

# Zertifizierungsverfahren & Professionalisierung Revisited

## Bedarfe in der Qualitätsentwicklung und Professionalisierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung in Baden-Württemberg

MIRIAM CHEBBAH

ALETTA HINSKEN

STEFANIE KRÖNER

### Kurz zusammengefasst ...

Der gesellschaftliche Bedarf an wissenschaftlicher Weiterbildung und die Nachfrage von Politik und Unternehmen gehen mit der Frage der Qualität der Angebote und der Professionalisierung der Akteur:innen einher. In diesem Beitrag beleuchten wir Zertifizierungsverfahren und Professionalisierungsangebote, die im Rahmen des Projekts Hochschulweiterbildung@BW in Baden-Württemberg entwickelt und implementiert wurden. Dabei stellen wir die Frage, welche Bedarfe die Einrichtungen haben und was einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Professionalisierung leisten kann. Insbesondere wird dabei Bezug auf Zertifizierungsverfahren und Professionalisierungsangebote genommen. Es werden die Analysen von zwei Fokusgruppen mit Vertreter:innen der baden-württembergischen Hochschulen vorgestellt und diskutiert.

**Schlagerworte:** Zertifizierung, Qualitätsentwicklung, Professionalisierung, Organisationsentwicklung, wissenschaftliche Weiterbildung

### 1 Einleitung: Wissenschaftliche Weiterbildung in Baden-Württemberg

Einhergehend mit dem Fachkräftemangel ist ein hoher Bedarf an spezialisiertem Wissen entstanden. Als Industriestandort und Bundesland mit einer hohen Anzahl an Innovationen (Staatsministerium Baden-Württemberg, o. A.) ist die Nachfrage nach Fachwissen besonders relevant. Hier setzt die Weiterbildungsoffensive WEITER.mit.BILDUNG@BW an,

in welcher 13 Millionen Euro in berufsbezogene und wissenschaftliche Weiterbildung investiert wurde. Wissenschaftliche Weiterbildung wird im Teilprojekt Hochschulweiterbildung@BW des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst gefördert (Landtag von Baden-Württemberg, 2022). Dieses besteht aus drei Bausteinen (Müller, 2023, S. 55):

- ▶ Die Plattform Südwissen wurde initiiert, auf der Unternehmen und Einzelpersonen Angebote recherchieren und buchen können.
- ▶ An den Hochschulen wurden Regional- und Fachvernetzer:innen-Stellen geschaffen, deren Aufgabe insbesondere die Angebotserstellung und das Marketing der Angebote ist (Müller, 2023, S. 56).
- ▶ EVALAG (Evaluationsagentur Baden-Württemberg) verantwortet in diesem Projekt die Qualitäts- und Professionalitätsentwicklung. Neben dem Schaffen von Qualitätsstandards und dem Zertifizieren von Einrichtungen und Programmen, auch unter Berücksichtigung von Microcredentials, zählt die Professionalisierung der Leitungen und Mitarbeitenden in den Einrichtungen sowie der Lehrenden zum Portfolio (Landtag von Baden-Württemberg, 2022).

Dieser Aufsatz widmet sich der Qualitätsentwicklung und der Professionalisierung in dem Projekt Hochschulweiterbildung@BW und liefert eine Analyse der darin erfolgten Praxiserfahrungen. Dabei stellen sich die folgenden beiden Fragen zur Bedarfsanalyse sowie zur Eröffnung eines Forschungsfeldes:

- ▶ Welche Bedarfe haben Hochschulen in Bezug auf Qualität und Professionalisierung?

- Welche Angebote können einen Beitrag zu Qualitätsentwicklung und Professionalisierung leisten?

In diesem Werkstattbericht beleuchten wir die Qualitätsentwicklung und die Professionalisierung wissenschaftlicher Weiterbildung (Kap. 2). Sodann wird das methodische Vorgehen erörtert, welches zwei Fokusgruppeninterviews mit Akteur:innen der wissenschaftlichen Weiterbildung in Baden-Württemberg umfasst, die qualitativ ausgewertet wurden (Kap. 3). Im nächsten Schritt werden die Bedarfe der Einrichtungen in Bezug auf Qualitätsentwicklung und Professionalisierung analysiert (Kap. 4) und die darin gewonnenen Erkenntnisse diskutiert (Kap. 5). Abschließend folgt ein Fazit (Kap. 6), in dem externe Zertifizierungsverfahren und Professionalisierungsangebote im Hinblick darauf analysiert werden, wie sie einen Beitrag zur Selbststeuerungsfähigkeit von Hochschulen leisten können. Ausblickend werden Qualität und Professionalisierung als Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit von Einrichtungen im Paradigma Lebenslangen Lernens analysiert.<sup>1</sup>

## 2 Qualitätsentwicklung und Professionalisierung

Fachkräftemangel, sinkende Geburtenzahlen, die sozial-ökologische Transformation bzw. der gesellschaftliche Wandel in Gänze sowie der strukturelle Umbau des Wissenschaftssystems im Sinne einer „transformativen Wissenschaft“ machen es erforderlich, die Weiterbildung an Hochschulen weiter- bzw. mitzudenken (vgl. Herzog & Kondratjuk, 2024). Das Lebenslange Lernen ist in unserer als „Wissengesellschaft“ bezeichneten Gesellschaft unerlässlich. Die rechtlichen Regelungen der wissenschaftlichen Weiterbildung sind dabei in Bezug auf die weiterbildenden Studiengänge klar geregelt. Doch die Zunahme an Microcredentials bringen Besonderheiten sowie Herausforderungen mit sich. Die rechtliche Grundlage bilden in allen Bundesländern die jeweiligen Landeshochschulgesetze. Das Landeshochschulgesetz des Landes Baden-Württemberg definiert in § 2 Absatz 1 Satz 1 die Weiterbildung als eine der Primäraufgaben der Hochschulen. Als Weiterbildungsformate gelten laut § 31 weiterbildende Studiengänge, die aus konsekutiven Studiengängen ausgegründet werden können sowie die Kontaktstudien (Zertifikatsstudien). Ein zentrales Merkmal in Abgrenzung zu den grundständigen Studiengängen ist die Berufserfahrung der Teilnehmenden, an die explizit angeknüpft werden soll. Entscheidendes Unterscheidungsmerkmal

ist außerdem die Finanzierung, die durch die Teilnehmenden getragen werden muss. Die wissenschaftliche Weiterbildung als Third Mission muss – u. a. aus wettbewerbsrechtlichen Erwägungen – durch eine Gewinn-/Verlustrechnung selbst getragen werden. Die Weiterbildungsangebote werden demnach nicht in der Grundfinanzierung der Hochschulen berücksichtigt (Ihwe & Müller, 2023, S. 176). Vor dem Hintergrund des (bislang) abwesenden Rechtsrahmens, gerade im Vergleich zu den durch die Akkreditierung qualitätsgesicherten Studienangeboten aus der Grundfinanzierung, stellt sich auf dem wachsenden Markt der Weiterbildung<sup>2</sup> die Frage nach der Qualitätssicherung und der Transparenz.

