

Eva CENDON¹ (Krems)

Universitäre Weiterbildung im Kontext des Lebenslangen Lernens – Zwischen Diversifizierung und Profilbildung

Zusammenfassung

Auf der Basis einer im Jahr 2006 durchgeführten Länderstudie zur Organisation und Struktur von Weiterbildung an österreichischen Hochschulen ist das Ziel dieses Beitrages zu zeigen, wie sich die Rahmenbedingungen universitärer Weiterbildung gestalten. Dies erfolgt über eine Annäherung an das Selbstverständnis universitärer Weiterbildung, die steigende Diversifizierung, die avisierten Zielgruppen sowie die Entwicklungsperspektiven auf Angebotsebene und in der Organisationsstruktur. Den Abschluss bilden Herausforderungen, die sich für eine Strategiebildung der universitären Weiterbildung im Speziellen sowie für eine übergreifende Strategie des Lebenslangen Lernens ergeben.

Schlüsselwörter

Profilbildung Diversifizierung Zielgruppen Organisationsstrukturen
Strategiebildung

University Continuing Education in the Context of Lifelong Learning – Between Diversification and Profiling

Abstract

By looking at the common understanding of university continuing education, its increasing diversification, the target groups, as well as the current developments and the perspectives for the future this essay tries to show the general conditions of university continuing education based on a survey on the organization and structure of continuing education in higher education institutions. The concluding remarks show challenges for both a strategy of university continuing education within a university, and for an overall strategy of lifelong learning.

Keywords

profiling diversification targetgroups organizational structure strategy building

¹ E-Mail: eva.cendon@donau-uni.ac.at

1 Einleitung

Wissenschaftliche Weiterbildung in Österreich ist seit den Hochschulreformen des vergangenen Jahrzehnts verstärkt in den Blick gerückt und zeichnet sich in den letzten Jahren durch eine Diversifizierung der Anbieterinnen aus.² Als „universitäre Weiterbildung“ wurde wissenschaftliche Weiterbildung – zumindest auf der Ebene der bildungs- und hochschulpolitischen Rhetorik – als dritte Kernaufgabe von Universitäten verankert. Im Kontext der Europäischen Entwicklungen zu Konzepten des lebenslangen Lernens sowie des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQF) erhält die wissenschaftliche Weiterbildung Aufwind. Aktuell führen die europäischen Bestrebungen zur Entwicklung einer kohärenten österreichischen LLL-Strategie und eines Nationalen Qualifikationsrahmens. Schon der Bologna-Prozess und die neuen Studienarchitekturen stellten wissenschaftliche Weiterbildung in ein neues bildungspolitisches Umfeld. Doch wie sich gegenwärtig zeigt, sind Hochschulen vorrangig mit der Implementierung der neuen Studienarchitektur im grundständigen Studium befasst, der Weiterbildung kommt in der Umsetzung des Bologna Prozesses (noch) eine Randrolle zu. Im folgenden Text sollen mit Blick auf Österreich die Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Weiterbildung mit speziellem Fokus auf die Universitäten beschrieben, Entwicklungsperspektiven formuliert sowie Herausforderungen gezeigt werden.

Eine wichtige Basis stellen dabei Ergebnisse einer österreichischen Länderstudie zur Struktur und Organisation von Weiterbildung an Hochschulen dar, die von der Autorin im Jahr 2006 durchgeführt wurde (vgl. PELLERT & CENDON, 2007). Die Studie thematisiert die systematische Erfassung der institutionellen Verankerung von Weiterbildung im österreichischen Hochschulsystem. Zielgruppe waren daher einschlägig Verantwortliche auf Managementebene sowie operativ tätige Weiterbildungsbeauftragte an den Hochschulen. Das Forschungsdesign beruhte vorrangig auf drei methodischen Zugängen:

- einer eingehenden Analyse von Sekundärliteratur, Berichten und Studien zu Weiterbildung an Hochschulen in Österreich;
- einer Fragebogenvollerhebung an jenen 35 Hochschulen³, die wissenschaftliche Weiterbildung anbieten;
- Interviews mit ExpertInnen fünf ausgewählter Hochschulen⁴ in Österreich.

² Neben den Universitäten und den seit 2000 eingerichteten Privatuniversitäten bieten seit einigen Jahren auch die Fachhochschulen wissenschaftliche Weiterbildung an.

³ Zum Zeitpunkt der Untersuchung waren dies 22 öffentliche Universitäten, sechs Fachhochschulen und sieben Privatuniversitäten.

⁴ Die Auswahl erfolgte aufgrund der Unterschiedlichkeiten in Organisationsstrukturen und Ausrichtung bzw. der einschlägigen Erfahrungen in der Weiterbildung. Die Interviews wurden mit drei VertreterInnen aus Universitäten sowie zwei aus Fachhochschulen geführt.

Während die Länderstudie die wissenschaftliche Weiterbildung an österreichischen Hochschulen im Blick hatte, konzentriert sich der vorliegende Beitrag auf wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten – universitäre Weiterbildung.

