

Wissenschaftliche Weiterbildung

Studieren zwischen Praxis und Forschung

Die Bedeutung von wissenschaftlicher Weiterbildung ist unbestritten. Hochschulen bauen weiterbildende Angebote deutlich aus. Wissenschaft-Praxis-Transfer und die entsprechende Qualifikation der Lehrenden sind als bedeutsame Gelingensbedingungen erkannt. Gleichwohl fehlt es an einer systematischen Verknüpfung von Lehre, Forschung und Weiterbildung.

Die an den Hochschulen angesiedelte Weiterbildung bezieht ihre Legitimation vornehmlich aus dem Umstand, dass sich die



Autorin/Autor |
Prof. Dr. Gabriele Vierzigmann, Hochschule für angewandte Wissenschaften München, Vorsitzende der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.

vierzigmann@hm.edu

Dr. Burkhard Lehmann, Geschäftsführer Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung, Universität Koblenz-Landau, stellvertretender Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V.

lehmann@uni-koblenz.de

Gesellschaft im Zuge ihrer Modernisierung zu einer Wissensgesellschaft entwickelt hat. Es gilt bis heute das Topos, dass Wissen der eigentliche Rohstoff des 21. Jahrhunderts ist. Damit einher geht eine rasant fortschreitende Akademisierung der Berufe und die Verwissenschaftlichung nahezu aller Lebensbereiche als Ausdruck des unaufhaltsamen Fortschritts von Wissenschaft und (digitaler) Technologie. Diese Entwicklung zeigt sich nicht zuletzt an enorm gestiegenen Akademikerquoten: Das Studium an einer Hochschule ist heute zum Normalfall geworden.

Wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) ist Teil der akademischen Qualifizierung und damit Teil dieser Entwicklung. Ihr Angebot umfasst Aufstiegsfortbildung, Requalifizierung oder Anpassungsfortbildung. Aus ökonomischer Perspektive dient sie dem Erhalt, wahlweise der Steigerung oder Wiederherstellung des Humankapitals und der Erzeugung eines Tauscherts auf dem Arbeitsmarkt. Aus gesamtgesellschaftlicher Sicht hingegen steht sie für Inklusion, das heißt die Einschließung von Personen, Personengruppen und/oder sozialen Schichten in akademisches Wissen. Sie befördert damit den Aufstieg durch Bildung, schafft gesellschaftliche Teilhabe und verbessert Lebens- und Beschäftigungschancen. Ihr Spezifikum, man könnte auch Markenkern sagen, ist die (Weiter-)Bildung im Kontext von Wissenschaft und Forschung. Das unterscheidet die wWB a priori von allen anderen Formen der Fort- und Weiterbildung.

Im engeren Sinne bestand das Kerngeschäft der wWB in der Ausbildung von Akademikern durch Akademiker. Ihre Klientel verfügt über einen ersten akademischen Hochschulabschluss und über mehrjährige Berufserfahrungen. Auch angesichts der Öffnung der Hochschulen für beruflich qualifizierte Personen und der damit einhergehenden Ausweitung der Klientel der wWB besteht die Herausforderung weiterhin darin, in das wissenschaftliche Denken und Arbeiten einzuführen und wissenschaftliche Erkenntnisse für berufspraktische Handlungen nutzbar zu machen. Umgekehrt sind im beruflichen Kontext gewonnene Erfahrungen nicht selten Katalysator für wissenschaftliche Fragen- und Problemstellungen, bis hin zur Generierung von Drittmittel- und Forschungsprojekten.

Spektrum und Wirksamkeit

Die Formate der wWB sind vielgestaltig und haben maßgeblich zu einer Erweiterung der Möglichkeiten hochschulischer Bildung beigetragen: Studieren kann man heute berufsbegleitend/Teilzeit, nach einem ersten oder einem zweiten akademischen Abschluss, nach beruflicher Ausbildung und/oder Tätigkeit, in Online- oder in Blended-Learning-Formaten, unter Anrechnung von (außer-)hochschulisch erworbenen Kompetenzen, kleinteilig (zum Beispiel Hochschulzertifikate) und/oder in Kooperation mit Unternehmen. Unternehmen schätzen und fordern gerade die Möglichkeiten des kleinteiligen und kumulativen Studierens. Teilnehmende schätzen die flexibleren und

durchlässigen Bildungswege und Bildungschancen, die ihnen die wWB an Hochschulen bietet.