EVALAG bietet für die Konzeption und die Durchführung von Zertifizierungsverfahren in der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen des neuen Qualitätssiegels maßgeschneiderte Verfahren an, die besonders im Feld der Etablierung von Qualitätsstandards zentral sind und an denen sich Weiterbildungsinteressierte orientieren können. Die Konzeption der bedarfsgerechten Zertifizierungsverfahren fußt auf definierten Kriterien. Wesentliches Kriterium für die Zertifizierungsfähigkeit ist die Wissenschaftlichkeit bzw. der akademische Charakter der angebotenen Programme/Einrichtungen. Gegenstand der Begutachtung kann demnach ein einzelnes Programm oder mehrere Programme in einem Bündel sein oder die Einrichtung selbst. Mit dem Qualitätssiegel wird der Einrichtung bzw. dem Programm bestätigt, dass die erforderlichen Zertifizierungskriterien umgesetzt sowie Prozesse und Instrumente zur Qualitätssicherung ihrer Weiterbildungsangebote etabliert wurden. Die Begutachtung berücksichtigt die Qualitätsstandards der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF, 2013) und des Netzwerks Fortbildung Baden-Württemberg (o. A.). Die Kriterien orientieren sich darüber hinaus an den European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Part 1) (ENQA, 2015) und an den Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung von Swissuni (2009). Die Kriterien beachten darüber hinaus Artikel 2 des Studienakkreditierungsstaatsvertrages (Die Länder, 2018) und die Musterrechtsverordnung (KMK, 2017) nach Artikel 4 Absatz 1 und 2 des Studienakkreditierungsstaatsvertrages sowie die landesspezifischen Rechtsverordnungen. Die Begutachtung erfolgt im Rahmen eines Peer-Review-Verfahrens, an dem mindestens drei Gutachtende beteiligt sind, wobei sich die Gutachtendengruppe aus mindestens einer Wissenschaftsvertretung, einer Berufspraxisvertretung und einer Studierenden- bzw. Teilnehmendenvertretung zusammensetzt. Eine Zertifizierung wird für die Dauer von acht Jahren ausgesprochen. Im

<sup>1</sup> Die Finanzierung dieser Forschung und des Beitrags erfolgt im Rahmen des Projekts Hochschulweiterbildung@BW. Unser Dank gilt den Teilnehmenden der Fokusgruppe, die ihre Erfahrungen und ihre Expertise mit uns geteilt haben.

<sup>2</sup> Im Jahr 2020 finden sich unter den formalen Bildungsaktivitäten 16 Prozent. Der Vergleichswert des Jahres 2018 liegt mit zwölf Prozent prägnant niedriger. Bezogen auf die 18- bis 64-jährigen beziehungsweise die 18- bis 69-jährigen Befragungspersonen liegt die Quote der Teilnahme an formaler Bildung an Hochschulen im Jahr 2020 bei jeweils zwei Prozent und damit prägnant höher als in den Jahren 2016 und 2018 (in beiden Gruppen jeweils 1 %)(BMBF, 2022, S. 16).

Hinblick auf die effiziente Durchführbarkeit bzw. organisationale Machbarkeit der Verfahren für die Hochschulen berücksichtigen die Kriterienleitfäden die bereits bestehenden Qualitätssicherungsmaßnahmen der Hochschulen (EVALAG, 2023). Für die Hochschule als lernende Organisation ermöglichen die bedarfsgerechten Verfahren eine individuelle Betrachtung der meist historisch gewachsenen Organisationsstrukturen.

Neben der Entwicklung des Qualitätssiegels und der Zertifizierung von Hochschulen mit dem Siegel beinhaltet das Teilprojekt die Qualitätsentwicklung und Professionalisierung durch Weiterbildungen und Vernetzungsangebote. Dabei wurden Weiterbildungen für die Bereiche Qualitätsmanagement, Programmplanung und Lehre konzipiert und angeboten. Diese widmeten sich u. a. den Themen kooperative Angebotsgestaltung, Qualitätsmanagement und Kompetenzentwicklung. Ergänzt werden diese durch Vernetzungs- und Austauschformate wie z. B. Austauschforen und Lunch Time Sessions (z. B. zu den Themen Verfahrensgestaltung, rechtliche Rahmenbedingungen, Selbstberichte, Qualitätsmanagementsysteme. Alle Veranstaltungen wurden als Online-Formate konzipiert, da dies aufgrund der Größe Baden-Württembergs insbesondere für kurze Formate für die Hochschulen sinnvoller und attraktiver ist als Veranstaltungen in Präsenz.

### 3 Methodisches Vorgehen

Die Online-Fokusgruppen wurden im Oktober 2023 (N=8) und März 2024 (N=6) mit einer Länge von jeweils ca. 90 Minuten durchgeführt. Bei dem Sample wurde auf eine maximale Heterogenität der Teilnehmenden in Bezug auf die folgenden Aspekte geachtet:

- ▶ Funktion innerhalb der Einrichtung (Leitung, Rektoratsmitglied, Lehrperson, Regional- und Fachvernetzer:in<sup>3</sup>).
- ▶ Hochschultyp
- ▶ Region in Baden-Württemberg
- ▶ Zertifizierung der Hochschule im Rahmen des Projekts Hochschulweiterbildung@BW
- ▶ Geschlecht der Teilnehmenden

Die Fokusgruppen wurden aufgezeichnet, nach den Transkriptionsregeln von Dresing und Pehl (2018) transkribiert und in Anlehnung an Meyermann und Porzelt (2019) pseudonymisiert. Die Transkripte wurden mit einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und Fenzl (2019) ausgewertet. In methodologischer Hinsicht wurde ein zielgerichteter Zugang

gewählt, der es ermöglichte, Fragen zu stellen, welche einen offenen Austausch unter den Teilnehmenden und Moderator:innen der Fokusgruppen fördern sollten. Zentral war dabei ein Austausch auf Augenhöhe, der kritische Perspektiven auf Qualitätsentwicklung und Professionalisierung ermöglicht hat.

## 4 Bedarfe der Einrichtungen und Möglichkeiten der Qualitätsentwicklung sowie Professionalisierung

In der Analyse der beiden Fokusgruppen zeigten sich vier Bedarfsbereiche, in denen sich die Einrichtungen in Bezug auf Qualitätsentwicklung und Professionalisierung bewegen. Gleichzeitig ermöglicht die Analyse der Fokusgruppen einen Blick auf die Frage, was einen Beitrag dazu leisten kann, diese Bedarfe zu decken und welche Rolle Zertifizierungsverfahren und einrichtungsübergreifende Professionalisierungsangebote dabei spielen.

