

Annika Wilmers
Michaela Achenbach
Carolin Keller
(Hrsg.)

2D
Digitalisierung
in der Bildung

Bildung im digitalen Wandel

Organisationsentwicklung
in Bildungseinrichtungen

WAXMANN

Jan Koschorreck & Angelika Gundermann

Die Bedeutung der Digitalisierung für das Management von Weiterbildungsorganisationen

Abstract

Dieser Beitrag bietet einen Überblick zu Implikationen der Digitalisierung mit Blick auf 1) Führen und Organisieren, 2) Weiterbildungsmarketing, 3) Kooperationen und 4) Organisationskultur als Aspekte von Management in Weiterbildungsorganisationen. Die Grundlage bildet eine Synthese aus 23 Forschungsarbeiten sowie ausgewählter theoriebildender Literatur aus einer Recherche zu Veröffentlichungen aus dem Zeitraum 2016 bis 2020. Der Forschungsstand zum Thema ist wenig gesättigt, und nur wenige Studien adressieren die o.g. Aspekte unmittelbar. Die Analyse zeigt, dass 1) Strategien unabdingbar für die digitale Transformation sind und Leitungspersonal entsprechende Kompetenzen mitbringen oder entwickeln muss; 2) der Markteintritt von Digitalunternehmen im Weiterbildungsmarketing neue Formen der Generierung von Nachfrage bietet, wobei der Einsatz digitaler Werkzeuge zeit- und ressourcenintensiv ist, erhoffte Effekte aber nicht gesichert sind; 3) Kooperationen auch in der digitalen Transformation wechselseitige Offenheit verlangen und vielseitig nutzbar sind; 4) Leitende die Gestaltung einer digitalisierungsförderlichen Organisationskultur vermittelnd und unterstützend begleiten sollten. Reifegradmodelle für die digitale Entwicklung von Bildungsorganisationen können in allen o.g. Aspekten Orientierung bieten, bedürfen aber intensiver Reflektion, tieferer Differenzierung und Operationalisierung. Insgesamt besteht großer Bedarf an weiterer Forschung für und über das Management der digitalen Transformation von Organisationen der EB/WB. **Schlüsselwörter:** Erwachsenenbildung; Digitalisierung; Weiterbildungsmanagement; Organisation; Critical Review

On the relevance of digital transformation for organisational management in adult and continuing education

This contribution presents an overview of implications of digitalisation on the following aspects of management of providers in adult and continuing education (ACE): 1) leadership and organisation, 2) marketing, 3) co-operations and 4) organisational culture. It is based on a synthesis of 23 research papers and selected theoretical literature following a screening of publications dating from 2016 to 2020. So far, the state of research on the topic is still lacking substance and few studies directly address the aforementioned facets. The analysis shows 1) an urgent need for strategies regarding the process of digital transformation and a need to possess or develop respective competencies in management; 2) the entry of EdTech enterprises into the market of ACE offers new forms of generating demand, and the implementation of digital tools is highly resource- and time-intensive, while anticipated effects cannot be guaranteed; 3) co-operations call for reciprocal openness and they are a useful tool for digital transformation; 4) leaders should mediate and support the formation of an organisation culture that is conducive to digital transformation. Regarding all these aspects, maturity models can provide guidance for digital development of ACE organisations, but they need profound reflection, in-depth differentiation

and operationalisation. There is a general need for further research on the management of the digital transformation in organisations providing ACE.

Keywords: Adult and continuing education; digitisation; organisational management; critical review

1. Einleitung

Einrichtungen der Weiterbildung (nachfolgend: WB) sind zentrale Orte des Lernens von Erwachsenen. Wie alle Bildungsorganisationen nehmen auch sie gesamtgesellschaftliche Veränderungen wie die Digitalisierung wahr und reagieren, wenn sie es für notwendig und möglich halten, u. a. mit dem Mittel der Organisationsentwicklung darauf (Meisel & Sgodda, 2018, S. 1463). Betrachtet man den Bereich der WB als Mehrebenensystem, so befindet sich die Ebene der Organisationen zwischen der Ebene der übergeordneten bildungspolitischen Steuerung und der Ebene der konkreten Lehr-, Lern- und Beratungsprozesse auf einer Mesoebene (vgl. Schrader, 2011). Damit gestalten Organisationen entscheidend die zeitlichen, sachlichen und sozialen Rahmenbedingungen eben dieser Prozesse mit und sind Gegenstand von Bildungsforschung (vgl. ebd.; Kuper & Thiel, 2018). Die Vielfalt der Organisationen in der Erwachsenen- und Weiterbildung (nachfolgend: EB/WB) in Deutschland ist groß. Schrader (2011) unterscheidet vier sogenannte Reproduktionskontexte von WB: „Gemeinschaften“ (z. B. Anbieter in konfessioneller Trägerschaft), „Staat“ (öffentlich geförderte Anbieter wie etwa Volkshochschulen), „Markt“ (kommerzielle Weiterbildungsanbieter wie etwa Sprachakademien) und „Unternehmen“ (z. B. innerbetriebliche WB oder Anbieter von Verbänden). In der Praxis ist eine eindeutige Zuordnung von Einrichtungen oft schwierig, da die Anbieter in mehreren Kontexten aktiv sein können. Zudem unterscheiden sich die Organisationen in ihren externen Umweltbedingungen (z. B. ländliche versus städtische Anbieter) und ihrer internen Verfasstheit (z. B. in Bezug auf Rechtsform oder Zahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) erheblich (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 209).

Die digitale Transformation ist angesichts der Entwicklungen in der Arbeitswelt aktuell die wichtigste Herausforderung für Weiterbildungsorganisationen. „Diese Transformation führt zu tiefgreifenden Veränderungen in der Steuerungs- und Organisationslogik von Organisationen. Dies gilt auch für Bildungsorganisationen und die Gestaltung von Bildungsprozessen“ (Seufert, Meier, Schneider, Schuchmann & Krapf, 2017, S. 434). Weiterbildungsorganisationen sehen sich einem tiefgreifenden Transformationsprozess ausgesetzt, welcher sich aus der Dynamik der andauernden digitalen Entwicklung und der damit einhergehenden Unabsehbarkeit der Folgen speist und gleichzeitig als Zielsetzung fungiert (Rohs, 2019, S. 176 ff.). Laut dem aktuellen Bildungsbericht für Deutschland erwarten 90 Prozent der Leitungen in EB/WB-Einrichtungen für die kommenden fünf Jahre Veränderungen durch den Einsatz digitaler Medien (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 294). Diese Ungewissheit, die durch die Covid-19-Pandemie vermutlich noch verstärkt wird,

stellt die Organisationen als Ganzes, insbesondere aber das leitende Personal in seinem Handeln, vor große Herausforderungen. Umso bedeutender ist es, die vorhandene wissenschaftliche Evidenz zur Digitalisierung mit Blick auf die Leitungsebene von Bildungsorganisationen zu sichten und einzuordnen, um Wissen für die Praxis und Forschungsbedarfe aufzudecken.

2. Hintergrund und Fragestellungen

In diesem Beitrag werden in Anlehnung an die Kategorisierung der Aufgaben von WB-Management nach Zech (2010a, S. 34 ff.) die folgenden Bereiche des WB-Managements in Bezug auf die Herausforderungen und Entwicklungen der Digitalisierung betrachtet, da sie den Gegenstandsbereich der Organisation abdecken und sich ihnen weitere Management-Dimensionen zuordnen lassen:

1. Führen und Organisieren
2. Marketing
3. Kooperationen
4. Organisationskultur

Konkret versucht der Beitrag, folgende Fragen zu beantworten:

- Welche empirische Evidenz liegt zur digitalen Transformation in der Weiterbildung im Hinblick auf die o.g. Dimensionen von Management von EB/WB-Organisationen vor?
- Wie lassen sich die Ergebnisse mit Blick auf mögliche Implikationen für die Praxis und zukünftige Forschungsperspektiven einordnen?

Dieser Abschnitt nimmt eine Begriffsbestimmung und theoretische Einordnung für die o.g. Dimensionen vor. Dabei werden auch zwölf theoriebildende Literaturtitel aus der Recherche herangezogen. Die Methodik der Recherche wird im anschließenden Kapitel skizziert, bevor die in diesem Beitrag rezipierten Studien auf die hier genannten Aspekte hin analysiert und eingeordnet werden.

Der aus der Betriebswirtschaft entlehnte Begriff Management wird je nach Forschungstradition und disziplinärer Herkunft unterschiedlich definiert. Management wird in der EB/WB als „Klammerbegriff“ verwendet für Leitungshandeln, Programmplanung und organisationale Aspekte von Lehr-Lern-Arrangements (Robak, 2004, S. 70). Management wird verstanden als „*Gestalten, Lenken (Steuern) und Weiterentwickeln zweckorientierter sozio-technischer Organisationen*“ (Dubs, Euler, Rüegg-Stürm & Wyss, 2004, S. 70, Hervorh. im Original), als „der interne Steuerungsmodus von Organisationen“ (Zech, 2010b, S. 15). Es stößt Change-Prozesse an (Feige & Schweizer, 2010, S. 120), regelt die Reaktion der Organisation auf den sozioökonomischen Wandel der Umwelt und ist deshalb besonders interessant als

Untersuchungsgegenstand bei der Frage nach den Herausforderungen und Veränderungen von EB/WB-Organisationen (Behrmann, 2006, S. 27 ff.). Vor allem letztere Einschätzung verdeutlicht, dass sich die Frage nach der Rolle des Managements in EB/WB-Organisationen angesichts der allgemein als umwälzend angesehenen Auswirkungen der Digitalisierung stellt. „Das Digitale ist längst in unsere Handlungspraktiken eingebettet“, konstatieren Kerres und Buntins (2020, S. 2, s. auch S. 3 f.) auch für die EB/WB.

Bezogen auf EB/WB ist Management eine notwendige Leistung, um Bildung zu ermöglichen (Meisel & Sgodda, 2018, S. 1458). Bildungsmanagement wird verstanden als „*die institutionelle Steuerung und Entwicklung von sozialen Systemen, die dem Zweck der Bildung von Menschen dienen*“ (Iberer, Frank & Spannnagel, 2010, S. 250; Hervorh. im Original) und ist befasst mit der institutionellen Struktur der Organisation, der Organisationsentwicklung, der Wirtschaftlichkeit und dem Marketing der Organisation (Robak, 2004, S. 11). Aspekte von WB-Management sind Organisationsentwicklung, Kooperationen, Marketing, Programmplanung, Personalentwicklung und -führung, Finanzmanagement und Qualitätssicherung (ebd., S. 339).

In Bezug auf Bildungsorganisationen werden die Begriffe Leitung, Führen und Management oft synonym verwendet (ebd., S. 70) oder es werden Leitung im normativ-operativen Sinn und Führung im strategischen Sinn als Facetten von Bildungsmanagement unterschieden (Feige & Schweizer, 2010, S. 119). Der Begriff Leitung bezieht sich stärker auf sachbezogene Aufgaben, Führung hingegen wird eher personenbezogen verstanden (Müller, 2010, S. 14). Eine andere Unterscheidung sieht Management bezogen auf Prozesse und Strukturen, Führung bezogen auf Personen in der Organisation und deren Interaktion (Herbrechter, 2018, S. 16). In diesem Sinn entspricht der Begriff dem englischen *Educational Leadership* (ebd., S. 101). Dieser Beitrag geht holistisch vor und bearbeitet bzw. fasst beide Perspektiven in der Kategorie „Führen und Organisieren“ als Dimension von Management.

Wang stellt fest, dass sich auch Modelle der Mitarbeiterführung unter den Vorzeichen der Digitalisierung massiv verändern, über verteilte Modelle („distributed leadership“) hin zu integrierten Modellen („blended leadership“) (Wang, 2016, S. 349–351). Leitende spielen eine zentrale Rolle bei der Bewältigung von Veränderungen durch Phänomene wie Globalisierung und Digitalisierung (ebd., S. 352). Ein auf die Veränderungen durch die Digitalisierung zugeschnittenes Führungsmodell ist beispielsweise das Konzept des *Digital Leadership*. Es verortet sich an der Schnittstelle von digitalen Medien und Organisation. „The leaders might not be the most proficient users of digital tools, but they can see how digital tools, networks and associated structural changes impact on their organisation and the work people do and can thereby make appropriate critical decisions.“ (Brown, Czerniewicz, Huang & Mayisela, 2016, S. 8).

Eng verzahnt mit dem Begriff Management ist der Begriff Marketing. Darunter versteht man sowohl die Planungs-, Organisations- und Kontrollaufgaben innerhalb der Organisation, als auch die nach außen gerichteten Aktivitäten zur Marktpositio-

nierung und Kundenorientierung (Schöll, 2018, S. 1474). Marketing spielt als analytisches und strategiegebundenes Handeln im Management von Weiterbildungsorganisationen eine wichtige Rolle. Richten sich Managementaktivitäten auf das Innere der Organisation, so bestimmt Marketing auch den Umgang mit der Umwelt. Ziel ist die optimale Positionierung am Markt der WB, um die Ziele der Organisation zu erreichen (vgl. Schöll, 2018). Die Marketinginstrumente Produkt, Preis, Vertrieb und Kommunikation erfahren eine Neugestaltung durch die digitale Transformation (ebd., S. 1485 f.). Melchiorre und Johnson sehen Social Media-Technologien beispielsweise als ein neues Element im Marketing von EB/WB-Anbietern, um auch erwachsene nichttraditionelle („non-traditional“) Studierende anzusprechen (Melchiorre & Johnson, 2017, S. 74). Dabei ist für die Autoren die Beantwortung der Frage nach der Begründung des Einsatzes von Social Media-Technologien im Marketing im Sinne eines Verstehens der Zielgruppe zentral (ebd., S. 80). Die Programmplanung ist herausgefordert, Angebote mit Bezug zu digitalen Themen zu entwickeln (Robak, Fleige, Kühn, Freide & Preuß, 2020, S. 278 f.).

