategien und Kanäle hinterfragt. Bei den Marketingstrategien – wie aus Abbildung 5-11 ersichtlich - zeigt sich ein heterogenes Bild.

[741] Vgl. Kapitel 3.1.1
[742] Vgl. Kapitel 4.1.2



	Produkte zB Lehrgänge	Abschlüsse zB MBA	Durchführung	Standort	Infrastruktur	Beziehung zu Studierenden	Branding
aktuell	6,1	4,79	3,58	4,39	4,54	5,21	4,33
zukünftig	6,25	6,08	5,3	4,71	5,17	6,24	5,41

Abbildung 5-11: Aktuelle und zukünftige Marketingstrategien

Eine starke **Produktorientierung** sowohl aktuell wie auch in der Zukunft bestimmen zunächst die Marketingstrategien der Weiterbildung.[743] Der zentrale Stellenwert der produktorientierten Marketingstrategien lässt sich durch programminhaltsorientierte Differenzierungstrategien der Hochschulen erklären.[744] Weiterbildungsmarketing, wie das reguläre Hochschulstudium, orientiert sich an den Inhalten der Weiterbildungsprogramme und damit an den Produkten der Weiterbildung.[745] Durch die Monopolsituation der **Titel- und Abschlussvergabe** der staatlichen Hochschulen[746] liegt es nahe, dass die Marketingstrategie sich stark an den Abschlüssen orientiert. Daher ist zwar die Zunahme der Bedeutung von Abschlüssen und die damit verbundenen Marketingaktivitäten in der Zukunft verständlich,[747] werden nur unter der Prämisse der Monopolerhaltung sinnvoll sein.

Die Konzentration auf die Durchführung und damit auf die **Prozessorientierung** ist vergleichbar schwächer ausgeprägt als die vorher genannten Items. Zwar soll in der Zukunft die Prozessorientierung in der Marketingstrategien mehr berücksichtigt werden als bis heute der Fall war und hat den höchsten Bedeutungszuwachs absolut gesehen,

[743] Vgl. Geißler, H., 1997b,S. 96ff.
[744] Vgl. Sloane, P. F., 1997,S: 36f.
[745] Vgl. Schöll, I., 2005,S. 32ff.; Berrang, M. A., 2000,S. 5f.
[746] Vgl. Fröhlich, W.; Jütte, W., 2004, S. 10
[747] Vgl. Geißler, H., 1997b,S. 102f.

ist aber relativ zu den anderen Merkmalen lediglich im Mittelfeld. Eine ähnliche Bedeutung soll in der Zukunft das **Branding**[748] der Hochschule bekommen. Die aktuelle Bedeutung des Hochschulnames und –Rufes ist um 0,1 Bewertungspunkten höher als die Durchführung anzusehen, ist aber trotzdem überraschend niedrig im Vergleich zu den anderen Merkmalen. Möglicherweise wurde unter der Bedeutung der Produkte bereits die Bedeutung der „Hersteller" berücksichtigt. Des Weiteren die Loslösung der Weiterbildungseinrichtungen von der Hochschule als eigenständige Einrichtungen bietet hier auch Raum für die Interpretation.

Eine vergleichbare Bedeutung wie das Branding besitzt aktuell der **Standort**. Es ist auffallend, dass der Unterschied zwischen aktueller und zukünftiger Bedeutung des Standorts mit 0,32 Bewertungspunkten die kleinste positive Entwicklung aufweist. Der Standort wird nicht als wesentliches Merkmal einer Marketingstrategie angesehen. Dies kann einerseits auf den Einzug von E-Learning insbesondere in die Weiterbildung zurückgeführt werden. Zum anderen wird die Umgebung als Entscheidungsfaktor für die Interessenten nicht von besonderer Relevanz für die Marketingstrategie gesehen. Dies ist verwunderlich, denn viele Hochschulen z.B. in den USA aber auch in Deutschland setzten in den Marketingstrategien auf die Umgebung der Hochschulen.[749] Durch die Konzentration auf die Produkte der Weiterbildung,[750] wird die Einbettung dieser in der geographischen Umgebung nicht erkannt und wahrgenommen. Besucht man die Internetseiten der befragten Institute findet man Verweise und Informationen über den Standort. Die Umgebungsvorteile werden wohl jedoch lediglich als Servicefunktion für neue Studierende aber nicht als Marketinginstrument wahrgenommen. Dies wird auch durch die zukünftige relative Bedeutungsreduktion im Verhältnis zu dem anderen Merkmalen bestätigt.

Vielmehr als die Bedeutung des Standorts war die Bewertung der **Infrastruktur** mit 4,54 überraschend. Gerade die Unterstützung der Infrastruktur im Dienstleistungsprozess der Weiterbildung ist unumgänglich. Internetanbindung, E-Learning-Tools, räumliche Ausstattung, Mensa etc. sind hier nur einige Beispiele. Da jedoch diese eher während des Studiums und nicht in der Anbahnungsphase zum

---

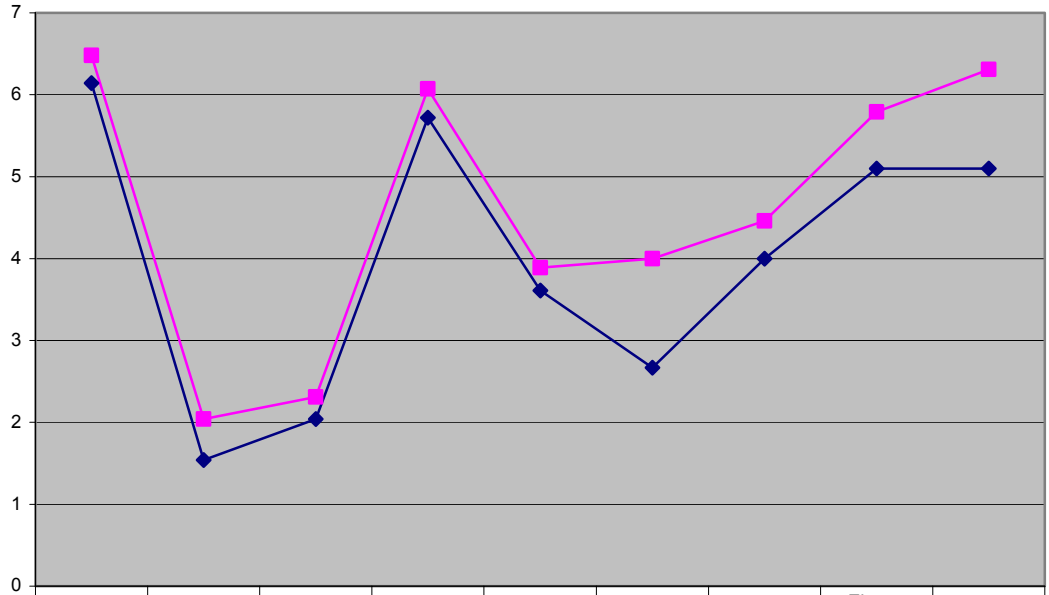
[748] Vgl. Jacoby, J.; Chestnut, R. W., 1978,S. 43f.
[749] So setzt z.B. die Alaska Pacific University besonders auf die Natur und die vielseitigen Outdoor-Möglichkeiten in Alaska in den Marketig-Kampagnen. Siehe www.apu.edu
[750] Vgl. Geißler, H., 1997b, S. 96ff.

Einsatz kommt, erhalten diese im Verhältnis zu den anderen Instrumenten weniger Bedeutung. Oft ist die Infrastruktur in der Weiterbildung durch die Hochschule vorgegeben, weswegen es hier für den Bereich der Weiterbildung kaum Gestaltungsmöglichkeiten gibt und auf die Gegebenheiten der Hochschule zurückgegriffen oder auf externe Veranstaltungsorte ausgewichen werden muss. Die wiederum sind mit zusätzlichen Kosten – wie Raummiete, Fahrt und Übernachtungskosten der eigenen Mitarbeiter etc - verbunden und daher unattraktiv aus Ressourcensicht.

Die zukünftige Bedeutung der Infrastruktur (5,17) ist etwa gleich hoch wie die aktuelle Wichtigkeit der **Beziehungen zu den Studierenden** (5,21). Dabei sind hier die Studierenden - abgeleitet aus dem SRM-Ansatz - als die Kunden der Weiterbildung zu verstehen. Besonders auffallend ist, dass bereits heute das Marketing der Weiterbildung nach dem Produkt die Beziehung als zweitwichtigste Orientierungsgröße sieht. Dieser Abstand wird allerdings in der Zukunft wettgemacht und die Beziehungsorientierung bekommt mit 6,24 die gleiche Bedeutung wie die Produkte der Weiterbildung mit 6,25. Es ist jedoch zu hinterfragen, ob bereits heute die Hochschulen in der Lage sind ein beziehungsorientiertes Marketing zu gestalten. Diese Frage wird nachfolgend erörtert.

Neben der strategischen Orientierung ist es wesentlich welche Kanäle im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung bedient werden (siehe Abbildung 5-12). Im SRM wurde die Notwendigkeit des Channel Managements angesprochen.[751] Daher erscheit es wichtig die verschiedenen möglichen Kanäle zu überprüfen und sich gegebenenfalls in Rahmen des Channel Management auf die wesentlichen und hauptsächlich verwendeten Kanäle zu konzentrieren.

[751] Vgl. Kapitel 4.3.1.3



	Internet	TV	Radio	Printmedien	Plakate	Telefonmarketing	Messen	Eigene Veranstaltungen	Strategische Partner
aktuell	6,14	1,54	2,04	5,72	3,61	2,67	4	5,1	5,1
zukünftig	6,48	2,04	2,31	6,07	3,89	4	4,46	5,79	6,31

Abbildung 5-12: Aktuelle und zukünftige Marketingkanäle

Dabei fällt es auf, dass insbesondere – alle über den Wert 5 - das Internet, Printmedien, eigene Veranstaltungen sowie die strategischen Partner von Bedeutung sind. Daher soll das SRM insbesondere diese berücksichtigen. Das **Internet** ist bereits heute das wichtigste Medium im Marketing. Die Konzentration auf diesen Kanal eröffnet neue Perspektiven auch für die Internationalisierung von Weiterbildungslehrgängen.[752] Der globale Zugriff ermöglicht eine ressourcenschonende Werbemöglichkeit.[753] Eine exemplarische Durchsicht der bekannten Institutionswebseiten der Beteiligten zeigte jedoch ein ambivalentes Bild. Im Bereich Informationsdesign, Content und Services gibt es erhebliche Unterschiede. Da es in der Zukunft dem Internet hohes Potential zugesprochen wird, ist hier mit einer Steigerung der Professionalität zu rechnen. Nicht nur die o. g. Punkte, sondern auch die aktive Einbindung in die Prozesse der Hochschule, wird die Funktionalität und damit auch die Bedeutung des Internets erhöhen.[754] Direkt nach dem Internet werden die **Printmedien** als wichtige Marketingkanäle verwendet. Auch hier wird die Bedeutung aus heutiger und zukünftiger Sicht gleich bleiben. Damit

[752] Vgl. Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 423ff.
[753] Vgl. Manschwetus, U., 2001, S. 79f.
[754] Vgl. Stender, M.; Schulz-Klein, E., 1998, S. 23

sind das Internet und die Printmedien die „stabilsten" Kanäle des Marketings und müssen im Channel Management des SRM besonders berücksichtigt werden. Weitere klassische Medien wie TV und Radio besitzen kaum Bedeutung für die Weiterbildung. Dies liegt wohl in den Preisgestaltung und die damit verbundener hohen Kostenbelastung dieser Medien. Ebenfalls wenig Bedeutung besitzt mit 2,67 das Telefonmarketing im Weiterbildungsmarketing.[755] Telefonmarketing hat über alle Items die niedrigste Bewertung überhaupt erhalten, Es fällt jedoch auf, dass das Telefonmarketing von den angesprochenen Kanälen mit 1,32 Bewertungspunkten einen starken Bedeutungszuwachs in der Zukunft erhalten wird. Telefonmarketing wird bereits von vielen Unternehmen verwendet. Die Gründe der Vernachlässigung sind analog wie beim TV oder Radio in den Kosten und Ressourcen zu suchen. So sind die Marketingeinheiten der Weiterbildungseinrichtungen aus Ressourcengründen nicht in der Lage Telefonmarketing durch das eigene Personal durchführen zu lassen. Eine Durchführung von externen auf Telefonmarketing spezialisierten Unternehmen ist teuer und das notwendige Know-how für eine qualitative Gesprächsführung über die Programme ist schwer anzueignen. Dies kann nur durch eine intensive Schulung der Call Center Mitarbeiter erfolgen. Vielmehr setzen die Hochschulen heute auf die **eigenen Veranstaltungen** sowie auf strategische Partner. Bemerkenswert ist, dass die Bedeutung der **strategischen Partner** in der Zukunft mit 0,52 Bewertungspunkten noch höher als die eigenen Veranstaltungen anzusehen ist. Strategische Partner können dabei Unternehmen als Auftraggeber für Inhouse-Weiterbildung oder andere Weiterbildungsinstitute von Hochschulen z.B. für Double-Degree-Programme sein. Damit wurde auch die Bedeutung von strategischen Kooperationen erkannt. Eine Intensivierung der Marketingbemühungen über die strategischen Partner bestätigt diese. Dies impliziert einen intensiven Wissensaustausch und Anpassung der Prozesse an die Anforderungen der Kooperation mit den strategischen Partnern. Wiederum wird die angesprochen Notwendigkeit eines Channel Management bestätigt.

Fazit: Marketingstrategien in der Weiterbildung orientieren sich insbesondere an Produkten, Abschlüssen sowie an Beziehungen zu den Kunden der Weiterbildung. Insbesondere die Beziehungsorientierung wird in der Zukunft an Bedeutung gewinnen.

[755] Vgl. Winkelmann, P., 2003, S. 234

5.2.3 Student Lifetime Management

Das SRM betrachtet Studierendenkontakte auf langer Sicht.[756] Die Ausgestaltung der Beziehung übernimmt dabei das Student Lifetime Management. Das theoretische Konstrukt basiert auf der Grundlage des Student Life Cycle[757], die eine Beziehung in einzelne Phasen aufteilt. Da eine Detailabfrage zu den einzelnen Aufgabenbereichen des Modells aufgrund der vielen Elemente nicht möglich war, wurden zwei generische Aufgabenbereiche hinsichtlich der Studierenden- und Vortragendenbetreuung erfasst. Des Weiteren wurde durch die Fragen zum Marketing eines der wesentlichen Elemente des SRM auf der Maßnahmenebene analysiert. Dazu wurde zusätzlich der Kanal Internet herausgehoben und durch konkrete Fragestellungen bewertet. Die Wahl der Online-Aktivitäten als weiterer Untersuchungsgegenstand wurde bereits in der allgemeinen Analyse der Marketingkanäle durch die Wertschätzung des Internets durch die Befragten bestätigt. Darüber hinaus wurde durch das Beschwerdemanagement eine wichtige Maßnahme untersucht.[758] Somit wurde mit den ausgewählten Bereichen ein Querschnitt über dem Studenten Lifetime Management erreicht.

Die Fragen sind so konzipiert worden, dass sie auf die Funktionalitäten einer SRM-Software abzielen. Gleichzeitig lassen sie aus den Funktionalitäten einerseits die konkreten Aufgaben der Software ableiten, andererseits können aus den Anforderungen an die Software auch Rückschlüsse auf die allgemeinen Anforderungen ohne Softwarebezug geschlossen werden.[759]

Die Gegenüberstellung der Aufgaben zwischen **Studierenden- und Vortragendenbetreuung** liefert ein fast identisches Bild. Daraus lässt sich ableiten, dass die Bedeutung sowie Aufgabenwahrnehmung bei Vortragenden und Studierenden seitens der Hochschule relativ ähnlich sind. Gehen wir davon aus, dass Studierende als Kunden betrachtet werden, müssen wir durch die Bewertung der Maßnahmen erkennen, dass die Vortragenden gleiche Charaktereigenschaften besitzen.[760] Dies bedeutet für das SRM-Modell, dass eine Erweiterung des Fokus von Studierenden auf die Vortragenden

[756] Vgl. Kapitel 4.1.5
[757] Vgl. Kapitel 4.2.1
[758] Vgl. Kapitel 4.2.2.4.3
[759] Vgl. Sinz, E. J., 1998a, S. 58ff.
[760] Vgl. Kapitel 2.2.2.2

als Kunden sinnvoll ist. Die Betrachtung der internen (Vortragenden) und externen Kunden (Studierenden) findet somit auch an der Hochschule Zustimmung. Insbesondere fällt auf, dass lediglich bei der Erstellung der Kontakthistorie, Evaluierung und Erfassung der bevorzugten Kommunikationskanäle marginale Unterschiede existieren, die aber keine wesentlichen Differenzen darstellen und damit keiner weiteren Analysen bedürfen (siehe Abbildung 5-13).

