



Beiträge zur Erwachsenenbildung (Nr.8)

Weiterbildung an Hochschulen

Eine Fallstudie am Beispiel der Technischen
Universität Kaiserslautern

Matthias Rohs, Bastian Steinmüller & Jennifer Bender

Herausgeber

Prof. Dr. Matthias Rohs
Technische Universität Kaiserslautern
Fachbereich Sozialwissenschaften
Fachgebiet Pädagogik
Erwin Schrödinger Straße
67663 Kaiserslautern
www.sowi.uni-kl.de/erwachsenenbildung

Vorwort

Wissenschaftliche Weiterbildung ist in den letzten Jahren zu einem schillernden Begriff geworden, mit dem angesichts rückläufiger Studierendenzahlen und eines wachsenden Bedarfs an qualifizierten Fachkräften große Hoffnungen seitens der Bildungspolitik verbunden werden. Die Forschung - sowohl die Weiterbildungs- als auch die Hochschulforschung - ist nun angehalten, das notwendige Gestaltungs- und Steuerungswissen bereitzustellen, um die Weiterentwicklung dieses Bereichs zu unterstützen. Insbesondere das aktuelle Förderprogramm „Offene Hochschule: Aufstieg durch Bildung“ war ein wichtiger Motor breit angelegter Forschung und Entwicklung in diesem Bereich.

Dennoch fehlt es weiterhin an grundlegenden Erhebungen, die einen Überblick über die Entwicklung und den Status Quo in diesem Bereich geben. Dieser Umstand hängt u.a. auch damit zusammen, dass der Begriff und die damit verbundenen Erscheinungsformen sehr uneinheitlich verwendet werden.

Dieses Problem war auch Gegenstand eines Treffens der AG Bildung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung im Frühjahr 2018. Hier ist die Idee entstanden, mit einer Fallstudie zu den Erscheinungsformen wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen einen Beitrag zur Fundierung der Diskussion zu leisten. Diese Fallstudie liegt nun mit diesem Forschungsbericht vor. Ich danke Bastian Steinmüller und Jennifer Bender die die Befragung durchgeführt und ausgewertet haben.



Matthias Rohs

Kaiserslautern, Mai 2019

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Wissenschaftliche Weiterbildung	3
2.1 Definition und Abgrenzung	4
2.2 Unklarheiten und Überschneidungen: ein Raster zur Bestimmung hochschulischer Weiterbildungsarten	7
3. Erhebungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung	13
4. Fallstudiendesign	16
4.1 Methodik der Fallstudie.....	16
4.2 Bestandsaufnahme: Wissenschaftliche Weiterbildung durch universitätseigene Einrichtungen der TUK.....	17
4.3 Onlinebefragung des Lehrpersonals der TUK	18
5. Wissenschaftliche Weiterbildung an der TUK.....	19
5.1 Institutionelle Weiterbildungsvarianz: Ergebnisse einer Dokumentenanalyse	19
5.2 Individuelle Weiterbildungsengagement: Ergebnisse einer Onlinebefragung.....	27
6. Diskussion der Ergebnisse.....	30
7. Fazit.....	32
Literatur	34
Anhang	38

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Begriffliche Differenzierung gängiger Weiterbildungsbegriffe (eigene Darstellung).....	7
Abbildung 2: Dimensionenraster zur Kategorisierung von Weiterbildungen an Hochschulen (eigene Darstellung).....	9
Abbildung 3: Vorschlag einer Terminologie von Weiterbildungsformen an Hochschulen (eigene Darstellung)	11
Abbildung 4: Zielgruppen der angebotenen wissenschaftlichen Weiterbildungen.....	28
Abbildung 5: Erreichbare Abschlüsse bei von Hochschullehrenden durchgeführten Angeboten	29
Abbildung 6: Kennzeichen hochschulischer Weiterbildungsangebote (eigene Darstellung).....	31

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ausprägungen der Weiterbildungsangebote an der TUK nach Anbieter.....	24
---	----

1. Einleitung

Die wissenschaftliche Weiterbildung hat in den letzten Jahren eine starke Aufwertung erfahren. Aktuelle Studien und Statistiken, die den Status und die Entwicklung des Feldes umfassend beschreiben, liegen indessen kaum vor (vgl. Bredl et al., 2006; Schaeper et al., 2006; Faulstich et al., 2007; Faulstich, Graeßner & Schäfer, 2008; Stifterverband, 2017a/2017b).

Die Gründe dafür sind zum einen darin zu suchen, dass das Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung teilweise *wettbewerbsorientiert* agiert und damit Angaben zu Studierenden, welche z.B. Rückschlüsse auf Auslastungen einzelner Studienangebote zulassen und insofern Vorteile für Wettbewerber darstellen, ungern kommuniziert werden – ein Phänomen, welches sich in ähnlicher Weise auch für den Bereich der betrieblichen Weiterbildung zeigt. Entsprechende Daten finden sich daher oft nur in aggregierter Form in Studierendenstatistiken der einzelnen Hochschulen bzw. übergreifenden Hochschulstatistiken wieder. Zum anderen bewegt sich die wissenschaftliche Weiterbildung an der Schnittstelle zwischen Hochschulbildung, Weiterbildung und beruflicher Bildung und damit auch eher *randständig* als im Fokus der einzelnen Bildungsbereiche und Forschungsschwerpunkte. Drittens nahm die Bedeutung der wissenschaftlichen Weiterbildung erst in den letzten Jahren zu und ist verglichen mit dem Umfang anderer Weiterbildungsbereiche immer noch eher *marginal*.

Insofern ist es auch nicht verwunderlich, dass bisher Statistiken zu diesem Bereich weitgehend fehlen und mögliche Rückschlüsse auf die Situation der wissenschaftlichen Weiterbildung nur mittels Orientierung an nicht-spezifischen Statistiken zum Weiterbildungs- und Hochschulbereich möglich sind (vgl. Kap. 3). Diese Statistiken fokussieren weitgehend auf die Teilnehmenden¹, lassen jedoch auch hier nur begrenzt Rückschlüsse auf die Population der Studierenden zu, woraus sich die Notwendigkeit einer eigenen Statistik für diese Zielgruppe ergibt (vgl. Faulstich & Oswald, 2010, Widany, Wolter & Dollhausen, 2018).

¹ Andere Aspekte wären die der Struktur/Organisation, Situation des Personals, Angebote, Finanzen etc.

Ein weiteres Problem einer empirischen Erfassung stellt die unklare Abgrenzung des Begriffs und der damit verbundenen Erscheinungsformen dar (vgl. Kap. 2).

Mit der vorliegenden Studie soll ein Beitrag zur empirisch gestützten Klärung des Begriffs und damit auch zur Verbesserung seiner statistischen Erfassung geleistet werden. Dazu wird der Modus einer Fallstudie gewählt, um die organisationalen und institutionellen Rahmenbedingungen in einem speziellen Hochschulkontext miteinzubeziehen und bei der Analyse der Weiterbildungsangebote würdigen zu können. Die Grundlage dessen bildet eine Auseinandersetzung mit dem mitunter generisch gebrauchten Begriff der wissenschaftlichen Weiterbildung, die von einer Reflexion über dessen Definition bis hin zu einem Vorschlag reicht, anhand welchen hochschulische Weiterbildungsangebote differenzierter als bisher attribuiert werden können.

2. Wissenschaftliche Weiterbildung

In dieser Studie wird die Weiterbildung an der Technischen Universität Kaiserslautern (TUK) mit dem Ziel erfasst, ihre Angebotsvielfalt darzustellen und innerhalb der empirisch zu beobachtenden Varianz begrifflich differenziert wissenschaftliche von nicht-wissenschaftlichen Angeboten zu unterscheiden. Dazu ist es offensichtlich notwendig, über feste Kriterien zu verfügen, die jenen Vergleich wie auch die Differenzierung ermöglichen. Dies wird allerdings grundlegend durch zwei Probleme erschwert. Erstens findet sich keine allgemein geteilte Definition wissenschaftlicher Weiterbildung. Zweitens zeichnen sich die existenten Definitionen und begrifflichen Abgrenzungen nicht gerade durch inhaltliche und semantische Präzision aus. Eine Lösung für diese explorative Studie kann darin bestehen, die elementaren Bestandteile bestehender Begriffseingrenzungen zu isolieren. Das ermöglicht es, die bestehende Vielzahl bisher nicht trennscharfer begrifflicher Konstruktionen im Kontext von Weiterbildung an Hochschulen zu differenzieren, um damit eine Terminologie für die graduelle Unterscheidung der gefundenen Weiterbildungsangebote verfügbar zu machen.

2.1 Definition und Abgrenzung

Für den ersten Schritt einer definitorischen Klärung bietet sich zunächst die entsprechende Darstellung der Kultusministerkonferenz an. Ihr zufolge kann wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext der Hochschulen sowie orientiert an der Definition von Weiterbildung nach dem Deutschen Bildungsrat (1970), angesehen werden als „die Fortsetzung oder 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. [...] Wissenschaftliche Weiterbildung knüpft in der Regel an berufliche Erfahrungen an, setzt aber nicht notwendigerweise einen Hochschulabschluss voraus“ (KMK 2001, S. 2f.). Der Stifterverband und die Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände (BDA) (2013) knüpfen in diese Definition an, nehmen jedoch Erweiterungen und andere Akzentuierungen vor: Demnach müsse die Konzeption der Weiterbildungsangebote durch die Hochschulen selbst erfolgen sowie üblicherweise auch durchgeführt werden. Zudem wird betont, dass sie sich am aktuellen Stand der Forschung und methodisch an den Grundsätzen des wissenschaftlichen Arbeitens orientieren sollten und in der Regel einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss voraussetzten (Stifterverband & BDA, 2013, S. 6).

Die Definitionen lassen sich auf folgende zentrale Elemente reduzieren:

1. **Ort** (Hochschule): Beide Definitionen weisen Bezüge zum Ort „Hochschule“ auf: die des Stifterverbands bezüglich der Konzeption und Durchführung der Angebote („*durch die Hochschulen selbst*“ und „*an der Hochschule*“), die der KMK implizit mit Bezug auf das jeweilige „*Niveau der Hochschule*“. Jedoch wird offen gelassen, welche Bedeutung von diesem Ortsbezug genau ausgeht: Ist es zulässig, Rückschlüsse auf die Güte von Angeboten zu ziehen, nur, weil sie *am Ort* Hochschule entwickelt wurden? Inwiefern ist die Durchführung eines Angebotes an einer Hochschule „wissenschaftlicher“ als an einem anderen Ort? Ist wissenschaftliche Weiterbildung nicht auch außerhalb der Hochschule denkbar? Wichtiger als die geografische Verortung an der Hochschule scheint in

beiden Darstellungen letztlich die assoziative „Nähe“ der Angebote zur hochschulischen Paradedisziplin: der Gewinnung, Aufbereitung und Vermittlung von Wissen nach wissenschaftlichen Standards. Letztere sind primär an Hochschulen zu finden, aber dennoch potentiell auch außerhalb akademischer Mauern möglich.