Ein Element des Marketings in WB-Organisationen sind Kooperationen (Schöll, 2018, S. 1475, S. 1485). „Kooperationen sind immer Teil der Organisationsstrategie und dienen nicht selten der Realisierung von Bildungsprojekten, die eine Einrichtung allein nicht bewältigen könnte“ (Meisel & Sgodda, 2018, S. 1465). Kooperationen bringen idealerweise Synergieeffekte hervor und ermöglichen die gemeinsame Nutzung von Ressourcen und Wissen. Im Bereich EB/WB kann dies zum Beispiel die Suche nach neuen Zielgruppen oder das Aufsetzen neuer Angebote sein (Alke & Jütte, 2018, S. 606). Klassische Erscheinungsformen von Kooperationen sind lokale Bildungszentren, -netzwerke oder -landschaften (ebd.). So heterogen wie die möglichen Kooperationspartner von EB/WB-Organisationen (Unternehmen, (Hoch-)Schulen, Behörden oder Vereine) sind die möglichen Strukturen und Inhalte von Kooperationen (ebd., S. 611). Die Digitalisierung bringt neue Marktteilnehmende im Bereich der EB/WB hervor, die neue Formen der Kooperation möglich und/oder erforderlich machen (Kerres & Buntins, 2020, S. 5, S. 7). Nutzen und Ergebnis von Kooperationen werden in diesem Zusammenhang indes auch kritisch gesehen, da mögliche Kooperationspartnerinnen und -partner auch als Konkurrenz wahrgenommen werden können (Stang, 2005, S. 293).

Kooperationen beschreiben eine Form der Beziehung von WB-Organisationen zur Umwelt; der Begriff Organisationskultur blickt hingegen auf das Innere von Organisationen. Organisationstheoretisch kann Organisationskultur als eine Manifestation der Werte einer Organisation betrachtet werden, die als ein Aspekt von Management modifizierbar ist und zur dauerhaften Sicherung der Leistungsfähigkeit dient (vgl. Herbrechter & Schrader, 2018). In Bezug auf die Digitalisierung sind nicht nur Finanzierung und Personalausstattung für die Entwicklung der Mediennutzung in EB/WB-Organisationen ausschlaggebend. „Vielmehr ist es das Zusammenspiel unterschiedlicher Aspekte, die zu berücksichtigen sind, wenn man eine medienorientierte Entwicklung von Weiterbildungseinrichtungen vorantreiben will. Die Organisations-

kultur ist sicher einer der entscheidenden Faktoren“ (Stang, 2005, S. 299). Organisationen reagieren auf Veränderungen im Umfeld und/oder stoßen durch „strategische, organisationskulturelle und strukturelle innerorganisationale Lernprozesse“ selbst aktiv Veränderungen an (Meisel & Sgodda, 2018, S. 1459). Dies findet beispielhaft Ausdruck im Manifest zur digitalen Transformation der Volkshochschulen, das eine „veränderte Unternehmenskultur“ fordert (Benndorf-Helbig et al., 2019, S. 4). Darunter verstehen die Autorinnen und Autoren ein neues Verständnis von Führung und flachere Hierarchien (ebd., S. 5). Durch Veränderungen in der Umwelt bedingte oder notwendig erscheinende organisationale Veränderungen werden mit dem Werkzeug der Organisationsentwicklung gesteuert (Herbrechter & Schrader, 2018, S. 312).

3. Methode

Das Review wurde in Anlehnung an das Konzept des Critical Review (vgl. Grant & Booth, 2009) erarbeitet. In Kooperation mit dem DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation wurden in einem iterativen Vorgehen insgesamt drei Recherchen in passenden Datenbanken durchgeführt.¹ Die Suche umfasste deutsch- und englischsprachige Literatur aus dem Zeitraum Januar 2016 bis Juli 2020. Die ermittelten Titel wurden anhand von Abstract und Schlagworten zunächst grundsätzlich auf Passung zum Thema und Bildungsbereich geprüft. Passende Texte und ihre Verschlagwortung wurden zur Verbesserung der Ergebnisse in den Folge Recherchen herangezogen.

- Recherche I umfasste Begriffe wie „Erwachsenenbildung“, „Organisationskultur“, „Management“, „Marketing“, „Kooperation“, und „Digitalisierung“ sowie jeweils passende Synonyme bzw. Trunkierungen (z. B. Organisation*).
- in Recherche II wurde der Bereich Hochschule/Higher Education ausgeschlossen, um die Treffergenauigkeit weiter zu erhöhen. Hinzugefügt wurden Suchwörter zu „Organisation“ sowie „digital“ als Freitext (virtual reality, web 2.0 etc.).
- In Recherche III wurde gezielter nach dem Begriff „Organisation“ und synonym verwendeten Begrifflichkeiten wie bspw. „Institution“ gesucht und schließlich auf Basis von ausgewählten Studien aus den ersten beiden Recherchen eine Autoren-suche in den Datenbanken durchgeführt.

Ergänzend zur Datenbanksuche wurden zwei weitere analoge Recherchen durchgeführt:

- Eine Handsuche zu den o.g. Begriffen in sechs ausgewählten Zeitschriften.² Die Auswahl erfolgte anhand der Passung des Zeitschriftentitels und des vom jeweiligen Verlag angegebenen Themenfelds (Scope).

1 Weitere Details zur Suchstrategie siehe Wilmers, Keller & Anda in diesem Band. Im Folgenden werden bereichsspezifische Besonderheiten der Recherche berichtet.

2 Educational Management Administration & Leadership, International Journal of Leadership in Education, Journal of Further and Higher Education, Journal of Knowledge Management, Journal of Leadership and Organizational Studies, Management in Education

- Anhand der Literaturverzeichnisse der im Kodierungsprozess für das Dossier ausgewählten Studien wurde zusätzlich eine Schneeballsuche ohne Eingrenzung des Publikationszeitraums durchgeführt.

Das Korpus wurde schließlich durch einzelne Studien ergänzt, die erst im Laufe des Bearbeitungszeitraums veröffentlicht wurden.³

Parallel zur Überprüfung der Volltexte wurden erste Studien kodiert bzw. analysiert. Die bereits 2020 erarbeiteten deskriptiven bzw. analytischen Kategorien zur Bewertung der Studien dienten erneut als Grundlage (vgl. Wilmers, Anda, Keller, Kerres & Getto, 2020). Zentrale Entscheidungskriterien für die Auswahl einer Studie waren wieder die Relevanz für das Thema sowie die Qualität i.S. einschlägiger Gütekriterien. Studien aus anderen Bildungsbereichen wurden berücksichtigt, sofern ihre Ergebnisse für den Bereich der EB/WB relevant und in bedeutenden Teilen von dem Autor und der Autorin übereinstimmend als übertragbar eingeschätzt wurden. Bestimmte Dokumentarten wurden systematisch ausgeschlossen: Interviews, Texte aus nicht-wissenschaftlichen Magazinen oder Qualifikationsarbeiten.

Die Kategorie „Relevanz“ war schwierig zu bewerten, da nur wenige Studien eine spezifische Fragestellung in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Thema dieses Beitrags untersuchten. Daher wurden in Abstimmung mit der Arbeitsgruppe im Projektverbund auch Studien berücksichtigt, deren Fragestellung oder Ergebnisse in Teilen im Zusammenhang mit dem hier gewählten Thema stehen.

Den gesamten Prozess gibt Abbildung 1 wieder.

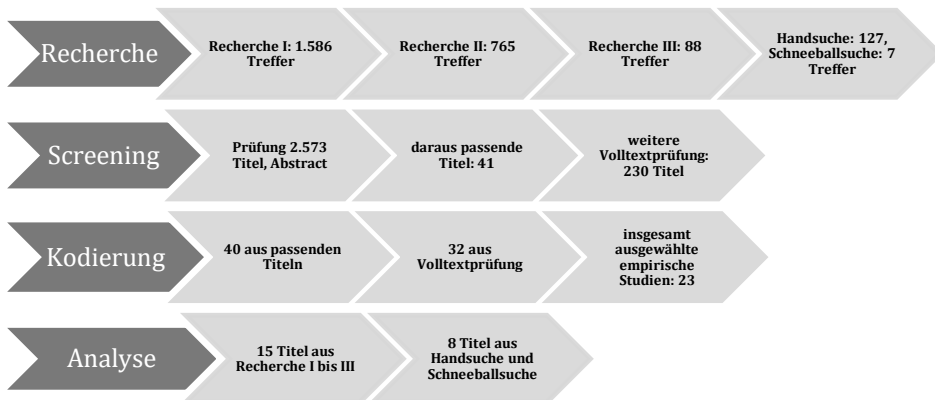


Abbildung 1: Prozess der Recherche, des Screenings und der Kodierung

Es wurden insgesamt 23 empirischen Studien (s. Tabelle 1) berücksichtigt.

³ Studien, die nach dem o.a. Recherchezeitraum erschienen, wurden nicht mehr systematisch erfasst. Folgende Studien wurden berücksichtigt: BMBF, 2020; Christ, Koscheck, Martin, Ohly & Widany, 2020; Egetenmeyer, Lechner, Treusch & Grafe, 2020; Ifenthaler & Egloffstein, 2020.

Tabelle 1: Übersicht der berücksichtigten empirischen Studien

Autor*innen/Hg.	Jahr	Beschreibung n	Art	Erhebungsmethode	Land
Bernhard-Skala	2019	26 (Gesamtkorpus: 276) Artikel aus 2008–2018	R	n. z.	DE, CH
Blieck et al.	2019	60/48/42/36 Studierende sowie Akteure aus GO's, WB-Management in Flandern	%/*	Delphi (4-stufig)	B
BMBF (Hg.)	2020	5836 Personen zwischen 18 und 69 Jahren	%	CAPI	DE
Burchert & Grobe	2017	14 Lehrende und Bildungsmanager*innen	*	Interviews	DE
Choudhury & Pattnaik	2020	138 Artikel aus Zft.en zu Human Resources Management und IT aus 2000 bis 2018, englischsprachig (Gesamtkorpus: 976)	R	n. z.	intern.
Christ et al.	2020	1551 Anbieter beruflicher und/oder allgemeiner Weiterbildung	%	Fragebogen (onl.)	DE
Egetenmeyer et al.	2020	8 Fokusgruppen bestehend aus Leitungen und Verantwortlichen für Digitalisierung	*	Fokusgruppe	DE
Franken & Fischer	2018	4 EdTech-Anbieter: Coursera, Udacity, edX und iversity	*	Dokumentenanalyse	intern.
Grotlüschen	2018	3 Geschäftsmodelle von EdTech-Anbietern (google, XING, LinkedIn)	*	n. a.	DE
Häßlich & Dyrna	2019	72 Betriebe (geschichtete Zufallsstichprobe)	%	Fragebogen (onl.)	DE
Heinz, Möbius & Fischer	2018	173 Akteur*innen der wissenschaftlichen WB	%	Fragebogen (onl.)	DE
Henke et al.	2019	Publikationen, Dokumente und Datenquellen versch. Herausgeberschaft	*	Dokumentenanalyse	DE
Hochschulforum Digitalisierung	2016	14 Universitäten (Leitungspersonal), theoretisches Sampling	*	leitfadengestützte Interv.	DE/AT

Autor*innen/Hg.	Jahr	Beschreibung n	Art	Erhebungsmethode	Land
Ifenthaler & Egloffstein	2020	222 Mitarbeitende eines Anbieters im Bereich VET	M	Fragebogen (onl., gedruckt)	DE
Jones und Harvey	2019	335 Tweets/58 Bibliothekar*innen aus 20 Bibliotheken in Further Education Colleges/498 Studierende in Further Education College	%/*	Fragebogen (onl.), Feed-Dokumentation	UK
Kirch, Böttcher & Tomenendal	2018	je 2 Expert*innen aus Wirtschaftsberatung bzw. Start-Ups	*	teilstandardisierte Interviews	DE
Kirchgeorg et al.	2018	245 Unternehmen/132 (Fach-)Hochschulen	%	Fragebogen (onl.)	DE
Neumann, Hoffmann & Baumgarten/Hoffmann & Neumann	2018/ 2019	Akteure aller Hierarchieebenen von 3 Weiterbildungseinrichtungen: 18 bei Interviews, 132 bei Onlinebefragung	*	Interviews, Fragebogen (onl.)	DE
Schmid, Goertz & Behrens	2017	1003 Lernende/260 Lehrende/224 Leitungspersonen/15 regionale Entscheider/60 überregionale Entscheider	%	CATI, Fragebogen (onl.), Interviews	DE
Seyda, Meinhard & Placke	2018	1706 Unternehmen	%	Fragebogen (onl.)	DE
Sgier et al.	2018	338 WB-Anbieter	%	Fragebogen (onl.)	CH
Thomas & Nedeva	2018	34 MOOC-Akteure aus Universitäten und EdTech-Unternehmen (Coursea)	*	semistrukt. Interviews, Feldnotizen	USA

*=qual (9)

%=quant (8)

%/*=Mixed Methods (2)

M=Modellbildend (1)

R=Review (2)

n.z.=nicht zutreffend

n.a.=nicht angegeben

4. Ergebnisse der Literaturanalyse

Dieser Abschnitt gibt zunächst einen Überblick über Methoden, Feldbezug und Begrifflichkeiten der ausgewählten Studien. Anschließend wird die einzige modellbildende Studie aus der Recherche ausführlicher referiert, um das darin enthaltende Modell zur besseren Nachvollziehbarkeit für die spätere Diskussion zusammenhängend beschreiben zu können. In den Kapiteln 4.1. bis 4.4 werden dann entsprechend der in Kapitel 2 vorgestellten Kategorisierung der Aufgaben von Weiterbildungsmanagement die ausgewählten Studien bzw. die jeweils relevanten Ergebnisse daraus vorgestellt.

