

Nickel, Sigrun; Reum, Nicolas; Thiele, Anna-Lena
**Projektfortschrittsanalyse 2019, Band 1. Wirkungen über die
Projektförderung hinaus. Analyse einer Ex-post-Befragung der 1.
Wettbewerbsrunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene
Hochschulen"**

2020, 67 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Nickel, Sigrun; Reum, Nicolas; Thiele, Anna-Lena: Projektfortschrittsanalyse 2019, Band 1. Wirkungen über die Projektförderung hinaus. Analyse einer Ex-post-Befragung der 1. Wettbewerbsrunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". 2020, 67 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-184840

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-184840>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

BEAUFTRAGT VOM



Sigrun Nickel, Nicolas Reum, Anna-Lena Thiele

Wirkungen über die Projektförderung hinaus: Analyse einer Ex-post-Befragung der 1. Wettbewerbsrunde

Projektfortschrittsanalyse 2019: Band 1

Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

Februar 2020

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autor*innen.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 29.10.2019 geprüft.

IMPRESSUM

Autor*innen: Sigrun Nickel, Nicolas Reum, Anna-Lena Thiele

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz (Fern-Universität in Hagen); Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung) unter Mitwirkung von Prof. Dr. Annika Maschwitz (Hochschule Bremen).

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung der Herausgebenden

Datum: Februar 2020

ISBN: 978-3-946983-28-6

INHALT

1	Einleitung	2
2	Untersuchungsdesign und methodisches Vorgehen	4
2.1	Allgemeine Erläuterungen zum Vorgehen.....	4
2.2	Erste Teilerhebung im Februar 2019	5
2.3	Zweite Teilerhebung im Mai 2019	7
3	Nachhaltige Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote	11
3.1	Überblick über die Entwicklung der Angebote zwischen 2017 und 2019.....	11
3.2	Stand der Angebotsimplementierung rund anderthalb Jahre nach Förderende	14
3.3	Nicht in den Regelbetrieb überführte und wieder eingestellte Angebote	21
3.4	Besondere Merkmale implementierter und nicht implementierter Angebote.....	26
4	Einschätzungen zu institutionellen Wirkungen der Wettbewerbsteilnahme und aktuellen Herausforderungen	32
4.1	Nachhaltigkeit institutioneller Wirkungen durch die Wettbewerbsteilnahme	32
4.2	Zentrale Problemfelder bei der Wettbewerbsteilnahme	36
4.3	Erwartungen an staatliche Akteure	40
4.3.1	Erwartungen an die Bundesländer.....	40
4.3.2	Erwartungen an den Bund	42
5	Empfehlungen für die Etablierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote aus Sicht der Befragten.....	44
6	Zusammenfassende Analyse.....	46
6.1	Ausgeprägt nachhaltige Verankerung der Angebote.....	46
6.2	Vielfältige Gründe für die Aufgabe von Angeboten.....	48
6.3	Deutliche Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen	49
6.4	Verbesserte Kooperationen und Bedeutungszuwachs für das Thema Weiterbildung als wichtigste institutionelle Wirkung	50
6.5	Rechtliche Rahmenbedingungen und Finanzierung sind kontinuierliche Problemfelder.....	52
	Literaturverzeichnis.....	54
	Abbildungsverzeichnis.....	59
	Tabellenverzeichnis.....	60
	Anhang.....	61
I.	Fragebogen erste Teilerhebung im März 2019.....	61
II.	Fragebogen zweite Teilerhebung im Mai 2019	64

1 Einleitung

Wie geht es weiter, wenn die externe Förderung von Reformprojekten in Hochschulen endet? Haben die im Rahmen des Projektes entwickelten Angebote Bestand oder brechen sie ohne die zusätzlichen Mittel wieder weg? Dies sind zentrale Fragen, die im Zusammenhang mit staatlichen Förderprogrammen immer wieder diskutiert werden. Vor diesem Hintergrund hat die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ eine Befragung ehemaliger Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen aus der 1. Wettbewerbsrunde (WR) mit dem Ziel durchgeführt, empirische Daten zu den Wirkungen zu erhalten, die rund 18 Monate nach Ende der finanziellen Förderung von maximal sechs Jahren noch sichtbar bzw. spürbar sind. Der Hauptfokus liegt dabei auf der nachhaltigen Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote¹.

Unter dem Begriff *Wirkungen* wird in der vorliegenden Untersuchung „(...) das mittelbare Ergebnis der Erbringung einer oder mehrerer Leistungen“ (Schedler & Proeller, 2006, S. 72) verstanden. Es handelt sich also um Entwicklungen, die in einen Zusammenhang mit zeitlich davorliegenden Handlungen gebracht werden können (Stockmann, 2006). Neben den im Nachhinein erkennbaren Wirkungen des Bund-Länder-Wettbewerbs auf die teilnehmenden Einrichtungen werden darüber hinaus noch andere Themen beleuchtet, die für die erfolgreiche Etablierung der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) relevant sind. Im Einzelnen werden folgende Forschungsfragen untersucht:

- Wie nachhaltig verankert sind die im Förderzeitraum Oktober 2011 bis September 2017 entwickelten wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote?
- Welche Effekte des Bund-Länder-Wettbewerbs sind auf institutioneller Ebene rund anderthalb Jahre nach Projektende noch erkennbar?
- Welchen Verbesserungsbedarf gibt es aktuell bei den staatlichen Rahmenbedingungen für die wWB in Deutschland?
- Welche Empfehlungen lassen sich für die erfolgreiche Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote ableiten?

Laut der zugrundeliegenden Bund-Länder-Vereinbarung (GWK, 2010) soll der Bund-Länder-Wettbewerb „(...) Konzepte für berufsbegleitendes Studieren und lebenslanges, wissenschaftliches Lernen besonders für Berufstätige, Personen mit Familienpflichten und Berufsrückkehrende fördern. Außerdem soll eine engere Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung erreicht und neues Wissen schnell in die Praxis integriert werden“ (BMBF, o. J.). Der Bund-Länder-Wettbewerb läuft von 2011 bis 2020 und ist in zwei WR mit insgesamt 73 Projekten² untergliedert: In eine 1. WR mit 26 Projekten, die von Oktober 2011 bis September 2017 aktiv waren, und eine 2. WR mit 47 Projekten, welche im August 2014 ihre Arbeit aufnahmen und diese bis Juli 2020 fortsetzen werden. Insgesamt wirken hier bundesweit 101 Hochschulen und vier außerhochschulische Einrichtungen mit. Da die Projekte der 1. WR Ende September 2017 aus dem Bund-Länder-Wettbewerb ausgeschieden sind und im

¹ Mit dem Begriff „wissenschaftliche Weiterbildungsangebote“ oder kurz „Angebote“ werden in dieser Untersuchung unterschiedliche Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) bezeichnet: berufsbegleitende und duale Studiengänge, Zertifikatsprogramme und -kurse, Certificates of Advanced Studies (CAS), Diplomas of Advanced Studies (DAS) sowie Vorbereitungskurse/Brückenkurse/Propädeutika. Davon abweichende Formate werden separat ausgewiesen.

² Laut Angaben des BMBF wurden bzw. werden im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs insgesamt 77 Projekte gefördert. Aus methodischen Gründen werden in der Projektfortschrittsanalyse (PFA) nur 73 Projekte berücksichtigt. Diese Diskrepanz hat folgende Hintergründe: 1. Das Verbundprojekt „Netzwerk Offene Hochschulen (NOH)“ wird wegen seines speziellen Charakters als Beratungsangebot für die anderen 34 Einzel- und 12 Verbundprojekte der 2. WR nicht miteinbezogen. Nähere Informationen unter <https://de.netzwerk-offene-hochschulen.de/>. 2. Da das Projekt „Modulstudium Elektrotechnik/Technischer Vertrieb“ der Hochschule Ravensburg-Weingarten bereits nach der 1. Förderphase (FP) der 2. WR wieder eingestellt wurde, wird dieses bei der Befragung ebenfalls nicht berücksichtigt. 3. Zwei weitere Projekte aus der 2. WR, die nach der 1. FP der 2. WR eine Umwandlung von Einzel- zu Verbundprojekten durchlaufen haben, werden nur einfach gezählt.

Frühjahr 2019 ein ausreichend großer zeitlicher Abstand bestand, nutzte die wissenschaftliche Begleitung die Gelegenheit zu einer ersten Ex-post-Befragung.

Das methodische Vorgehen der Untersuchung wird im nachfolgenden Kapitel 2 ausführlich erläutert. Im darauffolgenden Kapitel 3 werden Ergebnisse zur nachhaltigen Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote dargestellt. Anschließend an einen Überblick zur quantitativen Entwicklung der Angebote nach Ende der Projektförderungen folgen Analysen differenziert nach implementierten und nicht überführten oder wieder aufgegebenen Angeboten. Zentrale Ergebnisse durch die Wettbewerbsteilnahme sowie Einschätzungen zu den institutionellen und staatlichen Rahmenbedingungen werden in Kapitel 4 betrachtet. Im Zentrum stehen zentrale Wirkungen, aber auch Problemfelder sowie Erwartungen an staatliche Akteure. Das Kapitel 5 beschäftigt sich mit Empfehlungen bei der Entwicklung bzw. Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote aus Sicht der Projekte. Zum Abschluss erfolgt in Kapitel 6 eine zusammenfassende Analyse der zentralen Erkenntnisse aus der Untersuchung. Dabei wird unter Hinzuziehung einschlägiger Literatur auch der Frage nachgegangen, ob und in welcher Weise die in den ehemaligen Förderprojekten evidenten Entwicklungen mit Erkenntnissen aus anderen Studien korrespondieren oder sich unterscheiden. Dadurch soll eine Einbettung in einen breiteren Kontext erreicht werden, der über den Bund-Länder-Wettbewerb hinausgeht.

Die vorliegende Untersuchung ist im Rahmen der seit 2016 jährlich von der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Projektfortschrittsanalysen (PFA) entstanden. Deren Ziel ist, einen kontinuierlichen Einblick in die Arbeit der im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs geförderten Projekte zu geben und damit wettbewerbsintern sowie auch -extern Transparenz zu schaffen. Die beteiligten Einrichtungen haben im Laufe der Jahre eine Fülle von Aktivitäten entfaltet, die mit Hilfe der PFA sichtbar und damit auch diskutierbar gemacht werden sollen.

Diese Publikation ist der erste Band der aktuellen PFA 2019, welcher sich auf den Untersuchungszeitraum zwischen dem 1. Oktober 2017 und dem 31. Mai 2019 bezieht. Während Band 1 einen Blick auf die Situation nach Ende der Projektförderung der 1. WR wirft, beleuchtet der separat publizierte Band 2 aktuelle Entwicklungen in den noch bis zum Jahr 2020 laufenden Förderprojekten der 2. WR (Nickel & Thiele, 2020). Ebenfalls auf Basis der im Rahmen der PFA 2019 erhobenen Daten ist zudem ein Überblick über die im Laufe des Bund-Länder-Wettbewerbs implementierten wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote erschienen (Nickel, Schrand & Thiele, 2019).

2 Untersuchungsdesign und methodisches Vorgehen

2.1 Allgemeine Erläuterungen zum Vorgehen

Grundlage der vorliegenden empirischen Untersuchung ist ein Mixed-Methods-Ansatz, bei dem quantitative und qualitative Daten einbezogen werden (Kelle, 2008). Die Zielsetzungen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ sind auf eine Nachhaltigkeit im Sinne einer möglichst dauerhaften organisationalen Verankerung und Wirksamkeit der erreichten Projektergebnisse ausgerichtet (Hanft, Brinkmann, Kretschmer, Maschwitz & Stöter, 2016). Entsprechend gehört dieses Thema zu den zentralen Untersuchungsgegenständen der wissenschaftlichen Begleitung (Hanft et al., 2016; Maschwitz, Lermen, Johannsen & Brinkmann, 2018; Maschwitz, Speck, Brinkmann, Johannsen & von Fleischbein, 2019; Nickel, Schulz & Thiele, 2018a, 2019), aber auch in der begleitenden Forschung der Projekte selbst spielt die Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) in den Hochschulstrukturen eine prominente Rolle (Sturm & Spenner, 2018). Bislang bezogen sich die Studien zu diesem Thema überwiegend auf die laufende Projektarbeit. Nun besteht erstmals die Möglichkeit zu analysieren, inwieweit Projektergebnisse in einem größeren zeitlichen Abstand zum Ende der finanziellen Förderung Bestand haben und sich in den beteiligten Institutionen auswirken. Zu diesem Zweck wurde eine Ex-post-Befragung ehemaliger Projektverantwortlicher durchgeführt, die in zwei Schritten erfolgte. Diese werden in den Kapiteln 2.2 und 2.3 näher erläutert.

Bei der Konzeption der Ex-post-Befragung zeigte sich, dass die anvisierten Untersuchungsgegenstände aufgrund ihrer inhaltlichen Unterschiedlichkeit nicht in einem Fragebogen untergebracht werden konnten, ohne Irritationen bei den Befragten hervorzurufen und dadurch den angestrebten Rücklauf zu gefährden. Dies führte zur Entscheidung, zwei getrennte Erhebungen durchzuführen, die zeitlich aufeinanderfolgten und zum Teil divergente Personengruppen einbezogen. Dadurch sollten möglichst aussagekräftige Befragungsergebnisse entstehen.

