

REIHE

WISSENSCHAFT UND PRAXIS



Simone Wanken, Maren Kreutz, Rita Meyer, Eva Eirmbter-Stolbrink

Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung- Wissenschaft und Praxis

Eine Schriftenreihe der Universität Trier



Heft 43



Impressum:

Reihe Wissenschaft und Praxis
Heft 43
1. Auflage, Juni 2011
ISSN 1618-7717

Herausgeber: Universität Trier
Redaktion: Dipl.-Geograph Michael Hewera
Koordinierungsstelle für wissenschaftliche Weiterbildung
Satz und Druck: Alexandra Moos, Universitätsdruckerei



Simone Wanken, Maren Kreutz, Rita Meyer, Eva Eirnbter-Stolbrink

Strukturen wissenschaftlicher Weiterbildung- Wissenschaft und Praxis



VORWORT

Die Hochschule als Ort wissenschaftlicher Weiterbildung erfährt gegenwärtig angesichts bildungspolitischer Umgestaltungen ein gesteigertes Interesse. Dieses Interesse erweist sich in dreifacher Hinsicht als bedeutsam:

Neben den allgemeinen bildungspolitischen Intentionen einer Neugestaltung des gesamten Bildungswesens, das sich an der Programmatik des lebenslangen Lernens orientiert, ist es das konkrete Interesse an Fragen einer organisationalen Gestaltung der Hochschulen, die der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung zu entsprechen vermag. Letztlich ist es das derzeit sich entwickelnde Forschungsinteresse an strukturellen Fragen der wissenschaftlichen Weiterbildung, das auf organisationstheoretische, motivationale und vermittlungstheoretische Aspekte gerichtet ist.

Die vorliegende Broschüre versucht, allen drei Interessen an der durch die Hochschulen zu organisierenden wissenschaftlichen Weiterbildung gerecht zu werden: Den Veränderungen in den strukturellen Anforderungen und Gegebenheiten der Bildungslandschaft, den organisational-praktischen Anforderungen an die Umsetzung der Weiterbildung in den Hochschulen sowie dem Aufweis von Frage- und Problemstellungen, die von einer noch zu erbringenden Forschung zur wissenschaftlichen Weiterbildung zu leisten sind. Die Broschüre richtet sich an Vertreter der Wissenschaft, der Bildungspolitik sowie an die Kooperationspartner von Hochschulen und an alle Interessierte.

Ein besonderer Dank gilt der Nikolaus Koch Stiftung Trier, die das Projektvorhaben, auf dem die dargestellten Ergebnisse beruhen, gefördert hat. Ebenso danken wir der IHK Trier, die das Projekt als Kooperationspartner unterstützt hat.

Inhalt

Professionalisierung des Aus- und Weiterbildungspersonals

Zur gegenwärtigen Situation des Aus- und Weiterbildungspersonals	7
Das Projekt be.päd.....	8
Das Zertifikatsprogramm „Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen in der Aus- und Weiterbildung“	9

Wissenschaftliche Weiterbildung und die Öffnung der Hochschule als bildungspolitische Herausforderung

Wissenschaftliche Weiterbildung als Aufgabe der Hochschulen	10
Forderung nach Durchlässigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung	11

Organisation und Angebot wissenschaftlicher Weiterbildung

Organisationsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen.....	13
Die Angebotsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung	14
Verpflichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung auf Vollkostendeckung	16

Beschäftigte und Teilnehmer in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Das Personal in der wissenschaftlichen Weiterbildung	17
Die Auswahl des Lehrpersonals in der wissenschaftlichen Weiterbildung	18
Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung und Fördermöglichkeiten	19

Zehn Thesen

Zehn Thesen zur Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Universitäten.....	20
---	----

Literatur	24
-----------------	----

Zur gegenwärtigen Situation des Aus- und Weiterbildungspersonals

Das Bildungspersonal gilt als verantwortungstragender Akteur für die „erfolgreiche Gestaltung von Bildungsprozessen bzw. für deren Ergebnisse sowie für die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität des Bildungssystems“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 29). Jedoch hat eine Analyse der aktuellen Spezifika dieser Zielgruppe bislang nur rudimentär stattgefunden. Fragestellungen, die sich mit der umfassenden Bestimmung des Aus- und Weiterbildungspersonals, dessen beruflicher Stellung, dem Qualifikationsniveau sowie der beruflichen Rolle befassen, sind bislang nicht umfassend wissenschaftlich bearbeitet worden (vgl. Kirpal/Tutschner 2008, S. 3). Die Ursache für dieses Defizit ist bereits in der Schwierigkeit der Bestimmung der Gruppe des Personals in beruflichen, betrieblichen und auch überbetrieblichen Aus- und Weiterbildungsbereichen zu suchen. Bereits der Versuch einer begrifflichen Abgrenzung ist kaum präzise durchführbar und verweist auf eine terminologische Spannbreite. Die Tätigen im Aus- und Weiterbildungsbereich werden als haupt- und nebenberufliche Ausbilder, Weiterbildner, Aus- und Weiterbildungspädagogen, Berufspädagogen, Reha-Pädagogen, Coaches, Personalentwickler, Dozierende, Selbständige, Trainer, Berufsschullehrer, Aus- und Weiterbildungsberater und Fachkräfte beschrieben. Eine eindeutige Definition dieser Beschäftigtengruppe liegt aktuell nicht vor. Richtet sich der Blickwinkel auf die unterschiedlichen Sektoren der Berufsbildung innerhalb Deutschlands, offeriert sich ein differenziertes Beschäftigungsfeld, welches mit ca. 500.000 hauptberuflich beschäftigten Berufsbildungspraktikern ausgestattet ist (vgl. Berufspädagogen.net 2007, S. 14). Andere Erhebungen beschreiben ca. 650.000 Personen, die im Bereich der Weiterbildung beschäftigt sind (vgl. Fuchs et al. 2009, S. 31). Dies bedeutet, dass bisher weder für die Tätigen im Bereich der betrieblichen als auch im Bereich der außerbetrieblichen Aus- und Weiterbildung eine klare Definition und Gruppenzugehörigkeitsbestimmung erfolgt ist. Es gilt ferner darauf hinzuweisen, dass gerade mit Fokus auf die Ausbildertätigkeit ein hoher Anteil an Beschäftigten auszumachen ist, der nicht hauptberuflich mit Ausbildungsprozessen beschäftigt ist.

Bei der Ausführung von Ausbildertätigkeiten handelt es sich trotz der bundeseinheitlichen Mindestqualifizierung durch die AEVO¹ mehr um Funktionszuschreibungen und nicht um einen eigenen Berufsstand, so wie er etwa im Kontext der schu-

lischen Berufsausbildung (Lehramt an berufsbildenden Schulen) aufzufinden ist. Die formale Rahmengrundlage beruflicher und betrieblicher Ausbildungsprozesse bildet die gem. § 5 Berufsbildungsgesetz (BBiG) geregelte fachliche und persönliche Eignung des Ausbildungspersonals. In Deutschland sind diejenigen Personen ausbildungsberechtigt, die entweder die Ausbildereignungsprüfung (gem. § 3 AEVO) oder die Fortbildung zum Meister (gem. §§ 45, 51a, 122 Handwerksordnung/HwO) abgeschlossen haben. Festzustellen ist, dass die Ausbildertätigkeit von betrieblich Angestellten mehrheitlich neben ihrem Kerngeschäft als qualifizierte Fachkraft übernommen wird (vgl. Bahl et al. 2009, S. 2).

Richtet sich der Fokus auf die pädagogischen Qualifikationen, so ist zu konstatieren, dass es für diejenigen, die im Bildungsbereich in Deutschland beruflich tätig sind, bisher die Möglichkeit der pädagogischen Qualifizierung durch die Ausbildereignungsprüfung (gem. § 3 AEVO), zahlreiche Fort- und Weiterbildungen mit spezifischen Inhalten (bspw. Coaching) und die Möglichkeit eines pädagogischen bzw. berufspädagogischen Studiums gibt. Das Angebot einer geregelten Fortbildung für diese Tätigkeit existiert seit Mitte des Jahres 2009. Mit den Verordnungen zum „geprüften Berufspädagogen“ bzw. dem „geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen“ gem. § 53 BBiG sind bundeseinheitliche Aufstiegsfortbildungen geschaffen und gesetzlich verankert worden (vgl. Berufspädagogen.net 2010a/2010b).

Das Weiterbildungspersonal rekrutiert sich aus den verschiedensten Qualifikationswegen und -ebenen (vgl. Hippel/Tippelt 2009, S. 49). Im Unterschied zu der Ausbilderfunktion unterliegen die Qualifikationsanforderungen für das berufliche und betriebliche Weiterbildungspersonal keiner staatlichen Reglementierung, das heißt, es liegen keine verbindlichen Qualifizierungswege sowie Rahmenvereinbarungen oder Regelungen über Mindestanforderungen vor (vgl. Kraft/Seitter/Kollewe 2009, S. 19). Als Konsequenz ergibt sich ein sehr unbestimmtes Bild über das notwendige Qualifikationsprofil eines Weiterbildners (vgl. Wittwer 2006, S. 410). Somit ist davon auszugehen, dass es für die im Bereich der Aus- und Weiterbildung Tätigen ein Qualifizierungs- und ein Professionalisierungsdefizit gibt (vgl. Meyer 2010).

¹ Ausbildereignungsverordnung (AEVO): http://www.bibb.de/dokumente/pdf/ausbilder_eignungsverordnung.pdf

Das Projekt be.päd

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „be.päd“ ist ein regionales Modellprojekt der Universität Trier zur Professionalisierung des Personals in der betrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung, welches durch die Nikolaus Koch Stiftung vom 01.01.2009 bis 30.06.2011 gefördert und unter Leitung von Prof. Dr. Rita Meyer und Dr. Eva Eirnbter-Stolbrink im Fach Pädagogik, Abteilung für berufliche und betriebliche Weiterbildung, durchgeführt wurde.