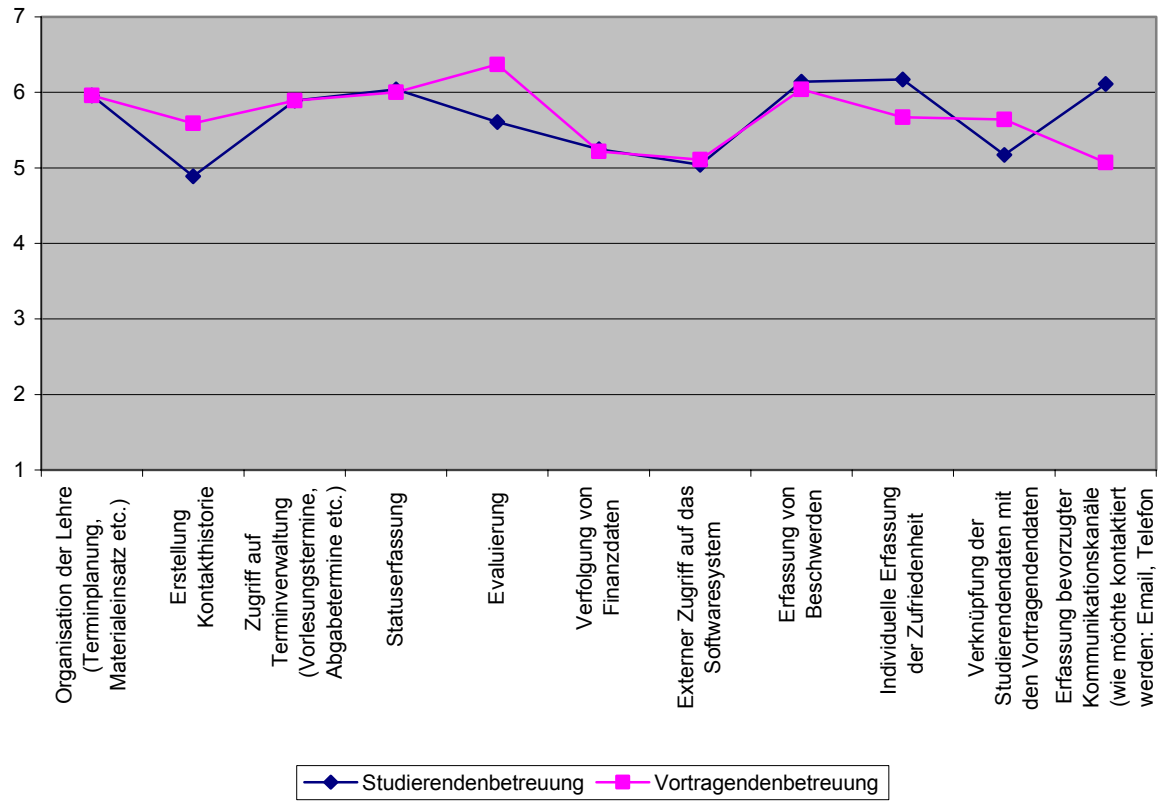


Abbildung 5-13: Maßnahmen in der Vortragenden- und Studierendenbetreuung

Das Student Lifetime Management beschäftigt sich nicht nur mit Zielgruppen sondern mit unterschiedlichen Bereich die eine zielgruppenorientierten Ausrichtung der Dienstleistungen ermöglichen. Beginnend mit der Erfassung der Interessenten (6,6 Bewertungspunkte) als besonders wichtige Funktion – mit befanden die Experten die im Modell vorgestellten Maßnahmen als bedeutsam. Auffallend ist die Gleichwertigkeit von Marketingmaßnahmen in der Interessenten-, Studierenden- und

Absolventenansprache. Damit wird einerseits die Orientierung an den Phasen des Student Life Cycle sichtbar.[761] Zum anderen werden die angesprochenen Phasen für die Marketingaktivitäten der Hochschule gleichwertig erachtet. Somit hat Weiterbildungsmarketing nicht nur die Aufgabe für neue Studierende zu sorgen, sondern vielmehr wird es als eine kontinuierliche Maßnahme entlang des Student Life Cycle gesehen (siehe Abbildung 5-14).[762]

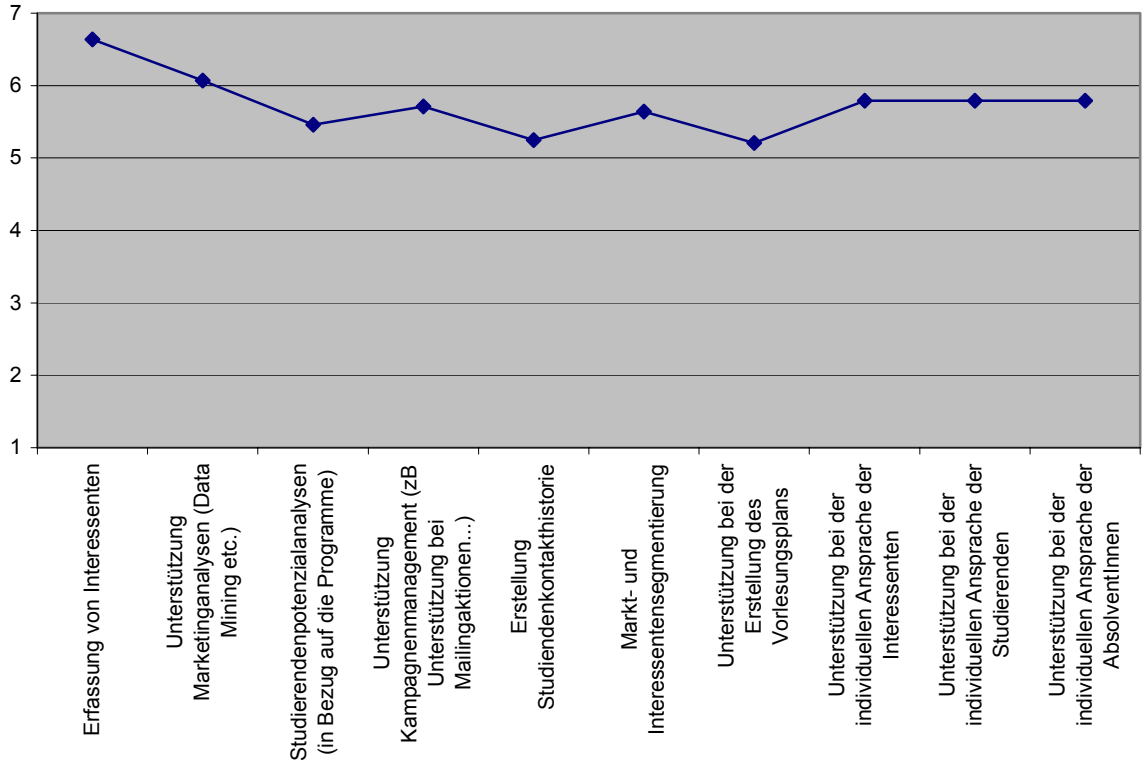


Abbildung 5-14: Marketingmaßnahmen

In Abbildung 5-10 wurde die Bedeutung des Produktmarketings für die akademische Weiterbildung bereits dargestellt. Die ähnliche Bewertung der Unterstützung der Erstellung von Lehrgangsplänen für das Marketing bestätigt eine Produktorientierung. In Umkehrschluss ist es aber auch zutreffend, dass wenn das Marketing produktorientiert ist, muss das Marketing einen direkten Einfluss auf die Produkte und Lehrgangspläne haben. Möchte man eine Individualisierung im Marketing

[761] Vgl. HEFCE., 2003,: S15f.
[762] Vgl. Schöll, I., 1995, S. 43ff.

erreichen, wie es bereits oben dargestellt wurde, ist eine Rückkopplungsmöglichkeit zwischen Marketing und Lehrgangsentwicklung notwendig. Liegt ein Markt vor, der aufgrund der Markt- und Interessentensegmentierung bestimmt wird, können Programme entwickelt werden. Gibt es keinen Markt, so macht es wenig Sinn Curricula zu entwickeln. So gesehen ist Lehrgangsentwicklung und -Management wie das klassische Produktmanagement zu sehen und Marketing dazu als Vermarkter zu verstehen.[763] Die Zusammenarbeit in beide Richtungen ist im SRM-Modell wesentlich. Dies wurde in Abbildung 5-13 bestätigt. SRM fordert die Einbindung der Kunden und die Orientierung an den Kunden.[764] Eine individuelle Ansprache im Marketing kann erst dann erfolgen, wenn die Hochschule ihre Kunden kennt und weiß in welcher Phase sich gerade befinden.[765] Damit können höchstmögliche Marketingerfolge mit auf den Kunden zutreffenden Marketingmaßnahmen erreicht werden. Dies ist letztendlich das Käufermarktverständnis der Hochschulen.[766]

Als weiterer Schritt wurde in der Analyse ein bestimmter Marketingkanal detaillierter hinterfragt. Da insbesondere das Internet für die Marketingaktivitäten an den Hochschulen herangezogen wird, liegt der Fokus auf den **Online-Aktivitäten** (siehe Abbildung 5-15).

[763] Vgl. Kotler, P.; Bliemel, F., 2001, S. 9f.
[764] Vgl. Kapitel 4.1.1.4
[765] Vgl. Kapitel 3.1.1
[766] Vgl. Rohlmann, R., 1997,S: 56f.

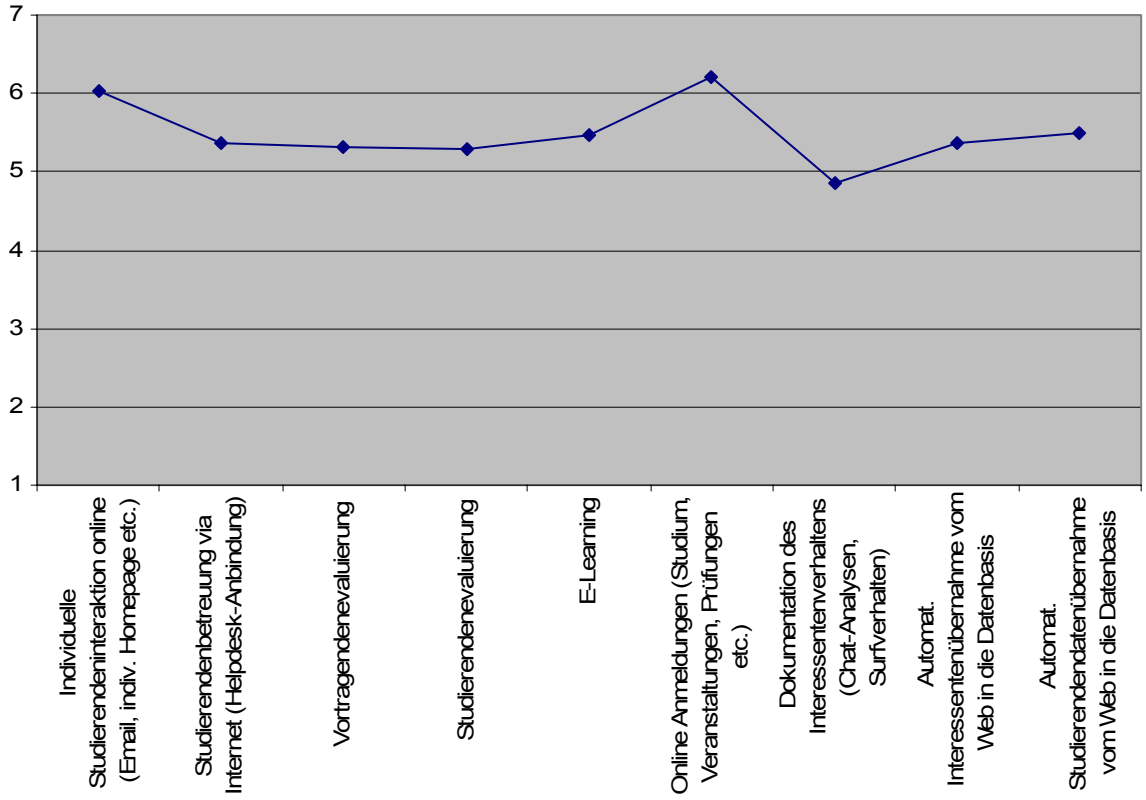


Abbildung 5-15: Onlinefunktionen

Lediglich die individuelle Studierendeninteraktion und die Online-Anmeldung wurde - über die sowieso hohe Bedeutung – mit 6,04 und 6,22 noch höher bewertet als die anderen Funktionalitäten. Auf der anderen Seite wird am wenigsten mit 4,86 die Dokumentation des Interessentenverhaltens im Internet als wichtige Funktion erachtet. Diese niedrigere relative Priorisierung ist überraschend, da bei den allgemeinen Marketingfunktionen die Marketinganalysen mit 6,04 zweithöchste Bedeutung bekommen haben. Letztlich liefert die Analyse des Verhaltens der Besucher auf der Webseite wertvolle Erkenntnisse für die Ausgestaltung und Strukturierung der Homepage.[767] So kann z.B. analysiert werden, mit wie vielen Klicks man zu den Weiterbildungsprogrammen gelangt usw. Ist das Internet wichtiges Medium für das Marketing, so ist es auch notwendig dieses Medium analysieren und bewerten zu können. Da aber die Bewertung nur relativ zu den anderen Merkmalen schlechter

[767] Vgl. Hippner, H.; Merzenich, M.; Wilde, K. D., 2002,S. 5; Klein, C., 2002,S. 101ff.

ausfällt, absolut gesehen aber noch immer eine positive Bewertung besitzt, besteht keine Notwendigkeit dies im theoretischen Modell zu adaptieren.

Im Life Cycle Management geht es aber nicht nur um Marketingmaßnahmen, sondern um weitere Aufgaben wie z.B. das Beschwerdemanagement. Beschwerdemanagement wurde aus dem Grund ausgesucht, weil nach STAUSS et al. gerade das Beschwerdemanagement die Dienstleistungsorientierung besonders forciert.[768] Denn erst wenn negative Erfahrungen aufgedeckt und behandelt werden, können die Leistungen kundenfreundlicher gestaltet werden. Ist ein Beschwerdemanagement an der Hochschule installiert, werden Reklamationen ernst genommen. Daher kann man davon ausgehen, dass zumindest die Bereitschaft zur Kundenorientierung und zum Student Life Cycle Management existiert.

Beschwerdemanagement wurde im Fragebogen durch die Erfassung und Weiterleitung von Beschwerden operationalisiert. Die konkrete Behandlung, Verfolgung und Analyse wurde nicht erfasst. Dies ist als ein Defizit der Befragung anzusehen. Denn erst die Erfassung dieser Merkmale eine aussagekräftige Analyse über das Beschwerdemanagement als Gesamtprozess erlaubt. Dieses Defizit wurde jedoch durch die Befragten unter dem Rubrik „Sonstiges" korrigiert und ergänzt. Somit wurden diese Merkmale auch erfasst. Eine quantitative Analyse ist trotz der einzelnen Ergänzungen der Befragten nicht möglich und kann daher der Bereich Beschwerdemanagement nicht analysiert werden.

Fazit: Um die Bedeutung der Dauerhaftigkeit der Beziehungen zwischen den Kunden von Weiterbildungsmaßnahmen und der Hochschule im SRM-Modell zu überprüfen, wurde das Student Life Cycle Management in diesem Kapitel verstärkt analysiert. Dabei wurde festgestellt, dass sowohl die Studierendenorientierung als auch die Kundenorientierung etwa gleiche Anforderungen an die Hochschule und an einem Beziehungsmanagement stellen. Damit wurde über den Vergleich der internen (Vortragende) und externe Kundenorientierung (Studierenden) eine Notwendigkeit des Managements der Beziehung bestätigt. Dies erfolgt im SRM-Modell über das Student Life Cycle Management. Bei der Analyse des Marketings wurde die

[768] Stauss, B.; Blümelhuber, Ch., 2000, S. 293ff.

Beziehungsorientierung über mehrere Phasen wie Interessent, Studierenden, Alumni bestätigt. Die Untersuchung des Aufgabengebiets des Beschwerdemanagement konnte nicht abgeschlossen werden. Der defizitäre Fragenkatalog wurde erkannt und weitere Analysen vorgeschlagen. Unter dieser Einschränkung kann die Bedeutung und Notwendigkeit eines Student Life Cycle Management bestätigt werden.

5.2.4 Student Data Warehouse

Um die gesetzten Ziele des SRM erreichen zu können, ist es notwendig relevante Daten des Beziehungsmanagement zu erfassen und zu speichern.[769] Im Modell des SRM wurde dafür das Student Data Warehouse als physischer Ort definiert und beschrieben.[770] Die Daten im Student Data Warehouse sind die Grundlage eines SRM. Daher erscheint es wichtig die **relevanten Daten** zu identifizieren. Dies wurde in der Befragung durch Fragen zu den Dateninhalten realisiert. Abbildung 5-17 zeigt die Liste der Dateninhalte sowie die Auswertung. Besonders hoch wird die Relevanz von Studierendenadressen und die Adressen von strategischen Partnern erachtet. Die Stammdaten von Studierenden schaffen die Basis der Beziehung. Ohne diese wäre die Hochschule nicht in der Lage die Studierenden zu kontaktieren. Dies kann analog für die potentiellen Interessenten sowie Alumni herangezogen werden.

Die Bedeutung der strategischen Partner und des Netzwerks wurde bereits im Kontext Marketing erörtert. Daher ist es logisch, dass diese Daten auch im Student Data Warehouse von Relevanz sind. Dabei wird das Student Data Warehouse nicht als eine nur für reine Studierendendaten konzipierte Datenbasis verstanden sondern alle relevante Daten die hochschulspezifische Haupt und Serviceleistungsprozesse tangieren, konzipiert. [771]

[769] Vgl. Beger, J.; Becker, J.; Munz, R., 1997, S. 284f.; Holthuis, J., 1996,S. 21ff.
[770] Vgl. Kapitel 4.1.4.2
[771] Vgl. Nusselein, M. A., 2003, S. 43ff.

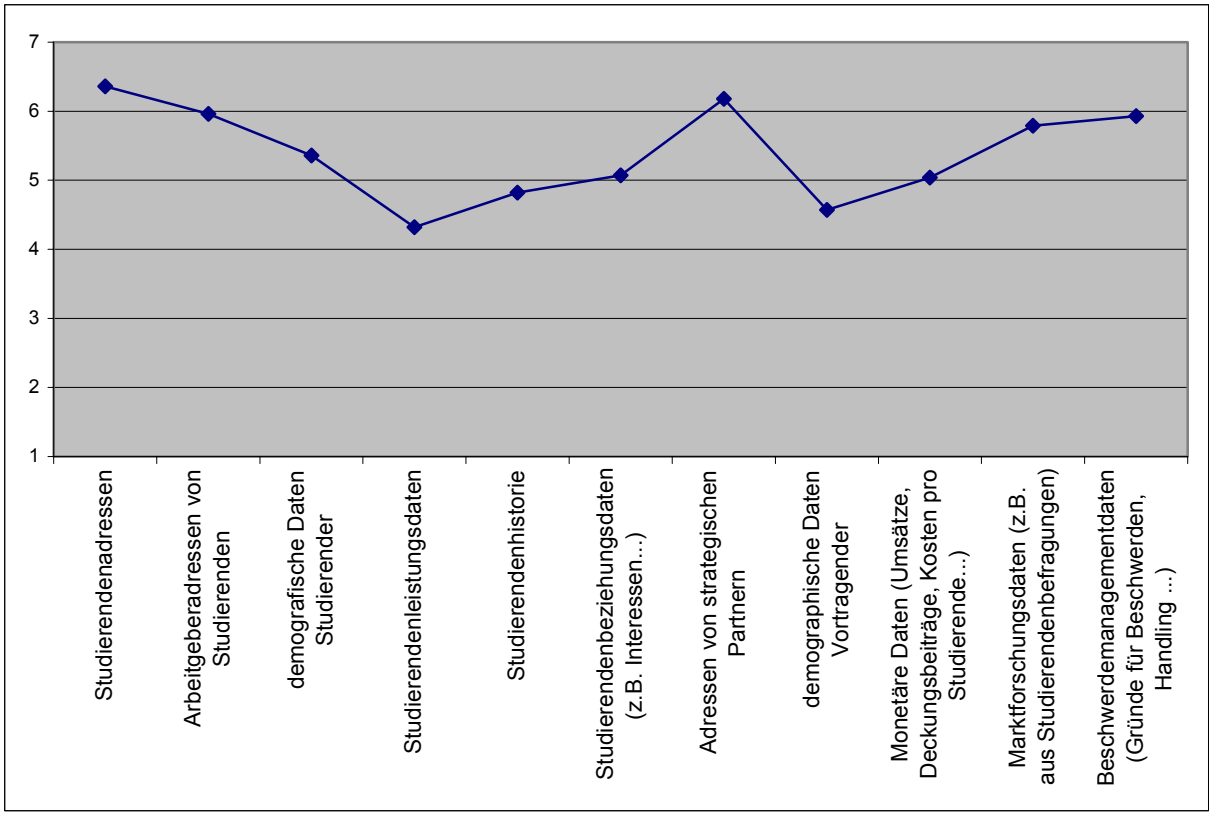


Abbildung 5-16: Inhalte der Datenbasis

Auf der anderen Seite ist erkennbar, dass die Studierendenleistungsdaten wie Noten, Abschlussarbeitsthema nur mittelmäßig wichtig erachtet werden. Die Notwendigkeit der Erfassung dieser Daten liegt in der Intention, die Studierenden besser kennen zu lernen. Die Zielsetzung **„one face of the student"**[772] kann nur dann erreicht werden, wenn relevante Daten zur Verfügung stehen. Die Unterscheidung zwischen Daten für Marketing und Daten für Lehre werden an dieser Stelle nochmals sichtbar. Diese differenzierte Wahrnehmung zwischen **Haupt- und Serviceprozessen** lässt sich aus der Bewertung erkennen.[773] Inhalte, die das Hochschulmanagement tangieren, werden an dieser Stelle etwas höher bewertet als die Daten aus dem Hauptprozess Lehre. Ein weiteres Beispiel für dies ist die Bewertung der Bedeutung der demographischen Daten der Vortragenden. Auf der Problematik Hochschulmanagement und Lehre wurde bereits eingegangen.