Die zuerst durchgeführte Ex-post-Befragung richtete sich an ehemalige Projektleitungen und legte den Fokus auf die nachhaltige Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote, die während der Projektlaufzeit von Oktober 2011 bis September 2017 entwickelt, für den Regelbetrieb vorbereitet bzw. implementiert worden sind. Als wesentliche Indikatoren hierfür lassen sich das Ausmaß und die Dauerhaftigkeit der Implementierung ansehen. Als implementiert gilt in dieser Befragung ein Angebot, wenn es nach erfolgreicher Erprobung in den Regelbetrieb einer Einrichtung überführt ist und sich Teilnehmende anmelden können³. Zur Entwicklung der in den Regelbetrieb überführten Angebote veröffentlicht die wissenschaftliche Begleitung seit 2018 regelmäßig Übersichten (Nickel, Schulz & Thiele, 2018b; Thiele & Nickel, 2019; Nickel, Schrand & Thiele, 2019).

Die zweite Ex-post-Befragung beschäftigte sich daran anschließend vor allem mit der Erkennbarkeit von Wirkungen zentraler Reformschritte auf institutioneller Ebene sowie mit den Einschätzungen zu Erfolgsfaktoren und bestehenden Herausforderungen bei der Etablierung der wWB im Hochschulbereich. Adressat*innen waren ehemalige Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen. Auf Basis einer früheren Untersuchung zu den 26 Projekten der 1. Wettbewerbsrunde (WR) im Rahmen der regelmäßig durchgeführten Projektfortschrittsanalyse (PFA) (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a) wurden Indikatoren und Fragestellungen identifiziert, welche als bedeutsam für die aktuelle Erhebung gewertet wurden. Allerdings sollten sich Umfang und Anzahl der Fragen in engen Grenzen halten, um eine möglichst hohe Akzeptanz bei ehemaligen Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen zu erzeugen. Erfahrungsgemäß sinkt die Bereitschaft, sich an Erhebungen zu beteiligen, mit der Länge des Fragebogens. Deshalb kam ein relativ kurzer Fragebogen zum Einsatz, der sich auf die wesentlichen Aspekte konzentrierte. Beide Fragebögen, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung zum Einsatz kamen, sind vor ihrer Übermittlung ins Feld einem Pretest unterzogen worden.

³ Die Definition wurde im Rahmen der Projektfortschrittsanalyse 2017 mit dem BMBF abgestimmt und kommt seitdem zum Einsatz (vgl. Nickel, Schulz & Thiele, 2018a).

2.2 Erste Teilerhebung im Februar 2019

Zunächst wurden im Februar 2019 ehemalige Projektleitungen aus der 1. WR gebeten, einen vier Frageblöcke umfassenden Fragebogen zum aktuellen Stand der Angebote 17 Monate nach Ende der Förderung im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs auszufüllen (vgl. Anhang I).

Die Fragen bezogen sich auf die Entwicklung, Erprobung, Vorbereitung der Implementierung sowie Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote im Förderzeitraum Oktober 2011 bis September 2017 und fokussierten folgende Themen:

- Nachhaltigkeit der Angebote,
- Angebotstypen und weitere Spezifika,
- fachliche Ausrichtung,
- räumliche und zeitliche Organisation,
- Anzahl der Teilnehmenden,
- Anrechnungsverfahren sowie
- erreichte Zielgruppen.

Insgesamt wurden 71 ehemalige Projektleitungen angeschrieben (vgl. Tabelle 1). Sofern in den 15 Einzelprojekten und elf Verbundprojekten zum Ende der Förderung Ende September 2017 mehrere Projektleitungen tätig waren, wurden diese alle angeschrieben. Dabei zeigte sich, dass vier Personen nicht mehr in der Einrichtung beschäftigt waren und eine Person emeritiert war. Sie konnten daher nicht in die Befragung einbezogen werden. Von den verbleibenden 66 Personen haben 48 einen vollständig beantworteten Fragebogen zurückgesendet, wobei diese teilweise beim Ausfüllen von weiteren Mitarbeiter*innen unterstützt wurden. Zudem gab es Absprachen zwischen den Teilprojektleitungen eines ehemaligen Projektes, in Folge derer eine Person aus diesem Kreis eine koordinierende Funktion übernahm und die Angaben gebündelt für das gesamte Projekt übermittelte. Sofern dennoch Teilprojektleitungen eines Projektes einzeln geantwortet hatten, wurden deren Angaben vom Forschungsteam nachträglich auf Konsistenz geprüft und gegebenenfalls im Rahmen der Nachrecherche abgestimmt. Durch dieses Verfahren konnte gewährleistet werden, dass flächendeckend aktuelle und aussagekräftige Informationen zu allen Angeboten vorliegen, die von den 26 Projekten der 1. WR zwischen Oktober 2011 und September 2017 entwickelt, zur Implementierung vorbereitet oder bereits implementiert worden sind. Der darauf bezogene Rücklauf beträgt somit 100 Prozent.

Die Auswertungsergebnisse der Ex-post-Befragung 2019 werden an geeigneter Stelle mit den Resultaten aus einer zwei Jahre zurückliegenden Befragung im Rahmen der PFA 2017 verglichen, als sich die Projekte der 1. WR noch in der Förderung des Bund-Länder-Wettbewerbs befanden (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a). Dadurch können Entwicklungen verdeutlicht werden. Während der Untersuchungszeitraum der PFA 2017 die Monate Januar 2016 bis September 2017 umfasst, analysiert die vorliegende Untersuchung die angebotsbezogene Situation zwischen Oktober 2017 und Februar 2019. Die Daten aus 2017 und 2019 sind teilweise vergleichbar, obwohl es einige methodische Divergenzen zwischen den beiden Untersuchungen gibt.

Ein wesentlicher Unterschied besteht darin, dass der Verteiler der im Rahmen der PFA 2017 durchgeführten Online-Befragung mit 249 Personen deutlich größer ausfiel als der Adressat*innenkreis der 2019er Befragung (vgl. Tabelle 1). Zum Zeitpunkt der 2017er Erhebung wurden sowohl Personen befragt, die strategisch auf Ebene der Projektleitung bzw. -koordination tätig waren, als auch Personen, die operativ für die Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebote verantwortlich waren. Da nicht davon ausgegangen werden konnte, dass dieser umfangreiche Personenkreis rund anderthalb Jahre nach Projektende noch erreichbar sein würde, erfolgte eine Konzentration auf die mit hoher Wahrscheinlichkeit weiterhin in den beteiligten Institutionen tätigen ehemaligen Projektleitungen. Trotz dieses Unterschieds beim Adressat*innenkreis ist davon auszugehen, dass die 2017er und 2019er Ergebnisse vergleichbar sind. Grund dafür ist, dass es sich in beiden Fällen

bei den erhobenen Informationen zu den Angeboten um Sachinformationen handelt, die, anders als bei Einschätzungsfragen, nicht primär die individuelle Sichtweise des bzw. der jeweiligen Befragten widerspiegelt.

Tabelle 1: Informationen zu den Befragungen 2017 und 2019

	Befragung PFA 2017	Ex-post-Befragung PFA 2019
Durchführung der (Online-)Befragung	14.03.2017 bis 08.05.2017	12.02.2019 bis 11.04.2019
Nacherfassung	Bis September 2017	Bis Ende Mai 2019
Untersuchungszeitraum insgesamt	Januar 2016 bis September 2017	Oktober 2017 bis Februar 2019
Verteiler	249 Personen aus den 26 geförderten Projekten der 1. WR ⁴	71 Personen aus den 26 geförderten Projekten der 1. WR
Befragte	Personen, die strategisch auf Ebene der Projektleitung bzw. -koordination und Personen, die operativ für die Entwicklung/ Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebote verantwortlich sind	Ehemalige Projektleitung bzw. Teilprojektleitung als zentrale Ansprechperson
Rücklauf bezogen auf die angeschriebenen Personen	162 Personen aus den 26 geförderten Projekten der 1. WR, d. h. 65,9 %	48 Personen aus den 26 geförderten Projekten der 1. WR, d. h. 72,7 %
Rücklauf bezogen auf die Anzahl der Projekte	100 % (zu allen Projekten liegen aussagekräftige Angaben vor)	100 % (zu allen Projekten liegen aussagekräftige Angaben vor)

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

Ein weiterer methodischer Unterschied ist, dass in der PFA 2017 ein umfassender Online-Fragebogen aus 74 Frageblöcken zum Einsatz kam, was Auswirkungen auf den Umfang der erhobenen Informationen und deren Auswertung hat. Deshalb können in der Analyse der Ex-post-Befragung 2019 nur solche Items einem Vergleich unterzogen werden, die in beiden Untersuchungszeiträumen in identischer Form zum Einsatz kamen.

Um den Aufwand für die ehemaligen Projektleitungen so gering wie möglich zu halten, kam in der 2019er Erhebung ein für jedes Projekt der 1. WR individuell vorbereiteter Kurzfragebogen im Word-Format zum Einsatz. Als Service für die Befragten wurden relevante Daten, welche zuletzt im Rahmen der PFA 2017 erhoben worden waren (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a, 2018c), in den Fragebogen überführt. Auf dieser Grundlage sollten die per E-Mail angeschriebenen ehemaligen Projektleitungen die Angaben für das jeweilige Projekt bzw. bei Verbundprojekten für die jeweilige Hochschule auf ihre Aktualität hin prüfen und gegebenenfalls Ergänzungen oder Änderungen vornehmen. Dabei wurden die angeschriebenen Personen gebeten, gegebenenfalls Angaben bei weiteren zuständigen Kolleg*innen einzuholen. Daher kann davon ausgegangen werden, dass die Anzahl der involvierten Mitwirkenden tatsächlich höher war als die in Tabelle 1 angegebenen 71 Personen. Die Befragung verlief, wie schon die vorherigen Erhebungen im Rahmen der PFA, nicht anonym. Gleichwohl wurde zugesichert, dass die Datenauswertung und -veröffentlichung anonymisiert erfolgt.

Ursprünglich war das Untersuchungsdesign so angelegt, dass sich die gewonnenen Daten auf den Zeitraum von Oktober 2017 bis Februar 2019 beziehen sollten. Da aber aufgrund einer Reihe missverständlicher oder lückenhafter Angaben eine umfangreiche Nachrecherche per E-Mail und Telefon notwendig wurde, reicht der Beobachtungszeitraum nun bis Mai 2019 und umfasst damit 20 Monate.

⁴ Die Angaben zum Verteiler beziehen sich nur auf die Projekte der 1. WR. Der Verteiler im Rahmen der PFA 2017 umfasste inklusive der Befragten aus der 2. WR insgesamt 468 Personen.

Im Zentrum der Auswertungen und Analysen in Kapitel 3 steht die nachhaltige Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote. Dazu wurde einerseits erhoben, ob die Angebote nach Ende der Förderung in den Regelbetrieb überführt wurden. Andererseits wurde bei bereits implementierten Angeboten ermittelt, ob diese weiterhin Bestand haben. Zudem wurde auch nach den Gründen gefragt, wenn Angebote, die im Zuge des Bundesländer-Wettbewerbs entwickelt worden waren, den Regelbetrieb nicht erreicht hatten oder nach ihrer Implementierung nach geraumer Zeit eingestellt wurden.

Insgesamt werden in der Untersuchung folgende Angebotstypen differenziert:

- Angebote im Regelbetrieb, d. h.:
 - Angebote, die während der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden sowie
 - Angebote, die nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden,
- Angebote, die nicht in den Regelbetrieb überführt wurden und
- Angebote, die eingestellt wurden.

In die Auswertungen und Analysen werden ausschließlich quantitative und qualitative Daten einbezogen, die eine ausreichende Fallzahl, d. h. mindestens fünf Angebote und damit eine ausreichende Aussagekraft, besitzen. Sofern die Daten valide sind, können zudem über die univariate Auswertung hinaus weitere Variablen wie Organisationstyp, Angebotstyp⁵ und fachliche Ausrichtung in die Analyse einbezogen werden. Die quantitativen Daten wurden mittels Häufigkeitsauszählungen und Kreuztabellenanalysen untersucht. Bei den qualitativen Daten wurden die Antworten der offenen Fragen im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt folgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema. Die Anzahl der Angebote (N), die in die Berechnungen einbezogen wurden, ist in den Abbildungen und Tabellen jeweils ausgewiesen.

In die Projekte der 1. WR waren zum Ende der 2. Förderphase 22 Fachhochschulen (FH) bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW), 22 Universitäten, drei künstlerische Hochschulen inkl. zwei konfessionellen Hochschulen und drei außerhochschulische Einrichtungen involviert. Bei der Auswertung nach Organisationstyp wird differenziert nach Universitäten und FH/HAW. Dabei wird in der vorliegenden Untersuchung abweichend von der Klassifizierung des Statistischen Bundesamtes verfahren. So werden die künstlerischen Hochschulen der Gruppe der FH/HAW zugerechnet, deren verbindendes Merkmal es ist, dass sie maximal über das Promotionsrecht verfügen. Dagegen verfügen die Universitäten sowohl über das Promotions- als auch das Habilitationsrecht. Die beteiligten drei außerhochschulischen Einrichtungen werden bei den Auswertungen nach Organisationstyp ausgeklammert, da sie keiner der beiden zuvor genannten Kategorien zugeschlagen werden können und eine Einzelauswertung weder eine verallgemeinerbare Aussagekraft besitzt noch das Gebot der Anonymität einhalten würde.

2.3 Zweite Teilerhebung im Mai 2019

Bei der drei Monate später erfolgten zweiten Erhebung wurde der Adressat*innenkreis erweitert. Hauptgrund dafür war, dass, anders als in der vorhergehenden Befragung, nicht vorrangig Sachinformationen, sondern Einschätzungen zu bestimmten Entwicklungen erhoben wurden. Um zu aussagekräftigen Daten zu gelangen, musste das Spektrum der angeschriebenen Personen ausgedehnt werden: Neben ehemaligen Projektleiter*innen wurden nun auch ehemalige Projektkoordinator*innen involviert. Den Befragten wurde bei der Auswertung der Daten Anonymität zugesichert, um sozial erwünschtem Antwortverhalten entgegenzuwirken.