Ordnungspolitische Umgestaltungen im Bereich von Bildung und Beruf, die durch die europäische Berufsbildungspolitik und durch den Bologna-Prozess initiiert wurden, sind auf die Durchlässigkeit und Ermöglichung lebenslanger Teilhabe an Bildungsprozessen gerichtet. Im Rahmen des Projekts „be.päd“ wurde die Curriculumentwicklung eines neuen berufsbegleitenden Studienganges der Berufs- und Führungspädagogik für das Personal in der Berufsbildung verfolgt. Dieser Studiengang soll curricular in einem integrativen Ansatz mit der Fortbildung zum „gepr. Berufspädagogen“ verknüpft werden. Ein Modul des geplanten Studienprogramms wurde als Zertifikat „Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen“ im Wintersemester 2010 an der Universität Trier durchgeführt und evaluiert.

Die Arbeiten im Projekt befassten sich mit der curricularen Ausgestaltung des Studien- und Zertifikatsprogramms, aber auch mit den bildungspolitischen Herausforderungen der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Öffnung der Hochschulen. Ebenso spielten die Analyse der Möglichkeiten zur Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge und die Ausweitung der Zulassung beruflich Qualifizierter zur Hochschule im Projektkontext eine zentrale Rolle. Der Aspekt der Integration beruflicher und hochschulischer Weiterbildung erfolgt einerseits über eine enge Abstimmung in der Curriculumentwicklung und zum anderen über die Anerkennung bzw. Anrechnung von Modulen bzw. des Abschlusses der Fortbildung zum „geprüften Berufspädagogen“.

Das Projektvorhaben ist als grundlegender Beitrag zur Professionalisierung des Personals und damit als Ansatz zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung zu betrachten. Der zweite Fokus des Projektes zielt auf die Professionalisierung der Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung an Universitäten und die Frage nach deren strukturellen Voraussetzungen.

Das Zertifikatsprogramm „Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen in der Aus- und Weiterbildung“

Die Forderung des lebenslangen Lernens als eine bildungspolitische Programmatik wird insbesondere in der Arbeitswelt als Notwendigkeit zu ständiger beruflicher Qualifizierung und Kompetenzentwicklung deutlich. Die Abteilung für berufliche und betriebliche Weiterbildung im Fach Pädagogik an der Universität Trier hat diese europäische aber auch deutsche bildungspolitische Programmatik aufgegriffen und ein entsprechendes Zertifikatsprogramm aufgebaut. Dieses wurde im Rahmen der europäischen Forderung eines Leistungspunktesystems für die Teilnehmer mit fünf Leistungspunkten versehen. Konkret zielt das Angebot darauf, die pädagogischen Kompetenzen dieses Personenkreises hinsichtlich der Organisation von Lehr- und Lernprozessen zu erweitern. Mit dem im Wintersemester 2010 gestarteten Modellprojekt wurden ausdrücklich unterschiedliche Berufsgruppen, die bereits in Lehr- und Lernprozessen tätig sind, angesprochen.

So kamen über mehrere Monate in den samstäglichen Lehrveranstaltungen Personen unterschiedlicher Berufsgruppen zusammen, deren Gemeinsamkeit in der Erfahrung mit beruflichen und betrieblichen Aus- und Weiterbildungsprozessen bestand.

In den drei Veranstaltungsreihen „Lernen mit neuen Medien“, „Planung und Gestaltung von

Lernprozessen“ und „Lernen im Prozess der Arbeit“ sollte gemeinsam mit den Teilnehmern ein Transfer zwischen Theorie und Praxis angesprochen werden.

Insgesamt haben am Programm 19 Personen teilgenommen. Die Altersspanne lag zwischen 28 und 62 Jahren.

Zugangsvoraussetzung zum Programm war die mindestens einjährige Berufserfahrung im Bereich der Aus- und Weiterbildung. Die Teilnahme am Programm konnte durch den „QualiScheck Rheinland-Pfalz“ gefördert werden².

Bildungspolitisch werden die Öffnung der Hochschulen und die Entwicklung weiterer Angebote zur wissenschaftlichen Weiterbildung gefordert und die Nachfrage ist, wie das Zertifikatsprogramm des Faches Pädagogik zeigt, auch über das bestehende Angebot hinaus deutlich vorhanden. Inwieweit die Universität Trier Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen eines berufsbegleitenden Studienganges der Berufspädagogik (BA/MA) nachhaltig implementiert, wird die zukünftige Entwicklung zeigen.

² <http://www.qualischeck.rlp.de>



Abbildung 1: Teilnehmer und Teilnehmerinnen am Evaluationsworkshop zum Zertifikatsprogramm mit Prof. Dr. Rita Meyer, Maren Kreutz, Dr. Eva Eirnbter-Stolbrink, Dipl.-Päd. Simone Wanken

Wissenschaftliche Weiterbildung als Aufgabe der Hochschulen

„Wissenschaftliche Weiterbildung steckt in Schwierigkeiten, seit es sie gibt (...)“ (Faulstich 2010, S. 2)

Bereits 1976 verankert das Hochschulrahmengesetz das weiterbildende Studium neben dem grundständigen Studium, der Lehre und der Forschung als eine Aufgabe der Universität (vgl. Wolter 2007, S. 384; HRG 1976). Jedoch ist die wissenschaftliche Weiterbildung weder an den einzelnen Hochschulen in den Bundesländern, noch in der Erziehungswissenschaft eindeutig bestimmt (vgl. Faulstich et al. 2007, S. 89). Die Hochschulen in Rheinland-Pfalz sind gesetzlich dazu aufgefordert, für „Personen mit Berufserfahrung und für Berufstätige Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung“ (HochSchG RLP 2010, § 35, Abs. 1f.) zu entwickeln. Die wissenschaftliche Weiterbildung setzt nach der Definition der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss oder die Eignung durch den Beruf voraus und erfolgt erst nach der Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit. Sie ist speziell auf die Bedarfe und Bedürfnisse Berufstätiger ausgerichtet (vgl. HRK 1993). Die Kultusministerkonferenz (KMK) definiert im Jahre 2001 die wissenschaftliche Weiterbildung als die „Fortsetzung und Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht“ (KMK 2001b, S. 2). Dabei „knüpft die Aufnahme in der Regel an berufliche Erfahrung an, setzt aber nicht notwendigerweise einen Hochschulabschluss voraus“ (KMK 2001b, S. 3). „Berufsbezug und Allgemeinbildung sind die beiden Beine, auf denen die wissenschaftliche Weiterbildung steht und geht“ (Graebner 2005, S. 135).

Diese aktuelle Fokussierung der wissenschaftlichen Weiterbildung kann auf heterogene supranationale und nationale Entwicklungen zurückgeführt werden.

Die Umgestaltung der Hochschulen im Rahmen des Bologna-Prozesses wird primär mit der Modularisierung, der Reorganisation des Studiensystems inklusive der veränderten Abschlüsse, der Kompetenzorientierung (learning outcomes) und der Einführung des Leistungspunktesystems (ECTS) in Verbindung gebracht. Diese Strukturerneuerungen stellen für den Übergang vom grundständigen in ein weiterbildendes Studium bereits eine wesentliche Erleichterung dar (vgl. Faulstich/Oswald 2010, S. 6). „Mit dem 1999 eingeleiteten Bologna-Prozess bekommt die wissenschaftliche Weiterbildung einen neuen Rahmen und erhält einen Platz im gestuften Studiensystem“ (Faulstich/Graebner/Schäfer 2008, S. 9). Die nachfolgenden europäischen Bildungskonferenzen (Prag 2001; Berlin 2003; Bergen 2005; London 2007; Leuven 2009) lassen den Prozess des lebenslangen Lernens und dessen Einbettung in den Hochschulbereich durch die Forderung von flexiblen Lernangeboten an Hochschulen zum europäischen Leitprinzip werden (vgl. Prager Communiqué u.a.). Zudem geht dieser Anspruch mit der „Anerkennung außerhalb der Hochschule erworbener Kenntnisse (prior learning) und nach Möglichkeit auch der Ergebnisse nicht-formalen und informellen Lernens im Hinblick auf den Hochschulzugang und die Anrechnung im Studium“ einher (Bergen Communiqué, S. 4; vgl. Wolter 2007, S. 392). Diese europäischen bildungspolitischen Entwicklungen können zukünftig auch weitreichende Auswirkungen auf die Strukturen der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland haben und dort ebenso neue Impulse setzen sowie innovative Angebotsformen und Strukturerneuerungen entstehen lassen. Bei Betrachtung der Hochschullandschaft zeigt sich ein heterogenes Bild: Einige Hochschulen haben sich bereits als Weiterbildungsanbieter profiliert (bspw. in Kaiserslautern, Oldenburg und Hamburg), andere hingegen bleiben hinter der Anforderung, Weiterbildung als Kernaufgabe zu gestalten, zurück.

Forderung nach Durchlässigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung

Mit der Diskussion um wissenschaftliche Weiterbildung ist auch die aktuelle Debatte um die Öffnung der Hochschulen und um „Durchlässigkeit“ verbunden, die besonders in der beruflichen Bildung eine hohe Relevanz besitzt (vgl. Frommberger 2009, Meyer 2008). Dabei ist zu konstatieren, dass mit dem Begriff der Durchlässigkeit sowohl in der bildungspolitischen Auseinandersetzung, als auch im wissenschaftlichen Fachdiskurs unterschiedliche Forderungen verbunden sind. Mit „Durchlässigkeit“ ist zum einen eine soziale Durchlässigkeit und damit reale Chancengleichheit gemeint, die eine individuelle soziale (vertikale) Mobilität fordert. Bildung und auch der offene Zugang zur Hochschule und deren weiterbildenden Angeboten gelten in diesem Zusammenhang als eine Grundvoraussetzung zu dieser sozialen Mobilität. Der Begriff der Durchlässigkeit wird darüber hinaus als ein Instrument zur Schaffung eines europäischen Hochschulraums gesehen und zur Steigerung der internationalen und überregionalen Mobilität formuliert. In diesem Kontext sind die Durchlässigkeitsforderungen mit einer höheren Mobilität der Bildungs- und/oder Arbeitskräfte im In- und Ausland verbunden, die durch Maßnahmen wie bspw. kooperative Studienmodelle mit ausländischen Universitäten, flexible Curricula und besondere Förderinstrumente flankiert werden.