[772] Vgl. Kapitel 4.1.4.2
[773] Vgl. Sinz, E. J., 1998b, S. 16f.

Betrachtet man die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Studierenden so können diese auch besser eingesetzt werden, wenn die Hochschule eine Gesamtsicht – und dazu gehören auch die Studierendenleistungsdaten - über die betroffenen Personen hat. Die Vielseitigkeit der relevanten Daten und deren Bedeutung für das SRM wurde letztlich auch bestätigt. Dass die Studierendenhistorie nicht besonders wichtig erachtet wird, wurde bereits in der Abbildung 5-13 bei den Maßnahmen der Studierendenbetreuung diskutiert. Daher ist die Bewertung an dieser Stelle eine Bestätigung für die Plausibilität der Bewertungen über die einzelnen Fragen hinaus.

Fazit: Daten haben eine zentrale Bedeutung für das SRM-Modell. Die vorgestellten Dateninhalte sind durchwegs als nützlich für das Modell zu beachten. Aus der Betrachtungsperspektive der Befragten ist lediglich zu erkennen, dass hier Daten die das Hochschulmanagement direkt unterstützen wichtiger sind als die aus dem Prozess Lehre kommen.

5.3 SRM Umsetzung

Die konkrete Umsetzung eines SRM Projektes wurde in der Entwicklung des theoretischen Konstruktes nicht weiter behandelt. Es wurden lediglich die unterstützenden Maßnahmen wie Prozessoptimierung, EDV-Unterstützung und Sozial Engineering vorgestellt.[774] Damit geht es hier nicht um eine Verifikation einer Vorgehensweise sondern vielmehr soll die Umsetzungsfähigkeit aus der Perspektive der Experten erfasst werden. Auch wenn ein theoretisches Modell - wie das SRM - über eine hohe Praxisrelevanz verfügt, ist die Umsetzbarkeit kritisch zu hinterfragen.[775] Ist das Modell nicht umsetzbar, macht die Modellentwicklung wenig Sinn.[776]

Folgende Abbildung 5-17 zeigt die Bedeutung der beteiligten **Organisationseinheiten** in der Entscheidungsfindung über ein **SRM Projekt**. Dabei fällt auf, dass fast alle Bereiche gleichermaßen in die Entscheidungsfindung einbezogen werden müssen. Erst wenn das SRM Projekt partizipativ getragen wird und die

[774] Vgl. 4.3.2
[775] Opp, K. D., 1999, S. 18ff.
[776] Vgl. Meyer, M.; Hippner, H., 1999, S. 177f.

Zustimmung aller betroffenen bekommt, wird die Umsetzung möglich sein.[777] Dies ist insbesondere für die Hochschule als eine Organisation mit losen Kopplungen[778] wichtig. Denn erst wenn die Betroffenen zum Beteiligten gemacht werden, wird eine Realisierung denkbar sein. Andersfall ist die Abhängigkeit in dieser Organisationsform voneinander und von der Leitung begrenzt, so dass eine Weisungsbefugnis kaum erfolgsversprechend ist.[779]

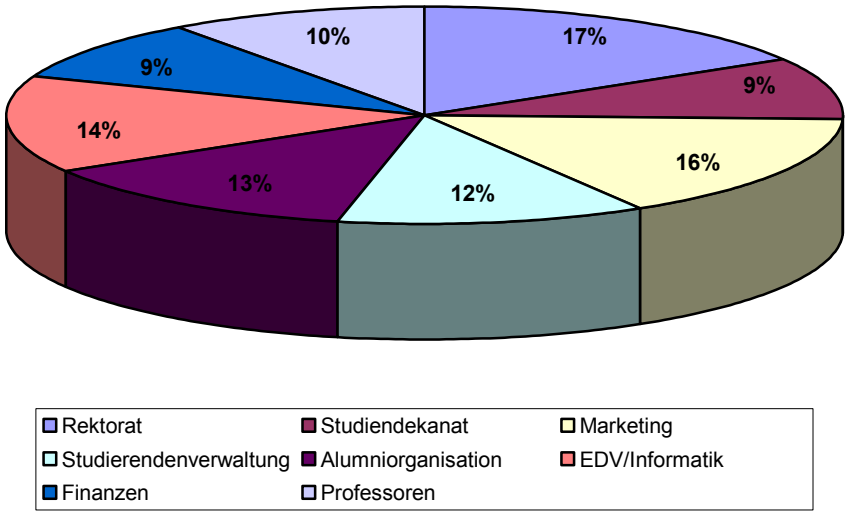


Abbildung 5-17: Entscheidungsfindung über SRM

Das SRM tangiert unterschiedlich stark die verschiedenen Bereiche.[780] Daher ist es wichtig zu erfassen, welche Einsatzgebiete wie stark involviert in das SRM gesehen werden. Da eine sofortige vollständige Umsetzung des SRM-Modells aus Ressourcengründen utopisch erscheint, ist es notwendig die am meisten betroffenen Bereiche zu identifizieren.[781] Aus Abbildung 5-18 wird deutlich, dass insbesondere die Bereiche Qualitätsmanagement, Beschwerdemanagement, Alumni, Marketing sowie Studierendenverwaltung in Bezug auf das SRM als wichtig erachtet werden. Qualitätsmanagement ist in Bezug auf die Dienstleistung der Hochschule unter der Prämisse der Besonderheit der intensiven Beteiligung der Studierenden von hoher

[777] Vgl. Pellert A., 2000, S. 39ff.
[778] Vgl. Weick, K. E., 1976, S. 4f.
[779] Vgl. Nullmeier, F., 2000, S. 101f.
[780] Vgl. Kapitel 4.1.1
[781] Vgl. Schulze, J., 2003a, S. 134ff.

Bedeutung.[782] Denn die Studierenden sind nicht nur Kunden sondern auch Mitentwickler der Dienstleistung.[783] Daher ist Qualitätsmanagement nicht nur ein Bereich, der die internen Prozesse der Hochschule lenkt, sondern auch die Studierendenorientierung steuert.[784] Das Qualitätsmanagement ist besonders interessiert daran, die Studierenden zu kennen, denn dann ist die Hochschule besser in der Lage die Mitgestaltungsqualität der Studierenden in dem Dienstleitungsprozess der Hochschule zu bewerten und zu formen.[785] Mit dem Qualitätsmanagement ist das Beschwerdemanagement eng verknüpft.[786] Erst wenn die Probleme aufgedeckt werden, ist die Hochschule in der Lage die Qualität zu verbessern. Daher ist Beschwerdemanagement ein wichtiges Tool für die Dienstleistungs- und Prozessoptimierung und steht damit für eine **Operationalisierung der Kundenorientierung** an der Hochschule.[787]

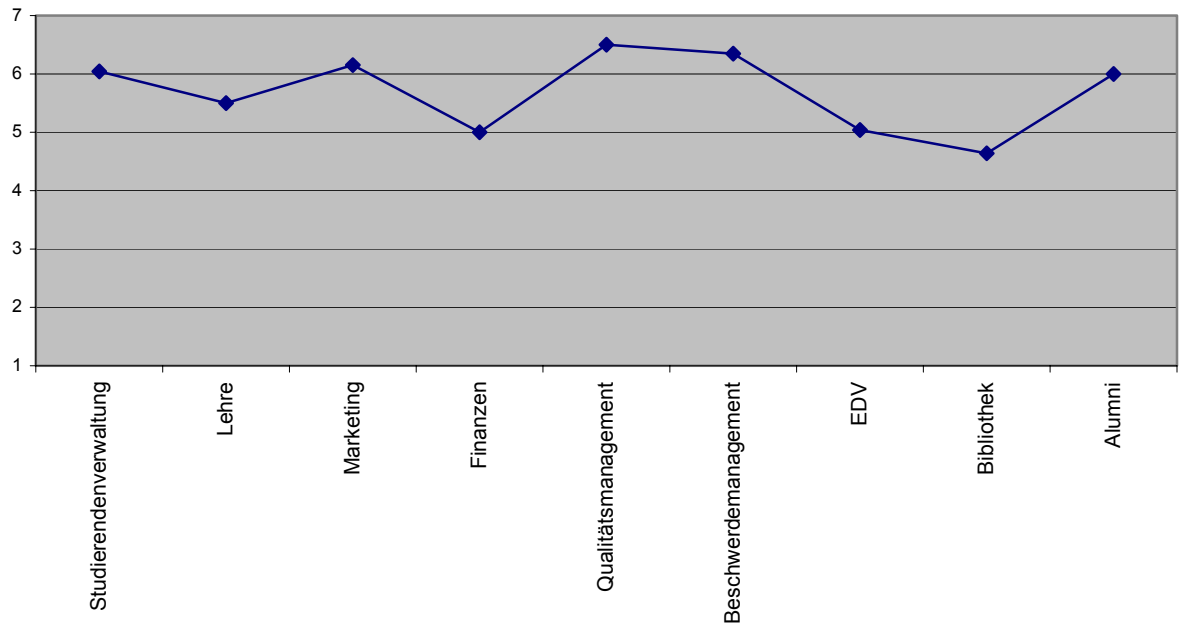


Abbildung 5-18: Einsatzbereiche des SRM

[782] Vgl. Kapitel 4.2.2.2
[783] Vgl. Kapitel 4.2.3.1
[784] Vgl. Bade-Becker, U., 2004a,S. 256ff.; Faber, K., 2001,S. 123ff.; Sims, S. J., 1995, S. 127f.
[785] Vgl. Dahlgaard, J. J., 1999,S. 55ff.
[786] Vgl. Plymire, J., 1991,S. 61f.; Sims, S. J., 1995, S. 132.f
[787] Vgl. Kapitel 4.2.2.4.3

Die vor- und nachgelagerten Bereiche der Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen sind im Modell des SRM ebenso berücksichtigt.[788] Dies wird durch die Bereiche **Marketing** und **Alumni** in der Frage erfasst. Beziehungsorientierung bedeutet nicht nur lediglich den tatsächlichen Leistungserbringungsprozess wie Durchführung eines Weiterbildungsprogramms sondern beginnt im Interessentenmanagement und geht bis zur Betreuung von Alumni weiter. Dass hier gerade diese Bereiche als wichtig erachtet werden, bestätigt das Modell und antizipiert eine **frühzeitige Implementierung** des SRM in diesen Bereichen.

Studierendenverwaltung verwaltet die Studierenden und damit der Daten der Studierenden. Dieser Bereich wird oft an Hochschulen auch als **Studien Service Center** genannt. Durch die Namensgebung wird bereits eine Service- und Studierendenorientierung erhofft und ein doch eher allgemein negativ behaftetes Wort wie Verwaltung vermieden. Bereits in der Analyse des Student Data Warehouse wurde die Bedeutung der Datensammlung angesprochen.[789] So gesehen liegt in der logischen Konsequenz, dass dieser Bereich von Anfang als wichtiges Einsatzbereich für das SRM erachtet wird.

Die geringste Bedeutung in Bezug auf das SRM mit 4,64 hat die **Bibliothek**. Als Servicebereich der Hochschule hat die Bibliothek eine hohe Frequenz an Studierendenkontakten und durch die Interaktion der Studierenden mit der Bibliothek steht die Bibliothek als wichtige „Student Touch Point"[790]. Gerade die Servicebereiche wie Studien Service Center oder Bibliothek können durch den aktiven – oft persönlichen - Kontakt den Anspruch einer Service- und Kundenorientierung gerecht werden. Hier wird es notwendig sein durch weitere Forschungsarbeiten den Einfluss der Bibliothek auf die Studierendenbeziehungen weiter zu analysieren und gegebenenfalls die Position in Bezug auf das SRM zu stärken.

Die **technologische Umsetzung** erfolgt auf der Basis einer ausgewählten Software. Die Datenbank für die Student Data Warehouse Lösung muss die technologischen Gegebenheiten und die IT-Landschaft der Hochschule insbesondere auf

[788] Vgl. Kapitel 4.2.2.6
[789] Vgl. Kapitel 4.1.4.2
[790] Vgl. Kapitel 4.1.4.2

Hinblick der Schnittstellen zu anderen bereits vorhandenen Datenbanken berücksichtigen und bedarf daher keiner nur für die Hochschule entwickelte Softwarelösung. Allerdings bei der Frage nach dem SRM Software, die relevante Funktionalitäten wie Kampagnenmanagement oder Lehrgangsmanagement beinhalten sollten, wurde mehrheitlich die Notwendigkeit einer Spezialsoftware für die Hochschule propagiert (siehe Abbildung 5-19).

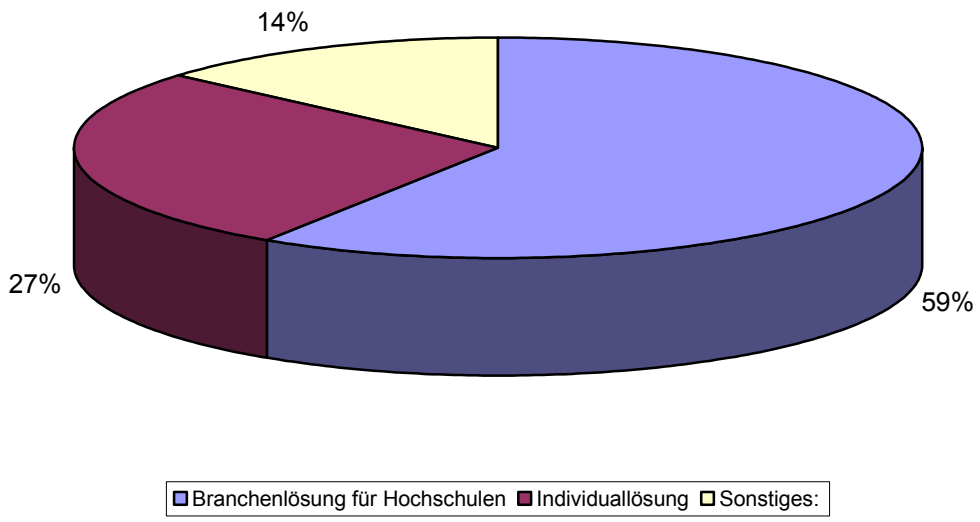


Abbildung 5-19: Die SRM-Software Lösung

Die Befragten gehen davon aus, dass die Funktionalitäten einer Standard-CRM-Software nicht die Funktionalitäten eines SRM ausreichend erfüllen können. Dies ist durch das besondere, von den klassischen Business-Anwendungen abweichende Anforderungsprofil begründet. Ein SRM Pilotprojekt an der Donau Universität Krems hat dies weitgehend bestätigt.[791] Eine Adaption der vorhandenen CRM-Software-Lösung war zwingend notwendig. Erst mit der Anpassung wurden wichtige Anwendungen möglich.

Die Erfahrungen des Pilotprojektes an der Donau-Universität wurden auch in der Fragestellung nach generellen Problemen bei einer SRM-Umsetzung genutzt. Die

[791] Vgl. Pausits, A., 2005, S. 43ff.

ausgesuchten Problembereiche spiegeln zudem die Aufgabenbereich der CRM-Implementierung wider (siehe Abbildung 5-20).

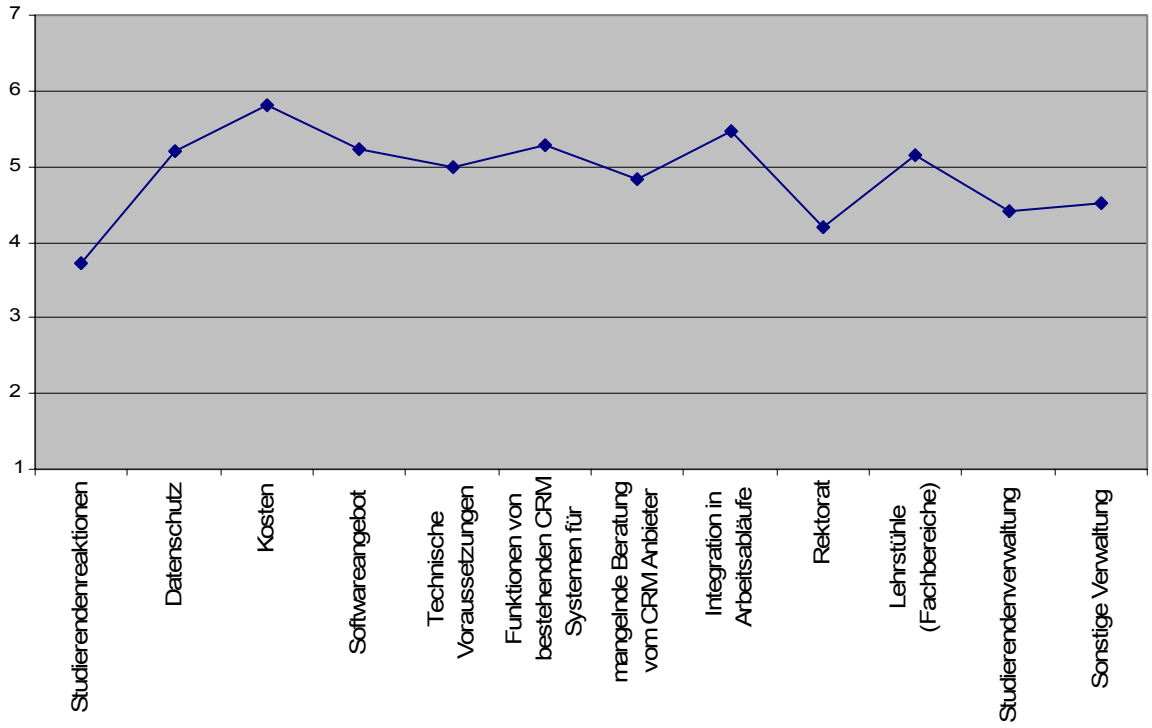


Abbildung 5-20: Generelle Probleme bei der Durchführung von SRM

Am wenigsten, mit 3,72 bewertet, wird eine Gefahr von den Studierendenreaktionen erwartet. Dies lässt sich in der zugrunde liegenden Motivation eine bessere Kunden- und Studierendenorientierung in der akademischen Weiterbildung zu festigen, begründen. So werden die Kunden und Studierenden als profitierende Beteiligte betrachtet.[792]

Dagegen werden **hohe Kosten** befürchtet, die für das Modell und Umsetzung zwingende Barrieren sind.[793] Die interne Voraussetzung für den Einsatz für das SRM müssen wohl noch geschaffen werden. Nicht nur die befürchteten Kosten, sondern auch die Organisationseinheiten werden eher als Problempunkte gesehen. Die Tendenz zum mittleren Wert zeigt, dass hier Konfliktpunkte gesehen werden, die aber nicht unbedingt

[792] Vgl. Kapitel 4.3
[793] Vgl. Kapitel 3.4.2

als unüberwindbare Barrieren zu sehen sind. Vielmehr deutet die Bewertung auf ein vorhandenes Problembewusstsein und schafft dadurch eine solide Basis für Umsetzung.

Überraschend gering ist die Differenz zwischen den Problemwahrnehmungen der akademischen und administrativen Bereiche. Diese Aussage entschärft wiederum die bereits diskutierte organisationalen Zweierteilung der Hochschule in Bezug auf das SRM.[794] Auch wenn die einzelnen Bereiche als gleich betrachtet werden, wäre jedoch weiter zu untersuchen, wie das Zusammenspiel dieser als Problempotential für das SRM gesehen wird. Dies wurde jedoch nicht weiter im Fragebogen behandelt und daher kann dazu keine Aussage getroffen werden. Es ist auffallend, dass die weiteren Problemfaktoren fast gleiche Bedeutung für das SRM haben. Eine einzelne Hervorhebung ist daher nicht notwendig.

