

Organisationsstrukturen und Ausrichtung wissenschaftlicher Weiterbildungseinrichtungen

Ergebnisse einer Befragung bayerischer Hochschulen¹

MICHAEL RENZ

JOHANNES RIES

GABRIELE VIERZIGMANN

Kurz zusammengefasst ...

Die Organisationsstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland weisen ohne Zweifel ein hohes Maß an Diversität auf. Dieses Phänomen, das unter anderem auf definitorische Spielräume und wirtschaftliche Erfordernisse zurückgeführt werden kann, ist Ursache und Wirkung einer höchst unterschiedlichen Weiterbildungsrealität an deutschen Hochschulen. Es verwundert daher nicht, dass auch die DGWF diese organisationale Vielfalt an Hochschulen bereits zum Gegenstand einer qualitativen Forschungsarbeit gemacht hat. Der vorliegende empirische Beitrag setzt an dieser Arbeit an und ergänzt eine stärker quantitativ gelagerte Perspektive zur Organisation hochschulischer Weiterbildung. Mit den Befragungsergebnissen 26 staatlicher Hochschulen in Bayern wird erstmals ein umfassender Querschnitt der gelebten Organisation, Ausrichtung und Zuständigkeit wissenschaftlicher Weiterbildungseinrichtungen eines Bundeslandes sichtbar. Trotz einer großen Heterogenität bei Ausrichtung und Aufgabenspektrum wird deutlich, dass bayerische Hochschulen ihre Weiterbildungseinrichtungen zunehmend zentralisieren und professionalisieren. Die Ergebnisse zeigen, dass sich organisationale Unterschiede und Hochschulgröße nicht zwangsläufig in der Anzahl der Teilnehmenden an Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung niederschlagen. Eine Evidenz für die Bevorzugung einzelner Organisationsmodelle scheint daher nicht gegeben. Ein Vergleich dieser Ergebnisse mit anderen Bundesländern oder auf internationaler Ebene ist bislang nicht möglich und verweist auf zukünftige Forschungspotenziale.

1 Einleitung

Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels passen Hochschulen die Art des Lernens und die Bildungsangebote für berufstätige Erwachsene adaptiv an, indem sie zunehmend mehr Weiterbildungsmöglichkeiten auf wissenschaftlichem Niveau für berufstätige Erwachsene anbieten. Diese im bayerischen Hochschulgesetz verankerte Aufgabe erfordert organisationale Strukturen und administrative Steuerungsmechanismen, die vor dem Hintergrund gesetzlicher Finanzierungsregularien in der Lage sind, auch wirtschaftsnahe Prozesse abzubilden.

In der Hochschulpraxis hat sich über die Jahre diesbezüglich eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze und Erscheinungsformen der organisationalen Einbettung wissenschaftlicher Weiterbildung herausgebildet (z.B. Bade-Becker, 2017, S. 171; Gronert & Rundnagel, 2018, S. 180; Pohlmann & Vierzigmann, 2017, S. 552-553; Renz & Brüggemann, 2018, S. 55; Stöter, Brinkmann & Maschwitz, 2013, S. 56; Wilkesmann, 2010 S. 32). Mitverantwortlich hierfür ist, dass bereits der Begriff der wissenschaftlichen Weiterbildung definitorisch nicht auf eine simple Formel heruntergebrochen werden kann. Aktuell bestätigen Dollhausen, Wolter, Huntemann & Otto (2018) diese Einschätzung und beschreiben, dass sich „die spezifische Herausforderung [...] dabei aus dem Fehlen eines einheitlichen Verständnisses von wissenschaftlicher Weiterbildung“ (S. 48) ergibt. Unter Vernachlässigung dieser Problematik steht in vorliegendem Beitrag der institutionelle Träger Hochschule, welcher hochschulspezifische Formen der Weiterbildung ausrichtet, im Zentrum der Betrachtung. Behandelt werden sollen Fragen der organisatorischen Ausgestaltung, der damit einhergehend not-

¹ Die zugrundeliegende Befragung bayerischer Hochschulen erfolgte aus einer Initiative der Arbeitsgruppe „Organisation und strukturelle Gegebenheiten der akademischen Weiterbildung“ der DGWF-Landesgruppe Bayern heraus. Den damaligen Mitgliedern der Arbeitsgruppe Katrin Lengert, Markus Stross, Martina Hucl und Tobias Beuschel gebührt ein großer Dank für die Unterstützung bei der Befragung und den konzeptionellen Vorarbeiten.

wendigen Steuerung der öffentlichen Einrichtung sowie der hochschulinternen Veränderungen, die sich durch den Ausbau der wissenschaftlichen Weiterbildung ergeben.

Der Beitrag gliedert sich wie folgt: Ein kurzer historischer bzw. rechtlicher Abriss zur wissenschaftlichen Weiterbildung als Aufgabe der Organisation Hochschule soll zeigen, wie Gesetzgeber und bildungspolitische Akteure die organisatorischen und strukturellen Gestaltungsmöglichkeiten rahmen. Wie vielfältig die Hochschulen diesen Gestaltungsraum bisher nutzen, wird u.a. anhand der vielfältigen Organisationsformen deutlich, die in den Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (DGWF) beschrieben werden. Die hier getroffenen Kategorisierungen wurden der vorliegenden eigenen Untersuchung für bayerische Hochschulen zugrunde gelegt. Deren methodisches Vorgehen wird im dritten Kapitel erläutert. Die spezifischen Ergebnisse zu Organisationsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung für das Bundesland Bayern werden im vierten Kapitel dargestellt. In einem abschließenden Ausblick werden die Ergebnisse zusammengefasst und in Relation zu den DGWF-Empfehlungen bzw. den heutigen Steuerungserfordernissen gesetzt.

2 Wissenschaftliche Weiterbildung als Aufgabe der Organisation Hochschule

Bereits in der Zeit der Volksbildungsbewegung fühlten sich die Hochschulen einer breiteren Öffentlichkeit verpflichtet, die sich für neue Ergebnisse aus Wissenschaft und Forschung interessiert. Im deutschen Sprachraum wurde dies maßgeblich durch den Einfluss der „University Extension Movement“ in England und Amerika inspiriert (von Erdberg, 1920, S. 26). Wolter (2016, S. 23) fasst aufbauend auf Faulstich (2016, S. 14) die historische Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung nach der Universitätsausdehnungsbewegung im 19. Jahrhundert in zwei wesentliche Meilensteine zusammen: die universitäre Erwachsenenbildung in den 1950er und die wissenschaftliche Weiterbildung in den 1970er-Jahren. Die rechtliche Grundlegung der Institutionalisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland erfolgte mit der Verabschiedung des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 1976. Die Weiterbildung wurde zu einer bildungspolitischen Pflichtaufgabe für die Hochschulen erhoben (Hoymann, 2010, S. 121-122).

