

Attila PAUSITS<sup>1</sup> (Krems)

## Wettbewerbsstrategien in der wissenschaftlichen Weiterbildung

### Zusammenfassung

Die klarere Positionierung der wissenschaftlichen Weiterbildung und die Verschärfung des Wettbewerbs am Weiterbildungsmarkt zwingen Hochschulen, diesen Bereich zu überdenken und strategisch auszurichten. Die gleichzeitige Profilierung der Organisation ermöglichen dabei für Hochschulen adäquate Wettbewerbsstrategien wie z.B. Dienstleistungs- und Kundenorientierung. Um diese in die Praxis umzusetzen, benötigen Hochschulen ein entsprechendes Managementmodell. Das Student Relationship Management Modell ist eine Hochschulstrategie, die zur Optimierung der Beziehungsqualität zwischen Hochschule und Studierenden auf lange Sicht eingesetzt wird. Das Modell basiert auf der Einteilung der Beziehungsdauer in unterschiedliche Phasen. Durch diese Differenzierung erfährt die Beziehung zwischen Hochschule und Studierenden eine höhere Transparenz und ermöglicht der Hochschule, die eigenen Leistungen besser an den Kunden der wissenschaftlichen Weiterbildung auszurichten.

### Schlüsselwörter

Wettbewerbstrategie, Student Relationship Management, Student Life Cycle

## Competitive Strategies in Continuing Education

### Abstract

The improvement of continuing education at universities depends on strategic, organisational and curricula developments. At the same time the market competition for continuing education is growing. These factors force universities to rethink their programmes and seek strategic positioning. In this process new competitive strategies open the way to a new organisational identity as well. One of the opportunities in this context is service and customer orientation. This requires the implementation of an adequate management model.

The Student Relationship Management Model is a university strategy that improves the long-term quality of the relationship between higher education institutions and their students. The fundamental essence of the model is the management of the changes in this relationship at different stages. By systemising this relationship, transparency, clarity and understanding is gained, enabling the education provider to offer closely customer-oriented responses and services.

### Keywords

Competitive Strategies, Student Relationship Management, Student Life Cycle

---

<sup>1</sup> e-Mail: [attila.pausits@donau-uni.ac.at](mailto:attila.pausits@donau-uni.ac.at)

# 1 Wettbewerbsstrategien in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Die Beteiligung der Hochschulen am Prozess des lebensbegleitenden Lernens fordert einen Ausbau der Aktivitäten, insbesondere in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Die Vielzahl der wissenschaftlichen Weiterbildungsprogramme verlangt eine Profilierung der Institutionen in besonderem Maße.

Daraus sowie aufgrund des intensiven Wettbewerbs auf dem Weiterbildungsmarkt und der anspruchsvollen Kunden von Weiterbildungsmaßnahmen ergibt sich eine neuen „Handlungslogik“, die nicht zuletzt eine Professionalisierung des Managements an Hochschulen voraussetzt. Hochschulen betrachten Weiterbildung aufgrund der Studiengebühren zugleich als eine Möglichkeit der Mittelbeschaffung, wie auch der Entwicklung der eigenen Organisation. Wenn Hochschulen aber wissenschaftliche Weiterbildung ernsthaft betreiben möchten, sind sie gezwungen, sich von einer Vertrauensorganisation mit Gesellschaftsauftrag zu einer unternehmerischen, wettbewerbsgesteuerten und marktorientierten Dienstleistungsorganisation zu entwickeln (FILE, BEERKENS, LEISYTE, SALERNO, 2005). Diese Entwicklung wird durch den Bologna-Prozess, durch den ausländische Hochschulen für potentielle Studierende besser positioniert werden, weiter verschärft.

Die Profilierung und ein Wettbewerbsvorsprung auf dem Weiterbildungsmarkt werden erst mit der Umsetzung von Wettbewerbsstrategien möglich. Diese Strategien müssen so ausgerichtet sein, dass bedarfsgerechte Angebote, die nicht kostendeckend oder gewinnbringend durchführbar sind, trotzdem realisiert werden können. Dafür eignet sich die Entwicklung eines Programm-Portfolios. Die Portfolio-Technik ermöglicht eine plakative Darstellung von Weiterbildungsangeboten in Relation zu zwei Messgrößen oder Erfolgsfaktoren. Hier würde es sich z.B. anbieten die strategische und finanzielle Bedeutung von Programmen zueinander in ein Verhältnis zu setzen und damit eine höhere Transparenz zu erreichen.

Die wenigsten Hochschulen besitzen eine klare Strategie für die wissenschaftliche Weiterbildung. Produkte entstehen durch hochschulinterne Interessen, Präferenzen der weiterbildungsorientierten Lehrenden oder rein zufällig. Je umkämpfter ein Markt ist, desto wichtiger wird jedoch die klare Ausrichtung des Weiterbildungsprofils einer Hochschule. Es existieren heute bereits über 700 MBA Programme alleine in Deutschland. Hochschulen konkurrieren in der Weiterbildung mit privaten Anbietern oder z.B. mit Corporate Universities. Eine Positionierung diesen und auch anderen Hochschulen gegenüber, wird über die Zukunft der Weiterbildungsaktivitäten entscheiden.

Dabei können analog zu PORTER (1999) unterschiedliche Strategietypen abgeleitet werden. Die daraus resultierenden Anforderungen und Risiken der einzelnen Wettbewerbsstrategien werden in diesem Beitrag kritisch beleuchtet und das Student Relationship Management (SRM) Modell als wettbewerbswirksame Lösung beschrieben.