Fazit: Die Entscheidungsfindung über die Umsetzung eines SRM soll durch eine partizipative Form mit Einbindung aller Beteiligten erfolgen. Dabei werden insbesondere die Bereiche Studierendenverwaltung (Studien Service Center), Marketing, Qualitäts- und Beschwerdemanagement sowie der Alumnibereich eingebunden sein. Dies impliziert indirekt, dass in diesen Bereichen das höchste Input und Output von SRM erwartet wird. Die meisten der Befragten würden dabei eine Branchenlösung propagieren. Besonders problematisch werden die entstehenden Kosten betrachtet.

5.4 Bewertung der Forschungshypothesen

Nachfolgend werden auf der Grundlage der Erkenntnisse der Empirie die in Kapitel 5.1.1.1 vorgestellten Hypothesen überprüft. Hier nochmals die aufgestellten Hypothesen und die dazugehörige Bewertung:

1. Eine **Kundenorientierung** in der akademischen Weiterbildung ist notwendig und muss operationalisiert werden.[795]

[794] Vgl. Stegner, A., 2000, S. 75f.
[795] Vgl. Hansen, U., 1999, S. 369ff.; Bühner, R., 1997, S. 580f.

2. Eine **Fokussierung auf die Beziehungsorientierung** wird gegenüber einer Weiterbildungsproduktorientierung an Bedeutung gewinnen.[796]

3. Der **Einfluss des Weiterbildungsmarktes** wird an den staatlichen Hochschulen zunehmen.[797]

4. Der **Einfluss der Kunden** auf die Weiterbildungseinrichtungen staatlicher Hochschulen wird in der Zukunft weiter zunehmen.[798]

5. Das **Modell SRM** kann die oben formulierten Erwartungen umsetzen.

Hypothese 1 und 2 können zusammengefasst werden. Kunden- und Beziehungsorientierung stehen auch in der akademischen Weiterbildung in engen Zusammenhang.[799] Eine Stärkung der Kundenorientierung wird durch das Beziehungsmanagement und somit vom SRM erhofft.[800] Indikatoren dafür waren die Bedeutung der Studierendenbeziehungen für das Marketing[801] sowie die studierendenbezogene Ziele der Hochschule. Eine Bedeutungsverschiebung von der Produktorientierung hin zu Beziehungsorientierung konnte durch das relative Verhältnis beide Merkmale zueinander aktuell und in der Zukunft gezeigt werden, wenn auch beide etwa gleichbedeutend für die Hochschule erachtet werden. Die Auseinandersetzug mit dem Beschwerdemanagement als Tool für die Serviceorientierung[802] an Hochschulen bestätigt die Hypothese der Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung[803].

Die differenzierte Betrachtung von Marketingaktivitäten indiziert eine **Bestätigung der 3. These** zum Einfluss des Weiterbildungsmarktes. Marketing als Unterstützung für das Handeln am Markt gewinnt in der akademischen Weiterbildung an Bedeutung.[804] Insbesondere die Individualisierung der Marketingmaßnahmen[805] und der Einsatz des

---

[796] Vgl. Geißler, H., 1997b, S. 96ff.
[797] Vgl. Rohlmann, R., 1997, S. 55ff.
[798] Vgl. Bastian, H., 2002, S. 11ff.; Hödl, E.; Zegelin, W., 1999, S. 54ff.
[799] Vgl. Rapp, R., 2000, S 15; Meffert, H., 1994, S. 519ff.; Hippner, H., 2004, S. 33ff.
[800] Vgl. Kapitel 4.1.1.4
[801] Vgl. Kapitel 3.1.1 sowie Kapitel 4.1.2
[802] Vgl. Stauss, B.; Seidel, W., 1998, S. 8f.
[803] Vgl. Kapitel 4.1.1.4
[804] Vgl. Geißler, H., 1997b , S. 96ff.; Schöll, I., 1995, S. 6ff.; Tippelt, R., 1997, S. 187ff.
[805] Vgl. Kapitel 4.2.2.3

Internets als Marketinginstrument[806] deuten auf eine Intensivierung des Wettbewerbs auf dem Weiterbildungsmarkt hin. Da die Hochschulen sich in diesem Wettbewerb behaupten müssen, wird es nach neuen Möglichkeiten und Wettbewerbsvorteilen gesucht.[807] Der SRM-Ansatz wurde hier von den Befragten als ein sinnvoller Lösungsweg bestätigt.

Mit dem Markteinfluss zusammenhängend werden auch die Kunden der Weiterbildungseinrichtungen – als **4. Hypothese** - an Bedeutung gewinnen.[808] Die Bedeutung der Kunden kann durch die Kunden- und Beziehungsorientierung bestätigt werden. Lediglich ist noch zu hinterfragen, in welchem Umfang dieser Einflussnahme erfolgt. Aus heutiger Sicht sehen die Experten diese in erster Linie im Bereich der Serviceprozesse der Hochschule und nicht in den Hauptprozessen wie Lehre. Der Einfluss wird auf das Weiterbildungsmanagement in der Befragung bestätigt. Ein direkter Einfluss auf die Lehre wird aber nicht eindeutig anerkannt.

Zusammenfassend lässt die **5. Hypothese** für die Erwartungen an ein Beziehungsmanagement die Schlussfolgerung zu, dass das Modell des SRM eine adäquate Lösungsmöglichkeit darstellt. Auch wenn in der Umsetzung einige Unsicherheitsfaktoren zu erkennen sind, wurde durch die breite Zustimmung sowohl zu den theoretischen Überlegungen als Grundlage wie auch zu den einzelnen Aufgaben das Modell bestätigt. Die bemerkenswert hohe Zustimmung zum SRM zeigt nicht nur einen hohen Bedarf an so einem Konzept, sondern bestätigt zugleich das konkrete Konzept.

---

[806] Vgl. Kapitel 4.3.1.3
[807] Vgl. Kapitel 2.3.3
[808] Vgl. Kapitel 4.1.1.4

6 Zusammenfassung

SRM ist ein Managementansatz für Hochschulen, die eine Adaptierung des CRM auf die akademische Weiterbildung anstreben. Der Einsatz des SRM-Modells fordert die Hochschulen auf wirtschaftliche technologische und branchenspezifische Potentiale auszuschöpfen.[809]

Die akademische Weiterbildung als ein Teilbereich des Weiterbildungsmarktes nimmt am Wettbewerb des Marktes teil. Eine Möglichkeit im marktorientierten Weiterbildungsmodell[810] ist die Ausrichtung der Prozesse und Leistungen der Weiterbildung an den Kunden. Die vorliegende Arbeit hat diese Kundenorientierung als Leitidee für die Entwicklung des SRM-Modells betrachtet. Diese Kundenorientierung wird in der Literatur stark propagiert, Lösungsvorschläge wie diese Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung zu realisieren ist, blieben aber bis heute weitgehend aus.[811]

Ein Konzept der Kundenorientierung für Wirtschaftsunternehmen wurde im letzten Jahrzehnt durch das CRM-Modell entwickelt. Der CRM-Ansatz als integriertes Kundenmanagement fordert eine konsequente Kundenorientierung, Integration aller Kundenvorgänge und die Ausrichtung des unternehmerischen Handelns am Kundenwert. Durch den Einsatz von Informationstechnologien ist CRM in der Lage große Mengen an Kundendaten zu erfassen, auszuwerten und aus den Erkenntnissen neue Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen.[812] In dieser Arbeit wurde das generische CRM Modell vorgestellt.

Durch die Adaption des CRM Modells auf die Bedürfnisse und Beschränkungen der akademischen Weiterbildung wurde das SRM-Modell als Lösungsvorschlag für eine Kundenorientierung in diesem speziellen Segment entwickelt.[813] Insbesondere die Bedeutung der Beziehungsdauer zu den Kunden der Hochschulen, nicht zuletzt in Hinblick auf das lebensbegleitende Lernen, konnte herausgearbeitet werden. Der dafür entwickelte Ansatz des Student Lifetime Management zeigt die unterschiedlichen

---

[809] Vgl. Kapitel 4.1
[810] Vgl. Kapitel 1.1
[811] Vgl. Kapitel 2.3
[812] Vgl. Kapitel 3.5
[813] Vgl. Kapitel 4.3

Phasen, Bedürfnisse der Kunden, Aufgaben und Umsetzungsmaßnahmen der Hochschule. Das SLM ist der Realisierungsvorschlag zur Unterstützung der Kundenloyalität auf Dauer.[814]

Das CRM orientiert sich an profitablen Kundenbeziehungen und versucht diese zu festigen.[815] Der Begriff Profitabilität im Kontext der akademischen Weiterbildung ist jedoch irreführend. Denn eine reine Monetarisierung der Aktivitäten staatlicher Hochschulen würde dem Gesellschaftsauftrag der Hochschulen wiedersprechen und ihre Zielvorgaben als Non-Profit-Einrichtungen anzweifelbar erscheinen lassen. Aus diesem Grund wurde ein Bewertungsschema der Kundenbeziehungen entwickelt, das neben der Profitabilität auch andere wichtige Faktoren mit in Betracht zieht. Durch den Student Lifetime Value Ansatz sind die Hochschulen in der Lage, die Beziehungen zu ihren Kunden zu bewerten.[816]

Um solche Bewertungen vorzunehmen, ist die Erfassung und Analyse kunden- oder studierendenbezogenen Daten notwendig. Die Erfassung und Zusammenführung aller kundenrelevanten Daten erfolgt im Student Data Warehouse. Das Student Data Warehouse dient als physischer Speicherort und ist die Grundlage eines SRM.[817] Liegen die relevanten Daten vor, können diese durch Analyseinstrumente wie Data Mining ausgewertet werden. Dies ist die Aufgabe des analytischen SRM.

Das analytische SRM bildet die Basis des SRM-Modells. In diesem Bereich werden die Daten zusammengeführt und analysiert. In einem nächsten Schritt werden konkrete kundenbezogenen Maßnahmen im operativen SRM geplant. Die Durchführung dieser Maßnahmen erfolgt dann im Bereich des kollaborativen SRM. Damit wurde das Drei-Stufen-Modell des CRM auch für das SRM beibehalten.[818]

Durch die empirischen Befunde konnte die Notwendigkeit eines integrativen Kundenmanagements für die akademische Weiterbildung bestätigt werden. Die Bewertung der Weiterbildungsexperten sichert eine Verankerung des theoretischen

[814] Vgl. Kapitel 4.2
[815] Vgl. Kapitel 3.4.2
[816] Vgl. Kapitel 4.2.3
[817] Vgl. Kapitel 4.1.4
[818] Vgl. Kapitel 4.3.1

Konstrukts in der Praxis. Die aufgedeckten Probleme der Umsetzung können als wichtige Erkenntnisse bei der Implementierung herangezogen werden. Dabei wird eine stufenweise Realisierung des SRM-Modells an Hochschulen vorgeschlagen.[819]

Das SRM deckt alle Gestaltungsbereiche des Weiterbildungsmanagement ab und erfüllt die Anforderungen der Kundenorientierung in der akademischen Weiterbildung. Hochschulen haben damit die Möglichkeit, eine Kundenorientierung in der Organisation zu operationalisieren.

Weitere Impulse zur zukünftigen Entwicklung des SRM könnten die technologischen Entwicklungen im Bereich der Integration von Medien liefern. Die integrierte Kommunikation zwischen Interessenten, Studierenden, Alumni also den Kunden und der Weiterbildungseinrichtungen der Hochschulen über beliebige Kanäle wird auch in der Zukunft ein Schlüsselfaktor für ein erfolgreiches SRM sein und bedarf daher weitere Untersuchungen.

Nicht nur die integrierten Kanäle sondern auch die Integration zwischen akademischem und administrativem Personal sollte in der Zukunft vorangetrieben werden. Erst wenn eine Hochschule in der Lage ist sowohl Service- als auch Hauptprozesse am Kunden auszurichten, wird SRM zum Erfolg führen. Das gleiche gilt für das Weiterbildungsmanagement und die Lehre. Erst wenn beide aufeinander abgestimmt sind, wird die Forderung der „One face to the Student" umsetzbar sein. Eine weiterführende Analyse und ein Umsetzungsvorschlag wären hier auch wichtig.

Die o.g. Forderung der ganzheitlichen Betrachtung der Studierendenbeziehungen wird erst dann möglich sein, wenn die Integration relevanter Kundendaten aus den verschiedenen Systemen der Hochschule möglich wird. Insbesondere für die Einführung eines SRM ist dies essentiell und bedarf der Verbesserung.

Im empirischen Teil konnten nicht alle Fragen beantwortet werden. Eine intensive Auseinandersetzung mit dem Themengebiet des Beschwerdemanagement in der akademischen Weiterbildung sollte vorangetrieben werden und die Impulse und Prozesse des Beschwerdemanagements für die Hochschule weiter untersucht werden.

---

[819] Vgl. Kapitel 5.2

Einige Maßnahmen wie z.B. die Softwareauswahl wurden in Rahmen dieser Arbeit nicht behandelt, sind aber für die Umsetzung besonders wichtig. Dieses Defizit des Modells soll durch weitere Thematisierungen und Detailarbeiten in nächster Zeit behoben werden.

Schließlich bleibt noch festzuhalten, dass eine Standardisierung der Funktionalitäten und Aufgabenbereiche des SRM sowohl aus der theoretischen wie auch aus der praktischen Betrachtung durch Hochschulen, Softwarehäuser und Beratungspersonal wünschenswert wäre. Somit könnte die Zielsetzung der Weiterbildungsexperten eine tatsächliche Branchensoftwarelösung in der akademischen Weiterbildung einzusetzen, möglich werden.

7 Literaturverzeichnis

Ackerschott, H., Strategische Vertriebssteuerung. Instrumente zur Absatzförderung und Kundenbindung, Gabler Verlag, Wiesbaden 1997

Ahlemeyer-Stubbe, A., Datamining: Den Kunden kennenlernen, in: acquisa, Nr. 6, 2000, S. 22-24

Alewell, K., Wissenschaftsmarketing, in: Tietz, B., Köhler, R., Zentes, J. (Hrsg.), Handwörterbuch des Marketing, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart, 1995, S. 2776-2790

Alpar, P., Niedereichholz, J., Einführung zu Data Mining, in: Alpar, P., Niedereichholz, J. (Hrsg.), Data Mining im praktischen Einsatz - Verfahren und Anwendungsfälle für Marketing, Vertrieb, Controlling und Kundenunterstützung, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2000, S. 1-27

Alpar, P., Niedereichholz, J. H., Data Mining im praktischen Einsatz - Verfahren und Anwendungsfälle für Marketing, Vertrieb, Controlling und Kundenunterstützung, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000

Amberg, M., Basistechnologien von CRM-Systemen, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), IT-Systeme im CRM - Aufbau und Potentiale, Gabler, Wiesbaden 2004, S. 43-75

Andersen, H., Jacobsen, P. O., Implementing CRM - 20 Steps to Success, in: Brown, S. A. (Hrsg.), Customer Relationship Management - A Strategic Imperative in the World of e-Business, Ontario, 2000, S. 267-282.

Andresen, M., Corporate Universities als Instrument des Strategischen Managements von Person, Gruppe und Organisation, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 2003

Anton, J., Customer Relationship Management - Making hard Decisions with Soft Number, Prentice Hall, New Jersey 1996

Arbeitsstab Forum Bildung, Lernen - ein Leben lang - Bericht der Expertengruppe des Forum Bildung, Arbeitsstab Forum Bildung, Bonn 2001

Arnold, R., Faulstich, P., Mader, W., Nuissl von Rein, E., Schlutz, E., Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt am Main 2000

Backes-Gellner, U.; Braun,H.; Brinkmann, G.; Dams, Th.; Hüfner, K.; Sadowski, D.,

Ökonomie der Hochschule. Duncker & Humblot, Berlin 1991

Bade-Becker, U., Konzept für ein Qualitätsmanagement der wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Bielefeld und des Zentrums für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e.V., in: Fröhlich W, Jütte W (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann, Münster 2004a, S. 249-272

Bade-Becker,U., Kurzzusammenfassung der Ergebnisse der Erhebung zu „Stand, Entwicklungen und Perspektiven von Qualitätsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland", http://www.aue-net.de/docs/QM-WWB-Kurzzusammenfassung.pdf, 2001 [23.05.2005]

Bade-Becker, U.,Faulstich, P.,Graessner, G., Bestandsaufnahme wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen, in: Hochschule und Weiterbildung, 2003, S. 117-125

Baldwin, R., Cave, M., Understanding Regulation. Theory, Strategy and Practice, Oxford University Press, Oxford 1999

Barth, K., Marzian, S., Wille, K., Customer Equity, in: Absatzwirtschaft, Nr. 10, 2000, S. 170-178

Bastian, H., Der Teilnehmer als Kunde - der Bildungsauftrag als Dienstleistung, in: Bastian, H. et al. (Hrsg.), Pädagogisch denken - wirtschaftlich handeln. Zur Verknüpfung von Ökonomie und Profession in der Weiterbildung, Bertelsmann, Bielefeld 2002, S. 11-25

Bauer, H. H., Sauer, N. E., Ebert, S., Die Corporate Identity einer Universität als Mittel ihrer strategischen Positionierung, Wissenschaftliche Arbeitspapier W62, Mannheim 2003

Becker, H., Was ist Bildung?, in: Hager, F. (Hrsg.), Widersprüche aushalten: Aufgaben der Bildung in unserer Zeit, München, 1992, S. 13-25.

Beger, J., Becker, J., Munz, R., Data Warehouse - zentrale Sammelstelle für Information, in: c't, Nr.3, 1997, S. 284-293

Belz, C., Erkenntnisse zum systematischen Beziehungsmanagement, in: Belz, C., et al. (Hrsg.), Management von Geschäftsbeziehungen: Konzepte - Integrierte Ansätze - Anwendungen in der Praxis, Thexis/Ueberreuter, St.Gallen - Wien 1998, S. 17-126.