In der seit den 1990er Jahren deutlich belebten Durchlässigkeitsdiskussion vollzieht sich derzeit ein Paradigmenwechsel (vgl. Freitag 2010, S. 37). Die Forderungen nach struktureller Durchlässigkeit im Sinne der Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung und die damit einhergehende Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen und Qualifikationen stehen aktuell im Zentrum des Diskurs. Sie sind von den o.g. Durchlässigkeitsbestrebungen nicht zu trennen, denn die Durchlässigkeit zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung und die Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen sind als eine Bedingung für soziale und geographische Mobilität zu betrachten (vgl. Wanken/Schleiff/Kreutz 2010).

Im Rahmen des prognostizierten zunehmenden Fachkräftemangels, der fortschreitenden technologischen Entwicklungen und der sich als Wissensgesellschaft kennzeichnenden Gesellschaftsformation stehen „flexible Übergangspassagen zwischen Berufs- und Hochschulbil-

dung, und zwar jenseits formaler Berechtigungen, ganz oben auf der politischen Agenda“ (Dobischat et al. 2010, S. 22f.).

Der demografische Wandel und die vielfach verkündete „verkürzte Halbwertszeit“ des Wissens verschärfen diese Forderungen zusätzlich und bestärken deren reale Existenz und Präsenz. Frommberger verweist in diesem Zusammenhang auf Blankertz, der speziell für die Berufsbildung immer wieder den Duktus hervorgehoben hat, dass den beruflichen Leistungsnachweisen im Vergleich zu den Abschlüssen höherer Allgemeinbildung nur geringe Bedeutung zugemessen wird (vgl. Frommberger 2009, S. 3; Blankertz 1969, S. 107). Vielfach wird in diesem Zusammenhang auch der Appell formuliert, dass die Hochschulen verstärkt auf die individualisierten Bildungs- und Berufsbiographien eingehen müssen (vgl. Faulstich/Oswald 2010, S. 7), um dem „dritten Bildungsweg“ einheitlich zur Anerkennung zu verhelfen. Der Terminus des „dritten Bildungswegs“ wird auf bildungsprogrammatischer wie auf fachwissenschaftlicher Ebene kaum definiert, und eine weitreichende begriffliche und inhaltliche Entfaltung von Seiten der Bildungsforschung steht derzeit noch aus. Eine Annäherung an diese Thematik ist durch die bildungshistorische Untersuchung „Zweite Chance des Hochschulzugangs?“ durch Schwabe-Ruck (2010) vorgelegt.

Die Vertreter der HRK und KMK befürworten eine bundeseinheitliche Regelung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte und fordern die Länder dazu auf, einheitliche Regelungen zu schaffen, bei denen das Studienfach unabhängig von der fachlichen Orientierung der beruflichen Erstausbildung gewählt werden kann und Absolventen von Aufstiegsfortbildungen nach dem Berufsbildungsgesetz Zugang zur Hochschule erhalten. Studienangebote für beruflich Qualifizierte sollen organisatorisch, methodisch, curricular und didaktisch auf die Vereinbarkeit von Studium und Beruf und die besonderen Lebenssituation beruflich Qualifizierter ausgerichtet sein. Weiterhin fordert die HRK, das Angebot der berufsbegleitenden und weiterbildenden Studiengänge flächendeckend auszubauen (vgl. HRK/DIHK 2008b).

Vor dem Hintergrund einer formal bereits durchgesetzten Öffnung des Hochschulsystems ist jedoch zu konstatieren, dass faktisch gegenwärtig

tig nur wenige beruflich Qualifizierte ein Studium aufnehmen. Wie das Statistische Bundesamt in Rheinland-Pfalz für das Wintersemester 2009 bestätigt, beträgt der Anteil der beruflich qualifizierten Studierenden in Rheinland-Pfalz gegenwärtig lediglich 0,82 Prozent (vgl. Nickel/Leusing 2009, S. 91; Anfrage statistisches Bundesamt RLP).

Diese geringe Nachfrage lässt sich zumindest teilweise auch auf die wenigen Angebote zurückführen, denn nur ca. 20 Prozent der hochschulischen Weiterbildungsangebote sind für diese Studierendengruppe überhaupt geöffnet (vgl. Dobischat et al. 2010, S. 26). „Der Zugang für Berufstätige ist nach wie vor durch die Priorität des Erststudiums erschwert. Übergänge und Verzahnungen der Modulleistungen zwischen Aus- und Weiterbildung werden (...) bisher nicht systematisch entwickelt. Nachträgliche Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen ist auf Ausnahmefälle beschränkt“ (Faulstich/Oswald 2010, S. 20). Zur Realisierung fehlen im konkreten Kontext vielfach Brückenkurse oder Mentorenprogramme (vgl. Hanft/Knust 2010, S. 53), denn auch wenn die Bildungsgänge und Qualifikationen der beruflichen und hochschulischen Bildung als gleichwertig erachtet werden können, sind die Wissensarten (vgl. Eirnbter-Stolbrink 2011) und Abschlüsse in den unterschiedlichen Systemen keineswegs gleichartig.

Zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung fordert die

HRK, dass beruflich Qualifizierten bereits nachgewiesene Kompetenzen anerkannt werden. Hierbei sind die Anrechnungsverfahren in den Prüfungsordnungen der Hochschulen zu regeln (vgl. HRK/DIHK 2008b).

Mit der ANKOM-Initiative (www.ankom.his.de), welche durch das BMBF gefördert wurde, sollte die Öffnung von Bildungswegen und die Gestaltung von Durchlässigkeit forciert und wissenschaftlich begleitet werden. Ziel war es, Übergänge zwischen Bildungssystemen und ihren Institutionen zu ermöglichen, indem bereits vorhandene Kompetenzen und Qualifikationen auf Hochschulstudiengänge angerechnet und anerkannt werden. Hierzu wurden Anrechnungsverfahren in zahlreichen unterschiedlichen Projekten erprobt. Im Mittelpunkt der Projekte stand die Frage, ob und wie Kompetenzen „die beruflich Gebildete in Aus- und Weiterbildung sowie im Beruf erworben haben, bei Hochschulstudiengängen in einer Höhe anerkannt werden, die den Leistungsanforderungen des jeweiligen Studiengangs entspricht“ (<http://ankom.his.de/initiative/index.php>). Im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung geht es für die Hochschulen über die verschiedenen Modelle hinaus zu klären, welche Institution/Abteilung die Zuständigkeit für diese Anrechnungsmodelle übernimmt. Generalisierte Ergebnisse zur pauschalen und individuellen Anrechnung und Empfehlungen befinden sich auf folgender Homepage: <http://ankom.his.de/material/dokumente/fh-201101.pdf>

Organisationsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen

Die wissenschaftliche Weiterbildung wird erst dann „den gesetzlichen Auftrag erfüllen (...), wenn sie eine Organisationsform hat, die entsprechende Handlungskompetenz beinhaltet“ (Wilkesmann 2010, S. 33). Bedingt durch verschiedene bildungspolitische Vorgaben (vgl. HRK 1993) und die Organisationsentwicklungsstrategien der einzelnen Hochschulen, aber auch durch die veränderten Aufgaben der wissenschaftlichen Weiterbildung hat sich die organisationale Verfasstheit der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen verändert. Im Zuge der Hochschul- und Bildungsreformen wurden die Aufgaben der wissenschaftlichen Weiterbildung von „intermediäre(n) Betriebseinheiten der Hochschulen mit wissenschaftlichen und dienstleistenden Aufgaben“ (DGWF 2010a, S. 1f.) übernommen. Gegenwärtig befinden sich die Organisationsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung in pluralen und fortwährenden Ausdifferenzierungsprozessen (vgl. Abbildung 2).



Abbildung 2: Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung (eigene Darstellung)

Zu unterscheiden sind hauptsächlich **hochschulinterne Einrichtungen** und sogenannte „**An-Institute**“ der Hochschulen, die teilweise der Hochschule angehören, aber organisatorisch und rechtlich eigenständig sind (vgl. DGWF 2010a; Hanft/Knust 2007, S. 108ff.; Bloch 2006, S. 26ff.). Die Ausgründung eines An-Instituts der Hochschule kann gegenüber einer hochschulinternen zentralen Einrichtung folgende Vorteile haben:

- Umgehung verwaltungsrechtlicher Restriktionen und Unabhängigkeit von dem öffentlichen Dienstrecht bspw. Haushaltsrecht, Besoldungsrecht und zahlreichen Verordnungen einer Körperschaft des öffentlichen Rechts

- Risikominimierung durch Wahl einer entsprechenden Rechtsform bspw. e.V., gGmbH
- Flexibilisierung und Vereinfachung der Schaffung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung inklusive der Möglichkeit, Anreize für Dozierende, aber auch für die Hochschule zu schaffen

Darüber hinaus lassen sich die Einrichtungsformen funktional in dienstleistende Einrichtungen und wissenschaftliche Einrichtungen sowie ihre jeweiligen Mischformen differenzieren. Die DGWF spricht sich für eine interne Einrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung aus (vgl. DGWF 2010a), da die wissenschaftliche Weiterbildung als Kernaufgabe neben Forschung und Lehre von der Hochschule wahrzunehmen ist. Mit der Schaffung eines hochschulinternen Weiterbildungszentrums könnten folgende Chancen der Etablierung wissenschaftlicher Weiterbildung verbunden sein:

- Weiterbildung kann gleichberechtigt zu Lehre und Forschung werden
- Im Bereich der Weiterbildung kann die Schaffung von Rahmenbedingungen zur Programmstruktur und Profilschärfung im Sinne einer „corporate identity“ erreicht werden
- Aufhebung der Trennung von weiterbildendem und grundständigem Studium (bspw. in der Nutzung der Infrastruktur der Hochschule, organisierte Form der Studienberatung)
- Weiterbildung kann mit den Bereichen der Hochschuldidaktik und den Angeboten des E-Learning-Zentrums verknüpft werden
- Die Hochschule kann sich auf diesem Weg als Weiterbildungsanbieter profilieren (bspw. Förderung von Öffentlichkeitsarbeit sowie interner und externer Transparenz)
- Die Schaffung eines Leitbilds für die wissenschaftliche Weiterbildung und eine klare Zuständigkeitsregelung kann erfolgen
- Eine zentrale Einrichtung kann die Fachbereiche und Lehrstühle von der eigenständigen Organisation von Angeboten für die wissenschaftliche Weiterbildung entlasten

Als beratende Institution im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung kann ein Beirat eingerichtet werden, der die Hochschule und ihre

Einrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung in Fragen des hochschulischen Gesamtkonzepts berät. Dieser Beirat könnte sowohl aus Vertretern einzelner Fächer, wissenschaftlichen

Experten, Kooperationspartnern aus außeruniversitären Einrichtungen und Vertretern von Weiterbildungsteilnehmern der Hochschule bestehen.