⁵ Beim Angebotstyp wurden Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika in der Befragung 2019 zu einer Kategorie zusammengefasst und folgende Kategorien neu aufgenommen: Zertifikatsprogramm im Rahmen eines Bachelor- oder Masterstudiengangs, Zertifikatskurs auf Bachelor- oder Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang, CAS/DAS.

Der Fragebogen für die im Mai 2019 durchgeführte Ex-post-Erhebung (vgl. Anhang II) umfasste folgende Themenkomplexe⁶:

- Projektergebnisse und deren Wirkungen,
- Erfolgsfaktoren,
- Herausforderungen,
- Unterstützung durch Bund und Länder.

Angeschrieben wurden insgesamt 125 Personen aus allen 26 Projekten der 1. WR, davon 75 ehemalige Projektleiter*innen und 50 Projektkoordinator*innen. 20 E-Mails konnten nicht zugestellt werden, weil die Angeschriebenen die Institution inzwischen verlassen hatten. Hierbei handelte es sich deutlich häufiger um Projektkoordinator*innen (15) als um Projektleiter*innen (5). Die Nettostichprobe lag infolgedessen bei 105 Personen. Die am 08. Mai 2019 gestartete Online-Befragung wurde am 12. Juni 2019 beendet. Insgesamt haben 44 Personen an der anonymen Befragung teilgenommen, was einem Rücklauf von 41,9 Prozent entspricht.

Nachfolgend werden detaillierte Informationen zu den Teilnehmenden der Online-Befragung gegeben. Diese betreffen deren Zugehörigkeit zum Organisationstyp, die Personalgruppe sowie die Funktion innerhalb des geförderten Projektes im Bund-Länder-Wettbewerb.

Das Gros der 44 Befragten ist an einer FH/HAW (63,6 %) tätig (vgl. Abbildung 1). Deutlich seltener stammen die Personen von einer Universität (25 %). Noch geringer sind die Anteile der Befragten, die an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung (6,8 %) oder einer Musik-/Kunsthochschule (2,3 %) tätig sind. Unter „Sonstiges“ (2,3 %) nannte eine Person „Wirtschaftsbetrieb“.

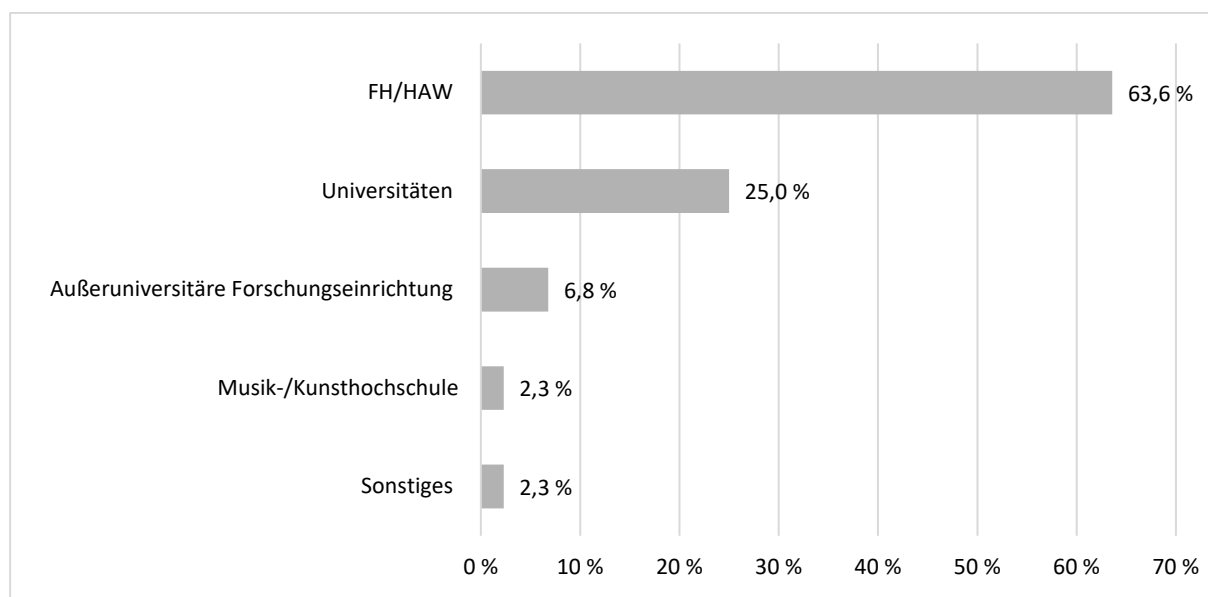


Abbildung 1: Befragte nach Organisationstyp in der Befragung 2019

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 44; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „In welchem Organisationstyp sind Sie aktuell tätig?“

⁶ Neben den vier genannten Themenkomplexen enthält der Fragebogen ein fünftes Themenfeld, das sich vertieft mit dem Thema „Nachhaltigkeit“ beschäftigt. Diese Forschungsfragen werden nicht in die vorliegende Untersuchung einbezogen. Die daraus generierten Daten werden für eine separate Studie genutzt, die zu einem späteren Zeitpunkt erscheinen wird.

Die Stichprobe ist hinsichtlich der Verteilung nach Organisationstypen nicht in allen Teilen repräsentativ, weil sie nur teilweise mit der Verteilung der in der 1. WR geförderten Institutionen übereinstimmt. So waren in der 1. WR nur geringfügig mehr FH/HAW (N = 25; 47,2 %) als Universitäten (N = 21; 39,6 %) beteiligt. Das bedeutet, dass in der vorliegenden Stichprobe die universitären Sichtweisen deutlich unterrepräsentiert sind. Die Anteile der sonstigen Organisationstypen sind hingegen weitgehend kongruent mit der ursprünglichen Verteilung. Ein möglicher Grund für die Zurückhaltung der angeschriebenen Universitätsmitglieder könnte sein, dass, laut den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung, die Verankerung der Angebote in den beteiligten FH/HAW nachhaltiger ausfällt als in den beteiligten Universitäten (vgl. Kapitel 3.1). Dieser Sachverhalt könnte insofern einen Einfluss auf die Antwortbereitschaft bei den angeschriebenen Universitätsmitgliedern ausüben, als diese rund anderthalb Jahre nach Projektende weniger Nachwirkungen aus der Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb sehen als die angeschriebenen Mitglieder aus den FH/HAW. Gesicherte Erkenntnisse zu den Gründen für das unterschiedliche Antwortverhalten der Befragten von Universitäten und FH/HAW liegen allerdings nicht vor.

Die Berufsgruppe, die sich am stärksten beteiligt hat, ist die der Professor*innen (54,5 %). Hierbei handelt es sich vorrangig um die ehemaligen Projektleiter*innen. Danach folgen wissenschaftliche Mitarbeiter*innen (22,7 %) und nichtwissenschaftliches Personal (13,6 %). Diese Personengruppen waren vor allem für die Projektkoordination zuständig. Unter „Sonstiges“ (9,1 %) wurde Präsident*in, Vizepräsident*in, Abteilungsleitung der wWB und unbefristet beschäftigte/r Arbeitnehmer*in genannt. Hinsichtlich der Funktion innerhalb des Projektes wurde bei der Mehrfachauswahl am häufigsten Teilprojektleitung angegeben (50 %), gefolgt von Gesamtprojektleitung (36,4 %). Deutlich seltener wurde Gesamtprojektkoordination (15,9 %) oder Teilprojektkoordination (11,4 %) genannt. Unter „Sonstiges“ (4,5 %) wurde „Mitglied im Projektteam“ und „Wissenschaftliche Leitung“ angegeben.

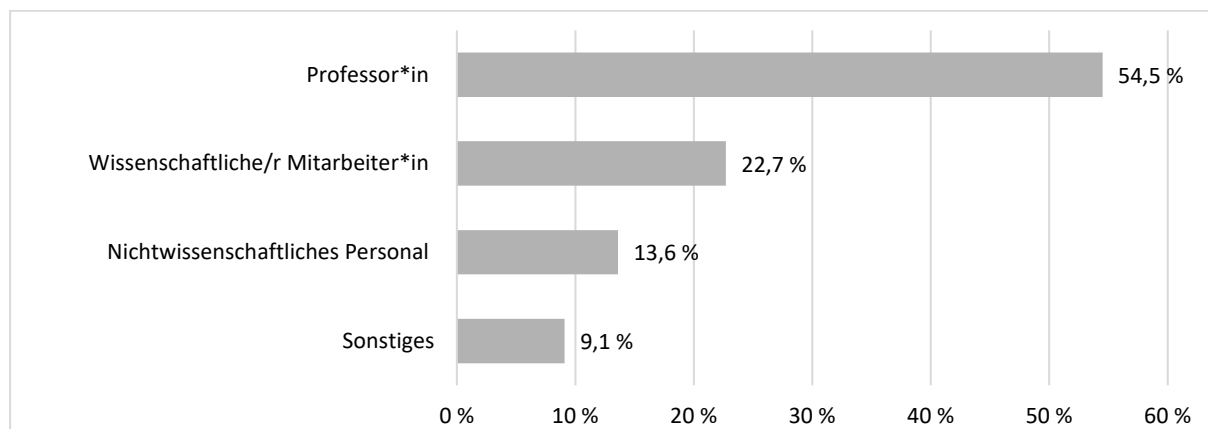


Abbildung 2: Befragte nach Personalgruppen in der Befragung 2019

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 44; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welcher Personalgruppe gehören Sie aktuell an?“

Bei der Analyse der Ergebnisse der zweiten Befragung sollte ursprünglich ein Vergleich zu entsprechenden Ergebnissen aus der PFA 2017 erfolgen, in der die Projekte der 1. WR letztmalig innerhalb des Förderzeitraums befragt werden konnten. Drei der aktuell verwendeten Fragebatterien (vgl. Anhang II 2.1, 4.1 und 4.2) sind in Anlehnung an die Befragung im Rahmen der PFA 2017 formuliert worden (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a). Da es sich um eine Ex-post-Befragung handelt, mussten allerdings Anpassungen bei den Frageformulierungen vorgenommen werden, sodass eine direkte Vergleichbarkeit nicht möglich ist. Hinzu kommen Unterschiede in den Stichproben. So wurden in der PFA 2017 sowohl Personen, die strategisch auf Ebene der Projektleitung bzw. -koordination, als auch Personen, die operativ für die Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebote verantwortlich sind, einbezogen. Dies führte u. a. dazu, dass die Stichprobe deutlich größer (N = 249)

ausgefallen ist als bei der aktuellen Befragung (N = 105). Auch in anderer Hinsicht unterscheiden sich die Stichproben zum Teil deutlich voneinander. So zeigt die Verteilung nach Organisationstyp, dass der Anteil der Befragten von Universitäten gegenüber der Erhebung 2017 deutlich geringer ausfällt als in der Erhebung 2019 (-17,7 %). Demgegenüber sind im aktuellen Sample weitaus mehr Personen von FH/HAW (+14,8 %) vertreten. Auch bezogen auf die in den Befragungen vertretenen Personalgruppen gibt es einige Divergenzen. So haben in der aktuellen Befragung deutlich mehr Professor*innen teilgenommen (+28,3 %). Dafür sind die Anteile der wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen erheblich gesunken (-29,7 %), was auf zwei Aspekte zurückgeführt werden kann. Zum einen wurden in der aktuellen Stichprobe deutlich weniger wissenschaftliche Mitarbeiter*innen angeschrieben als in der PFA 2017. Zum anderen sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen häufig befristet angestellt (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a) und daher höchstwahrscheinlich nach Ende der Projektförderung nicht mehr an der Hochschule tätig. Dies bestätigt sich dadurch, dass deutlich mehr E-Mails an die ehemaligen Projektkoordinator*innen nicht zugestellt werden konnten als an die ehemaligen Projektleiter*innen.

Die nachfolgend dargestellten Auswertungen der quantitativen Befragungsergebnisse wurden mittels Häufigkeitsauszählungen, Kreuztabellenanalysen und Mittelwertvergleiche durchgeführt. Die Anzahl der Befragten (N), die in die Berechnungen einbezogen wurden, ist in den Abbildungen und Tabellen jeweils ausgewiesen. Bei den Analysen werden an geeigneten Stellen Querbezüge zu den entsprechenden Ergebnissen aus der PFA 2017 gezogen, sofern es inhaltlich passt und dem Erkenntnisinteresse dient. Allerdings erfolgen aufgrund der geringen Größe der Fallzahlen bzw. der Zusammensetzung des Samples keine spezifischen Analysen nach Hochschultyp. Bei den qualitativen Daten wurden die Antworten der offenen Fragen im ersten Schritt nach Themen kategorisiert. In einem zweiten Schritt folgte eine Auszählung der Nennungen pro Thema. Es wurde bewusst auf eine umfangreiche Analyse (z. B. qualitative Inhaltsanalyse) verzichtet. Vielmehr dienen die qualitativen Daten der vertieften Beleuchtung der quantitativen Befunde.

3 Nachhaltige Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote

3.1 Überblick über die Entwicklung der Angebote zwischen 2017 und 2019

Wurden zum Ende der 1. Wettbewerbsrunde (WR) im September 2017 insgesamt 345 Angebote gezählt (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a), die von den 26 Projekten im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ entwickelt und umgesetzt worden waren, ist deren Zahl 18 Monate später noch einmal leicht gewachsen, und zwar auf 351 Angebote. Die Diskrepanz kann auf verschiedene Ursachen zurückgeführt werden. Einerseits wurden einige Angebote in 2019 neu aufgenommen, weil diese in 2017 nicht genannt wurden. Darüber hinaus wurden einzelne Angebote in mehrere bzw. verschiedene Angebote aufgeteilt. Zum anderen wurden fälschlich angegebene Angebote im Rahmen der Datenbereinigung entfernt.