Im Korpus halten sich qualitative und quantitative Studien in etwa die Waage; Mixed-Methods-Studien, Reviews und modellbildende Studien sind deutlich in der Minderzahl (vgl. Tab. 1). Bei drei Studien ist $n > 1000$ (Schmid, Goertz & Behrens, 2018; Christ, Koschek, Martin, Ohly & Widany, 2020; BMBF, 2020). Auf Teilfelder der EB/WB geordnet, ergibt sich folgendes Bild: Neun Studien befassen sich mit der EB/WB allgemein (Bernhard-Skala, 2019; BMBF, 2020; Choudhury & Pattnaik, 2020; Christ et al., 2020; Egetenmeyer, Lechner, Treusch & Grafe, 2020; Grotlüschen, 2018; Kirchgorg, Pfeil, Georgi, Horndasch & Wisbauerl, 2018; Schmid et al., 2018; Sgier, Haberzeth & Schüepp, 2018). Sechs Studien sind im Bereich Hochschule bzw. wissenschaftliche WB verortet (Franken & Fischer, 2018; Heinz, Möbius & Fischer, 2018; Henke, Richter, Schneider und Seidel, 2019; Hochschulforum Digitalisierung, 2016; Kirch, Böttcher & Tomenendal, 2018; Thomas & Nedeva, 2018), zwei Studien fallen in den Bereich der betrieblichen Bildung (Seyda, Meinhard & Placke, 2018; Häßlich & Dyrna, 2019) drei in den der allgemeinen berufsbezogenen WB (Burchert & Grobe, 2017; Jones & Harvey, 2019; Neumann, Hoffmann & Baumgarten, 2018 bzw. Hoffmann & Neumann, 2019). Oft handelt es sich um allgemeine Studien zum Stand der Digitalisierung in der WB insgesamt (z. B. BMBF, 2020; Christ et al., 2020; Schmid et al., 2018; Sgier et al., 2018) oder bezogen auf einzelne Teilbereiche (z. B. berufliche WB: Seyda et al., 2018; Häßlich & Dyrna, 2019, Wissenschaftliche WB: Heinz et al., 2018). In der Regel bewegen sich die Studien auf einem höheren Abstraktionsniveau, indem sie den oder die Weiterbildungsanbieter als Akteur/e benennen und nicht die Leitungsperson als Individuum bzw. ihr konkretes Handeln in den Blick nehmen. Insgesamt finden sich nur wenige Studien, welche die in Kap. 2 genannten Aspekte von Management im Zusammenhang mit Digitalisierung adressieren (Bernhard-Skala, 2019; Jones & Harvey, 2019; Kirch et al., 2018; Neumann et al., 2018; Hoffmann & Neumann, 2019).

In der überwiegenden Zahl der Studien wird für EB/WB-Organisationen eine Vielfalt von Begriffen verwendet (z. B. Anbieter, Einrichtung, Organisation). Die Veröffentlichungen nehmen höchstens Präzisierungen vor, jedoch i.d.R. keine theoretische Einordnung. Beispielsweise unterscheiden Egetenmeyer et al. (2020) zwischen Dachorganisationen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung, während das Hochschulforum Digitalisierung spezifisch für Hochschulen die Bezeichnung „be-

sondere“ bzw. „unvollständige Organisation“ wählt, um die hergebrachte Bezeichnung Institution unter Bezugnahme auf Musselin (2006) und Kehm (2012) zu spezifizieren (Hochschulforum Digitalisierung, 2016, S. 8). Lediglich Bernhard-Skala stellt Organisationen als Produkt „des Prozesses des Organisierens und der Koordination professioneller Akteure“ dar und verortet sie theoretisch als soziale Praxis (Bernhard-Skala, 2019, S. 180, Übers. d. Autor/in).

Die einzige modellbildende Studie im Korpus stammt von Ifenthaler und Egloffstein (2020). Das von ihnen entwickelte „Maturity Model of Technology Adoption in Educational Organizations“ (MMOE) basiert auf einer umfassenden Literaturstudie bestehender Reifegradmodelle für Technologieintegration in Organisationen sowie der Analyse von sechs daraus ausgewählten Modellen aus dem Bereich der Wirtschaft. Das Modell soll als Werkzeug zur Selbsteinschätzung von Management und Mitarbeitenden dienen und wurde im Rahmen einer quantitativen Fallstudie getestet (Ifenthaler & Egloffstein, 2020, S. 304f.). Das MMOE umfasst fünf Reifegrade, die sich auf sechs hierarchisch geordnete organisationale Dimensionen (von oben nach unten: „Equipment and technology“, „Strategy and leadership“, „Organization“, „Employees“, „Culture“, „Digital learning and teaching“) beziehen. Dazu passend werden jeweils drei bis vier Indikatoren genannt (ebd., S. 305). Das MMOE weist zahlreiche Bezüge zum Management-Aspekt der Organisationskultur auf: Als organisationskulturelle Merkmale für fortgeschrittene Reife nennen Ifenthaler und Egloffstein Offenheit hinsichtlich digitaler Technologien, Veränderungen und Kommunikation sowie wechselseitige Unterstützung („mutual support“). Auch im Bereich „Strategy and leadership“ finden sich organisationskulturelle Aspekte („Democratic leadership style, creative freedom granted“, ebd.). Management kommt als Begriff nicht vor, es ist lediglich von Leitungspersonen die Rede („Managers promote digitalization with priority“, ebd.), allerdings können verschiedene Indikatoren als Management-Anforderung gelesen werden (z. B. „Up-to-date infrastructure“).

4.1 Führen und Organisieren im Zusammenhang mit Digitalisierung

Im Zusammenhang mit den Aspekten Führen und Organisieren sind Studien zum Stand der Digitalisierung und den sich daraus ergebenden Aufgabenstellungen für das Management relevant. Drei Studien mit einer vergleichsweise großen Stichprobe ($n > 200$) liefern entsprechende Daten (Sgier et al., 2018, Schmid et al., 2018, Choudhoury & Pattnaik, 2020). Sgier et al. (2018) befragten im Rahmen einer Studie 338 Weiterbildungsanbieter in der Schweiz zu Nutzung, Bewertung und künftigen Auswirkungen digitaler Technologien. Für den „Monitor Digitale Bildung“ wurden im Auftrag der Bertelsmann Stiftung neben Lernenden und Lehrenden auch 224 Leitungspersonen aus dem Bereich WB befragt. Im Zentrum stand dabei die Frage nach dem Stand der Digitalisierung in der WB (Schmid et al., 2018, S. 5, S. 10). Übereinstimmungen der Ergebnisse finden sich vor allem hinsichtlich der Rekrutierung und

Qualifizierung von Personal, in der Beschaffung und Pflege passender Infrastruktur für die Realisierung von Lehr- und Lernangeboten und der Bewältigung der damit einhergehenden Kosten (Choudhury & Pattnaik, 2020, S. 8; Sgier et al., 2018, S. 31 f., Schmid et al., 2018, S. 47). Diese Management-Aufgaben können zugleich als Herausforderungen für die Organisationen gelesen werden.

Vier Studien nennen Lösungsansätze für diese Herausforderungen (Bernhard-Skala, 2019; Egetenmeyer et al., 2020; Häßlich & Dyrna, 2019; Hoffmann & Neumann, 2019). Angesprochen ist hier vor allem der Bereich des strategischen Managements bzw. der Leitung/Führung. Bernhard-Skala identifiziert im Rahmen eines Reviews zur digitalen Transformation der EB/WB die Erarbeitung und Umsetzung einer Digitalisierungsstrategie als überragend bedeutsam (Bernhard-Skala, 2019, S. 191 f.). Häßlich und Dyrna führen auf Basis der Auswertung einer Online-Befragung zu Faktoren der Nutzung digitaler Technologien in Unternehmen aus, dass „innovative Betriebe die zentralen Wettbewerbsfaktoren der Organisationsentwicklung, Mitarbeiterqualifizierung und Digitalisierung gemeinsam denken und folglich Strategien zu deren Integration entwickeln“ (Häßlich & Dyrna, 2019, S. 163). Dieses Erkenntnis kann zunächst für privatwirtschaftliche Weiterbildungsorganisationen Gültigkeit beanspruchen, die eher unternehmerisch ausgerichtet sind. Die Aussage ist in ihrer Allgemeinheit allerdings sicherlich auch auf andere Weiterbildungsorganisationen anwendbar, wie Ergebnisse einer aktuellen Studie im Rahmen der Förderlinie „Digitalisierung im Bildungsbereich“ zeigen: Zu „Gelingensbedingungen für die Digitalisierung in Einrichtungen und Dachorganisationen der EB/WB“ legen Egetenmeyer et al. erste Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung von acht Fokusgruppen in unterschiedlichen Organisationen der EB/WB vor (Egetenmeyer et al., 2020). Die Autorinnen und Autoren bestätigen die zentrale Bedeutung einer digitalen Strategie und nennen ebenfalls Infrastruktur und Personalentwicklung als Gelingensbedingung (ebd., S. 30 f.). In einer Untersuchung zum Stand der Digitalisierung in drei Bildungseinrichtungen des Handels konnten Hoffmann & Neumann auf Basis von qualitativ und quantitativ gewonnenen Daten inferenzstatistisch belegen, dass „eine Digitalisierungsstrategie, sofern vorhanden oder zumindest wahrgenommen, positiven Einfluss auf die strukturelle Verankerung (z. B. E-Learning-Angebote, Handlungsanleitungen, Standards etc.) hat“ (Hoffmann & Neumann, 2019, S. 68). Untersuchungen zu konkreten Formen und Inhalten von Strategien liegen für den Recherchezeitraum nicht vor.

Die konkrete Ausgestaltung sowie der Status der Umsetzung von Digitalisierungsstrategien sind in den ausgewählten Studien nicht dezidiert erforscht. Empirisch gesichert ist lediglich, dass Weiterbildungsanbieter digitale Angebote und Technologien in ihrer strategischen Relevanz erkannt haben (Sgier et al., 2018, S. 13 f.; Schmid et al., 2018, S. 44). Voraussetzungen und Umsetzungen werden sowohl teilfeldübergreifend (Schmid et al., 2018, S. 42) als auch teilfeldspezifisch (z. B. für die betriebliche WB: Kirchgeorg et al., 2018, S. 12) als eher heterogen beschrieben. Die

oben genannten Herausforderungen werden zugleich als Hürden für die erfolgreiche Implementation von Digitalisierungsstrategien angesehen.

Das Management bzw. das Leitungshandeln bestimmt organisationale Strategien, so dass sich die Frage nach den erforderlichen Kompetenzen von Leitungspersonal stellt. Mit Ausnahme einer qualitativen Studie von Kirch et al. (2018) wird dies von den erfassten Titeln empirisch nicht gezielt bearbeitet. Die genannte Studie entwickelte anhand von Interviews mit je zwei Expertinnen und Experten aus Wirtschaftsberatungen bzw. Start-Ups einen Kompetenzrahmen für ein Management-Weiterbildungsprogramm im Zusammenhang mit Digitalisierung. Aus der Managementforschung leiten die Autoren zunächst Kompetenzen ab und ordnen diese nach den von Mumford, Campion und Morgeson (2007) beschriebenen Bereichen „Kognitive Kompetenzen“, „Interpersonelle Kompetenzen“, „Funktionale/Technische Kompetenzen“, „Strategische Kompetenzen“ und „Ethisches Verhalten“ (Kirch et al., 2018, S. 40). Mit Blick auf die Digitalisierung und die damit einhergehende Dynamik und Kontingenz bescheinigen die vier befragten Expertinnen und Experten den Bereichen der „interpersonellen“ und der „strategischen Kompetenzen“ einen deutlich gestiegenen Stellenwert (Kirch et al., 2018, S. 41 f.). Auch wenn die Arbeit nicht explizit auf Leitungspersonal von Weiterbildungsorganisationen abstellt, so können diese Erkenntnisse in ihrer Allgemeinheit als übertragbar angesehen werden. Zu bestehenden Kompetenzen des Leitungspersonals finden sich in der Recherche keine dezidierten Erhebungen. Bernhard-Skala konstatiert auf Basis seiner Literaturübersicht fehlendes Handwerkzeug auf Seiten des Leitungspersonals, um Digitalisierungsstrategien zu entwerfen (Bernhard-Skala, 2019, S. 191).