2 Selbstverständnis wissenschaftlicher Weiterbildung

Aktuell wird der Fokus wissenschaftlicher Weiterbildung in Österreich insbesondere aufgrund der gesetzlichen Rahmenbedingungen (vgl. UG 2002, FHStG) auf die Anbieterin „Hochschule“ gelegt. Dies fordert Hochschulen zum einen, ihren Aufgaben als Weiterbildnerinnen nachzukommen und mit ihren Angeboten auch auf einem größer werdenden „Weiterbildungsmarkt“ in Konkurrenz mit anderen zu treten, zum anderen ist eine Schärfung des Profils wissenschaftlicher Weiterbildung bei gleichzeitiger Diversifizierung, beispielsweise im Hinblick auf Themen und Formate, erforderlich. Als Anbieterinnen von Weiterbildung sind Hochschulen weiters gefordert zu formulieren, was ihr Verständnis wissenschaftlicher Weiterbildung ist und woran es sich orientiert.

2.1 Definitionen

In der österreichischen Hochschullandschaft existiert bis dato keine von allen Beteiligten geteilte Definition von wissenschaftlicher Weiterbildung. Eine Aussage darüber, was Weiterbildung ausmacht, findet sich aber im Mission Statement „Universitäre Weiterbildung“ von AUCEN (2002), dem österreichischen Netzwerk für universitäre Weiterbildung und Personalentwicklung. Darin wird ein Basisverständnis darüber vermittelt, was den Mehrwert universitärer wissenschaftlich orientierter Weiterbildung ausmacht. An dieser Formulierung haben sich alle Universitäten beteiligt und sind zu einem Grundkonsens über die wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten und ihre Besonderheiten gelangt.

Das Mission Statement unterstreicht die Verknüpfung mit der Forschung, die Verbindung von Theorie und Praxis und die besondere Form der Reflexivität universitärer Weiterbildung. Universitäre Weiterbildung wird verstanden als Verbindungsglied zwischen dem aktuellen wissenschaftlichen Forschungsbezug und außeruniversitären Erfahrungen und Sichtweisen. Dies ermöglicht einerseits eine Einbeziehung außeruniversitärer Perspektiven in die Wissenschaft, andererseits eine verstärkte Wirksamkeit der Universität in den verschiedensten Berufs- und Lebensbereichen. Den Mehrwert universitärer Weiterbildung stellt damit neben der Qualifizierung von Einzelpersonen die Ermöglichung von Berufs- und Interessensgemeinschaften sowie von Netzwerken dar und trägt somit zur Handlungsfähigkeit der Gesellschaft bei (vgl. AUCEN, 2002). Als Besonderheiten universitärer Weiterbildung hält AUCEN fest:

- *Forschungsbezug auf internationalem Niveau:* die Partizipation am internationalen „State of the Art“ ermöglicht eine Vermittlung der für das jeweilige Praxisfeld relevanten Forschungskompetenzen.

- *Reflexivität im sozialen Bezug*: die kritische Reflexivität von wissenschaftlichem Wissen ermöglicht eine adäquate Form der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis ohne deren Differenz zu verwischen und konstituiert sich in einem wechselseitigen Lernprozess zwischen Lehrenden und Lernenden.
- *Gemeinschaftsprinzip*: Lehrende und Lernende werden als PartnerInnen in gemeinsamen Lehr- und Lernprozessen verstanden. Wissen und Erfahrungen beider fließen in diese Prozesse ein. (Vgl. AUCEN, 2002).

Ausgehend von dieser Basisdefinition wurden in den Interviews ExpertInnen aus den Hochschulen gefragt, wie sie die Besonderheit wissenschaftlicher Weiterbildung für ihre Hochschule charakterisieren und konkretisieren.

Als Kernelement nannten die ExpertInnen *wissenschaftliche Fundierung* sowie *Forschungsnähe*. Dies impliziert eine Fundierung auf den Kompetenzen in der Forschung. Wissenschaftlichkeit zeichnet sich aus durch die Verbindung zur Forschung, geerdet durch Forschungsergebnisse aus dem jeweiligen Fachgebiet. Daneben wurde der Praxis- bzw. Berufsbezug als wesentliches Element hervorgehoben. Eine *Verzahnung von Praxis und Forschung* sowohl durch die Expertise der teilnehmenden PraktikerInnen als auch durch das Know-how der beteiligten WissenschaftlerInnen, wird als wesentlich erachtet. Als drittes wesentliches Element wurde der *Nutzen für die Studierenden* genannt, um ihr eigenes Potenzial zu verbessern und ihren Marktwert zu erhöhen, bzw. das Gelernte in ihre Berufspraxis übertragen zu können. Die Verantwortung für die *Qualität* der ablaufenden Lernprozesse trägt die Hochschule: sie hat für eine adäquate Qualitätsentwicklung und -sicherung zu sorgen. (Vgl. PELLERT & CENDON, 2007).