Die Angebotsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung

Die Angebotsorganisation im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung hat einen wesentlichen Einfluss auf die potenzielle Teilnahme (vgl. Hanft/Knust 2007). Dabei sind bei der Konzeptionierung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung folgende Kriterien zu beachten (vgl. Autorengruppe BP@KOM 2011; Bogumil et al. 2011):

- Entwicklung eines berufsbegleitenden Angebots, welches die Vereinbarkeit von Arbeit, Familie und Studium/Weiterbildung berücksichtigt
- Der Umfang des Weiterbildungsprogramms sollte je nach Abschluss zwei Jahre nicht wesentlich überschreiten³
- Module sollten einzeln zertifizierbar sein und damit einen flexiblen Ein- und Ausstieg in ein/aus einem komplexen Angebot ermöglichen
- Angebote können eine Variation aus Fernstudienanteilen, Präsenzanteilen und onlinegestützten Veranstaltungen und Selbstlernphasen (bspw. auch in Selbstlernzentren) beinhalten
- Angebote sollten an Wochenenden, als Abendveranstaltungen oder in Blockveranstaltungen durchgeführt werden
- Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung bedürfen spezifischer Studienmaterialien
- Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung bedürfen der Einführung in die Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens
- Internetgestützten Lernmanagementsystemen kommt eine tragende Rolle zu

Je nach geplantem Weiterbildungsangebot sind auch fachspezifische Kriterien zu beachten bspw. Supervisionsphasen, Lernprozessbegleitung in der Arbeit, abzuleistende Praxisanteile.

Die Angebotsformen im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung können als äußerst heterogen bezeichnet werden. Eine Systematisierung der Angebotsformen bzgl. nachfolgender Kriterien befindet sich in Tabelle 1 (Seite 15, in Anlehnung an die Empfehlungen der DGWF⁴):

- Zulassungsvoraussetzung zum Angebot
- Art des Abschlusses
- Vergabe von Kreditpunkten (ECTS) und Anerkennungs- und Anrechnungsmöglichkeiten
- Information zum jeweiligen Teilnehmerstatus
- Angebots- und Prüfungsregelung

³ Ergebnisse der BP@KOM-Studie: Eine maximale Dauer der Weiterbildung von einem Jahr halten 35 % der Befragten für akzeptabel; 45 % sind bereit, zwei Jahre für eine solche Weiterbildung zu investieren. Knapp 20 % würden auch Angebote besuchen, die länger als zwei Jahre dauern ($n_{\text{Mikro}} = 331$).

⁴ DGWF: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.: <http://www.dgwf.net>

Kriterien / Angebotsformen	Master berufsbegleitend bzw. weiterbildend	Bachelor berufsbegleitend bzw. weiterbildend	Weiterbildungszertifikate Weiterbildungsmodulare Weiterbildungsseminare und sonstige Weiterbildungen
Zulassung	<ul style="list-style-type: none"> Abgeschlossenes erstes Hochschulstudium oder Eignung im Beruf + 3/5 Jahre berufspraktische Erfahrung + Eignungsprüfung und Beratung⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> Zählen bildungs- und ordnungspolitisch nicht zum Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung Abgeschlossene Berufsausbildung (Notendurchschnitt bis 2,5 Gesamtnote) + mind. 2 Jahre berufliche oder vergleichbare Tätigkeit nach Abschluss der Ausbildung → fachgebundener Zugang zum Studium Universitäten (fachgebunden an Fachhochschulen) Personen, die eine berufliche Weiterqualifikation durch eine Meisterprüfung nach den §§ 45, 51a und 122 der Handwerksordnung oder eine vergleichbare Prüfung⁶ abgeschlossen haben, erhalten die unmittelbare und fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung für das Studium an Fachhochschulen und an Universitäten 	<ul style="list-style-type: none"> Zertifikate: Verstärkte Orientierung an Zielgruppe, i. d. R. Berufserfahrung vorausgesetzt Module: i.d.R. keine besonderen Zulassungsvoraussetzung, in der Praxis gelten häufig Fachaffinität und Berufspraxis als zusätzliche Zugangskriterien/ Module können kumulativ abgeschlossen und auf ein Hochschulstudium angerechnet (BA/MA) werden Seminare: i.d.R. keine besonderen Zulassungsvoraussetzungen, in der Praxis gelten häufig Fachaffinität und Berufspraxis als zusätzliche Zugangskriterien
Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> Masterabschluss mit Master-Thesis und Diploma-Supplement 	<ul style="list-style-type: none"> Bachelorabschluss mit Bachelor Thesis und Diploma-Supplement 	<ul style="list-style-type: none"> Zertifikat: Hochschulzertifikat, ggf. mit Diploma-Supplement und Angabe von ECTS Modul: Modulzertifikat bzw. Modulzeugnis, ggf. mit Note und Angabe ECTS Seminar: Teilnahmebescheinigung ggf. mit Angabe ECTS
Umfang ECTS und Anrechnung	<ul style="list-style-type: none"> 60 bis 120 ECTS, wobei maximal 50 % der außerhochschulisch erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten angerechnet werden können⁷ 	<ul style="list-style-type: none"> Mindestens 180 ECTS, wobei maximal 50 % der außerhochschulisch erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten angerechnet werden können 	<ul style="list-style-type: none"> Zertifikat: Empfehlung der DGWF 12-60 ECTS Einzelmodule: ab 5 ECTS Einzelveranstaltung: ca. 3-5 ECTS
Teilnehmerstatus	<ul style="list-style-type: none"> Eingeschriebene Studierende 	<ul style="list-style-type: none"> Eingeschriebene Studierende 	<ul style="list-style-type: none"> Gasthörer Teilnehmer
Angebots- und Prüfungsregelung	<ul style="list-style-type: none"> Modulhandbuch Studien- und Prüfungsordnung zum Masterstudiengang Studien- und Prüfungsordnung der Hochschule 	<ul style="list-style-type: none"> Modulhandbuch Studien- und Prüfungsordnung zum Bachelorstudiengang Studien- und Prüfungsordnung der Hochschule 	<ul style="list-style-type: none"> Zertifikat: Zertifikatsordnung, Studien- und Prüfungsregelung der Hochschule Module: Modulhandbuch Seminare und Sonstige: Rahmenordnung für wissenschaftliche Weiterbildung an der Hochschule

Tabelle 1: Angebotsformen der hochschulischen Weiterbildung

(eigene Darstellung/Zulassung dargestellt nach HochSchG RLP in der Neufassung vom 19. November 2010)

5 „Am weiterbildenden Studium und an sonstigen Weiterbildungsangeboten kann teilnehmen, wer ein Hochschulstudium erfolgreich abgeschlossen oder die erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben hat. Für das weiterbildende Studium ist dies insbesondere der Fall, wenn nach Vorliegen der Zugangsvoraussetzungen gemäß § 65 Abs. 1 oder Abs. 2 eine mindestens dreijährige einschlägige Berufstätigkeit absolviert und eine Eignungsprüfung der Hochschule bestanden wurde, durch die die Gleichwertigkeit der beruflichen Qualifikation mit der eines abgeschlossenen grundständigen Studiums festgestellt wird“. (§ 31 HochSchG RLP)

6 Eine der Meisterprüfung nach vergleichbare Prüfung weist nach, wer „1. einen Fortbildungsabschluss nach § 53 oder § 54 des Berufsbildungsgesetzes oder § 42 oder § 42a der Handwerksordnung besitzt, der auf einem mindestens 400 Unterrichtsstunden umfassenden Lehrgang beruht, 2. eine vergleichbare Qualifikation im Sinne des Seemannsgesetzes vom 26. Juli 1957 (BGBl. II, S. 713) in der jeweils geltenden Fassung besitzt, 3. einen Abschluss einer Fachschule entsprechend der Rahmenvereinbarung über Fachschulen der Kultusminis-

terkonferenz vom 7. November 2002 in der jeweils geltenden Fassung oder entsprechend weitergehender landesrechtlicher Regelungen besitzt, 4. einen Abschluss auf der Grundlage landesrechtlicher Weiterbildungsregelungen für Berufe im Gesundheitswesen sowie im Bereich der sozialpflegerischen und sozialpädagogischen Berufe besitzt, oder 5. einen sonstigen Fortbildungsabschluss besitzt, der nach einem Lehrgang mit einem Umfang von mindestens 400 Unterrichtsstunden abgelegt werden kann und als Voraussetzung eine abgeschlossene Berufsausbildung gemäß § 2 Abs. 1 erfordert. (2) Der Meisterprüfung vergleichbare Prüfungen sind insbesondere die in der Anlage 1 aufgeführten Fortbildungsabschlüsse“. (§ 4 Landesverordnung über die unmittelbare Hochschulzugangsberechtigung beruflich qualifizierter Personen vom 09. Dezember 2010) http://www.mbwjk.rlp.de/fileadmin/mbwjk/Rechtsvorschriften/Landesverordnung_%C3%BCber_die_unmittelbare_Hochschulzugangsberechtigung_beruflich_qualifizierter_Personen.pdf

7 Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen siehe KMK-Beschlüsse vom 28.06.2002 und 18.09.2008

Im Bezug auf konsekutive⁸ Masterstudiengänge gilt es Folgendes zu beachten: „Obgleich im Rahmen individueller Bildungsentscheidungen auch konsekutive Masterstudiengänge und ebenso (berufsbegleitende) Bachelorstudiengänge als Weiterbildung genutzt werden, zählen diese bildungs- bzw. ordnungspolitisch bisher nicht zum Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung“ (DGWF 2010b, S. 4).