4.2 Zur Bedeutung der Digitalisierung für das Weiterbildungsmarketing

Insgesamt zehn Studien enthalten relevante Ergebnisse zum Zusammenhang von Digitalisierung und Weiterbildungsmarketing (Blicke et al., 2019; BMBF, 2020; Christ et al., 2020; Egetenmeyer et al., 2020; Grotlüschen, 2018; Jones & Harvey, 2019; Kirchgeorg et al., 2018; Schmid et al., 2018; Seyda et al., 2018; Sgier et al., 2018). Allerdings bieten sie jeweils nur punktuelle Beiträge zu einzelnen Aspekten der Digitalisierung in Bezug auf Marketingaktivitäten einer Organisation.

Digitale Medien und Technologien werden in EB/WB-Organisationen im Rahmen von Marketingaktivitäten als bedeutsam bzw. nutzbringend wahrgenommen. Ergebnisse verschiedener Studien stimmen überein, dass sich Weiterbildungsorganisationen bzw. die stellvertretend befragten Personen durch den Einsatz digitaler Formate und Medien einen positiven Effekt auf das Image der eigenen Einrichtung versprechen (Schmid et al., 2018, S. 41; Sgier et al., 2018, S. 13 f.) bzw. die Imagepflege ein verbreitetes Motiv für deren Einsatz darstellt (Christ et al., 2020, S. 25). Weitere Ergebnisse der Anbieterbefragung *wbmonitor* zeigen in diesem Zusammenhang, dass hier beträchtliches Entwicklungspotenzial bei Weiterbildungsor-

ganisationen besteht: Lediglich ein Drittel (33 %) der Anbieter nutzen Analysen von Kundendaten zur Gestaltung von Marketingaktivitäten (Christ et al., 2020, S. 36).

Grotlüschen schließt aus ihrer Analyse zur medienpädagogischen Professionalisierung in der EB/WB: „[...] Marketingstrategien unterliegen der Digitalisierung somit ebenso wie [die] [...] didaktische[n] Handlungsebenen“ (Grotlüschen, 2018, S. 113). Verbunden damit untersucht sie die auf den Weiterbildungsmarkt bezogenen Geschäftsmodelle großer Digitalunternehmen (Google, LinkedIn, Xing) und stellt fest, dass insbesondere in der Ansammlung und Verknüpfung digitaler Daten disruptives Potenzial liegt (ebd., S. 114). Die vorliegenden großen Datenmengen ermöglichen ganz neue Marketingstrategien zu WB-Angeboten, die von den Digitalunternehmen unterschiedlich entwickelt werden (ebd., S. 102 ff.). Weder zu den Geschäftsmodellen noch zu den Auswirkungen liegen bisher Untersuchungen vor (ebd., S. 114). Egetenmeyer et al. zeigen in ihrer qualitativen Studie zu Gelingensbedingungen der Digitalisierung in Dachorganisationen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung, dass die erfolgreiche Teilnehnergewinnung über digitale Kommunikationskanäle von Bedeutung im Marketing ist (Egetenmeyer et al., 2020, S. 30).

Marketing in EB/WB-Organisationen beschäftigt sich naturgemäß mit der Situation am Weiterbildungsmarkt. Drei der betrachteten Studien untersuchen in Verbindung mit dem Eintritt von Bildungstechnologieanbietern dieses Thema (Grotlüschen, 2018; Franken & Fischer, 2018; Thomas & Nedeva, 2018). Grotlüschen (2018) untersucht die Geschäftsmodelle der Bildungsangebote von Google, LinkedIn und Xing. Zudem geht sie der Frage nach, ob es sich beim Eintritt der Technologieanbieter in den Weiterbildungsmarkt um eine disruptive Entwicklung handelt. Sie sieht vor allem kommerzielle Weiterbildungsanbieter in einem Konkurrenzverhältnis zu den Technologieanbietern. In der Frage nach dem disruptiven Effekt des Eintritts der Digitalwirtschaft in den Weiterbildungsmarkt bleibt sie aufgrund fehlender Daten unentschieden (Grotlüschen, 2018, S. 100, S. 114). Franken und Fischer (2018) untersuchen mittels einer explorativen Fallstudie Geschäftsmodelle von vier Anbietern von Bildungstechnologie auf der Grundlage des Geschäftsmodellkonzepts für den Bildungsbereich von Euler, Seufert und Zellweger (2006). Sie erkennen Wertschöpfungsprozesse der untersuchten Anbieter Coursera, Udacity, edX und iversity als valide und impulsgebend an und halten eine Erweiterung der Geschäftsmodelle in der wissenschaftlichen WB am Beispiel der untersuchten Anbieter für denkbar, um kommerziell erfolgreiche digitale Weiterbildungsangebote zu gestalten, beispielsweise durch Gebührenmodelle oder durch das Anbieten von Zusatzleistungen (Franken & Fischer, 2018, S. 97 f.).

Thomas und Nedeva (2018) stellen in ihrer qualitativen Studie des Verhältnisses von US-amerikanischen Universitäten und einem Anbieter von Bildungstechnologie fest, dass Universitäten von einer Kooperation profitieren können (weiteres dazu in Kap. 4.3), aber die Technologieanbieter zum Teil auch klare Ambitionen verfolgen, individuelle Bildungswege komplett abzudecken. Sie können anhand der Analyse von Interviews und Feldnotizen zeigen, dass Universitäten den Markteintritt der

Technologieanbieter durchaus konstruktiv und im Eigensinn nutzen können, beispielsweise, um in bestimmten Marktsegmenten einen Vorteil als Erstanbieter von Weiterbildungsangeboten zu gewinnen (Thomas & Nedeva, 2018, S. 1741, S. 1743). Diese Konstellation lässt sich auf Basis des Studiendesigns am ehesten auf Anbieter der wissenschaftlichen WB übertragen. Sie scheint aber auch durchaus für Organisationen der Weiterbildung aus anderen Teilfeldern relevant, insbesondere vor dem Hintergrund der oben genannten Herausforderungen im Zusammenhang mit der Bereitstellung von adäquater Infrastruktur für digitale Lehr- und Lernangebote. Damit gewinnen der Aufbau und die Gestaltung von Kooperationen an Relevanz (vgl. Kap. 4.3).

Hinweise für die Marketingaufgaben der Marktpositionierung und Kundenorientierung ergeben sich aus den Ergebnissen von zwei Studien. Schmid et al. stellen fest, dass Teilnehmerinnen und Teilnehmer weniger den Weiterbildungsanbieter als vielmehr den Zugangsweg (i.S.v. Portal oder Suchmaschine) zum Angebot erinnern und sehen dadurch „[...] die Marktpositionierung wie auch das ‚Brand Building‘ [...] [erschwert]“ (Schmid et al., 2018, S. 23). Die Zusatzstudie „Digitalisierung in der Weiterbildung“ zum Adult Education Survey mit über 5800 Befragten von 2018 zeigt, dass die „wahrgenommene Reputation“ eines Weiterbildungsanbieters in nur ca. einem von zehn Fällen (9%) in der Entscheidung für oder gegen die Inanspruchnahme eines WB-Angebots eine Rolle spielt, unabhängig davon, ob es sich um ein klassisches oder digitales Angebot handelt. Hier sind Faktoren außerhalb der organisationalen Steuerung der WB-Anbieter relevanter, wie etwa die Art der Einbettung der WB in die Berufstätigkeit (BMBF, 2020, S. 43 f., 49–51).

Für die Angebotsentwicklung sind die Ergebnisse zur Nachfrage von Inhalten und Formaten von vier Studien nutzbar (Seyda et al., 2018; Kirchgeorg et al., 2018; Schmid et al., 2018; Sgier et al., 2018). Es wird eine steigende Nachfrage nach digitalen Weiterbildungsformaten erwartet. Stellvertretend lässt sich hier die quantitative Studie von Seyda et al. anführen, welche die Digitalisierung im Bereich der betrieblichen WB mittels Befragung in 1706 Unternehmen untersuchte (Seyda et al., 2018, S. 108). Sie zeigt einen positiven Zusammenhang zwischen dem Digitalisierungsgrad eines Unternehmens und entsprechenden Weiterbildungsaktivitäten insgesamt sowie zwischen der Zahl der im Unternehmen eingesetzten digitalen Technologien und der Häufigkeit des Einsatzes digitaler Lernangebote (ebd., S. 112 f., S. 119). In ihrer Auswertung kommen die Autorinnen und Autoren zu dem Schluss, dass sich durch die Digitalisierung in Unternehmen die Tätigkeitsprofile der Mitarbeitenden ändern und der Bedarf an WB steigt. Die Unternehmen als Akteure betrieblicher WB haben vor allem Bedarf an Angeboten zu informationstechnischen Kompetenzen und Soft Skills. Diese sollten sich in den Arbeitsalltag integrieren und individuell anpassen lassen (ebd., S. 113 f.). Bei den möglichen Teilnehmenden besteht ein großer Bedarf an digitalen Informations- und Beratungsangeboten, die der eigentlichen WB vorausgehen (BMBF, 2020, S. 18; Blicke et al., 2019, S. 52).

Im Rahmen des „Trendmonitors Weiterbildung“ befragten Kirchgeorg und Kollegen im Zeitraum von 2016 bis 2017 Unternehmen und (Fach-)Hochschulen zur aktuellen Situation und zu künftigen Perspektiven der betrieblichen WB, auch mit Bezug zur Digitalisierung. Laut eigenen Angaben wurde dabei das Feld erstmals in dieser Kombination untersucht (Kirchgeorg et al., 2018, S. 7). Dabei bestätigen die Ergebnisse zur Weiterbildungsaktivität der Unternehmen, zur Entwicklung der Kompetenzanforderungen an die Mitarbeitenden und zur Nachfrage in der Kompetenzvermittlung im Wesentlichen die Ergebnisse der bereits vorgestellten Studie von Seyda und Kollegen (ebd., S. 18f.). Mit Blick auf die untersuchten Hochschulen schließen sie, dass in der wissenschaftlichen WB zwar weiterhin Präsenzformate am häufigsten vertreten sein werden, der Markt der betrieblichen WB aber zunehmend flexiblere und digitale Angebotsformen verlange (S. 24f., S. 42). Andererseits konstatieren allgemeine Studien zur Digitalisierung in der WB übereinstimmend eine bisher eher geringe Nachfrage nach digitalen Formaten (Schmid et al., 2018, S. 45; Sgier et al., 2018, S. 14).

Wie werden digitale Technologien für Marketingzwecke genutzt? Hierzu liefern die Ergebnisse der vorliegenden Studien vereinzelte Hinweise, die erneut die Heterogenität des Weiterbildungsbereichs widerspiegeln: Anbieter nutzen die Möglichkeiten des digitalen Marketings sehr unterschiedlich, immerhin fast ein Viertel selten oder nie (für die Schweiz Sgier et al., 2018, S. 15). Abseits des Einsatzes der eigenen Webseite, die sich fast vollständig durchgesetzt hat, existieren bedeutende bereichsspezifische Unterschiede. So nutzen beispielsweise wirtschaftsnahe Anbieter bzw. Anbieter wissenschaftlicher WB Social-Media-Technologien für Marketingzwecke deutlich intensiver als Anbieter aus anderen Bereichen (Christ et al., 2020, S. 33).

Lediglich eine Studie im Korpus adressiert explizit die Veränderung von Marketingaktivitäten im Bereich der WB durch digitale Technologien und liefert dazu genauere Einblicke: Jones und Harvey (2019) untersuchten mit einem Mixed-Methods-Ansatz die Effektivität des Einsatzes von Sozialen Medien als Marketingwerkzeug am Beispiel von Twitter. Konkret nehmen die Autoren Bibliotheken in berufsbildenden bzw. weiterbildenden Colleges in Großbritannien in den Blick. Die Untersuchung ergab, dass Bibliothekare bei der Wahl des digitalen Marketinginstruments vor allem auf Benutzerfreundlichkeit achten, aber wenige Kompetenzen im Umgang aufweisen und insgesamt dazu neigen den Zeitaufwand zu unterschätzen. Ihre Wahl des Instruments basiert außerdem auf eigenen Vermutungen zum Nutzungsverhalten ihrer Zielgruppe, und nicht auf entsprechender empirischer Evidenz dazu (Jones & Harvey 2019, S. 10). Die befragten Bibliothekare erachteten es als schwierig, einen echten Mehrwert für die Nutzerinnen und Nutzer zu erreichen und diese an das digitale Kommunikationsangebot zu binden (ebd., S. 14f.).

4.3 Kooperationen unter den Vorzeichen der Digitalisierung

Sieben Studien machen Aussagen zur Bedeutung von Kooperationen für die Schaffung von Synergien und Ressourcen unter den Vorzeichen der Digitalisierung (Bernhard-Skala, 2019; Egetenmeyer et al., 2020; Franken & Fischer, 2018; Henke et al., 2019; Schmid et al., 2018; Seyda et al., 2018; Thomas & Nedeva, 2018). In Bezug auf Design und Methodik sind diese sehr heterogen (vgl. auch Tab. 1).