Berrang, M. A., Weiterbildung, http://www.uni-saarland.de/fak5/ezw/abteil/awb/veroeffen.html, [11.06.2003]

Berry, M. J. A., Linoff, G., Data mining techniques. For marketing, sales, and customer support, John Wiley and Sons, New York, NY 1997

Beschnidt, J., Spies, R., Die weichen Faktoren dominieren, in: Computerwoche, Nr. 11, 2002, S. 74

Bitner, M. J., Building Service Relationships. It's All About Promises, in: Journal of the Academy of Marketing Science, 23, Nr. 4, 1995, S. 246-253

Bodendorf, F., Computergestützte Self-Service-Ansätze in der Universität, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen, Schäffer-Poeschel, Stuttgart 1998, S. 73-133

Bonvillian, G., Dennis, T. L., Total Quality Management in Higher Education: Opportunities and Obstacles, in: Sims, S. J., Sims, R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers , Westport, CT 1995, S. 37-51

Brill, H., Mit neuen Systemen in Vertrieb und Marketing die Konkurrenz abhängen, in: HMD, 35. Jg., Nr. 204, 1998, S. 7-25

Brinker, D., Helmke, S., Wessoly, H., Change Management für den erfolgreichen Roll Out von CRM-Systemen, in: Helmke, S., Uebel, M. F., Dangelmaier, W. (Hrsg.), Effektives Customer Relationship Management, Gabler, Wiesbaden 2002, S. 307-318

Brower, A. M., The 'Secound -Half' of Student Integration. The Effects of Life Task Predominance on Student Persistence, in: Journal of Higher Education, 63, Nr. 4, 1992, S. 441-462

Bruhn, M., Georgi, D., Wirtschaftlichkeit des Kundenbindungsmanagements, in: Bruhn, M., Homburg, Ch. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler, Wiesbaden 2000, S. 529-561

Bruhn, M., Homburg, C. H., Handbuch Kundenbindungsmanagement, 3. Auflage, Gabler, Wiesbaden 2000

Bühner, R., Führungsaspekte in Rahmen des Total Quality Management, in: Preßmar, D. B. (Hrsg.), Total Quality Management I., Gabler, Wiesbaden 1995, S. 37-59

Bühner, R., Studenten als Kunden, in: Forschung & Lehre, 4, Nr. 11, 1997, S. 580-582

Bungard, W., Fleischer, J., Nohr, H., Spath, D., Zahn, E. H., Customer Knowledge Management: Erste Ergebnisse des Projektes "Customer Knowledge Management - Integration und Nutzung von Kundenwissen zur Steigerung der Innovationskraft", Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart 2003

Centrum für Hochschulentwicklung, Rechenzentren/DV-Strukturen, http://www.che.de [22.7.2005]

Codd, E. F., Codd, S. B., Sally, C. T.; Providing OLAP (online analytical processing) to user-analysts - an IT mandate, White Paper, E. F. Codd & Associates, New York 1993

Cordes, J., Strategisches Marketing an Hochschulen, in: Cordes, J., Roland, F., Westermann, G. (Hrsg.), Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001, S. 37-63

Cordes, J., Roland, F., Westermann, G. H., Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001

Crosby, L. A., Evans, K. R., Cowles, D., Relationship Quality in Services Selling. An Interpersonal Influence Perspective, in: Journal of Direct Marketing, 54, Nr. 4, 1990, S. 68-81

Czada, R., Lütz, S., Mette, S., Regulative Politik. Zähmungen von Markt und Technik, Leske + Budrich, Opladen 2003

Czichos, R., Change Management, Reinhardt Verlag, München 2002

Dahlgaard, J. J., Erfahrungen mit der Implementierung von TQM an Hochschulen, in: Qualität an Hochschulen, Beiträge zur Hochschulpolitik, Nr. 1, 1999, S. 55-72

Daum, R., Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien für bürgerorientierte Kommunalverwaltungen, Universität Mannheim, Baden-Baden 2002

Decker, A., Wegmann, C., Qualität des Studiums an der WFI. Ein Pilotprojekt zur Evaluation der Lehre aus der Sicht von Studierenden, Diskussionsbeiträge der Wissenschaftlichen Fakultät Ingolstadt, Ingolstadt1997

Decker, F., Grundlagen und neue Ansätze in der Weiterbildung. in: Handbuch der Weiterbildung, Jeserich, W. et al. (Hrsg.), Carl Hanser Verlag, München 1984

Diller, H., Kundenbindung als Marketingziel, in: Marketing ZPF, 18., Nr.2, 1996, S. 81-94

Diller, H., Customer Loyalty: Fata Morgana or Realistic Goal? Managing Relationships with Customers, in: Henning-Thurau, T., Hansen, U. (Hrsg.), Relationship Marketing. Gaining Competitive Advantage Through Customer Satisfaction and Customer Retention, Berlin, 2000, S. 20-48

Ditton, H., Evaluation und Qualitätssicherung, Leske + Budrich, Opladen 2002

Dittrich, S., Kundenbindung als Kernaufgabe im Marketing, St. Gallen 2000

Dohmen, G., Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bonn 1996

Dolan, R. J., Simon, H., Power Pricing, The Free Press, New York 1996

Drewes, W., Klee, J., Aktives Beschwerdemanagement in Kreditinstituten, in: Sparkasse, 3, Nr. 1, 1994, S. 42-46

Dworatschek, T., Quelle AG. Zielgruppen definieren, ansprechen und managen, in: Zeitschrift für Marketing, Nr. 1, 2000, S. 29-31

Dwyer, F. R., Schurr, P. O., Developing Buyer-Seller Relationship, in: Journal of Marketing, Nr.4, 1987 S. 11-27

Dychè, J., The CRM Handbook, Addison-Wesley, Boston 2002

Erichsen, H. U., Zulässigkeit, Grenzen und Folgen der Hochschulprivatisierung, http://www.che.de [15.9.2003]

Erichsen, H. U., Weiterbildung - Evaluation- Akkreditierung. Herausforderungen von Wissenschaft und Gesellschaft, in: Fröhlich, W., Jütte, W. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Münster, 2004, S. 21-29

Erpenbeck, J., Heyse, V., Die Kompetenzbiografie, Waxmann Verlag, Münster 1999

Faber, K., Qualitätsmanagement und Organisationsentwicklung an Hochschulen, in: Cordes, J., Roland, F., Estermann, G. (Hrsg.), Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001, S. 123-143

Faulstich, P. H. (Hrsg.), Lernkultur 2006. Erwachsenenbildung und Weiterbildung in der Zukunftsgesellschaft, Lexika Verlag, München 1990

Faulstich, P., Weiterbildung und Technik, in: Tippelt, R. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung - Weiterbildung, 2. Auflage, Leske + Budrich, Opladen 1999, S. 257-278

Faulstich, P., "Bildungsmanagement" im vernetzten Support, in: Gieseke, W. H. (Hrsg.), Institutionelle Innensichten der Weiterbildung, Bertelsmann, Bielefeld 2003, S. 129-139

Faulstich, P., Akkreditierung und Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung, http://www.dgwf.net/docs/Akkreditierung_Qualitaet.pdf [4.8.2004]

Faulstich, P., Graessner, G., Tippelt, R., Wissenschaftliche Weiterbildung als bildungswissenschaftliche Aufgabe, Datenreport Erziehungswissenschaft, Leske + Budrich, Opladen 2004

Faulstich, P., Zeuner, Ch., Erwachsenenbildung, Juventa Verlag, Weinheim 1999

Fayyad, U. M., Piatetsky-Shapiro, G., Smyth, P., Uthurusamy, R., in: Fayyad, U. M. et al. (Hrsg.), Advances in knowledge discovery and data mining, AAAI/MIT Press, Cambridge et al. 1996, S. 1-36

Federkeil, G., Benchmarking und Ranking als Instrumente des Leistungsvergleichs, in: Fröhlich, W., Jütte, W. H. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004, S. 62-73

Ferstl, O. K., Sinz, E. J., Der Ansatz des Semantischen Objektmodells (SOM) zur Modellierung von Geschäftsprozessen, in: Wirtschaftsinformatik, Nr. 3, 1995, S. 209-220

Fischer, M., Herrmann, A., Huber, F., Lohnen sich zufriedene Kunden?, in: Absatzwirtschaft, Nr. Oktober, 2000, S. 88-91

Foschepoth, J., Qualität und Innovation; Das Dienstleistungsmarketing der Volkshochschule Münster, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand Verlag, Neuwied 1997, S. 225-244

Frackmann, E., Marketing - Überlebensstrategien für Hochschulen, in: Töpfer, A., Braun, G. E. (Hrsg.), Marketing im staatlichen Bereich, Verlag Bonn Aktuell, Stuttgart 1989, S. 105-126

Franck, E., Gegen die Mythen der Hochschulreformdiskussion - Wie Selektionsorientierung, Nonprofit-Verfassungen und klassische Professorenbeschäftigungsverhältnisse im amerikanischen Hochschulwesen zusammenpassen, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Nr. 3, 2000, S. 19-37

Friebel, H., Zur Gleichzeitigkeit von Individualisierung und Institutionalisierung der Weiterbildung, in: Meier, A., Rabe-Kleberg, U. (Hrsg.), Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Luchterhand Verlag, Neuwied 1993, S. 153-167

Fries, M., Evaluation von Forschung und Lehre in Bayern, in: Beiträge zur Hochschulforschung, Nr. 25, 2003, S. 6-32

Fritz, W., Marketing als Konzeption des Wissenschaftsmanagements (Teil 1), in: Wissenschaftsmanagement, Nr. 1, 1996a, S. 19-24

Fritz, W., Marketing als Konzeption des Wissenschaftsmanagements (Teil 2), in: Wissenschaftsmanagement, Nr. 2, 1996b, S. 16-22

Fröhlich, W., Jütte, W.,(Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004

Fröhlich, W., Jütte, W., Qualitätsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung, in: Fröhlich, W., Jütte, W. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag , Münster 2004, S. 9-21

Fröhlich, W., Kastler, U., Perspektiven der akademischen Weiterbildung, 3. Auflage, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.), Essen 2004 S. 2-8

Gaitanides, M., Scholz, R., Vrohlings, A., Raster, M., Prozessmanagement – Konzepte, Umsetzungen und Erfahrungen des Reengineering, Hanser Verlag, München 1994

Gale, B. T., Managing customer value - creating quality & service that customers can see, The Free Press, New York 1994

Geißler, H., Annäherungen an eine Bildungstheorie des Weiterbildungsmarktes, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand Verlag, Neuwied 1997a, S. 70-96

Geißler, H., Das Produkt der Weiterbildung, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand Verlag, Neuwied, 1997b, S. 96-121

Geißler, H., Weiterbildungsmarketing, Luchterhand Verlag, Neuwied 1997c

Gentsch, P., Vet, C., Schnitzer, H. D., Roth, M., Mandzak, P., Bange, C., Web-Personalisierung und Web-Mining für eCRM, Business Application Research Center (Hrsg.), Würzburg 2001

Georgi, D., Kundenbindungsmanagement im Kundenbeziehungslebenszyklus, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 201-227

Gerlach, C., Lebenslanges Lernen. Konzepte und Entwicklungen 1972-1997, Böhlau Verlag, Köln 2000

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., Trow, M., The New Production of Knowledge. The dynamics of science and research in contemporary sciences, SAGE Publication, London 1994

Gieseke, W., Einleitung: Weiterbildungsinstitutionen - ein Forschungsfeld, in: Gieseke, W. (Hrsg.), Institutionelle Innensichten der Weiterbildung, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2003a, S. 7-23

Gieseke, W., Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln, in: Gieseke, W. (Hrsg.), Institutionelle Innensichten der Weiterbildung, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2003b, S. 189-212

Göbbel, K., Haltet den Kunden. Zauberwort Customer Relationship Management, in: IT. Services - Wirtschaftsmagazin für Management & IT-Strategien, Nr. 7, 1999, S. 50-53

Godin, S., Permission Marketing, 1. Auflage, Simon & Schuster, New York 1999

Gonon, P., Rezension von: Weisser, J.: Einführung in die Weiterbildung, Beltz Verlag Weinheim, Basel 2002, in: Erziehungswissenschaftliche Revue, Nr. 4, 2002

Göpfrich, H., Chancen zur Individualisierung des Prüfungswesens mit Hilfe von Online-Prüfungen, www.uni-graz.at/evp2www/online_testing/individualisierung pruefungen_goepfrich.pdf [6.1.2005]

Graeßner, G., Weiterbildung an Hochschulen und Universitäten, in: Tippelt, R. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Leske + Budrich, Opladen 1994, S. 446-455

Gummersson, E., Relationship-Marketing, Verlag Moderne Industrie, Landsberg am Lech 1997

Günter, B., Huber, O., Beschwerdemanagement als Instrument der Customer Integration, in: Kleinaltenkamp, M., Fließ, S., Jacob, F. (Hrsg.), Customer Integration - Von der Kundenorientierung zur Kundenintegration, Gabler Verlag, Wiesbaden 1996, S. 245-257

Hagedorn, J., Bissantz, N., Mertens, P., Data Mining (Datenmustererkennung): Stand der Forschung und Entwicklung, in: Wirtschaftsinformatik, Nr.39, 1997, S. 601-612

Hammer, M., Stanton, S., The Reengineering-Revolution: A Handbook, HarperInformation, New York, NY 1995

Hanft, A., Sind Hochschulen reform(un)fähig? - Eine organisationstheoretische Analyse, in: Hanft, A. (Hrsg.), Hochschulen managen?, Luchterhand Verlag, Neuwied 2000, S. 3-25

Hanft, A. (Hrsg.), Hochschulen managen? - Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Luchterhand Verlag, Neuwied 2000

Hansen, U., Die Universität als Dienstleister: Thesen für ein leistungsfähigeres Management von Hochschulen, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Schäffer-Poeschel Verlag , Stuttgart 1999, S. 369-385

Hansen, U., Korpiun, M., Henning-Thurau, T., Nationale Kundenzufriedenheitsindizes als Informationsgrundlage des Dienstleistungsmanagements. Eine kritische Bestandsaufnahme, in: Bruhn, M., Meffert, H. (Hrsg.), Dienstleistungsmanagement. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen, Gabler Verlag, Wiesbaden 1998, S. 307-342

Hansen, U., Niestrath, U., Thieme, U., Beschwerdeaufkommen und Beschwerdepolitik am Beispiel des Möbeleinzelhandels, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Nr. 6, 1983, S. 535-550

Hardney, M. E., Quality in Higher Education: A Case Study of the Road to Total Quality Service in the Houston Community College System, in: Sims, S. J., Sims R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers, Westport, CT 1995, S. 87-107

Harms, G., Hochschulpolitik des Landes Sachsen-Anhalt, in: Cordes, J. et al. (Hrsg.), Hochschulmanagement, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001, S. 1-17

Harney, K., Die Programmatik geht - der Kunde kommt, IKS Garamond, Jena 2003

Hartwig, J., Dropout im Universitätsstudium: Untersuchung der Zugangsweisen bei der Analyse des Studienabbruchs und Entwicklung eines kausalanalytischen Modells, Verlag Lang, Frankfurt am Main 1986

Hartwig, L., Quality assessment and quality assurance in higher education institutions in Germany, in: Beiträge zur Hochschulforschung, Nr. 25, 2003, S. 64-84

Hartz, S., Qualität in der Weiterbildung: Perspektivengebundenheit am Beispiel der Differenz von Organisation und Profession, in: Fröhlich, W., Jütte, W. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004, S. 231-249

Hausknecht, D., Measurement Scales in Customer Satisfaction/Dissatisfaction, in: Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behaviour, No. 3, 1990, S. 1-10

Heiling, J., Studierendenzentrierte Dienstleistungen - Status Quo und Potentiale von eHigher Administration, http://www.che.de [23.9.2004]

Henning-Thurau, T., Bessere Lehre durch Organisationales Lernen, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart 1999, S. 502-539

Henning-Thurau, T., Klee, A., The Impact of Customer Satisfaction and Relationship Quality on Customer Retention, in: Psychology & Marketing, Vol. 14, No. 8, 1997, S. 737-764

Herm, B., Koepernik, C., Leuterer, V., Richter, K., Wolter, A., Lebeslanges Lernen und Weiterbildung im deutschen Hochschulsystem, Dresden 2003

Hippner, H., Zur Konzeption von Kundenbeziehungsstrategien, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), Management von CRM-Projekten, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004, S. 33-67

Hippner, H., Martin, S., Wilde, K. D., CRM-Systeme - Eine Marktübersicht, in: Praxis der Wirtschaftsinformatik, Nr. 10, 2002, S. 27-37

Hippner, H., Merzenich, M., Wilde, K. D., Grundlagen des Web Mining - Prozesse, Methoden und praktischer Einsatz, in: Hippner, H. et al. (Hrsg.), Handbuch Web Mining im Marketing, Vieweg Verlag, Wiesbaden 2002, S. 3-35

Hippner, H., Rentzmann, R., Wilde, K. D., Aufbau und Funktionalitäten von CRM-Systemen, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), IT-Systeme im CRM - Aufbau und Potentiale, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004a, S. 13-43

Hippner, H., Rentzmann, R., Wilde, K. D., Ein Vorgehensmodell zur Auswahl von CRM-Systemen, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), IT-Systeme im CRM - Aufbau und Potentiale, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004b, S. 97-121

Hippner, H., Wilde, K. D., CRM - Ein Überblick, in: Uebel, M. F., Helmke, S., Dangelmaier, W. H. (Hrsg.), Effektives Customer Relationship Management, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2003a, S. 3-39

Hippner, H., Wilde, K. D., Data Mining im CRM, in: Uebel, M. F., Helmke, S., Dangelmaier, W. H. (Hrsg.), Effektives Customer Relationship Management, Gabler Verlag, Wiesbaden 2003b, S. 211-231

Hippner, H., Wilde, K. D.,(Hrsg.), IT-Systeme im CRM - Aufbau und Potentiale, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004

Hödl, E., Zegelin, W., Hochschulreform und Hochschulmanagement, Metropolis Verlag, Marburg 1999

Höffer-Mehlmer, M., Programmplanung und -organisation, in: Tippelt, R. H. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Leske + Budrich, Opladen 1994, S. 629-640

Hoffmann, A., Die Erfolgskontrolle von Beschwerdemanagement-Systemen, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main et al. 1991

Holbrook, M. B., The nature of customer value: an axiology of services in the consumption experience, in: Rust, R. T., Oliver, R. L. (Hrsg.), Service Quality - new directions in the theory and practice, Thousand Oaks, 1994, S. 21-71

Holdford, D., White, S., Testing Commitment-Trust Theory in Relationships Between Pharmacy Schools and Students, in: American Journal of Pharmaceutical Education, No. 61, 1997, S. 249-256

Holland, H., Huldi, Ch., Kuhfuß, H., Nitsche, M., CRM im Direktmarketing, 1. Auflage, Gabler Verlag, Wiesbaden 2001

Holthuis, J., Der Aufbau von Data Warehouse-Systemen: Konzeption - Datenmodellierung - Vorgehen, Cuvillier Verlag, Göttingen 1996

Homburg, C., Bruhn, M., Kundenbindungsmanagement - Eine Einführung in die theoretischen und praktischen Problemstellungen, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 3-39

Homburg, C., Giering, A., Hentschel, F., Der Zusammenhang zwischen Kundenzufriedenheit und Kundenbindung, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 81-112

Homburg, C., Sieben, F. G., Customer Relationship Management (CRM) - Strategische Ausrichtung statt IT-getriebenem Aktivismus, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 473-505

Homburg, C., Simon, H., Kundenzufriedenheit. Konzepte - Methoden - Erfahrungen, 3. Auflage, Gabler Verlag, Wiesbaden 1998

Homburg, C., Werner, H., Kundenorientierung mit System: mit Customer-Orientation-Management zu profitablem Wachstum, Campus Verlag, Frankfurt am Main 1997

Hörner, W., Zur statistischen Erfassung Lebenslangen Lernens, in: Wirtschaft und Statistik, Nr. 8, 2001, S. 667

Höschl, H., Glasklar analysieren: Scoringmodelle zur Kundenbewertung, in: Direkt Marketing, Nr. 7, 2000, S. 14-16

Houle, C. O., The emergence of graduate study in adult education, in: Jensen, G., Liveright, A. A., Hallenbeck, W. (Hrsg.), Adult education: Outlines of an emerging field of university study, Adult Education Association of the U.S., Washington, DC 1961, S. 69-83

Imhoff, C., Loftis, L., Geiger, J. G., Building the Customer-Centric Enterprise: Data Warehousing Techniques for Supporting Customer Relationship Management, Wiley Computer, New York 2001

Jacoby, J., Chestnut, R. W., Brand Loyalty Measurement and Management, Wiley, New York, NY 1978

Jarvis, P., An international dictionary of adult and continuing education, Routledge, London/New York 1990