## 2 Strategietypen der wissenschaftlichen Weiterbildung

Nach PORTER (1999) gibt es drei strategische Ansätze, um sich innerhalb einer Branche anderen gegenüber zu positionieren. Diese sind umfassende Kostenführerschaft, Differenzierung sowie Konzentration auf Schwerpunkte (vgl. Abbildung 1).

### Strategietypen

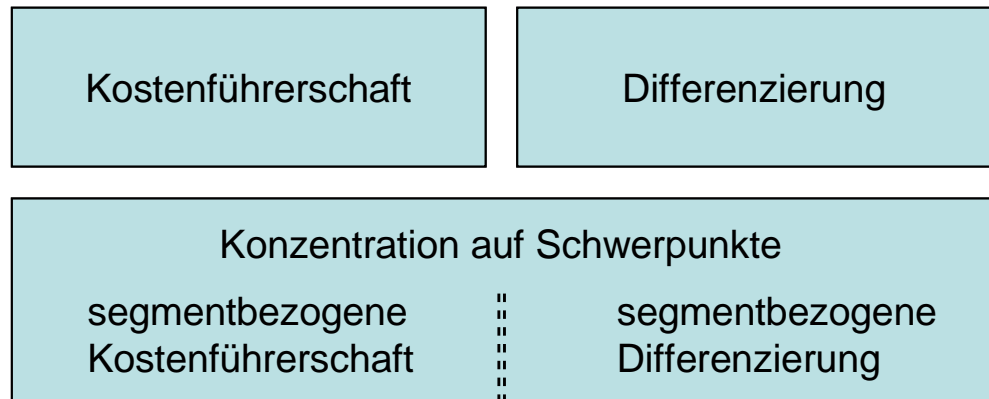


Abb. 1: Strategische Wettbewerbsvorteile nach Porter

#### Kostenführerschaft

Zweck der Kostenführerschaft liegt in der Realisierung eines Kostenvorsprungs gegenüber anderen Anbietern. Wissenschaftliche Weiterbildung ist besonders personalintensiv und zunehmend infrastrukturintensiv. Um die Kosten niedrig zu halten, ist entweder ein hoher Marktanteil, oder eine gute Kostenstruktur durch kostengünstige Lehrende 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 viele neue Produkte entwickelt. Hochschulen setzten diese Technologien immer mehr ein und können sich dadurch Kostenvorteile gegenüber klassischen Lehrveranstaltungen, insbesondere durch Skaleneffekte, sichern.

In der wissenschaftlichen Weiterbildung verfolgen diese Strategie z.B. virtuelle Universitäten. Der Ausdruck beschreibt einerseits 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 beinhaltet dieser Begriff die im angelsächsischen Raum verbreite Verwendung der internetgestützten Fernlehre, in der ganze Studienangebote online abgerufen und am Arbeitsplatz oder zu Hause gelernt werden. Diese „Substitutionslehrgänge“ im Vergleich zur Präsenzlehre erfüllen ähnliche Funktionen der Wissensvermittlung, sind durch die Skaleneffekte billiger in der Durchführung, flexibel in räumlicher und zeitlicher Gestaltung und bieten gleiche Abschlüsse an (vgl. BAUER, SAUER, & EBERT, 2003).

### **Differenzierung**

Die zweite Wettbewerbsstrategie zielt auf die Differenzierung ab. Eine Möglichkeit ist dabei die Profilierung durch Qualität. Die Sicherung und Verbesserung der Qualität ermöglicht auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung eine Differenzierung gegenüber anderen Hochschulen (vgl. FEDERKEIL, 2004). Aber auch die Entwicklung von neuartigen Programmen mit neuen Formaten und aktuellen Inhalten, 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 Investition in die Einzigartigkeit des Weiterbildungsangebots. Diese kann erzielt werden z.B. durch die Singularität des Curriculums, die Qualität der Lehrenden, das Umfeld des Studiums und die Kundenorientierung.

Die Erzielung von Wettbewerbsvorteilen ist im Fall der Differenzierungsstrategie an eine zumindest temporäre Monopolstellung des Produktportfolios gebunden. Die Monopolrente ergibt sich hier nicht aus Größenvorteilen, sondern aus einem spezifischen Wissensvorsprung, der durch Abweichungen von den anderen Hochschulen z.B. in der Qualität der Lehrenden erzeugt wird.

Das Umfeld des Studiums, wie Betreuung, Einbindung der Studierenden in die Hochschule z.B. durch zusätzliche Veranstaltungen neben dem Studienbetrieb, schafft ebenso eine Profilierung gegenüber anderen Anbietern und reduziert die Preissensitivität der Kunden der Weiterbildungsmaßnahme gegenüber der Hochschule (vgl. LANGER, ZIEGELE & HENNING-THURAU, 2001). Eine Kundenorientierung innerhalb und außerhalb des Studienbetriebes und die Einzigartigkeit des angebotenen Programms, schaffen letztendlich notwendige Austrittsbarrieren.