Kooperationen von Plattformbetreibern mit Hochschulen oder Hochschullehrenden sind Teil der Geschäftsmodelle von vier MOOC-Plattformen, die Franken und Fischer dokumenten- bzw. inhaltsanalytisch untersuchten (Franken & Fischer, 2018, S. 95). MOOCs werden etwa bei iversity in das Angebot der Hochschulen integriert. Digitale Studiengänge entstehen entweder durch Kooperation(en) oder es werden für Unternehmen Angebote der betrieblichen WB organisiert (ebd., S. 96). Da die wissenschaftliche WB nicht öffentlich finanziert ist, sehen Franken und Fischer in Kooperationen mit Plattformbetreibern für WB-Anbieter Chancen zur Weiterentwicklung ihrer Angebote (ebd., S. 98).

Zu ähnlichen Einschätzungen gelangen Thomas und Nedeva in ihrer qualitativen Studie zur Zusammenarbeit von US-amerikanischen Hochschulen und dem EdTech-Unternehmen Coursera. Sie unterscheiden drei Typen von „symbiotic relationship“: koexistierend („commensal“, „neutral“), beiderseits nutzbringend („mutualistic“, „positive“) und parasitär („parasitic“, „negative“) (Thomas & Nedeva, 2018, S. 1733). Die Befragten begründen ihre Kooperationsanstrengungen mit einer langfristigen Strategieentwicklung und mit der Sicherung und dem Ausbau der eigenen Aktivitäten im Bereich lebenslanges Lernen und Fernlehre bzw. -studium. In anderen Fällen nutzen die Universitäten die in der Kooperation erworbenen Erfahrungen und Kompetenzen der involvierten Beschäftigten, um eine eigene, unabhängige Plattform zu entwickeln (ebd., S. 1737f.). Allerdings finden Thomas und Nedeva auch Hinweise, dass die Zusammenarbeit sich von einem zurzeit noch beiderseits nutzbringenden zu einem „parasitären“ Verhältnis entwickeln könnte (ebd., S. 1742).

Als Geschäftsmodell für digitale Angebote an Hochschulen sind Kooperationen bezüglich deren Finanzierung interessant, wie Henke et al. anhand ihrer Dokumentenanalyse schließen (Henke et al., 2019, S. 44). Für MOOCs bietet sich die Schaffung kostenpflichtiger Angebote im Bereich der berufsbezogenen WB und bei Kursen für Unternehmen an (ebd., S. 42). Zudem könnten Hochschulen als „Content Provider“ für andere Bildungsanbieter auftreten (ebd., S. 42). Voraussetzung für Kooperationen mit Unternehmen ist allerdings ein „professionelles Kooperationsmanagement“ (ebd., S. 114). Insgesamt bewerten Henke et al. die Kooperationskultur in Hochschulen (ähnlich wie Egetenmeyer et al. für die allgemeine EB/WB, s.u.) als wichtige Bedingung für gelingende Digitalisierung (ebd., S. 130).

Für die betriebliche WB in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) kann der Aufbau von Netzwerken zwischen WB-Anbietern und Betrieben die Nachfrage bündeln und helfen, Angebote zu realisieren (Seyda et al., 2018, S. 121f.).

Vor dem Hintergrund, dass potenzielle Kursteilnehmende bei der Online-Suche nach Angeboten wenig Aufmerksamkeit für konkrete Anbieter, sondern eher für Kursinhalte aufbringen (Schmid et al., 2018, S. 23; s. o.), plädieren Schmid et al. für „mehr Kollaboration, weniger Konkurrenz“ (S. 49) in der EB/WB: Bildungsanbieter könnten in gemeinsamen Netzwerken „suchmaschinenoptimierte Angebote“ machen (ebd.). Marketing und Vertrieb würden so optimiert, sogar Angebote, die bisher mangels potenzieller Teilnehmenden scheiterten, hätten eine Chance (ebd., S. 49 f.).

Die gemeinsame Angebotsentwicklung nennen auch Egetenmeyer et al. als Gelingensbedingung für digitale Lernangebote in der EB. Daneben unterstützten Kooperationen den Erfahrungsaustausch und ermöglichten ein organisationsübergreifendes Ausspielen von hybriden Veranstaltungen (Egetenmeyer et al., 2020, S. 29). Bernhard-Skala sieht in Netzwerken sowohl innerhalb als auch außerhalb von Organisationen ein mögliches Werkzeug zur Personalentwicklung in Bezug auf Digitalisierungsanforderungen (Bernhard-Skala, 2019, S. 188).

4.4 Digitalisierung und Organisationskultur

Organisationskultur ist Ausdruck von in der Organisation gelebten Werten und Einstellungen. Management bzw. Leitung sind auch hier steuernd aktiv. Die Organisationskultur spiegelt das Verständnis von Führung und ist Abbild oder Auslöser von Veränderungsprozessen in der Organisation (vgl. Kap. 2)

Insgesamt enthalten neun der ausgewählten Studien Ergebnisse, die sich in Bezug zu Organisationskultur als Aspekt von Management setzen lassen (Blieck et al., 2019, S. 50; Burchert & Grobe, 2017; Christ et al., 2020; Choudhury & Pattnaik, 2020; Heinz et al., 2018; Neumann, Hoffmann & Baumgarten, 2018; Jones & Harvey, 2019; Schmid et al., 2018; Sgier et al., 2018). Die Studien sind auch hier sehr unterschiedlich in Design und Methode (vgl. auch Tab. 1) und die Ergebnisse disparat.

Zu den in Organisationen gelebten Werten und Einstellungen in Bezug auf digitale Transformation zeigt sich allgemein eine eher positive Einstellung der Bildungsanbieter bzw. Leitungen zu digitaler Technologie (Sgier et al., 2018, S. 21–23; Schmid et al., 2018, S. 40). Diese Einstellung mündet allerdings nicht notwendigerweise in einem konkreten Einsatz (Sgier et al., 2018, S. 22). Grundsätzlich scheinen bei Entscheidungen zur Digitalisierung in Weiterbildungseinrichtungen erwachsenpädagogische Erwägungen (z. B. Motivation und Lernerfolg) den Ausschlag zu geben (Christ et al., 2020, S. 25; Sgier et al., 2018, S. 22 f.). Die digitale Arbeitskultur innerhalb der WB-Organisationen selbst ist vor der Corona-Pandemie trotz der positiven Einstellung bisher wenig ausgeprägt, beispielsweise im Einsatz von Homeoffice oder Besprechungen mit digitalen Mitteln (Christ et al., 2020, S. 34).

Empirische Daten zu Aspekten der Organisationskultur in Bezug auf die Digitalisierung von Bildungsreinrichtungen des Handels bieten Neumann et al. Bei den befragten Leitenden fanden sie keine konkreten Visionen zur digitalen Transformation,

ebenso wenig wie ausformulierte Leitbilder. Für Lehr-Lernangebote sehen Leitungen eher Potenziale in der Digitalisierung, bei Verwaltungsprozessen eher Probleme. Die mittlere Führung ist „konkreter und detaillierter in ihren strategischen Visionen und Ansätzen als die Geschäftsführung“ (Neumann et al., 2018, S. 9). Die Einstellungen zur Digitalisierung variieren je nach Hierarchieebene ebenfalls: Leitungen zeigen sich „verhalten bis positiv“ (ebd., S. 10), auf mittlerer Ebene werden Widerstände und Ängste wahrgenommen, bei den Dozenten reicht das Spektrum von „positiv bis Verweigerungshaltung“ (ebd., S. 10). Kritisch bis negativ ist die Einstellung des Verwaltungspersonals zur Nutzung digitaler Technik (ebd., S. 49).

Leitungen sehen sich in der Rolle derjenigen, die Überzeugungsarbeit für digitale Transformation der Organisation leisten müssen, teils auch mit „sanftem Druck“ (ebd., S. 10). Bei Dozenten, insbesondere freiberuflichen, und Verwaltungsmitarbeitenden kommen Informationen über Strategien, Angebote u. ä. im Zusammenhang mit digitaler Transformation am wenigsten an (ebd., S. 22–24), was laut den Autoren auf eine mangelhafte Kommunikation schließen lässt (vgl. Hoffmann & Neumann, 2019, S. 68).

Weitere Ergebnisse bestätigen für einen gelingenden Digitalisierungsprozess die Relevanz des Leitungshandelns bei der Gestaltung der Organisationskultur: In einer belgischen Delphi-Studie mit Akteuren aus Management, Regierungsorganisationen und Studierenden zur Validierung eines Qualitätsmessinstruments für Open- und Blended Learning identifizieren Blicke et al. das Bereitstellen eines Leitbilds als Management-Aufgabe bei der Qualitätssicherung digitaler Angebote (Blicke et al., 2019, S. 50). Schmid et al. stellen fest, dass Leitende gegenüber Lehrenden kaum regelhafte Vorgaben machen und ihnen eher große Autonomie in Bezug auf die Gestaltung ihrer eigenen Angebote mit digitalen Medien oder Geräten einräumen (Schmid et al., 2018, S. 38).

Choudhury und Pattnaik (2020) analysieren in einem Review von theoretischen und empirischen Forschungsarbeiten zum Thema E-Learning kritische Erfolgsfaktoren im Zusammenhang mit Digitalisierung von Lehre. Sie schlussfolgern, dass die Wertschätzung der Leitung für digitales Lernen sowie die „Entwicklung einer E-Learning-Kultur“ innerhalb von Bildungsorganisationen erfolgsentscheidend sind (Choudhury & Pattnaik, 2020, S. 9, Übers. JK/AG). Egetenmeyer et al. konstatieren auf Basis ihrer qualitativen Studie Vertrauen zwischen Leitung und Mitarbeitenden sowie Offenheit gegenüber digitalen Technologien als Gelingensbedingungen für die erfolgreiche Digitalisierung von WB-Organisationen (Egetenmeyer et al., 2020, S. 30). Auch zwei Studien aus dem Bereich Hochschule liefern für die (wissenschaftliche) WB relevante Erkenntnisse: Die Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ des Hochschulforums Digitalisierung untersuchte mittels leitfadengestützter Interviews die hochschulpolitischen und organisatorischen Voraussetzungen für die Einführung digitaler Medien und entwickelte Empfehlungen für die Gestaltung dieser Prozesse. Die Autoren halten eine starke Befürwortung der Digitalisierung durch die Hochschulleitung für unabdingbar. Hierzu bedarf

es neben einer Strategie auch Entschlossenheit und Kommunikation seitens der Leitung sowie umfassende Unterstützung der Lehrenden (Hochschulforum Digitalisierung, 2016, S. 17, S. 20–23). In der in 4.2 beschriebenen Studie von Jones und Harvey (2019) stellen die Autoren u. a. in Bezug auf die Leitung („Management“) fest, dass restriktive Regelungen die Nutzbarkeit digitaler Technologien einschränken (Jones & Harvey, 2019, S. 10).

Burchert und Grobe befragten im Rahmen des Projekts DiEDa Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager sowie Lehrende zu den Herausforderungen bei der „Implementierung digital gestützter beruflicher Weiterbildung“ und betrachteten darin Innovationen als sozialen Prozess (Burchert & Grobe 2017, S. 2 f.). Sie stellen fest, dass die kulturellen Praktiken und die Wahrnehmung der Innovation durch die Mitarbeitenden einen großen Einfluss auf den Erfolg der Implementation haben. Dabei problematisieren die Fallvignetten mangelnde Delegation von Verantwortung hin zu den zur Innovation aufgeforderten Mitarbeitenden (ebd., S. 5). Heinz et al. (2018) untersuchten Motive und Hemmnisse des Medieneinsatzes in der wissenschaftlichen WB mittels Online-Befragung, wobei sie Medien mit digitaler Technologie gleichsetzen. Genannte Gründe für die Nicht-Nutzung von digitalen Technologien waren u. a. der Mangel einer „gemeinsame[n] Kommunikationsbasis“ sowie die „fehlende kollegiale Unterstützung“ (Heinz et al., 2018, S. 140). Teilfeldübergreifende Studien wie der *wbmonitor* oder der *Monitor Digitale Bildung* zeigen, dass die Unterstützung insbesondere mit Blick auf die WB von pädagogischem Personal ausbaufähig ist (Schmid et al., 2018, S. 36 f.; Christ et al., 2020, S. 31).

In einer umfassenden Synthese systemisch relevanter Rahmenbedingungen für die Digitalisierung an deutschen Hochschulen anhand einer Dokumentenanalyse kommen Henke et al. zu dem Schluss, dass die Digitalisierung „einen systematisch gestalteten [...] Veränderungsprozess verlangt“, in dem das Management einen Aushandlungsprozess mit den Beteiligten initiiert und begleitet (Henke et al., 2019, S. 110). Auch Bernhard-Skala (2019) sieht in Bezug auf Weiterbildungsorganisationen die Notwendigkeit der Gestaltung des Veränderungsprozesses. Er verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass die spezifischen Strukturen im Bereich EB/WB die Partizipation der meist freiberuflich Lehrenden notwendig machen (Bernhard-Skala, 2019, S. 190).

Für die Bildungseinrichtungen des Handels konstatieren Neumann et al., dass die Organisationen zurzeit noch auf äußere Anforderungen reagieren und Veränderungsprozesse nicht aktiv anstoßen. Voraussetzungen dafür seien verbindliche Ziele in konkret formulierten Strategien sowie die „systematische Weiterbildung der MitarbeiterInnen“ (Neumann et al., 2018, S. 50).