In §21 Satz 1 des Hochschulrahmengesetzes (HRG) vom 26. Januar 1976, in der Fassung der Bekanntmachung vom 9. April 1987, wurde ein erstes Mal der Begriff „weiterbildendes Studium“ verwendet und den Hochschulen das Recht eingeräumt, weiterbildende Formate umzusetzen. In dieser ersten gesetzlichen Reglementierung wird die Hochschule als Institution aufgefordert, die Weiterbildung unter dem Gesichtspunkt der Wissenschaftlichkeit als Kernaufgabe wahrzunehmen und auszubauen (HRG 1987, §2, Abs. 4, S. 1). In der politikwissenschaftlichen Forschung zur Governance

wird in dieser Zeit auch ein Wandel in der Wahrnehmung der Steuerungsmechanismen öffentlicher Einrichtungen beobachtet. Während in den 1960er-Jahren noch von der Sinnhaftigkeit einer hierarchisch-bürokratischen Gestaltung ausgegangen wurde, hat die empirische Forschung in den 1970er-Jahren belegt, dass die jeweilige Organisation eben nicht ausschließlich durch Top-Down Impulse reguliert werden kann. Der daraufhin etablierte Begriff der „Steuerung“ trägt dem Rechnung, indem er „komplexe Konstellationen individueller und kooperativer Akteure mit je eigenen Interessen und Einflusspotenzialen [berücksichtigt]“ (Benz, Lütz, Schimank & Simonis, 2007, S. 12). Parallel zu den gestiegenen Anforderungen an die primäre Aufgabenstellung entwickelte sich also auch die Organisationssteuerung innerhalb der Institution weiter. Die Einführung der wissenschaftlichen Weiterbildung forcierte diese Entwicklung zusätzlich. Denn zur Durchführung der Angebote wurden nunmehr spezielle, in der Regel der etablierten Struktur querliegende Organisationseinheiten benötigt, welche „Kompetenzen gebündelt zur Verfügung stellen und als Schnittstelle zwischen Fakultäten, Verwaltungsabteilungen, Studierenden und außerhochschulischen Partnern fungieren“ (Pohlmann & Vierzigmann, 2017, S. 552-553).

Im Zuge der Föderalismusreform und einem damit verbundenen Rückzug der Bundespolitik aus der Hochschulgesetzgebung wurde das Hochschulrahmengesetz zum 01.08.2008 außer Kraft gesetzt (vgl. auch Graefner, Bade-Becker & Gorys, 2010, S. 546). Faulstich und Oswald (2010) sehen durch die Auflösung der Rahmengesetzgebung eine zusätzliche Diversifizierungstendenz der „Organisationsformen der Weiterbildung, der Zugangsvoraussetzungen, des Status der Teilnehmenden und der Vergabe von Zertifikaten“ (S. 8). Hinzu kommt, dass die Aspekte der Struktur und Organisation von wissenschaftlicher Weiterbildung in Universitäten und Hochschulen in den einzelnen Bundesländern ohnehin bereits mit unterschiedlichen Inhalten gefüllt werden und innerhalb gesetzlicher Regularien den Akteuren einen sehr großen Handlungsspielraum erlauben (Dollhausen, Ludwig & Wolter, 2013; Bade-Becker, 2017; Dollhausen et al., 2018). Weder aus den Hochschulgesetzen (BayHSchG, 2006; HRG, 2017) noch aus den Positionen der Hochschulrektorenkonferenz (HRK, 2003, 2008) ergeben sich jedoch konkrete Vorgaben, die eine bestimmte Organisationsform von wissenschaftlicher Weiterbildung nahelegen würden. Vielmehr kann aus der Gesetzeslage abgelesen werden, dass weiterbildende Studienangebote ebenso im Rahmen des öffentlichen Bildungsauftrags verortet werden wie das grundständige Studium auch. Somit, so könnte gefolgert werden, genüge eine Differenzierung und der Ausbau vorhandener Organisationseinheiten.

Allerdings werden weiterbildenden Studienangeboten andere Finanzierungsmodelle als grundständigen Studienangeboten unterstellt. In Bayern können für die sogenannten berufsbegleitenden Studiengänge (BayHSchG, 2006, Art. 56, Abs. 4) Gebühren für die zusätzlich an den Hochschulen anfallenden

Kosten erhoben werden. Postgraduale weiterbildende Studienangebote *müssen* die gesamten Personal- und Sachkosten über Gebühren abdecken. Erst damit entsteht für die Organisation Hochschule die zwingende Notwendigkeit, spezifische organisatorische Strukturen und Prozesse für die Durchführung dieser zumindest teilweise durch Teilnehmende finanzierten Studienangebote vorzuhalten und sich den Erfordernissen einer quasi-wirtschaftlichen Tätigkeit unter dem Dach der Hochschule zu stellen.

Mit der Festlegung einer Vollkosten-Refinanzierung für weiterbildende Studiengänge und Zertifikate durch die Gesetzgebung treten die Hochschulen quasi zwangsläufig in ein wirtschaftliches Tätigkeitsfeld ein (KMK, 2017, S.10). Diese wirtschaftliche Betätigung ist innerhalb einer im Lehrbetrieb nicht-wirtschaftlich agierenden Organisationsform in der Regel nur bedingt über bereits bestehende Organisationsstrukturen effizient und zielgruppengerecht durchführbar. Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, dass der Institution Hochschule Steuerungsmechanismen zur Verfügung stehen, die im Rahmen der marktwirtschaftlichen Tätigkeit eine effiziente und lösungsorientierte Durchführung zulassen.

In der DGWF-Empfehlung zur Organisation von wissenschaftlicher Weiterbildung an staatlichen Hochschulen wurde analysiert, wie Hochschulen mit dieser Herausforderung organisatorisch umgehen sollten (DGWF, 2015). Die Untersuchung baut auf die Länderstudie Deutschland der internationalen Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen auf (Hanft & Knust, 2007). Grundsätzlich wird in dieser Studie zwischen folgenden Organisationsformen für die wissenschaftliche Weiterbildung unterschieden (vgl. auch Faulstich, Graefner, Bade-Becker & Gorys, 2007, S. 110):

- Wissenschaftliche Einrichtung
- Zentrale Betriebseinheit bzw. Arbeitsbereich in zentraler Verwaltung
- Stab der Hochschulleitung
- Teil einer Fakultät bzw. eines Fachbereichs
- An-Institut bzw. Außeruniversitäre Einrichtung

Die Entscheidung für eine Organisationsstruktur bzw. die Einführung einer Organisationseinheit ist eine Steuerungsaufgabe, die an der Expertenorganisation Hochschule besonderen Erfordernissen unterliegt. Der Wissenschaftsrat (2018) benennt in seinen Empfehlungen zu guter Governance an Hochschulen als die ausschlaggebendsten Kriterien Entscheidungsfähigkeit, Gewährleistung von Autonomie, Legitimität und Akzeptanz (S. 45).

Nicht von ungefähr wird an deutschen Hochschulen bevorzugt eine zentrale wissenschaftlich ausgerichtete Einrichtung implementiert, die sich durch eine direkte Vernetzung mit der Hochschulleitung und den inhaltlich zuständigen Fakultäten auszeichnet (Wolter 2016, S. 26). Dies trägt der Komplexität der Anforderungen Rechnung und zeigt, dass in

den meisten Fällen eine querliegende Einbindung bevorzugt wird, die relevante Akteure möglichst breit und direkt einbezieht. Im Sinne guter Governance könnte dies als Bestreben der Hochschulen interpretiert werden, die wissenschaftliche Weiterbildung unter dem angestammten akademischen Dach zu halten, Legitimität und Akzeptanz zu gewährleisten und zugleich ein Steuerungsmodell zu fahren, das dem Selbstverständnis und der Autonomie größtmöglich Rechnung trägt.