Die Anzahl der Angebote pro Projekt variiert zum Teil stark. So reicht die Spannweite von zwei bis 48 Angeboten. Von den aktuell 351 erfassten Angeboten stammen 162 von 15 Einzelprojekten (46,2 %) und 189 von elf Verbundprojekten (53,8 %). Dabei zeigt ein Blick auf das Verhältnis der Angebote pro Projekttyp folgendes Bild: Bei den Einzelprojekten fallen rund elf Angebote pro Projekt an, während es bei den Verbundprojekten knapp 17 Angebote sind. Hinsichtlich des Hochschultyps zeigen sich nur minimale Unterschiede. So stammen 169 Angebote (48,1 %) von 19 FH/HAW, 163 Angebote (46,4 %) von 14 Universitäten und 19 Angebote (5,5 %) von vier außerhochschulischen Einrichtungen⁷. Im Schnitt wären das rund neun Angebote pro FH/HAW und rund zwölf Angebote pro Universität. Diese Durchschnittsberechnung zeigt, dass die Universitäten deutlich mehr Angebote erarbeitet haben.

Bei der Mehrheit der 351 Angebote handelt es sich um Zertifikatsangebote, d. h. Zertifikatsprogramme und Zertifikatskurse sowie CAS/DAS, welche insgesamt einen Anteil von 49,3 Prozent ausmachen. Danach folgen Studiengänge (berufsbegleitend/dual/trial) auf Bachelor- oder Masterniveau mit einem Anteil von 31,6 Prozent. Angebote der Kategorie „Sonstiges“ besitzen einen Anteil von 11,1 Prozent. Hierunter fallen insbesondere Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau. Außerdem wurden nicht weiter spezifizierbare Angebote wie beispielsweise freiwillige Zusatzangebote, Fort- und Weiterbildung, Modulstudium nach einem akademischen Abschluss, Eignungsprüfung, dualer Studiengang mit Diplom-Abschluss, Teilzeitstudium Master-Niveau oder „integrierter Outside-In Wissens- und Technologietransfer mit integrierter Weiterbildungskomponente“ angegeben. Das Schlusslicht bilden Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika mit einem Anteil von acht Prozent. Im Vergleich zur PFA 2017 zeigen sich nur marginale Unterschiede (vgl. Tabelle 2). Zwar besitzen Zertifikatsangebote in 2019 eine größere Rolle, was allerdings auf die in 2019 neu entstandenen Kategorien „Zertifikatsprogramm im Rahmen eines Masterstudiengangs“, „Zertifikatskurs auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang“ sowie „Zertifikatskurs auf Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang“ zurückgeführt werden kann. Diese Angebote wurden in der PFA 2017 in der Kategorie „Sonstiges“ zusammengefasst, deren Anteil nun deutlich niedriger ausfällt.

⁷ Insgesamt gibt es 17 Einrichtungen, denen keine Angebote zugeordnet wurden. Hierbei handelt es sich um acht Universitäten, sechs FH/HAW und eine außerhochschulische Einrichtung.

Tabelle 2: Angebotstypen in den Befragungen 2017 und 2019

	2017		2019	
	Häufigkeit (N = 345)	Prozent (100 %)	Häufigkeit (N = 351)	Prozent (100 %)
Gesamt				
Studiengänge auf Bachelor-/ Masterniveau (berufsbegleitend, dual und trial)	106	30,7 %	110	31,6 %
Zertifikatsangebote (Kurse, Programme, CAS/DAS)	188	40,1 %	174	49,3 %
Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika	31	8,9 %	28	8,0 %
Sonstiges	70	20,3 %	39	11,3 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

Die meisten der 351 Angebote besitzen eine ingenieurwissenschaftliche Ausrichtung (24,5 %), gefolgt von Informatik (15,7 %), Wirtschaftswissenschaften (14,2 %) sowie Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (17,1 %). Hierunter werden primär interdisziplinäre Angebote zusammengefasst. Vereinzelt stammen die Angebote aus den Bereichen Sprach- und Verwaltungswissenschaften, Migrationsrecht/Interkulturelle und interreligiöse Bildung sowie Bau- und Getreidetechnologie. Danach folgen Angebote aus den Bereichen Pflege/Gesundheit (8,8 %), Sozialwissenschaften (5,7 %) und Pädagogik (4,8 %). Noch seltener vertreten sind Angebote der fachlichen Ausrichtung Naturwissenschaften (3,1 %), Mathematik (2 %), Rechtswissenschaften (1,4 %) oder Kunst (0,6 %). Weiterhin konnten 17 Angebote keinem spezifischen Fach zugeordnet werden, was einen Anteil von 4,8 Prozent ausmacht. Im Vergleich zur PFA 2017 zeigen sich nur leichte Differenzen (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Fachliche Ausrichtung der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019

	2017		2019	
	Häufigkeit (N = 345)	Prozent (100 %)	Häufigkeit (N = 351)	Prozent (100 %)
Gesamt				
Ingenieurwissenschaften	78	22,6 %	86	24,5 %
Informatik	54	15,7 %	55	15,7 %
Sonstiges	48	13,9 %	50	14,2 %
Wirtschaftswissenschaften	47	13,6 %	50	14,2 %
Pflege/Gesundheit	31	9 %	31	8,8 %
Sozialwissenschaften	20	5,8 %	20	5,7 %
Keine Zuordnung zu einem spezifischen Fach	20	5,8 %	17	4,8 %
Pädagogik	16	4,6 %	17	4,8 %
Naturwissenschaften	14	4,1 %	11	3,1 %
Mathematik	10	2,9 %	7	2,0 %
Rechtswissenschaften	5	1,4 %	5	1,4 %
Kunst	-	-	2	0,6 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

Hinsichtlich der zeitlichen Organisation der 351 Angebote zeigt sich eine deutliche Dominanz von Angeboten im Blended-Learning-Format (57 %). Angebote, die als Präsenzstudium organisiert sind, machen einen Anteil von 23,4 Prozent aus, Angebote im Fernstudium 12,5 Prozent. Unter „Sonstiges“ (3,7 %) wurde „Webinar“, „Wechsel zwischen Präsenz- und Selbststudium“, „Zeit- und ortsunabhängiges E-Learning-Zusatzangebot“, „Projektarbeit“, „einzelne Präsenztermine“ oder „Online-Phasen“ genannt. Bei zwölf Angeboten (3,4 %) waren keine Angaben möglich. Erneut zeigen sich nur geringe Unterschiede zu 2017 (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Organisatorische Ausrichtung der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019

	2017		2019	
	Häufigkeit (N = 345)	Prozent (100 %)	Häufigkeit (N = 351)	Prozent (100 %)
Gesamt				
Blended Learning	208	60,3 %	200	57,0 %
Präsenz	76	22,0 %	82	23,4 %
Fernstudium	45	13,0 %	44	12,5 %
Sonstiges	14	4,1 %	13	3,7 %
Keine Angabe möglich	2	0,6 %	12	3,4 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

Knapp drei Viertel der 351 Angebote (71,8 %) sind in Teilzeit organisiert und nur wenige Angebote (4 %) in Vollzeit. Deutlich mehr Angebote (22,5 %) wurden der Kategorie „Sonstiges“ zugeordnet. Hierunter fallen hauptsächlich berufsbegleitende Angebote sowie Angebote, bei denen sowohl Teilzeit als auch Vollzeit möglich ist. Danach folgen Blockveranstaltungen und Angebote, die flexibel besucht werden können. Weitere Einzelnennungen sind „Präsenztermine und E-Learning-Einheiten“, „7 Termine“, „abhängig vom Modul“, „freitags/samstags“, „Selbststudium mit Lernplattform unterstützt“. Angebote, bei denen „keine Angabe möglich“ angegeben wurde (1,7 %), werden nachfolgend ausgeschlossen. Wie Tabelle 5 verdeutlicht, zeigt sich 2017 ein ähnliches Bild.

Tabelle 5: Zeitliche Organisation der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019

	2017		2019	
	Häufigkeit (N = 345)	Prozent (100 %)	Häufigkeit (N = 351)	Prozent (100 %)
Gesamt				
Vollzeit	18	5,2 %	14	4,0 %
Teilzeit	243	70,4 %	252	71,8 %
Sonstiges	81	23,5 %	79	22,5 %
Keine Angabe	3	0,9 %	6	1,7 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

Anrechnungsverfahren kommen in 44,7 Prozent der 351 Angebote zum Einsatz. Hierbei zeigt sich eine deutliche Dominanz der individuellen Anrechnungsverfahren (33,6 %), welche im Vergleich zu 2017 an Relevanz gewonnen haben (+11,3 %). Kombinierte Verfahren, d. h. individuelle und pauschale (8,5 %) sowie pauschale Verfahren (2,6 %) spielen eine eher untergeordnete Rolle. Dies zeigte sich ebenso in 2017. Gleichzeitig machen Angebote, in denen keine Anrechnungsverfahren zum Einsatz kommen, einen Anteil von 38,5 Prozent aus. Zurückgeführt werden kann das auf den hohen Anteil an Kurzformaten (vgl. auch Abbildung 6). Im Vergleich zu 2017 sind die Anteile allerdings deutlich gesunken (-8,2 %). Bei 14,8 Prozent waren „keine Angaben möglich“. In der Kategorie „Sonstiges“ (2 %) wurde angegeben, dass kein Bedarf besteht, an einem Anrechnungsverfahren zu arbeiten, oder die Anrechnung durch eine externe Stelle erfolgt.

Tabelle 6: Anwendung von Anrechnungsverfahren in den Befragungen 2017 und 2019

	2017		2019	
	Häufigkeit (N = 345)	Prozent (100 %)	Häufigkeit (N = 351)	Prozent (100 %)
Gesamt				
Individuell	77	22,3 %	118	33,6 %
Individuell und Pauschal	34	9,9 %	30	8,5 %
Pauschal	13	3,8 %	9	2,6 %
Kein Anrechnungsverfahren vorgesehen	161	46,7 %	135	38,5 %
Keine Angabe möglich	55	15,9 %	52	14,8 %
Sonstiges	5	1,4 %	7	2,0 %

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

3.2 Stand der Angebotsimplementierung rund anderthalb Jahre nach Förderende

Wie in Kapitel 1 ausgeführt, ist ein zentrales Wettbewerbsziel die nachhaltige Verankerung der im Förderzeitraum entwickelten Angebote. Untersucht werden daher Ausmaß und Dauerhaftigkeit der implementierten Angebote. Vor diesem Hintergrund wurden die ehemaligen Projektleitungen gebeten, den Umsetzungsstand der Angebote anderthalb Jahre nach Ende der Förderung anzugeben. Bei der Auswertung wird daher zwischen folgenden Typen differenziert:

- Angebote im Regelbetrieb, d. h.
 - Angebote, die während der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden (Oktober 2011 bis September 2017), sowie
 - Angebote, die nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden (Oktober 2017 bis Mai 2019),
- Angebote, die nicht in den Regelbetrieb überführt wurden, und
- Angebote, die eingestellt wurden.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich derzeit 251 der 351 im Zuge des Bund-Länder-Wettbewerbs entwickelten Angebote im Regelbetrieb befinden, was einem Anteil von 71,5 Prozent entspricht. Von den implementierten Angeboten wurden 65 Angebote, d. h. 25,9 Prozent, nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt, die restlichen 186 Angebote (74,1 %) während der Projektlaufzeit. Weitere 24 Angebote, die sich während der Förderlaufzeit im Regelbetrieb befanden, wurden eingestellt. Dies entspricht einem Anteil von 6,8 Prozent. Dazu kommen 76 Angebote (21,7 %), die nicht in den Regelbetrieb überführt wurden (vgl. Abbildung 3).

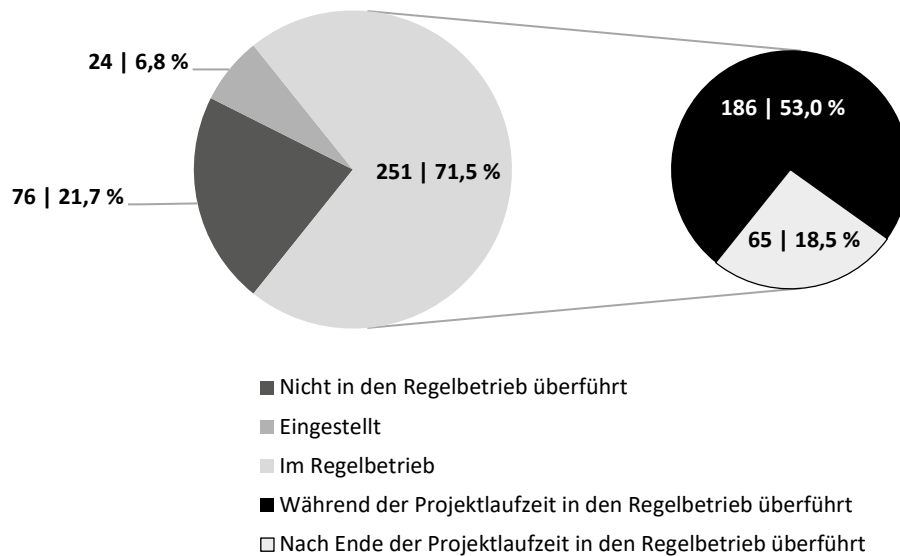


Abbildung 3: Angebotsimplementierung in den ehemaligen Projekten der 1. WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 351; Angaben in absoluten Zahlen und Prozent

Frageformulierungen: „Wurde das Angebot in der Zwischenzeit in den Regelbetrieb überführt?“ und „Wird das Angebot weiterhin im Regelbetrieb angeboten?“

Hinsichtlich der Nachhaltigkeit der entwickelten Angebote zeigen sich einige Unterschiede nach Hochschultyp (vgl. Abbildung 4). So befinden sich deutlich mehr Angebote von FH/HAW im Regelbetrieb, d. h. die Angebote wurden während oder nach Ende der Projektlaufzeit implementiert. Im Vergleich mit FH/HAW wurden an Universitäten mehr Angebote nicht überführt oder nach kurzer Laufzeit wieder eingestellt. Eine mögliche Erklärung für diese Differenzen ist, dass die Gesamtanzahl der Angebote bei den Universitäten im Durchschnitt höher ausgefallen ist als bei den FH/HAW (vgl. Kapitel 3) und daher auch die Wahrscheinlichkeit höher ist, dass Angebote nicht überführt werden.