2. **Niveau:** Fachlich und didaktisch auf Hochschulniveau, orientiert am Stand der Forschung und nach wissenschaftlichen Methoden bearbeitet und erlernt: inhaltlich kommen gleich mehrere Aspekte des Wissens und seiner Vermittlung in den Definitionen zum Tragen, wenngleich deren Ausführung Interpretationsspielraum zulässt. Ihr kleinster gemeinsamer Nenner kann im Rekurs auf ein gehobenes Kompetenzniveau gefunden werden, das sich wiederum mithilfe des Deutschen Qualifikationsrahmens einordnen lässt. Für die vorliegende Studie gehen wir davon aus, dass wissenschaftliche Weiterbildungen mindestens das DQR-Niveau 6 aufweisen muss, welches das Bachelor-Niveau beschreibt, also „über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld (...) Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.“ (Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 2013, S. 20). Die zugehörige Fachkompetenz setzt „umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach“ (ebd.) voraus.
3. **Zielgruppe/Voraussetzungen:** *Weiterbildung* baut per Definition auf einer ersten Bildungsphase auf. Die formalen Regeln für die Aufnahme eines weiterbildenden Studiums in den Bundesländern sind unterschiedlich geregelt, setzen aber zumeist den Abschluss einer ersten Bildungsphase und berufliche Erfahrung voraus², wodurch sich auch die Anforderungen an die didaktische Gestaltung der Angebote im Gegensatz zu

² Neben einem ersten akademischen Abschluss ist auch die Zulassung auf der Grundlage einer beruflichen Erstausbildung sowie Berufserfahrung möglich.

traditionell Studierenden verändern: unterschiedliche Erfahrungen müssen berücksichtigt und Bildungsangebote in Vereinbarkeit mit diversen Lebenssituationen studierbar gestaltet werden. Zudem ist Weiterbildung im Hochschulkontext oft entweder auf bestimmte Akteursgruppen (z. B. wissenschaftlicher Nachwuchs) ausgerichtet oder setzt bestimmte Bildungshintergründe (z. B. abgeschlossenes berufsqualifizierendes Studium) voraus. Beide Aspekte lassen sich oft nur schwer voneinander trennen und beschreiben den gleichen Effekt: den Ausschluss mancher, der sich im akademischen Kontext oft aufgrund bestimmter Bildungsniveaus vollzieht.

Mit diesen Analysekatégorien (Wolter, 2011, S. 11) liegen jeweils keine hinreichenden Bedingungen für wissenschaftliche Weiterbildung vor: Nur weil Weiterbildung an Hochschulen stattfindet, gilt sie nicht ohne Weiteres als „wissenschaftlich“. Vice versa werden auch außerhalb von Hochschulen Weiterbildungen unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten angeboten. Dennoch; die Attribute spiegeln (notwendige) Charakteristika wissenschaftlicher Weiterbildung wider und dienen insofern der Abgrenzung zu nicht-wissenschaftlichen Angeboten der Weiterbildung.

Darüber hinaus werden auch weitere Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung ins Feld geführt (Remdisch & Unger, 2012, S. 10):

1. In Verantwortung einer Hochschule
2. Wissenschaftliche Inhalte
3. Wissenschaftlich ausgebildete Dozierende
4. Abnahme von Prüfungen
5. Vergabe von Creditpoints

Diese Kriterien lassen sich zumindest zum Teil als Spezifikationen des Niveaus zuordnen, benötigen aber einer genaueren Klärung, um einen Mehrwert für die Beschreibung wissenschaftlicher Weiterbildung zu leisten.

2.2 Unklarheiten und Überschneidungen: ein Raster zur Bestimmung hochschulischer Weiterbildungsarten

Innerhalb des fachlichen Diskurses kann der Eindruck entstehen, dass neben der Bezeichnung „wissenschaftliche Weiterbildung“ *synonym* auch folgende weitere Begriffe verwendet werden: „universitäre Weiterbildung“, „akademische Weiterbildung“ und „Hochschulweiterbildung“. Die folgende Grafik ist ein Versuch der Abgrenzung mithilfe von Attribuierungen, basierend auf den oben dargestellten drei Kriterien. Sie rekurriert auf unsere Erfahrungen sowie die Sichtung entsprechender Literatur. Grundlage des Vergleichs ist die Frage: Welche Aspekte sind innerhalb des fachlichen Diskurses impliziert, wenn man von den einzelnen Begriffen spricht? Das bedeutet nicht, dass z.B. akademische Weiterbildung nicht auch auf bestimmte Teilnehmende fokussieren kann, sondern nur, dass in diesem Weiterbildungsbegriff eine bestimmte Zielgruppenauswahl nicht zwangsläufig impliziert ist.

Weiterbildungsbegriff	Ort	Niveau	Zielgr./Teilnehm.
Universitäre	Impliziert	Nicht impliziert	Nicht impliziert
Hochschulische	Impliziert	Nicht impliziert	Nicht impliziert
Akademische	Impliziert	Impliziert	Nicht impliziert
Postgraduale	Impliziert	Impliziert	Impliziert

Impliziert
Nicht impliziert

Abbildung 1: Begriffliche Differenzierung gängiger Weiterbildungsbegriffe (eigene Darstellung)

Universitäre Weiterbildung (z.B. Cendon 2006) würde sich dieser Darstellung folgend in einer engen semantischen Ausdeutung auf alle Weiterbildungsangebote beziehen, welche durch die Universität angeboten werden - unabhängig von Niveau und Zielgruppen (z.B. Studierende, wissenschaftliche Mitarbeitende, Verwaltungsmitarbeitende). Während sie also (primär) durch den Ort bzw. die Institution (Universität) definiert ist, erweitert *Hochschulweiterbildung* (Banscherus 2013; Weber 2008; Zimmermann & Fischer 2016) die universitäre Weiterbildung auf alle Hochschulformen (Fachhochschulen, Musikhochschulen, pädagogische Hochschulen etc.). *Akademische Weiterbildung* (z.B. Borgwardt 2016) umfasst einen weiteren Aspekt der Hochschule: zu erreichende Abschlüsse und damit ein gewisses Bildungsniveau. *Postgraduale Weiterbildung* fokussiert auf die Zielgruppe der Angebote, genauer Personen mit einem ersten Hochschulabschluss. Gegenüber diesen semantischen Akzentuierungen erscheint es nicht unplausibel, das keine Ortsbezüge beinhaltende „*wissenschaftlich*“ in wissenschaftlicher Weiterbildung primär auf die Art und Weise der (methodisch geleiteten und nachvollziehbaren) Generierung und Vermittlung des Wissens zu beziehen. Wahrscheinlich treten solche Wissensformen auch bei anderen Weiterbildungsangeboten auf. Deren begriffliche Konstrukte setzen dies, im Gegensatz zum Adjektiv „*wissenschaftlich*“, aber nicht voraus. Insofern wäre wissenschaftliche Weiterbildung dieser Gegenüberstellung folgend nicht auf Weiterbildung an einer Hochschule (universitäre, hochschulische oder akademische) beschränkt, sondern könnte auch durch andere Einrichtungen angeboten werden, was letztlich auch den potentiellen Teilnehmendenkreis stark erweiterte. Siebert (2010) verweist in seiner Darstellung der wissenschaftlichen Weiterbildung in der DDR z.B. auf die Vortragsgesellschaft „Urania“ als „wichtigste Einrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung“ (ebd., S. 28)³.

³ Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung außerhalb der Hochschule nach dem englischen Vorbild der *extramural classes* hatten vor allem in der Nachkriegszeit eine große Bedeutung. Sie wurden in Kooperation zwischen Hochschulen und außerhochschulischen Weiterbildungseinrichtungen organisiert und lagen damit nicht in (alleiniger) Verantwortung der Hochschulen (Schäfer, 1988, S. 74)

Damit lassen sich die Begriffe rudimentär danach unterscheiden, ob sie Ort, Niveau oder Zielgruppe (bzw. zudem Wissensform) adressieren. Insgesamt wird deutlich, dass angesichts der Unschärfe der semantischen Ausdeutungen der verwendeten Begriffe zur Präzisierung der hier betrachteten Weiterbildungsangebote eine präzisere Kombination der Attribuierungen Ort, Niveau und Zielgruppe/Voraussetzungen sinnvoll erscheint (vgl. Abb. 2).

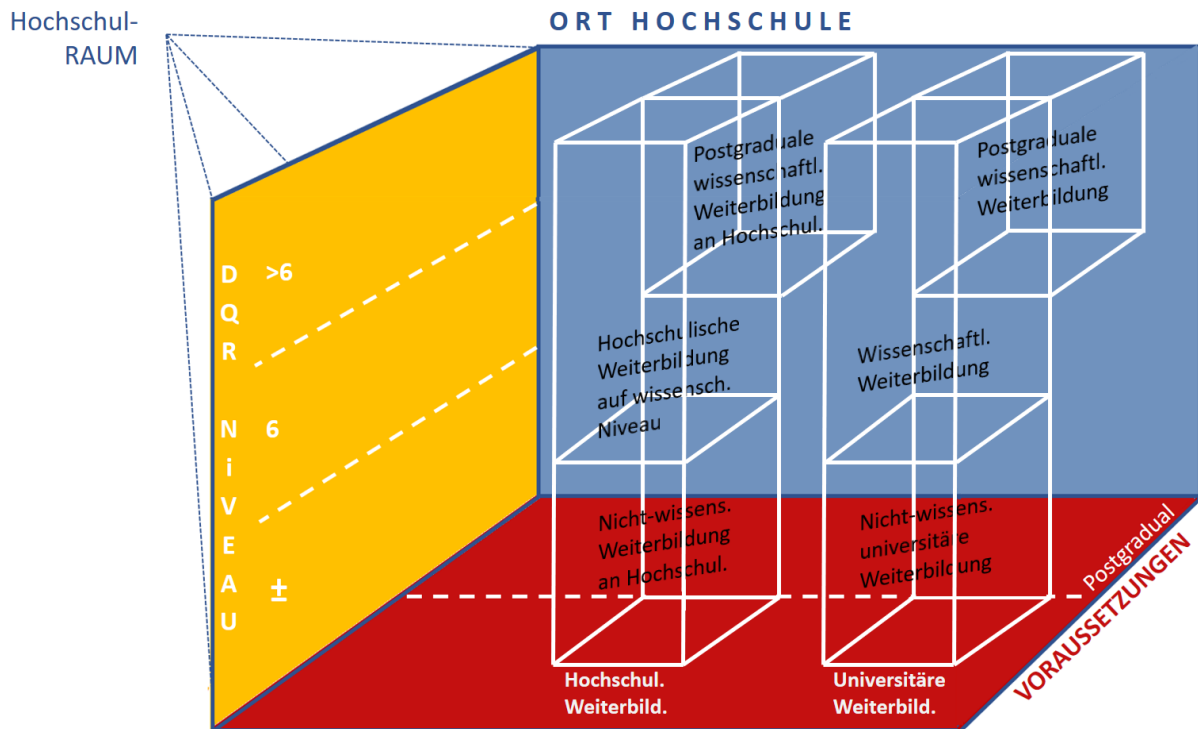


Abbildung 2: Dimensionenraster zur Kategorisierung von Weiterbildungen an Hochschulen (eigene Darstellung)

Abbildung 2 stellt ein Raster vor, mit dessen Hilfe sich Weiterbildungsangebote im Kontext einer Hochschule analog der drei Dimensionen einordnen lassen. Zunächst ohne semantischen Bezug zu den Konstrukten aus Abbildung 1, sondern mithilfe von Attribuierungen anhand folgender Ausprägungen:

- a) **Ort** der Durchführung bzw. des Anbieters: untergliedert Universitäten und (sonstigen) Hochschulen⁴

⁴ Eingeschlossen sind hier Hochschulen für Angewandte Forschung, Musik- und Kunsthochschulen, Pädagogische Hochschulen u.a.