Der vorliegende Beitrag möchte im Folgenden aufzeigen, welche Ergebnisse die Steuerungsprozesse an bayerischen Hochschulen im Hinblick auf Organisationsstrukturen und Ausrichtung wissenschaftlicher Weiterbildungseinrichtungen bislang erbracht haben. Damit verbunden gilt es herauszufinden, in welche Richtung sich die Aufgabenteilung im Feld der Weiterbildung entwickelt und welche Veränderungsprozesse künftig (noch) zu bewältigen sind.

3 Methodisches Vorgehen bei der Befragung bayerischer Hochschulen

Die oben genannte qualitative Länderstudie zur Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland und die davon abgeleiteten DGWF-Empfehlungen sind der Ausgangspunkt für die folgende quantitative Erhebung. Diese erfolgte im Rahmen der Aktivitäten der DGWF-Landesgruppe Bayern und ihrer Arbeitsgruppe „Organisation und strukturelle Gegebenheiten der akademischen Weiterbildung“ in den Jahren 2016 und 2017. Ziel war eine genauere Analyse organisationaler Gegebenheiten der wissenschaftlichen Weiterbildung speziell an bayerischen Universitäten und Hochschulen. Befragt wurden alle Repräsentant_innen der Hochschulen, die zum Befragungszeitpunkt Mitglied der DGWF-Landesgruppe Bayern waren. Zum Befragungszeitpunkt im April 2016 zählte die Landesgruppe Bayern dabei 27 Hochschulen zu ihren Mitgliedern.

Der an die Hochschulen ausgegebene Fragebogen umfasste insgesamt 14 Fragen, die in folgende sechs Bereiche eingeordnet werden können: (1) statistische Angaben zur Hochschule, (2) Organisationsform der WWB, (3) strukturelle Ausrichtung der Weiterbildung, (4) Zuständigkeiten, (5) Aufgabenfelder der Weiterbildungseinrichtung und (6) Fragen zur institutionellen Auslagerung. Mit Ausnahme der Fragen aus dem Bereich der Zuständigkeiten und der statistischen Angaben wurde im Fragebogen mit geschlossenen und halboffenen Fragen gearbeitet. Die Fragen und gewählten Antwortvorgaben in den Bereichen Organisationsform, strukturelle Ausrichtung und Auslagerung schließen an die getroffenen Systematisierungen der DGWF-Empfehlungen zur Organisation von wissenschaftlicher Weiterbildung an (DGWF, 2015).

Im Rahmen von zwei Online-Erhebungsrunden konnte bei den 27 befragten Hochschulen eine Rücklaufquote von 100% erreicht werden. Eine befragte Hochschule aus dem Mitglie-

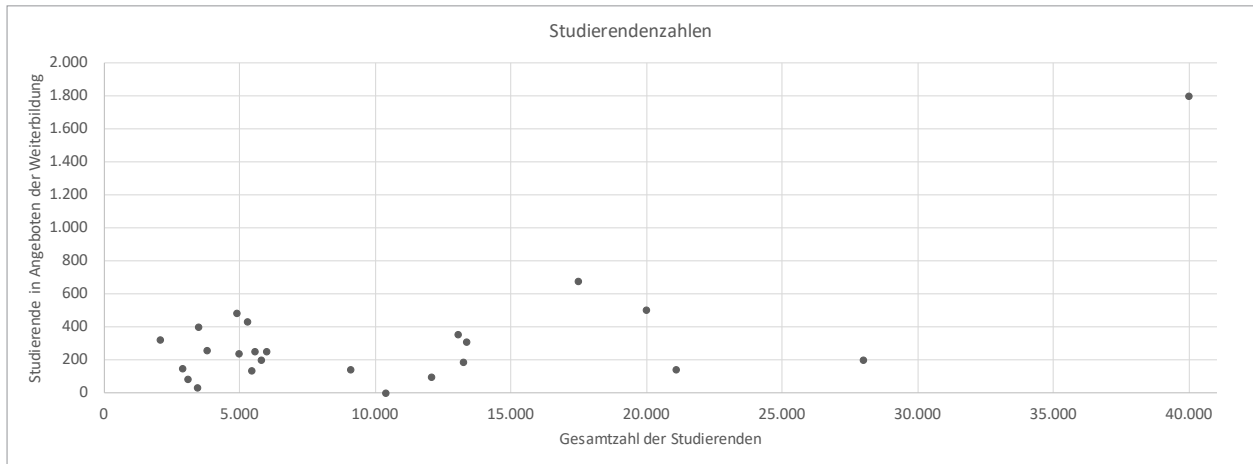


Abb. 1: Gesamtstudierendenzahl und Studierende in der wissenschaftlichen Weiterbildung an den befragten bayerischen Hochschulen³ (Quelle: eigene Darstellung).

derkreis der Landesgruppe gab an, dass im Moment keine Weiterbildung durchgeführt wird. Die Stichprobengröße wurde deshalb auf 26 Hochschulen reduziert (n=26). Bezogen auf die DGWF-Landesgruppe Bayern kann also von einer Vollerhebung gesprochen werden. Nicht in der Stichprobe enthalten sind private Hochschulen, Kunsthochschulen und kirchliche Hochschulen, für deren Geltungsbereich dementsprechend keine Aussagen anhand der Ergebnisse zulässig sind. Angesichts einer Gesamtzahl von 29 Hochschulen in Trägerschaft des Freistaates Bayern kann mit einer niedrigen Fehlerwahrscheinlichkeit von einer hohen Repräsentativität (95% -Konfidenzintervall) in Bezug auf die Grundgesamtheit staatlicher bayerischer Hochschulen ausgegangen werden.

4 Ausrichtung bayerischer Weiterbildungseinrichtungen an Hochschulen

4.1 Hochschulgröße und Studierendenzahlen in der Weiterbildung

Bei zehn der 26 befragten Hochschulen handelte es sich um Universitäten, bei 16 um Fachhochschulen.² Zum Befragungszeitpunkt waren insgesamt 344.000 Studierende (x=13.240) an den befragten Hochschulen eingeschrieben, davon waren insgesamt 7.597 Studierende (x=316) in Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung registriert. Als Limitation im Hinblick auf die Zahl der Weiterbildungsstudierenden muss jedoch eingewendet werden, dass zwei Hochschulen aufgrund offenkundig unrealistischer Angaben für dieses Untersuchungsmerkmal keine Berücksichtigung fanden. Für die verbliebenen 24 bayerischen Hochschulen ergibt sich zum Untersuchungszeitpunkt somit eine Teilnehmendenquote an wissenschaftlicher Weiterbildung von 2,2% gemessen an der Gesamtstudierendenzahl (siehe Abbildung 1).

Wird der Zusammenhang zwischen Gesamtstudierendenzahl und Weiterbildungsteilnehmenden betrachtet, so scheint die Größe einer Hochschule, gemessen an der Gesamtstudierendenzahl, einen signifikanten Einfluss auf die Anzahl der Studierenden in der Weiterbildung einer Hochschule auszuüben ($F(1/22)=17,115$; $p=.000$). Größere Hochschulen scheinen demnach in der Lage zu sein, mehr Teilnehmende für die wissenschaftliche Weiterbildung zu generieren.