In Rheinland-Pfalz und auch anderen Bundesländern besteht eine grundsätzliche Problematik in der Einführung kostenpflichtiger berufsbegleitender Bachelorstudiengänge. Der Bachelorstudiengang führt zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss, der in Rheinland-Pfalz aufgrund der Konstitution des Studienkontenmodells nicht kostenpflichtig durchgeführt werden kann. Der Bachelorabschluss wird i.d.R. nicht zum weiterbildenden Studium gezählt, da er einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss

auf Hochschulebene bereitstellt. Darüber hinaus ergibt sich jedoch das Problem, dass der Bachelorabschluss bereits als Weiterqualifizierung gelten kann, wenn dieser in Addition zum ersten oder fortbildenden beruflichen Abschluss (des Berufsbildungssystems) erworben wird. Per definitionem wäre dieser dann der Weiterbildung zuzurechnen. Das Hochschulsystem behält sich jedoch vor, den Bachelorabschluss nicht als weiterbildenden Abschluss zu deklarieren, da ihm keine akademische Vorbildung vorausgeht. In anderen Bundesländern, bspw. in Niedersachsen, wird der berufsbegleitende kostenpflichtige Bachelor jedoch bereits durchgeführt.

Die Angebote der Hochschulen im Bereich der Weiterbildung folgen nur wenigen Strukturvorgaben. Dies hat zur Folge, dass eine erhebliche Intransparenz für potenzielle Teilnehmer besteht.

Verpflichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung auf Vollkostendeckung

Mit dem Beginn des verstärkten Ausbaus der Systeme hochschulischer Weiterbildung ist auch die Etablierung eines „New Public Managementsystems“ an deutschen Universitäten verbunden, wobei die wissenschaftliche Weiterbildung auf „mindestens kostendeckende Marktpreise verpflichtet wurde“ (Timmermann 2010, S. 33). Die Hochschulen haben daher die Möglichkeit, für das weiterbildende Studium und für sonstige Weiterbildungsangebote, die für sie einen Mehraufwand bedeuten, Gebühren nach dem Beschluss der jeweiligen Landeshochschulgesetze zu erheben und Sponsorengelder einzuwerben. Die wissenschaftliche Weiterbildung wird damit zu einem Großteil privat

finanziert, sei es durch die Teilnehmer oder durch deren Arbeitgeber (vgl. Faulstich/Oswald 2010, S. 9). Das Prinzip der Vollkostenkalkulation bedeutet praktisch auch, dass ein Angebot erst dann zu Stande kommt, wenn eine gewisse Teilnehmerzahl erreicht ist.

Die Entwicklung von hochschulischen Weiterbildungsangeboten wird aktuell vielfach durch Drittmittel finanziert und hat dadurch häufig einen Projektcharakter. Wegen fehlender Anschubfinanzierungen seitens der Hochschulen ist damit die Nachhaltigkeit dieser Entwicklungen stark in Frage zu stellen.

⁸ Als konsekutive Studiengänge werden solche Studiengänge bezeichnet, bei denen auf ein grundständiges Bachelorstudium ein darauf aufbauendes Masterangebot folgt.

Das Personal in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Die personelle Struktur im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung an den Hochschulen der BRD steht in Abhängigkeit zu ihrer Organisationsform (vgl. S. 13).

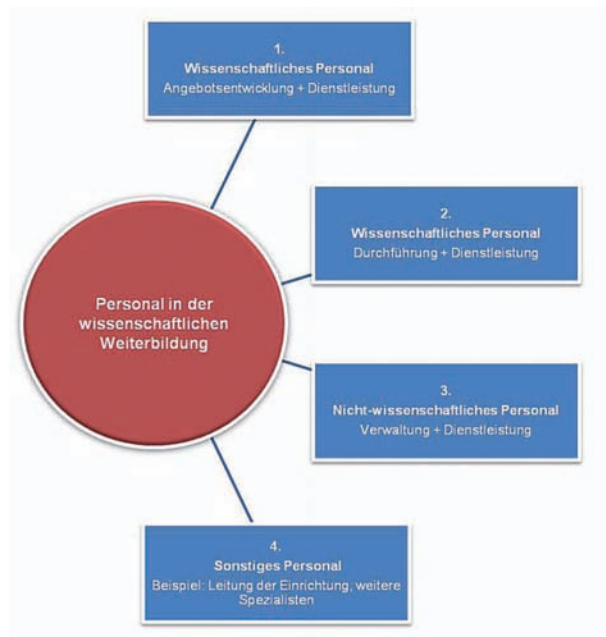


Abbildung 3: Personal in der wissenschaftlichen Weiterbildung (eigene Darstellung)

Die Aufgaben im Tätigkeitsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung verteilen sich auf unterschiedliche Personalbereiche (vgl. Abbildung 3):

- **Wissenschaftliches Personal im Bereich der Angebotsentwicklung und Dienstleistung (1)**, das wissenschaftliches pädagogisches Personal und/oder wissenschaftliches Personal der Fachdisziplin umfasst
- **Wissenschaftliches Personal im Bereich der Durchführung und Dienstleistung (2)** umfasst das wissenschaftlich qualifizierte Personal der Fachdisziplin, welcher das Weiterbildungsangebot zuzuordnen ist (vgl. S. 18)
- **Nicht-wissenschaftliches Personal (3)** im Bereich der Verwaltung und verwaltungstechnischen Abwicklung des Weiterbildungsangebots, aber auch ggf. im Bereich des Prüfungsamts und Studiensekretariats oder in der Studienberatung
- **Sonstiges Personal (4)**, welches bspw. spezialisiert für Marketing und Öffentlichkeitsarbeit ist, Leitungspersonal der Einrichtung für wissenschaftliche Weiterbildung

Zum Aufgabenspektrum der gesamten Personalgruppe gehören folgende Tätigkeitsbereiche:

- **Vorphase: Bedarfs- und Machbarkeitsanalysen**
- **Phase der Angebotsentwicklung:** Auswahl der Inhalte, Veranstaltungsformate, Lernziele, Modularisierung, Curriculumentwicklung, Erstellung einer Studien- und Prüfungsordnung, Festlegung der Teilnehmergruppe etc.
- **Phase der konkreten Programm- und Umsetzungsplanung:** Dozierendenakquise, Erstellung von Lernunterlagen, methodische und didaktische Entwicklung und Beratung, Zeit- und Raumplanung, Studienablaufplanung, Medienplanung, Honorargestaltung für Dozierende, Vollkostenrechnung und Kalkulation des Teilnehmerentgelts, Umsatzsteuerbefreiung, ggf. Beantragung von Fördermitteln für die Teilnehmer, ggf. Vorbereitung zur Akkreditierung, Erstellung von Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren, Planung der Zulassungsverfahren, Erstellung von Studien- bzw. Geschäftsbedingungen, Planung der medialen und räumlichen Ausstattung, Entwicklung von Verfahren zur Evaluation und zur Qualitätsentwicklung etc.
- **Phase der Durchführung und Programmumsetzung:** Durchführung der Lehr- und Lernveranstaltungen, Erstellung von Einschreibeunterlagen, Öffentlichkeitsarbeit und Teilnehmerakquise, Vorbereitung und ggf. Durchführung der Akkreditierung, Beratung der potenziellen Teilnehmer, Zulassung zum Weiterbildungsangebot, Vertragsgestaltung für Lehrende, Beratung und Betreuung von Teilnehmern und Lehrenden, ggf. Planung der Verpflegung etc.
- **Regelmäßige administrative Begleitaufgaben:** Prüfungsabwicklung, Einschreibungsabwicklung, Honorarabrechnungen inkl. Reisekosten, Abrechnung des Teilnehmerentgelts, Abrechnung von Fördermitteln, Aktualisierung des Angebots, Aktualisierung der Öffentlichkeitsarbeit, Lernberatung der Teilnehmer, Dozentenakquise, Aktualisierung der Lernmaterialien etc.
- **Summative und formative Evaluation und Qualitätssicherung** (nach DGWF 2005b)

Die hier beschriebenen Aufgaben und Tätigkeiten sind im Rahmen eines kontinuierlichen Angebots teilweise als ständige Begleitprozesse zu bewältigen.

Die Auswahl des Lehrpersonals in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Grundsätzlich stellt sich bei der Auswahl der Dozenten für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung, ähnlich wie bei der Organisationsstruktur, die Frage, ob Dozierende aus dem hochschuleigenem Personalstab oder Externe, durch Honorare finanzierte Dozierende eingesetzt werden. Im weiterbildenden Studium findet sich meist eine Mischung aus Lehrkräften der eigenen Hochschule und externen Lehrkräften. Grundsätzlich trifft die Hochschule die Entscheidung über die Auswahl geeigneter Lehrkräfte, die den Kriterien der Lehrauftragsvergabe entsprechen.

Bei der Anstellung hochschulinterner Dozierender besteht die Problematik, dass die Lehre in der Weiterbildung häufig nicht auf das Lehrdeputat im grundständigen Studium angerechnet werden kann. Vielfach wird hier der Argumentation gefolgt, dass das Lehrdeputat mit den Veranstaltungen im Bereich des grundständigen Studiums ausgeschöpft sei und eine Anrechnung von Weiterbildungslehre nur im Einzelfall möglich ist. Hier ist ein weiterer grundlegender Klärungsbedarf vorhanden.

Die Dozierenden in der Weiterbildung sollten über eine Reputation in zweifacher Hinsicht verfügen:

- Fachexpertise, nachgewiesen durch wissenschaftliche Ausbildung oder Promotion und/oder Habilitation und/oder Fachpraxis
- Kompetenz im Umgang mit den spezifischen Teilnehmermerkmalen in der wissenschaftlichen Weiterbildung

In der Studie von Knust und Müskens (2007) zur Angebotsgestaltung von berufsbegleitenden Studiengängen fordern „mehr als zwei Drittel der befragten Privatpersonen, dass die Hochschuldozenten sowohl Fachvertreter aus der Wissenschaft (73,9 %) als auch aus der Praxis (71,8 %) sind“ (n=233; Knust/Müskens 2007, S. 95).