- b) **Niveau** der Angebote: untergliedert in folgende DQR-Stufen:
- \pm : unklar oder <6
 - 6; Ab dieser Schwelle gehen wir von Weiterbildungsangeboten aus, die hinsichtlich vermitteltem Wissen, didaktischer Gestaltung und Kompetenzanforderungen wissenschaftsadäquat ausgestaltet sind.
 - >6
- c) **Zielgruppe/Voraussetzungen**: Unterscheidet danach, ob ein erster Hochschulabschluss vorausgesetzt wird (postgraduale Weiterbildung).

Wird die Dimension „Ort“ aus dem Raster entfernt, erweitert sich – so die Logik des Bildes – der *Raum* über die Grenzen der Hochschule hinaus. Es wird deutlich: postgraduale wissenschaftliche Weiterbildung ist auch außerhalb des Hochschulraums denkbar. Ebenso lassen sich die Zugangsvoraussetzungen verändern, etwa indem anstelle einer Hochschulzugangsberechtigung bzw. eines ersten Hochschulabschlusses auch ein Berufsabschluss und einschlägige Berufserfahrung als Voraussetzungen akzeptiert werden. Analog würde sich das Feld wissenschaftlicher Weiterbildung auch begrifflich weiter ausdifferenzieren lassen. An dieser Stelle stößt die Weiterbildungsnomenklatur jedoch auf ein Dilemma: Einerseits gerät sie an ihre Grenzen, weil die bestehenden Bezeichnungen für sich der Angebotsvielfalt nicht gerecht werden, andererseits erscheinen weitere Wortneuschöpfungen angesichts der bereits existenten Vielzahl wenig hilfreich. Wir plädieren daher dafür, auf gänzlich neue Weiterbildungsneologismen zu verzichten. Stattdessen können mithilfe des Rasters durch maximal dreiteilige Attribuerungen (z.B. (1) hochschulisch/universitär (2) akademisch/wissenschaftlich (3) postgradual) die bereits vorhandenen Weiterbildungsbegriffe (Vgl. Abb. 1) nach nachvollziehbarem Muster graduell unterscheidbar zugeordnet werden (Vgl. Abb. 3). Als übergreifender Begriff für Weiterbildungen an Universitäten, deren Kompetenzniveau nicht an das DQR-Niveau 6 heranreicht bzw. die keine spezifischen Bildungshintergrund voraussetzen, ließe sich die *universitäre Weiterbildung* einsetzen. Sie lässt sich mittels der *akademi-*

schen Weiterbildung weiter untergliedern, nämlich in Angebote mit wissenschaftlichem Niveau (mindestens DQR 6). Solche Angebote, die zusätzlich zu ihrem wissenschaftlichen Niveau bestimmte auf Zielgruppen ausgerichtet sind, zumeist Graduierte, könnten als postgraduale akademische Weiterbildung bezeichnet werden. Dieser Einteilung folgend wäre eine akademische Weiterbildung auch immer eine wissenschaftliche Weiterbildung. Der Vorteil des Begriffs akademischer Weiterbildung besteht darin, dass der Bezug zum Anbieter/Ort (Universität) impliziert ist und so die Abgrenzung zu anderen Formen wissenschaftlicher Weiterbildung (etwa an außeruniversitären Forschungseinrichtungen wie z.B. der Fraunhofer Academy) erleichtert wird.

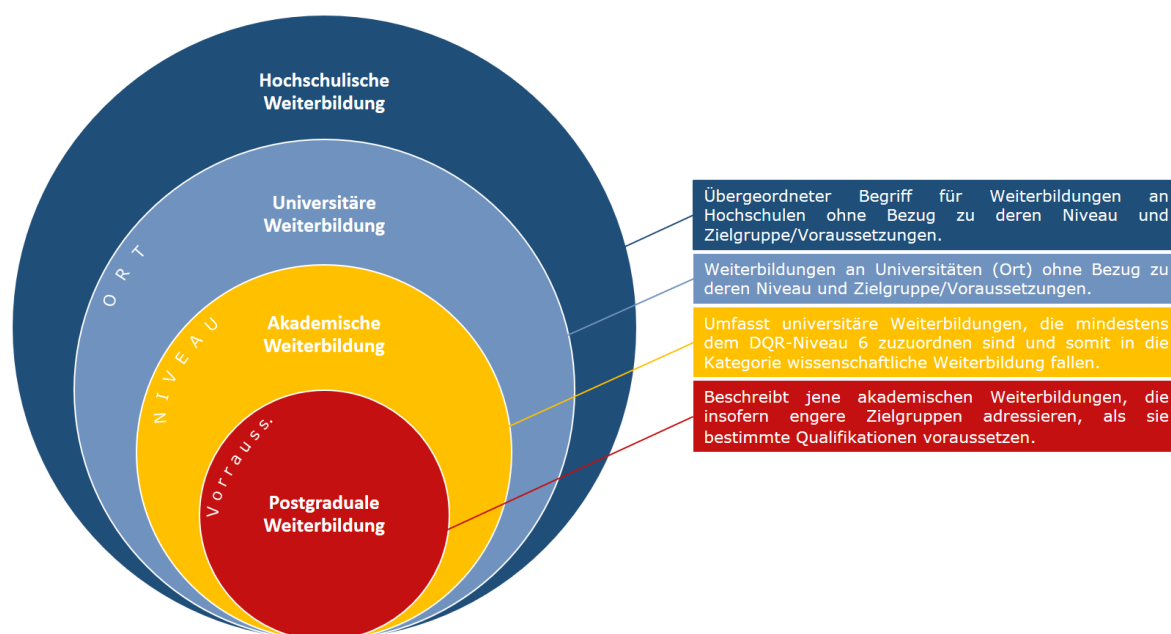


Abbildung 3: Vorschlag einer Terminologie von Weiterbildungsformen an Hochschulen (eigene Darstellung)

Weitere, in dieser Darstellung unberücksichtigte Kriterien, betreffen u.a.

- die Abschlüsse (Teilnahmenachweise, Zertifikate, Bachelor, Master),
- das Ausbildungsniveau der Lehrenden (Professorinnen und Professoren, wissenschaftlich ausgebildete Lehrende) sowie
- die Modi (Präsenzlernen, Fernstudium, Blended Learning)
- den zeitlichen Umfang,

- die Zugänglichkeit (offen/geschlossen) oder
- die Kosten der Angebote (kostenlos/kostenpflichtig).

Diese Differenzierungen erscheinen für eine grundsätzliche Differenzierung weniger relevant, könnten aber für bestimmte Fragestellungen dennoch bedeutsam sein.

Hingegen für die weitere begriffliche Schärfung vonnöten ist die Abgrenzung akademischer Weiterbildung von der hochschulischen Personalentwicklung. Grundsätzlich gilt: Weiterbildung ist ein Instrument der Personalentwicklung, weshalb jegliche hochschulinterne Weiterbildung immer auch eine Maßnahme der Personalentwicklung der Hochschule sein kann. Gerade für den wissenschaftlichen Nachwuchs verschwimmen die Grenzen zwischen Personalentwicklung, akademischen Weiterbildungsangeboten und den Kursen, Workshops, Kolloquien und sonstigen Angeboten, die z.B. Promovierende zwangsläufig im Rahmen ihrer Qualifizierungsphase besuchen. Für Mitarbeitende einer Hochschule kann wissenschaftliche Weiterbildung eine Maßnahme der Personalentwicklung sein, wenn im Rahmen einer Anstellung Ressourcen dafür bereitgestellt werden (z.B. Zeit, Geld). Im Gegensatz dazu ist wissenschaftliche Weiterbildung keine Maßnahme der Personalentwicklung, wenn sie individuell motiviert und getragen durchgeführt wird.

Aktuelle und vergleichbare Zahlen zur Quantität und Qualität von Personalentwicklungskonzepten an deutschen Universitäten liegen nach unserem Kenntnisstand nicht vor. Deren vergleichbare Erhebung wird erheblich durch die Diversität des Feldes erschwert: Manche Universitäten die überhaupt über derartige Konzepte verfügen, zählen bereits Masterstudierende kurz vor dem Abschluss zum Kreis der Adressaten, andere nehmen nur Post-Docs in die Statistik auf. Geschuldet der Tatsache, dass Hochschulen für viele Mitarbeitende eine Durchgangsstation darstellen, die sie nach abgeschlossener Weiterqualifizierung auch wieder verlassen, lässt sich der Begriff der Personalentwicklung hier, entgegen in der Wirtschaft gebräuchlichen Darstellungen, erweitern: in nach *innen* bzw. *außen* gerichtete Angeboten der Personalentwicklung. Erste umfassen Qualifikationsangebote, die auf die akademische Laufbahn *innerhalb* der Hochschule abzielen, letztere

sollen auf den Arbeitsmarkt *außerhalb* der Hochschule vorbereiten. Übertragen auf die oben vorgeschlagene Weiterbildungsterminologie ließe sich damit die Personalentwicklung an Hochschulen ferner unterteilen in:

- *Hochschulische* Personalentwicklung: umfasst Weiterbildungsangebote für das gesamte Hochschulpersonal auf allen inhaltlichen Niveaus, welche der Anpassung oder Verbesserung individueller Kompetenzen dient.
- *Akademische* Personalentwicklung: umfasst wissenschaftliche Weiterbildungsangebote für wissenschaftliche Mitarbeitende, welche vornehmlich der Anpassung oder Verbesserung individueller Kompetenzen für eine Tätigkeit innerhalb der jetzigen Hochschule dient (z.B. für Lehrende oder Mitarbeitende im Bereich des Third Space). Sie ist damit eng an die spezifischen Bedürfnisse der Hochschule gebunden.
- *Transakademische* Personalentwicklung: umfasst wissenschaftliche Weiterbildungsangebote für das wissenschaftliche Personal, welche vornehmlich der Anpassung oder Verbesserung individueller Kompetenzen für eine Tätigkeit außerhalb der jetzigen Hochschule dient (z.B. Doktoranden). Sie ist damit enger an die Anforderungen eines Tätigkeitsfeldes als einer Hochschule gebunden.

Hochschulische Weiterbildung ist in diesem Sinne auch Bestandteil der hochschulischen und insbesondere akademischen Personalentwicklung und kann z.B. auch im Rahmen von Zielvereinbarungen strategisch eingesetzt werden. Postgraduale akademische Weiterbildung, welche auf akademische Abschlüsse zielt richtet sich hingegen insbesondere an externe Zielgruppen.

3. Erhebungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung

Widany, Wolter und Dollhausen (2018, S. 2) heben gleich zu Beginn ihrer Einschätzung des Monitorings wissenschaftlicher Weiterbildung hervor: eine systematische Angebots- und Beteiligungserfassung existiere in Deutschland bisher nicht. Dafür verantwortlich sei die „hybride institutionelle Ver-

ortung wissenschaftlicher Weiterbildung zwischen beruflicher Bildung, Weiterbildung und Hochschulbildung“ (ebd., S. 2). Sie weisen zudem darauf hin, dass Teilnehmende wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote nicht eindeutig in der Hochschulstatistik zu identifizieren seien (ebd.), da sie oft nicht explizit aufgeführt würden. Bundesweit gestaltet sich der empirische Zugang zu Daten wissenschaftlicher Weiterbildungen schwierig (Kuper et al. 2016; Dollhausen et al. 2018; Widany 2011). Weder die amtlichen Hochschulstatistiken, noch die nationale Bildungsberichterstattung liefert analoge standardisierte Daten, weshalb Widany, Wolter und Dollhausen (2018, S. 2) folgende Erhebungen als zentrale Datengrundlage zur wissenschaftlichen Weiterbildung erklären:

- Studierendenstatistik der amtlichen Statistik
- Gasthörerstatistik der amtlichen Statistik
- Mikrozensus
- Sozio-Ökonomisches Panel (SOEP)
- Adult Education Survey (AES)
- Nationales Bildungspanel (NEPS)
- Absolventenstudien des Deutschen Zentrums für Wissenschafts- und Hochschulforschung (DZHW) sowie des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung an der Universität Kassel
- Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz

Daten welcher Art werden darin erhoben⁵? Hochschulkompass, Studierenden- sowie Gasthörerstatistik beinhalten Angaben auf Angebotsebene, während die übrigen lediglich die Nachfrageebene umfassen (ebd., S. 7f.). SOEP, NEPS und die DZHW-Absolventenstudie sind als Panelerhebungen ausgelegt, während die anderen Querschnittsdaten bereitstellen (ebd.). Hinsichtlich Grundgesamtheit und Erhebungszeiträumen ist eine große Varianz zu verzeichnen: von ca. 8000 Befragten der Gesamtbevölkerung im AES, über die Vollerhebungen unter Studierenden (1,5 Millionen an 428 Hochschulen) und Gasthörenden (37.000 an 428 Hochschulen), bis hin zu dem einen Prozent der Haushalte in Deutschland, die im SOEP enthalten

⁵ Die folgende Darstellung beruht auf den umfangreichen Recherchen von Widany, Wolter & Dollhausen (2018, S. 7ff.).

sind, kommen unterschiedliche Stichprobenformate zum Einsatz (ebd.). Abgesehen vom Hochschulkompass (fortlaufend) und der Studierendenstatistik (halbjährlich) werden alle sonstigen Erhebungen in jährlichem Abstand oder seltener (AES, 2-3 Jahre; DZHW, 4 Jahre) durchgeführt (ebd.). Wissenschaftliche Weiterbildung wird dabei in unterschiedlichen Attributen erfasst. Während der Mikrozensus und SOEP die bloße Teilnahme in den letzten vier Monaten nicht aber den Anbieter beinhalten, kommt letzterer im AES und der DZHW-Studie vor (ebd.). Im Hochschulkompass finden sich ergänzende Informationen zu Studienform (u.a. berufsbegleitend oder -integriert), Fern- und Teilzeitstudienformaten (ebd.). So sind z.B. nur rund vier Prozent der Studienangebote von Universitäten (ausgenommen Teilzeitstudien) berufsbegleitend studierbar (Konegen-Grenier, 2019, S. 6). Konstatieren lassen sich „verschiedene Datenqualitäten sowie eine insgesamt inkonsistente Datenlage. Somit besteht ein Bedarf an ergänzenden Erhebungen, die sowohl die Heterogenität der Teilnehmenden als auch die unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten an wissenschaftlicher Weiterbildung berücksichtigen“ (Widany, Wolter & Dollhausen 2018, S. 6).

Die vorliegende Fallstudie soll dazu beitragen, diese Forschungslücke zu schließen. Die genaue Betrachtung eines einzelnen Falls dient dem Zweck, einer ganzheitlichen Erfassung der Angebote, um deren Heterogenität detailliert zu beschreiben. Dazu wurden zwei Erhebungen durchgeführt, die im folgenden Kapitel näher vorgestellt werden. Zum einen die Analyse der Weiterbildungsangebote universitätseigener Einrichtungen (*institutionelle Perspektive*) und zum anderen die Ergebnisse einer Onlinebefragung von Professor*innen (*individuelle Perspektive*). Durch die Verschränkung der Erhebungen sollen mögliche Lücken identifiziert werden, d.h. Angebote einzelner Professor*innen die nicht über die Einrichtungen der Hochschule erfolgen bzw. Angebote von Einrichtungen der Hochschule, in denen nicht Professor*innen der Hochschule die Lehrtätigkeit ausüben.

4. Fallstudiendesign

4.1 Methodik der Fallstudie

Der Charakter der Fallstudie ermöglicht es, die Darstellung eines Einzelfalls zur Ableitung von Prinzipien zu nutzen, auch, um größere Zusammenhänge zu präzisieren. Im vorliegenden Fall steht die Weiterbildung an der Technischen Universität Kaiserslautern (TUK) im Fokus, deren Angebotsvielfalt empirisch erfasst, und hinsichtlich der Zugehörigkeit zu wissenschaftlicher Weiterbildung differenziert wird. Derzeit ist wenig über die empirischen Ausprägungen wissenschaftlicher Weiterbildungen an deutschen Hochschulen bekannt, was nicht zuletzt auf das Fehlen einer trennscharfen Definition zurückzuführen ist. Die vorliegende Einzelfallbetrachtung ermöglicht den Vergleich des *Angebotsspektrums* universitärer Weiterbildung an der TU Kaiserslautern. Obwohl explorativ angelegt, müssen für die Fallstudie in dreierlei Hinsicht Fokussierungen vorgenommen werden:

Erstens betrifft das die Recherche universitärer Weiterbildungsvielfalt. Sie unterscheidet grundlegend zwischen der institutionellen und der individuellen Untersuchungsebene. Zur institutionellen Ebene zählen spezifische Einrichtungen der Hochschule, welche (direkt oder indirekt) damit beauftragt sind, Weiterbildungsangebote zu offerieren. Demgegenüber finden sich auf der individuellen Ebene Angebote, die seitens der Hochschulangehörigen durchgeführt werden, aber nicht über die Hochschule angeboten sein müssen, und die daher zumeist „unter dem Radar“ einer systematischen Erfassung liegen. Um ein möglichst detailliertes und umfängliches Bild aller Spielarten der Weiterbildungsangebote der TUK zu erhalten, werden die beiden Bereiche in dieser Fallstudie miteinander verschränkt.

Zweitens könnte die Analyse und Darstellung der Breite der Angebote auf zwei Arten erfolgen: einzeln anhand jedes an der Universität bestehenden Angebots (individuelle Ebene) oder aggregiert auf Ebene der Anbieter (institutionell). Da das Ziel der Studie nicht in einer quantitativen Analyse der Angebote, sondern in einer qualitativen Beschreibung von deren Vielfalt besteht (Welche Zielgruppen? Welche Niveaus? Welche Angebote?), verzichtet die vorliegende Studie auf die Darstellung einer Vielzahl einzelner Angebote

zugunsten einer mehrdimensionalen kriteriengeleiteten Kategorisierung auf Ebene der anbietenden Stellen (Kapitel 4.1).

Drittens ist bei dieser Niveaubewertung zu beachten, dass die Unschärfe des Begriffs „Wissenschaftlichkeit“ einer kategorischen Einordnung der Angebote (gemäß entweder-oder) den Sinn nimmt. Das macht eine abgestufte Einordnung vonnöten, die wir mittels Attribuierungen erreichen (Kapitel 5). Verwendung finden die in Kapitel 2 herausgearbeiteten Elemente hochschulischer bzw. universitärer Weiterbildung.

4.2 Bestandsaufnahme: Wissenschaftliche Weiterbildung durch universitätseigene Einrichtungen der TUK

Die Durchführung von Weiterbildungsangeboten ist an der TUK dezentral organisiert und wird nicht gesammelt erhoben. Es liegen demnach keine aggregierten Zahlen zu Art und Umfang der Angebote vor. Nichtsdestoweniger wird Weiterbildung ein hoher Stellenwert beigemessen und lebenslanges Lernen zum universitären Leitmotiv erhoben, was sich in der Pluralität anbietender Stellen und auch der strategischen Zielsetzung der TUK niederschlägt (TU Kaiserslautern, o. J., S. 8). Auf die organisationale Weiterbildungsperspektive der TUK fokussierend, werden alle⁶ universitären Weiterbildungsanbieter vor- und einander gegenübergestellt, um ihre Angebotsportfolios hinsichtlich Zielgruppen, Angebotsdauer, zu erreichender Abschlüsse, Angebotsformat und Kosten zu analysieren. Zusätzlich kommen die in Kapitel 2 eingeführten Weiterbildungsdimensionen Ort, Niveau und Voraussetzungen zum Einsatz, um die Angebote im Feld der hochschulischen Weiterbildung zu positionieren (vgl. Abbildung 2). Im Ergebnis schlüsselt sich die Varianz der Angebote auf Ebene der anbietenden Stellen auf.

⁶ Einige wenige Angebote wurden nach der Recherche aussortiert. Dazu zählen Weiterbildungen im Bereich des Unisports, sowie sämtliche Sprachkurse.

4.3 Onlinebefragung des Lehrpersonals der TUK

Die Ergebnisse einer universitätsweiten Onlinebefragung komplettieren die Einschätzung des aktuellen Standes wissenschaftlicher Weiterbildung an der TUK, indem sie das oft vernachlässigte Weiterbildungspotential hervorheben, das auf individueller Ebene von den Hochschullehrenden selbst ausgeht. Die Erhebung erfragte ausdrücklich nur, ob und in welchem Umfang bereits *wissenschaftliche* Weiterbildung durchgeführt wurde. Gemäß deren in Kapitel eins beschriebener definitorischer Unschärfe musste zunächst eine Hürde überwunden werden: Einerseits sollen die Ergebnisse der vorliegenden Fallstudie explorativ offen erhoben werden, um den Variantenreichtum angebotener Weiterbildung empirisch zu beschreiben und zu kategorisieren. Andererseits setzt die Onlinebefragung eine begriffliche Schärfe voraus, um valide Antworten zu *wissenschaftlicher Weiterbildung* zu generieren. Zum Einsatz kam bei der Befragung deshalb eine möglichst zugängliche Arbeitsdefinition, unter die Bildungsangebote fallen, die sich an Personen mit einem ersten berufsbefähigenden Abschluss (z. B. Berufsausbildung, Bachelor etc.) richten und ein wissenschaftliches Niveau der Inhalte aufweisen. Erhoben wurden die Anzahl der angebotenen Weiterbildungen, ihre inhaltliche Breite und, aus welchen Fachbereichen heraus sie entstanden. Zudem gilt das Interesse der adressierten Zielgruppen: Handelte es sich um ein offenes Angebot? Richtete es sich auch an Unternehmen oder war die Teilnahme auf wissenschaftliches Personal beschränkt? Gerade zu Zwecken des Vergleichs mit anderen universitären Weiterbildungsformen und -anbietern, enthielt der Fragebogen⁷ zusätzlich Items zu Umfang und Kosten der Bildungsangebote, sowie zu den erreichbaren Abschlüssen.

Die Grundgesamtheit der Befragung bildeten alle 211 Professor*innen der TUK(Stand 2018). Zu diesem Zweck wurde Ende Juni 2018 in Kooperation mit dem Vizepräsidenten für Forschung und Lehre der TUK eine Einladungsmail an alle 12 Dekanate versendet, jeweils mit der Bitte, sie an das assoziierte Professorium weiterzuleiten. Eine zweite Teilnahmebitte auf

⁷ Siehe Anhang.

gleichem Wege erfolgte nach der vorlesungsfreien Zeit Ende Oktober des gleichen Jahres. Eingesetzt wurde eine onlinegestützte Befragung via LimeSurvey. Insgesamt wurde der Fragebogen 69 Mal aufgerufen wobei 45 Personen letztlich auch Antworten abgaben. Gemessen an der Grundgesamtheit von 211 Personen entspricht das einer Rücklaufquote von 21 %. Die Bereinigung des Datensatzes, wie auch die Auswertung der Ergebnisse, erfolgte mittels der Statistiksoftware SPSS Statistics.