Dabei zeigt sich ein – nicht bei allen Einrichtungen vorhandener – Bedarf nach einer externen Qualitätssicherung z. B. zur internen Validierung und zur Reflexion von internen Prozessen (Kap. 4.1). Weiter zeigt die Analyse, dass sich die Vertreter:innen der Hochschulen/Akteur:innen der wissenschaftlichen Weiterbildung einen Handlungsspielraum wünschen, wobei gleichzeitig politische Rahmenbedingungen konkret vorgegeben sind. Damit könnten sie in wirtschaftlichen Handlungslogiken und dem gleichzeitigen gesellschaftlichen Bedarf nach Partizipation und Öffnung der Angebote im Paradigma Lebenslangen Lernens professionell handeln (Kap. 4.2). Die Hochschulen plädieren zudem für den Aufbau von Kooperationen und die Entwicklung gemeinsamer Angebote zur Stärkung der Hochschulen, die sich faktisch in einer Konkurrenzsituation zueinander befinden (Kap. 4.3). In Bezug auf die Lehre sehen die befragten Leitungen und Mitarbeitenden in der Programmplanung, Angebotsentwicklung und Programmdurchführung einen Professionalisierungsbedarf. Die Kommunikation dessen an die Lehrenden stellt ein Entwicklungsfeld dar (Kap. 4.4).

### 4.1 Bedarf nach Zertifizierungen und deren Potential

Die Analyse der Fokusgruppen zeigt ein ausdifferenziertes Diskussionsfeld in Bezug auf die Effektivität und den Nutzen von Zertifizierungsverfahren. Zum einen konnte ein Interesse

<sup>3</sup> Im Rahmen von Hochschulweiterbildung@BW wurden 25 Regional- und Fachvernetzer:innen-Stellen an den staatlichen Hochschulen implementiert (Müller, 2023, S. 56). Die Regional- und Fachvernetzer:innen sind ein Bindeglied zwischen den Hochschulen, den Unternehmen und den Weiterbildungsinteressierten. Sie unterstützen die Hochschulen dabei, ihre Weiterbildungsangebote auf der Plattform Südwissen.de zu platzieren und zu vermarkten (Lupfer, o. A.).

an schlanken Verfahren identifiziert werden und zum anderen wurde gleichzeitig der Nutzen der Verfahren im Vergleich zum zeitlichen Aufwand von manchen Einrichtungen hinterfragt. Eine zentrale Hürde im Rahmen des Projektes sind die limitierten Ressourcen in hochschulischen Weiterbildungseinrichtungen:

„Und es ist halt einfach viel. Es ist viel. Ich muss [weitere Akkreditierungs- bzw. Zertifizierungsverfahren] machen, und jetzt soll ich noch mal was machen und das habe ich bis jetzt nicht verstanden, warum ich das tun soll.“ (C2: 556 ff.)

Dies verdeutlicht die Verdichtung der organisationalen Aufgaben in Relation zu den verfügbaren zeitlichen Kapazitäten und im Hinblick auf den Nutzen. Der größte Mehrwert, der aus Sicht der Teilnehmenden identifiziert wurde, ist die Reflexion eigener Prozesse und Strukturen. Durch die externe Perspektive und der damit einhergehenden Auseinandersetzung mit eigenen Systemen und Prozessen, können neue Entwicklungspotentiale für die Einrichtung sichtbar werden. Dies erscheint insbesondere im Hinblick auf die Anforderungen wirtschaftlicher Handlungslogiken relevant, die ein schnelles Handeln erforderlich machen (Kap. 4.1.1). Im Hinblick auf die Zertifizierungsperspektive zeigt sich ein weiterer Vorteil. Da die Qualitätssicherung der Angebote nicht immer durch das zentrale oder dezentrale Qualitätsmanagement abgedeckt ist (Kap. 4.1.2), kann eine externe Zertifizierung ebenfalls zur Entlastung der internen Organisationsstrukturen (z. B. zentrales Qualitätsmanagement der Hochschule) beitragen. Ob die Zertifizierung für die Entscheidung potentieller Teilnehmender und für Unternehmen als potentielle Kund:innen relevant ist, ist bei den Einrichtungen umstritten (Kap. 4.1.3).

#### 4.1.1 Reflexion eigener Prozesse und Systeme durch die externe Perspektive

Eine weitere Diskussionslinie zeigte sich in Bezug auf bereits vorhandene Verfahren zur externen Qualitätssicherung wie z. B. Akkreditierungen auf Programmebene und Zertifizierungsformate wie die Träger-Zertifizierung der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2020). Die wahrgenommene Redundanz der Verfahren erscheint als nicht zielführend für den damit einhergehenden organisationalen Aufwand. Trotz der Kritik wird in dem folgenden Zitat deutlich, wie die Hochschulen das Qualitätssiegel im Rahmen von Hochschulweiterbildung@BW für sich nutzen konnten:

„Aber im Nachhinein schätzen wir das wirklich sehr, dass wir das gemacht haben und wir finden auch gut, dass wir [regelmäßig] extern zertifiziert, also nochmal auditiert werden. Da wirklich auch drauf geguckt wird und natürlich ist das immer so acht Wochen vorher so, oh nein, jetzt kommt da schon wieder irgendwie [das Zertifizierungsverfahren] und jetzt müssen wir da und so. Aber es ist auch gut,

weil sonst würden wir es nicht machen. Wir haben einfach so viel Personalmangel und alles ist immer dringender und wichtiger. Und wenn dann niemand extern ist, wirklich jährlich kommt und schaut, wird das auch umgesetzt, was wir machen, dann, glaube ich, hätten wir einfach auch nicht so diese Selbstdisziplin. Und dieses jährlich wirklich sich hinsetzen zu müssen, zu reflektieren müssen, tut uns wahnsinnig gut als Einrichtung.“ (C2: 598 ff.)

Deutlich wird aus Hochschulperspektive, dass gerade bei steigenden Anforderungen und Personalmangel eine Konzentration auf die eigenen Prozesse und das eigene Projektmanagement zentral ist. So kann die Einrichtung die Prozessschritte im Zertifizierungsverfahren für die interne Reflexion nutzen, auch wenn der Zeitaufwand dafür als herausfordernd eingeschätzt wird. Eine Diskussionslinie thematisiert den Gestaltungsfreiraum, der im Rahmen der Zertifizierung ermöglicht wird:

„Ich halte sehr viel von Qualitätssicherung. Ich halte sehr viel auch sich gut Gedanken über Prozesse zu machen. Und so ist Zertifizierung. [...] Das ist sehr wertvoll und notwendig. [...] Wenn ich dann noch vorgeben möchte, bis wohin ich was tun darf, das finde ich nicht zielführend. Also nochmal, sich über Prozesse klar zu sein und uns immer wieder auch zu evaluieren im Sinne der Teilnehmerbefragung der Dozentenbefragung, gar keine Frage, das ist gut. Aber nicht: Was muss ich alles fragen. Dass wenn ich einen Teil der Fragen nicht gefragt habe, das als Malus gewertet wird. Sondern da gibt's vielleicht Gründe dafür. Dass man mehr Bewegungsfreiheit der Ausgestaltung des, was man da tut.“ (C1: 111)