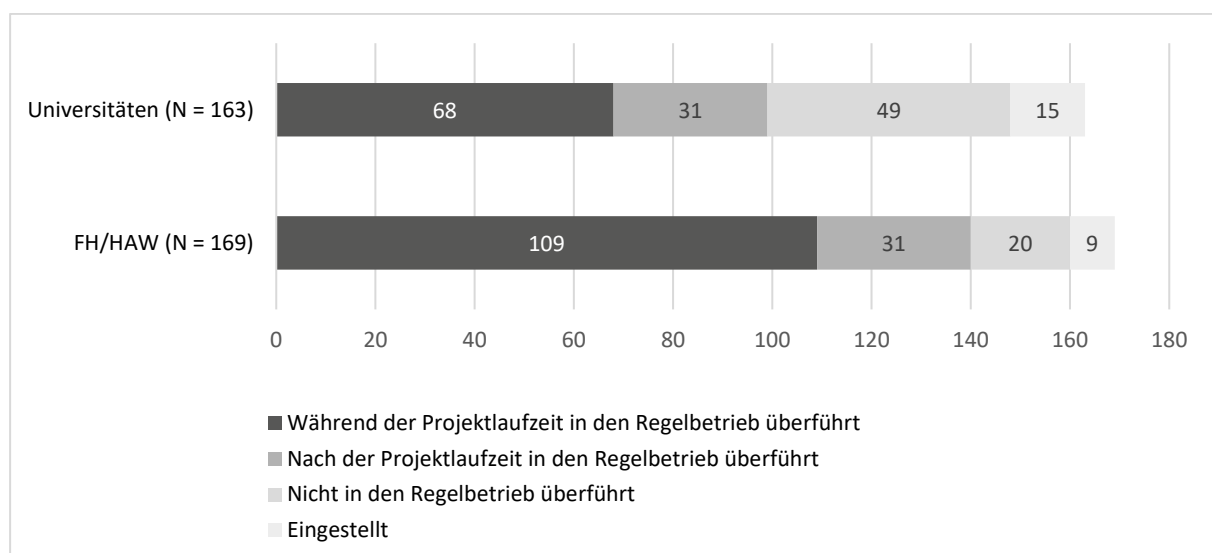


Abbildung 4: Angebotsimplementierung in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Bitte geben Sie den Organisationstyp Ihrer Einrichtung an“

Seit Ende der Projektförderung Anfang Oktober 2017 ist die Anzahl der Angebote im Regelbetrieb um 16,3 Prozent gestiegen. So wurden in der PFA 2017 insgesamt 210 implementierte Angebote erhoben (Nickel, Schulz & Thiele, 2018b), während im Mai 2019 insgesamt 251 Angebote gezählt wurden, das entspricht einem Zuwachs von 41 Angeboten. Die implementierten Angebote stammen von 24 Projekten, wobei die Anzahl der Angebote von einem bis hin zu 47 Angeboten reicht. Demzufolge gibt es auch zwei Projekte, die keine Angebote erfolgreich in den Regelbetrieb überführen konnten.

Die nachfolgende Tabelle 7 zeigt die Anzahl der implementierten Angebote differenziert nach Angebotstyp. Dabei wird deutlich, dass insbesondere bei den Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs und bei den berufsbegleitenden Studiengängen auf Bachelor- oder Masterniveau deutliche Zuwächse zu verzeichnen sind.

Tabelle 7: Anzahl der implementierten Angebote nach Angebotstyp in den Befragungen 2017 und 2019

Angebotstyp	Implementierte Angebote 2017 (N = 210)	Implementierte Angebote 2019 (N = 251)
Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau	31	36
Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau	35	45
Dualer Studiengang Bachelor-Niveau	10	10
Trialer Studiengang	1	1
Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau	8	8
Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau	4	4
Zertifikatsprogramm im Rahmen eines Masterstudiengangs*	/	1
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs	15	16
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs	47	68
Zertifikatskurs auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang*	/	17
Zertifikatskurs auf Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang*	/	4
CAS/DAS	7	7
Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum	14	17
Sonstiges	38	17

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen; * Kategorie wurde in 2019 neu hinzugefügt.

Von den 251 implementierten Angeboten stammen 140 Angebote von FH/HAW (55,8 %) und 99 Angebote von Universitäten (39,4 %). Weitere zwölf Angebote entfallen auf außerhochschulische Einrichtungen (4,8 %). Im Vergleich zur PFA 2017 haben die Universitäten demnach deutlich aufgeholt. Zum Stand September 2017 stammten 160 Angebote von FH/HAW (76,2 %) und nur 44 Angebote von Universitäten (20,9 %). Die Anteile bei den außerhochschulischen Einrichtungen fallen mit sechs Angeboten und einem Anteil von 2,9 Prozent zwischen den Untersuchungszeiträumen ähnlich aus.

Differenziert nach Projekttyp zeigen sich keine Unterschiede zwischen den beiden Untersuchungszeiträumen. Sowohl in 2017 als auch in 2019 teilen sich die Angebote nahezu zu gleichen Teilen auf Einzelprojekte (105 in 2017; 125 in 2019) und Verbundprojekte (105 in 2017; 126 in 2019) auf.

Nachfolgend werden weitere detaillierte Informationen zu den 251 aktuell laufenden Angeboten dargestellt. Es werden sowohl Angebote einbezogen, die während der Projektförderung in den Regelbetrieb überführt wurden und weiterhin Bestand haben (N = 186), als auch Angebote, die nach Ende der Projektförderung (N = 76) in die Hochschulstrukturen integriert wurden.

Zunächst wird ein Blick auf die Verteilung nach Angebotstyp geworfen (vgl. Abbildung 5). Am häufigsten handelt es sich bei den implementierten Angeboten um Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs (27,1 %), gefolgt von berufsbegleitenden Studiengängen auf Master-Niveau (17,9 %) und berufsbegleitenden Studiengängen auf Bachelor-Niveau (14,3 %). Danach folgen Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika (6,8 %), Zertifikatskurse auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang (6,8 %) und Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs (6,4 %). Die weiteren Angebotstypen machen jeweils einen Anteil von weniger als fünf Prozent aus. In die Kategorie „Sonstiges“ (6,7 %) fallen Zertifikatsprogramme unabhängig vom Qualifikationsniveau, die Diversifizierung eines Studiengangs sowie freiwillige Zusatzangebote. Vereinzelt werden dualer Studiengang mit Diplom-Abschluss, Eignungsprüfung, Fort- und Weiterbildung sowie Teilzeitstudium Master-Niveau genannt.

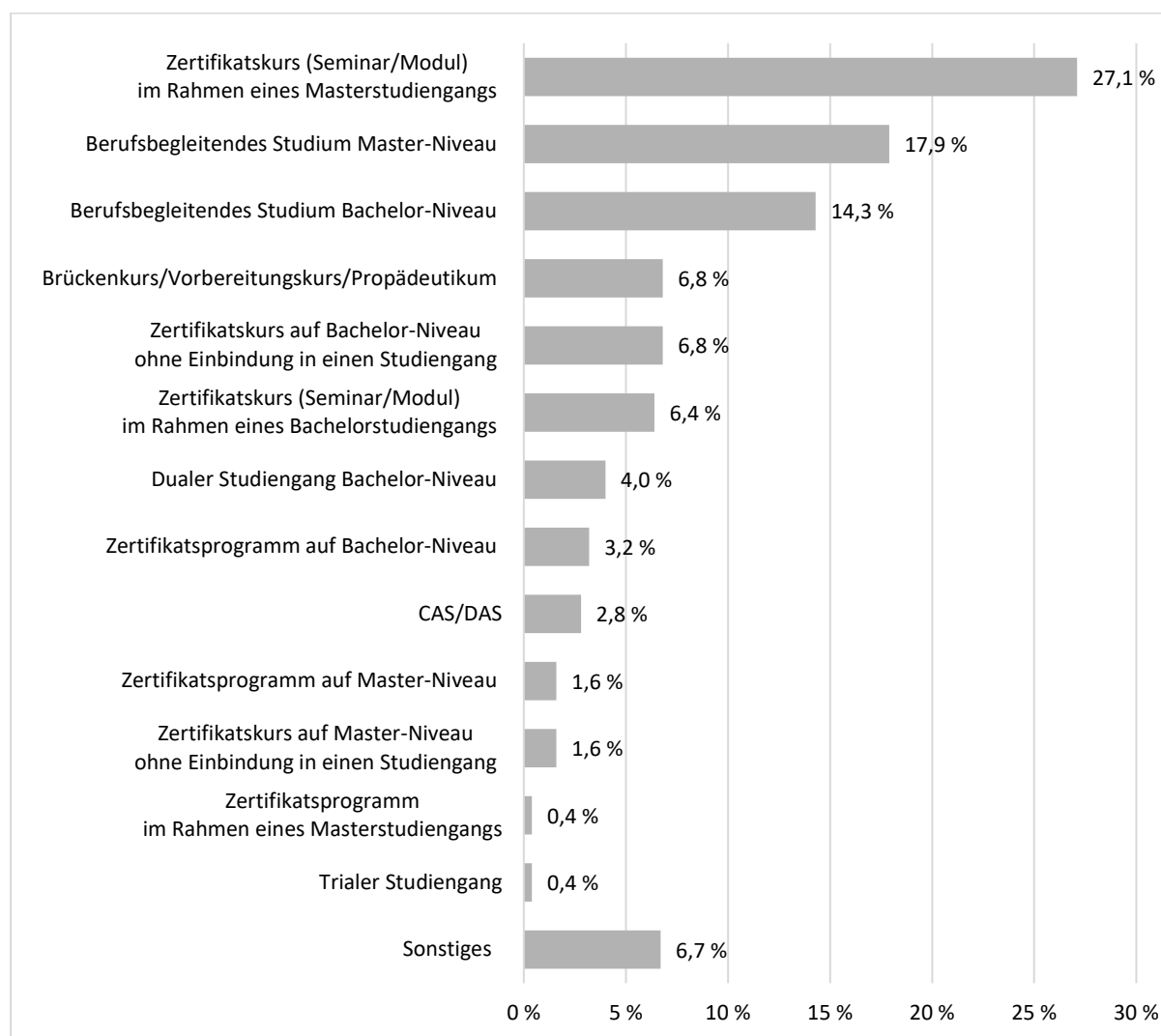


Abbildung 5: Implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 251; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Bei 40,2 Prozent der implementierten Angebote ist kein Anrechnungsverfahren vorgesehen. Wenn Anrechnungsverfahren zum Einsatz kommen, sind es vorzugsweise individuelle Verfahren (39,4 %). Kombinierte (10,8 %) und pauschale Verfahren (1,6 %) werden deutlich seltener eingesetzt. Zurückgeführt werden kann das auf die sogenannten Kurzformate, zu denen Zertifikatsangebote (Programme und Kurse) sowie CAS/DAS zählen. Diese machen im Bund-Länder-Wettbewerb einen hohen Anteil aus (vgl. Tabelle 2). So zeigt die nachfolgende Abbildung 6, dass in 62,7 Prozent der Zertifikatsangebote kein Anrechnungsverfahren zum Einsatz kommt. Noch höher sind die Anteile bei den CAS/DAS und den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika mit 94,1 Prozent. Dafür kommen bei den berufsbegleitenden Studiengängen in 85,9 Prozent der implementierten Angebote Verfahren zur Anrechnung von außerhochschulischen Kompetenzen zum Einsatz, wobei sich eine deutliche Dominanz der individuellen Verfahren zeigt. Diese machen einen Anteil von 62 Prozent aus.