2.2 Fokus universitärer Weiterbildung

Neben einem Selbstverständnis universitärer Weiterbildung kann an der Praxis der Hochschule gemessen werden, worauf Weiterbildung fokussiert. In der Fragebogenerhebung wurde dieser Frage über die thematische Ausrichtung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung nachgegangen, wobei eine Eingrenzung auf die Bereiche Wissenschaftliche Schwerpunkte, Erwartete Nachfrage, Gesellschaftliche Themen und Finanzierungsmöglichkeiten erfolgte. Insgesamt zeigte sich, dass bei allen Hochschulen der Fokus auf wissenschaftliche bzw. künstlerische Schwerpunkte am stärksten ist, die Finanzierungsmöglichkeiten bei der Orientierung dagegen nur einen marginalen Stellenwert haben. Bei den Universitäten sind folgende drei Aspekte von vergleichbarer Wichtigkeit:

- die Orientierung an den jeweiligen wissenschaftlichen / künstlerischen Schwerpunkten,
- die erwartete Nachfrage und
- die Orientierung an gesellschaftlichen Themen.

Auch hier traten die bereits in den Definitionen genannten Elemente auf: Die Wichtigkeit der Verknüpfung von Weiterbildung mit Forschung – Weiterbildung dient damit als ein wesentliches Element der Profilbildung der Universität. Bei der

Entstehung der Angebote spielt die Initiative der Universitätsangehörigen eine wichtige Rolle. Die erwartete Nachfrage impliziert ein neues Verständnis der Bedarfsorientierung an potenziellen TeilnehmerInnen, um sich mit Querschnittsthemen und aktuellem Know-how am Bildungsmarkt zu etablieren. Die starke Gewichtung der Orientierung an gesellschaftlichen Themen weist auf den gesellschaftlichen Bildungsauftrag und die gesellschaftliche Verantwortung hin, denen insbesondere Universitäten nach zu kommen suchen (vgl. PELLERT & CENDON, 2007).

3 Diversifizierung wissenschaftlicher Weiterbildung

Die Entwicklung, die der deutsche Hochschulforscher André Wolter für Deutschland als „*Diversifizierung von Hochschulweiterbildung*“ (WOLTER, 2003, S. 3) – sowohl zwischen Hochschulen und anderen AnbieterInnen wissenschaftlicher Weiterbildung (interinstitutionell), als auch innerhalb der Hochschulen selbst (intrainstitutionell) – beschreibt, hat auch für die wissenschaftliche Weiterbildung in Österreich eine gewisse Gültigkeit.

3.1 Diversifizierung am “Weiterbildungsmarkt”

Ein Blick auf die österreichische Hochschullandschaft zeigt, dass die Aufgabe der wissenschaftlichen Weiterbildung von den unterschiedlichen Anbieterinnen verstärkt wahrgenommen wird. Mit Ausnahme einer Universität⁵ boten laut Universitätsbericht 2005 alle Universitäten in Österreich wissenschaftliche Weiterbildung in Form von Universitätslehrgängen⁶ an (vgl. BMBWK, 2005b). Dabei stellt die Donau-Universität Krems als Universität für Weiterbildung einen Sonderfall dar: im Rahmen ihres gesetzlichen Auftrages bietet sie ausschließlich postgraduale Weiterbildung in Form von Kursen, Universitätslehrgängen und Master-Studiengängen an und deckt etwa 24% des Angebots ab. In der Verteilung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Universitäten zeigt sich ein heterogenes Bild, das nicht unbedingt mit der Größe der Universitäten korreliert. Größte Anbieterin nach Studierendenzahlen neben der DUK ist die Universität Klagenfurt. (Vgl. BMBWK, 2005a).

Neben den öffentlichen Universitäten sind auch Privatuniversitäten zunehmend im Feld wissenschaftlicher Weiterbildung tätig: aktuell bieten von den zehn akkreditierten Privatuniversitäten sechs Einrichtungen postgraduale Weiterbildungsprogramme in unterschiedlichen Wissensgebieten an. Seit 2003 sind auch Fachhoch-

⁵ Akademie der Bildenden Künste.

⁶ Als Universitätslehrgänge werden laut rechtlicher Vorgaben zum einen Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung bezeichnet, die mit einem Abschlussprüfungszeugnis oder dem Titel „Akademische/r + Fachbezeichnung“ abgeschlossen werden und 60 ECTS umfassen. Zum anderen werden darunter Masterprogramme verstanden, die mit einem international gebräuchlichen Mastergrad abschließen.

schulen befugt, „Lehrgänge zur Weiterbildung“ anzubieten, deren rechtliche Rahmenbedingungen den Vorgaben für Universitätslehrgänge entsprechen (vgl. FHStG, §14a). Sieben TrägerInnen von Fachhochschulstudiengängen nützen mittlerweile diese Möglichkeit und bieten wissenschaftliche Weiterbildung in Form von Fachhochschullehrgängen mit international anerkannten Abschlüssen an.

Bezogen auf die Studierendenzahlen in Universitätslehrgängen zeigt sich, dass die Beteiligung langsam aber stetig steigt. Insgesamt verzeichneten die österreichischen Universitäten (inklusive Donau-Universität Krems) im Wintersemester 2004 9.829 Studierende in Universitätslehrgängen (vgl. BMBWK, 2005b). Ohne die Studierenden der DUK studierten 6.687 Personen an den Universitäten in Universitätslehrgängen.