Darüber hinaus werden an die Lehrenden im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung weitere komplexe Anforderungen gestellt:

„Neben einer nachgewiesenen didaktischen Grundkompetenz und exzellenten fachlichen Leistungen werden von ihnen Kompetenzen in der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen für Erwachsene, im Umgang mit Lernmanagementsystemen, insbesondere auch in der Online-Kommunikation, in der Anleitung und Entwicklung von Projektarbeiten sowie in der Gestaltung von Reflexions- und Feedbackprozessen erwartet“ (Knust/Müskens 2007, S. 101).

Die Gewinnung von Dozierenden im Rahmen für ein Weiterbildungsprogramm kann von folgenden Faktoren abhängig sein:

- der Reputation der Hochschule und ihres Weiterbildungsprogramms
- der Höhe des gezahlten Honorars
- der inhaltlichen Gestaltung, inkl. Lehr-/Lern-Methodik
- dem persönlichen Arbeitsaufwand zur Konzeptionierung einer Weiterbildungsveranstaltung
- dem Umfang des zu erstellenden Teilnehmermaterials

Der Einsatz von externen Dozenten in einem Weiterbildungsprogramm bedeutet für den Weiterbildungsanbieter auch einen Mehraufwand in der Betreuung und Beratung der Lehrenden. Darüber hinaus gilt es zu bedenken, dass das eigene Hochschulpersonal auch in seinem Einsatz in der wissenschaftlichen Weiterbildung die Hochschule als Weiterbildungsanbieter nach außen repräsentiert.

Bezüglich der Honorarvorstellung ausgewiesener Experten herrscht eine hohe Variabilität vor, die sich an marktwirtschaftlichen Prinzipien orientiert. So gestalten sich auch die Honorare der Hochschule äußerst uneinheitlich. Die HRK (2008a) plädiert für klare und einheitliche Rahmenbedingungen in Bezug auf die Zahlung marktgerechter Honorare und die Kapazitätswirksamkeit (Deputatsanrechnung) im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung und Fördermöglichkeiten

Allgemein ist zu konstatieren, dass ein wesentliches Kriterium die Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung von grundständig Studierenden unterscheidet: Heterogenität in vielfachen Formen (bspw. Altersheterogenität, Heterogenität im Bezug auf vorausgehende Abschlüsse, Vorbildungsniveau, Berufskontexte etc.). Durch die fehlende Adressatenforschung im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung können weitere, spezifischere Bestimmungen der Zielgruppe nur vermutet werden.

Im Rahmen der Öffnung der Hochschulen wird beruflich Qualifizierten der Zugang zum weiterbildenden Studium gewährt (vgl. Tabelle 1). Diese non-traditional Studierenden, die im Rahmen der Öffnung Zugang zur Hochschule erhalten, zeichnen sich nach Wilkesmann (2010) und Teichler und Wolter (2004) vor allem durch drei Kriterien aus, von denen zwei besonders hervorzuheben sind:

- Sie erreichen den Hochschulzugang meist über berufliche Bildungswege und nicht über „die regulären schulischen Voraussetzungen für den Hochschulzugang“ (vgl. Wilkesmann 2010, S. 29), wie bspw. die Allgemeine Hochschulreife oder ein abgeschlossenes Erststudium
- Sie studieren berufsbegleitend in Teilzeitstudiengängen und nicht „in der üblichen Form des Vollzeit- und Präsenzstudiums“ (ebd.)

Die Weiterbildungsteilnehmer, welche in der Regel mit ihrer beruflichen Praxis vertraut sind, bringen ein anderes als das wissenschaftliche Wissen (vgl. Wanken 2010/Eirnbter-Stolbrink 2011) mit. Für die Hochschulen gilt es als eine Herausforderung, dieses Berufs- und Erfahrungswissen in die Veranstaltungsformen zu integrieren und zu transformieren.

Während die Fördermöglichkeiten im grundständigen Studium (bspw. BAföG und Studien-

stipendien) und im Bereich der beruflichen Fortbildung (bspw. Meister-BAföG) ausgebaut sind, herrscht im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung ein weitgehendes Förderdefizit vor. Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung sind nicht berechtigt, BAföG und Meister-BAföG zu beantragen. Die Stiftungen, welche Studienstipendien vergeben, sind nur teilweise auf die Stipendienvergabe an Weiterbildungsteilnehmer ausgerichtet. Vor diesem Hintergrund hat das Land Rheinland-Pfalz beispielsweise das Förderinstrument „QualiScheck“ ins Leben gerufen, wobei jedoch nur über 45-Jährige mit einem Teilbetrag gefördert werden. Im Hochschulbereich in Rheinland-Pfalz regelt die „Landesverordnung über die Einrichtung von Studienkonten und die Einrichtung von Studienbeiträgen vom 15.06.2007“ den beitragsfreien Erwerb eines ersten Studienabschlusses. Darüber hinaus kann das Restguthaben des Studienkontos für die Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung genutzt werden.

Viele potenzielle Teilnehmer von weiterbildenden Studienprogrammen geben in der BP@KOM-Studie an, dass ihre Arbeitgeber sie bei der Aufnahme eines weiterbildenden Studiums zeitlich unterstützen würden (vgl. Autorengruppe BP@KOM 2011). Besonders interessant ist jedoch die Tatsache, dass ca. 24 % der Teilnehmer davon ausgehen, dass sie keinesfalls von Ihrer Arbeit freigestellt werden. In Rückkopplung mit den finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten durch den Arbeitgeber und mögliche staatliche Förderinstrumente lässt sich für berufsbegleitend Studierende eine doppelte Benachteiligung verzeichnen: Viele Arbeitgeber sind nicht zu einer Freistellung in der Arbeitszeit bereit. Auch finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten werden sowohl vom Arbeitgeber, als auch von staatlichen und privaten Förderern nur partiell angeboten. Dies bestätigt die Forderung des Ausbaus von staatlichen Förderinstrumenten in diesem Bereich.

Zehn Thesen zur Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Universitäten

Die folgenden Erkenntnisse und Forderungen werden auf der Grundlage des Entwicklungsprojektes „be.päd“ an der Universität Trier formuliert. Alle hier aufgeführten Ergebnisse und offenen Fragen bedürfen der weiteren Forschungsbasierung und sind als Forschungsfeld für die Erziehungswissenschaft und die wissenschaftliche Weiterbildung zu betrachten. Im Folgenden werden zehn Thesen zur wissenschaftlichen Weiterbildung an deutschen Hochschulen formuliert. Sie richten sich sowohl an Vertreter der Hochschulen, der Bildungspolitik, der wissenschaftlichen Gemeinschaft, und an alle Interessierten.

1. Die Universität hat die wissenschaftliche Weiterbildung als Kernaufgabe aufzugreifen und umzusetzen.

Studien belegen (vgl. Hanft/Knust 2007; Schaeper et al. 2006; Faulstich/Oswald 2010), dass die wissenschaftliche Weiterbildung hinter den Feldern der „Lehre“ und der „Forschung“ zurücksteht. Die Etablierung der weiterbildenden Angebotsstruktur deutscher Hochschulen vollzog sich bisher weitestgehend durch Pilotprojekte, die eine nachhaltige Implementierung nicht gewährleisten können. Eine Etablierung setzt jedoch langfristige Mittelzusagen voraus, denn die Mehraufwendungen im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung sind nur durch stabile Beschäftigungsverhältnisse und langfristige Planungs- und Organisationsstrukturen zu ermöglichen. Bereits in der Vergangenheit wurden Weiterbildungsaufgaben der Hochschulen nur „lückenhaft“ (KMK 2001b, S. 3) wahrgenommen, dieses kann nach wie vor bestätigt werden. Die von der KMK formulierte Forderung „wissenschaftliche Weiterbildung mit der Hochschulausbildung inhaltlich zu verzahnen“ (ebd.) bleibt bisher kaum berücksichtigt.

2. Die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung erfordert eine infrastrukturelle Umgestaltung der Universität.

Diese Forderung beinhaltet die Bereitstellung von sachlichen, personellen und finanziellen Ressourcen und bedarf eines organisationsstrukturellen und -kulturellen Wandels (vgl. Bogumil et al. 2011) für die wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen. In diesem Bereich muss sich die Hochschule zu einem wissenschaftlichen Dienstleister umgestalten, nicht zuletzt durch ihre Verpflichtung auf Vollkostendeckung.

3. Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung müssen als Hochschulangehörige anerkannt werden und spezielle Fördermöglichkeiten erhalten.

Allen Teilnehmern im Bereich der hochschulischen Weiterbildung ist unabhängig von ihrem jeweiligen Status (vgl. Tabelle 1, S. 15) eine uneingeschränkte Nutzung der universitären Infrastruktur zu ermöglichen. Dies beinhaltet alle Lern-, Beratungs- und Teilnahmemöglichkeiten und die Nutzung von allen Support-Einrichtungen der Hochschule (bspw. Teilnahme an einem Sprachkurs oder Hochschulsport, Nutzung der Universitätsbibliothek etc.). Wie bereits dargestellt, bestehen gegenwärtig für die Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung nur wenige Möglichkeiten der finanziellen und zeitlichen Unterstützung. Daher gilt es diese Fördersysteme weiter auszubauen.

4. Das Personal, das in den Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung tätig ist, muss als intermediärer Akteur zwischen Weiterbildung, Hochschule, Verwaltung und Markt begriffen werden.

Die DGWF (2010a) empfiehlt für das Personal, welches in den Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung arbeitet (wissenschaftliche Mitarbeiter) den intermediären Status zwischen Wissenschaft, Verwaltung und Markt zu berücksichtigen: „Die Weiterbildungsangebote und -aktivitäten der Hochschulen weisen in stärkerem Umfang als andere Hochschulaufgaben eine doppelte Systembindung auf (...): Sie sind einerseits Teil des Hochschul- und Wissenschaftssystems und dessen Qualitätsstandards unterworfen, und sie sind andererseits Teil des nach anderen Regeln funktionierenden Weiterbildungsmarktes“ (Wolter 2005, S. 107). Die Wahrung dieses intermediären Status fordert die KMK bereits 2001: „Wissenschaftliche Weiterbildung muss den Zusammenhang zur Erstausbildung ebenso wahren wie zur wissenschaftlichen Entwicklung in Forschung und Technologietransfer“ (KMK 2001a, S. 12).