Angesichts dieser Vielfalt an Angeboten und Leitideen ist es kaum verwunderlich, dass eine trennscharfe Verortung, was heutzutage unter wWB zu verstehen sei und wie sich der (monetäre) Mehrwert für Individuen, Volkswirtschaft und Gesellschaft berechnen und belegen ließe, noch nicht ausgereift erscheint. In neuen Veröffentlichungen (Schmid et al. 2019, Shajek/Winterhagen 2019) werden vorsichtig positive Prognosen bezüglich der zu erzielenden Bildungsrenditen angestellt, auch wenn ihnen zufolge konkrete Zahlen noch fehlten. Gleichwohl ist empirisch einiges bekannt über die Wirksamkeit wWB: Diese zeige sich in dem Erwerb von Kompetenzen, dem strategischen, sozialen und/oder kulturellen Nutzen für die Teilnehmenden und insbesondere in einem erfolgreichen Praxistransfer (Hellwig/Schroll-Decker 2019, S. 2 ff.).

Strategische Ausrichtung von Hochschulen

Die Hochschulpolitik hat deutlich auf eine stärkere Verankerung des lebensbegleitenden Lernens im deutschen Hochschulsystem hingewirkt (Wolter 2016, S. 13), zum Beispiel indem sie wWB als Auftrag der Hochschulen gesetzlich verankert, Zugangsmöglichkeiten zu Hochschulbildung erweitert und Bund-Länder-Programme beziehungsweise Landesprogramme aufgelegt hat, die Hochschulen bei dem Ausbau von wWB unterstützen können. Letztere sind somit aufgefordert, durch einen deutlichen Ausbau wissenschaftlicher Weiterbildung zur Bewältigung des demografischen beziehungsweise digitalen Wandels in Wirtschaft und Gesellschaft beizutragen.

Viele Hochschulen reagieren in der Tat mit einem Ausbau der Angebote der wWB und entsprechenden organisationsbezogenen Veränderungen. In Bayern wurden zum Beispiel in den letzten Jahren an nahezu allen Hochschulen weitreichende und strukturverändernde Entscheidungen getroffen. Neue Organisationseinheiten wurden geschaffen oder ausgebaut, die das Image der Hochschule als „weiterbildungsaktiv“ stärken können und das wissenschaftliche Niveau dieses Segments der Hochschulbildung unterstreichen (Renz/Ries/Vierzigmann 2019). Und wie Nickel

und Thiele auf der Website der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Programms „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ (11.09.2019) ausführen, konnten aus den anschubfinanzierten Pilotprojekten über 350 in den Regelbetrieb überführte Weiterbildungsangebote generiert und damit ein neuer Höchststand und ein deutlicher Ausbau der Angebote des lebensbegleitenden Studierens in Deutschland erreicht werden.

Dennoch: Hochschulen nutzen ihre Potenziale noch nicht ernsthaft und abgestimmt genug. Auf den Leitungsebenen vieler Fachbereiche und Präsidien scheint man kaum nachhaltig auf die Bedarfe und Problemlagen zu reagieren. Den Hochschulen fehlt es bislang an profildbildenden Zielen und systematisch aufgestellten Strategien zu Auf- und Ausbau der wissenschaftlichen Weiterbildung. Allzu selten wird eine Verknüpfung von Förderlinien (zum Beispiel Innovative Hochschule, Transfer- und Digitalisierungsprogramme) zugunsten der wWB vorgenommen, und auch eine Verknüpfung der Aufgabenfelder Lehre, Forschung und wWB steht noch aus. Da das Ermöglichen von Kollaboration und Wissenskommunikation über Disziplin-, Fachbereichs- und Abteilungsgrenzen hinweg eine klare Governance-Aufgabe ist, könnte in den Führungsebenen der Hochschulen noch viel für das Gelingen des Wissenschafts-Praxis-Transfers in der wWB getan werden.