Jarvis, P., Adult Education - an Ideal of Modernity: The End of Adult Education as a Social Movement?, in: Paape, B., Pütz, K. (Hrsg.), Die Zukunft des lebenslangen Lernens, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main 2002, S. 99-115

Jelnek, S. M., Foster Jr., R. S., Sauser Jr., W. I., A Rose by Any Other Name: Applying Total Quality Management to Higher Education, in: Sims, S. J., Sims, R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers, Westport, CT 1995, S. 107-127

Jenny, B., Projektmanagement in der Wirtschaftsinformatik, 3. Auflage, Zürich 1998

Jensen, M., Meckling, W., Theory of the firm: Managerial behaviour, agency costs, and ownership structure, in: Journal of Financial Economics, Vol. 3, No. 4, 1976, S. 305-360

Jütte, W., Lebensbegleitendes wissenschaftliches Lernen fördern - Das Forschungsprogramm der Interdisziplären Plattform Weiterbildungsforschung, 2. Auflage, Donau Universität Krems, Krems 2003, S. 21-37

Kaschade, H.-J., Visionen auf dem Hochschulbildungsmarkt, in: Cordes, J., Roland, F., Westermann, G. (Hrsg.), Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001, S. 17-37

Katz, R. N., Dancing with the Devil: Information Technology and the New Competition in Higher Education, Jossey-Bass, San Francisco 1999

Keitzel, O., Software-Einsatz in der Hochschulverwaltung, in: Hanft, A. (Hrsg.), Grundbegriffe des Hochschulmanagements, Luchterhand Verlag, Neuwied, 2001, S. 413-421

Keller, G., Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education, The Johns Hopkins University Press, Baltimore 1983

Kerber-Kunow, A., Projektmanagement und Coaching, Huething GmbH, Heidelberg 2000

Kern, H., Rückgekoppelte Autonomie - Steuerungselemente in lose gekoppelten Systemen, in: Hanft, A. (Hrsg.), Hochschulen managen?, Luchterhand, Neuwied 2000, S. 25-39

Kirchmer, M., Scheer, A. W., Change Management zu Business Process Excellence, in: Scheer, A. W. et al. (Hrsg.), Change Management im Unternehmen, Springer Verlag, Berlin et al., 2003, S. 1-15

Klein, C., Mit Web Mining dem Internet-User auf der Spur, in: Uebel, M. F., Helmke, S., Dangelmaier, W. (Hrsg.), Praxis des Customer Relationship Management, Gabler Verlag, Wiesbaden 2002, S. 101-111

Klimecki, R. G., Laßleben, H., "Organisationale Bildung" oder "Das Lernen des Lernens", 12. Auflage, Universität Konstanz, Konstanz 1995

Klumpp, M. and Fröhner, S., Leitfaden Alumniarbeit an Hochschulen: Nutzen der Ehemaligen in der Arbeit von Alumni-Organisationen - Theoretisch-konzeptionelle Fundierung im Relationshipmarketing und Ableitung von Handlungsempfehlungen, in: Klumpp, M., Lenk, T., and Vonesch, P., Leitfaden Alumniarbeit an Hochschulen: Zentrale und dezentrale Aufgabenverteilung in der Alumni-Arbeit, http://www.alumniclubs.net/uploads/media/acn_leitfaden01_02.pdf [5.06.2004.]

Knoll, J. H., Internationale Weiterbildung und Erwachsenenbildung. Konzepte, Institutionen, Methoden, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1996

Knowles, M., The field of operations in adult education, in: Jenson, G. et al. (Hrsg.), Adult Education: outlines of an emerging field of university study, Adult Education Association of the U.S.A., Washington, DC 1964

Knowles, M. S., Self-directed learning, Association Press, New York 1975

Knowles, M. S., The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy, Association Press, New York 1980

Knowles, M. S., Holton III., E. F., Swanson, R. A., The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development, 5. Auflage, Gulf Publishing Company, Houston, TX 1998

Koch, D., Arndt, D., Rechtliche Aspekte bei CRM-Projekten, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), Management von CRM-Projekten, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004, S. 197-223

Kotler, P., Marketing Management, 9. Auflage, Simon & Schuster, New Jersey 1997

Kotler, P., Bliemel, F., Marketing Management, 10. Auflage, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 2001

Kotler, P., Ferrell, O. C., Lamb, C. H., Strategic Marketing for Nonprofit Organisations, Cases and Readings, 3. Auflage, Prince-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1987

Kotler, P., Roberto, E., Social Marketing, ECON Verlag, Düsseldorf 1991

Kowalski, T. J., The organization and planning of adult education, Suny Press, Albany 1988

Krampen, G., Hense, H., Schneider, J. F., Reliabilität und Validität von Fragebogenskalen bei Standardreihenfolge versus inhalthomogener Blockbildung ihrer Items, in: Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psachologie, Nr. 39, 1992, S. 229-248

Kreklau, C., Produktionsstätte Hochschule - am Markt vorbei?, in: Streitsache:_ Effizienz der Hochschule, Nr. 11, 1984, S. 125-132

Krug, P., Zukunftsfähigkeit durch Weiterbildung - Weiterbildung in der Zukunft, in: Schäfer, E., Zinkahn, B., Pietsch, K. D. (Hrsg.), Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma, IKS Garamond, Jena 2003, S. 157-169

Krulis-Randa, J. S., Die Herausforderung der betriebswirtschaftlichen Ausbildung, in: Die Unternehmung, Nr. 5, 1996, S. 297-304

Künzler, H.-P., Praktisches Zielgruppenmanagement, in: Belz, C. (Hrsg.), Strategisches Direktmarketing: vom sporadischen Direct Mail zum professionellen Database Management, Ueberreuter Verlag, Wien 1997, S. 271-302

Küpper, H. J., Planung und Kontrolle in Universitäten, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart, 1998a, S. 133-152

Küpper, H. J., Struktur, Aufgaben und Systeme des Hochschul-Controlling, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1998b, S. 152-173

Küpper, H. U., Controlling: Konzeption, Aufgaben und Instrumente, 3. Auflage, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 2001

Küpper, H. U., Zboril, N. A., Rechnungszwecke und Struktur einer Koste-, Leistungs- und Kennzahlenrechnung für Fakultät, in: Becker, W., Weber, J. (Hrsg.), Bewährte Konzepte der Kosten-, Erlös- und Ergebnisrechnung, Gabler Verlag, Wiesbaden 1997, S. 235-257

Langer, M. F., Ziegele, F., Henning-Thurau, T., Hochschulbindung - Entwicklung eines theoretischen Modells, empirische Überprüfung und Ableitung von Handlungsempfehlungen für die Hochschulpraxis, Nr. 48., Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh 2001

Lassnigg, L., "Lifelong Learning": Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen; http://www.lebenslangeslernen.at [1.01.2005]

Lassnigg, L., Qualitätsindikatoren in der europäischen Bildungspolitik- Zielkonflikte und Implementationsprobleme, in: Fröhlich, W., Jütte, W. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004, S. 125-156

Lehmann, B., Weiterbildung verkaufen, in: Schäfer, E., Zinkahn, B., Pietsch, K. D. H. (Hrsg.), Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma, IKS Garamond, Jena 2003, S. 121-131

Leu, O., Corporate Design, Bruckmann Verlag, München 1992

Link, J., Hildebrand, V. G., Database Marketing und Computer Aided Selling - Strategische Wettbewerbsvorteile durch neue informationstechnologische Systemkonzeptionen, Verlag Wahlen, München 1993

Mandl, H., Auf dem Weg zu einer neuen Weiterbildungskultur, in: Killius, N. et al. (Hrsg.), Die Bildung der Zukunft, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2003, S. 294-302

Manschwetus, U., Die Potentiale des Internet im Rahmen des Hochschulmarketing, in: Cordes, J., Roland, F., Westermann, G. (Hrsg.), Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden, 2001, S. 79-103

Mazzarol, T., Soutar, G. N., The Global Market For Higher Education, Edward Elgar, Cheltenham 2001

McKenna, R., Relationship Marketing - Successful Strategies for the Age of the Customer, Perseus Verlag, St. Gallen 1991

McKenna, R., Real Time Marketing, Midas Management Verlag, St. Gallen 1998

McKenzie, R., The Relationship-Based Enterprise: Powering Business Success Through Customer Relationship Management, McGraw-Hill, Toronto 2001

Meffert, H., Marktorientierte Führung von Dienstleistungsunternehmen, in: Die Betriebswirtschaft, Nr. 4, 1994, S. 519-541

Meffert, H., Kundenbindung als Element moderner Wettbewerbstrategien, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 115-137

Meffert, H., Kirchgeorg, M., Betriebswirtschaftliche Hochschulausbildung an Universitäten und Business Schools - Koexistenz oder Wettbewerb, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1999, S. 81-101

Meier, A., Rabe-Kleberg, U., Weiterbildung im Spannungsverhältnis von gesellschaftlichen und individuellen Veränderungen, in: o. V. Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Luchterhand, Darmstadt 1993, S. 1-11

Meisel, K. (Hrsg.), Marketing für Erwachsenenbildung?, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1994

Meisel, K., Weiterbildungsmanagement und Programmplanung, in: Gieseke, W. (Hrsg.), Institutionelle Innensichten der Weiterbildung, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2003, S. 98-111

Meissner, H. G., Marketing für neue Universitäten, in: Uni Report, Nr. 4, 1986, S. 125-132

Melan, E. H., Process Management. Methods for Improving Products and Service, McGraw-Hill, New York, NY 1992

Merk, R., Weiterbildungsmanagement, Luchterhand, Berlin 1992

Merk, R., Öffentlich geförderte Weiterbildung, in: Schäfer, E., Zinkahn, B., Pietsch, K. D. H. (Hrsg.), Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma, IKS Garamond, Jena 2003, S. 131-143.

Merriam, S. B., Brockett, R. G., The Profession and Practice of Adult Education: An Introduction, Jossey Bass, San Francisco 1997

Mertens, P., Integrierte Informationsverarbeitung, 11. Auflage, Gabler Verlag, Wiesbaden 1997

Meueler, E., Erwachsenenbildung als Ware, in: Markert, W. (Hrsg.), Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung, Schneider Verlag, Hohengehren 1998, S. 54-82

Meyer, A., Blümelhuber, Ch., Kundenbindung durch Services, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000, S. 269-293

Meyer, A., Dullinger, F., Methoden zur Planung und Kontrolle von Leistungsprogrammen, in: Bruhn, M., Meffert, H. (Hrsg.), Handbuch Dienstleistungsmanagement, 1. Auflage, Stuttgart, 1998, S. 766-782

Meyer, M., Implementierung von CRM-Systemen - Integrationsebenen und -technologien, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), IT-Systeme im CRM - Aufbau und Potentiale, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004, S. 121-151

Meyer, M., Hippner, H., Ermittlung von Kundenbewertungsmodellen im Database Marketing, in: Hippner, H., Meyer, M., Wilde, K. D. (Hrsg.), Computer Based Marketing: Das Handbuch zur Marketinginformatik, Vieweg Verlag, Wiesbaden 1999, S. 177-187

Möller, S., Marketing in der Weiterbildung, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

Müller-Böling, D., Die entfesselte Hochschule, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2000

Müller-Böling, D., Krasny, D., Strategische Planung an deutschen Hochschulen - theoretisches Konstrukt und erste Ansätze einer Methodologie, in: Müller-Böling, D., Zegelin, W. (Hrsg.), Strategieentwicklung an Hochschulen, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1998, S. 13-49

Nagel, I., Weiterbildung, in: Killius, N., Kluge, J., Reisch, L. (Hrsg.), Die Bildung der Zukunft, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2003, S. 289-294

Neber, H., Walter J., Wheatley, K., Einsiedler, W., Selbstgesteuertes Lernen. Psychologische und pädagogische Aspekte eines handlungsorientierten Lernens, Verlag Beltz, Weinheim 1978

Newell, F., Why CRM Doesn't Work: How to Win by Letting Customers Manage the Relationship, 1. Auflage, Bloomberg Press, Princeton, NJ 2003

Nullmeier, F., Moderne Organisationsmodelle und die Zukunft der Hochschulen, in: Hanft, A. (Hrsg.), Hochschulen managen?, Luchterhand, Neuwied 2000, S. 99-119

Nusselein, M. A., Inhaltliche Gestaltung eines Data-Warehouse-Systems am Beispiel einer Hochschule, IHF, München 2003

Opp, K. D., Methodologie der Sozialwissenschaften. Einführung in Probleme ihrer Theoriebildung und praktische Anwendung, 4. Auflage, Westdeutscher Verlag, Opladen 1999

o. V., IT-Rahmenkonzept für Verwaltung und Management der bayerischen staatlichen Universitäten, Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und, Kunst, München 2001

o. V., HIS, Die HIS GmbH - Konzeption und Arbeitsprogramm zum Aufbaue eines Hochschul-Informations-Systems, in: Zehnder, C.-A. (Hrsg.), Von der Studentenstatistik zur Hochschulinformation, Zürich, 1975

o. V., Hochschulrahmengesetz 1999, http://www.bmbf.de/pub/hrg20020815.pdf [2.4.2005]

o. V., Kontaktmanagement 2003, Arbeitspapier, Donau Universität Krems, Krems 2003

o. V., Non-Formal Adult Education, http://www.esnal.net/main.html [12.05.2004]

o. V., Setting targets for Lifelong Learning in Europe, Annex to Common indicators for monitoring the employment guidelines, EU Concil (Hrsg.), Doc. Nr. 8745/99, 1999

o. V., Survey of Corporate University Future Directions, Corporate University Xchange (Hrsg.), Report, 1999

o. V., Strategic Plan 2003-2008, 03/12., HEFCE (Hrsg.), Bristol, 2003

o. V., Technology enabled Marketing, Garnter Group (Hrsg.), http://www.crmmanager.de/ressourcen/glossar_353_termtechnology_enabled_relationship_marketing.html [12.11.2004]

o. V., Wissenschaftliche Weiterbildung, Deutsche Kultusministerkonferenz (Hrsg.), http://www.kmk.org/hschule/themen.htm [8.11.2005]

Österle, H., Integration: Schlüssel zur Informationsgesellschaft, in: Österle, H., Riehm, R., Vogler, P. (Hrsg.), Middleware - Grundlagen, Produkte und Anwendungsbeispiele für die Integration heterogener Welten, Gabler Verlag, Wiesbaden, 1996, S. 1-23

Packard, W., Die wehrlose Gesellschaft, Econ Verlag, Leinen 1964

Park, J., Lee, S., Lee, J., A Usage Stragety of Customer Relationship Management Theory in Education Environment, http://www.hicss.hawaii.edu [03.02.2003]

Parsons, T., Platt, G. M., The American University, Harvard University Press, Cambridge 1973

Pattloch, A., 20 Porzent Software - 80 Prozent Mitarbeiter, in: acquisa, Nr. 3, 2001, S. 26-30

Pausits, A., Student Lifecycle Management through Information and Communication Technologies, in: IADAT, Technology Advances applied to Theoretical and Practical Teaching, Biarritz 2005 S. 43-49

Peacock, P. R., Data Mining in Marketing. Part 1: The revolution is upon us, so chose your weapons carefully, in: Marketing Management, Nr. 6, 1998, S. 8-18

Pellert, A., Die Universität als Organisation: die Kunst, Experten zu managen, Böhlau Verlag, Wien 1999

Pellert, A., Expertenorganisationen reformieren, in: Hanft, A. (Hrsg.), Hochschulen managen?, Luchterhand, Neuwied 2000, S. 39-57

Pietersen, F., Baron, G., Freitag, K., Schüle, S., Wie Marketing den Unternehmenswert steigern kann, in: Absatzwirtschaft, Nr. 10, 2000, S. 126-137

Pietsch, K. D., Zinkahn, B., Schäfer, E., Die Entwicklung von Humankapitel als neue Leitidee der Weiterbildung, in: Schäfer, E., Zinkahn, B., Pietsch, K. D. H. (Hrsg.), Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma, IKS Garamond, Jena 2003, S. 9-13

Plinke, W., Ausprägungen der Marktorientierung im Investitionsgüter-Marketing, Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, Nr. 9, 1992, S. 830-846

Plinke, W., Management education oder Weiterbildung, in: Killius, N. et al. (Hrsg.), Die Bildung der Zukunft, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2003, S. 302-306

Plinke, W., Söllner, A., Kundenbindung und Abhängigkeitsbeziehungen, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2000, S. 55-81

Ploss, D., Kundenbindung ist teuer? Denkste, in: Online-Marketing-Praxis, Nr. 2, 2002, S. 10

Plymire, J., Complaints as Opportunities, in: The Journal of Services Marketing, Vol. 5, No. 1, 1991, S. 61-65

Pohl, H.-P., Fundraising, Sponsoring, Public-Private Partnership - Instrumente des strategischen Beschaffungs-Marketing für Hochschulen, http://www.che.de [12.09.2004]

Porter, M. E., Wettbewerbstrategie: Methoden zur Analyse von Branchen und Konkurrenten, 10. Auflage, Campus Verlag, Frankfurt am Main 1999

Poth, L., Poth, G., Gabler Marketing-Begriffe von A-Z, Gabler Verlag, Wiesbaden 1999

Prokop, E., Wissenschaftliche Weiterbildung als Transfer von Wissen und Technologie, in: Schäfer, E., Zinkahn, B., Pietsch, K. D. H. (Hrsg.), Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma, IKS Garamond, Jena 2003, S. 61-69

Rapp, R., Customer Relationship Management: Das neue Konzept zur Revolutionierung der Kundenbeziehungen, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2000

Reichheld, F. F., Der Loyalitätseffekt: Die verborgene Kraft hinter Wachstum und Gewinnen und Unternehmenswert, Campus Verlag, Frankfurt am Main 1997

Reichheld, F. F., Sasser, E. W., Zero-Migration: Dienstleister im Sog der Qualitätsrevolution, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Wiesbaden, Gabler Verlag 2000, S. 137-153

Reichwald, R., Bastian, Ch., Lohse, Ch., Vertriebsmanagement im Wandel - neue Anforderungen an die Gestaltung der Kundenschnittstelle, in: Reichwald, R., Bullinger, H.-J. (Hrsg.), Vertriebsmanagement, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart, 2000, S. 3-31

Reinartz, W., Kumar, V., Kundepflege - aber richtig, in: Harvard Business Manager, Nr. 1, 2003, S. 68-78

Reischmann, J., Andradogik: Wissenschaft von der lebenslangen und lebensbreiten Bildung, in: Pape, B., Pütz, K. (Hrsg.), Die Zukunft des lebenslangen Lernens, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 2002, S. 59-83

Rogers, M., Peppers, D., Enterprise One to One: Tools for Competing in the Interactive Age, Doubleday, New York 1999

Rohlmann, R., Wirtschaftliche und rechtliche Rahmenbedingungen des Weiterbildungsmarktes, in: Geißler, H. H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand, Neuwied, 1997, S. 55-70

Roland, F., Dimensionen des Qualitätsmanagements an Hochschulen, in: Cordes, J., Roland, F., Westermann, G. (Hrsg.), Hochschulmanagement: Betriebswirtschaftliche Aspekte der Hochschulsteuerung, Deutscher Universitäts-Verlag, Wiesbaden 2001, S. 103-123

Rosenstiel, L. v., Molt, W., Rüttiger, B., Organisationspsychologie, 8. Auflage, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 2003

Rothschild, M., White, L., The University in the Marketplace: Some Insights and Some Puzzles, in: Clotfelter, C., Rothschild, M. H. (Hrsg.), Studies of Supply and Demand in Higher Education, The University of Chicago Press, Chicago 1993a, S. 11-42

Rothschild, M., White, L., The University in the Marketplace: Some Insights and Some Puzzles, in: Clotfelter, C., Rothschild, M. H. (Hrsg.), Studies of Supply and Demand in Higher Education, Chicago, The University of Chicago Press 1993b, S. 11-42.