#### 4.1.2 Interne Anerkennung durch die externe Zertifizierung

Ein weiterer Bedarf der Hochschulen ist die Qualitätssicherung der Angebote auf Programmebene, die an den Hochschulen nicht einheitlich ausgestaltet und nicht immer durch das Qualitätsmanagement der Hochschulen abgedeckt sind. Zum Teil sind Angebote wie z. B. Zertifikatsprogramme oder kleinteilige Angebote wie Microcredentials zwar oft aus (grundständigen) Studiengängen entnommen und somit durch die Akkreditierungspflicht indirekt qualitätsgesichert. Die Volatilität des Weiterbildungsmarktes führt dazu, dass Einrichtungen darauf mit der Etablierung kleinteiliger Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung reagieren, die keinem Qualitätssicherungsprozesses unterliegen oder in diesem eingebettet sind. An dieser Stelle übernimmt die externe Zertifizierung z. B. mit dem Qualitätssiegel die Qualitätssicherung:

„Bei uns ist es einfach so, dass die Akkreditierungsabteilung oder die Qualitätsabteilung sagt, wir sind systemakkreditiert, aber die wissenschaftliche Weiterbildung ist da nicht miteingeschlossen. Punkt. Wir können es personell nicht leisten und das ist der Grund.“ (C2: 567 ff.)

Eine externe Perspektive ermöglicht eine Ausweitung der personellen Ressourcen und die Sicherung der Wissenschaftlichkeit (eines der Hauptkriterien der Zertifizierung) der Angebote durch das Peer-Review-Verfahren. Somit übernimmt die externe Zertifizierung die Qualitätssicherung des Angebots, die nicht durch das interne Qualitätsmanagement abgedeckt wird und ermöglicht dadurch innerhalb der Hochschule eine höhere Anerkennung:

„Aber zum jetzigen Zeitpunkt gibt das uns wiederum hochschulintern ein besseres Standing, wenn wir sagen können, da guckt jemand Externes drauf, was wir machen, ist eine gute Arbeit. Und das hebt das Ganze. Das gibt der Weiterbildung intern ein Qualitätsmerkmal.“ (C2: 579)

#### 4.1.3 Qualitätsverständnis und differenziert wahrgenommene Relevanz von Zertifizierungen

Aufgrund der Marktorientierung im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung wird „Qualität durch den Auftraggeber, durch das Unternehmen oder den einzelnen Kunden definiert“ (C2: 178 f.). Dabei zeigt sich Qualität für Teilnehmende an einer Weiterbildung in dem „direkte[n] Win für ihren Arbeitsalltag [...], das so schnell wie möglich auch im Alltag ausprobieren zu können“ (C2: 478 ff.). Folglich spielt die Evaluation der Angebote durch die Teilnehmenden als Kund:innen des Angebots für die Einrichtungen eine zentrale Rolle (C2: 417 ff.).

Wohingegen die Relevanz der Qualität der Angebote von den Vertreter:innen der Einrichtungen in den Fokusgruppen einheitlich bestätigt wird, differenzieren sich die Meinungen in Bezug auf den Stellenwert von Zertifizierungen für die Kund:innen: Die Sichtbarkeit bzw. Relevanz von vergebenen Siegeln wird sehr differenziert wahrgenommen.

„Meine Erfahrung ist eigentlich die, dass weder Firmenkunden noch Einzelkunden in der Regel wirklich was anfangen können mit dem Thema Akkreditierung. Also auch zu früheren Zeiten kennt jeder, der ein MBA hat, da musste man immer akkreditiert sein und das Qualitätslogo haben. Oder wir haben vorher gehört, dass da natürlich diese internationale Akkreditierung wichtig ist. Ja, für ganz bestimmte Zielgruppen absolut, aber der Hochschulabsolvent in Deutschland, aus meiner Perspektive, macht da überhaupt keine Differenzierung.“ (C2: 661 ff.)

Je nach Kontext und Zielgruppen kann die Vergabe eines Qualitätssiegels ein entscheidendes Marketinginstrument darstellen: So spielt für das „Qualitätsmanagement die Zertifizierung eine sehr hohe Rolle an der Hochschule selbst. Die haben jetzt so eine [...] internationale Zertifizierung und das ist denen ganz wichtig für den Kunden sozusagen“ (C2: 62 ff.).

Folglich ist Qualität – insbesondere in Form einer positiven Evaluation durch die Teilnehmenden und Unternehmen als Kund:innen – für die Einrichtungen relevant. Inwiefern für

die Teilnehmenden und Unternehmen eine Zertifizierung der Angebote relevant ist, zeigt sich in den Aussagen der Fokusgruppenteilnehmenden als umstritten.

## 4.2 Bedarf nach Flexibilität und Agilität

Einrichtungen befinden sich in einem Spannungsfeld der Handlungslogiken von Hochschule, Wirtschaft und Politik (vgl. Pechar, 2016) (Kap. 4.2.1). Daraus ergibt sich der Bedarf an einem Mittelweg zwischen konkreten politischen Rahmenbedingungen, die den Hochschulen einen Gestaltungsfreiraum lassen (Kap. 4.2.2). Weiter hat die Analyse die Frage aufgetan, wie Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung in einer Gesellschaft positioniert werden können, in der das Paradigma Lebenslangen Lernens zentral ist, in dem Partizipation und die Öffnung der Hochschulen ein relevantes Anliegen ist. So wird die gegenläufige Tendenz beobachtet, Zulassungskriterien zu schärfen, was Teilhabe einschränkt (Kap. 4.2.3).

### 4.2.1 Bedarf nach Agilität und Schnelligkeit in wirtschaftlichen Handlungslogiken

Die Analyse der Fokusgruppen hat verdeutlicht, dass sich die Einrichtungen zwischen mehreren Handlungslogiken befinden. Diese sind einerseits die administrativen Rahmenbedingungen ihrer Hochschule und Vorgaben z. B. für Prüfungen nach dem Landeshochschulgesetz und andererseits, die sich oftmals schnell ergebenden Anforderungen aus der Wirtschaft sowie Politik, die eine schnelle Reaktion in der Implementierung von neuen Weiterbildungsangeboten erfordern. Das Spannungsfeld wird folgendermaßen geschildert:

„[E]ilweise ist meine Erfahrung, dass da auch wirklich Welten aufeinanderprallen zwischen Wirtschaft und Hochschule. Also zum Beispiel bei uns ist der Prozess auch der, dass wir zunächst auch mal mit Präsidiums- bzw. Rektoratsbeschluss [anonymisiert] abklären müssen, inwieweit wir überhaupt den genannten Bedarf weiter nachgehen dürfen innerhalb von unseren Hochschulstrukturen. Also die Prozesse sind einfach sehr, sehr lang bei uns an der Hochschule und wir können gar nicht, oder dürfen gar nicht so schnell reagieren, wie es uns vielleicht auch möglich wäre. Weil da einfach bestimmte Entscheidungsebenen mit eingebunden werden müssen.“ (C2: 214 ff.)