5. Weiterbildung an der TUK

Der Status quo der Weiterbildung an der TUK wird innerhalb dieser Studie auf zwei Ebenen dargestellt. Einerseits in Bezug auf die universitätseigenen Weiterbildungseinrichtungen und deren Angebote (institutionell), andererseits mit Fokus auf das Lehrpersonal der Hochschule (individuell). Die folgenden deskriptiven Darstellungen bilden die Grundlage der anschließenden Diskussion der Ergebnisse, in welcher die universitären Weiterbildungsanbieter auf Basis ihrer Angebote im Spektrum universitärer Weiterbildung verortet werden.

5.1 Institutionelle Weiterbildungsvarianz: Ergebnisse einer Dokumentenanalyse

Im Folgenden werden die Angebote der aufgeführten Universitätseinrichtungen inhaltlich und zwischen Zielgruppe, Format, Kosten und zu erreichendem Abschluss differenzierend analysiert. Ziel ist es, die Varianz der Angebote hervorzuheben sowie hinsichtlich der Ausprägungen zwischen den anbietenden Stellen zu unterscheiden. Universitäre Weiterbildung wird seitens der TUK in variantenreicher Ausprägung angeboten: gleich 9 universitätseigene Einrichtungen haben Weiterbildungsangebote – in erster Linie für Mitarbeitende der Universität. Diese sind im Einzelnen:

- 1) **Abteilung internationale Angelegenheiten (ISGS):** Die Koordinationsstelle des Internationalisierungsprozesses der TUK ist Ansprechpartnerin bei Fragen rund um das Thema Ausland. Ihr Portfolio (derzeit 29 Seminare) umfasst einführende, integrative und karrierefördernde Weiterqualifizierungsmaßnahmen, fächerübergreifend und mit Fokus auf Studierende und Promovierende.

Dazu zählt beispielsweise die seit 2010 angebotene *Networking-Dialogs*-Reihe. Diese *Kamingespräche* dienen Studierenden dazu, in Austausch mit Führungskräften verschiedener Branchen und Disziplinen zu treten. PhD-Seminare & -Workshops richten sich an internationale Doktoranden. Zum Beispiel wurden Doktoranden und Masterstudenten mit dem Angebot „How to get invited for a job interview in Germany“ an den deutschen Arbeitsmarkt als internationale Fachkräfte herangeführt.

Das englischsprachige ISGS-Wochenend-Seminar ist als Training der interkulturellen Kommunikation zu verstehen, in welchem Studierende die Problemlösekompetenz interkultureller (Konflikt-)Situations erwerbten sollen.

Der ISGS-Orientation-Course umfasst Exkursionen in und um Kaiserslautern, Welcome- und Farewell Partys sowie Need-to-Know-Sessions zur Orientierung im deutschen Uni-Alltag. Zudem besteht der Orientation Course aus vielschichtigen sprachlichen Angeboten, dazu gehören: Deutsch-Intensivsprachkurs von 7-9 Wochen und 200 Unterrichtseinheiten für alle Sprachniveaus.

- 2) **CampusKultur (CampK):** Mit dem Status einer zentralen Einrichtung der TUK widmet sich der CampusKultur der Versorgung von Studierenden und Mitarbeitenden aber auch der interessierten Öffentlichkeit mit Kunst, Kultur und gesellschaftlichen Themen. Die Veranstaltungsreihen sind semesterweise einem Thema zugeordnet, das in Vorträgen, Lesungen, Exkursionen, Ausstellungen und Workshops behandelt wird. Das derzeitige Programm zum Oberthema ‚Let’s talk about‘ (Wintersemester 18/19) schließt Vorträge zu Rhetorik ebenso

ein, wie auch solche zu regionalen Dialekten, Industrie 4.0 oder Seminare zu Wissenschaftsjournalismus. Inhalte und Wissenschaftsbezug der Angebote fallen sehr unterschiedlich aus, jedoch sind wissenschaftliche Vorträge stets Bestandteil des thematisch variierenden Programms.

- 3) **Distance and Independent Studies Center (DISC):** Das DISC fungiert an der Universität Kaiserslautern als Anbieter wissenschaftlicher Studienangebote. Angeboten werden akkreditierte Master-Studiengänge aber auch Zertifikatsprogramme mit universitärem Abschluss. Das Lehrprogramm wird ergänzt durch das angegliederte eTeaching Service Center (eTSC), welches Beratungs- und Weiterbildungsangebote für das Lehrpersonal der TUK anbietet. Neben diesen Angeboten offeriert das DISC über das Selbstlernzentrum (SLZ) Veranstaltungen für Studierende, die ihre Selbstlern- und Selbstführungskompetenzen verbessern möchten.
- 4) **Nachwuchsring (NWR):** Als zentrale, fächerübergreifende Institution zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses richtet sich der TU Nachwuchsring seit 2014 an alle Nachwuchswissenschaftler*innen, Promovierende, Postdocs, Juniorprofessor*innen und Nachwuchsgruppenleiter*innen der Universität. Zu seinem Programm zählen Workshops, Coachingangebote, die Förderung von Reisen zu Tagungen oder Forschungsaufenthalten sowie weitere kleinere Projektförderungen (TUK, 2018, S. 10). 2018 wurden 41 Workshops durchgeführt, für 2019 sind bis zu 50 geplant, davon einige in Kooperation mit ansässigen außeruniversitären Forschungseinrichtungen.
- 5) **Referat für Qualität in Studium und Lehre (RefQSL):** Das RefQSL ist als Stabsstelle dem Vizepräsidenten für Studium und Lehre angegliedert und der konzeptionellen Weiterentwicklung und operativen Umsetzung des zentralen Qualitätsmanagementsystems verpflichtet. In diesem Sinne soll es die Fachbereiche „in allen Belangen der Sicherung und Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre“ (TUK) unterstützen. Im Zuge dessen richtet sich das Programm zu meist an Hochschullehrende (z. B. „Grundlagen des Präsentierens in

der Hochschullehre“ oder „Effektive Vorlesungen“), deren Teilnahme kostenlos ist.

- 6) **Regionales Hochschulrechenzentrum Kaiserslautern (RHRK):** Teilnahmeberechtigt an den kostenlosen Seminarangeboten des RHRK sind alle Angehörigen wissenschaftlicher Einrichtungen in Rheinland-Pfalz. Die Themen umfassen Fortbildungen und Workshops zu Themen wie Betriebssystemen (z. B. Raspberry Pi), Anwendungen wie Word, Excel, PowerPoint oder OneNote, Programmierkurse (z.B. C++) sowie sonstige Anwendungen (z. B. HPC-Batchsystem).
- 7) **Universitätsbibliothek (UB):** Die Universitätsbibliothek führt Weiterbildungen für Studierende wie auch alle anderen Universitätsangehörigen durch. Ihr Ziel ist die Unterstützung wissenschaftlichen Arbeitens und Forschens. So ist das Programm breit gefächert und reicht von Lehrgängen zu wissenschaftlichem Arbeiten (wiederum breit gefächert von Grundlagen des Zitierens bis zu Zeitmanagement), über den Umgang mit Literaturdatenbanken, bis hin zu Patentrechtsfortbildungen.
- 8) **Zentrale Personalentwicklung (ZPers):** Auch die Zentralstelle für Personalentwicklung wird an der TUK als Anbieterin von Weiterbildungen aktiv. Das Programm wurde mit großer Varianz gestaltet. Enthalten sind Vorträge von Wissenschaftler*innen (z. B. zu Achtsamkeit), Seminare (z. B. zu Lesetechniken, Zeitmanagement oder dem Umgang mit psychischen Erkrankungen am Arbeitsplatz) oder Workshops (z.B. zu AGILES Projektmanagement oder Verwaltungssprache), die durchaus mehrtägig ausfallen und zertifiziert sein können (z.B. Sachkundigenfortbildung Veranstaltungsdurchführung). Hinzu kommen Angebote im Bereich Wissenschaftsmanagement, wie etwa Seminare zu Steuern, Finanzmanagement und weitere, die für wissenschaftliches Personal im Rahmen ihrer Tätigkeiten relevant sind.
- 9) **Zentrum für Lehrerbildung (ZFL):** Die Einrichtung bildet seit 2005 die Schnittstelle zwischen verschiedenen Institutionen der Lehrerbildung: den Fachbereichen, der Universität, den Schulen und Studien-

seminaren, sowie dem pädagogischen Landesinstitut und dem Bildungsministerium. Ihre Aufgaben gehen auf das Hochschulgesetz (§ 92) zurück und bestehen im Allgemeinen in der Konzeption und Organisation fächerübergreifender lehramtsbezogener Studiengänge für die berufspraktische Ausbildung. Daneben werden auch eigene Forschungsvorhaben im Bereich der Lehrkräftebildung entwickelt und durchgeführt, die in entsprechende wissenschaftliche Weiterbildungsangebote einfließen. Zum Veranstaltungsportfolio zählen Tagungen, Vortragsreihen und Workshops für Lehrkräfte.

Nicht-wissenschaftliche Weiterbildungsanbieter der TUK:

Folgende Weiterbildungsanbieter sind nicht Teil der Analyse, da sie keine wissenschaftliche Weiterbildungsangebote darstellen:

- 10) **Stabsstelle Frauenförderung/Gleichstellung, Familienförderung:** Dem Universitätspräsidium angegliedert unterstützt die Stabsstelle die Universität bei der Förderung der Gleichstellung von Mann und Frau mit dem Ziel eines generellen Kulturwandels sowie der Herstellung gleicher Mitgestaltungsmöglichkeiten in Forschung und Lehre. Ihre Fortbildungsangebote (Seminare, Workshops, Schulungen) adressieren Studierende und Bedienstete gleichermaßen.
- 11) **Sprachkurse:** Mittels des Vereins zur allgemeinen Förderung von Völkerverständigung, Kultur und Bildung an der TU Kaiserslautern e.V. (VKB e.V.) werden an der TUK seit mehreren Jahren Sprachkurse in Deutsch als Fremdsprache, Chinesisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Portugiesisch, Russisch und Spanisch angeboten.
- 12) **UniSport:** Die Abteilung Universitätssport behält sich die Durchführung von Weiterbildungen generell vor. Derzeit weist die Webseite jedoch keinerlei Einträge in der Veranstaltungsankündigung oder -rückschau auf.