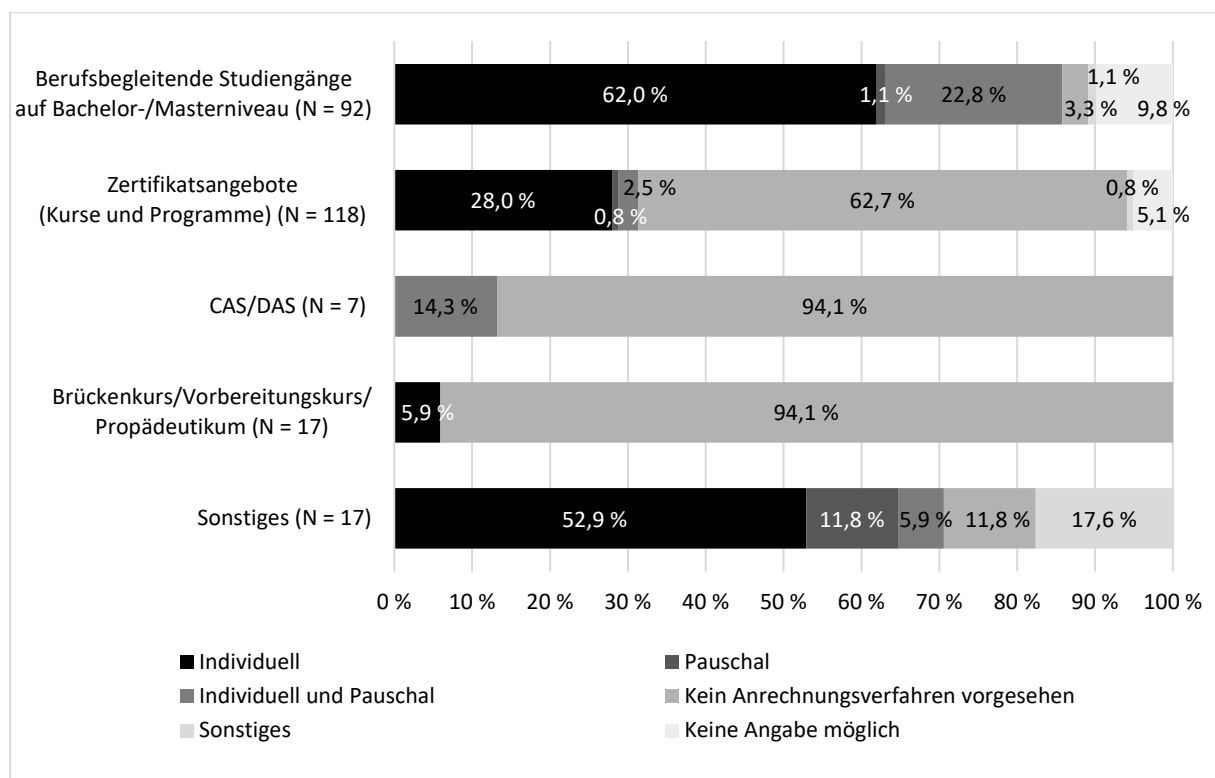


Abbildung 6: Anwendung von Anrechnungsverfahren in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

Weiterhin stammen die 251 implementierten Angebote am häufigsten aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften (26,3 %), gefolgt von Angeboten der Kategorien „Sonstiges“ (17,9 %), in die primär interdisziplinär ausgerichteten Angebote fallen. Danach folgen die fachlichen Ausrichtungen Informatik (17,1 %), Wirtschaftswissenschaften (16,3 %) und Pflege/Gesundheit (9,6 %). Selten stammen die Angebote aus den Sozialwissenschaften (2,8 %), Naturwissenschaften (2,8 %), Mathematik (1,6 %), Pädagogik (1,6 %) und Rechtswissenschaften (1,2 %). Nur bei wenigen Angeboten (2,8 %) war eine Zuordnung nicht möglich.

Hinsichtlich der zeitlichen und räumlichen Organisation zeigt sich folgendes Bild: Mehr als die Hälfte der im Regelbetrieb befindlichen Angebote sind im Blended-Learning-Format (57,8 %) organisiert, deutlich weniger Angebote dagegen im Präsenz- (21,9 %) oder Fernstudium (15,5 %). Nur selten wurde „Sonstiges“ oder „Keine Angabe möglich“ angegeben (jeweils 2,4 %). Gleichzeitig werden 72,9 Prozent der Angebote in Teilzeit angeboten und

nur 2,8 Prozent in Vollzeit. Weitere 23,9 Prozent entfallen auf die Kategorie „Sonstiges“, worunter hauptsächlich berufsbegleitende und sowohl in Voll- als auch in Teilzeit flexibel zu besuchende Angeboten fallen.

Nachfolgende Abbildung 7 offenbart Unterschiede nach Organisationstyp. Duale und triale Studiengänge sowie Zertifikatsprogramme im Rahmen eines Masterstudiengangs wurden ausschließlich von FH/HAW in den Regelbetrieb überführt. Gleichzeitig dominieren berufsbegleitende Studiengänge auf Bachelor-Niveau, Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika und Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs. An Universitäten wurden hingegen deutlich häufiger Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs implementiert. Angebote mit einem CAS-/DAS-Abschluss gibt es ausschließlich an Universitäten. Gleiches gilt für Zertifikatsprogramme auf Master-Niveau. Zusammengefasst zeigt sich auch, dass Studiengänge (berufsbegleitend, dual, trial) an FH/HAW (49,2 %) deutlich häufiger implementiert wurden als an Universitäten (21,2 %). Demgegenüber dominieren bei Letzteren die Zertifikatsangebote (Programme, Kurse, CAS/DAS) mit einem Anteil von insgesamt 72,7 Prozent im Vergleich zu 34,3 Prozent an FH/HAW.

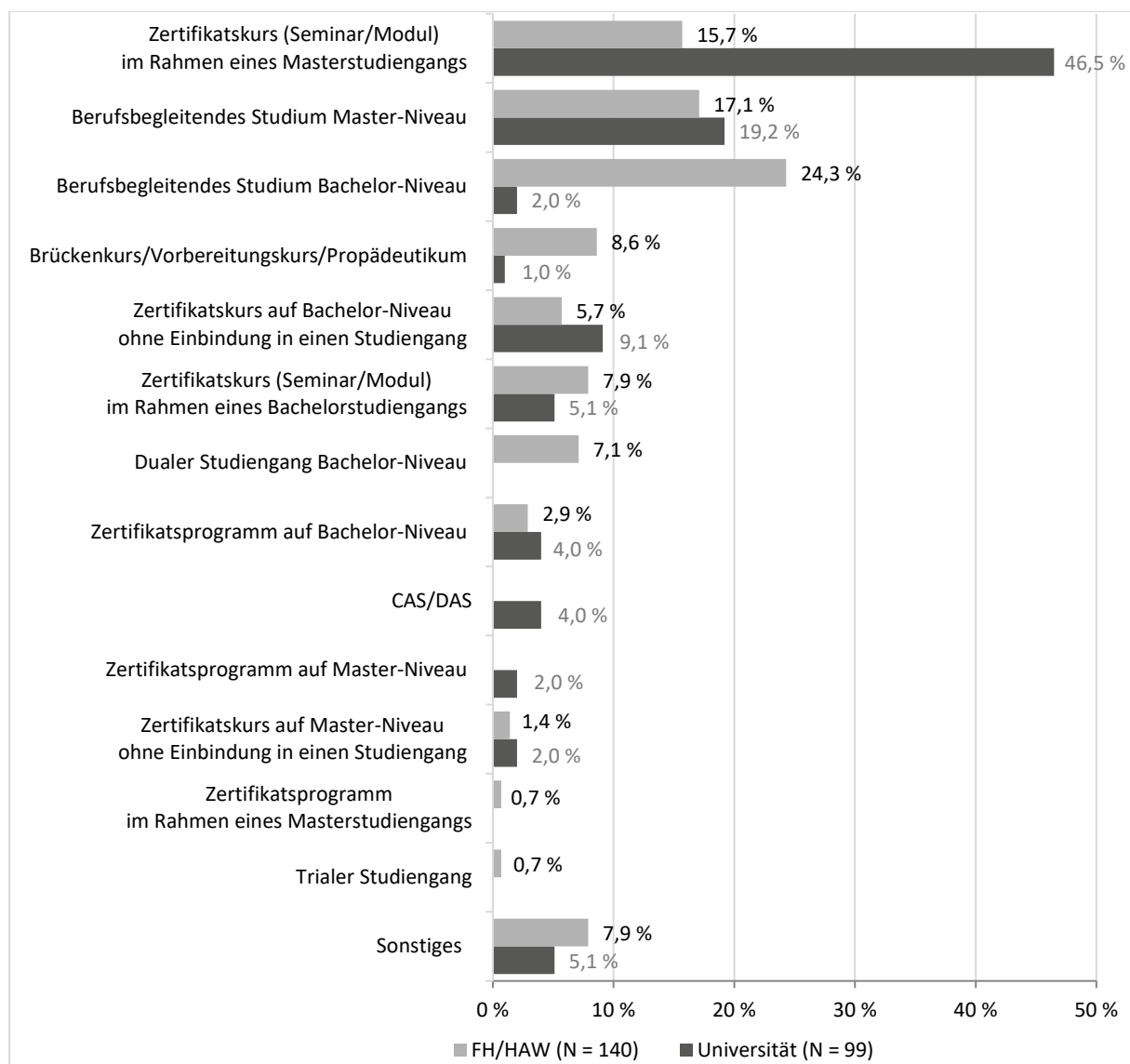


Abbildung 7: Implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Insgesamt 8.059 Teilnehmende⁸ haben zwischen dem 01.10.2017 und dem 31.01.2019 an 156 implementierten Angeboten teilgenommen (vgl. Abbildung 8). Bei den weiteren 95 Angeboten liegen keine Angaben vor. Vereinzelt wurde hierfür als Grund angegeben, dass die Mindestanzahl an Teilnehmenden nicht erreicht werden konnte.

Das Gros der Teilnehmenden (4.841) verteilt sich auf 107 Angebote an FH/HAW. Deutlich weniger Teilnehmende (2.650) entfallen auf 38 Angebote von Universitäten, was auf die geringere Anzahl der Angebote zurückzuführen ist. An außerhochschulischen Einrichtungen wurden mit elf Angeboten 568 Teilnehmende erreicht.

Differenziert nach Angebotstyp zeigt sich folgendes Bild:

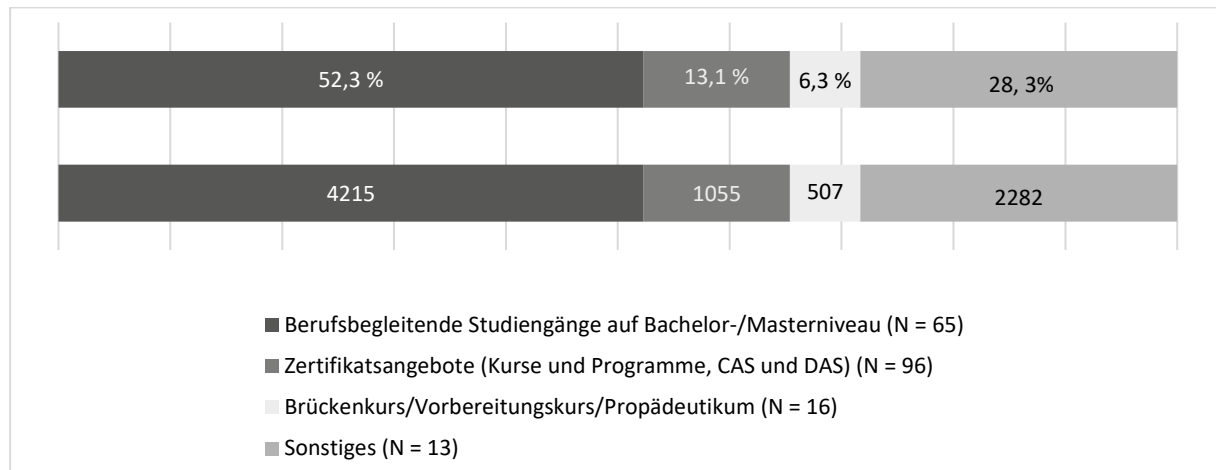


Abbildung 8: Teilnehmende in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR im Zeitraum Oktober 2017 bis Januar 2019

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent sowie absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Wie viele Teilnehmende haben zwischen dem 01.10.2017 und dem 31.01.2019 an dem Angebot teilgenommen?“

So stammt die Mehrheit der Teilnehmenden (4.215) aus den 65 berufs begleitenden Studiengängen auf Bachelor- und Masterniveau. Dagegen entfallen unterdurchschnittlich viele Teilnehmende (1.055) auf die 96 Zertifikatsangebote inkl. CAS/DAS. Mit den 16 Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika wurden wiederum verhältnismäßig viele Teilnehmende (507) erreicht. 2.282 Teilnehmende entfallen auf Angebote der Kategorie „Sonstiges“. Diese Zahl ist hier besonders hoch, weil durch ein Angebot bereits 975 Teilnehmende erreicht wurden. Ein ähnliches Bild zeigt sich, wenn die Teilnehmendenzahl ins Verhältnis zu den Angeboten gesetzt wird. So gibt es bei den Studiengängen rund 65 Teilnehmende, bei den Zertifikatsangeboten rund elf Teilnehmende, bei den CAS/DAS rund sechs Teilnehmende, bei den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika rund 32 Teilnehmende und bei den Angeboten aus der Kategorie „Sonstiges“ rund 176 Teilnehmende pro Angebot.

Die Projekte wurden außerdem gebeten anzugeben, ob die Nachfrage ausreichend ist, um das Angebot in Zukunft fortzuführen. 174 der 251 Angebote haben hierzu eine Angabe gemacht. Das Ergebnis fällt recht positiv aus. In 92 Prozent der Angebote wird die Nachfrage als ausreichend eingeschätzt, in lediglich acht Prozent als unzureichend. Allerdings muss an dieser Stelle berücksichtigt werden, dass bei 77 Angeboten keine Rückmeldung vorliegt.

⁸ Hierbei handelt es sich um Studierende, die nach Ende der Förderung durch den Bund-Länder-Wettbewerb an den während der Projektlaufzeit entwickelten Angeboten partizipiert haben.

Darüber hinaus wurden detailliertere Informationen zu den Teilnehmenden erhoben. So sollten die Projekte mittels Mehrfachauswahl angeben, welche Zielgruppe(n) bislang mit dem Angebot erreicht wurde(n) (vgl. Abbildung 9). Am häufigsten sind Berufstätige (87,6 %), Personen mit Familienpflichten (72,9 %) und Bachelorabsolvent*innen (68,9 %) in den implementierten Angeboten vertreten. Dann folgen Selbstständige (55,4 %), Personen mit schulischer HZB (49,4 %), Masterabsolvent*innen (46,2 %), Personen ohne schulische HZB und Berufsrückkehrer*innen (jeweils 39,8 %). Deutlich seltener wurden Arbeitslose (17,1 %), Studienabbrecher*innen (14,3 %) und Topmanager*innen (6,4 %) erreicht. Unter „Sonstiges“ (15,5 %) wurden Quereinsteiger*innen, Studierende, beruflich Qualifizierte, Studierende mit Migrationshintergrund, Zertifikatsteilnehmende, „Personen mit dem Wunsch nach beruflicher Neuorientierung“ sowie „Personen nach der Berufsausbildung und nur wenig berufserfahren“ angegeben.