Das Potenzial von Zertifizierungen liegt in der Reflexion von Prozessen, die dadurch optimiert und so zu einer schnelleren Reaktion auf Anforderungen von Unternehmen führen können. So wird festgestellt, dass Qualität nicht notwendigerweise mit langen Prozessen korreliert, sondern in kürzeren Prozessen umgesetzt werden kann:

„Ich denke, Qualität kann auch mit kürzeren Prozessen gut umgesetzt werden. Genauso glaube ich jetzt nicht, dass die Entscheidungsprozesse, so wie sie sind bei uns an der Hoch-

schule, unbedingt jetzt da einen positiven oder negativen Effekt haben. So würde ich das einschätzen jetzt für uns.“ (C2: 234 ff.)

#### 4.2.2 Eingebundenheit in Hochschulstrukturen

Es besteht einerseits der Wunsch nach konkreten Anleitungen bzw. Hilfestellungen, damit die Einrichtungen die rechtlichen Rahmenbedingungen nach dem Landeshochschulgesetz erfüllen können:

„[V]on dem, was wir da auch erfüllen müssen [u. a.] aus dem Landeshochschulgesetz [...], fehlen uns da einfach Konkretionen. Und wir verbringen unheimlich viel Zeit damit rauszufinden wie wir Trennungsrechnungen und diese Dinge da alle umsetzen können und da wirklich eine transparente glatte Verwaltung auf den Weg zu bringen. [...] Ich sehe, dass wir da deutlich Regulierungslücken haben und die kosten uns Arbeit und die haben Einfluss auf die Qualität in der Art und Weise wie die Verwaltung unseren Kunden gegenüber zeigen kann. Indem auch Antworten auch lange brauchen und es gibt Unsicherheiten in der Verwaltung.“ (C1: 69 ff.)

Gleichzeitig besteht der Wunsch, (andere) Regularien abzubauen und den Hochschulen einen größeren Gestaltungsfreiraum zu geben:

„Und deswegen wäre ich ein[e] ganz große[r] Verfechter[in] der Sache, auch Räume zu lassen der Ausgestaltung, Räume zum Ausprobieren. Weil wenn wir alles regulieren, schaffen wir es bloß, dass sich die Zielgruppen nicht angesprochen fühlen oder erst gar nicht reingehen.“ (C1: 107 ff.)

In dem Spannungsfeld der Anforderungen von Unternehmen als Kund:innen und der gleichzeitigen Einbindung in Hochschulen ergibt sich damit der Wunsch nach einer klaren politischen Steuerung, die den Hochschulen den Freiraum gibt, Angebote auszuprobieren. Wie genau diese Rahmenbedingungen aus Perspektive der Hochschulen aussehen sollte, wurde nicht im Detail geklärt.

#### 4.2.3 Wunsch nach mehr Teilhabemöglichkeiten im Hinblick auf das Lebenslange Lernen

Die Analyse hat gezeigt, dass Hochschulvertretungen eine Tendenz zur stärkeren Beschränkung der Zulassungsvoraussetzungen für die Weiterbildungsangebote beobachten. Damit geht das Paradoxon – gelingende Lernprozesse durch Homogenisierung der Zielgruppe vs. mangelnde Teilhabe entgegen der Forderung des Lebenslangen Lernens – einher. Der folgende Interviewausschnitt verweist auf das Dilemma und die Folgen einer strengen Auslegung der Zugangsvoraussetzungen.

„[M]eine Beobachtung der letzten [...] Jahre ist die, dass ich immer wieder Auflagen bekommen habe, die Zulassungs-

beschränkungen zu verengen, weil man natürlich Profilschärfung und so weiter möchte, dass dann eigentlich da nicht eine nicht zu breite Zielgruppe reingeht. Das ist aber absolut konträr zu dem, was wir tun sollten im lebenslangen Lernen, weil die Grundidee für mich bei lebenslangem Lernen ist, dass ich für jeden Interessierten, hey, es sind erwachsene Menschen und wenn der dieses Studienprogramm studieren will, dann soll er das studieren. Und das hat bei uns dazu geführt, dass wir einzelne Studiengänge kaputt machen, aktuell durch diese Regelungen.“ (C2: 743 ff.)

#### 4.3 Bedarf an Kooperationen bei gleichzeitiger Konkurrenzsituation

Die Mitarbeitenden verweisen darauf, dass der Aufbau von Kooperationen gewünscht wird, um den Konkurrenzdruck auf dem Markt abzumildern und Prozesse zu vereinfachen. Die Stärkung der Hochschulnetzwerke in Bezug auf die wissenschaftliche Weiterbildung mit ihrem spezifischen Profil ist ein zentrales Anliegen; der Austausch auf Verwaltungsebene könnte neue Synergien schaffen. Mit Hochschulweiterbildung@BW wurde versucht, die Kooperation der Einrichtungen zu stärken. Die Maßnahme hierfür war das Schaffen von 25 Regional- und Fachvernetzer:innen, die in Clustern zu mehreren Themen gemeinsam Angebote entwickeln (Müller, 2023).

„Also natürlich ist man auch irgendwo Konkurrent. Auch wenn der Bedarf vielleicht da ist, bringen wir nicht unbedingt jetzt nochmal das Gleiche auf den Markt, was es schon gibt, sondern wir suchen uns gezielt Kooperationspartner und das tatsächlich auf allen Ebenen. Also wir haben unterschiedliche Angebote mit anderen Hochschule[n]. [...]. Wir würden uns wünschen, dass viel mehr gemacht wird. [...] Wir [...] versuchen darüber eben diese Konkurrenz auch ein bisschen zu mindern. Weil wir sind letztendlich in manchen Bereichen tatsächlich Konkurrenten.“ (C1: 419ff.)

Die Hochschulen betrachten es als eine bedeutende Verantwortung, ihren Beitrag zur Bekämpfung des Fachkräftemangels zu leisten. Jedoch stehen sie selbst bei der Rekrutierung von Fachkräften sowohl für den wissenschaftlichen Bereich als auch für die Verwaltung vor Herausforderungen. Insgesamt zeigt sich laut des Hochschulbarometers des Stifterverbandes (o.A.) eine weitere Verschlechterung der Stimmungslage unter den Leitungen der Hochschulen. Der entsprechende Stimmungsindikator erreicht den niedrigsten Wert seit Beginn der Datenerhebung im Jahr 2011. Vor diesem Hintergrund kann ebenfalls das folgende Zitat eingeordnet werden.

„Da steht tatsächlich das Problem, die Fluktuation der Personen. Also, dass da genau für mich der Hund begraben liegt, dass wir Leute permanent qualifizieren, die am Ende weggehen. Die also nicht bleiben, sondern sei es, dass es Projektbeschäftigte sind oder, dass sie eben in diesem wissenschaftlichen Kontext

sowieso zeitlich gebunden sind, und wenn sie dann eben, nicht mehr habilitieren oder nicht mehr promovieren, dann auch weg sind [...]. Also es ist so ein permanenter Wechsel, dass man da tatsächlich die Schwierigkeit hat, auch die Qualität hochzuhalten. Weil man immer wieder sich selber im Kreis dreht und immer wieder bei null anfangen muss.“ (C1: 584 ff.)