Gegenüber der Gesamtzahl von 210.125 Studierenden, die im Wintersemester 2004 an Österreichs Universitäten inskribiert waren (vgl. BMBWK, 2005b) nehmen knapp über 3% der Gesamtstudierenden an österreichischen Universitäten Angebote universitärer Weiterbildung in Form von Universitätslehrgängen in Anspruch. Dieser Prozentsatz deutet auf eine marginale Rolle wissenschaftlicher Weiterbildung hin, berücksichtigt allerdings folgende Komponente nicht: unter den Universitätslehrgängen ist nur jener Bereich subsumiert, der wissenschaftlich fundierte abschlussorientierte Formate enthält, nämlich Akademische ExpertInnen Programme und Masterprogramme. Die Vielfalt von Weiterbildung an Universitäten ist allerdings größer, wie im nächsten Abschnitt gezeigt wird.

3.2 Diversifizierung von Weiterbildung an Universitäten

„Im Sinne der Förderung des Lebensbegleitenden Lernens richtet sich Weiterbildung mit unterschiedlichen Formaten und Angeboten an verschiedene Zielgruppen, dies im fruchtbaren Austausch von wissenschaftlichem, forschungsbasiertem ‚State of the Art‘ und Anforderungen aus der Praxis“ (AUCEN, 2006).

Weiterbildung an Universitäten diversifiziert sich immer stärker in Bezug auf die unterschiedlichen Aktivitäten. Der Erwartung an die Universitäten – gerade im Hinblick auf Lebenslanges Lernen – „differenzierte Angebote für Zielgruppen in unterschiedlichen Lebensphasen bereitzustellen“ (AUCEN, 2006), wird durch eine Vielfalt an unterschiedlichen Angeboten Rechnung getragen.

Das Spektrum ist breit gestreut: es umfasst Angebote, die unterschiedliche Zielgruppen adressieren. Hierzu zählen auch unterschiedlich organisierte und meist kürzere Aktivitäten wie beispielsweise Vorträge, Seminare, Workshops, Universitätskurse, Sommeruniversitäten, Summerschools, Sprachkurse und Abendlehrgänge. Hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang jene Angebote, die sich an die interessierte Bevölkerung richten, um das universitäre Leistungsspektrum einem breiten Publikum näher zu bringen. Beispiele hierfür sind „University meets Public“, ein Kooperationsprojekt der Universität Wien mit dem Verband Wiener Volksbildung, die an die Wiener Tradition der „Volkstümlichen Universitätsvorträge“ anschließt. An der Universität Graz werden im Rahmen der Montagsakademie seit 2002 unter dem Motto „Bildung für alle“ verständlich aufbereitete Vorträge und Diskussionen zu aktuellen Themen einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht (vgl. BMBWK, 2005a).

Die abschlussorientierten Formate der Universitätslehrgänge (Akademisches ExpertInnenprogramm und Masterprogramm), die gestufte Abschlüsse bis zu internationalen Mastergraden ermöglichen, stellen einen weiteren Schwerpunkt in der Weiterbildung dar. Sie richten sich an AbsolventInnen sowie an PraktikerInnen mit entsprechender Berufserfahrung und ermöglichen theoriebasiert und fachbezogen in der Verschränkung von Theorie und Praxis wissenschaftliche Weiterbildung.

Spezifisch zugeschnittene Angebote für klar definierte Zielgruppen, beispielsweise „corporate programs“ für Unternehmen und öffentliche Institutionen runden das Spektrum ab. Insbesondere dem Bereich der Executive Education und der Weiterbildung von Führungskräften wird an einigen Universitäten schon seit vielen Jahren große Aufmerksamkeit gewidmet, die sich in neuen und vielfältigen Organisationsformen widerspiegeln: Diese reichen von eigens dafür eingerichteten Weiterbildungszentren über Kooperationen mit anderen AnbieterInnen bis hin zu Ausgründungen, beispielsweise in Form von GmbHs.

4 AdressatInnen von Weiterbildung

Wissenschaftliche Weiterbildung erfüllt zwei wesentliche Funktionen: Sie dient zum einen der Weiterbildung von AbsolventInnen, gilt aber auch als „Einfallstor“ für neu entstandene Berufsgruppen bzw. für Berufsgruppen, in denen die Akademisierung noch nicht vorliegt gleichwohl aber ein akademisches Niveau im Berufsbild gefordert wird. Damit agiert sie vielfach als Signalsystem für neue Bildungsnachfragen und Bedürfnisse und beinhaltet ein hohes Maß an Flexibilität, um rasch auf neue Bedarfe und Bedürfnisse reagieren zu können. Berufliche Erfahrungen und außeruniversitär erworbene Vorkenntnisse spielen eine wesentliche Rolle, um die Verbindung von Berufspraxis und Forschungsbezug zu gewährleisten (vgl. PELLERT & CENDON, 2007, 2007a).