Ruch, R. S., Higher Ed, Inc.: The Rise of the for-profit university, The Johns Hopkins University Press, Baltimore 2001

Ruh, W., Maginnis, F., Brown, W., Enterprise Application Integration, A Wiley Tech Brief, New York 2001

Sauerbrey, Ch., Henning, R., Kunden-Rückgewinnung, Verlag Vahlen, München 2000

Schade, A., Zur Akkreditierung von Masterstudiengängen in Deutschland, in: Fröhlich, W., Jütte, W. H. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004, S. 51-56

Schäfer, E.; Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung, in: Schäfer, E. (Hrsg.), Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung, AUE - Informationsdienst Hochschule und Weiterbildung, 2003 S. 14-27

Schaller, K., Schäfers, K.-H., Bildung und Kultur. Ein Repertorium moderner Bildungstheorien I, Leibniz Verlag, Hamburg 1968

Schintzer, H., Bange, C., Mertens, H., Data Warehouse und Data Mining, 2. Auflage, Verlag Wahlen, München 1999

Schinzer, H., Thome, R., Aktive Informationsgewinnung mit einem Data Warehouse, in: WISU, Nr. 4, 1999, S. 23-31

Schmid, R., Bach, V., Österle, H., CRM bei Banken: vom Produkt zum Prozeßportal, in: Uebel, M. F., Helmke, S., Dangelmaier, W. H. (Hrsg.), Effektives Customer Relationship Management, Gabler Verlag, Wiesbaden 2003, S. 87-103

Schmidt, M., Marketing in der Erwachsenenbildung - Auf der Suche., in: Hessische Blätter für Volksbildung, Nr. 1, 1998, S. 56-69

Schöll, I., Weiterbildungsmarketing, DIE, Frankfurt am Main 1995

Schöll, I., Marketing in der öffentlichen Weiterbildung, Bertelsmann Verlag, Frankfurt 2005

Schrader, U., Eretge, F., Herausforderungen für die betriebswirtschaftliche Lehre durch verändertes Studierendenverhalten, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart 1999, S. 101-135

Schrick, K., Management von Dienstleistungsqualität im Call Center der Advance

Bank, in: Bruhn, M., Stauss, B. (Hrsg.), Dienstleistungsqualität, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2000, S. 461-486

Schulze, J., Prozessorientierte Einführungsmethode für das Customer Relationship Management, Difo Druck GmbH, Bamberg 2003

Schwaiger, M., Der Student als Kunde - eine empirische Analyse der Zufriedenheit Münchner BWL-Studenten mit ihrem Studium, in: Beiträge zur Hochschulforschung, Nr. 25, 2003, S. 32-64

Schwarz, T., Permission Marketing - macht Kunden süchtig, Max Schimmel Verlag, Würzburg 2001

Seidman, A., Retention Revisited, in: College and University, Vol. 74, No. 4, 1996, S. 18-20

Seybold, P., An Executive's Guide to CRM. How to Evaluate CRM Alternatives by Functionality, Architecture, & Analytics, The Patricia Seybold Group 2002

Shattock, M., Managing Successful Universities, Open University Press, Maidenhead 2003

Siebert, H., Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung, 3. Auflage, Luchterhand, Neuwied 2000

Sims, S. J., How to Improve Student Outcomes in Higher Education by Applying Total Quality Management Tools, in: Sims, S. J., Sims, R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers, Westport, CT 1995, S. 127-141

Sims, S. J., Sims, R. R., Toward an Understanding of Total Quality Management: Its Relevance and Contribution to Higher Education, in: Sims, S. J., Sims, R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers, Westport, CT 1995, S. 1-23

Sinz, E. J., Serviceorientierung der Hochschulverwaltung und ihre Unterstützung durch workfloworientierte Anwendungssysteme, European University Information Systems, Düsseldorf 1995, S. 225-237

Sinz, E. J., Analyse und Gestaltung universitäre Geschäftsprozesse und Anwendungssysteme, Bamberger Beiträge zur Wirtschaftsinformatik, 1997

Sinz, E. J., Anwendungssystem-Architektur der Universität, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen: Effizienz, Effektivität, Evolution, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1998a, S. 58-69

Sinz, E. J., Konzepte zur Gestaltung universitärer Geschäftsprozesse und Anwendungssysteme-Architektur, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen: Effizienz, Effektivität, Evolution, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1998b, S. 13-58

Sinz, E. J., Konzeption der Untersuchungsmethodik, in: Küpper, H. J., Sinz, E. J. (Hrsg.), Gestaltungskonzepte für Hochschulen: Effizienz, Effektivität, Evolution, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1998c, S. 2-13

Sinz, E. J., Böhnlein, M., Plaha, M., Ulbrich-vom Ende, A., Architekturkonzept eines verteilten Data-Warehouse-Systems für das Hochschulwesen, in: Buhl, H. U., Huther, A., Reitwiesner, B. (Hrsg.), Information Age Economy, Physica-Verlag, Heidelberg 2001, S. 57-73

Sinz, E. J., Krumbiegel, J., Gestaltung qualitätsgesicherter Universitätsprozesse am Beispiel des Prozesses "Lehre und Studium". Diskussionsbeiträge zur Optimierung von Universitätsprozessen, Reihe Bamberg, Nr. BA-3, März 1995

Siu, O. T., Yue, F., and Lo, C. N., Application of Customer Relationship Management to Student Profiling, http://personal.cityu.edu.hk/~cmtosiu/world.ppt [5.11.2001]

Slaughter, S., Leslie, L. L., Acamedic Capitalism, Johns Hopkins University Press, Baltimore 1997

Sloane, P. F., Bildungsmarketing in wirtschaftspädagogischer Perspektive, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand, Neuwied 1997, S. 36-55

Sloane, P. F. F., Bildungsmarketing in wirtschaftspädagogischer Perspektive, in: Geißler, H. H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand, Neuwied 2004, S. 36-55

Slywotzky, A. J., Wise, R., Wege zu mehr Wachstum, in: Harvard Business Manager, Nr. 1, 2003, S. 18-33

Sohm, K., Akkreditierung und Evaluierung im österreichischen Fachhochschulen-Sektor, in: Fröhlich W, Jütte, W. H. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung, Waxmann Verlag, Münster 2004, S. 56-62

Spady, W. G., Dropouts from Higher Education, in: Interchange, No. 1, 1970, S. 64-85

Spady, W. G., Spady, Retention Revisited: Similarity, Relationship Management and Quality, in: Psychology & Marketing, No. 15, 1998, S. 3-21

Spahlinger, L., Herrmann, A., Huber, F., Vom Kundschafts- zum Kundenwertmanagement, in: Absatzwirtschaft, Nr. 10, 2000, S. 182-188

Stauss, B., Beschwerdemanagement als Instrument des Dienstleistungsmarketing, in: GfK-Nürnberg (Hrsg.), Jahrbuch der Absatz- und Verbraucherforschung, 1989, S. 41-62

Stauss, B., Perspektivenwandel - Vom Produkt-Lebenszyklus zum Kundenbeziehungs-Lebenszyklus, in: Thexis, Nr. 2, 2000a, S. 15-18

Stauss, B., Rückgewinnungsmanagement - Verlorene Kunden als Zielgruppe, in: Bruhn, M., Stauss, B. (Hrsg.), Dienstleistungsmanagement Jahrbuch 2000 - Kundenbeziehungen im Dienstleistungsbereich, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000b, S. 449-471

Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F.,(Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Schäffer Poeschel Verlag, Stuttgart 1999

Stauss, B., Blümelhuber, Ch., Kundenbindung durch Beschwerdemanagement, in: Bruhn, M., Homburg, C. (Hrsg.), Handbuch Kundenbindungsmanagement, Gabler Verlag Wiesbaden 2000, S. 293-319

Stauss, B., Seidel, W., Beschwerdemanagement, 2. Auflage, Carl Hanser Verlag, München 1998

Stegner, A., Ansätze und Perspektiven einer anspruchsgruppenorientierten Hochschulgestaltung, Shaker Verlag, Aachen 2000

Stender, M., Schulz-Klein, E., Internetbasierte Vertriebsinformationssysteme - Perspektiven moderner Informationssysteme für den Einsatz in Marketing, Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart 1998

Storbacka, K., Strandvik, T., Grönroos, C., Gewinn durch Relationship Management, in: Payne, A., Rapp, R. (Hrsg.), Handbuch Relationship-Marketing: Konzeption und erfolgreiche Umsetzung, Verlag Wahlen, München 1999, S. 69-89

Streitferdt, L., Wege zu einem leistungsfähigen Hochschulcontrolling, in: Präsident der Universität Hamburg (Hrsg.), Controlling. Ein leistungsfähiges Instrument zur Steuerung von Hochschulen?, Hamburg, 1999, S. 21-28.

Taylor, P. G., Making Sense of Academic Life, The Society for Research into Higher Education and Open University Press, Philadelphia 1999

Thelen, K., Wilkens, C., CLV-M basiertes Kundenmonitoring als innovatives Controlling-Instrument in Marketing und Vertrieb, in: Hofmann, M., Mertiens, M. (Hrsg.), Customer-Lifetime-Value-Management, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2000, S. 143-153

Thielemann, U., Über das Verhältnis von Moral und Wirtschaft. Das Beispiel des Weiterbildungsmarktes, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand, Neuwied 1997, S. 11-36

Thieme, L., Hochschulmarketing, http://www.iuw-online.de/Marketing_Thieme.pdf [6.04.2004]

Thomas, U., Informationstechnologien und Weiterbildung, in: Killius, N. et al. (Hrsg.), Die Bildung der Zukunft, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 2003, S. 306-311

Tietgens, H., Professionalität für die Erwachsenenbildung, in: Gieseke, W. (Hrsg.), Professionalität und Professionalisierung, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1988, S. 28-75

Timmermann, D., Lebenslanges Lernen - ein gesellschaftliches Investitionsprojekt, http://www.gew.de/Binaries/Binary4354/timmermann.pdf [8.1.2005]

Tinto, V., Dropout from Higher Education, in: Review of Educational Research, Vol. 45, 1975, S. 89-125

Tinto, V., Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition, 2. Auflage, The University of Chicago Press, Chicago 1993

Tippelt, R., Soziale Milieus und Marketing in der Weiterbildung, in: Geißler, H. (Hrsg.), Weiterbildungsmarketing, Luchterhand, Neuwied 1997, S. 187-210

Tippelt, R. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Leske Budrich, Opladen 1999

Tippelt, R. H. (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Leske und Budrich, Opladen 1994

Tomczak, T., Relationship-Marketing - Grundzüge eines Modells zum Management von Kundenbeziehungen, in: Tomczak T., Belz, C. (Hrsg.), Kundennähe realisieren, Thexis, St. Gallen 1994, S. 193-215

Töpfer, A., Kundenzufriedenheit als Meßlatte für den Erfolg, in: Töpfer, A. (Hrsg.), Kundenzufriedenheit messen und steigern, Luchterhand, Neuwied 1996, S. 25-81

Tough, A., Learning without a teacher, Ontario Institute for Studies in Education, Toronto 1969

Tränkle, U., Fragebogenkonstruktion, in: Bredenkamp, J. F. H. (Hrsg.), Enzyklopädie der Psychologie: Methodologie und Methoden, Forschungsmethoden Bd. 2., Hogrefe, Göttingen 1983, S. 222-301

Trogele, U., Strategisches Marketing für deutsche Universitäten, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 1995

Tutt, L., Bindung von Top-Alumni, http://www.che.de [11.11.2004]

Uebel, M. F., Helmke, S., Dangelmaier, W., Change Management: Ursachen und Möglichkeiten zur Bewältigung von Widerständen bei CRM-Prokjekten, in: Hippner, H., Wilde, K. D. (Hrsg.), Management von CRM Projekten - Handlungsempfehlungen und Branchenkonzepte, Gabler Verlag, Wiesbaden 2004, S. 183-197

Vogel, S. K., Freer Markets, More Rules. Regulatory Reform in Advanced Industrial Countries, Cornell Univ. Press, Ithaca, London 1996

von Lüde, R., Paradoxien der Lehrqualität - Reflexionen zur Debatte um Gute Lehre, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Stuttgart, Schäffer Poeschel Verlag 1999, S. 135-165

Wangen-Gross, M., Marketing für Universitäten, Spardorf 1983

Waters, L. A., Higher Education and Total Quality Management: Taking Lessons from Government and Business Ventures, in: Sims, S. J., Sims, R. R. (Hrsg.), Total Quality Management in Higher Education, Praeger Publishers, Westport, CT 1995, S. 23-37

Wayland, R. E., Cole, P. M., Customer connections: new strategies for growth, Harvard Business School Press, Boston 1997

Wehrli, H. P., Wirtz, B. W., Relationship Marketing - Auf welchem Niveau bewegt sich Europa, Sondernummer Oktober, 1996, S. 26-30

Wehrmeister, D., Customer Relationship Management - Kunden gewinnen und an das Unternehmen binden, Köln 2001

Weick, K. E., Educational organization as loosely coupled systems, in: Administrative Science Quartely, Vol. 21, 1976, S. 1-19

Weinberg, J., Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn 1989

Weisser, J., Einführung in die Weiterbildung, Beltz Verlag, Basel 2002

Westbrook, R., Oliver, R. L., The Dimensionality of Consumption Emotion Patterns and Consumer Satisfaction, in: Journal of Consumer Research, Vol. 18, 2001, S. 84-91

Westerheijden, D. F., Accreditation between Bologna and Berlin. Recent Developments around Ouality Assurance in the European Higher- Education Area, in: Fröhlich, W., Jütte, W. (Hrsg.), Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildiung, Waxmann Verlag, Münster, 2004, S. 29-47

Whitehead, A. N., The Aims of Education and other essays, The Free Press, New York 1967

Wiersema, F., Customer Intimacy: Pick Your Partners, Shape Your Culture, Win Together, Knowledge Exchange, 1998

Wimmer, F., Beschwerdepolitik als Marketinginstrument, in: Hansen, U., Schoenheit, I. (Hrsg.), Verbraucherabteilungen in privaten und öffentlichen Unternehmungen, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1985, S. 225-254

Wimmer, F., Frank, B., Verbesserung der Lehre durch Qualitätsmanagement, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, , Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart 1999, S. 385-413.

Winer, R. S., A Framework for Customer Relationship Management, in: California Management Review, Vol. 43., Nr.4, 2001, S. 89-105

Winkeler, T., Raupach, E., Westphal, L., Enterprise Application Integration als Pflicht vor der Business-Kür, in: Information Management & Consulting, Nr. 1, 2001, S. 7-16

Winkelmann, P., Vertriebskonzeption und Vertriebssteuerung, 2. Auflage, Verlag Wahlen, München 2003

Winkelmann, P., Customer-Lifetime-Value: Kundenwerte sind beeinflussbar, in: acquisa, Nr. 4, 2004, S. 14-8

Witt, J., Prozessorientiertes Verkaufsmanagement, Gabler Verlag, Wiesbaden 1996

Wochnowski, H., Anwendbarkeit von Instrumenten der Dienstleistungsqualitätsmessung, in: Stauss, B., Balderjahn, I., Wimmer, F. (Hrsg.), Dienstleistungsorientierung in der universitären Ausbildung: Mehr Qualität im betriebswirtschaftlichen Studium, Stuttgart, Schäffer-Poeschel Verlag 1999, S. 287-310

Zdrowomyslaw, N., Kuba., K., Hochschulmarketing - Unterstützung des Wissenstransfers und des Personalmarketings in der Region, in: Ahsen von, A., Czenskowsky, T. (Hrsg.), Marketing und Marktforschung, LIT Verlag, Hamburg 1996, S. 436-451

Zentes, J., Marketing für Hochschulen, in: Arbeitsgruppe der Hochschulkanzler (Hrsg.), Marketing für Hochschulen, Essen, 1978, S. 8-43

Zezelj, A., DAS CLV-Management -Konzept, in: Hofmann, M., Mertiens, M. (Hrsg.), Customer-Lifetime-Value-Management, Gabler Verlag, Wiesbaden 2000a, S. 9-29

8 Anhang: Fragebogen

Student Relationship Management in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Allgemeine Merkmale Ihrer Hochschule

1. Wie viele MitarbeiterInnen beschäftigen Sie an Ihrer Hochschule?

- ○ bis 250 MA
- ○ 251-500
- ○ 501-750
- ○ 751-1000
- ○ 1001-1250
- ○ über 1250

2. Wie viele Studierende haben Sie?

- ○ bis 2500
- ○ 2501-5000
- ○ 5001-7500
- ○ 7501-10000
- ○ 10001-12500
- ○ über 12500

3. Bieten Sie wissenschaftliche Weiterbildung an?

- ○ Ja
- ○ Es ist geplant
- ○ Nein

4. Wenn Sie wissenschaftliche Weiterbildung anbieten, wie viele Studierende haben Sie in Weiterbildungsprogrammen mit akademischem Abschluss?

- ○ bis 50
- ○ 51-100
- ○ 101-150
- ○ 151-200
- ○ 201-250
- ○ über 250

5. Wenn ja, wie wird die wissenschaftliche Weiterbildung durchgeführt?

- ○ hochschulintern
- ○ ausgegliedertes Unternehmen
- ○ Anders und zwar:

6. In welchen Bereichen bieten Sie wissenschaftliche Weiterbildung an?

(Wählen Sie alle zutreffenden Antworten)

- ☐ Naturwissenschaften
- ☐ Ingenieurwissenschaften
- ☐ Erziehungswissenschaften
- ☐ Sozialwissenschaften

☐ Wirtschaftswissenschaften
☐ Kulturwissenschaften

Woran orientiert sich *aktuell* die Marketingstrategie der Hochschule allgemein in der wissenschaftlichen Weiterbildung

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
7. Produkte zB Lehrgänge	○	○	○	○	○	○	○	○
8. Abschlüsse zB MBA	○	○	○	○	○	○	○	○
9. Durchführung der Lehre zB E-learning	○	○	○	○	○	○	○	○
10. Standort	○	○	○	○	○	○	○	○
11. Infrastruktur der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
12. Beziehung zu den Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
13. Branding der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○

Woran orientiert sich *zukünftig* die Marketingstrategie der Hochschulen allgemein in der wissenschaftlichen Weiterbildung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
14. Produkte zB Lehrgänge	○	○	○	○	○	○	○	○
15. Abschlüsse zB MBA	○	○	○	○	○	○	○	○
16. Durchführung der Lehre zB E-learning	○	○	○	○	○	○	○	○
17. Standort	○	○	○	○	○	○	○	○
18. Infrastruktur der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
19. Beziehung zu den Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
20. Branding der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○

Welche Kanäle setzen Sie *aktuell* beim Marketing ein?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
21. Internet	○	○	○	○	○	○	○	○
22. TV	○	○	○	○	○	○	○	○
23. Radio	○	○	○	○	○	○	○	○
24. Printmedien	○	○	○	○	○	○	○	○
25. Plakate	○	○	○	○	○	○	○	○
26. Telefonmarketing	○	○	○	○	○	○	○	○
27. Messen	○	○	○	○	○	○	○	○
28. Eigene Veranstaltungen	○	○	○	○	○	○	○	○
29. Strategische Partner	○	○	○	○	○	○	○	○
30. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○
31. Was wäre "Sonstiges" für Sie?								