Insgesamt deutet das Zitat darauf hin, dass die hohe Fluktuation von Mitarbeitenden ein Hindernis für die Qualität, Kontinuität und Nachhaltigkeit der Arbeitsprozesse ist. Es wirft Fragen nach der Effektivität von Maßnahmen zur Mitarbeiterbindung und -entwicklung auf, um diesem Problem entgegenzuwirken.<sup>4</sup>

#### 4.4 Bedarf an „guter Lehre“

Die Bedarfe der Einrichtungen in Bezug auf Qualitätsentwicklung und Professionalisierung richten sich in erster Linie an den Bedürfnissen der Teilnehmenden aus, die die Angebote evaluieren. Dabei zeigen sich je nach Fachbereich unterschiedliche Erwartungen an die Didaktik (Kap. 4.4.1). Aufgrund von hierarchischen Strukturen, insbesondere an Universitäten, zeigt sich die Kommunikation von Professionalisierungsangeboten zum Teil als Herausforderung (Kap. 4.4.2). Diese wird durch die Einrichtungen teilweise im Rahmen der Angebotsentwicklung gesteuert (Kap. 4.4.3).

##### 4.4.1 Schnelle Lernerfolge als didaktisches Ziel

Die Professionalisierungsbedarfe in Bezug auf die Lehre betreffen v. a. die Spezifika der Zielgruppe. Diese sind – im Gegensatz zu Studierenden im grundständigen Bereich – in der Regel als Fach- und Führungskräfte in Unternehmen tätig und kommen neben ihrer Berufstätigkeit familiären Verpflichtungen nach. Für diese sind aufgrund der knappen Zeitressource effiziente zeitnahe Lernergebnisse zentral. Das neu gewonnene Wissen soll dabei möglichst schnell in der Praxis umsetzbar sein:

„Es geht einfach immer darum, die Quick Wins zu haben, das so schnell wie möglich auch im Alltag ausprobieren zu können. Und das macht natürlich gute Lehre aus und das bedeutet einfach ein Stückchen, weil das der Lehrende, auch wenn er schon viele Jahre Professor ist, diesen Kontakt zur Industrie nicht verlieren darf oder zu den Unternehmen. Das heißt, der muss natürlich diese Praxisbezüge herstellen können.“ (C1: 481ff.)

Die Fokussierung auf schnelle Lernerfolge in der Lehre unterstreicht die Notwendigkeit bzw. auch die hohe Erwartung an Lehrende, den Kontakt zur Industrie aufrechtzuerhalten und Praxisbezüge herzustellen. Selbst wenn sie bereits langjährige Erfahrung haben, erfordert die starke verwertungsorientierte Berufspraxislogik eine fortlaufende Anpassungsleistung

der Lehre. Die Aussage impliziert, dass eine enge Verbindung zwischen Hochschulbildung und realen beruflichen Anforderungen als Lernerwartung mitschwingt, um den Anforderungen der modernen Arbeitswelt gerecht zu werden.

##### 4.4.2 Kommunikation von Professionalisierungsbedarfen an die Lehrenden als Herausforderung

Eine Herausforderung zeigt sich nach der Analyse besonders im Hinblick auf die Kommunikation von Professionalisierungsbedarfen und -angeboten an professorale Lehrende.

„Das Selbstverständnis der Professorinnen und Professoren ist, dass sie natürlich gute Lehre machen und dass ich überhaupt eigentlich überhaupt keine Macht oder Maßgabe habe, nach der ich das kontrollieren kann, [...]. Also wenn ich das tue, kann ich das nur in einem super interessierten, freundlichen Nebengespräch, so ohne dass es wirklich bemerkt wird, mal erwähnen. Aber letztendlich sehen die mich nicht als jemand, der überhaupt nur das Recht hat, ihnen in ihre Lehre rein zu pfuschen.“ (C2: 338 ff.)

Dies verweist darauf, dass zentrale einrichtungsübergreifende Professionalisierungsangebote das Potenzial haben, das Thema einer zielgruppenspezifischen Didaktik generell anzusprechen und die Relevanz des Themas zu betonen, sodass Leitungen sowie Mitarbeitende im Qualitätsmanagement und in der Programmplanung diese Aufgabe an die externe Stelle delegieren können. Es zeigt sich gleichermaßen, dass die konkrete Adressierung von didaktischen Weiterbildungsangeboten für professorale Lehrende unrealistisch erscheint. Stattdessen werde auf subtile, indirekte Weise versucht, auf Professionalisierungsmaßnahmen zu verweisen. Dies wirft Fragen zur Qualitätssicherung und -kontrolle in der Lehrpraxis auf. Es scheint eine Diskrepanz zwischen dem Selbstverständnis von Lehre und der möglichen Notwendigkeit einer externen Bewertung oder Intervention zu geben.

Die Schwierigkeit, Professionalisierungsbedarfe an Professor:innen zu kommunizieren und mögliche Lösungswege aufzuzeigen, zeigt das folgende Zitat:

„[...] wir sind weder auf Augenhöhe noch können wir, kann ich es mir anmaßen, eine Lehre von einem Professor zu kritisieren. [...] Das ist ja das große Problem an der Hochschule, an der demokratischen Organisation, dass es auch ein Dekan nicht wirklich kann. [...] Und da kann man eigentlich nur, [...] sehr sensibel, sehr subtil vielleicht arbeiten. [...] [D]as Einzige, was wir machen können, ist, dass wir nicht mehr mit denen zusammenarbeiten und die austauschen.“ (C2: 397 ff.)

Eine Unterscheidung lässt sich an dieser Stelle in Bezug auf die Lehrbeauftragten feststellen, denn „[d]ie wollen immer ganz

<sup>4</sup> Siehe Empfehlungen HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2021) zur nachhaltigen Finanzierung der WWB.

genau Feedback haben, wie es angekommen ist und was sie vielleicht noch anders machen könnten“ (C2: 348 ff.). So zeigt die Auswertung, dass Lehrbeauftragte in der Regel ein hohes Interesse an detailliertem Feedback haben, um ihre Lehre zu verbessern und sich an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen.