### **Konzentration auf Schwerpunkte**

Der letzte Strategietyp besteht in der Konzentration auf ein Segment, d. h. auf eine bestimmte Zielgruppe, auf einen inhaltlichen Schwerpunkt oder auf eine geografische Region. Das Ergebnis ist entweder eine Differenzierung, eine Kostenführerschaft oder beides in diesem speziellen Segment. Das globalisierte Marktumfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung zwingt breit diversifizierte, international ausgerichtete Hochschulen zu einer Konzentration auf Kerngeschäftsfelder und zur Klärung bzw. Komplettierung von Produktportfolios (Kostenführerschaft). Zusätzlich erhält die Suche nach Weiterbildungssegmenten mit neuen Marktanteilen eine immer größere Bedeutung (Differenzierung). Beiträge relevanter Lehrprogramme zur Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit, können bei großen Anbietern in Kostenvorteilen bzw. bei Hochschulen mit wenig wissenschaftlicher Weiterbildung in Differenzierungsvorteilen liegen. Eine gleichzeitige Kombination von Kostenführerschaft und Differenzierung in einem einzigen Geschäftsfeld ist nicht empfehlenswert. „Stuck in the middle“ (PORTER, 1999, S. 81) bedeutet für die Hochschule, ein hohes Risiko bei gleichzeitig niedriger Kapitalrendite tragen zu müssen.

Eine Konzentrationsstrategie in der wissenschaftlichen Weiterbildung kann in zwei Formen realisiert werden. Entweder kommt es zu einer vollkommenen Konzentration auf das Kerngeschäft, d.h. die Hochschule bietet nur wissenschaftliche Programme an. (So z.B. die Donau-Universität Krems, private Hochschulen wie

die International School of Management in Dortmund, aber auch aus der Hochschule ausgelagerte Einrichtungen wie das Europäische Institut für postgraduale Bildung an der TU Dresden, EIPOS). Oder aber Institutionen bieten nur in einem bestimmten Bereich Programme an, wie z. B. INSEAD in Frankreich.

## 2.1 Anforderungen und Risiken der Wettbewerbsstrategien

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 (vgl. FRÖHLICH, JÜTTE, 2004). Weiterbildung findet nicht nur lokal oder national statt. Eine Internationalisierung der Geschäftsbeziehungen der Unternehmen, hat eine Internationalisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung zur logischen Folge. Programme und Institutionen in anderen Ländern bekommen ebensolche Marktrelevanz, wie Kurse im Internet. Der Ruf der Hochschulen, und ihrer AbsolventInnen, das Preis-Leistungsverhältnis und die Anerkennung der Titel, bilden neben den vermittelten Inhalten die wesentlichen Elemente des Zielsystems bei der Wahl des adäquaten Programms (siehe Abbildung 2).

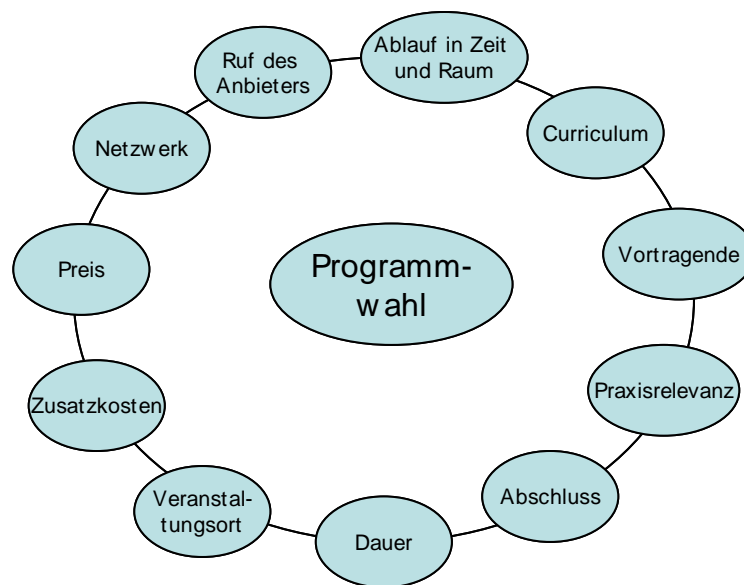


Abb. 2: Zielsystem der Auswahl der Weiterbildungsmaßnahmen

Dabei zeigen Hochschuleinrichtungen die Eigenschaften einer Dienstleistungsorganisation (vgl. SINZ, 1995; BASTIAN, 2002; HEILING, 2003; HANSEN, 1999):

- Dienstleistungen sind immateriell. An der Hochschule sind dies die Forschung im Sinne von Erkenntnisfortschritt und die Lehre als Wissenstransfer.
- Dienstleistungen besitzen einen hohen Anteil an Erfahrungs- und Vertrauensqualität, somit sind sie a priori nicht messbar (vgl. WOCHNOWSKI, 1999). Die Beurteilung der Lehrqualität erfolgt erst während oder nach dem

Abschluss des Weiterbildungsstudiums (vgl. von LÜDE, 1999). 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.

Letztlich besitzt die Dienstleistungseinrichtung Hochschule Geschäftsprozesse zur Leistungserbringung. An diesen beteiligen sich externe und interne Leistungsnachfrager (interne, externe Kunden). Insbesondere stellen Studierende – aber auch Lieferanten wie interne und externe Lehrende – die Kunden der Weiterbildungseinrichtungen dar.