Zwischen kleineren und mittleren Hochschulen unterscheidet sich die Zahl der Studierenden in Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung jedoch kaum. Werden zur Berechnung des statistischen Zusammenhangs die beiden, gemessen an der Gesamtstudierendenzahl, größten Hochschulen aus dem Datensatz entfernt, lässt sich kein statistischer Zusammenhang mehr zwischen Hochschulgröße und Anzahl der Weiterbildungsstudierenden finden ($F(1/20)=0,501$; $p=.487$). Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass auch für kleinere Hochschulen eine erfolgreiche Positionierung in dem Bildungssegment wissenschaftliche Weiterbildung möglich ist, zumindest im Vergleich zu mittelgroßen Hochschulen. Entscheidend für die Zahl der Weiterbildungsteilnehmenden an Hochschulen sind demnach weniger die Größe einer Hochschule, sondern vielmehr individuelle Organisationskonzepte und regional zugeschnittene Lösungen.

4.2 Organisationsform und strukturelle Ausrichtung

In Anlehnung an die Kriterien der DGWF wurden die teilnehmenden Weiterbildungseinrichtungen zudem nach ihrer Organisationsform sowie nach deren strukturellen Ausrichtung befragt (siehe Abbildung 2).

Das Bundesland Bayern bestätigt die klare Tendenz hin zu einer zentralen Verortung von Weiterbildungseinrichtungen

² Diese Verteilung in der Stichprobe steht einem kaum abweichenden Verhältnis von insgesamt 17 staatlichen Fachhochschulen und 12 staatlichen Universitäten in Bayern gegenüber.

³ Die hier abgebildeten Studierendenzahlen beruhen auf den Angaben der befragten Weiterbildungsverantwortlichen. Die amtlichen Studierendenzahlen können auf der Internetseite des Bayerischen Landesamts für Statistik eingesehen werden (Bayerisches Landesamt für Statistik, 2018).

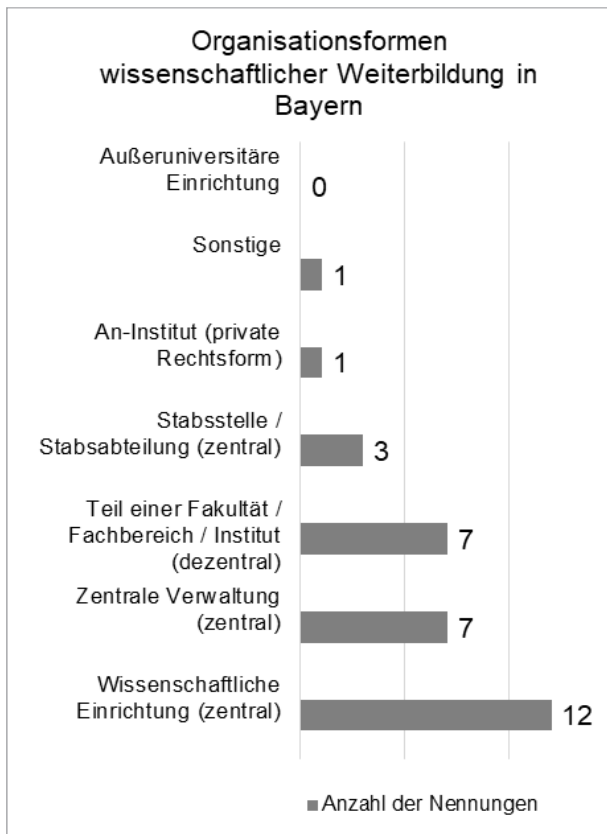


Abb. 2: Organisationsformen der wissenschaftlichen Weiterbildung an bayerischen Hochschulen (Quelle: eigene Darstellung).

an Hochschulen. Bei insgesamt 22 von 26 befragten Hochschulen existiert eine zentral zuständige Weiterbildungsorganisation. Der Komplexität wissenschaftlicher Weiterbildung wird also offenkundig an fast allen Hochschulen mit der Schaffung zentraler Strukturen begegnet. Das Gros der bayerischen Hochschulweiterbildungseinrichtungen versteht sich zudem als Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Administration. Nur je ein Viertel der eingegangenen Antworten ordnet die eigene Institution klar einem primär wissenschaftlichen oder einem administrativen Selbstverständnis zu (siehe hierzu Abbildung 3).

Die Verteilung der Organisationsformen spiegelt sich im angegebenen strukturellen Selbstverständnis wider. Ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der gewählten Organisationsform und dem strukturellen Selbstverständnis der Weiterbildungseinrichtung besteht jedoch nicht (Chi-Quadrat (12)=13.91, $p=.313$). Dieser fehlende Zusammenhang zeigt sich beispielsweise daran, dass 12 Hochschulen eine wissenschaftliche Organisationsform gewählt haben. Andererseits gaben jedoch nur sechs Weiterbildungseinrichtungen an, eine primär wissenschaftliche Ausrichtung zu besitzen. Ein intermediär ausgerichtetes Selbstverständnis lässt sich

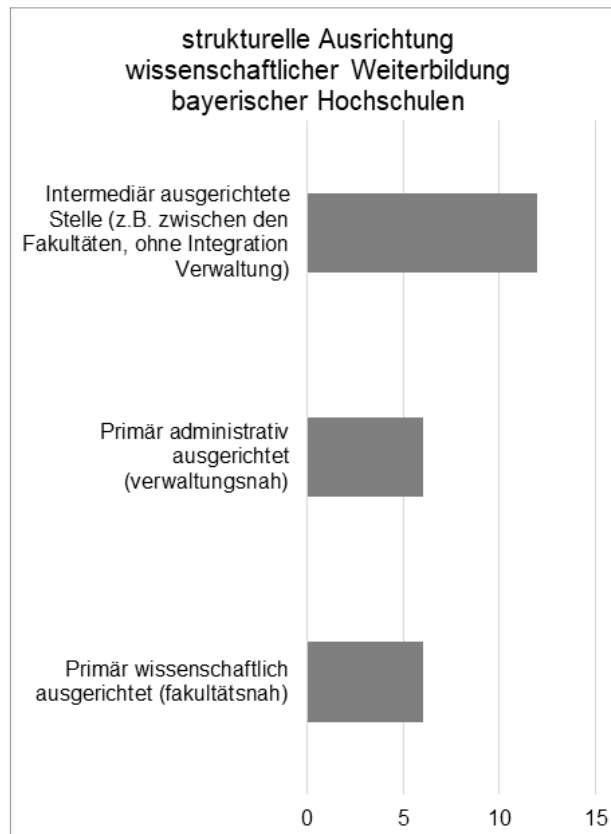


Abb. 3: Strukturelles Selbstverständnis von Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung an bayerischen Hochschulen (Quelle: eigene Darstellung).

demnach auch bei hochschulischen Weiterbildungseinrichtungen finden, die als Stabsstelle, Teil einer Fakultät oder innerhalb der Verwaltung organisiert sind. Mit Blick auf die Gewinnung von Studierenden scheint kein bestimmtes Organisationsmodell als besonders vorzuziehen. Das Ergebnis einer einfachen Varianzanalyse zeigt, dass kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen gewählter Organisationsform und der Zahl der Weiterbildungsstudierenden besteht ($F(6,22)=0.371$, $p=.889$). Gleiches gilt im Übrigen auch für den Zusammenhang zwischen der Größe einer Universität und der gewählten Organisationsform ($F(6,23)=0.393$, $p=.876$).