Damit bietet wissenschaftliche Weiterbildung eine wichtige Übertrittsmöglichkeit für Personen mit Berufserfahrung: für die Zulassung gilt nicht unbedingt ein Hochschulabschluss als Voraussetzung. Über die Relation von AkademikerInnen und Nicht-AkademikerInnen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in Österreich existieren allerdings bislang keine genauen Zahlen. Die einzige Universität, die auf der Basis ihrer Ausrichtung über entsprechendes zentral erfasstes statistisches Material verfügt, ist die Donau-Universität Krems. Dort ergibt sich für 2004 bei den Studierenden zwischen AkademikerInnen und Nicht-AkademikerInnen ein Verhältnis von 62% zu 38% (vgl. DONAU-UNIVERSITÄT KREMS, 2006).

In der Fragebogenerhebung werden als zentrale AdressantInnen von Weiterbildung an Universitäten Berufsgruppen mit akademischer Vorbildung genannt, gefolgt von AbsolventInnen der eigenen Hochschule. Auch Berufsgruppen ohne akademische Vorbildung werden – laut der Ergebnisse der Länderstudie – verstärkt adressiert. Angebote für die breite Bevölkerung – ob akademisch oder nicht akademisch gebildet – spielen tendenziell eine geringe Rolle. Auffällig ist, dass spezifische gesellschaftliche Zielgruppen (Menschen mit besonderen Bedürfnissen, MigrantInnen, Kinder und Jugendliche) kaum in den Blick gerückt sind.

Betrachtet man den Ausschnitt der abschlussorientierten Universitätslehrgänge (Akademische ExpertInnenprogramme und Masterprogramme), zeigt sich ein differenzierteres Bild. Im zugangsoffeneren Bereich der Akademischen ExpertInnenprogramme sind ca. zwei Drittel der adressierten Zielgruppen AkademikerInnen und ein Drittel Nicht-AkademikerInnen. In den Masterprogrammen beträgt der Anteil der Studierenden mit nicht-akademischem Hintergrund nur knapp 15%.

Ähnliche Tendenzen zeigten sich in der in den ExpertInneninterviews thematisierten Frage nach den Zulassungsvoraussetzungen. Das Format „Akademische Expertin / Akademischer Experte“ wurde als offener Bereich gesehen, als das beschriebene Einfallstor für Nicht-AkademikerInnen bzw. nicht-akademisierte Berufssparten, in dem „gleichzuhaltende Qualifikation“ ernst genommen wird. Im Master-Bereich sind die Vorgaben strikter, der Anteil der Nicht-AkademikerInnen wurde eher niedrig eingeschätzt (höchstens 20-30%).

Bei den Masterprogrammen gilt ein erster Studienabschluss (z.B. Bachelor) als wichtige Voraussetzung für die Zulassung. Gleichzeitig wird allerdings der Berufserfahrung der TeilnehmerInnen ein hoher Stellenwert beigemessen. Bei der Anerkennung außeruniversitär erworbener Kompetenzen gibt es unterschiedliche Herangehensweisen: „gleichzuhaltende Qualifikation“ gilt als sehr individuell von der Lehrgangsheftung zu beurteilender Faktor, der gerade im Hinblick auf das Verhältnis von wissenschaftlicher Weiterbildung und grundständigem Studium auf Ambivalenzen hinweist. Einigkeit herrschte bei den ExpertInnen darüber, dass bei einer Zulassung ohne abgeschlossenes Studium in ein Masterprogramm eine zumindest mehrjährige berufliche Tätigkeit in einer entsprechenden Führungsposition vorliegen muss; die Entscheidung sei aber von Lehrgang zu Lehrgang zu treffen. Bei der Zulassung zu berücksichtigen sei auch der Bezug zwischen der entsprechenden Zielgruppe und dem jeweiligen Berufsfeld: Wissenschaftliche Weiterbildung kann und soll Impulse aus und für neue Berufsfelder verarbeiten, dies aber vor dem Hintergrund, dass diese Bereiche Eingang in den akademischen Bereich finden. Hier zeigt sich die bisher ungelöste Frage nach der Anerkennung, die dann Brisanz erhält, wenn ein Weiterbildungsmaster als zweite Stufe der Bologna-Struktur gilt, und somit Personen ohne ersten universitären Abschluss denselben Abschluss wie Personen mit vorherigem Bachelor-Abschluss erhalten können.

Bezogen auf das Verhältnis von AkademikerInnen und Nicht-AkademikerInnen wird die entsprechende Balance der beiden Gruppen hervorgehoben. Eine Expertin betont die Notwendigkeit, den Zugang durch eine Prüfung von Qualifikationen und Vorqualifikationen – für AkademikerInnen *und* für Nicht-AkademikerInnen – verstärkt zu regeln.

5 Entwicklungsperspektiven

Gerade im aktuellen Veränderungsprozess – durch die Einführung gestufter Studienarchitekturen und die Herausforderungen, welche sich durch LLL und den EQF ergeben (werden) – stellt sich die Frage nach den Entwicklungsperspektiven für universitäre Weiterbildung. Zum einen geht es um die Veränderung der Angebotsentwicklung, zum anderen um die entsprechende institutionelle Verankerung

von Weiterbildung. In der Fragebogenerhebung der Länderstudie wurden beide Bereiche abgefragt.