Um diese Strategien umsetzen zu können, müssen nun strategiebedingte Fähigkeiten entwickelt, notwendige Mittel bereitgestellt, organisatorische Abläufe sowie Qualitätssicherung und Anreizsysteme beachtet werden. Diese Merkmale im Zusammenhang mit den Strategietypen für die wissenschaftliche Weiterbildung werden in nachstehender Tabelle zusammengefasst:

<b>Strategietyp</b>	<b>Fähigkeiten und Mittel</b>	<b>Organisation</b>
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	AbsolventInnen als Output, Public Relations
	Kundenorientierung	Student Relationship Management
Konzentration	Kombination der oben genannten Maßnahmen	Kombination der oben genannten Maßnahmen

Tabelle 1: Anforderungen der Strategietypen in der wissenschaftlichen Weiterbildung

### **Risiken der Kostenführerschaft**

- Verlust der Position durch Trittbrettfahrer und Nachahmer z.B. im Bezug auf den verbreiteten E-Learning-Einsatz.
- Zu starke Kostensicht führt zur Vernachlässigung anderer Bereiche, etwa der Marketingaktivitäten.
- Unerwartete Kostensteigerungen z.B. durch Anstieg der Lehrendenhonore, der den Preisunterschied zum Mitwettbewerb schmälert.

### **Risiken der Differenzierung**

Das Hauptrisiko einer Differenzierung liegt darin, dass der differenzierende Faktor an Bedeutung verlieren kann oder die erkennbare Differenzierung durch Nachahmung verschwindet. Solche Nachahmung kann z.B. die Einführung von gleichen Formaten (wie etwa Auslandsmodulen) oder der Einsatz neuer Medien auch in anderen Hochschulen sein. Trotzdem ist die Gefahr der Nachahmung innerhalb der wissenschaftlichen Weiterbildung marginal. Sie findet lediglich durch die Vergabe von gleichen Abschlusstiteln (wie MBA) oder durch die Bestimmung der Curriculumsinhalte statt. Da aber die Lehraktivitäten in der Regel von unterschiedlichen Personen erbracht werden, ist die Durchführung, insbesondere in Bezug auf die Lehre, verschieden. Somit besitzen die Weiterbildungsprodukte und -dienstleistungen einen eigenständigen Charakter. Dieser Charakter dominiert das Bild und damit die Strategie für Weiterbildungsprogramme.

## **2.2 Strategische Wettbewerbsvorteile**

Damit Hochschulen sich gegen die Gefahren in Zusammenhang mit den verschiedenen Strategien schützen können, ist es notwendig, adäquate Maßnahmen zur Unterstützung der Wettbewerbsstrategien zu definieren und umzusetzen. Die Geschwindigkeit des ökonomisch-technischen Wandels, die Unkalkulierbarkeit von Trends auf den Güter-, Arbeits- und Wissensmärkten, sowie die zunehmende Unsicherheit hinsichtlich der berufsbioграфischen Aussichten der Individuen, stellen neue Ansprüche – an die gesellschaftliche Gestaltung von Lehr- und 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 Nachfrageorientierten, von eher institutions- zu prozessbezogenen Formen (vgl. ARBEITSSTAB FORUM BILDUNG, 2001). Diese Neuorientierung spiegelt sich in der Qualitätsorientierung der wissenschaftlichen Weiterbildung wider. Im Zuge der Entwicklung neuer Wettbewerbsstrategien ist neben den drei Dimensionen (Potenzial-, Prozess- und Ergebnisdimension – vgl. PELLERT, 1999; MAZZAROL & SOUTAR, 2001) die Kundendimension als quer liegende Dimension der Dienstleistungsqualitätsorientierung zu beachten. Dabei können der jeweiligen Dimension Instrumente der Unterstützung zugeordnet werden:

### **2.2.1 Potenzialdimension**

Die 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 Weiterbildung erforderliche Infrastruktur, Verfahren und Instrumente ausbauen und die Bedürfnisse der Zielgruppen im Hinblick auf Zeiteinteilung, Erwartungen und Vermittlungsformen, sowie didaktische Aufbereitung, interaktive Kommunikationsmittel berücksichtigen und sorgfältig planen (vgl. ERICHSEN, 2004). Die logische Konsequenz dieser Forderungen sind neue Professionalisierungskonzepte für das in der Weiterbildung eingesetzte Personal. In einer Neudefinition von Kompetenzprofilen werden die Management-, Beratungs-, Planungs- und Medienkompetenzen gegenüber traditionellen pädagogisch-didaktischen Kompetenzen an Gewicht gewinnen (vgl. KRUG, 2003; LASSNIGG, 2004; FRÖHLICH, JÜTTE, 2004).

### **2.2.2 Prozessdimension**

Prozessdimension kann als Qualität in der Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen bezeichnet werden. Zur Verbesserung der Qualität in der wissenschaftlichen Weiterbildung, sowie um Transparenz, Erreichbarkeit, Bereitschaft, Vielfalt und Weiterentwicklung von Lernmöglichkeiten und beruflichen Vorteile besser nutzen zu können, bekam die Zertifizierung und Modularisierung von Lernleistungen eine besondere Bedeutung. Die Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen wird auch durch Prozessakkreditierungen unterstützt. Die Akkreditierung beschäftigt sich mit der Qualität von Entwürfen zur Einreichung von Studienprogrammen, von Studienabschlüssen oder zum Aufbau einer Institution, zugleich aber auch mit der Qualität von bestehenden Institutionen, Programmen und Abschlüssen. Dabei geht es in erster Linie um den Konsumentenschutz bei Leistungen wissenschaftlichen Charakters. Durch die Prozessakkreditierung werden entweder Minimalstandards oder Maximalstandards garantiert. Im Zuge des Bologna-Prozesses werden diese bisher staatlichen Aufgaben, an von Staat und Hochschule unabhängigen Organe weitergegeben, wodurch eine objektive und internationale Qualitätsverantwortung zu erhoffen ist (vgl. WESTERHEIJDEN, 2004; ERICHSEN, 2004).