#### 4.4.3 Steuerung der didaktischen Qualität in der Angebotsentwicklung

Da sich die Kommunikation von Professionalisierungsbedarfen und -angeboten in Bezug auf Didaktik je nach Hochschulkontext als schwierig erweist, streben die Einrichtungen didaktische Qualität dadurch an, dass sie Lehrende für die Angebote anfragen, von denen sie wissen, dass sie „gute“ Lehrkonzepte mitbringen und dabei auf die Spezifika der Zielgruppe eingehen:

„Ich glaube, dass wir nur steuern können über die Personen, die wir wirklich verpflichten, bei uns zu lehren und tätig zu sein. Und gerade im Firmenkundengeschäft geht es so nur mit hochprofessionellen Professoren, Kollegen, die das einfach mit einer sehr hohen Serviceorientierung und auch von sich aus schon eine sehr gute Lehre machen.“ (C2: 412)

Gleichzeitig hat dieses Vorgehen insbesondere bei spezifischen Fragestellungen bzw. Themen der Weiterbildungen Limitationen:

„Nur manchmal geht es halt nicht. Manchmal muss man auch Kompromisse machen. [...] Deswegen sind wir immer auf den Goodwill angewiesen, dass Lehrende von sich aus sagen, ich bilde mich mal in diesem oder jenem Thema weiter.“ (C2: 381 ff.)

So sind die Einrichtungen auf die Bemühungen und Motivation der Lehrenden angewiesen, eine hohe didaktische Qualität zu ermöglichen.

## 5 Diskussion: Zum Beitrag von Zertifizierungsverfahren und einrichtungsübergreifenden Professionalisierungsangeboten zur Qualitätsentwicklung und Professionalisierung

Weiterbildung zählt neben Forschung und Lehre zu den Kernaufgaben von Hochschulen. Diese spielt insofern eine Sonderrolle, da sie das Ziel des lebenslangen Lernens verfolgt und in spezifische rechtliche sowie wirtschaftliche Rahmenbedingungen eingebettet ist (Cendon, Maschwitz, Nickel, Pellert & Wilkesmann, 2020, S. 26). Vor dem Hintergrund der „Eigenlogik“ (ebd.) der wissenschaftlichen Weiterbildung hat die Analyse drei Bereiche identifiziert, in denen Einrichtungen in Bezug auf Qualitätsentwicklung und

Professionalisierung Bedarfe haben. Gleichzeitig zeigt die Analyse, dass Zertifizierungsverfahren und einrichtungsübergreifende Professionalisierungsangebote einen Beitrag zur wissenschaftlichen Weiterbildung als zentrale Institution des lebenslangen Lernens leisten können. Daraus leiten wir die folgenden Hypothesen ab:

### 5.1 Zum Potenzial von Zertifizierungsverfahren, Einrichtungen in ihrer Position zwischen Verwaltungsanforderungen und den Anforderungen eines (agilen) Marktes zu stärken

Als Spezifikum der Qualitätsentwicklung und Professionalisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung zeigt sich damit die Eingebundenheit der Einrichtungen zwischen Third Mission der Hochschulen, den gesetzlichen Rahmenbedingungen im Landeshochschulgesetz und gleichzeitig den Dienstleistungsanforderungen, die die Wirtschaft an die Einrichtungen stellt. Aufgrund des dynamischen Weiterbildungsmarktes ist eine schnelle Reaktion der Hochschulen bzw. der Einrichtungen notwendig sowie politisch durch den Fachkräftemangel gewünscht.

Der Beitrag, den Zertifizierungsverfahren und Professionalisierungsangebote hier leisten können, ist, die Einrichtungen durch Reflexionsprozesse, Vernetzung und gemeinsames organisationales Lernen zu stärken. Die externe Perspektive ermöglicht eine Reflexion der Einrichtung über ihre internen Prozesse und kann dazu beitragen, diese effizienter zu gestalten, was wiederum die Einrichtungen und Hochschulen befähigt, angepasster in den agilen Handlungslogiken des Marktes handeln zu können. So hat sie das Potential, Einrichtungen in der Wahrnehmung der blinden Flecke zu sensibilisieren. Durch das Peer-Review-Verfahren und die damit einhergehende Expertise kann die Zertifizierung einen Beitrag zur Organisationsentwicklung leisten und somit einen Anlass für die Reflexion eines transparenten Qualitätsverständnisses liefern. Gleichzeitig ermöglicht dies Agilität und die Fähigkeit, innerhalb der Einrichtung, schnell auf Anfragen von Unternehmen als Kund:innen reagieren und die Bedarfe an Weiterbildungsangeboten decken zu können.

Aufgrund von sich schnell ändernden und schnell wachsenden Bedarfen des Marktes (z. B. neue Technologien) hat eine agile Zusammenarbeit der Einrichtungen mit den Unternehmen als Kund:innen ein hohes Potenzial, die Bedarfe möglichst erfolgreich zu decken. Ein relevantes Thema für einrichtungsübergreifende Professionalisierungsangebote sind dafür generell Angebote im (agilen) Projektmanagement in Hochschulen.

### 5.2 Von-Einander-Lernen durch Professionalisierungs- und Vernetzungsangebote

Einrichtungsübergreifende Professionalisierungs- und Vernetzungsangebote haben das Potenzial, die Einrichtungen zu



stärken, weil sie voneinander lernen und im Austausch miteinander Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert sind, besser verstehen können. Gleichzeitig ermöglichen Good Practices anderer Einrichtungen, selbst Ideen und Lösungswege zu entwickeln, die für den Kontext der eigenen Hochschule bestmöglich passen, so auch Maschwitz, Brinkmann, Speck und Bök (2020). Kooperation und Konkurrenz können zu einer hohen Leistungsfähigkeit führen sowie Synergieeffekte generieren.

Die Analyse hat gezeigt, dass die Einrichtungen trotz der bestehenden prinzipiellen Konkurrenzsituation insbesondere im regionalen und fachlichen Bezug, miteinander kooperieren möchten. Leemann (2023) zeigte, dass Netzbildung, Flexibilität und Mobilität relevante Kriterien für Qualität in Kooperationen sind, sodass die Netzwerke der Einrichtungen einen Beitrag zum Erfolg von Kooperationen leisten können. So wird die Frage nach Kooperationen im „Spannungsfeld zwischen regionaler Einbettung auf der einen Seite und der digitalen Multioptionalität von Weiterbildungsangeboten auf der anderen Seite [...] Akteure noch länger beschäftigen“ (Alke, 2023, S. 16).

## 6 Fazit: Qualitätsentwicklung und Professionalisierung zur Stärkung der Selbststeuerung von Einrichtungen im Paradigma Lebenslangen Lernens

Als zentrale Erkenntnis der Analyse zeigt sich, dass Qualität und Professionalisierung als Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit von Einrichtungen verstanden werden können.

Es wurden Erfahrungen aus dem Projekt Hochschulweiterbildung@BW aufgezeigt und analysiert, welche Bedarfe Hochschulen in Baden-Württemberg als Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung haben. Die Veränderungen werden in einem gesellschaftlichen Wandel emergent, die sich durch Veränderung zu einer Wissensgesellschaft und der Ausrichtung am Paradigma Lebenslangen Lernens verändert. So befinden sich die Einrichtungen im Spannungsfeld zwischen bestehenden Strukturen und neuen Anforderungen nach Teilhabe, Agilität und Flexibilität. Qualitätsentwicklung und Professionalisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung nehmen hier einen wichtigen Stellenwert ein. Dies verstehen wir folglich als Stärkung von Organisationen im Sinne einer Organisationsentwicklung, die einen Beitrag zur Selbststeuerungsfähigkeit der Hochschulen leistet. Im Paradigma des Lebenslangen Lernens ist die Stärkung von Einrichtungen bzw. deren Weiterentwicklung grundlegend, um der Anforderungstrias von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft in Bezug auf Qualität und Professionalisierung gerecht werden zu können.