5.1 Trends in der Angebotsentwicklung

In den Fragebögen wurde speziell auf eine Einschätzung der Angebotsentwicklung der letzten drei Jahre fokussiert. Dabei zeigten sich zwei parallele Trends: zum einen eine stagnierende Angebotsentwicklung, zum anderen eine Veränderung zugunsten der langfristigen Angebote. Beide Trends lassen sich auf eine relativ stabile „Nicht-Einmischungspolitik“ im Sinne eines fehlenden Anreizsystems der Gesamtorganisation sowie auf eine Tendenz zu einem „Upgrading“ von Akademischen ExpertInnenprogrammen zurückführen. Eine Veränderung zugunsten der kurzfristigen Angebote findet kaum statt.

In Bezug auf zukünftige Entwicklungen wurden vor allem folgende Trends als sehr wahrscheinlich eingestuft:

- zunehmende Definition der Weiterbildungsangebote über ECTS-Workloads;
- zunehmende Nachfrage nach abschlussorientierten Angeboten;
- zunehmende Berufsorientierung der Angebote.

Interessant ist demgegenüber, dass einer zukünftigen Erleichterung der Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Weiterbildungsstudiengänge sowie einer verstärkten wissenschaftlichen Fundierung der Angebote keine hohe Wahrscheinlichkeit beigemessen wird.

Die Einschätzungen der interviewten ExpertInnen decken sich in Bezug auf die Veränderung der Angebotsstruktur mit den aufgezeigten Tendenzen in der Fragebogenerhebung. Generell wird ein verstärkter Trend zu abschlussorientierten Programmen (Akademische Programme, Masterprogramme) wahrgenommen. Bei den Masterprogrammen sehen die ExpertInnen einen Trend zu länger dauernden Angeboten. Damit ist die Tendenz zu einer verstärkten Orientierung am Regelstudium bei gleichzeitiger Anpassung der ECTS-Workload verbunden.

Die Aufwertung von Akademischen ExpertInnenprogrammen zu Masterprogrammen ist ein weiterer Trend – dies auch vor dem Hintergrund einer notwendigen Abgrenzung von außeruniversitären AnbieterInnen. Damit verbunden ist eine Ausweitung des Angebots im Bereich der Masterprogramme bei gleichzeitigem Rückgang der/des Akademischen ExpertIn.

Im Hinblick auf die unterschiedlichen Bedarfe und Bedürfnisse wurde darüber hinaus ein Trend zu verstärkten Kooperationen mit anderen AnbieterInnen im Sinne eines „Assembling Business“ gesehen.

5.2 Perspektiven für die Organisationsstrukturen

Ein Blick auf die Veränderung der Organisationsstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung zeigt, dass, obwohl die Weiterbildung von den Involvierten im Moment eher in einer Randrolle wahrgenommen wird, sich wieder ein neuer Schub

in Richtung Professionalisierung aber auch Diversifizierung der Organisationsstrukturen anzubahnen scheint. So stellen sich zumindest die Ergebnisse in der Fragebogenerhebung dar. Dies reicht von kurz- bis mittelfristigen Vorhaben des Aufbaus einer Management School an einer Fakultät, über den Aufbau eines Weiterbildungszentrums für die zentrale Koordinierung bis hin zur Neugründung einer Weiterbildungsakademie, die Bedarfserhebung, Koordinierung bestehender und Etablierung neuer Programme übernehmen und für Qualitätssicherung und Marketing zuständig sein soll. An einigen Universitäten wird über die Einrichtung von Weiterbildungszentren und Auslagerungen in Form von GmbHs oder Kooperationen konkret nachgedacht.

Insgesamt lassen sich folgende Ausformungen und Zielrichtungen an den österreichischen Universitäten in Bezug auf Organisationsstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung erkennen:

- Eine sehr breite und umfassende Ausrichtung der Hochschule als „Lebenspartnerin“, die entsprechend der unterschiedlichen Bedarfe eine Auf-fächerung der Organisationsstrukturen intern und extern, zentral und dezentral vornimmt.
- Eine reine Fokussierung auf die Weiterbildung von Führungskräften und Executive Education mit sehr spezialisierten und marktgerecht zugeschnittenen Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung auf einem klar definierten und sehr umkämpften Markt.
- Eine Auf-fächerung der Organisationsstrukturen in einen ausgegliederten Executive Education Bereich und in eine, an den Forschungskompetenzen der Universität orientierte, dezentral organisierte Weiterbildung.
- Eine Fokussierung auf die Forschung mit dem Anspruch als Forschungseinrichtung zu reüssieren. Wissenschaftlicher Weiterbildung kommt in der Gesamtstrategie daher kein besonders großer Stellenwert zu, die Organisationsstruktur ist auf ein Mindestmaß reduziert, die Angebote fokussieren vorrangig auf AbsolventInnen der eigenen Institution.