Insgesamt kann festgehalten werden, dass bestimmte Organisationsformen der Weiterbildung keinem bestimmten Hochschultyp oder keiner bestimmten Größenklasse⁴ bayerischer Hochschulen zuzuordnen wären, obgleich eine schwache Tendenz zu einer stärker wissenschaftlichen Verortung bei größeren Hochschulen vermutet werden kann (siehe hierzu Abbildung 4). Ebenso ist zumindest bislang keine Organisationsform einer anderen in punkto Teilnehmendenzahlen in der Weiterbildung überlegen.

⁴ Die vorgenommene dreistufige Größeneinteilung der befragten Hochschulen nimmt Bezug auf aktuelle empirische Studien zum deutschen Hochschulsystem (siehe z.B. Wannemacher, 2016). Um die Verteilung im Datensatz zu berücksichtigen, wurde die Trennlinie zwischen mittelgroßen und großen Hochschulen bei 10.000 Studierenden gesetzt.

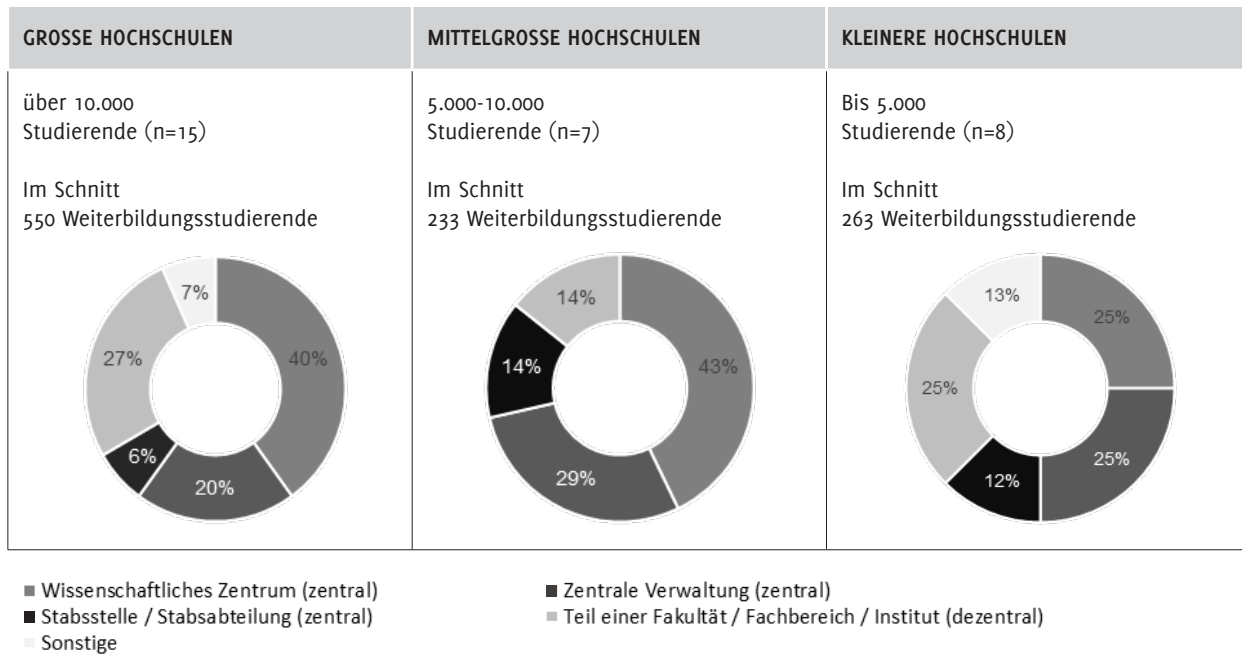


Abb. 4: Organisationsform der zuständigen Weiterbildungseinrichtungen in Abhängigkeit der Hochschulgröße (Quelle: eigene Darstellung).

4.3 Aufgaben und hochschulinterne Zuständigkeiten in der Weiterbildung

Die organisatorische Vielfalt der wissenschaftlichen Weiterbildung in Bayern spiegelt sich auch in sehr unterschiedlichen Angaben zu jeweils wahrgenommenen Aufgaben der Weiterbildungseinrichtungen sowie in den hochschulinternen Zuständigkeiten wider. Die hochschulinternen Aufgabenbereiche in der Weiterbildung wurden mithilfe eines offenen Antwortformats und der Möglichkeit von Mehrfachnennungen abgefragt. Insgesamt konnten 144 Nennungen erfasst werden, die von den Befragten jeweils in Abhängigkeit vorgegebener Hochschulfunktionsebenen gemacht wurden. Die genannten Aufgabenfelder können dabei zu folgenden Themenkomplexen zusammengefasst werden:

- Marketing & Akquise
- Organisation und Betreuung der Weiterbildungsangebote
- Studienberatung
- Planung und Entwicklung von Angeboten
- Finanzbuchhaltung und -controlling
- Evaluation / Qualitätsmanagement
- Bereitstellung von Studienmaterialien (u.a. E-Learning)
- Inhaltliche Konzeption der Weiterbildungsangebote (Auswahl der Lehrenden, didaktisches Setting, Unterstützung bei Lehre und Prüfung)
- Sonstige

Auf die Frage nach der Verteilung hochschulinterner Zuständigkeiten für die wissenschaftliche Weiterbildung zeigte sich ebenfalls ein sehr differenziertes Bild. Einerseits scheint es

eine sehr klare Aufgabenverteilung zu geben. Die Aufgaben, die den jeweils vorgegebenen Funktionsebenen Hochschulleitung, Verwaltung, Weiterbildungseinrichtung (insofern vorhanden) und Fakultäten zugeordnet wurden, lassen sich klar voneinander unterscheiden (siehe auch Abbildung 5). Nach Auffassung der Befragten sind folgende Aufgaben bei den Hochschulleitungen zu verorten: strategische Ausrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung (59,1%), ihre Überwachung und Kontrolle (22,7%) sowie die rechtliche Steuerung (9,1%). Bei den Aufgaben für die Ebene der Verwaltung entfallen die häufigsten Antworten auf die Bereiche Immatrikulation (31,8%), Raumkoordination und Materialausstattung (22,7%) sowie Finanzbuchhaltung und -controlling (ebenfalls 22,7%). Der jeweiligen Weiterbildungseinrichtung werden als wichtigste Aufgabenbereiche zugeordnet: Marketing und die Akquise (95,5%), Organisation und Betreuung der Weiterbildungsveranstaltungen (54,5%) sowie Studienberatung für Interessent_innen und Studierende (50,0%). Auf Fakultäts- bzw. Lehrstuhlebene wiederum werden als zentrale Aufgabenbereiche gesehen: Die inhaltliche Verantwortung für die jeweiligen Weiterbildungsprogramme (63,6%), die Auswahl und Bereitstellung der Lehrenden (18,2%) sowie Lehrevaluation und Qualitätsmanagement (13,6%).