5. Diskussion und Fazit

Wie bereits festgestellt, existieren im Recherchezeitraum nur sehr wenige Studien, welche die im Rahmen dieses Beitrags betrachteten Aspekte von Management im Zusammenhang mit Digitalisierung konkret zum Forschungsgegenstand machen. Die anschlussfähigen Teile der vorgestellten Studien bieten hierzu und zu den in diesem Beitrag gestellten Fragen (vgl. Kap. 2) fast ausschließlich deskriptive Ergebnisse, zudem sind sie methodisch bedingt in ihrer Verallgemeinerbarkeit teilweise deutlich eingeschränkt (vgl. Tab. 1). Im nun folgenden Abschnitt soll dennoch der vorsichtige Versuch unternommen werden, die Ergebnisse mit Blick auf die Fragestellung zu interpretieren. Dieses Vorgehen ist grundsätzlich geeignet, um relevante Erkenntnisse zu gewinnen, kann aber nicht als Ersatz für auf das Thema fokussierte Forschungsanstrengungen dienen, insbesondere mit Blick auf spezifische Teilfelder oder Konstellationen in der EB/WB.

Eine weitere Einschränkung erfährt dieses Review durch die aktuellen Entwicklungen im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie. Erste veröffentlichte Ergebnisse enthalten Hinweise, dass die Pandemie eine massive Herausforderung für das (Leitungs-)Personal darstellt und alle in diesem Beitrag adressierten Aspekte betrifft (vgl. Rohs, 2020; vgl. Christ & Koscheck, 2021). Ob diese Entwicklung das Leitungspersonal und dessen Handeln nachhaltig verändern wird, ist bisher kaum abzusehen. Aktuell ist jedenfalls eine wachsende Dynamik in der Forschung zu EB/WB-Organisationen zu beobachten. Etliche Publikationen sind im Entstehen bzw. kürzlich entstanden, konnten aber für den Beitrag in diesem Band nicht mehr berücksichtigt werden (z. B. Ifenthaler, Hofhues, Egloffstein & Helbig, 2021; Bernhard-Skala, Bolten-Bühler, Koller, Rohs & Wahl, 2021, im Druck).

5.1 Implikationen für Praxis und Politik

Verschiedene Übersichtsarbeiten und Studien mit Führungskräften nennen die Schaffung von Infrastruktur, die Personalqualifikation und -entwicklung oder die Finanzierung übereinstimmend als Herausforderungen der Digitalisierung (Choudhury & Pattnaik, 2020, S. 8; Egetenmeyer et al., 2020, S. 30 f.; Sgier et al., 2018, S. 31 f.; Schmid et al., 2018, S. 47). Hieraus können Handlungsanforderungen an das Management von EB/WB-Organisationen abgeleitet werden. Für die Erarbeitung einer umfassenden Strategie zur Digitalisierung (Bernhard-Skala, 2019, S. 191 f.; Häßlich & Dyrna, 2019, S. 163) bieten die betrachteten Ergebnisse kaum konkrete Anregungen zur Umsetzung. Je nach Teilfeld und Organisation sind die Voraussetzungen und Implementationsgrade höchst unterschiedlich, die Heterogenität des Bereichs sowie mangelnde Kompetenzen und Werkzeuge in Bezug auf Digitalisierung sind bedeutende Hürden für das strategische Handeln von Leitungspersonen (Bernhard-Skala, 2019, S. 187 f., S. 191; Kirchengoerg et al., 2018, S. 12; Schmid et al., 2018, S. 42).

Für den Bereich Marketing (vgl. Abschnitt 4.2) spiegeln die Ergebnisse zum einen den Stand der Digitalisierung in den Marketingaktivitäten der EB/WB-Organisationen wider (Schmid et al., 2018; Sgier et al., 2018) und geben zum anderen Hinweise auf Potenziale der Digitalisierung für diesen Bereich.

Die übereinstimmend hohen Erwartungen an Imagegewinn und -pflege durch digitale Angebote (Christ et al., 2020, S. 25; Sgier et al., 2018, S. 13 f., Schmid et al., 2018, S. 41) werden mit Blick auf die Adressaten dadurch in Frage gestellt, dass die Reputation der EB/WB-Anbieter bei der Entscheidung für eine Teilnahme nur geringe Bedeutung hat (BMBF, 2020, S. 49 f.; Schmid et al., 2018, S. 23).

EB/WB-Anbieter stehen nicht nur in Konkurrenz zu Mitbewerbern im Weiterbildungsmarkt, sondern auch zu vielfältigen anderen Anbietern im Web. Die Aufmerksamkeit, die letztere bei potenziellen Bildungsteilnehmenden erwecken, könnten WB-Organisationen nutzen, um Angebote gezielt zu platzieren (Schmid et al., 2018, S. 23, S. 49 f.). Gegebenenfalls könnte auch eine Marketingstrategie weg vom Anbieter hin zum Angebot ein Weg sein, um im digitalen Raum Interesse und Aufmerksamkeit zu erzeugen, insbesondere mit Blick auf vorgeschaltete Informations- und Beratungsangebote (BMBF, 2020, S. 18; Blicke et al., 2019, S. 52).

Von Anbietern der wissenschaftlichen und wirtschaftsnahen WB abgesehen scheinen viele EB/WB-Organisationen die Potenziale digitaler Technologien noch zu wenig zu nutzen, insbesondere bezüglich Social Media (Christ et al., 2020, S. 36). Der effektive Einsatz von Social-Media-Tools ist eine personell ressourcenintensive Investition, die allerdings nur mit genauer Kenntnis der Erwartungen der Zielgruppen gelingen kann (Jones & Harvey, 2019).

Zwischen strategischem Stellenwert, antizipiertem Bedarf und tatsächlicher Nachfrage gibt es erhebliche Diskrepanzen (Kirchgeorg et al., 2018, S. 24 f., S. 42.; Schmid et al., 2018, S. 45; Seyda et al., 2018, S. 112, S. 115 f.; Sgier et al., 2018, S. 14). Dies ist möglicherweise auf teilfeldspezifische Bedingungen oder Verzerrungen in den Stichproben zurückzuführen. Die Ergebnisse deuten außerdem auf eine dynamische Veränderung von Bedarf und Nachfrage. Dies erstreckt sich insbesondere auf die Form und den Inhalt von digitalen Weiterbildungen. So bleibt die genaue Analyse von Markt und Zielgruppen nicht nur unter den Vorzeichen der Digitalisierung unabdingbare Datenbasis für entsprechende Management-Entscheidungen (vgl. Bremer, 2019).

Strategisch sind neben den dynamischen Bedarfsentwicklungen (vgl. Kirchgeorg et al., 2018; Seyda et al., 2018) die Veränderungen auf dem Weiterbildungsmarkt durch den Eintritt von Technologieanbietern zu berücksichtigen. Diese bieten Chancen in der Zusammenarbeit und im Erschließen neuer Geschäftsmodelle ebenso wie Herausforderungen bei der Marktpositionierung durch neue Konkurrenzverhältnisse (Grotlüschen, 2018; Franken & Fischer, 2018; Thomas & Nedeva, 2018). Die wachsende Dynamik erfordert zunehmend auch die Extrapolation und Antizipation von zukünftigen Bedarfen auf Basis der weiteren gesellschaftlichen Entwicklung, um durch entsprechende Marketingaktivitäten Teilnehmende zu akquirieren.

Die Kooperation (vgl. Abschnitt 4.3) mit externen Partnern schafft Möglichkeiten zur Weiterentwicklung durch das Teilen von Wissen und Ressourcen. Potenzielle Partner sind nicht nur Bildungsorganisationen, sondern auch Organisationen aus dem Technologiebereich oder dem Bereich der digitalen Medien (Kampylis, Punie & Devine, 2015, S. 30f.). Die vorgestellten Studien bestätigen dies: Die gemeinsame Nutzung digitaler Daten kann Marketing und Vertrieb optimieren (Schmid et al., 2018, S. 49f.). Durch Kooperationen können Angebotsentwicklung und -erstellung besser mit Nachfrage und Bedarfen abgestimmt werden. Dies wird für die öffentlich finanzierte Erwachsenenbildung ermittelt (Egetenmeyer et al., 2020), für die Kooperation mit KMU in der betrieblichen WB (Seyda et al., 2018, S. 121f.), für die Kooperation von Hochschulen und Unternehmen (Kirchgeorg et al., 2018, S. 42; Henke et al., 2019) und für die Kooperation von Hochschulen mit Technologieunternehmen (Thomas & Nedeva, 2018, S. 1737f.). Zudem bieten Kooperationen möglicherweise Lösungen für die durch die Digitalisierung entstehenden Herausforderungen bei der Personalbeschaffung und -qualifizierung (Bernhard-Skala, 2019, S. 187), bei der technischen Infrastruktur und bei den Kosten (Henke et al., 2019, S. 39–44) bzw. der Finanzierung (Franken & Fischer, 2018, S. 98). Kooperationen sind für Organisationen herausfordernd und verlangen „ein professionelles Kooperationsmanagement“ (Henke et al., 2019, S. 114). Nutzbringend ist die Typisierung der Zusammenarbeit von Thomas & Nedeva (2018), um Risiken und Vorteile einer Partnerschaft zu analysieren.

Beispielhaft für die Organisationskultur in EB/WB-Organisationen stehen die Ergebnisse von Neumann et al. (2018). Sie geben divergierende Einschätzungen zur digitalen Transformation in Einrichtungen von Beschäftigten auf allen Hierarchieebenen wieder. Die Ergebnisse weiterer rezipierter Studien zeigen, dass Leitungspersonen von EB/WB-Organisationen durch die Einstellung und das Handeln einen wesentlichen Teil zur Gestaltung einer digitalisierungsförderlichen Organisationskultur beitragen. Dabei stehen die Offenheit und Unterstützung durch Leitende als Gelingensbedingung im Vordergrund. Leitende sind außerdem gefordert, einen umfassenden Aushandlungsprozess zu gestalten (Bernhard-Skala, 2019, S. 190; Choudhury & Pattnaik, 2020, S. 9; Egetenmeyer et al., 2020, S. 30; Hochschulforum Digitalisierung, 2016, S. 20–23; Henke et al., 2019, S. 110). Kommunikation und Vertrauen sind darin unerlässlich (Heinz et al., 2018, S. 141; Kirch et al., 2018, S. 41f.), was entsprechende interpersonelle Kompetenzen auf Seiten der Beteiligten erfordert, ebenso wie die erfolgreiche Einbindung der Lehrenden durch die Leitung (Bernhard-Skala, 2020, S. 190; Neumann, Hoffmann & Baumgarten, 2018, S. 10). Die Diskussion um eine neue Art von Leadership angesichts der Herausforderungen der Digitalisierung scheint aus Sicht der Autorin und des Autors auch in den Organisationen der EB/WB notwendig zu sein (vgl. Wang, 2016). Mangelnde Unterstützung durch Leitungen in der Personalentwicklung (Schmid et al., 2018, S. 36f.; Christ et al., 2020, S. 31) geht möglicherweise eher auf den Mangel an entsprechenden Ressourcen und/oder Angeboten (vgl. obige Ausführung) zu-

rück und weniger auf einen Mangel an Unterstützungsbereitschaft. Insgesamt scheint im Digitalisierungsprozess von Weiterbildungsorganisationen das Primat des Pädagogischen auch bei den Leitenden gewahrt zu bleiben (Christ et al., 2020, S. 25; Sgier et al., 2018, S. 22f.).

Vor dem Hintergrund der oben genannten Kontingenz der Märkte kann aus Sicht der Autorin und des Autors diesbezüglich das Bereitstellen von Experimentierräumen (Hochschulforum Digitalisierung, 2016, S. 11) als Werkzeug dienen.

Für das Management von Weiterbildungsorganisationen gilt in Bezug auf die Digitalisierung das gleiche wie für die Lehrenden: Die Herausforderungen sind mannigfaltig, ihre systematisierte Ordnung in Form eines Modells kann ihre Adressierung durch Forschung und Praxis erleichtern (vgl. Koschorreck & Gundermann, 2020).

Diese wichtige Funktion rechtfertigt eine intensivere Diskussion des MMOE von Ifenthaler und Egloffstein (2020). Dazu liegt ein Vergleich mit dem deutlich früher veröffentlichten „Europäischen Rahmenwerk für digital-kompetente Bildungsorganisationen“ (DigCompOrg)⁴ von Kamylyis, Panangiotis, Punie und Devine (2015) nahe.

Es dient ähnlich wie das MMOE als Werkzeug zur Orientierung und Selbstreflexion für Bildungsorganisationen und soll Akteure der Bildungspolitik befähigen, Programme und Projekte zu gestalten bzw. zu evaluieren (Kamylyis et al., 2015, S. 6). Das Modell wurde als Teil der europäischen Studie „Fostering Innovative Education“ des europäischen Joint Research Center (JRC) erstellt, im Entstehungsprozess mehrfach überarbeitet und mit Experten im Rahmen eines Workshops bzw. einer Arbeitsgruppe validiert. DigCompOrg ist laut den Autoren in allen Bildungsbereichen anwendbar und umfasst sechs Hauptaspekte („Leadership & Governance Practices“, „Teaching and Learning Practices“, „Professional Development“, „Assessment Practices“, „Content and Curricula“, „Collaboration and Networking“, „Infrastructure“), die sich in insgesamt 15 Subaspekte gliedern. Diese Subaspekte werden durch 74 Deskriptoren operationabel gemacht (ebd., S. 16, S. 18–20). Das Modell inkludiert einen siebten Hauptaspekt als Leerstelle, welcher spezifisch auf den jeweiligen Bildungssektor hin entwickelt werden muss. Kamylyis et al. betonen, dass auch die anderen Aspekte und Subaspekte bereichsspezifisch operationalisiert werden müssen (ebd., S. 34).