Tabelle 1: Ausprägungen der Weiterbildungsangebote an der TUK nach Anbieter

Anbieter	Zielgruppen	Dauer	Ab- schluss	Format	Kosten	Voraus- setzungen	Niveau (DQR)	Hauptsächliche Form univ. WB
CampK	Universitäts- angehörige	< 1 Tag	Tb	V, S, W	nein	Universitäts- zugehörigkeit	<6	nicht-akademisch
DISC	Studien- interessierte	0,5-4 Jahre	Z, ZS, MA	MS, ZS	ja	Hochschul- abschluss (äquivalent)	≥6	akademisch- postgradual
ISGS	Universitäts- angehörige	< 1 Tag	Tb	S, W	teil- weise	Universitäts- zugehörigkeit	<6	nicht-akademisch
NWR	Promovie- rende, Post- Docs, Pro- fessor*innen	1-3 Tage	Tb	S, W, T	nein	Wissenschaft- liche Anstellung	←6→	(nicht)akademisch- postgradual
RefQSL	Hochschul- lehrende	1-2 Tage	Tb, Z	W	nein	Hochschul- Lehrtä- tigkeit	←6→	(nicht)akademisch- postgradual
RHRK	Angehörige wiss. Einrichtun- gen in RLP	0,5-2 Tage	Tb	S	nein	Universitäts- zugehörigkeit	<6	nicht-akademisch
UB	Unviersitäts- angehörige	< 1 Tag	Tb	S, W	nein	Universitäts- zugehörigkeit	<6	nicht-akademisch
ZPers	Mitarbei- tende der Universität	< 1 Tag	Tb	S	teil- weise	Anstellung an Universität	←6→	nicht-akademisch
ZfL	Lehrkräfte	0,5-1 Tag	Tb, Z	V, W, S, T	nein	Lehramtsstu- dium	≥6	akademisch

Erklärungen: EP= Eignungsprüfung; MA=Masterabschluss, MS= Masterstudiengang, S= Seminar, T=Tagungen, Tb= Teilnahmebestätigung, V=Vorträge, W=Workshop, Z=Zertifikat, ZS=Zertifikatsstudiengang, ←6→= kann variieren; Quelle: eigene Darstellung

Tabelle 1 enthält eine Übersicht über die Varianz der Weiterbildungsangebote, deren Ausprägungen einander anhand der Attribute Zielgruppe, Dauer, Abschluss, Format und Kosten gegenübergestellt sind. Zunächst ist hervorzuheben: Nicht alle der recherchierten Angebote werden ausschließlich von Universitätsangerhörigen konzipiert und durchgeführt. So führen u.a. das Referat für Qualität in Studium und Lehre, die zentrale Personalentwicklung und das Zentrum für Lehrerbildung Programmpunkte auf, die kooperativ gestaltet und in Bildungskonzepte dritter Parteien eingebunden sind (z. B. das Zertifikat Hochschuldidaktik für Lehrkräfte in Kooperation mit dem Hochschulevaluierungsverbund Südwest).

Die Bandbreite der Zielgruppen macht zudem deutlich, dass Weiterbildungen an einer Universität nicht per se nur die Lehre betreffen. Einerseits werden gezielt Studierende adressiert (z.B. Internationale Studienangelegenheiten), andererseits existieren Angebote, die ausschließlich an den wissenschaftlichen Nachwuchs gerichtet sind (z.B. Nachwuchsring) oder gänzlich ohne Statusgruppenfokus auskommen und für alle geöffnet sind (z.B. Universitätsbibliothek). Das Gros aller Veranstaltungen übersteigt nicht die Dauer eines Tages. Ausnahmen bilden Schulungen und Coachings, wie etwa Techniken der Zeit- und Selbstorganisation (Nachwuchsring) oder fachdidaktische Lehrgänge (Referat für Qualität in Studium und Lehre). Von einem Betreuungsangebot (Abteilung für internationale Studienangelegenheiten) und einer Schulung (Zentrale Personalentwicklung) abgesehen, fallen bei keinem Angebot Kosten an. Eine Ausnahme bilden die postgradualen Weiterbildungsangebote am Distance and Independent Studie Center.

Würde die Analyse hier enden, ergäbe sich ein uneinheitliches Bild. Die dezentrale Konzeption und Durchführung der Weiterbildungsangebote erschwert das Erkennen eines Musters: genauer die Vielzahl der involvierten Anbieter, die einen jeweils eigenen thematischen und/oder didaktischen Fokus besitzen. Zudem hat, mit Ausnahme des DISC, keiner von ihnen eine eigene Eingrenzung *wissenschaftlicher* Weiterbildung herausgegeben (TU Kaiserslautern, o. J., S. 5), sodass durchaus Mischformen auftreten, die

wiederum nicht trennscharf zuzuordnen sind. Bei der Einordnung unterstützen kann das Niveau des Angebots, welches sich anhand des Deutschen Qualifikationsrahmens einordnen lässt. Eine derartige Überprüfung muss allerdings für jedes Angebot gesondert erfolgen, da mitunter starke Niveauunterschiede innerhalb des Programms eines Anbieters vorliegen. Zum Beispiel bietet der Nachwuchsring einen dreitägigen Python-Vertiefungs-Workshop an, der Programmierkenntnisse voraussetzt und Promovierenden vorbehalten ist, während der Kurs „Gute wissenschaftliche Praxis“ keinerlei Vorkenntnisse benötigt und allen Nachwuchswissenschaftler*innen offen steht.

Dabei steht die Frage im Raum, ob Abschlussarten indirekte Hinweise auf das Angebotsniveau geben können. Zertifikate scheinen „wertvoller“ als Teilnahmebestätigungen, beide jedoch sind postgradualen Masterabschlüssen unterzuordnen. Gerade letztere sehen sich der Notwendigkeit einer Akkreditierung gegenüber, die letztlich ein entsprechendes Niveau voraussetzt. Unter allen Anbietern vergeben lediglich das Referat für Qualität in Studium und Lehre, die Zentrale Personalentwicklung und das Distance and Independent Studies Center Abschlüsse jenseits der Teilnahmebescheinigung. Der Umkehrschluss, alle sonstigen Angebote seien per se mit entsprechend weniger Anspruch verbunden, erscheint uns unzulässig.

Das DISC kann mit seinen Masterprogrammen und Zertifikatsstudiengängen beispielhaft für wertigere Abschlüsse herangezogen werden. Seinem Verständnis entsprechend (DISC, o. J.) setzt wissenschaftliche Weiterbildung Studierfähigkeit und Erfahrung mit wissenschaftlicher Arbeit voraus und erfordert ferner die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Standpunkten, die Beherrschung wissenschaftlicher Sprache und die Bereitschaft zur Reflexion bzw. Aneignung neuer Denkformen. Dass hier unter allen universitären Weiterbildungsanbietern die einzige Beschreibung eines Selbstverständnisses wissenschaftlicher Weiterbildung vorliegt, dürfte ebenfalls mit der Notwendigkeit der Angebotsakkreditierung zusammenhängen. Demgegenüber scheinen die übrigen, Teilnahmebestätigungen vergebenden Anbieter nicht auf Zertifikate angewiesen. Dort, wo institutionalisierte

Anbieter aus Gründen des Geschäftsmodells (DISC) oder weil es die Notwendigkeit eines Ausbildungsnachweises erforderlich macht (Zentrum für Lehrerbildung) auf Zertifizierungen angewiesen sind, wodurch Bildungsangebote ein bestimmtes Kompetenzniveau (am Beispiel des DISC mindestens DQR-Level 6) nicht unterschreiten dürfen, verfügen die übrigen Anbieter über einen größeren Spielraum: betreffend Zielgruppe, Formate, Zugangsvoraussetzungen, vor allem aber hinsichtlich des Niveaus ihrer Veranstaltungen. Zertifikate bedeuteten für sie einen nicht durch Mehrwert gedeckten Mehraufwand und würden die Angebotsvielfalt einschränken.

5.2 Individuelle Weiterbildungsengagement: Ergebnisse einer Onlinebefragung

Die 45 Befragten der 211 angeschriebenen Professorinnen und Professoren entstammen einem breiten Fächerspektrum: dem Bauingenieurwesen, der Biologie, Chemie, Elektro- und Informationstechnik, dem Maschinenbau und der Verfahrenstechnik, Mathematik, Raum- und Umweltplanung, sowie den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. 26 der 45 Befragten (58 %) gaben an, in den vergangenen 24 Monaten (Stand Februar 2019) mindestens eine wissenschaftliche Weiterbildung selbst durchgeführt zu haben. Über die Anzahl der Angebote gaben wiederum 24 Personen Auskunft. Dabei zeigt sich eine Tendenz zur mehrfachen Durchführung: acht Befragte gaben an, nur eine Weiterbildung angeboten zu haben, während zehn Personen zwei und sechs weitere sogar noch mehr durchführten.

Themen

Die Teilnehmenden wurden gebeten, den Titel ihrer Veranstaltungen anzugeben. Die Antworten erteilen nicht nur Auskunft über die inhaltliche Breite der Angebote, sie verdeutlichen auch, in welch unterschiedlichen Formatausprägungen assoziierte Veranstaltungen seitens der Professor*innen zu wissenschaftlichen Weiterbildungen gezählt werden. So finden sich in den Nennungen neben Sprachkursen, Seminaren, Vorträgen und KLOOCs (Open Online Courses) auch Summer Schools, Fachtagungen, Fernstudien-

gänge (einschließlich Masterkursen), Methodentrainings und Übungsleitendenfortbildungen. Thematisch reichen die Nennungen von der medizinischen Physik, über Nanotechnologie, Geographie, Elektrotechnik und statistische Analysemethoden, bis hin zum wissenschaftlichen Schreiben.

Zielgruppen

An wen richten sich wissenschaftliche Weiterbildungen, die von Hochschullehrenden durchgeführt werden? In der zugehörigen Frage innerhalb der Erhebung konnten je angebotener Weiterbildung Mehrfachnennungen der Zielgruppe(n) vorgenommen werden. Abbildung 1 aggregiert die Antworten für alle Angebote und gibt einen Überblick.

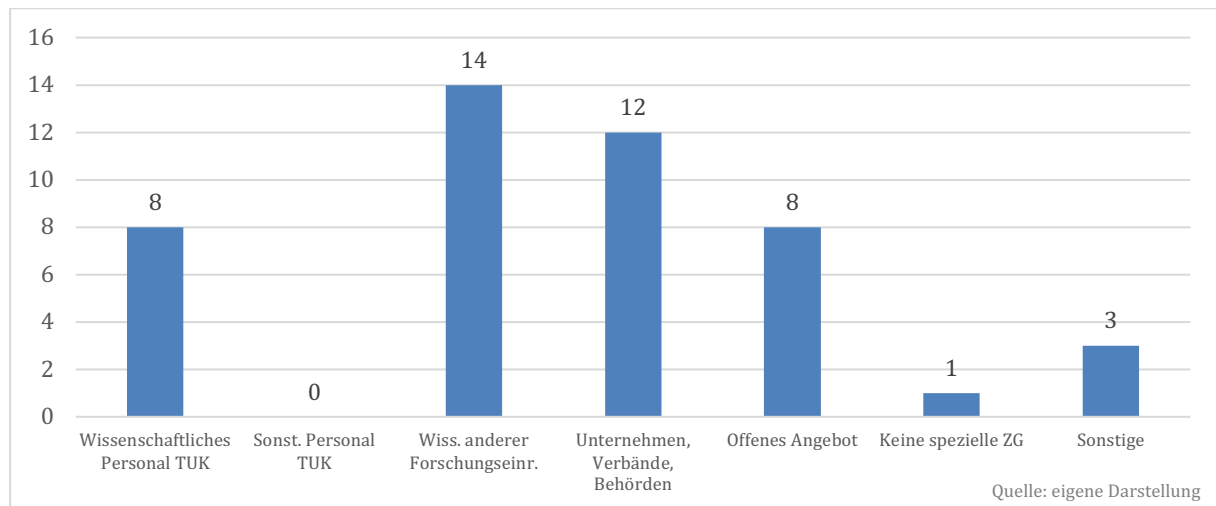


Abbildung 4: Zielgruppen der angebotenen wissenschaftlichen Weiterbildungen

Auffälligstes Ergebnis: Die Hauptadressaten finden sich außerhalb der eigenen Institution. Zwar sticht keine der einzelnen Zielgruppen deutlich aus der Verteilung heraus. Die Bedeutung von Wissenschaftler*innen anderer Forschungseinrichtungen sowie Unternehmen, Verbänden und Behörden erweitert den anvisierten Teilnehmerkreis aber deutlich über die Grenzen der eigenen Hochschule hinaus. Das nicht-wissenschaftliche Personal der eigenen Universität wird offenbar von keinem der in der Befragung der Hochschullehrenden erhobenen Angebote direkt angesprochen. Demgegenüber stehen allerdings neun offene Bildungsangebote bzw. eines ohne Zielgruppe. Die sonstigen beziehen sich auf Fachschulungen für einzelne Berufsgruppen (z. B. Rechtsanwält*innen und Richter*innen).