## Literatur

- Alke, M. (2023). Kooperationen in der Weiterbildung – Überblick und aktuelle Herausforderungen. *Education Permanente*, 2, 8–18.
- BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2020). *Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV)*. Abgerufen am 13. April 2024 von <https://www.bmas.de/DE/Arbeit/Arbeitsfoerderung/akkreditierung.html>
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2020. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. Abgerufen am 13. April 2024 von [https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/1/31690\\_AES-Trendbericht\\_2020.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/1/31690_AES-Trendbericht_2020.pdf?__blob=publicationFile)
- Cendon, E., Maschwitz, A., Nickel, S., Pellert, A. & Wilkesmann, U. (2020). Steuerung der hochschulischen Kernaufgabe Weiterbildung. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A. Maschwitz, S. Nickel, K. Speck & U. Elsholz (Hrsg.), *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb ›Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen‹* (S. 17–38). Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:20805>
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (2013). *Qualitätsdimensionen der Wissenschaftlichen Weiterbildung*. Abgerufen am 30. September 2024 von <https://dgwf.net/files/web/LG/lg-baden-wuerttemberg/Qualitaet-DGWF-LG-BW.pdf>
- Die Länder (2018). *Staatsvertrag über die Organisation eines gemeinsamen Akkreditierungssystems zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an deutschen Hochschulen (Studienakkreditierungsstaatsvertrag)*. Abgerufen am 5. Oktober 2024 von <https://akkreditierungsrat.de/de/media/25>
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Auflage). Marburg: dr. dresing & pehl GmbH.
- ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education, ESU – European Students' Union, EUA – European University Association, EURASHE – European Association of Institutions in Higher Education, EI – Education International, BUSINESSEUROPE & EQAR – European Quality Assurance Register for Higher Education (2015). *ESG 2015. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Abgerufen am 30. September 2024 von [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

- EVALAG – EVALUATIONSAGENTUR Baden-Württemberg (2023). *Zertifizierungsverfahren*. Abgerufen am 28. März 2024 von <https://www.evalag.de/de/zertifizierung/hochschulweiterbildungbw/zertifizierungsverfahren-online-sprechstunde>
- Herzog, C. & Kondratjuk, M. (2024). Wissenschaftliche Weiterbildung vor dem Hintergrund sozial-ökologischer Transformation. *Zeitschrift Hochschule Und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 21–29. <https://doi.org/10.11576/zhwb-7151>
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2021). *Empfehlung der 32. Mitgliederversammlung der HRK am 16. November 2021 in Stuttgart. Neue Möglichkeiten schaffen und nutzen: Empfehlungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung*. Abgerufen am 28. Juli 2024 von [https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/2021-11-16\\_HRK-MV-Empfehlung\\_wissenschaftliche\\_Weiterbildung.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/2021-11-16_HRK-MV-Empfehlung_wissenschaftliche_Weiterbildung.pdf)
- Ihwe, J. & Müller, M. (2023). Qualität und Transparenz von Zertifikatsangeboten in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ein Werkstattbericht aus dem Projekt Hochschulweiterbildung@BW. In J. Petersen (Hrsg.), *hochschullbildung weitergedacht. Lebensbegleitendes Lernen an Hochschulen: Standpunkte und Perspektiven* (S. 175–193). Wien: Facultas. <https://doi.org/10.25656/01:28452>
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017). *Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017)*. Abgerufen am 5. Oktober 2024 von <https://akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf>
- Landtag von Baden-Württemberg (2022). *Bericht der Landesregierung zu einem Beschluss des Landtags: Denkschrift 2021 des Rechnungshofs zur Haushalts- und Wirtschaftsführung des Landes Baden-Württemberg Nr. 24: Weiterbildungsangebote der Universitäten und Hochschulen. Drucksache 17/3853*. Abgerufen am 18. Januar 2024 von [https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP17/Drucksachen/3000/17\\_3853\\_D.pdf](https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP17/Drucksachen/3000/17_3853_D.pdf)
- Leemann, R. J. (2023). Wie Konventionen die Qualität von Kooperationen in der (Weiter-)Bildung formen. *Education Permanente*, 2, 19–22
- Lupfer, K. (o.A.). Was sind die Regional- und Fachvernetzungsstellen? Abgerufen am 9. April 2024 von <https://www.suedwissen.de/was-sind-die-regional-und-fachvernetzungsstellen/>
- Maschwitz, A., Brinkmann, K., Speck, K. & Bök, J. (2020). Kooperation und Konkurrenz in Verbundprojekten. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A. Maschwitz, S. Nickel, K. Speck & U. Elsholz (Hrsg.), *Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 259–276). Münster u. a.: Waxmann.
- Mayring, P., Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur, J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 633–648). Wiesbaden: Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4\\_42](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_42)
- Meyermann, A. & Porzelt, M (2019). *Datenschutzrechtliche Anforderungen in der empirischen Bildungsforschung. Eine Handreichung*. Frankfurt am Main: DIPF |Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. <https://doi.org/10.25656/01:21990>
- Müller, A. (2023). Regional- und Fachvernetzungsstellen als neues Instrument für die Hochschulweiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 55–59. <https://doi.org/10.11576/ZHWB-6559>
- Netzwerk Fortbildung Baden-Württemberg (o.A.). *Qualitätskriterien und Checkliste des netzwerks für berufliche Fortbildung*. Abgerufen am 5. Oktober 2024 von <https://fortbildung-sigmaringen.de/ueber-das-netzwerk/qualitaetsrichtlinien.html>
- Pechar, H. (2016). *Bildung im Spannungsfeld von Ökonomie und Politik* (2. Auflage). Münster, New York: Waxmann.
- Staatsministerium Baden-Württemberg (o.A.). *WIRTSCHAFTSSTANDORT. Hier ist Wirtschaft daheim*. Abgerufen am 17. Januar 2024 von <https://www.baden-wuerttemberg.de/de/unser-land/wirtschaftsstandort/>
- Stifterverband (o.A.). *Hochschul-Barometer*. Abgerufen am 13. April 2024 von <https://stifterverband.shinyapps.io/Hochschul-Barometer/>
- Swissuni (2009). *Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung*. Abgerufen am 30. September 2024 von <http://www.swissuni.ch/qualitaet/>

### Autorinnen

Miriam Chebbah, Dipl.-Soz. in  
chebbah@evalag.de

Dr. in Aletta Hinsken, M.P.A.  
hinsken@evalag.de

Dr. in Stefanie Kröner  
kroener@evalag.de