Gegenüber allgemeinen Management-Modellen haben das in Kapitel 4 ausführlicher beschriebene MMOE als auch das DigCompOrg-Modell den Vorteil, dass sie spezifisch auf die Digitalisierung von Bildungsorganisationen als Entwicklungsanforderung zielen. Das MMOE ist im Gegensatz zu DigCompOrg hierarchisch gegliedert. Allerdings erscheint uns die hierarchische Ordnung der Dimensionen im MMOE und die damit implizite Prozessordnung vor dem Hintergrund der expliziten Ausrichtung auf Weiterbildungsorganisationen eher ungewöhnlich. DigCompOrg

4 Übers. d. Autor/Autorin. Für eine grafische Abbildung des Modells siehe Beitrag von Wilmers, Keller und Anda in diesem Band.

zeigt insgesamt einen höheren Grad an Differenzierung und eine stärkere Berücksichtigung der Besonderheiten von Bildungsorganisationen als das MMOE. Noch liegt nach unserem Wissen keine Erweiterung vor, die die sektorspezifische Leerstelle für die EB/WB ausarbeitet bzw. die Dimensionen gezielt auf diesen Bereich operationalisiert. Dementsprechend steht auch eine quantitative empirische Validierung für die EB/WB aus. Dagegen wurde das MMOE bereits mittels einer ersten Pilotstudie in einer Einrichtung für den Bereich EB/WB empirisch validiert (Ifenthaler & Egloffstein, 2020).

Mit Blick auf die Fragestellung dieses Beitrags sind beide Modelle ergiebig. Sowohl das MMOE als auch das DigCompOrg-Modell kombinieren Aspekte von Management in den Indikatoren verschiedener Dimensionen. Sie sind konzeptionell auf einer Ebene angesiedelt, die eng mit der Perspektive des Leitungspersonals von Organisationen korrespondiert. In der Zusammenschau mit der Analyse von Wang (2016) zur Veränderung von Führungsmodellen in der Digitalisierung (vgl. Kap. 2) sind sie mit den Ergebnissen der Expertenbefragung von Kirch et al. (2018) durchaus kongruent, die mit der Digitalisierung eine wachsende Bedeutung von strategischen Kompetenzen und Soft Skills für Leitende allgemein ausmachen. Zudem nehmen die Modelle normative Setzungen im Sinne wünschenswerter Ergebnisse von Managementhandeln vor.

Vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Eigenheiten der Modelle sollten beide im Kontext von Forschung und Praxis mit Blick auf den Verwendungszweck vor dem Einsatz intensiv reflektiert werden. Obwohl MMOE und DigCompOrg grundsätzlich der Orientierung dienen können, scheinen weitere Differenzierungen (MMOE) und eine bereichsspezifischere Operationalisierung (MMOE, DigCompOrg) notwendig, um ihre Nutzbarkeit für Forschung und Praxis der EB/WB zu verbessern.

In der Gesamtschau der Ergebnisse bestätigt sich die systembezogene Einschätzung des aktuellen Nationalen Bildungsberichts auch für das Management von EB/WB-Organisationen in der Praxis: „Die Digitalisierung von Lern und Bildungsangeboten in der Weiterbildung und die damit einhergehenden strukturellen, organisationalen und personalen Herausforderungen zählen derzeit zu den dringendsten Aufgaben.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 228). Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse, dass der digitale Entwicklungsprozess auf Leitungsebene angegangen wird, aber noch lange nicht abgeschlossen ist – und vor dem Hintergrund kontinuierlicher gesellschaftlicher und technologischer Entwicklung wohl auch nie abgeschlossen sein kann. Zumindest in bestimmten Teilfeldern ist ein hohes Bewusstsein für diese Notwendigkeit bereits vorhanden, wie ein Blick in das „Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen“ zeigt (vgl. Benndorf-Helbig et al., 2019).

Durch die hohe Kontingenz in der Entwicklung des Weiterbildungsmarkts und die grundsätzliche Unabsehbarkeit künftiger digitaler Technologien und Entwicklun-

gen gewinnt die Führungsaufgabe von Leitungspersonen an Bedeutung gegenüber den Managementaufgaben.

Der Mangel an Ressourcen ist ein Problem, das nicht allein über die Erschließung neuer Geschäftsmodelle gelöst werden kann. Dies gilt insbesondere für Teilerfelder der EB/WB, die wichtige gesellschaftliche Funktionen erfüllen und auf die Finanzierung durch die öffentliche Hand angewiesen sind, wie etwa die Integrationsarbeit und die kulturelle oder die politische Bildung. Hier sollten Experimentierräume systematisch strukturell gefördert werden.

5.2 Forschungsperspektiven

Die Forschung zu Organisationen der WB hat in den vergangenen Jahren zwar „eine sprunghafte Entwicklung genommen“ (Herbrechter & Schrader, 2018, S. 296), Untersuchungen zu Auswirkungen oder Einflüssen von digitalen Technologien auf EB/WB-Organisationen konzentrieren sich im betrachteten Korpus aber vor allem auf die Digitalisierung von Lehr-/Lernangeboten und liefern in diesem Zusammenhang nur vereinzelte für die Fragestellung des Reviews relevante Ergebnisse. Die empirische Sättigung ist in allen hier betrachteten Aspekten der Fragestellung insgesamt eher gering. Dies betrifft Evidenz *für* die Praxis des Weiterbildungsmanagements als auch Evidenz *über* das Weiterbildungsmanagement bzw. Organisationen der EB/WB. Erstere verbessert die Grundlage, auf der Leitungspersonen in der EB/WB ihre Entscheidungen treffen, letztere bildet die Basis für Entscheidungen auf der Ebene von Verbänden oder Bildungspolitik und kann z. B. zur Professionalisierung von Leitungspersonal genutzt werden. Idealerweise ist die gewonnene Evidenz in beiden Zusammenhängen nutzbar.

Mit Blick auf das Marketing ist Evidenz zu Zielgruppen sowie Bedarfs- bzw. Marktentwicklung zentral. Daten aus digitalen Kommunikationsmedien (z. B. Facebook, Twitter), Kursdatenbanken und digitalen Lernangeboten sind in großem Umfang erfassbar und für die Forschung nutzbar. Hier ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, von der Betrachtung einzelner Lehrveranstaltungen bis hin zu organisationsübergreifenden Auswertungen.

Insbesondere im Zusammenhang mit der Covid-19-Pandemie verändern sich Nutzungsverhalten, Angebot und Nachfrage. Möglicherweise schwindet die bisher überwiegende Nachfrage nach Präsenzangeboten (Schmid et al., 2018; Sgier et al., 2018; Seyda et al., 2018). Hier ist eine Aktualisierung der Evidenz dringend geboten, insbesondere auch unter Einsatz von Designs im Längsschnitt, um Erkenntnisse zur Nachhaltigkeit der Veränderungen gewinnen zu können.

Die Beobachtung neuer Akteure und Akteurinnen im Markt der EB/WB ist eine gleichbleibend wichtige und interessante Aufgabe für die Forschung. Weiterbildungsorganisationen profitieren bei Angebotsentwicklung und Kooperationen ebenfalls von aktuellen und spezifischen Daten.

Es fällt auf, dass die Befragten in den betrachteten Studien mehrheitlich aus dem Kreis der Leitung stammten, obwohl Programmplanende durch die Digitalisierung zunehmend an Bedeutung gewinnen (vgl. 4.1). Zukünftige Studien sollten diese Entscheidungsebene deshalb gezielt adressieren. Auf beiden Ebenen erscheint angesichts der vielfältigen Herausforderungen zudem eine empirische Bestandsaufnahme vorhandener Managementkompetenzen auf Seiten des Personals dringend angezeigt.

Methodisch bieten sich zudem Studien an, die Bedingungen, Prozesse und Wirkungen von Interventionen zur Verbesserung der Organisationsprozesse in EB/WB-Organisationen untersuchen, ggf. in einem mehrstufigen Vorgehen (vgl. Schrader, Hasselhorn, Hetfleisch & Goeze, 2020). Zum Beispiel könnten qualitativ-explorative Studiendesigns organisationskulturelle Aspekte ausführlich analysieren und nachfolgende Interventionsstudien speisen, die auf kulturelle Veränderungen abzielen.

Vor dem Hintergrund, dass eine Digitalisierungsstrategie für unabdingbar gehalten wird (Bernhard-Skala, 2019; Häßlich & Dyrna, 2019; Egetenmeyer et al., 2020), sind gezieltere Untersuchungen zu Form, Inhalten, Umsetzung und Effekten bereits existierender Strategien zur digitalen Transformation in Organisationen der EB/WB sinnvoll. Fallstudien können Ergebnisse für Best-Practice-Beispiele liefern. Denkbar sind auch Implementationsstudien im Mixed-Methods-Design, um das komplexe Gefüge von Gelingensbedingungen empirisch auszuleuchten (vgl. Schrader et al., 2020). Der Vergleich von Strategien verschiedener Organisationen der EB/WB anhand gleicher Bezugskategorien oder in Teilaspekten (z. B. Kooperation und Vernetzung) erweitert die Forschungsmöglichkeiten. Flankierend lassen sich etwa grundlegende Fragen zum Einsatz digitaler Medien nach Teilfeldern, zur Gestaltung von Geschäftsmodellen sowie zur Bedeutung von Vernetzung und Kooperation im Zeitverlauf stellen (BMBF 2018, S. 57; Seufert et al., 2017, S. 445).

Mit Blick auf vorhandene Modelle von Digitalisierung in Bildungsorganisationen (vgl. Kap. 5.1) ist eine Operationalisierung und empirische Validierung sinnvoll, um ihre Anwendbarkeit in Forschung und Praxis zu verbessern. Damit könnten messbare Kriterien für thematisch anschlussfähige Studien zum Weiterbildungsmanagement entwickelt werden.

Literatur

* = empirische Studien aus dem Korpus (23)

T = theoriebildende Literatur aus dem Korpus (12)

^TAlke, M. & Jütte, W. (2018). Vernetzung und Kooperation in der Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Band 2. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage*. (Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 605–621). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_30

^TAutorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.). (2020). *Bildung in Deutschland 2020. Ein Indikatoren gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*.

- Bielefeld: wbv Media. Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf
- Behrmann, D. (2006). *Reflexives Bildungsmanagement*. Frankfurt/M.: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- ^TBenndorf-Helbig, B., Deß, S., Eichen, R., Frieling, G., Karpenchuk, C., Köck, C., Knüttel, S., Kränke, S. & Schneider, K. (2019). *Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen*. Deutscher Volkshochschulverband. Verfügbar unter Manifest zur digitalen Transformation von Volkshochschulen
- *Bernhard-Skala, C. (2019). Organisational Perspectives on the Digital Transformation of Adult and Continuing Education. A Literature Review from a German-Speaking Perspective. *Journal of adult and continuing education*, 25(2), 178–197. <https://doi.org/10.1177/1477971419850840>
- Bernhard-Skala, C., Bolten-Bühler, R., Koller, J., Rohs, M. & Wahl, J. (Hrsg.). (in Druck/2021). *Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung. Impulse – Befunde – Perspektiven. (Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen)*. Bielefeld: wbv media.
- *Blick, Y., Ooghe, I., Zhu, C., Depryck, K., Struyven, K., Pynoo, B. & van Laer, H. (2019). Consensus among stakeholders about success factors and indicators for quality of online and blended learning in adult education. A Delphi study. *Studies in Continuing Education*, 41(1), 36–60. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1457023>
- ^TBremer, C. (2019). Szenarien des Einsatzes digitaler Medien in Bildungsprozessen. Chancen und Herausforderungen für Weiterbildungseinrichtungen. In E. Haberzeth & I. Sgier (Hrsg.), *Digitalisierung und Lernen. Gestaltungsperspektiven für das professionelle Handeln in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung*. (Forum Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung 8, S. 75–94). Bern: hep-Verl.
- ^TBrown, C., Czerniewicz, L., Huang, C. & Mayisela, T. (2016). *Curriculum for Digital Education Leadership. A Concept Paper*. Burnaby, Canada: Commonwealth of Learning. Verfügbar unter 2016_Brown-Czerniewicz-Huang-Mayisela_Curriculum-Digital-Education-Leadership.pdf (eadu.eu)
- *Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2020). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018*. Bonn: BMBF. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Digitalisierung_in_der_Weiterbildung.pdf
- *Burchert, J. & Grobe, R. (2017). Herausforderungen bei der Implementierung digital gestützter beruflicher Weiterbildung. Die Sicht von WeiterbildungnerInnen und BildungsmanagerInnen auf Strukturen, kulturelle Praktiken und Agency. *Magazin Erwachsenenbildung.at*, 11(30), 02-01–02-09. Verfügbar unter <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-128852>
- Christ, J. & Koscheck, S. (2021). *Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Weiterbildungsanbieter. Vorläufige Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2020 (Version 1.0)*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- *Christ, J., Koscheck, S., Martin, A., Ohly, H. & Widany, S. (2020). *Digitalisierung – Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019*. Bonn.
- *Choudhury, S., Pattnaik, S. (2020). Emerging themes in e-learning. A review from the stakeholders' perspective. *Computers & Education*, 144 (6), 103657. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103657>
- Dubs, R., Euler, D., Rüegg-Stürm, J., Wyss, C. (Hg.) (2004). *Einführung in die Managementlehre*. Bd. 1. Bern.