Abschlüsse

Hinsichtlich ihres zeitlichen Umfangs liegen Angaben zu 23 durchgeführten Weiterbildungen vor. Fünf von ihnen wurden an einem Tag durchgeführt (fünf bis acht Stunden), sieben weitere dauerten zwischen zehn und 20 Stunden, eine weitere 32 Stunden und für zwei wurden 72 Stunden angegeben. Darüber hinaus liegen Antworten über 80 (eine Nennung), 150 (3 mal), 560, und sogar 1250, 2012 sowie 2250 (jeweils eine Nennung) vor. Insgesamt lässt sich ein breites Spektrum an Umfänge feststellen. Neben ein- und mehrtägigen Veranstaltungen gibt es auch längere Angebots - bis hin zu fünf-semesterigen Masterangeboten.

Was die zu erreichenden Abschlüsse anbelangt sprechen die Zahlen in Abbildung 5 eine klarere Sprache: Werden erneut die Antworten für alle angegebenen Weiterbildungen aggregiert, zeigt sich, dass deren Gros mit einer Teilnahmebescheinigung endet. Weitere neun werden zertifiziert. Bachelor- und Masterstudiengänge kommen nur am Rande vor. Ursache dafür ist, dass die Angebote des DISC vornehmlich aus dem Bereich der Sozialwissenschaften stammen und in größerem Umfang mit externen Partnern angeboten werden.

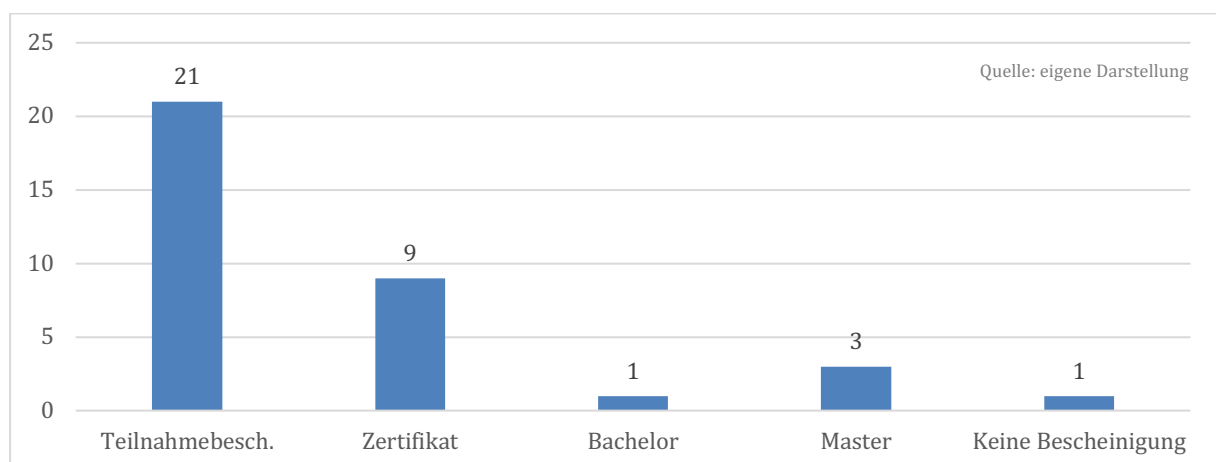


Abbildung 5: Erreichbare Abschlüsse bei von Hochschullehrenden durchgeführten Angeboten

Zehn der 23 Angebote sind überdies kostenpflichtig, während die übrigen 13 nicht mit Kosten verbunden sind.

Insgesamt zeigt sich damit ein heterogenes Bild unterschiedlichster Angebote, welche von den Hochschullehrenden der TUK durchgeführt werden. Sie richten sich dabei sowohl an interne, vor allem aber an ein breites externes Publikum. In der Auseinandersetzung zur wissenschaftlichen Weiterbildung scheint diese Breite oftmals verloren zu gehen: Wissenschaftliche Weiterbildung der Hochschulen ist mehr als nur die postgradualen Studienangebote. Welche Schwerpunkte bezüglich der Formen, Abschlüsse und Zielgruppen es dabei gibt, lässt sich aufgrund der Befragungsergebnisse nicht feststellen und erfordert weitere Forschung.

6. Diskussion der Ergebnisse

Die hier vorliegende Fallstudie diente dem Zweck, die Formen der universitären Weiterbildung am Beispiel der TU Kaiserslautern zu erheben und damit eine Orientierung für eine breite statistische Erhebung zu liefern. Dazu wurden zum einen sowohl die Weiterbildungsangebote zentraler Einrichtungen der TUK analysiert, als auch eine Befragung der Professor*innen zu deren individuellen Weiterbildungsaktivitäten durchgeführt. Zur präzisen Einordnung der recherchierten Weiterbildungsangebote wurde zudem ein Vorschlag einer terminologischen Einordnung hochschulischer Weiterbildungsbegriffe eingeführt.

Die Ergebnisse zeigen eine große Breite der Angebote, welche sich nach Abschlüssen, Niveau und Zielgruppe strukturieren lassen (vgl.

Abbildung 6). Die Angebote der internen Organisationseinheiten lassen sich dabei grob in Weiterbildungen für externe und interne Teilnehmende unterteilen. Die internen Einrichtungen verfügen dabei wiederum jeweils für sich über Angebote mit sehr unterschiedlichem Niveau, welches sich aber aufgrund unzureichender Beschreibungen nicht immer genau klassifizieren lässt. Es ist aber anzunehmen, dass die Angebote für Verwaltungsmitarbeitende eher unter dem DQR-Niveau 6 liegen, während Angebote für das wissenschaftliche Personal in der Regel das Niveau 7 und 8 aufweisen.

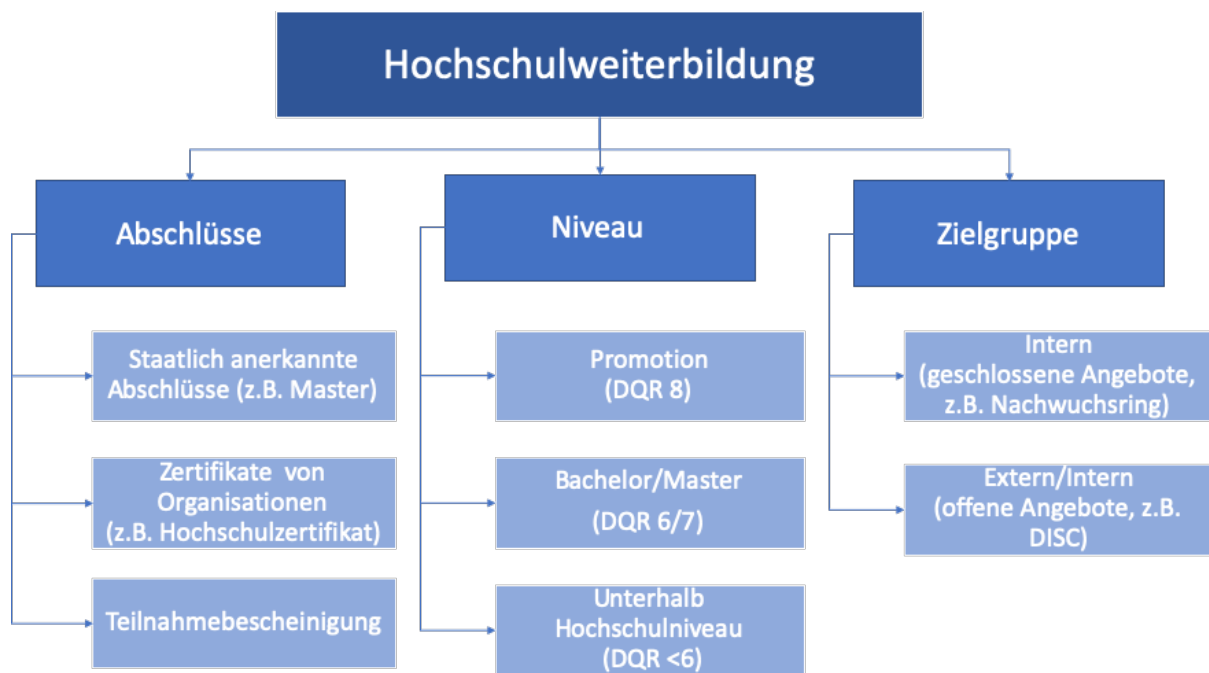


Abbildung 6: Kennzeichen hochschulischer Weiterbildungsangebote (eigene Darstellung)

Bei den externen Angeboten, welche zentral vom DISC sowie individuell von den Professor*innen angeboten werden, ist hingegen durchgehend von einem wissenschaftlichen Niveau auszugehen, wobei die postgraduale Weiterbildung des DISC sich weitgehend auf Niveau 7 bewegt, während die individuellen externen Angebote vermutlich aufgrund der heterogenen Zielgruppen von Niveau her breiter gestreut sind.

Die Vielfalt der Angebote, welche sich in der Erhebung andeuten, und die fließenden Übergänge zwischen den Formaten, erschweren eine Klassifizierung. Als wichtige Kriterien wurden die Zielgruppen, die Abschlüsse und das Niveau der Angebote identifiziert (vgl. Abb. 6), jedoch können sich diese auch je nach Perspektive verschieben und andere Aspekte, wie die Angebotsformen (z.B. Dauer, Methodik, Modi), die Kosten oder ergänzende Informationen zu den Zielgruppen (z.B. Alter, Anzahl, Bildungsniveau) sind als ergänzende Beschreibungsmöglichkeiten von Bedeutung. Wichtig könnte darüber hinaus eine Unterscheidung nach Anbieter sein, d.h. welche Einrichtungen bei der Betrachtung der Weiterbildung an Hochschulen berücksichtigt werden. Wir haben uns in der Fallstudie möglichst breit orientiert.

tiert, wobei Einrichtungen die wahrscheinlich keine Weiterbildung auf wissenschaftlichem Niveau (>DQR 6) aufweisen, unberücksichtigt geblieben sind.

Kritisch bleibt anzumerken, dass aufgrund des methodischen Vorgehens die Angebote nur grob erfasst werden konnten und ein breiter Interpretationsspielraum bei einer möglichen Klassifizierung der Angebote geblieben ist. An dieser Stelle wäre eine tiefergehende Analyse notwendig, welche beispielsweise das Vorgehen um qualitative Interviews ergänzt. Aufgrund der angesprochenen Diversität der Angebote werden quantitative Erhebungen in ihrer Aussagekraft begrenzt bleiben. Sinnvoll zu erfassen wären dabei vor allem hochschulische Angebote der postgradualen wissenschaftlichen Weiterbildung, welche über entsprechende Einschreibungen bzw. Teilnehmendenstatistiken dokumentiert sind.