6 Chancen und Herausforderungen

Wissenschaftliche Weiterbildung in ihrem Gesamtspektrum an den Universitäten hat in den letzten Jahren einen Bedeutungszuwachs erhalten. Es zeigt sich, dass sich hier ein vielfältiges und in immer stärkerem Maße ausdifferenziertes Feld eröffnet. Nicht zuletzt durch die Autonomie, verbunden mit mehr Gestaltungsspielraum, aber auch neuen finanziellen Anforderungen, erkennen die österreichischen Hochschulen, dass wissenschaftliche Weiterbildung einen nicht unwesentlichen Wettbewerbsfaktor darstellt und dass eine entsprechende Positionierung notwendig ist. Schienen die letzten Jahre eher von einer ersten Ernüchterung über die Möglichkeiten wissenschaftlicher Weiterbildung – zumindest an Universitäten – geprägt, so zeichnet sich aus den Ergebnissen der Länderstudie wieder ein verstärktes Interesse an Weiterbildung ab, verbunden mit realistischeren Ein-

schätzungen und nachhaltigeren Entwicklungsoptionen. Folgende Anzeichen weisen in diese Richtung.

Eine Diversifizierung der Angebotsstruktur zeichnet sich ab. Die Ausgliederung als Möglichkeit für finanzielle, steuerrechtliche und organisatorische Optimierung ist ein wichtiger Aspekt. Damit zeigt sich aber auch eine Diversifizierung im Hinblick auf neue Zielgruppen. Obwohl Universitäten in ihren Angeboten noch stark HochschulabsolventInnen adressieren, wird auch versucht, Weiterbildungsangebote beispielsweise verstärkt regional und für Unternehmen zu platzieren.

Die Diversifizierung in den Organisationsstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung nimmt zu: Neben vorrangig dezentralen Organisationsstrukturen, die teilweise stärker oder auch weniger stark zentral gestützt werden, zeigt sich ein Trend in Richtung organisatorische Auslagerung wissenschaftlicher Weiterbildung in Form von GmbHs. Es fällt weiters auf, dass verstärkt nicht nur auf eine Organisationsform gesetzt wird, sondern entsprechend unterschiedlicher AdressatInnengruppen und Bedarfslagen mehrere Organisationsformen in Planung sind oder bereits parallel existieren. Die relativ breite Streuung in der Wahl der Organisationsformen deutet auf unterschiedliche Zielrichtungen und Ansprüche in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildung hin.

Notwendig scheint somit die Entwicklung einer kongruenten Weiterbildungsstrategie an Universitäten, die zum einen den sehr unterschiedlichen Ansprüchen und Bedarfen gerecht wird, zum anderen zur Profilbildung der Gesamteinstitution Universität beiträgt. Wie sich in der Darstellung gezeigt hat, werden hier schon Anstrengungen in unterschiedlichem Ausmaß verfolgt. Die von André WOLTER (2005) aufgezeigten vier Elemente für eine kongruente Strategiebildung wissenschaftlicher Weiterbildung können hierfür einen Rahmen darstellen:

1. Klärung der spezifischen Rolle und des Angebotspotenzials am Weiterbildungsmarkt durch Festlegung des Wissenschafts- und Forschungsbezugs;
2. Regionale und überregionale An- und Einbindung der Aktivitäten durch das Abstecken des Leistungspotentials mit dem jeweiligen Bedarf;
3. Qualitätsentwicklung und -sicherung durch Ausweisen und Kontrolle von Qualitätsstandards und Leistungen, die sie „besonders“ machen;
4. Angebotsvielfalt durch postgraduale Angebote, die zu anerkannten Abschlüssen führen; fachspezifische oder interdisziplinäre Angebote, die vorrangig zur Vermittlung neuester Forschungsergebnisse dienen; Angebote für Nachfragen aus spezifischen Berufsgruppen; passgenaue Weiterbildungsangebote für bestimmte Institutionen (z.B. Unternehmen); Angebote mit gesellschaftlichem Auftrag oder zur Öffnung der Universität; Programme für qualifizierte Berufstätige ohne Studienabschluss; Angebote für das wissenschaftliche Personal.

Diese Elemente einer Strategiebildung wissenschaftlicher Weiterbildung sind allerdings mit einer Politik des lebenslangen Lernens der Gesamteinstitution Universität zu verknüpfen. Anke HANFT und Michaela KNUST (2007) haben dafür in ihrem zusammenfassenden Vergleich der Länderstudie folgende drei

Bereiche, die auch für österreichische Universitäten sinnvoll erscheinen, als wesentlich festgehalten:

Rahmenbedingungen auf LLL zuschneiden: Dies meint zum einen eine entsprechende Verankerung von berufsbegleitenden Studienprogrammen von Bachelor, über Master bis zu Doktoratsprogrammen. Zum anderen sind nicht-traditionelle Studierende durch eine Erhöhung der Durchlässigkeit, beispielsweise durch vermehrte Anerkennung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudien, verstärkt in den Blick zu nehmen. Eine wesentliche Rahmenbedingung dafür ist das Schaffen adäquater finanzieller Anreizsysteme auf unterschiedlichen Ebenen.