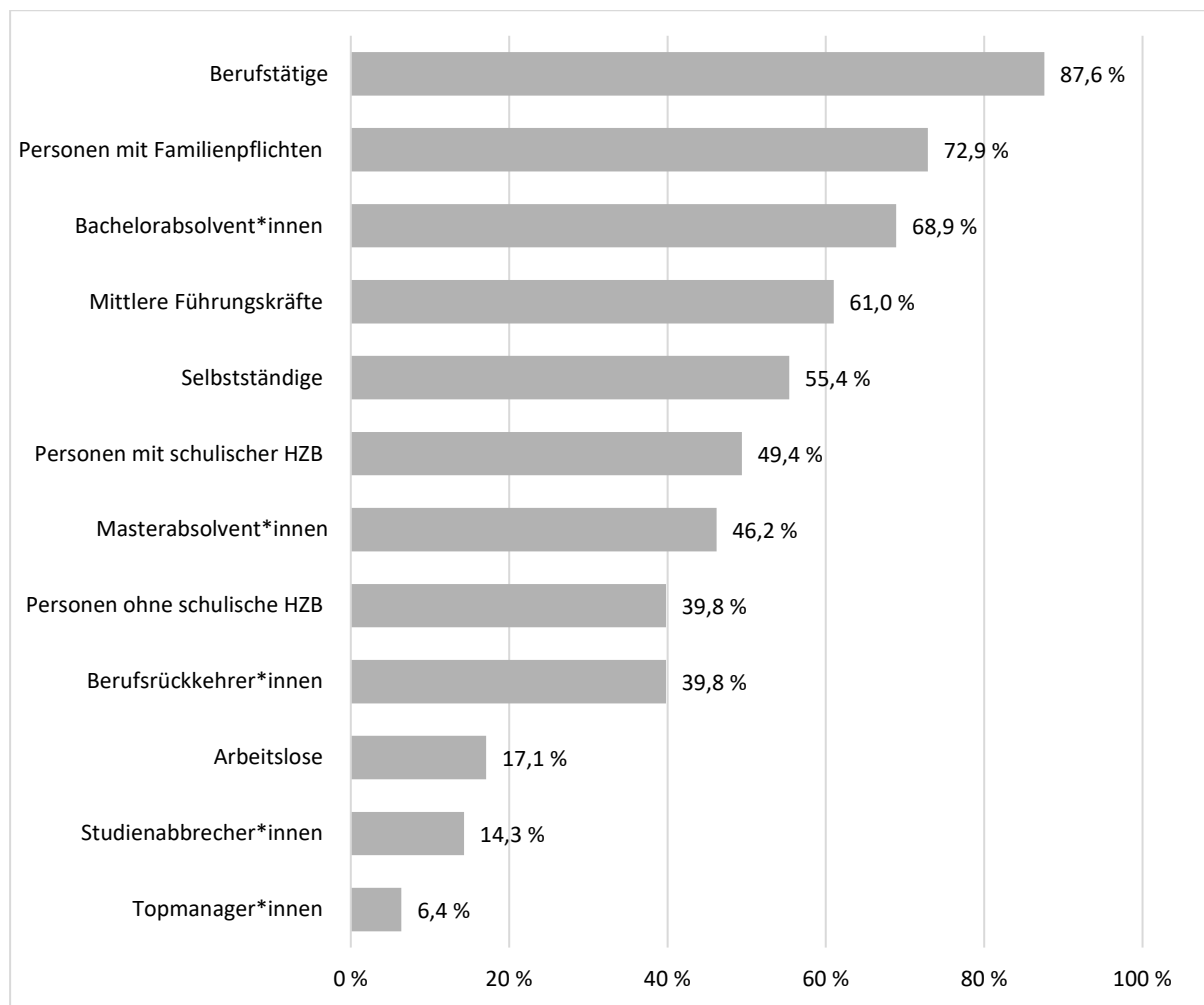


Abbildung 9: Erreichte Zielgruppen in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 251; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Zielgruppe(n) haben Sie mit dem Angebot bislang erreicht?“ (Mehrfachantworten möglich).

3.3 Nicht in den Regelbetrieb überführte und wieder eingestellte Angebote

Wie bereits angeführt, wurden 76 Angebote entwickelt, jedoch nach Projektende nicht in den Regelbetrieb überführt. Weitere 24 Angebote, die während der Projektlaufzeit implementiert wurden, mussten wieder eingestellt werden. Die insgesamt 100 aufgegebenen Angebote stammen von 18 der 26 Projekte der 1. WR, wobei die Anzahl pro Projekt von einem Angebot bis zwölf Angeboten variiert. Außerdem stammen die nicht-implementierten

oder wieder eingestellten Angebote deutlich häufiger von Verbundprojekten (63 %) als von Einzelprojekten (37 %). Die nachfolgende Tabelle 8 bietet eine Übersicht differenziert nach Angebotstyp.

Tabelle 8: Zahl der nicht-überführten und eingestellten Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp

Angebotstyp	Nicht-überführte Angebote (N = 76)	Eingestellte Angebote (N = 24)
Berufsbegleitendes Studium Bachelor-Niveau	5	/
Berufsbegleitendes Studium Master-Niveau	12	2
Zertifikatsprogramm auf Bachelor-Niveau	9	4
Zertifikatsprogramm auf Master-Niveau	3	/
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs	2	/
Zertifikatskurs (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs	13	4
Zertifikatskurs auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang	/	7
CAS/DAS	6	/
Brückenkurs/Vorbereitungskurs/Propädeutikum	10	1
Sonstiges	16	6

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote, Angaben in absoluten Zahlen

Hier wird deutlich, dass sich die Angebotstypen zum Teil deutlich voneinander unterscheiden. So handelt es sich bei den nicht-überführten Angeboten mit einem Anteil von 22,4 Prozent deutlich häufiger um berufsbegleitende Studiengänge auf Bachelor-/Masterniveau als bei den eingestellten Angeboten mit einem Anteil von 8,3 Prozent. Gleiches gilt für Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika, welche bei den nicht-überführten Angeboten mit 13,2 Prozent häufiger vertreten sind als bei den eingestellten Angeboten (4,2 %). Angebote der Kategorie „Sonstiges“ sind hingegen mit 21,1 Prozent bei nicht-überführten Angeboten und mit 25 Prozent bei den eingestellten Angeboten vertreten. Hierunter fallen vorrangig Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau. Weitere Einzelnennungen sind „Weiterbildungsprogramm“, „Studienbegleitende Maßnahmen ohne Zertifikat“, „Offenes Angebot für Studierende“, „Modulstudium nach einem akademischen Abschluss“, „Zusatzangebot“ und „individueller Outside-In Wissens- und Technologietransfer mit integrierter Weiterbildungskomponente“ und „Tagesveranstaltung“. Weiterhin sind die Anteile der Zertifikatsangebote mit 45,8 % bei den eingestellten Angeboten höher als bei den nicht-überführten Angeboten (43,4 %).

Nachfolgend werden weitere Detailanalysen zu den nicht in den Regelbetrieb überführten Angeboten und eingestellten Angeboten angeführt. Hierbei werden auch die Gründe für die Aufgabe der Angebote angegeben.

Eine vertiefte Analyse der nicht in den Regelbetrieb überführten Angebote zeigt, dass es sich hierbei am häufigsten um Angebote der Kategorie „Sonstiges“ (21,1 %) handelt (vgl. Abbildung 10), worunter vorrangig Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau fallen. Einzelnennungen sind „Weiterbildungsprogramm“, „Studienbegleitende Maßnahmen ohne Zertifikat“, „Offenes Angebot für Studierende“, „Modulstudium nach einem akademischen Abschluss“, „Zusatzangebot“ und „individueller Outside-In Wissens- und Technologietransfer mit integrierter Weiterbildungskomponente“. Nach den Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ folgen Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs (17,1 %), berufsbegleitende Studiengänge auf Master-Niveau (15,8 %), Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika (13,2 %) und Zertifikatsprogramme auf Bachelor-Niveau (11,8 %). Eher selten handelt es sich um CAS/DAS (7,9 %), berufsbegleitende Studiengänge auf Bachelor-Niveau (6,6 %), Zertifikatsprogramme auf Master-Niveau (3,9 %) und Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs (2,6 %).

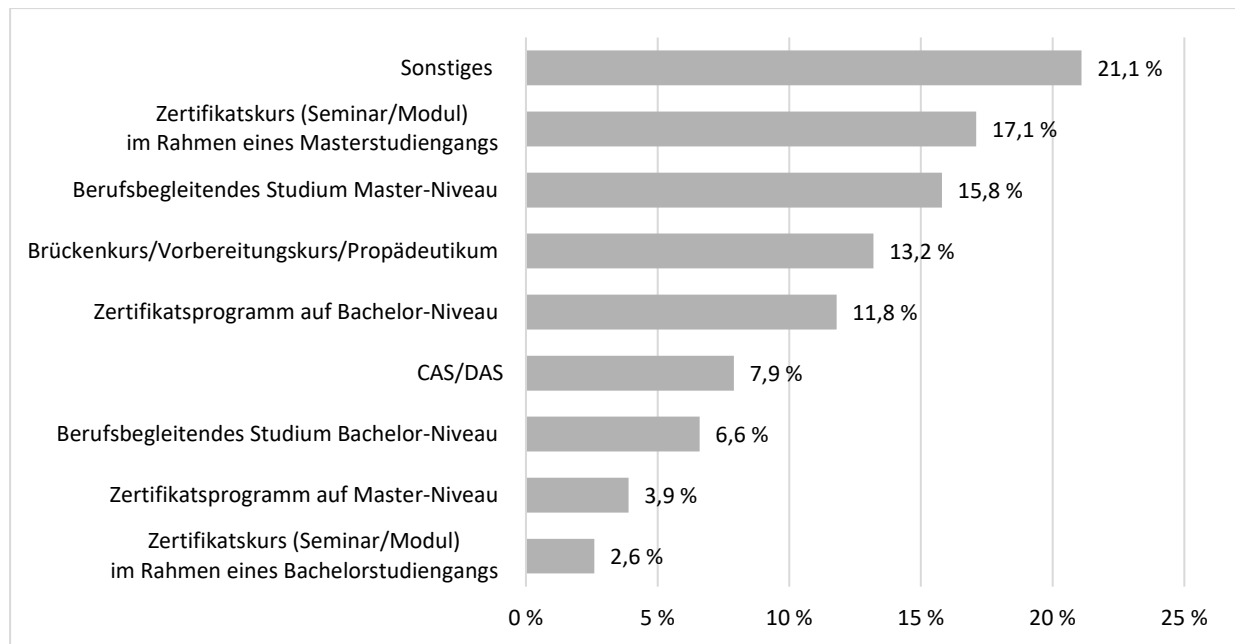


Abbildung 10: Nicht implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 76; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Eine Auswertung nach Hochschultyp zeigt, dass die nicht überführten Angebote deutlich häufiger von Universitäten stammen (64,4 %) als von FH/HAW (23,7 %) oder außerhochschulischen Einrichtungen (9,2 %). Differenziert nach Angebots- und Organisationstyp zeigt sich folgendes Bild:

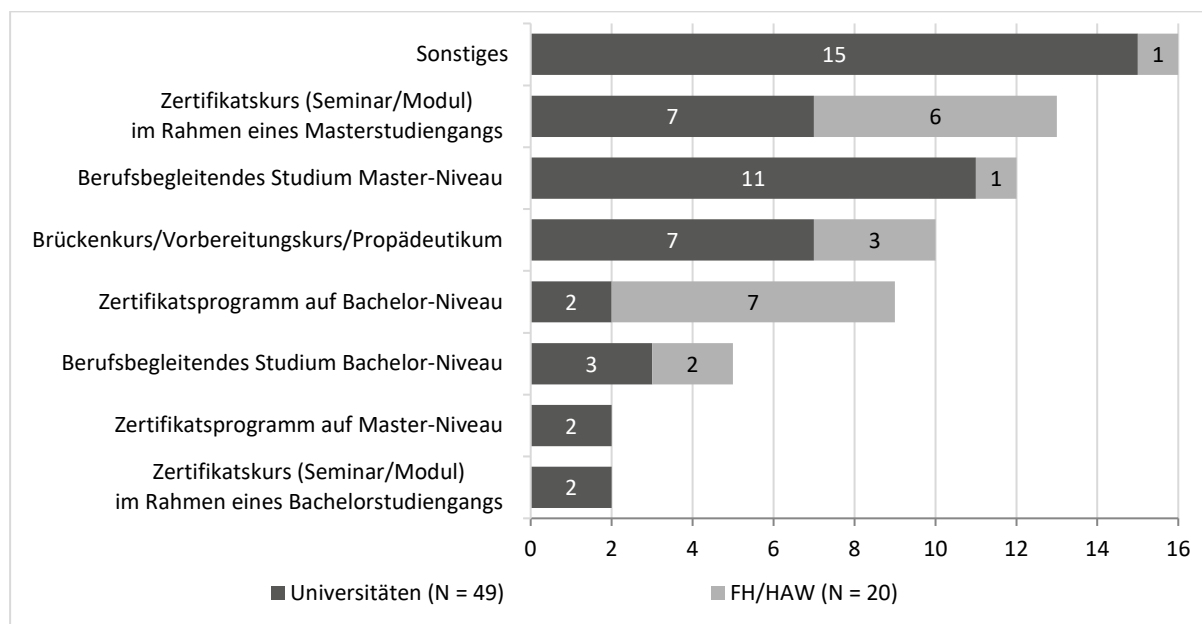


Abbildung 11: Nicht überführte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebots- und Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Bei der fachlichen Ausrichtung handelt es sich primär um Angebote aus den Ingenieurwissenschaften (76,1 %), gefolgt von Pädagogik (15,8 %), Sozialwissenschaften (14,5 %) und Wirtschaftswissenschaften (11,8 %). Bei 10,5 Prozent der nicht-überführten Angebote konnte keine Zuordnung zu einem spezifischen Fach vorgenommen werden. Danach folgen Angebote aus den Naturwissenschaften (5,3 %), „Sonstige Angebote“ (5,3 %), Informatik (3,9 %), Pflege/Gesundheit (3,9 %), Mathematik (2,6 %), Kunst (2,6 %) und Rechtswissenschaften (2,6 %).