5. Es sind Anreize zu schaffen, damit sich Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung engagieren.

Als große Herausforderung für die wissenschaftliche Weiterbildung gilt die Problematik, dass das Engagement der Lehrenden in der wissenschaftlichen Weiterbildung die wissenschaftliche Karriere nur selten befördert und dieses für die eigene Reputation im Vergleich zur Einwerbung von Drittmitteln und einschlägigen Veröffentlichungen in Fachmagazinen als sekundär betrachtet wird. Bereits 2001 formuliert die KMK die Berücksichtigung von Leistungen im Bereich der Weiterbildung als ein Kriterium für die Gewährung von Leistungsbezügen im Rahmen der Neuordnung der Professorenbesoldung (KMK 2001b, S. 5) sowie die Möglichkeit, erbrachte Lehrleistungen im Bereich der Weiterbildung auf das hauptamtliche Lehrdeputat anzurechnen (vgl. ebd.). Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, die Entwicklung und Implementierung von Weiterbildungsangeboten in die Zielvereinbarungen mit den Professuren der jeweiligen Hochschule einzubeziehen und ihnen ein stärkeres Gewicht seitens der Hochschulen beizumessen. Die tatsächliche Wirksamkeit von formelgebundenen Mittelvergaben bleibt jedoch zweifelhaft.

6. Die Universität hat ein Qualitätssicherungssystem für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zu entwickeln.

Die an vielen Hochschulen eingerichteten Qualitätssicherungssysteme für die grundständige Lehre sind für die Evaluation und Qualitätssicherung der wissenschaftlichen Weiterbildung unzureichend. Darüber hinaus gilt die Wirkung der Evaluation der Lehre bereits im grundständigen Studium als problematisch (vgl. Bogumil et al. 2011). Zudem ist zu konstatieren, dass die Reputation der Dozierenden und auch der Hochschule selbst als ein Ersatzkriterium für die Bewertung der Qualität im Rahmen der Weiterbildung gelten kann (vgl. Röbbken 2007, S. 14).

Die DGWF (2005b) entfaltet vier Dimensionen, die bei der Qualitätsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung zu beachten sind:

- **Einrichtungsqualität:** Strategische Entwicklungsziele, Einbindung in die Hochschulstruktur, Leitung, Entscheidungsprozesse, Auslastung, Geschäftsbedingungen, Kundenbezug
- **Angebotsqualität:** Bildungsbedarfsanalyse, Adressaten und Teilnehmerbezug, adäquate Zugangsregelung, Curriculum und Systematik, Didaktik und Methodik, Module und ECTS, Durchlässigkeit, Organisation und Ablauf, Abschlüsse
- **Durchführungsqualität:** Qualität der Lehre, Lerninfrastruktur, Lehr-Lern-Prozesse, berufs-kompatible Angebotsformate, Evaluationsverfahren der Lehrprozesse
- **Ergebnisqualität:** Kompetenzen, Transfer, Leistungsnachweise und Prüfungsverfahren, Abschlüsse und Zertifikate, Erfolgsquote

7. Im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung für „non-traditional Studierende“ ist die Einführung von Propädeutika unerlässlich.

Die berufliche Bildung zielt auf berufspraktisches, konkretes Wissen und die konkrete Bindung an Handlung und Berufe (vgl. Dehnbostel 2007) und nicht primär auf abstraktes wissenschaftliches Wissen. Obwohl diese Wissensarten bspw. im europäischen oder deutschen Qualifikationsrahmen als gleichwertig angesehen werden können, sind sie dennoch nicht gleichartig. Mit der Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung ist die Vertrautheit oder der Umgang mit dem wissenschaftlichen Arbeiten und Denken vorausgesetzt. Dadurch ergibt sich als Anforderung, dass diejenigen Teilnehmer, die bspw. über eine Meisterprüfung zum Masterstudien-gang gelangen, die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens noch zu erwerben haben. Die Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten ist von der Hochschule im Rahmen einer propädeutischen Phase als eine zusätzliche Aufgabe zu erbringen.

8. Im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung sind Kooperationen der Hochschulen zu regionalen Bildungsträgern und der Wirtschaft notwendig.

Der Zugang zu einem weiterbildenden Studium setzt i.d.R. eine erste Phase der Berufstätigkeit voraus. Durch die Praxisnähe der Teilnehmer und den intermediären Status der wissenschaftlichen Weiterbildung, soll der Theorie-Praxis-Transfer durch Kooperationen und Netzwerke mit Wirtschaft und Bildungsträgern der allgemeinen und beruflichen Bildung strukturell gestaltet werden.

9. Wissenschaftliche Weiterbildung muss von der Erziehungswissenschaft als Forschungsfeld wahrgenommen werden.

Besonders im Rahmen des Bologna-Prozesses und der damit verbundenen Umstrukturierung ist die Hochschule verstärkt in den Blickpunkt der Forschung geraten. Dabei bleibt jedoch die wissenschaftliche Weiterbildung als dritte Säule der Hochschule weitestgehend unberücksichtigt (vgl. Wilkesmann 2010, S. 28). Der erziehungswissenschaftliche Fachdiskurs thematisiert die beschriebenen Problemstellungen und Herausforderungen der wissenschaftlichen Weiterbildung (vgl. Faulstich/Oswald 2010; Hanft/Knust 2007; Schaeper et al. 2006; Bardachzi 2010 u.a.). Vielfach bleiben diese jedoch rudimentär erforscht.

Als einige Beispiele für die Forschungsdesiderate im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung können gelten:

- Für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung ist nur rudimentär eine Adressaten-/Teilnehmerforschung betrieben worden.
- Die erziehungswissenschaftliche Erforschung der Lehr-/ Lernmethoden, die allgemein bereits als defizitär zu erachten ist, muss auf den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung ausgeweitet werden.
- Das Tätigkeitsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung und die damit verbundenen Kompetenzanforderungen an das in ihr arbeitende Personal weisen ebenfalls ein Forschungsdesiderat auf.
- Das Forschungsfeld der Curriculumentwicklung im Bereich weiterbildender, berufsbegleitender Studiengänge, besonders auch für non-traditional Studierende, ist zu erweitern.
- Im Bereich der Entwicklung von Angeboten zur wissenschaftlichen Weiterbildung fehlen vielfach vorausgehende Bedarfs- und Machbarkeitsanalysen.
- Besondere Beratungs- und Betreuungsleistungen für non-traditional Studierende sind zu erforschen und weiter zu entwickeln.

Durch bundesweite Initiativen sind Modelle zur Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen (vgl. ANKOM 2005–2011) entwickelt und bereits in verschiedenen Szenarien erprobt worden. Vielfach fehlt jedoch der Transfer in die hochschulische Praxis.

10. Das erziehungswissenschaftliche Personal in den Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung muss die Möglichkeiten zur eigenen wissenschaftlichen Weiterqualifizierung (Promotion/Habilitation) erhalten.

Faulstich und Graeßner konstatieren, dass das Professionalisierungsdefizit wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen unübersehbar ist (vgl. Faulstich/Graeßner 2008, S. 4). Den erziehungswissenschaftlichen Beschäftigten in den Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung soll die Möglichkeit zur wissenschaftlichen Qualifizierung gegeben werden (vgl. DGWF 2010a). „Die wissenschaftliche Weiterbildung bewegt sich in der Hochschule in einem Raum, der sehr stark durch akademische Grade, durch Promotion und Habilitation, geprägt ist. Insofern ist es naheliegend, dass die Akteure wissenschaftlicher Weiterbildung selbst solche Abschlüsse anstreben“ (DGWF 2010a). Gleichmaßen wäre damit eine Fundierung des Forschungsfeldes (vgl. These 9) der wissenschaftlichen Weiterbildung verbunden. Dies könnte Synergieeffekte bezüglich der weiteren forschungsbasierten Entwicklungsplanung von Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen und deren Akzeptanz erzeugen.

Literatur

- Ausbildereignungsverordnung (AEVO)** in der Fassung vom 21. Januar 2009. Online: http://www.bmbf.de/pubRD/aevo_banz.pdf
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010):** Bildung in Deutschland 2010 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.
- Autorengruppe BP@KOM (2011):** Synthesebericht Verbundprojekt Berufspädagoge@Kompetenzerweiterung. Bisher unveröffentlichter Forschungsbericht.
- Bahl, Anke/ Blötz, Ulrich/ Niethen, Gerhard/ Schwerin, Christine (2009):** Die Situation des auszubildenden Personals in der betrieblichen Bildung – Projektbeschreibung. Online: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/at_22301.pdf, Stand: 15.01.2011
- Bardachzi, Claudia (2010):** Zwischen Hochschule und Weiterbildungsmarkt. Münster.
- Berufsbildungsgesetz (BBiG)** vom 23. März 2005, zuletzt geändert durch Artikel 15, Absatz 90 des Gesetzes vom 5. Februar 2009 (BGBl. I, S. 160).
- Berufspädagogen.net (2007):** Berufspädagoge, Berufspädagogin – Professionell aus- und weiterbilden. Gerlingen.
- Berufspädagogen.net (2010a):** Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Berufspädagoge/ Geprüfte Berufspädagogin, <http://www.berufspaedagogen.net/pdf/VerordnungBePaed2009.pdf>, Stand: 18.08.2010
- Berufspädagogen.net (2010b):** Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge/ Geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogin, <http://www.berufspaedagogen.net/pdf/VerordnungAusWBPaed2009.pdf>, Stand: 18.08.2010
- Blankertz, Herwig (1969):** Bildung im Zeitalter der großen Industrie. Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert. Hannover.
- Bloch, Roland (2006):** Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Herausforderungen. HoF-Arbeitsberichte. Wittenberg.
- Bogumil, Jörg/ Burgi, Martin/ Heinze, Rolf/ Gerber, Sascha/ Wannöffel, Manfred (2011):** Neue Steuerung von Universitäten. Erste Ergebnisse einer deutschlandweiten Befragung. Online: <http://www.sowi.rub.de/mam/content/regionalpolitik/nsvu.pdf>, Stand: 10.05.2011
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2010):** Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Leitfaden für Anträge. Online: <http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/downloads/bundlaender-vereinbarung/ausschreibung/leitfaden>, Stand: 20.04.2011
- Dehnbostel, Peter (2007):** Lernen im Prozess der Arbeit. Münster.
- DGWF (2005a):** DGWF Empfehlungen. Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland aus Sicht der Einrichtungen der Hochschulen. Online: http://www.dgwf.net/docs/EinwW_DGWF.pdf, Stand 05.04.2011
- DGWF (2005b):** DGWF-Empfehlungen. Qualitätssicherung und Akkreditierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Online: http://www.dgwf.net/docs/AkkwW_DGWF.pdf, Stand: 26.04.2011
- DGWF (2010a):** DGWF Empfehlungen. Status und Personal der Einrichtungen für Weiterbildung. Online: http://www.dgwf.net/docs/Empfehlung_Status_und_Personal_der_Einrichtungen_fuer_Weiterbildung_2010.pdf, Stand: 05.04.2011
- DGWF (2010b):** DGWF-Empfehlungen zu Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. Online: http://www.dgwf.net/docs/DGWF-empfehlungen_formate_12_2010.pdf, Stand: 05.04.2011
- Dobischat, Rolf/ Ahlene, Eva/ Rosendahl, Anna (2010):** Hochschulen als Lernorte für das Lebensbegleitende Lernen? Probleme und Perspektiven für die (wissenschaftliche) Weiterbildung. In: REPORT, Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, Jg. 33, H. 2, S. 22-33.
- Eirnbter-Stolbrink, Eva (2010):** Die Wahrung wissenschaftlichen Wissens als Merkmal wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Strate, Ulrike/ Kalis, Peer-Olaf (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung – Zehn Jahre nach Bologna – alter Wein in neuen Schläuchen oder Paradigmenwechsel. Hamburg. S. 136-142.