Lifelong Learning professionalisieren: Voraussetzung dafür ist die Entwicklung einer hochschulweiten Lifelong Learning Strategie. Insbesondere im Managementbereich ist Professionalisierungsbedarf gegeben. Folgende Aspekte sind dabei zu berücksichtigen: die Entwicklung von Geschäftsmodellen für die nachhaltige Finanzierung und Durchführung auch nicht kostendeckender Programme; Vermarktung und ganzheitliches Marketing ernst nehmen; Qualitätssicherung und -entwicklung verstärkt in den Blick nehmen; Professionalisierung des Personalmanagements in der Weiterbildung; Optimierung des Schnittstellenmanagements zwischen Weiterbildungseinrichtungen, Fakultäten und Fachbereichen sowie der zentralen Verwaltung.

Erschließung neuer Geschäftsfelder: Damit ist insbesondere eine Einschätzung und eine Gewichtung unterschiedlicher Aktivitätsfelder gemeint: die so genannten Degree Programme – für die Weiterbildung sind dies insbesondere die Masterprogramme; die Non-Degree-Programme – hier wird die Ansprache von Unternehmen über Corporate bzw. Taylored oder Executive Programs sowie die berufliche Fortbildung und die Alumni Betreuung genannt; die Ausweitung des Angebots, z.B. durch unterschiedliche Aktivitäten für unterschiedliche Zielgruppen; die Anerkennung von Kompetenzen (Accreditation of Prior learning) und die Akkreditierung von Bildungsprogrammen.

Im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung stellen sich auf hochschul- und bildungspolitischer Ebene Herausforderungen, die noch einer näheren Betrachtung und einer intensiveren Auseinandersetzung bedürfen. Diese sind auch mit dem Verhältnis von wissenschaftlicher Weiterbildung und Bologna-Studienarchitektur verbunden: Wo liegen die Unterschiede zwischen konsekutivem Master und "Weiterbildungsmaster"? Wo und wie werden Durchlässigkeit ermöglicht bzw. Übergänge geschaffen? Dies wiederum führt zur Frage nach der grundsätzlichen Verortung und Positionierung des universitären Bereichs in einer bildungssektorenübergreifenden kohärenten Strategie des lebenslangen Lernens. Darin wird die Rolle der universitären Weiterbildung neu zu definieren sein.

7 Literaturverzeichnis

AUCEN (2002). Mission Statement universitäre Weiterbildung. Beschlossen im Zuge des 12. AUCEN-Meetings am 11. März 2002. Online im Internet unter: <http://www.aucen.ac.at/pdf/Weiterbildung%20Mission%20Statement.pdf>, Stand: 05.06.2007.

AUCEN (2006). Mission Statement. Beschlossen am 21. September 2006. Online im Internet unter: <http://www.aucen.ac.at>, Stand: 05.06.2007.

BMBWK (2005). Bericht über den Stand der Umsetzung der Bologna-Erklärung in Österreich 2005, Berichtszeitraum 2000-2004. Wien.

BMBWK (2005a). Universitätsbericht 2005, Band 1. Wien.

BMBWK (2005b). Universitätsbericht 2005, Band 2. Wien.

Donau-Universität Krems (2006). Tätigkeitsbericht 2005, Krems, April 2006. Online im Internet unter: http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/donau-uni/gb_und_wb/taetigkeitsbericht2005.pdf, Stand: 05.06.2007.

Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG). Bundesgesetz über Fachhochschul-Studiengänge. Online im Internet unter: http://www.bmwf.gv.at/submenu/service/recht/fachhochschulstudiengesetz_fhstg/, Stand: 05.06.2007.

Hanft, A. & Knust, M. (2007). Zusammenfassender Vergleich der Ergebnisse der einzelnen Länderstudien. In: Hanft, A. & Knust, M. (Hrsg.): Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen. S. 35-83. Online im Internet unter: <http://www.bmbf.de/de/349.php>, Stand: 01.06.2007.

Pellert, A. & Cendon, E. (2005). Hochschulreformen und Herausforderungen für die universitäre Weiterbildung in Österreich. In: W. Jütte; K. Weber (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung, Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum. Münster: Waxmann, S. 214-229.

Pellert, A. & Cendon, E. (2007). Länderstudie Österreich. In: Hanft, A. & Knust, M. (Hrsg.): Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen. S. 343-399. Online im Internet unter: <http://www.bmbf.de/de/349.php>, Stand: 01.06.2007.

Pellert, A. & Cendon, E. (2007a). Life Long Learning meets Bologna. Wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext des lebensbegleitenden Lernens in Österreich. In: Gützow, F. & Quaißer, G.: Jahrbuch Hochschule gestalten 2006. Denkanstöße zum lebenslangen Lernen. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler, S. 69-80.

Universitätsgesetz 2002 (UG 2002). Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien. Online im Internet unter: http://www.bmwf.gv.at/submenu/service/recht/universitaetsgesetz_2002/, Stand: 06.06.2007.

Wolter, A. (2003). Weiterbildung als akademisches Aufgabenfeld – Auf dem Wege zu einer Kernfunktion des Hochschulsystems? Hans-Dietrich Raapke zum 75. Geburtstag gewidmet. Schriftliche Ausfertigung des Vortrages auf der Jahrestagung 2003 des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE). Technische Universität Dresden, 18. und 19. September.

Wolter, A. (2005). Profilbildung und universitäre Weiterbildung. In: W. Jütte; K. Weber (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung, Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum. Münster: Waxmann, S. 93-111.