### **2.2.3 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 (vgl. SOHM, 2004). Dabei wird die zu messende Qualität von der evaluierten Einrichtung bestimmt. So werden die Ergebnisse in einem selbstreflexiven Prozess bewertet. Oft werden die erzielten Ergebnisse – quantitativ, qualitativ – mit nationalen und internationalen Normen verglichen. So gesehen ist Evaluation ein Selbststeuerungsinstrument des Qualitätsmanagements in der akademischen Weiterbildung (vgl. ERICHSEN, 2004).

### **2.2.4 Kundendimension**

Die Kundendimension macht einen Perspektivenwechsel sichtbar. Die „Veränderungen der Wissensvermittlung“ (MÜLLER-BÖHLING, 2000, S. 35ff.) bedeutet nicht zuletzt eine Kundenorientierung, sodass die Potentiale, Prozesse und Ergeb-



nisse auf die durch die Studierenden gegebenen Lernvoraussetzungen und Zielvorgaben – z.B. Flexibilisierung der Lernzeiten und Lernorte – abgestimmt werden (vgl. HANSEN, 1999). Die Verbesserung der eigenen Dienstleistungen erfolgt durch die Ausrichtung der Leistungen an den Studierenden, sowie durch die bessere Integration der Studierenden als externe Faktoren. Die Studierenden bringen eigene Erfahrungen und Wissen bereits mit. Dieses Wissen kann aktiv in der Weiterbildung genutzt werden. Denn am Prozess der Weiterbildung sind die TeilnehmerInnen aktiv beteiligt. Wird ein externer Faktor eingebunden, ist das Ergebnis somit nur begrenzt standardisierbar (vgl. MEUELER, 1998; ROTH-SCHILD & WHITE, 1993; LEHMANN, 2003).

Die Kundendimension als Leitwort der Reformbemühungen der Hochschulen wird immer häufiger der Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen (vgl. BAS-TIAN, 2002; MEISSNER, 1986; MÜLLER-BÖHLING, 2000). Entscheidend dabei ist, dass Angebots- und Nachfragebeziehungen in Zusammenhang und nicht von einander losgelöst betrachtet werden. Die Verbindung bzw. das Aufeinandertreffen dieser erfolgt am Weiterbildungsmarkt und wird durch den Wettbewerb gesteuert.

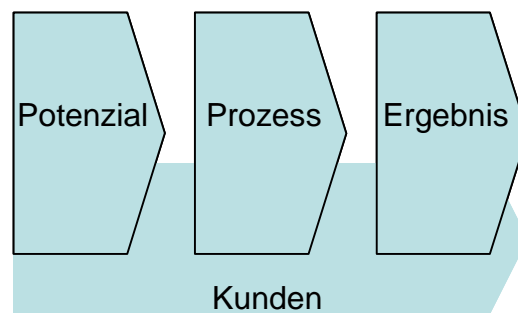


Abb. 3: Qualitätsdimensionen der wissenschaftlichen Weiterbildung

Die Hochschulen werden in der wissenschaftlichen Weiterbildung immer mehr über Marktmechanismen gesteuert und sie orientieren ihre Leistungen an der vorhandenen Nachfrage. Diese Nachfrage entsteht durch KundInnen der Weiterbildung: Studierende, Unternehmen, den Staat als „Käufer und Mitgestalter“ und durch die Lehrbeauftragten als „Anbieter und Mitgestalter“. Werden die Aktivitäten der Hochschule an diesen Gruppen ausgerichtet, ist es notwendig, ein entsprechendes Instrument zur Unterstützung dieser „quer“ liegenden Dimension zu benutzen. In diesem Zusammenhang wurde das Student Relationship Management entwickelt.

### 3 Student Relationship Management

Hochschulen konzentrieren sich bei der Umsetzung der Kundenorientierung, wie z.B. Zufriedenheitsmessungen, Qualitätsmanagement oder Akkreditierungsmaßnahmen meist lediglich auf einzelne Bereiche. Zweckmäßiger ist eine Integration dieser „Insellösungen“ in ein Gesamtkonzept. Das Student Relationship Management Modell ist eine Hochschulstrategie, die zur Optimierung der Beziehungsqualität zwischen Hochschule und Studierenden auf lange Sicht eingesetzt wird.

Kundenorientierung bedeutet einerseits Prozesse und Abläufe an den KundInnen der Weiterbildungsaktivitäten auszurichten, andererseits die notwendige Flexibilität zu schaffen, damit die Hochschule auf Veränderungen der Kundenbedürfnisse reagieren kann.

Das SRM hat die Aufgabe den Beziehungszyklus der Studierenden zur Hochschule zu analysieren, zu planen und zu gestalten. Analog zu MCKENNA (1991) und DILLER (2000) können die Grundprinzipien des SRM wie folgt definiert werden:

- *Intention einer einzigartigen Beziehung zu den Studierenden:* Dies ist die Grundlage der SRM-Überlegungen. Ohne die Zielsetzung, eine besondere Beziehung zu realisieren, haben alle Bemühungen eines SRM geringe Erfolgchancen.
- *Individualität gegenüber den Studierenden:* Unterschiedliche Studierenden-segmente sollen unterschiedliche Angebote und Dienstleistungsofferte erhalten.
- *Information über die Studierenden:* Um den ersten beiden Punkten entsprechen zu können, ist es essentiell, 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 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 nachhaltige Zukunft der Hochschule.