Bei einigen Aufgabenfeldern kommt es jedoch zu Überschneidungen, hier scheinen die Zuständigkeiten in vielen Hochschulen zu variieren (siehe auch Abbildung 6). Beispielsweise war der rechtliche Aufgabenbereich bei zwei befragten Hochschulen auf Ebene der Hochschulleitung und bei zwei befragten Hochschulen auf Ebene der Verwaltung angesiedelt. Ebenso werden Finanzbuchhaltung und -controlling, originäre Aufgaben der Verwaltung, bei insgesamt sieben Hochschulen auch innerhalb der Weiterbildungseinrich-

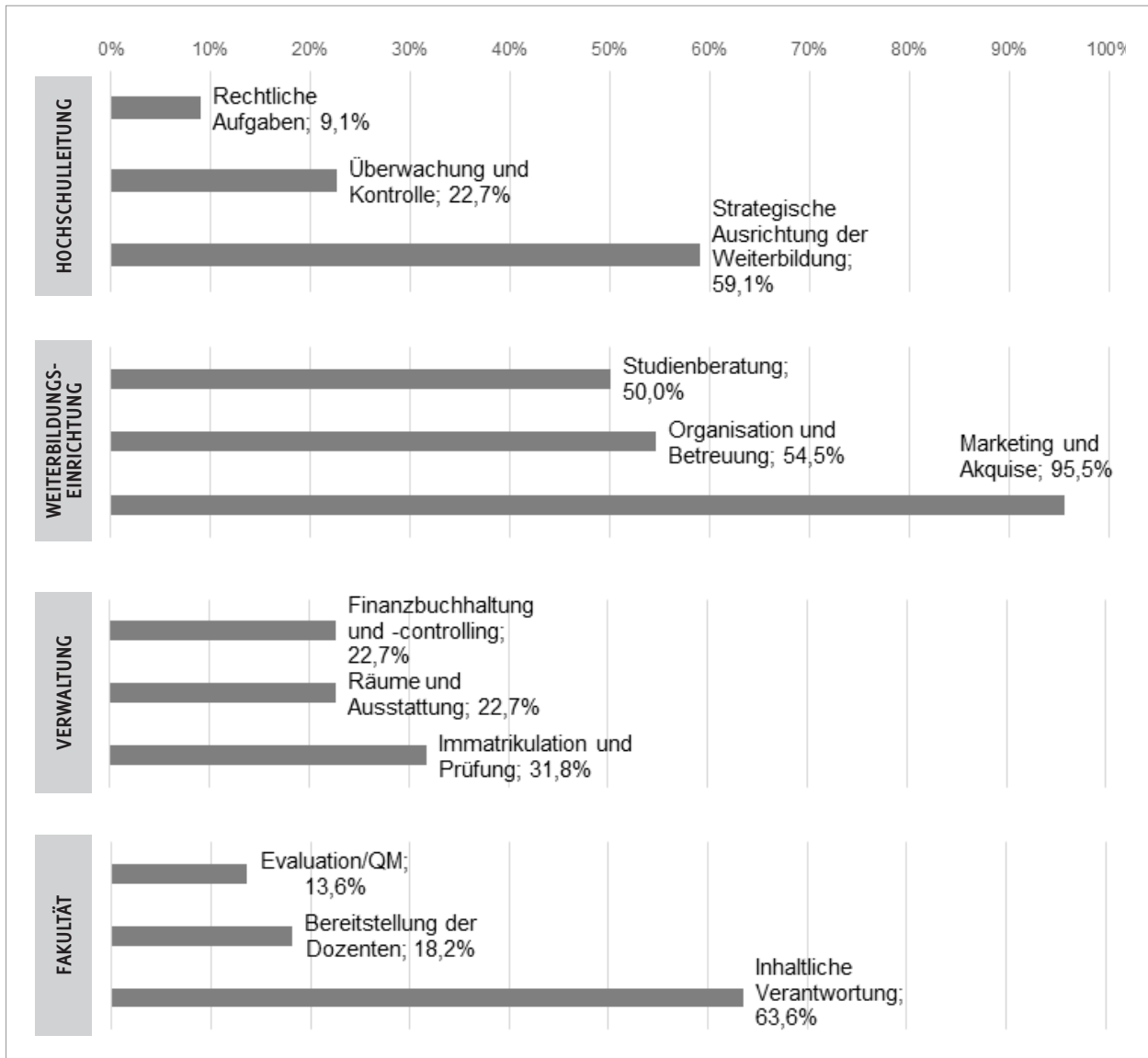


Abb. 5: Am häufigsten genannte Aufgabenbereiche verschiedener Hochschulebenen in der wissenschaftlichen Weiterbildung (anzutreffen bei % der befragten Hochschulen; Quelle: eigene Darstellung).

tung abgewickelt oder zumindest vorbereitet. Die stärksten Zuständigkeitsabweichungen in Bayern bestehen jedoch zwischen der eigentlichen Weiterbildungseinrichtung und den Fakultäten bzw. Lehrstühlen. Während einige Weiterbildungseinrichtungen Kapazitäten und Ressourcen aufgebaut haben, um in Ergänzung zur professoralen Verantwortung auch inhaltliche Konzeptions- und Planungsarbeit bei Lehre und Prüfung zu übernehmen (drei Hochschulen), wird diese Aufgabe an 14 Hochschulen ausschließlich bei den Fakultäten und Lehrstühlen gesehen. Bei dem Aspekt der Evaluation ist die Situation sogar beinahe ausgeglichen. An drei der befragten Hochschulen wird die Evaluation direkt durch die Fakultätsebene übernommen, bei vier der befragten Hochschulen zeichnet sich die Weiterbildungseinrichtung verantwortlich.

Mit Blick auf eine Auslagerung von Aufgaben der wissenschaftlichen Weiterbildung gaben nur vier Hoch-

schulen (15,4%) an, dies auch tatsächlich zu tun. Statistisch besteht dabei offenkundig kein Zusammenhang zwischen einer Auslagerung von Weiterbildungsaufgaben und der Größe der Hochschule ($t(21)=0.619$, $p=.543$). Auch ein Zusammenhang zwischen der Auslagerung und der gewählten Organisationsform sowie der strukturellen Ausrichtung erschließt sich nicht. Zu den ausgelagerten Aufgaben gehören allen voran das Marketing (bei allen vier Hochschulen), die Organisation und Betreuung von Veranstaltungen (bei drei Hochschulen) sowie die Erstellung von Studienmaterialien (bei zwei Hochschulen).