Welche Kanäle setzen Sie *zukünftig* beim Marketing ein?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
32. Internet	○	○	○	○	○	○	○	○
33. TV	○	○	○	○	○	○	○	○
34. Radio	○	○	○	○	○	○	○	○
35. Printmedien	○	○	○	○	○	○	○	○
36. Plakate	○	○	○	○	○	○	○	○
37. Telefonmarketing	○	○	○	○	○	○	○	○
38. Messen	○	○	○	○	○	○	○	○
39. Eigene Veranstaltungen	○	○	○	○	○	○	○	○
40. Strategische Partner	○	○	○	○	○	○	○	○
41. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

42. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Beziehungsmanagement an der Hochschule

Welche Ziele werden nach Ihrer Auffassung mit Beziehungsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung verfolgt?

Strategische Ziele

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
43. Erhöhung des Marktanteils	○	○	○	○	○	○	○	○
44. Verbesserung der Studierendengewinnung	○	○	○	○	○	○	○	○
45. Imagegewinn	○	○	○	○	○	○	○	○
46. Erschließung neuer Zielgruppen	○	○	○	○	○	○	○	○
47. Änderung der Hochschulstruktur	○	○	○	○	○	○	○	○
48. Verbesserung der Lehre	○	○	○	○	○	○	○	○
49. Verbesserung der internen Prozesse	○	○	○	○	○	○	○	○
50. Verbesserte Marktforschung	○	○	○	○	○	○	○	○
51. Bessere Studierendenorientierung	○	○	○	○	○	○	○	○
52. Verbesserung in der Preisgestaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
53. Kosteneinsparungen	○	○	○	○	○	○	○	○

54. Mehr Einsatz der Informationstechnologie an der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
55. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

56. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Prozessorientierte Ziele

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
57. Koordination aller Studierendenschnittstellen (Telefon, Internet, EMail, Fax...)	○	○	○	○	○	○	○	○
58. Entlastung von Administration und Routineaufgaben	○	○	○	○	○	○	○	○
59. Schnellere Prozessabwicklung	○	○	○	○	○	○	○	○
60. Effizientere Steuerung der Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
61. Optimierung der sonstigen Verwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
62. Verbesserte Erfolgskontrolle	○	○	○	○	○	○	○	○
63. Effizientere Steuerung des Marketing	○	○	○	○	○	○	○	○
64. Vereinfachte Aktivitätenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
65. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

66. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Ziele in der Lehre

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
67. Unterstützung bei der Entwicklung von Lehrveranstaltungen	○	○	○	○	○	○	○	○
68. Unterstützung bei der Durchführung von Lehrveranstaltungen	○	○	○	○	○	○	○	○
69. Erfüllung von Studierendenwünschen	○	○	○	○	○	○	○	○
70. Qualitätsentwicklung	○	○	○	○	○	○	○	○
71. Steigerung des Lehrerfolgs	○	○	○	○	○	○	○	○
72. Steigerung des Lernerfolgs	○	○	○	○	○	○	○	○
73. Einsatz neuer Lehrtechnologien	○	○	○	○	○	○	○	○
74. Förderung wissenschaftlicher Nachwuchs	○	○	○	○	○	○	○	○
75. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

76. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Informationstechnologische Ziele

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
77. Aufbau einer umfassenden Studierendendatenbank	○	○	○	○	○	○	○	○
78. Aufbau einer umfassenden Vortragendendatenbank	○	○	○	○	○	○	○	○
79. Verbesserte Datenerfassungsmöglichkeiten	○	○	○	○	○	○	○	○
80. Erweiterte Datenanalysemöglichkeiten	○	○	○	○	○	○	○	○
81. Besserer Datenaustausch	○	○	○	○	○	○	○	○
82. Verbesserung der Datenqualität	○	○	○	○	○	○	○	○
83. Erleichterte Datenpflege	○	○	○	○	○	○	○	○
84. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

85. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Studierendenbezogene Ziele

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
86. Früherkennung von Studierendentrends	○	○	○	○	○	○	○	○
87. Erhöhtes Cross-Selling Potenzial (Studierende absolviert mehrere Programme)	○	○	○	○	○	○	○	○
88. Studierendenindividuelle Ansprache	○	○	○	○	○	○	○	○
89. Gesteigerte Studierendenzufriedenheit	○	○	○	○	○	○	○	○
90. Erhöhung der Studierendenbindung	○	○	○	○	○	○	○	○
91. Höhere Leistungstransparenz für die Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
92. Höhere Beratungskompetenz	○	○	○	○	○	○	○	○
93. Steigerung der Qualität der BewerberInnen	○	○	○	○	○	○	○	○
94. Reaktivierung von AbsolventInnen	○	○	○	○	○	○	○	○
95. Imageverbesserung der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
96. Verbesserung von Spin-offs an Hochschulen	○	○	○	○	○	○	○	○
97. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

98. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Finanzielle und preispolitische Ziele

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
99. Differenzierte Preispolitik	○	○	○	○	○	○	○	○
100. Umsatzsteigerung	○	○	○	○	○	○	○	○
101. Gewinnsteigerung	○	○	○	○	○	○	○	○
102. Kosteneinsparungen	○	○	○	○	○	○	○	○
103. Reduzierung von Streuverlusten bei Marketingmaßnahmen	○	○	○	○	○	○	○	○
104. Besseres Sponsoring durch Alumnis	○	○	○	○	○	○	○	○
105. Erhöhung der Stipendien	○	○	○	○	○	○	○	○
106. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

107. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Inhalte der Datenbasis

Welche Daten sind Ihrer Meinung nach im Rahmen von Beziehungsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
108. Studierendenadressen	○	○	○	○	○	○	○	○
109. Arbeitgeberadressen von Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
110. demografische Daten Studierender	○	○	○	○	○	○	○	○
111. Studierendenleistungsdaten	○	○	○	○	○	○	○	○
112. Studierendenhistorie	○	○	○	○	○	○	○	○
113. Studierendenbeziehungsdaten (z.B. Interessen, Noten..)	○	○	○	○	○	○	○	○
114. Adressen von strategischen Partnern	○	○	○	○	○	○	○	○
115. demographische Daten Vortragender	○	○	○	○	○	○	○	○
116. Monetäre Daten (Umsätze, Deckungsbeiträge, Kosten pro Studierende...)	○	○	○	○	○	○	○	○
117. Marktforschungsdaten (z.B. aus Studierendenbefragungen)	○	○	○	○	○	○	○	○

118. Beschwerdemanagementdaten (Gründe für Beschwerden, Handling ...)	○	○	○	○	○	○	○	○
119. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

120. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Softwarefunktionen für das Beziehungsmanagement

Welche Maßnahmen sind für Studierendenbetreuung von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
121. Organisation der Lehre (Terminplanung, Materialeinsatz etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
122. Erstellung Studierendenkontakthistorie	○	○	○	○	○	○	○	○
123. Zugriff auf Terminverwaltung (Vorlesungstermine, Abgabetermine etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
124. Statuserfassung (Interessent, Studierende, Alumni etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
125. Anbindung an Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
126. Evaluierung der Studierenden (Potenziale, Noten etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
127. Verfolgung von Finanzdaten	○	○	○	○	○	○	○	○
128. Externer Zugriff auf das Softwaresystem	○	○	○	○	○	○	○	○
129. Erfassung von Beschwerden	○	○	○	○	○	○	○	○
130. Individuelle Erfassung der Zufriedenheit mit der Lehrveranstaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
131. Individuelle Erfassung der Zufriedenheit mit der gesamten Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
132. Verknüpfung der Studierendendaten mit den Vortragendendaten	○	○	○	○	○	○	○	○
133. Erfassung bevorzugter Kommunikationskanäle (wie möchte kontaktiert werden: Email, Telefon etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
134. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

135. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Welche Anwendungen sind für Ihr Vortragendenbetreuung von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
136. Organisation der Lehre	○	○	○	○	○	○	○	○
137. Erstellung Vortragendenhistorie (Fächer, Themen etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
138. Zugriff auf Terminverwaltung (Vorlesungstermine, Abgabetermine etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
139. Statuserfassung (potenzielle Vortragende, aktive Vortragende etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
140. Erfassung von technischer Unterstützung bei Vorlesungen	○	○	○	○	○	○	○	○
141. Evaluierung der Vortragenden	○	○	○	○	○	○	○	○
142. Verfolgung von Finanzdaten (Stundensatz etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
143. Externer Zugriff auf das Softwaresystem	○	○	○	○	○	○	○	○
144. Erfassung von Beschwerden	○	○	○	○	○	○	○	○
145. Individuelle Erfassung der Zufriedenheit mit den Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
146. Individuelle Erfassung der Zufriedenheit mit der Hochschule	○	○	○	○	○	○	○	○
147. Verknüpfung von Vortragendendaten mit Studierendendaten	○	○	○	○	○	○	○	○
148. Erfassung bevorzugter Kommunikationskanäle (wie möchte kontaktiert werden: Email, Telefon etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
149. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○
150. Was wäre "Sonstiges" für Sie?								

Welche Funktionen sind für Ihr Beschwerdemanagement von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
151. Erfassung von Beschwerden	○	○	○	○	○	○	○	○
152. Erfassung der Kommunikationsform der Beschwerde (Telefon, Fax, Email, Internet...)	○	○	○	○	○	○	○	○
153. Erfassung von Verbesserungsvorschlägen	○	○	○	○	○	○	○	○
154. Automatische Weiterleitung von Beschwerden an zuständige Mitarbeiter	○	○	○	○	○	○	○	○
155. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○
156. Was wäre "Sonstiges" für Sie?								

Welche Funktionen sind für Ihre Online-Aktivitäten von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
157. Individuelle Studierendeninteraktion online (Email, indiv. Homepage etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
158. Studierendenbetreuung via Internet (Helpdesk-Anbindung)	○	○	○	○	○	○	○	○
159. Vortragendenevaluierung	○	○	○	○	○	○	○	○
160. Studierendenevaluierung	○	○	○	○	○	○	○	○
161. E-Learning	○	○	○	○	○	○	○	○
162. Online Anmeldungen (Studium, Veranstaltungen, Prüfungen etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
163. Dokumentation des Interessentenverhaltens (Chat-Analysen, Surfverhalten)	○	○	○	○	○	○	○	○
164. Automat. Interessentenübernahme vom Web in die Datenbasis	○	○	○	○	○	○	○	○
165. Automat. Studierendendatenübernahme vom Web in die Datenbasis	○	○	○	○	○	○	○	○
166. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

167. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Welche Maßnahmen sind für Ihr Marketing von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
168. Erfassung von Interessenten	○	○	○	○	○	○	○	○
169. Unterstützung Marketinganalysen (Data Mining etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
170. Studierendenpotenzialanalysen (in Bezug auf die Programme)	○	○	○	○	○	○	○	○
171. Unterstützung Kampagnenmanagement (zB Unterstützung bei Mailingaktionen...)	○	○	○	○	○	○	○	○
172. Erstellung Studiendenkontakthistorie	○	○	○	○	○	○	○	○
173. Markt- und Interessentensegmentierung	○	○	○	○	○	○	○	○
174. Unterstützung bei der Erstellung des Vorlesungsplans	○	○	○	○	○	○	○	○

175. Unterstützung bei der individuellen Ansprache der Interessenten	○	○	○	○	○	○	○	○
176. Unterstützung bei der individuellen Ansprache der Studierenden	○	○	○	○	○	○	○	○
177. Unterstützung bei der individuellen Ansprache der AbsolventInnen	○	○	○	○	○	○	○	○
178. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

179. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Welche übergreifenden Funktionen sind für Sie von besonderer Bedeutung?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
180. Verknüpfung Verwaltungssysteme und Managementinformationssysteme	○	○	○	○	○	○	○	○
181. Adressverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
182. Dokumentenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
183. Hochschulweiter Zugriff auf Termine	○	○	○	○	○	○	○	○
184. Erinnerungsfunktion Termine	○	○	○	○	○	○	○	○
185. Workflowfähigkeit (Definition bestimmter Prozessabläufe in Marketing, Service)	○	○	○	○	○	○	○	○
186. Hochschulweites Berichtswesen	○	○	○	○	○	○	○	○
187. Frühwarnfunktion (bei Über-/Unterschreitung bestimmter Werte zB bei Teilnehmerakquise)	○	○	○	○	○	○	○	○
188. Verwaltung von Zugriffsrechten	○	○	○	○	○	○	○	○
189. Import von Daten aus unterschiedlichen Quellen (Adressverlage, Listbroker etc.)	○	○	○	○	○	○	○	○
190. Datensynchronisation	○	○	○	○	○	○	○	○
191. Datenaustausch (zw. Verwaltung, Marketing, Service)	○	○	○	○	○	○	○	○
192. Erstellung von To-Do-Listen	○	○	○	○	○	○	○	○
193. Doublettenkontrolle	○	○	○	○	○	○	○	○
194. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

195. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Zukünftiges Beziehungsmanagement an der Hochschule

Mögliche Konfiguration eines Beziehungsmanagement-Projektes an Ihrer Hochschule

196. Welche Organisationseinheiten sollen in die Entscheidung über ein Beziehungsmanagement-System involviert werden?

(Wählen Sie alle zutreffenden Antworten)

- ☐ Rektorat
- ☐ Studiendekanat
- ☐ Marketing
- ☐ Studierendenverwaltung
- ☐ Alumniorganisation
- ☐ EDV/Informatik
- ☐ Finanzen
- ☐ Professoren
- ☐ Sonstiges: _____

197. Wie viele Arbeitsplätze sollen in das Projekt eingebunden werden?

In welchen Bereichen soll das Beziehungsmanagement eingesetzt werden?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
198. Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
199. Lehre	○	○	○	○	○	○	○	○
200. Marketing	○	○	○	○	○	○	○	○
201. Finanzen	○	○	○	○	○	○	○	○
202. Qualitätsmanagement	○	○	○	○	○	○	○	○
203. Beschwerdemanagement	○	○	○	○	○	○	○	○
204. EDV	○	○	○	○	○	○	○	○
205. Bibliothek	○	○	○	○	○	○	○	○
206. Alumni	○	○	○	○	○	○	○	○
207. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

208. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

209. Wie sollte eine optimale Lösung konfiguriert sein?

- ○ CRM Standardlösung
- ○ Branchenlösung für Hochschulen
- ○ Individuallösung
- ○ Sonstiges:

Wo sehen Sie generelle Probleme bei der Durchführung eines Projekts zum

Beziehungsmanagement?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
210. Studierendenreaktionen	○	○	○	○	○	○	○	○
211. Datenschutz	○	○	○	○	○	○	○	○
212. Kosten	○	○	○	○	○	○	○	○
213. Softwareangebot	○	○	○	○	○	○	○	○
214. Technische Voraussetzungen	○	○	○	○	○	○	○	○
215. Funktionen von bestehenden CRM Systemen für Hochschulen	○	○	○	○	○	○	○	○
216. mangelnde Beratung vom CRM Anbieter	○	○	○	○	○	○	○	○
217. Integration in Arbeitsabläufe	○	○	○	○	○	○	○	○
218. Rektorat	○	○	○	○	○	○	○	○
219. Lehrstühle (Fachbereiche)	○	○	○	○	○	○	○	○
220. Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
221. Sonstige Verwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
222. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

223. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Ihre Bewertung von Beziehungsmanagement

Welche aktuelle Bedeutung besitzt Ihrer Meinung nach ein Beziehungsmanagement-Konzept in den folgenden Bereichen?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
224. Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
225. Lehre	○	○	○	○	○	○	○	○
226. Beschwerdemanagement	○	○	○	○	○	○	○	○
227. Marketing	○	○	○	○	○	○	○	○
228. Alumni	○	○	○	○	○	○	○	○
229. E-Learning	○	○	○	○	○	○	○	○
230. Internet	○	○	○	○	○	○	○	○
231. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

232. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Welche zukünftige Bedeutung besitzt Ihrer Meinung nach das Beziehungsmanagement-Konzept in den folgenden Bereichen?

	1 (gering)	2	3	4 (mittel)	5	6	7 (hoch)	weiß nicht
233. Studierendenverwaltung	○	○	○	○	○	○	○	○
234. Lehre	○	○	○	○	○	○	○	○
235. Beschwerdemanagement	○	○	○	○	○	○	○	○
236. Marketing	○	○	○	○	○	○	○	○
237. Alumni	○	○	○	○	○	○	○	○
238. E-Learning	○	○	○	○	○	○	○	○
239. Internet	○	○	○	○	○	○	○	○
240. Sonstiges	○	○	○	○	○	○	○	○

241. Was wäre "Sonstiges" für Sie?

Abschluss

242. Ihre persönliche Meinung über das Beziehungsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen?

243. In welchem Bereich sind Sie tätig?

- ○ Rektorat
- ○ Bibliothek
- ○ Marketing
- ○ Studierendenverwaltung
- ○ Studierendenservice
- ○ EDV / Informatik
- ○ Controlling
- ○ Wiss. Personal
- ○ Sonstiges:

Falls Sie eine Zusammenfassung der Ergebnisse erhalten möchten, geben Sie uns bitte einige Angaben zur Person

Vorname

Name

Hochschule

Ort

PLZ

E-Mail

Antworten absenden | Alle Antworten löschen

Elektronische Umsetzung - ©2005 KIT Strategy & Consulting GmbH - http://www.kit.at

Die vorliegende Arbeit wurde selbständig angefertigt, die benutzten Hilfsmittel vollständig angegeben und sämtliche dem Wortlaut oder dem Inhalt nach aus anderen Schriften übernommenen Stellen unter genauer Quellenangabe als solche kenntlich gemacht.

21. Oktober 2005

Attila Pausits

Dipl.-Kfm. Attila Pausits

Aus- und Weiterbildung

Studium der Betriebswirtschaftslehre an der Katholischen Universität Eichstätt (1999)
Certified CRM Project Manager (2002)
Promotion in Wirtschaftswissenschaften an der Universität Flensburg (seit 2002)

Wissenschaftlicher Werdegang

2000-2005
Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Lehrgangsleiter am Zentrum Telematik an der Donau Universität Krems. Zuständig für die inhaltliche Entwicklung, Durchführung und kaufmännische Verantwortung von Master Lehrgängen wie Telematik Management, Telematics Management (Griechenland), IKT-Management, E-Business Management sowie Hochschul- und Wissenschaftsmanagement

seit 2005
Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Department für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement der Donau Universität Krems. Zuständig für den Arbeits- und Forschungsbereich Hochschul- und Bildungsmanagement

Forschungsschwerpunkte

Weiterbildungsmanagement
Strategisches Management in der wissenschaftlichen Weiterbildung und dessen Auswirkungen auf die Organisation. Entwicklung und Gestaltung von internationalen Weiterbildungsprogrammen.

Real Time Hochschule
Veränderungen der Geschäftsprozesse durch den Einsatz neuer Technologien an Hochschulen. Potentiale, Herausforderungen und Grenzen der IT-vismus an Hochschulen.

Student Relationship Management
Einsatzpotentiale von Customer Relationship Management in der wissenschaftlichen Weiterbildung (Promotionsthema)

Hochschule und Regionalentwicklung
Kommunikationsformen und Informationskultur zwischen Hochschulen und deren Region

Berufs- und Projekterfahrung

BMW AG München, Manage Ing Unternehmensberatung GmbH Ingolstadt, verschiedene Projekte z.B. bei der Audi AG in Ingolstadt, VAMED Standortentwicklung und Engineering GmbH & CO KG Wien, Tourismus Research Center Krems