Um diese Anforderungen zu gewährleisten, erscheint es sinnvoll, die Beziehungsdauer zwischen der Hochschule und den KundInnen in Beziehungsphasen einzuteilen. Diese Phasen haben unterschiedliche Bedeutung für die Hochschule und bedürfen unterschiedlicher Aktivitäten. Mit Hilfe des Phasenmodells des *Student Lifetime Konzeptes* ist die Hochschule in der Lage, die gesamte Beziehung über ihren Zeitraum abzubilden. Erst dann werden die unterschiedlichen Aktivitäten und die verwendeten Kanäle zu den KundInnen sichtbar.

Indem die Entwicklung der Beziehungsstärke – z.B. operationalisiert durch die Betreuungsintensität in Abhängigkeit von der Beziehungsdauer – unterschiedliche Ausprägungen annimmt, zeigt der *Student Life Cycle* die einzelnen Stadien einer Studierendenbeziehung auf. Daraus lässt sich zunächst ein Phasenmodell des Lebenszyklus für Hochschulen ableiten:



Abb. 3: Die Phasen des Student Life Cycle Modells in Anlehnung an HOMBURG & SIEBEN, 2000, S. 490

### Phase I – Anbahnung

In dieser Phase beginnt für die potentiellen Studierenden die aktive Orientierungs- und Auswahlphase bezüglich der angestrebten Weiterbildungsrichtung und der Hochschule. Diese Phase kann bei den InteressentInnen unterschiedlich lang dauern. Durch die berufliche und familiäre Einbettung ist im Normalfall davon auszugehen, dass die Vorbereitungszeit ca. ein Jahr dauert.<sup>2</sup> In der Anbahnungsphase geht es darum, für potentielle Studierende die notwendigen und die für sie richtigen Informationen möglichst einfach erreichbar zur Verfügung zu stellen. Hochschulen betreiben in dieser Zeit eine Kommunikationspolitik, beispielsweise durch Hochschulinformationstage oder die Zusendung angeforderter Informationen, durch individuelle Beratungsgespräche oder Online-Marketing. Dabei sollen die InteressentInnen über Qualität, Inhalte, Preis-Leistungsverhältnis und über die sich für sie persönlich ergebenden Nutzungspotentiale informiert und vom betreffenden Angebot überzeugt 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/die 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 Verbundenheit zwischen Studierenden 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 Studierenden in die Phase der Auswertung 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, Seminare, aber auch durch die Erstellung einer Diplomarbeit oder Master Thesis, also durch die intensive Interaktion zwischen Hochschule und Studierenden, gekennzeichnet. In dieser Phase kennen und nutzen die Studierenden bereits die studierendenbezogenen Abläufe und Prozesse der Hochschule. Sie dauert bis zur Abschlussprüfung.

<sup>2</sup> Diese Erkenntnis basiert auf den Erfahrungswerten an der Donau Universität Krems

#### **Phase IV – Bewertung & Commitment**

Diese Phase beginnt mit den Abschlussprüfungen und endet mit dem Commitment der Hochschule über die erbrachten Leistungen der Studierenden, sowie mit dem Commitment der Studierenden über die erhaltenen Leistungen und das erlernte Wissen. Folglich liegt diese Phase unmittelbar vor dem Studienende bzw. direkt nach dem Studienabschluss. Die Dauer dieser Phase ist nach KLUMPP et al. vergleichsweise unbestimmt (vgl. KLUMPP & FRÖHNER, 2005), sollte sich aber idealerweise zumindest über die nächsten Jahre des beruflichen Lebenslaufs erstrecken und mündet entweder in das Alumni-Stadium oder – im Sinne des lebensbegleitendes Lernens – in die Belegung eines weiteren Weiterbildungsprogramms. Der Begriff des Commitment macht dabei deutlich, dass es darum geht, auf Seiten der Studierenden, Absolventinnen und Absolventen, ein Gefühl der langfristigen Verbundenheit erreicht zu haben, welches die Beziehung auch nach Abschluss des Studiums fortführt (vgl. HEFCE, 2003). In dieser Phase wird die Erhaltung des direkten und unmittelbaren Kontaktes zwischen Studierenden und Hochschule schwierig. Nach Abschluss seines/ihrer Studiums verlässt der/die 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 (vgl. GEORGI, 2000). In der Phase von Bewertung & Commitment durchläuft die Absolventin oder der Absolvent nun die unterschiedlichsten beruflichen und auch privaten Stationen. Diese Phase wird mit dem Stadium des Alumni fortgesetzt.

#### **Phase V – Alumni & Revitalisierung**

Die letzte Phase betrifft die Alumni, Auflösung und Revitalisierung 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 Hochschule. In diesem Fall gibt es keine weiteren Interessen seitens der damaligen Studierenden, weiter in die Beziehung zu investieren. Ein mögliches Entgegenwirken können die Alumni-Organisationen der Hochschulen bewirken. Gefährdete, aber auch motivierte Absolventinnen und Absolventen haben die Möglichkeit durch die gesetzten Aktivitäten der Alumni-Organisation, die meistens als Alumni-Verbände oder Alumni-Clubs organisiert sind, die Beziehung aufrecht zu halten oder wieder mit der Hochschule in Kontakt zu treten.