Wissenschaft-Praxis-Transfer

Blickt man über die Hochschulen hinaus in die Weiterbildungslandschaft, zeigt sich, dass Wissenschaft und Forschung für Weiterbildungseinrichtungen generell eine hohe Bedeutung haben. Über die Hälfte der befragten Einrichtungen der Erwachsenenbildung konstatieren einen „hohen Bedarf an wissenschaftlichem Wissen in Form von Forschungsergebnissen und wissenschaftlich fundierten Konzepten“ und betrachten „die Orientierung an Ergebnissen aus Wissenschaft und Forschung als wichtige Grundlage für die Weiterentwicklung ihres Angebots (70 Prozent) sowie als vorteilhafte Position im Wettbewerb mit anderen Weiterbildungsanbietern (56 Prozent)“ (Christ et al. 2019, S. 5).

Aus Sicht der Teilnehmenden an wWB ist diese dann erfolgreich, wenn der Praxistransfer gelingt (Hellwig/Schroll-Decker 2019). Die Nachfragenden

erwarten von Hochschulen, dass sie Lernorte sind, an denen sich Praxishnähe mit einem hohen wissenschaftlichen Anspruch verbindet. Dies sollte sich auch in einer wissenschaftsorientierten Weiterbildungsdiagnostik niederschlagen, wie sie Baumhauer (2018, zit. nach Gomez et al. 2019, S. 77 f.) in ihrem Rahmenmodell beschreibt: Berufsbezug und Wissenschaftsorientierung werden zueinander in Beziehung gesetzt und interaktiv miteinander verknüpft. Gefragt, im Sinne dieses von den Teilnehmenden identifizierten Erfolgsfaktors, ist eine praxisintegrierende Lehre, die zu einer „*reflexiven Auseinandersetzung* der berufstätigen Teilnehmenden mit wissenschaftlichem Wissen, d. h. die theoriegeleitete Durchdringung beruflichen Denkens und Handelns und beruflicher Kenntnisse“ anregt (Gomez et al. 2019, S. 79). Dass auch die beteiligten Arbeitgeber und Unternehmen dazu ihren Teil beitragen müssen, soll hier betont, aber nicht weiter vertieft werden.

Der Wissenschaft-Praxis-Transfer ist also in mehrerer Hinsicht von Bedeutung. Zum einen partizipieren auch nicht-hochschulische Weiterbildungsanbieter an den Erkenntnissen aus Wissenschaft und Forschung. Zum anderen wird gerade von der hochschulischen Weiterbildung die wissenschaftliche Verortung ihrer Angebote erwartet. Auch wenn Seitter et al. (2015, zit. nach Hellwig/Schroll-Decker 2019, S. 29) auf den Widerspruch zu dem immer noch vorherrschenden Bild der Hochschule als einem praxisfernen Ort verweisen, betonen andere Autoren den Auftrag für die Hochschulen, „Optionen zu schaffen, die einen Theorie-Praxis-Transfer begünstigen“ (ebd.). Bedingungen dafür wären nach Mörth et al. (2018, S. 37, 40) unter anderem eine systematische Integration des Lernortes Praxis in das Studium, auf reflexive Auseinandersetzung ausgerichtete Tätigkeiten am Lernort Praxis und ein interdisziplinärer Ansatz in der Lehre.

Selbstverständnis der Lehrenden

Als Rahmungsmodell für die auf Basis wissenschaftlichen Wissens in Aussicht genommene Kompetenzentwicklung wird nicht selten das Konzept des „*Reflective Practitioner*“ (Schön 1983) herangezogen. Dieses Konzept ist gut geeignet, eine mit der wWB einhergehende Grundphilosophie zum Ausdruck zu bringen, nämlich das eigene berufliche Handeln vor

dem Hintergrund wissenschaftlicher Ansätze und Theorien auszulegen, anzureichern oder ihm eine neue Interpretation zu geben. Auf Seiten der Beteiligten wird also mindestens die Motivation und Bereitschaft vorausgesetzt, dieses Handeln infrage stellen zu lassen und im Lichte neuer Erkenntnisse zu korrigieren oder sogar zu dementieren.