5 Zusammenfassung und Ausblick

An nahezu allen bayerischen Hochschulen sind in den letzten Jahren offenbar weitreichende und strukturverändernde Entscheidungen getroffen worden. Es wurden neue Organisa-

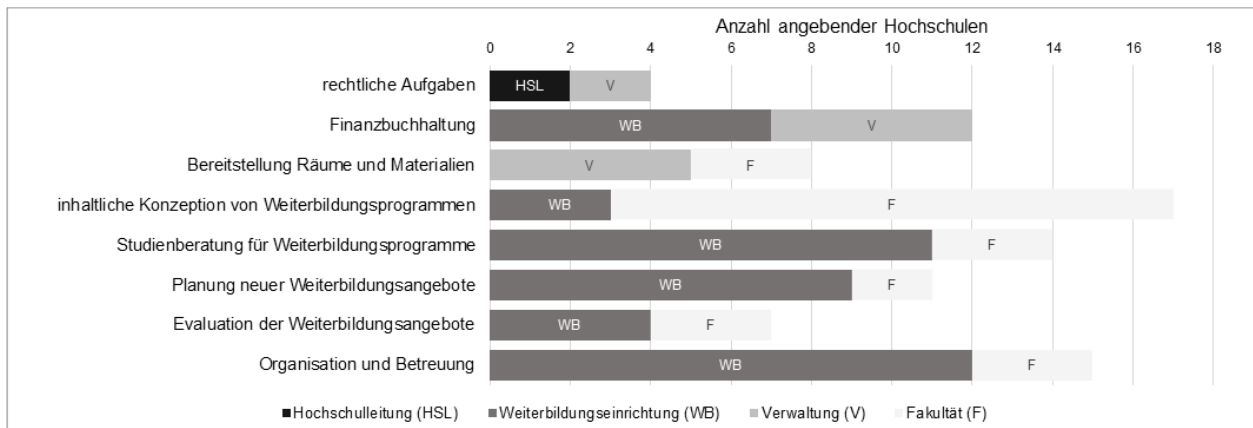


Abb. 6: Aufgabenbereiche wissenschaftlicher Weiterbildung mit unterschiedlicher oder doppelter Organisationszuständigkeit (Quelle: eigene Darstellung).

tionseinheiten geschaffen bzw. ausgebaut, die das Image der Hochschule als weiterbildungsaktiv stärken können und das wissenschaftliche Niveau des Handlungsfeldes Weiterbildung an Hochschulen unterstreichen. Die wissenschaftliche Weiterbildung wird von den meisten Hochschulen zentral organisiert. Es besteht eine geringe Neigung, Tätigkeiten der wissenschaftlichen Weiterbildung an ausgegründete oder bereits bestehende Unternehmen auszulagern. Die Weiterbildungseinrichtungen bilden in der Mehrzahl eine Schnittstelle zwischen den wissenschaftlichen Einheiten und der zentralen Verwaltung. Die Befragungsergebnisse in Bayern bestätigen somit in wichtigen Punkten wiederum die Ergebnisse der Länderstudie und der DGWF-Empfehlungen. Infolge dieser Strukturentscheidungen sind Organisationseinheiten entstanden, die das nötige Spezialwissen und die entsprechenden Kompetenzen fakultätsübergreifend zentral gebündelt entwickeln und den Fakultäten zur Verfügung stellen können. Dabei zeigt sich eine schwache Tendenz, dass je größer die Hochschule ist, desto wissenschaftlicher ist der Bereich der Weiterbildung ausgelegt. Dies könnte in Folge Konsequenzen für die Rolle der Weiterbildungseinrichtungen bei der Entwicklung neuer Studienangebote und bei der Verknüpfung von Forschung und Weiterbildung bedeuten.

Viele bayerische Hochschulen gehen offenbar mit den DGWF-Empfehlungen weitgehend konform. Diese Empfehlungen geben folgende Orientierung bei der organisatorischen Ausrichtung von wissenschaftlicher Weiterbildung: (1) Die Einrichtung muss sich profilieren können, (2) es sollte immer ein wissenschaftlicher Bezug herstellbar sein, (3) ein Commitment der Hochschulleitung wirkt verstärkend, (4) eine gebündelte Einrichtung stärkt die Sichtbarkeit und Durchsetzungskraft und (5) Auslagerungen können je nach spezifischer Situation eine sinnvolle Alternative zur internen Umsetzung darstellen (DGWF, 2015, S. 8). Dabei wird betont, dass wissenschaftliche Weiterbildung originäre Aufgabe der Hochschulen und Teil des Lehr- und Bildungsauftrages sei und sich inhaltlich durch ihren Forschungsbezug auszeichnen solle. Dies sehen die bayerischen Hochschulen in der Mehrheit ähnlich, in dem sie wissen-

schaftliche Weiterbildung unter dem Dach der Hochschulen, in Addition zu den originären Leistungen der Fakultäten und zugleich in spezialisierten wissenschaftsnahen Einheiten organisieren. Vorhandene Verwaltungseinheiten werden dabei mit ihrer Expertise so weit wie möglich genutzt.

Die strukturelle und aufgabenbezogene Neuausrichtung zwischen etablierten und neuen Organisationseinheiten scheint noch in vollem Gang zu sein. Die Ergebnisse zeigen eine große Heterogenität bei der hochschulinternen Aufgabenverteilung im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung. Dabei wird die Ausweitung der Kompetenzen dezidiert Weiterbildungseinrichtungen in den Hochschulen offenkundig. Die vielerorts bestehenden Weiterbildungsorganisationen übernehmen mittlerweile verstärkt Aufgaben aus traditionellen Hochschulverwaltungseinheiten, um zielgruppengerecht und dienstleistungsorientiert wissenschaftliche Weiterbildung zu betreiben. Dies scheint insbesondere für Einrichtungen mit intermediär verortetem Selbstverständnis zu gelten. Es werden vor allem dann neue Strukturen / Doppelstrukturen an Hochschulen gebildet, wenn die Aufgabe in der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht mehr mit der Kernaufgabe des bereits vorhandenen Bereichs zusammenfällt (z.B. buchhalterische Abwicklung von Honorarverträgen wird durch die Weiterbildungseinrichtung und nicht durch die Finanzabteilung durchgeführt). Die Frage wäre, inwieweit die Hochschulen hier weitere Steuerungsaufgaben erkennen bzw. nach welchen Kriterien sie diese internen Veränderungsprozesse gestalten werden.

Der relativ niedrige Wert an Auslagerungen von entsprechenden Aufgaben darf vor allem vor dem Hintergrund häufig bemängelter, organisationaler Schwierigkeiten innerhalb der Hochschulen durchaus überraschen. Neben den bereits angesprochenen Fragen der Akzeptanz durch die akademischen Einheiten könnte angesichts der komplexen Weiterbildungsstrukturen innerhalb der Hochschulen auch geschlussfolgert werden, dass ein weiterer (externer) Akteur eher als Komplikation denn als Entlastung wahrgenommen wird.

Sehr wenig im Blick scheinen derzeit Steuerungserfordernisse bzw. eine effektive Aufgabenteilung im Hinblick auf die Unterstützung bei der Entwicklung neuer Studienangebote bzw. auf den Transfer von Forschungserkenntnissen in die weiterbildenden Angebote. Dies mag erstaunen, liegen hier doch die Alleinstellungsmerkmale der Hochschulen im Bereich des Lebensbegleitenden Lernens. Interessant auch, dass bislang, zumindest aus vorliegenden Daten, noch wenig Zusammenhänge zwischen den Strukturentscheidungen und den Effekten auf das Feld der Weiterbildung herauszulesen sind. So kann weder für die organisationalen Strukturen und Zuständigkeiten noch für die Hochschulgröße ein gesicherter Einfluss auf die Teilnehmendenzahlen an Weiterbildungsstudiengängen festgestellt werden.

Künftige Forschungsbemühungen sollten verstärkt untersuchen, welche strukturellen Konsequenzen sich aus der Arbeitsteilung zwischen akademischen, verwaltungs- und zielgruppenfokussierten Organisationseinheiten ergeben werden. Wie eingangs vermutet, scheint insbesondere die Bewältigung der Erfordernisse wirtschaftlicher Tätigkeit im Bereich Finanzcontrolling derzeit an der Grenzlinie des Aufgabenprofils zwischen Verwaltungsabteilungen und hochschulischem Weiterbildungszentrum zu verlaufen. In diesem Aufgaben- und Kompetenzbereich scheint die Untersuchung von Fragen der Governance in den jeweiligen Organisationsmodellen besonders interessant.