Wie bereits beschrieben, sind in den einzelnen Phasen unterschiedliche Aufgaben zu erfüllen. Eine Zusammenfassung aller Maßnahmen und Aufgabenbereiche im Student Life Cycle liefert Abbildung 4:

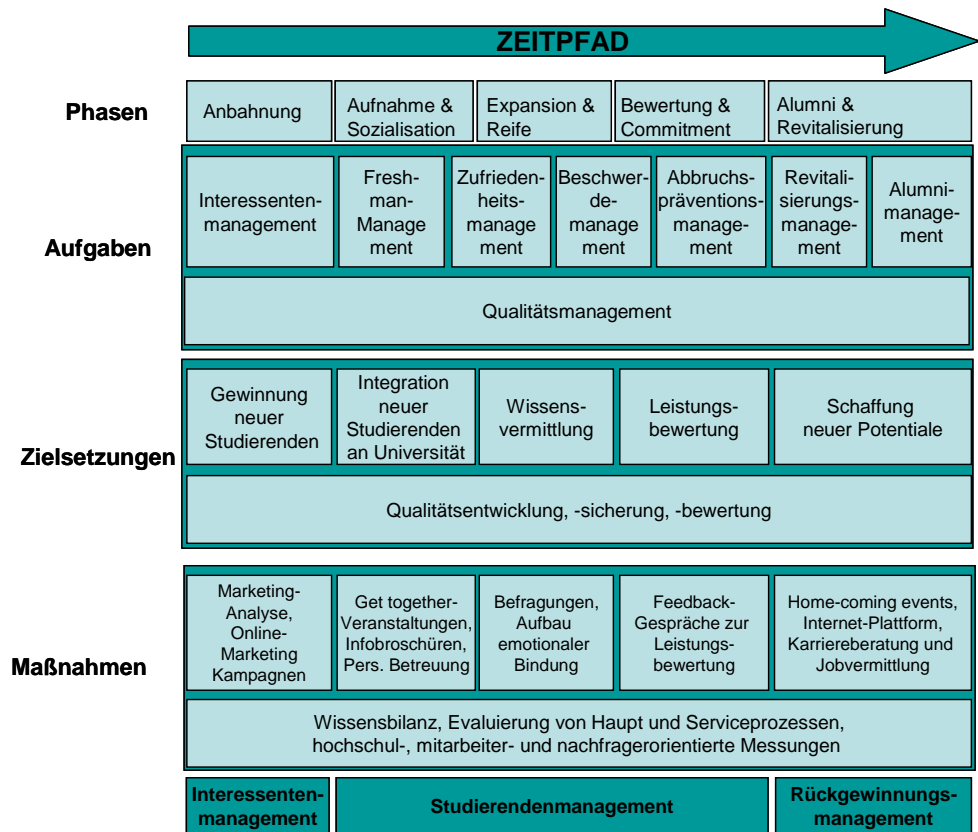


Abb. 4: Die Aufgaben des SRM im Student Relationship Cycle

Schlussendlich geht es bei der Konzeption der kundenorientierten Managementkonzepte darum, Rahmenbedingungen zu schaffen, die ein proaktives Vorgehen im Dienstleistungsprozess erlauben (vgl. HOMBURG & SIEBEN, 2000). Damit in den Beziehungsphasen der erwünschte Erfolg und ein idealtypischer Verlauf der Beziehung gesichert werden kann, ist es notwendig die Kundenbeziehungen hin zum segmentspezifischen Strategievorgaben systematisch zu stimulieren (vgl. HIPPER, 2004).

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 einer Mailaktion – aber ebenso aufgrund interner Veränderungen – wie etwa durch die 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 einer strategischen Beziehungsgestaltung verstanden wird.

## 4 Zusammenfassung und Ausblick

Wenn Hochschulen wissenschaftliche Weiterbildung als eine ihrer Kernkompetenzen ansehen und diese weiter ausbauen möchten, ist eine strategische Ausrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung als Bereich notwendig. Analog zu PORTER gibt es unterschiedliche strategische Zielsetzungen, die Wettbewerbsvorteile entwickeln oder sichern können. Hierbei wurde insbesondere die Kundenorientierung als Handlungsgrundlage hervorgehoben und, von einem Phasenmodell ausgehend, ein Rahmenwerk des Student Relationship Management als Managementmodell vorgestellt. Um die Beziehungsgestaltung weiter zu optimieren, ist es jedoch notwendig die Aufgaben sowie Maßnahmen nicht nur mit den Zielsetzungen der einzelnen Phasen sondern auch anhand der konkreten Studierendenwünsche weiterzuentwickeln. Damit ist das Student Relationship Management ein dynamisches Modell und verlangt nach kontinuierlicher Weiterentwicklung.

## 5 Literatur

**Arbeitsstab Forum Bildung** (2001). Lernen – ein Leben lang – Bericht der Expertengruppe des Forum Bildung. Bonn: Arbeitsstab Forum Bildung.

**Bastian, H.** (2002). 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. Bielefeld: Bertelsmann.

**Bauer, H.H., Sauer, N.E. & Ebert, S.** (2003) Die Corporate Identity einer Universität als Mittel ihrer strategischen Positionierung. Wissenschaftliche Arbeitspapiere. Mannheim.