Mit einer stärkeren Verschränkung grundständigen und weiterbildenden Studiums sowie heterogener Bildungsverläufe und einer stärkeren Durchlässigkeit der Bildungsbereiche ist zudem unklar, in welchen Fällen von Weiterbildung zu sprechen ist. Identische Angebote können dann sowohl für die grundständige Ausbildung, als auch die postgraduale Weiterbildungsangebote angeboten werden und dabei wohl Menschen mit einer beruflichen als auch akademischen Erstausbildung ansprechen.

Wird das Lernen in einem breiteren Fokus in den Blick genommen, ist darüber hinaus der Bereich der informellen Bildung noch unberücksichtigt (Hofhues 2016), d.h. Formen des Lernens in Verbindung mit der Forschung, in der ergänzenden Auseinandersetzung mit fachwissenschaftlicher Literatur oder im Austausch mit Kommiliton*innen bzw. Kolleg*innen.

7. Fazit

Zusammenfassend offenbart die Fallstudie – wenn auch nur durch einen ersten grundlegenden Einblick – die Vielfalt an Weiterbildungsformen an Hochschulen, welche bisher noch nicht im Fokus der wissenschaftlichen Auseinandersetzung standen. Es wird damit ein Forschungsfeld sichtbar, das auch in Bezug auf die bisher fokussierte postgraduale wissenschaftliche

Weiterbildung neue Perspektiven der Betrachtung eröffnen könnte. Weiterbildung an Hochschulen ist mehr als eine abschlussorientierte Weiterbildung für Studierende, sondern adressiert auch die Breite der Mitarbeitenden von Hochschulen sowie der unterschiedlichsten Zielgruppen mit heterogenen Bildungswünschen und -zielen. Dabei spielen sowohl informelle als auch stark formalisierte Lernformen in unterschiedlichsten Ausprägungen eine Rolle. Diese systematisch zu erfassen würde deutlich machen, welchen Beitrag die Hochschulen schon jetzt für die Weiterbildung leisten und möglicherweise auch die Etablierung und Verankerung von Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung fördern. Diese könnten sich dann auch selbst stärker als Experteneinrichtungen für das Lernen Erwachsener an Hochschulen positionieren, d.h. auch Beratung und Unterstützung für die Planung, Durchführung und Evaluation von Weiterbildung anbieten sowie auch als Beratungseinrichtungen für Weiterbildung innerhalb der Hochschule fungieren. Hieraus würden sich wiederum starke Schnittstellen zu anderen Organisationseinheiten (Hochschuldidaktik, Studierendenberatung, Personalentwicklung u.a.) ergeben, was zu einer engeren Verzahnung und Integration der Weiterbildung beitragen könnte.

Literatur

- Banscherus, U. (2013). *Erfahrungen mit der Konzeption und Durchführung von Nachfrage- und Bedarfsanalysen für Angebote der Hochschulweiterbildung. Ein Überblick. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Oldenburg/Berlin.
- Borgwardt, A. (2016). *Akademische Weiterbildung. Eine Zukunftsaufgabe für Hochschulen*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.
- Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2013). *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen*. Online unter https://www.dqr.de/media/content/DQR_Handbuch_01_08_2013.pdf [23.05.2019]
- Bredl, K., Holzer, D., Jütte, W., Schäfer, E. & Schilling, A. (2006). *Wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext des Bologna-Prozesses. Ergebnisse einer trinationalen Studie zur Neubestimmung des Verhältnisses von grundständigem Studium und wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses*. Jena: IKS Garamond, Edition Paideia.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019). DQR. Online unter <https://www.dqr.de/content/2337.php> [23.05.2019]
- Bund -Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2013). *Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten*. Online unter https://www.dqr.de/media/content/DQR_Handbuch_01_08_2013.pdf [23.05.2019]
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände / Bundesverband der Deutschen Industrie / Hochschulrektorenkonferenz - BDA / BDI / HRK (2007). *Bildung schafft Zukunft. Wissenschaftliche Weiterbildung im System der gestuften Studiengänge*. Online unter [http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/2862D390136C1878C12574EF0053FBBC/\\$file/BsZ_15_Systemmanagement.pdf](http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/2862D390136C1878C12574EF0053FBBC/$file/BsZ_15_Systemmanagement.pdf) [23.05.2019]

- Cendon, E. (2006). Universitäre Weiterbildung im Kontext des lebenslangen Lernens – Zwischen Diversifizierung und Profilbildung Einleitung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 2(1), (S. 1-13).
- Deutscher Bildungsrat (1970). *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen*. Bad Godesberg: Deutscher Bildungsrat.
- Distance and Independent Studies Center (o.J). Gesamtprogramm. Online unter https://www.zfuw.uni-kl.de/fileadmin/downloads/pdf/DISC_Gesamtprogramm_DE_WEB_0119.pdf [23.05.2019]
- Dollhausen, K., Wolter, A., Huntemann, H. & Otto, A. (2018). Auf dem Weg zu einer anbieterbezogenen Statistik für die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen. Ergebnisse einer empirischen Vorstudie für ein Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift für Hochschule und Weiterbildung*(1), (S. 46–54).
- Faulstich, P., Graeßner, G., Bade-Becker, U. & Gorys, B. (2007). Länderstudie Deutschland, In: Hanft, A. & Knust, M. (Hrsg.), *Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen* (S. 84-188). Universität Oldenburg.
- Faulstich, P., Graeßner, G. & Schäfer, E. (2008). Weiterbildung an Hochschulen: Daten zu Entwicklungen im Kontext des Bologna-Prozesses. *REPORT - Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*(1), (S. 9-18).
- Faulstich, P. & Oswald, L. (2010). Wissenschaftliche Weiterbildung. Düsseldorf: Hans Böckler-Stiftung. Online unter http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_200.pdf [23.05.2019]
- Hofhues, S. (2016). Informelles Lernen mit digitalen Medien in der Hochschule, In: Rohs, M. (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 529-546). Wiesbaden: Springer.
- Konegen-Grenier, C. (2019). Wissenschaftliche Weiterbildung. Bestandsaufnahme und Handlungserfordernisse, *IW-Report* (6). Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.
- Kuper, H., Widany, S. & Kaufmann, K. (2016). Empfehlungen für eine Statistik zur Bildung Erwachsener in Deutschland: Strategien, Indikatoren und Datengewinnung. *Wissenschaftliche Diskussionspapiere*, 176, (S.

- 74–106). Online unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8101> [23.05.2019]
- Remdisch, S. & Unger, N. (2012). *Hochschulen als Weiterbildungsanbieter. Formate wissenschaftlicher Weiterbildung stellen sich der Praxis*. Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg/Foundation for International Business Administration Accreditation.
- Schäfer, E. (1988). *Wissenschaftliche Weiterbildung als Transformationsprozess*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schaeper, H., Schramm, M., Weiland, M., Kraft, S. & Wolter, A. (2006). *International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung*. Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem GmbH.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2001): *Sachstands- und Problembereicht zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.09.2001).
- Siebert, H. (2010). Wissenschaftliche Weiterbildung in der DDR. Von der Gründung bis zur Wiedervereinigung. *Hochschule und Weiterbildung* (2), (S. 26-29).
- Stifterverband (2017a). *Hochschul-Barometer. Kapazitäten für Lehre | Quartäre Bildung | Diversität*. Online unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/4801> [23.05.2019]
- Stifterverband (2017b). *Hochschul-Bildungs-Report 2020. Höhere Chancen durch höhere Bildung?* Online unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/5047> [23.05.2019]
- Technische Universität Kaiserslautern (o. J.). *Hochschulentwicklungsplan 2025*. Online unter https://www.uni-kl.de/fileadmin/prum/02_Downloads/Info-Material/HEP_2025__Website__UNI_red.pdf [23.05.2019]
- Weber, K. (2008). Ist Hochschulweiterbildung internationalisierbar? Erfolgsfaktoren und Hindernisse für den Export von Weiterbildungsprogrammen aus deutschen, österreichischen und schweizerischen Hochschulen. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung - report*, 31(1), (S. 52-62).

- Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33(4), (S. 8-35).
- Widany, S., Wolter, A. & Dollhausen, K. (2018). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven, In: Jütte, W. & Rohs, M. (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer. Online unter https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_35-1 [23.05.2019]
- Zimmermann, T. E. & Fischer, A. (Hrsg.). (2016). *Hochschulweiterbildung Schweiz 2025. Wege in die Zukunft*. Bern: Zentrum für universitäre Weiterbildung ZUW der Universität Bern.

Anhang

Frage 1: *Haben Sie in den letzten 24 Monaten eine oder mehrere wissenschaftliche Weiterbildungen durchgeführt?*

- Auswahl: Ja, Nein

Frage 2: *Wie viele wissenschaftliche Weiterbildungsangebote haben Sie in den letzten 24 Monaten angeboten?*

- Auswahl: 1, 2, 3, 4

Frage 3: *Wie lautete der Titel des von Ihnen angebotenen Angebots?*

- Freitextfeld

Frage 4: *An welche Zielgruppe(n) richtet(e) sich das Weiterbildungsangebot?*

Mehrfachantworten möglich:

- Wissenschaftliches Personal der Technischen Universität Kaiserslautern
- Sonstiges Personal der Technischen Universität Kaiserslautern
- Wissenschaftliches Personal anderer Forschungseinrichtungen
- Mitarbeitende von Unternehmen, Verbänden, Behörden
- Offenes Angebot (ggf. unter Berücksichtigung der formalen Zugangsvoraussetzungen)
- Keine spezielle Zielgruppe
- Keine Angabe
- Sonstiges (*Freitextfeld*)

Frage 5: *Welchen Zeitraum umfasst(e) die angebotene Veranstaltung in etwa?*

- Offenes Nummernfeld, Angabe in Stunden

Frage 6: *Ist das von Ihnen durchgeführte Angebot kostenpflichtig?*

- Auswahl: Ja, Nein

Frage 7: *Welcher Abschluss kann durch die von Ihnen angebotene Weiterbildung erreicht werden?*

Mehrfachantworten möglich:

- Teilnahmebescheinigung
- Zertifikat
- Bachelor
- Master
- Keine Bescheinigung
- Keine Angabe
- Sonstiges (*Freitextfeld*)

Frage 8: *Wie lautet Ihr Name?*

- Freiwillige Angabe in offenem Textfeld

Frage 9: *Welchem Fachbereich bzw. welcher universitären Einrichtung gehören Sie an?*

Impressum

Prof. Dr. Matthias Rohs

Technischen Universität Kaiserslautern | Fachgebiet Pädagogik

Erwin Schrödinger Straße, 67663 Kaiserslautern

Tel: 0631 205 3697

www.sowi.uni-kl.de/erwachsenenbildung

ISSN: 2364-8988

Lizensierung



Beiträge zur Erwachsenenbildung sind unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht: Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Vorgeschlagene Zitation: Rohs, M., Steinmüller, B., & Bender, J. (2019). *Weiterbildung an Hochschulen. Eine Fallstudie am Beispiel der Technischen Universität Kaiserslautern* (Beiträge zur Erwachsenenbildung Nr. 8) Technische Universität Kaiserslautern.