Die vorliegenden Ergebnisse könnten gleichsam als Ausgangspunkt einer föderalen Vergleichsanalyse sowie der Beforschung organisationaler Erfolgsfaktoren der wissenschaftlichen Weiterbildung genutzt werden. Sehr zielführend könnte es sein, wenn andere Bundesländer ebenfalls eine derartige, aus den DGWF-Empfehlungen abgeleitete Studie umsetzen würden. Damit würden Daten für eine Meta-Analyse und zum Vergleich mit anderen Bundesländern zur Verfügung stehen.

Literatur

- Bade-Becker, U. (2017). Rechtliche und organisatorische Herausforderungen bei der Implementierung der wissenschaftlichen Weiterbildung. In B. Hörr & W. Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen: der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung* (S. 169-240). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bayerisches Landesamt für Statistik. (2018). *Hochschulen - Ausgewählte Statistiken*. Abgerufen am 09. November 2018 von <https://www.statistik.bayern.de/statistik/hochschulen>
- BayHSchG. (2006). *Bayerisches Hochschulgesetz vom 23. Mai 2006* (GVBl. S. 245, BayRS 2210-1-1-WK), das zuletzt durch § 1 Abs. 186 der Verordnung vom 26. März 2019 (GVBl. S. 98) geändert worden ist.
- Benz, A., Lütz, S., Schimank, U. & Simonis, G. (2007). *Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder*. Wiesbaden: VS Verlag
- Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium - DGWF. (2015). *Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen*. DGWF-Empfehlung, beschlossen am 16./17.07.2015 in Oestrich-Winkel. Abgerufen am 13. Februar 2017 von https://dgwf.net/files/web/service/DGWF-Empfehlungen_Organisation_08_2015.pdf
- Dollhausen, K., Ludwig, J. & Wolter, A. (2013). Organisation und Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung in einer bewegten Hochschullandschaft. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, (2), 10-13.
- Dollhausen, K., Wolter, A., Huntemann, H. & Otto, A. (2018). Auf dem Weg zu einer anbieterbezogenen Statistik für die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, (1), 46-54.
- Faulstich, P. (2016). Eine Bestandsaufnahme des Weiterbildungsmarktes in Deutschland. In A. Borgwardt (Hrsg.), *Akademische Weiterbildung* (S. 13-22). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Faulstich, P. & Oswald, L. (2010). *Wissenschaftliche Weiterbildung*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
- Faulstich, P., Graeßner G., Bade-Becker U. & Gorys B. (2007). Länderstudie Deutschland. In A. Hanft & M. Knust (Hrsg.), *Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen* (S. 84-188). Münster: Waxmann.
- Graeßner, G., Bade-Becker, U. & Gorys, B. (2010). Weiterbildung an Hochschulen. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 543-555). Wiesbaden: Springer VS.
- Gronert, L. & Rundnagel, H. (2018). Studiengangkoordinationen in dezentral organisierten Weiterbildungsprogrammen. Eine zentrale Schnittstelle mit vielfältigem Aufgabenspektrum. In W. Seitter, M. Friese & P. Robinson (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung* (S. 301-334). Wiesbaden: Springer VS.
- Hanft, A. & Knust, M. (Hrsg.). (2007). *Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen*. Münster: Waxmann.
- Hochschulrektorenkonferenz - HRK. (2003). *Zum berufsbegleitenden Studium. Entschließung des 199. Plenums am 17./18. Februar 2003*. Abgerufen am 07. November 2018 von <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/zum-berufsbegleitenden-studium/>

- Hochschulrektorenkonferenz – HRK. (2008). *HRK-Positionspapier zur wissenschaftlichen Weiterbildung. Entschließung des 588. HRK-Präsidiums am 7.7.2008*. Abgerufen am 16. Oktober 2019 von <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/hrk-positionspapier-zur-wissenschaftlichen-weiterbildung>
- Hoymann, T. (2010). *Der Streit um die Hochschulrahmengesetzgebung des Bundes. Politische Aushandlungsprozesse in der ersten großen und der sozialliberalen Koalition*. Wiesbaden: VS Verlag.
- HRG. (1987). *Hochschulrahmengesetz vom 26. Januar 1976* (BGBl. I S. 185), in der Fassung der Bekanntmachung vom 09. April 1987 (BGBl. I S. 1170).
- HRG. (2017). *Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999* (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 6 Absatz 2 des Gesetzes vom 23. Mai 2017 (BGBl. I S. 1228) geändert worden ist.
- KMK. (2017). *Leitfaden zur Unterscheidung wirtschaftlicher und nichtwirtschaftlicher Tätigkeit von Hochschulen*. Abgerufen am 30. Oktober 2018 von <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/5315>
- Renz, M. & Brüggemann, D. (2018). Etablierung akademischer Weiterbildung am Beispiel der Campus-Akademie der Universität Bayreuth – Weiterbildungsorganisation, Strategien und regulatorische Herausforderungen aus Praxissicht. In D. Brüggemann & M. Miosga (Hrsg.), *Innovationsmotor Weiterbildung – Der Beitrag von Universitäten und Hochschulen zur Fachkräftesicherung in der Region* (S. 53–82). München: oekom.
- Stöter, J., Brinkmann, K. & Maschwitz, A. (2013). Weiterbildung und Lebenslanges Lernen. In: H. Vogt (Hrsg.), *Wächst zusammen, was zusammen gehört? Wissenschaftliche Weiterbildung – berufsbegleitendes Studiums – lebenslanges Lernen* (S. 53–58). Bielefeld: DGWF-Beiträge 53.
- Vierzigmann, G. & Pohlmann, S. (2017). Wissenschaftliche Weiterbildung organisieren. In S. Pohlmann, G. Vierzigmann & T. Doye (Hrsg.), *Weiter denken durch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 545–581). Wiesbaden: Springer VS.
- Von Erdberg, R. (1920). Vom Bildungswesen zur Volkshochschule. In J. Henningsen (Hrsg.), *Die neue Richtung in der Weimarer Zeit. Dokumente und Texte* (S. 13–40). Stuttgart: Klett.
- Wannemacher, K. (2016). *Organisation Digitaler Lehre in den Deutschen Hochschulen*. Arbeitspapier Nr. 21. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- Wilkesmann, U. (2010). Die vier Dilemmata der wissenschaftlichen Weiterbildung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 1, 28–42.
- Wissenschaftsrat. (2018). *Empfehlungen zur Hochschulgovernance*. Abgerufen am 10. Juli 2019 von https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7328-18.pdf?__blob=publicationFile&v=15
- Wolter, A. (2016). Die Rolle von Hochschulen auf dem Weiterbildungsmarkt. In A. Borgwardt (Hrsg.), *Akademische Weiterbildung* (S. 23–36). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Autor_innen

Dr. Michael Renz
michael.renz@uni-bayreuth.de

Johannes Ries, M.A.
johannes.ries@stmwk.bayern.de

Prof. Dr. Gabriele Vierzigmann
gabriele.vierzigmann@hm.edu