Andererseits wird nicht jede wissenschaftliche Erkenntnis, nur weil sie den Maßstäben der Wissenschaft und beispielsweise dem Kriterium der Evidenzbasierung genügt, auch praxisrelevant oder praxistauglich sein. Das in jeder wWB angelegte Spannungsfeld zwischen wissenschaftlicher Dignität und berufspraktischer Relevanz ist ein steter Quell aufkommender Lernwiderstände und Lernbarrieren, die es im Interesse einer Weiterbildung zu überwinden gilt. Unter pädagogischen Vorzeichen betrachtet, geht es letztlich um die Gestaltung eines erwachsenengerechten Lernens im Kontext von Wissenschaft und Forschung, das Kompetenzen auf Seiten der Lehrenden wie der Lernenden gleichermaßen voraussetzt.

Hohe Anforderungen an die Lehre

Eine entsprechend ausgerichtete hochschulische Lehre stellt sehr hohe Anforderungen an die Lehrenden. Sie müssen neben der wissenschaftlichen Expertise, der ausgewiesenen Kenntnis über Stand von Theoriebildung und Forschung im jeweiligen Feld, auch über aktuelle Praxiserfahrungen und wissenschaftlich reflektierte Handlungskompetenz bezogen auf die jeweiligen Praxisfelder verfügen. Elsholz (2016, S. 162, zit. nach Mörth et al. 2018, S. 3) versteht genau darunter die originäre Qualifikationsanforderung für Lehrende in der wWB. Ja mehr noch, Dozierende in der wWB empfinden die Lernwiderstände und die Praxisprobleme der berufserfahrenen Studierenden nicht etwa als Störung, sondern als Bereicherung (Schmid et al. 2019), an denen sich Lehrinhalte und Lehr-Lernstrategien ausrichten haben. So verändern sich auch Rolle und Selbstverständnis der akademisch Lehrenden in der wWB: Nicht nur die Darreichung von wissenschaftlich gesichertem Wissen und die Hinführung zu wissenschaftlichem Denken und Arbeiten sind gefragt, sondern die Anleitung und Begleitung von Lernprozessen über längere Zeit-

Literatur |

Baumhauer, M.:

Weiterbildung an Hochschulen im Spannungsfeld von Berufsbezug und Wissenschaftsorientierung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 34, 2018, S. 1–16

Christ, J./Koscheck, S./Martin, A./Widany, S.: Wissenstransfer – Wie kommt die Wissenschaft in die Praxis? Bonn 2019

Daschner, P./Hanisch, R.: Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Weinheim 2019

Elsholz, U.: Portfolioansätze in hochschulischer und beruflicher Bildung: Ein Beitrag zur Qualitätssicherung wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Cendon, E./Mörth, A./Pellert, A. (Hrsg.), Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Münster 2016, S. 157–166

Gomez, J./Nüesch, C./Löhner, A.: Weiterbildung von Führungskräften: Beispiel einer Wissenschaft-Praxis-Kooperation. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 4, 2019, S. 75–89

räume hinweg und von Lernwegen über die Grenzen der Hochschulen hinaus.

Interessanterweise wird diese Diskussion an den Lehrerinnen und Lehrern vorbei geführt, obwohl dies vermutlich die größte potenzielle Zielgruppe ist, wenn es um die Weiterbildung pädagogischen Personals geht. Tatsächlich ist die Lehrerfortbildung für die wWB eine eher randständige Größe. Das liegt vor allem daran, dass eine große Zahl von Bundesländern eigene Fortbildungsinstitute, „Landesinstitute“ unterhalten, in denen die für notwendig gehaltene Weiterbildung der Lehrkräfte organisiert wird. Ähnliches kann man auch mit Blick auf andere berufsständische Organisationen beobachten, die ihre Weiterbildung in eigener Regie organisieren und nicht auf die Angebote der Hochschulen zurückgreifen (zum Beispiel Architekten, Ärzte, Juristen) (Daschner/Hanisch 2019).