- *Egetenmeyer, R., Lechner, R., Treusch, N. & Grafe, S. (2020). Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (3), 24–33. <https://doi.org/10.3278/HBV2003W003>
- Euler, D., Seufert, S. & Zellweger, F. (2006). Geschäftsmodelle zur nachhaltigen Implementierung von eLearning an Hochschulen. *Zeitschrift für Betriebswirtschaft* (Special Issue E-Learning Geschäftsmodelle und Einsatzkonzepte), (2), 85–103.
- Feige, C. & Schweizer, G. (2010). Dimensionen von Führungshandeln im Kontext von Schulmanagement. In G. Schweizer, U. Müller, T. Adam (Hrsg.), *Wert und Werte im Bildungsmanagement. Nachhaltigkeit – Ethik – Bildungscontrolling* (S. 117–132). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- *Franken, O. & Fischer, H. (2018). Mit digitaler Bildung Geld verdienen – Geschäftsmodelle von MOOC-Plattformen. In H. Fischer & T. Köhler (Hrsg.), *Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Problemlagen und Handlungsansätze aus Sicht der Beteiligten* (S. 91–100). Münster, New York: Waxmann (Medien in der Wissenschaft, 73). Verfügbar unter <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-169001>
- Grant, M. J. & Booth, A. (2009). A typology of reviews. An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- *Grotlüschen, A. (2018). Erwachsenenbildung und Medienpädagogik: LinkedIn & Lynda, XING und Google als Bildungsanbieter. *MedienPädagogik*, 30 (Erwachsenenbildung), 94–115. <https://doi.org/10.21240/mpaed/30/2018.03.03.X>
- *Häfllich, L. & Dyrna, J. (2019). Einflussfaktoren auf die Bereitstellung und den Einsatz digitaler Medien in der betrieblichen Weiterbildung. In J. Hafer, M. Mauch, & M. Schumann (Hrsg.), *Teilhabe in der digitalen Bildungswelt* (S. 156–166). Münster, New York: Waxmann (Medien in der Wissenschaft, 75).
- *Heinz, M., Möbius, K. & Fischer, H. (2018). Motive und Hemmnisse des Medieneinsatzes in der Weiterbildung. In H. Fischer & T. Köhler (Hrsg.), *Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Problemlagen und Handlungsansätze aus Sicht der Beteiligten* (S. 135–144). Münster, New York: Waxmann (Medien in der Wissenschaft, 73). Verfügbar unter <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-169051>
- *Henke, J., Richter, N., Schneider, S. & Seidel, S. (2019). *Disruption oder Evolution? Systemische Rahmenbedingungen der Digitalisierung in der Hochschulbildung (HoF-Arbeitsbericht 109)*. Halle-Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Arbeitsberichte / Institut für Hochschulforschung Wittenberg, 109). Verfügbar unter https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_109.pdf
- Herbrechter, D. (2018). Organisation und Führung in institutionellen Kontexten der Weiterbildung. Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/14/1136w>
- ^THerbrechter, D. & Schrader, J. (2018). Organisationstheoretische Ansätze in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Band 2. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage* (Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 295–318). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_15
- *Hochschulforum Digitalisierung. (2016). *Zur Nachhaltigen Implementierung von Lerninnovationen mit Digitalen Medien. Grundlagentext der Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ im Hochschulforum Digitalisierung*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung (Arbeitspapier, 16). Verfügbar unter https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/HFD_AP_Nr%2016_Grundlagentext_Change_Management_0.pdf

- *Hoffmann, L. & Neumann, J. (2019). Die „digitale“ Realität in Bildungseinrichtungen des Handels. Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt VOM_Handel. In J. Hafer, M. Mauch & M. Schumann (Hrsg.), *Teilhabe in der digitalen Bildungswelt* (S. 66–77). Münster: Waxmann (Medien in der Wissenschaft. 75).
- Iberer, U., Frank, S. A. & Spannagel, C. (2010). Bildungsmanagement 2.0: Potenziale und Anforderungen von Social Software in Bildungsorganisationen. In G. Schweizer, U. Müller, T. Adam (Hrsg.), *Wert und Werte im Bildungsmanagement. Nachhaltigkeit – Ethik – Bildungscontrolling* (S. 241–257). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- *Ifenthaler, D. & Egloffstein, M. (2020). Development and Implementation of a Maturity Model of Digital Transformation. *TechTrends*, 64(2), 302–309. <https://doi.org/10.1007/S11528-019-00457-4>
- Ifenthaler, D., Hofhues, S., Egloffstein, M. & Helbig, C. (2021). *Digital Transformation of Learning Organizations*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-55878-9>
- *Jones, M. J. & Harvey, M. (2019). Library 2.0: The effectiveness of social media as a marketing tool for libraries in educational institutions. *Journal of Librarianship and Information Science*, 51(1), 3–19. <https://doi.org/10.1177/0961000616668959>
- Kampylis, P., Punie, Y. & Devine, J. (2015). *Promoting effective digital-age learning. A European framework for digitally-competent educational organisations (EUR, Scientific and technical research series, Bd. 27599)*. Luxembourg: Publications Office.
- Kehm, B. M. (2012). Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? – Neue Theorien zur „Organisation Hochschule“. In U. Wilkesmann und C. J. Schmid (Hg.). *Hochschule als Organisation* (S. 17–25). VS Verlag für Sozialwissenschaften (Organisationssoziologie). <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9>.
- Kerres, M. & Buntins, K. (2020). Erwachsenenbildung in der digitalen Welt. Handlungsebenen der digitalen Transformation. *Hessische Blätter zur Volksbildung*, (3 (preprint)), 1–10. <https://doi.org/10.31244/9783830991991.06>
- *Kirch, J., Böttcher, K. & Tomenendal, M. (2018). Die Ableitung von Management- und Führungskompetenzen für das digitale Zeitalter. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, (1), 38–44. <https://doi.org/10.4119/zhwb-133>
- *Kirchgeorg, M., Pfeil, S., Georgi, T., Horndasch, S. & Wisbauer, S. (2018). *Trendmonitor Weiterbildung*. Essen: Stifterverband für Deutsche Wissenschaft e.V. Verfügbar unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/5434>
- Koschorreck, J. & Gundermann, A. (2020). Die Implikationen der Digitalisierung für das Lehrpersonal in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Ein Review ausgewählter empirischer Ergebnisse und weiterer theoriebildender Literatur. In A. Wilmers, C. Anda, C. Keller & M. Rittberger (Hrsg.), *Bildung im digitalen Wandel. Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Fortbildung* (S. 159–193). Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830991991.06>
- Kuper, H. & Thiel, F. (2018). Erziehungswissenschaftliche Institutionen- und Organisationsforschung. In R. Tippelt & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*. Band 1. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage (Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 587–606). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_24
- [†]Meisel, K. & Sgodda, R. (2018). Weiterbildungsmanagement. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Band 2. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage (Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 1457–1472). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_75
- [†]Melchiorre, M. & Johnson, S. A. (2017). Finding New Ways to Reach Older Students. Creating a Social Media Marketing Plan for Professional and Continuing Higher Educa-

- tion Programs. *Journal of Continuing Higher Education*, 65 (2), 73–81. <https://doi.org/10.1080/07377363.2017.1320178>
- Müller, U. (2010). Bildungsmanagement – ein orientierender Einstieg. In M. Gessler & A. Sebe-Opfermann (Hrsg.). *Handlungsfelder des Bildungsmanagements*, 2. Auflage (S. 33–58). Münster, New York: Waxmann.
- Mumford, T. V., Campion, M. A. & Morgeson, F. P. (2007). The leadership skills strataplex: leadership skill requirements across organizational levels. *Leadership Quarterly*, 18(2), 154–166.
- Musselin, C. (2006). Are Universities Specific Organisations? In G. Krücken, A. Kosmützky, M. Torca (Hrsg.), *Towards a Multiversity?* Bielefeld: Transcript.
- *Neumann, J., Hoffmann, L. & Baumgarten, K. (2018). Digitalisierung in Bildungseinrichtungen des Handels. Fallstudien als IST-Stands-Analyse im BMBF-Verbundprojekt VOM_Handel. Dresden: Technische Universität Dresden. Verfügbar unter <https://tud.qucosa.de/api/qucosa%3A32283/attachment/ATT-0/>
- Robak, S. (2004). *Management in Weiterbildungsinstitutionen*. Hamburg: Kovac.
- Robak, S., Fleige, M., Kühn, C., Freide, S., Preuß, J. (2020). Kulturelle Erwachsenenbildung im Zeichen digitaler Transformation. In O. Dörner, C. Iller, I. Schüßler, H. v. Felden, S. Lerch (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung* (S. 273–284). Opladen: Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvrs8zvg.24>
- ^TRohs, M. (2019). Erwachsenenbildung und Digitale Transformation. In M. Rohs, I. Schüßler, H.-J. Müller & M. Schiefner-Rohs (Hrsg.), *Pädagogische Perspektiven auf Transformationsprozesse. Reflexionen auf Rolf Arnolds Forschen und Wirken* (S. 175–190). Bielefeld: wbv.
- Rohs, M. (2020). *Auswirkungen der Covid19-Pandemie auf die Digitalisierung an Volkshochschulen am Beispiel von Rheinland-Pfalz. (Beiträge zur Erwachsenenbildung 10)*. Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern. Verfügbar unter https://kluedo.ub.uni-kl.de/frontdoor/index/index/searchtype/all/rows/10/facetNumber_doctype/all/start/0/institute fq/Fachbereich+Sozialwissenschaften/subject fq/Weiterbildung/doiId/6094
- *Schmid, U., Goertz, L. & Behrens, J. (Hrsg.). (2018). *Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter (Monitor Digitale Bildung. 04)*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Verfügbar unter <https://doi.org/10.11586/2018007>
- ^TSchöll, I. (2018). Marketing in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Band 2. 6., überarbeitete und aktualisierte Auflage* (Springer Reference Sozialwissenschaften, S. 1473–1493). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_76
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung)*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Schrader, J., Hasselhorn, M., Hetfleisch, P. & Goeze, A. (2020). Stichwortbeitrag Implementationsforschung: Wie Wissenschaft zu Verbesserungen im Bildungssystem beitragen kann. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23, 9–59. <https://doi.org/10.1007/s11618-020-00927-z>
- ^TSeufert, S., Meier, C., Schneider, C., Schuchmann, D. & Krapf, J. (2017). Geschäftsmodelle für inner- und überbetriebliche Bildungsanbieter in einer zunehmend digitalisierten Welt. In J. Erpenbeck & W. Sauter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt* (S. 429–447). Stuttgart: Schäffer-Poeschel. <https://doi.org/10.34156/9783791037943-429>
- *Seyda, S., Meinhard, D. B. & Placke, B. (2018). Weiterbildung 4.0 – Digitalisierung als Treiber und Innovator betrieblicher Weiterbildung. Paralleltitel: Further training 4.0 – dig-

- italization as a driver and innovator of in-service training. *IW-Trends*, 45(1), 107–124. Verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2018/IW-Trends_2018_1_Weiterbildung.pdf
- *Sgier, I., Haberzeth, E. & Schüepf, P. (2018). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse der jährlichen Umfrage bei Weiterbildungsanbietern (Weiterbildungsstudie 2017/2018)*. Zürich: SVEB & PHZH. https://doi.org/10.1007/978-3-322-90687-8_16
- Stang, R. (2005). Neue Medien unter der Organisationsperspektive. Eine empirische Untersuchung in der Weiterbildung. In B. Bachmair, P. Diepold & C. de Witt (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 4 (Bd. 4)* (S. 277–303). Verfügbar unter <https://www.medienpaed.com/article/download/548/525>
- *Thomas, D. A. & Nedeva, M. (2018). Broad Online Learning EdTech and USA Universities. Symbiotic Relationships in a Post-MOOC World. *Studies in Higher Education*, 43(10), 1730–1749. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1520415>
- ^TWang, V. C. X. (2016). Leadership in the digital age. In V. C. X. Wang, B. Bain, J. Hope & C. A. Hansman (Hrsg.), *Educational Leadership and Organizational Management. Linking Theories to Practice* (S. 337–358). Charlotte, NC: IAP, Information Age Publishing, Inc.
- Wilmers, A., Anda, C., Keller, C., Kerres, M. & Getto, B. (2020). Reviews zur Bildung im digitalen Wandel: Eine Einführung in Kontext und Methodik. In A. Wilmers, C. Anda, C. Keller & M. Rittberger (Hrsg.), *Bildung im digitalen Wandel. Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Fortbildung (Digitalisierung in der Bildung)* (S. 7–29). Münster, New York: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830991991.01>
- Zech, R. (2010a). *Handbuch Management in der Weiterbildung*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Zech, R. (2010b). Organisationen der Weiterbildung. Selbstbeschreibungen und Fremdbeschreibungen. In R. Zech, C. Dehn, K. Tödt, S. Rädiker, M. Mrugalla & J. Schunter (Hrsg.), *Organisationen der Weiterbildung. Selbstbeschreibungen und Fremdbeschreibungen* (S. 11–71). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91938-6_2