**Diller, H.** (2000). 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: Springer. S. 20-48.

**Erichsen, H.U.** (2004). Weiterbildung- Evaluation-Akkreditierung. Herausforderungen von Wissenschaft und Gesellschaft. In: Fröhlich, W. & Jütte, W. (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster: Waxmann S. 21-29.

**Federkeil, G.** (2004). Benchmarking und Ranking als Instrumente des Leistungsvergleichs. In: Fröhlich, W. & Jütte, W. H. (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster: Waxmann. S. 62-73.

**File, J., Beerkens, E., Leišyte, L. & Salerno, C.** (2005) Vitis Vinifera, the City of traders and Micro-Climates, In: Enders, J. et al., (Hrsg.) The European Higher Education and Research Landscape 2020: Scenarios and Strategic Debates Enschede, Center for Higher Education and Policy Studies (CHEPS). S. 85-94

**Fröhlich, W. & Jütte, W.** (2004). Qualitätsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Fröhlich, W.; Jütte, W., (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster: Waxmann. S. 9-21.

**Georgi, D.** (2000). Kundenbindungsmanagement im Kundenbeziehungslebenszyklus. In: Bruhn, M. & Homburg, C. (Hrsg.) Handbuch Kundenbindungsmanagement. Wiesbaden: Gabler. S. 201-227.

- Hansen, U.** (1999). 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. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. S. 369-385.
- HEFCE** (2003). Strategic Plan 2003-2008. 03/12 Bristol: HEFCE
- Heiling, J.** (2004). Studierendenzentrierte Dienstleistungen – Status Quo und Potentiale von eHigher Administration. In: Ressourcenorientierte Studienberatung – zwischen methodischem Konzept und ökonomischem Kalkül, Tagungband der Fachtagung der Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V. GIBeT. Hannover: Zentrale Studienberatung der Universität Hannover. S. 61-75
- Hippner, H.** (2004). Zur Konzeption von Kundenbeziehungsstrategien. In: Hippner, H. & Wilde, K. D. (Hrsg.) Management von CRM-Projekten. Wiesbaden: Gabler S. 33-67.
- Homburg, C. & Sieben, F. G.** (2000). Customer Relationship Management (CRM) – Strategische Ausrichtung statt IT-getriebenem Aktivismus. In: Bruhn, M. & Homburg, C., (Hrsg.) Handbuch Kundenbindungsmanagement. Wiesbaden: Gabler. S. 473-505.
- Klump, M. & Fröhner, S.** (2006). Leitfaden Alumniarbeit an Hochschulen: Nutzen der Ehemaligen in der Arbeit von Alumni-Organisationen – Theoretisch-konzeptionelle Fundierung im Relationshipmarketing und Ableitung von Handlungsempfehlungen. Gütersloh: Alumni-club.net. <http://www.alumni-clubs.net/41.0.html>, Stand vom 12. Januar 2006
- Krug, P.** (2003). 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. Garamond S. 157-169.
- Langer, M. F., Ziegele, F. & Henning-Thurau, T.** (2001). Hochschulbindung - Entwicklung eines theoretischen Modells, empirische Überprüfung und Ableitung von Handlungsempfehlungen für die Hochschulpraxis. Hannover: Centrum für Hochschulentwicklung Gütersloh.
- Lassnigg, L.** (2004). Qualitätsindikatoren in der europäischen Bildungspolitik-Zielkonflikte und Implementationsprobleme. In: Fröhlich, W. & Jütte, W., (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster: Waxmann. S. 125-156.
- Lehmann, B.** (2003). Weiterbildung verkaufen. In: Schäfer, E., Zinkahn, B. & Pietsch, K. D. H. (Hrsg.) Die Weiterbildung in der Bildungsgesellschaft unter dem ökonomischen Paradigma. Garamond: S. 121-131.
- Mazzarol, T. & Soutar, G. N.** (2001). The Global Market For Higher Education, Cheltenham: Edward Elgar.
- McKenna, R.** (1991). Relationship Marketing - Successful Strategies for the Age of the Customer. St. Gallen: Perseus.
- Meissner, H.G.** (1986). Marketing für neue Universitäten. Uni Report 4, S. 125-132
- Meueler, E.** (1998). Erwachsenenbildung als Ware. In: Markert, W. (Hrsg.) Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung. Hohengehren: Schneider. S. 54-82.

**Müller-Böhling, D.** (2000). Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

**Pellert, A.** (1999). Die Universität als Organisation: die Kunst, Experten zu managen. Wien: Böhlau.

**Porter, M. E.,** (1999). Wettbewerbsstrategie: Methoden zur Analyse von Branchen und Konkurrenten, 10 Auflage. Frankfurt am Main: Campus.

**Rothschild, M. & White, L.** (1993). 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. S. 11-42.

**Sinz, E. J.** (1995). Serviceorientierung der Hochschulverwaltung und ihre Unterstützung durch workfloworientierte Anwendungssysteme. Düsseldorf: European University Information Systems.

**Sohm, K.** (2004). Akkreditierung und Evaluierung im österreichischen Fachhochschulensektor. In: Fröhlich, W. & Jütte, W. H. (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster: Waxmann. S. 56-62.

**von Lüde, R.** (1999). 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. S. 135-165.

**Westerheijden, D.F.** (2004). Accreditation between Bologna and Berlin. Recent Developments around Quality Assurance in the European Higher- Education Area. In: Fröhlich, W. & Jütte, W. (Hrsg.) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Münster. S. 29-47.

**Wochnowski, H.** (1999). 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. S. 287-310.