- Eirnbter-Stolbrink, Eva (2011):** Wissenschaftliches Wissen – Ansprüche an eine besondere Wissensform? Erscheint in: Report, Heft 2 (2011).
- Faulstich, Peter (2010):** Von der Peripherie ins Zentrum? Online: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/personal/faulstich/Von%20der%20Peripherie%20ins%20Zentrum.pdf>, Stand: 05.04.2011
- Faulstich, Peter/ Graeßner, Gernot (2008):** Aus dem Elfenbeinturm in die Exzellenz-Leuchttürme?. Online: http://www.dgwf.net/docs/Tagung-BerlinFaulstich_Graessner_080122.pdf, Stand: 26.04.2011
- Faulstich, Peter/ Graeßner, Gernot/ Bade-Becker, Ursula/ Gorys, Bianca (2007):** Länderstudie Deutschland. In: Hanft, Anke/ Knust, Michaela (Hrsg.): Weiterbildung und lebenslanges Lernen in Hochschulen. Münster.
- Faulstich, Peter/ Graeßner, Gernot/ Schäfer, Erich (2008):** Weiterbildung an Hochschulen – Daten zu Entwicklung im Kontext des Bologna-Prozesses. In: REPORT (31), H. 1, S. 9-18.
- Faulstich, Peter/ Oswald, Lena (2010):** Wissenschaftliche Weiterbildung. Düsseldorf.
- Freitag, Walburga (2010):** Recognition of Prior Learning – Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen. EU-Bildungspolitik, Umsetzung in Deutschland und Bedeutung für die soziale und strukturelle Durchlässigkeit zur Hochschule. Düsseldorf.
- Frommberger, Dietmar (2009):** Durchlässigkeit in Bildung und Berufsbildung: Begriffe, Begründungen, Modelle und Kritik. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik- online, Profil 2, S. 1-18. Online: http://www.bwpat.de/profil2/fromberger_profil2.pdf, Stand: 20.06.2010
- Fuchs, Sandra/ Schwickerath, Anna/ Barz, Heiner/ Hippel, Aiga von/ Tippelt, Rudolf (2009):** Projekt KomWeit: Fragestellungen- Kooperationspartner- Design und Methoden. In: Hippel, Aiga von Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Fortbildung der Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven. Weinheim. S. 18-37.
- Gesetz zur Ordnung des Handwerks (HwO),** in der Fassung vom 24. September 1998, zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 17. Juli 2009 (BGBl. I, S. 2091)
- Graeßner, Gernot (2006):** Wissenschaftliche Weiterbildung. Aspekte, Megatrends, Szenarien. In: Ludwig, Joachim/ Zeuner, Christine (Hrsg.): Erwachsenenbildung 1990-2022. Weinheim.
- Hanft, Anke/ Knust, Michaela (2007):** Weiterbildung und lebenslanges Lernen in Hochschulen. Münster.
- Hanft, Anke/ Knust, Michaela (2010):** Berufsbegleitendes Studieren. Bildungspolitische Anforderungen und internationale Praxis. In: ZSE, 30. Jg. H. 1, S. 43-57.
- Hippel, Aiga von/ Tippelt, Rudolf (2009):** Fortbildung der Weiterbildner/innen – Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven. Weinheim und Basel.
- Hochschulgesetz Rheinland-Pfalz (HochSchG)** in der Neufassung vom 19. November 2010, zuletzt geändert durch § 50 des Gesetzes vom 9. März 2011 (GVBl, S. 47).
- Hochschulrahmengesetz (HRG)** in der Fassung der Bekanntmachung vom 26. Januar 1967 (BGBl I, S. 185).
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1993):** Die wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen. Entschließung des 170zigsten Plenums vom 12. Juli 1993.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2003):** Zum berufsbegleitenden Studium. Entschließung des 199. Plenums am 17./18. Februar 2003. Online: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_252.php, Stand: 29.11.2010
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2008a):** HRK-Positionspapier zur wissenschaftlichen Weiterbildung. Beschluss des 588. Präsidiums am 07.07.2008.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK)/ Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (2008b):** Für mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung. Beschluss vom 14.10.2008.
- Kirpal, Simone/ Tutschner, Roland (2008):** Betriebliches Bildungspersonal: Schlüsselakteure des lebenslangen Lernens. ITB-Forschungsberichte 33/2008.
- Knust, Michaela/ Müskens Isabel (2007):** Angebotsgestaltung berufsbegleitender Studiengänge. In: Hanft, Anke/ Simmel, Annika (Hrsg.): Vermarktung von Hochschulweiterbildung. Theorie und Praxis. Münster.
- Kraft, Susanne/ Seitter, Wolfgang/ Kollwe, Lea (2009):** Professionalitätsentwicklung des Weiterbildungspersonals. Bielefeld.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2001a): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.02.2001).

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_02_01-4-Empfehlung-Weiterbildung.pdf,
Stand: 20.04.2011

Kultusministerkonferenz (KMK) (2001b): Standards- und Problemlbericht zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.09.2001.

Online: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_09_21-Problemlbericht-wiss-Weiterbildung-HS.pdf, Stand 20.04.2011

Meyer, Rita (2008): Arbeiten und Lernen verbinden. Erfahrungen aus der beruflichen Bildung – Herausforderungen für die Hochschulen. In: Buhr, Regina u.a. (Hrsg.): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Münster, S. 136-146.

Meyer, Rita (2010): Professionalisierung und Professionalität für Tätigkeiten in der Berufsbildung. In: Büchter, Karin (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft online (EEO).

Nickel, Siegrun/ Leusing, Brita (2009): Studieren ohne Abitur: Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern – eine empirische Analyse. Gütersloh.

Röpken, Heinke (2007): Die Rolle der Hochschulreputation bei der Vermarktung von Weiterbildung. In: Hanft, Anke/ Simmel, Annika (2007): Vermarktung wissenschaftlicher Weiterbildung. Theorie und Praxis. Münster. S. 13-26.

Schaeper, Hilde/ Schramm, Michael/ Weiland, Meike/ Kraff, Susanne/ Wolter, Andrä (2006): International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht. Online: http://www.bmbf.de/pubRD/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf, Stand: 26.04.2011

Schwabe-Ruck, Elisabeth (2010): Zweite Chance des Hochschulzugangs? Düsseldorf.

Timmermann, Dieter (2010): Alternativen der Hochschulfinanzierung. Düsseldorf.

Wanken, Simone (2010): Wissenschaftliche Weiterbildung als berufliche Weiterbildung!? In: Strate, Ulrike/ Kalis, Peer-Olaf (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung – Zehn Jahre nach Bologna – alter Wein in neuen Schläuchen oder Paradigmenwechsel. Hamburg. S. 128-135.

Wanken, Simone/ Schleiff Alrun/ Kreutz, Maren (2010): Durchlässigkeit von beruflicher und hochschulischer (Weiter-) Bildung – Die Paradoxie von Anspruch und Wirklichkeit aus steuerungstheoretischer Perspektive. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 19, S. 1-18.
Online: http://www.bwpat.de/ausgabe19/wanken_etal_bwpat19.pdf,
Stand: 20.12.2010

Wilkesmann, Uwe (2010): Die vier Dilemmata der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: ZSE, 30. Jhrg. 201, H. 1, S. 28-42.

Wissenschaftsrat (2006a): Empfehlungen zur zukünftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Online: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7067-06.pdf>,
Stand: 12.02.2011

Wissenschaftsrat (2006b): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Online: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7083-06.pdf>, Stand: 12.02.2011

Wittwer, Wolfgang (2006): Die Aus- und Weiterbildung in außerschulischen Lernprozessen. In: Arnold, Rolf; Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung². Wiesbaden, S. 401-412.

Wolter, Andrä (2005): Profilbildung und universitäre Weiterbildung. In: Jütte, Wolfgang/ Weber, Karl (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung – Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum. Münster, S. 93-111.

Wolter, Andrä (2007): Von der Universitätsausdehnung zum lebenslangen Lernen. Die Universität als Akteur in der Weiterbildung. In: Heuer, U./ Siebers, R. (Hrsg.): Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster, S. 384-398.

Universität Trier
Koordinierungsstelle für wissenschaftliche Weiterbildung
D- 54286 Trier

Telefon: +49 (0)651 201-3229
Telefax: +49 (0)651 201-3963
E-Mail: kww@uni-trier.de
Internet: www.uni-trier.de

ISSN 1618-7717



 **Universität Trier**