Verhältnis zur Forschung

Der wWB als Gegenstand von Forschung wurde in den letzten Jahren sehr viel Aufmerksamkeit gewidmet und der Erkenntnisstand ist hoch, wenn auch weiterhin ausbaufähig. Gerade im Anschluss an das Bund-Länder-Programm „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“, das in den vergangenen zehn Jahren eine Fülle von Studien und Praxisberichten hervorgebracht hat, würden eine systematische Aufarbeitung des Erkenntnisstandes innerhalb und außerhalb des Programms beziehungsweise entsprechende Metanalysen das Feld der Weiterbildungsforschung voranbringen können. Schmid et al. (2019) haben einen kommentierten Überblick zum Stand der Forschung zur wWB in Deutschland vorgelegt und identifizieren Forschungsdefizite und -bedarfe auf der Mikro-, Meso- und Makroebene. Jütte wird 2020 in einem bereits angekündigten von ihm mit herausgegebenen Handbuch „Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld. Kritische Bestandsaufnahmen und Perspektiven“ nachlegen.

Eine andere Baustelle besteht im Transfer aktueller Forschungserkenntnisse in die weiterbildenden Angebote. Obwohl genau hier ein Alleinstellungs-

merkmal der Hochschulen als Anbieter wWB liegen würde, wird bislang wenig dafür getan. Im Gegenteil, oft werden unter der Überschrift „Wissenstransfer“ parallele Tätigkeitsbereiche aufgebaut, ohne die wWB als Verwerterin und Vermittlerin einzubinden.

Optimierungsbedarf beim Praxisbezug

Forschungsergebnisse sollten aus Sicht der Weiterbildungsanbieter aktuell und einfach zugänglich sein, hohe Relevanz für die Praxis haben und praxisrelevant dargestellt werden (Christ et al. 2019, S. 28 f.). Auch hier sei Optimierungsbedarf festzustellen (Schmid et al. 2019): Forschung beschäftigt sich oftmals nicht mit für die Praxis interessanten Fragen beziehungsweise vernachlässigt die Darstellung der Übertragungsmöglichkeiten. Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, dass die Komplexität von Praxisproblemen nach interdisziplinär aufgestellter Bearbeitung verlangt. Praxisrelevante Forschungsergebnisse müssten also verstärkt fachbereichsübergreifend erarbeitet beziehungsweise zumindest fachbereichsübergreifend zusammengetragen und in ihrer Relevanz für die Lösung von Praxisproblemen validiert werden. Übergreifende Strukturen und Kommunikationswege wären auch im Hinblick auf die Kollaboration von Forschenden und Lehrenden in der wWB notwendig: Die Anforderungen für den Wissenschafts-Praxis-Transfer in der wWB verlangen nach interdisziplinär aufgestellten Teams innerhalb der Hochschulen und nach transdisziplinär aufgestellten Teams im Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis.

Sollte es ein Ziel der wWB sein, mit den Teilnehmenden beziehungsweise den Praxisexpertinnen und -experten gemeinsam an gesellschaftlich akzeptierten und wirtschaftlich tragbaren Lösungen für komplexe Praxisprobleme zu arbeiten, stellt sich die Frage nach Gelingensbedingungen auf neue Art und Weise. Auf dem Weg zu einer transdisziplinär agierenden wissenschaftlichen Weiterbildung wären die Prozesse wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung und gesellschaftliche Problemlösung untrennbar miteinander zu verbinden.

Fortsetzung Literatur |

- Hellwig, M./Schroll-Decker, I.: Wirksamkeit wissenschaftlicher Weiterbildung aus Sicht von Stakeholdern. In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung, 2, 2019, S. 22–31
- Mörth, A./Schiller, E./Cendon, E./Elsholz, U./Fritzsche, C.: Theorie und Praxis verzahnen in Studienangeboten wissenschaftlicher Weiterbildung. Berlin 2018
- Renz, M./Ries, J./Vierzigmann, G.: Organisationsstrukturen und Ausrichtung wissenschaftlicher Weiterbildungseinrichtungen. In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung, 2, 2019, S. 12–21
- Schmid, C./Maschwitz, A./Wilkesmann, U./Nickel, S./Elsholz, U./Cendon, E.: Wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 4, 2019, S. 10–35
- Schön, D. A.: The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York 1983
- Seitter, W./Schemmann, M./Vossebein, U.: Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Wiesbaden 2015
- Shajek, A./Winterhager, N.: Nutzen und Kosten wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 4, 2019, S. 36–57
- Wolter, A.: Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 4, 2011, S. 1–28