Die nicht-überführten Angebote sind am häufigsten im Blended-Learning-Format (52,5 %) organisiert, was aufgrund der Dominanz dieses Formats nicht verwunderlich ist (vgl. Tabelle 4). Interessant sind aber die vergleichsweise hohen Anteile von Angeboten im Präsenzstudium (26,3 %) und die verhältnismäßig geringen Anteile von Angeboten im Fernstudium (6,6 %). Wie in Kapitel 3.2 angeführt sind die implementierten Angebote deutlich häufiger im Fernstudium (15,5 %) und seltener im Präsenzstudium (21,9 %) organisiert. Daneben sind 6,6 Prozent der eingestellten Angebote in Vollzeit und 67,1 Prozent in Teilzeit angelegt. Weiterhin wurden 22,4 Prozent der Kategorie „Sonstiges“ zugeordnet und bei 3,9 Prozent waren keine Angaben möglich. Auch hier zeigen sich Unterschiede zu den implementierten Angeboten, da der Anteil der Vollzeit-Angebote mit 2,8 Prozent nochmals geringer ausfällt. Dafür sind mehr Angebote in Teilzeit angelegt (72,9 %).

Die Gründe, warum die Angebote nicht in den Regelbetrieb überführt wurden, sind vielfältig⁹. Am häufigsten wurde angegeben, dass die Nachfrage zu gering war bzw. zu wenig Teilnehmende gewonnen wurden. Das Personal spielt in diesem Kontext auch eine entscheidende Rolle. Zum einen konnten Angebote nicht überführt werden, weil Lehrende bzw. Lehrbeauftragte fehlen, es zu einem Personalwechsel kam, der/die zuständige Professor*in emeritiert wurde, Personalstellen vakant sind oder nicht genügend Personalressourcen zur Verfügung stehen. Weitere Gründe stehen im Zusammenhang mit externen Kooperationen. So wurde angegeben, dass es einen Personalwechsel beim Kooperationspartner gab und dieser das Angebot nicht mehr unterstützt oder dass ein Kooperationspartner weggebrochen ist. Weiterhin nannten die Befragten Ursachen, die im Zusammenhang mit der Einrichtung stehen. Es wurde angegeben, dass der Bereich geschlossen wurde, sich die Struktur der wissenschaftlichen Weiterbildung aktuell in einem Klärungsprozess befindet, bislang keine Entscheidung durch die Fachausschüsse vorliegt oder aber auch eine Implementierung, z. B. aufgrund der Ausrichtung der Hochschule, nicht vorgesehen ist. Weiterhin werden einige Angebote derzeit weiterentwickelt oder hinsichtlich der Zielgruppe überarbeitet. Ebenfalls wurde angegeben, dass die Überführung erst zu einem späteren Zeitpunkt geplant ist. Daneben befinden sich andere Angebote im Akkreditierungsverfahren. Gleichzeitig wurden Module in einen anderen Studiengang integriert und dort verwertet. Als weitere Gründe wurden das Wissenschaftszeitvertragsgesetz und eine fehlende Kostendeckung genannt.

Bei den eingestellten Angeboten handelt es sich am häufigsten um Zertifikatskurse auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang (29,2 %), gefolgt von Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (25 %). Zusammengefasst wurden hier Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau, Zusatzangebote und eine Tagesveranstaltung. Danach folgen Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs (16,7 %), Zertifikatsprogramme auf Bachelor-Niveau (16,7 %), berufsbegleitende Studiengänge auf Masterniveau (8,3 %) und Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika (4,2 %).

⁹ Differenziert nach Organisations- oder Angebotstyp zeigen sich keine gravierenden Unterschiede.

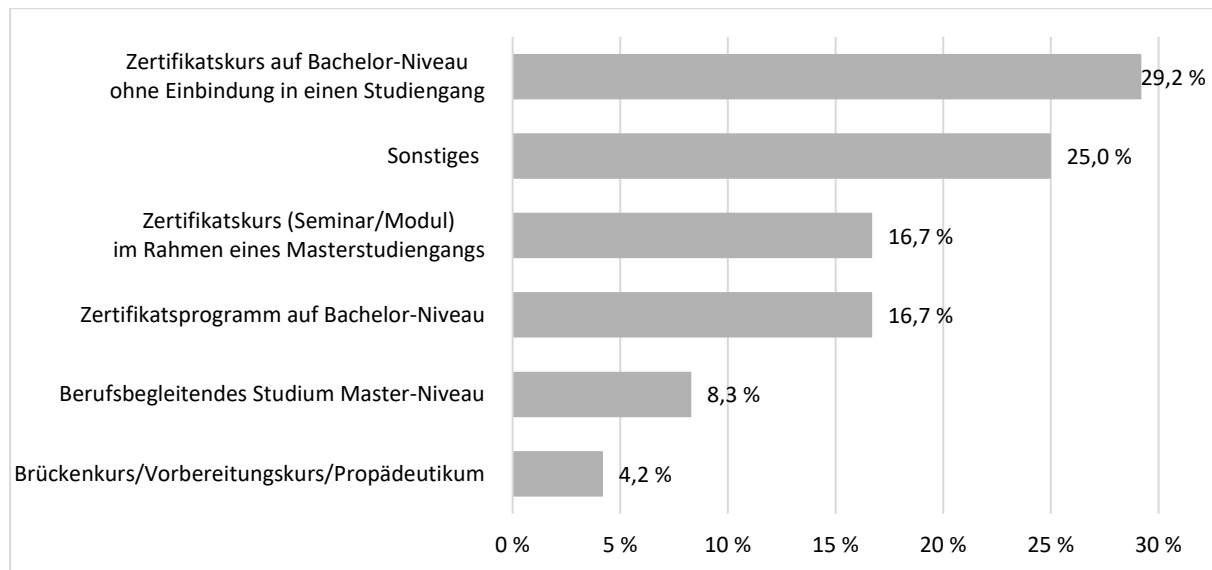


Abbildung 12: Eingestellte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = 24; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Am häufigsten stammen die eingestellten Angebote aus dem Fachbereich Informatik (37,5 %), Ingenieurwissenschaften (16,7 %) und Pflege/Gesundheit (16,7 %). Danach folgen Sozialwissenschaften (8,3 %), Angebote, die keinem spezifischen Fach zugeordnet wurden (8,3 %), sowie Angebote aus den Bereichen Mathematik, Pädagogik und „Sonstiges“ (jeweils 4,2 %).

Angebote, die keinen Bestand mehr haben, entfallen zu 62,5 Prozent auf Universitäten und zu 37,5 Prozent auf FH/HAW. Differenziert nach Angebots- und Organisationstyp zeigt sich folgendes Bild:

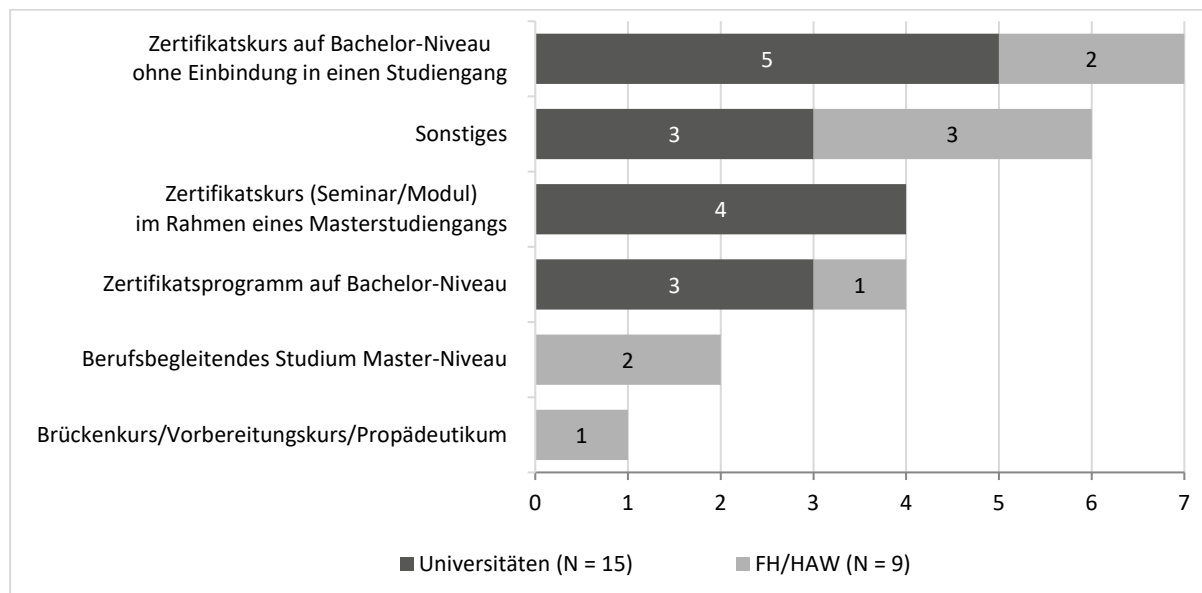


Abbildung 13: Eingestellte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebots- und Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in absoluten Zahlen

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Auch die eingestellten Angebote sind am häufigsten im Blended-Learning-Format (62,5 %) organisiert. Im Vergleich zu den nicht-überführten Angeboten fallen die Anteile beim Präsenzstudium (29,2 %) nochmals höher aus. Eingestellte Angebote im Fernstudium gibt es nicht. Dies ist insofern interessant, da die implementierten Angebote häufig im Fernstudium (15,5 %) und seltener im Präsenzstudium (21,9 %) angelegt sind. In Vollzeit angelegt sind 8,3 Prozent der eingestellten Angebote, in Teilzeit 75 Prozent. Weiterhin wurden jeweils 8,3 Prozent den Kategorien „Sonstiges“ und „keine Angaben möglich“ zugeordnet. Erneut zeigen sich Unterschiede zu den implementierten Angeboten, da die Anteile der Angebote in Vollzeit mit 2,8 Prozent deutlich geringer ausfallen und die Angebote häufiger in Teilzeit angelegt (72,9 %) sind.

Die Gründe für die Einstellung der Angebote sind ebenfalls vielfältig¹⁰. An erster Stelle stehen ungünstige Rahmenbedingungen durch die Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes sowie fehlende Anreize für Hochschullehrende. Hier wurde im Detail Folgendes angeführt:

„Die Implementierung und damit die Nachhaltigkeit konnte jedoch nicht umgesetzt werden, weil neue, durch die Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes entstandene ungünstige Rahmenbedingungen dies verhinderten. Der gesamte Bereich des Bildungsmanagements von Studienangeboten (egal ob in einem zentralen Bereich oder in den Fakultäten) wurde unter das Teilzeit- und Befristungsgesetz gestellt. Das hat erhebliche Auswirkungen auf die Einstellung und Arten der Beschäftigung, die ausschließlich nur noch über §14(2) TzBfG-sachgrundlos erfolgen können. Damit ist weder Kontinuität noch Innovation gesichert, dieser Bereich wird nur noch auf Dienstleistung und Service reduziert. Ein rigider Stellenplan, dem die Uni im Land unterworfen ist, verhindert Flexibilität und unbefristete Beschäftigungsverhältnisse (selbst, wenn Einnahmen vorhanden sind). Außerdem fehlen die Anreize für eine Bereitschaft der Hochschullehrenden, sich im Bereich der Weiterbildung und des lebenslangen Lernens zu engagieren (Kapazitätsgründe, Wertschätzung, Honorierung, Primat von Forschung). Der wissenschaftliche Nachwuchs darf personalrechtlich keine Nebentätigkeit mehr ausüben, wenn er in Qualifikationsvorhaben steckt. Unbefristet Beschäftigte sind mehr ausgelastet. Damit bricht eine tragende Säule von Dozierenden weg. Der Weiterbildung wurde der „Boden unter den Füßen“ durch die strikte personalrechtliche Regelung weggezogen. Den Fakultäten geht es ebenso, so dass die Machbarkeit und Qualitätssicherung für die Implementierung der Studienformate nicht mehr gegeben ist. Teile des Angebots können noch online, unbetreut genutzt werden.“

Ein weiterer, häufig genannter Grund sind fehlende bzw. zu wenig Teilnehmende. Bei einigen Angeboten wurde dies in Zusammenhang mit unzureichenden personellen Ressourcen für das Marketing und die Durchführung der Angebote angeführt. Weiterhin wurde die Umstrukturierung der Angebote angegeben. Fehlende Kooperationen, kein Interesse der Fakultät bzw. fehlende Unterstützungsstrukturen, rechtliche Entwicklungen auf europäischer Ebene (u. a. im Hinblick auf eine europäische Herausgabe- und Sicherungsanordnung) wurden ebenfalls genannt. Weitere Gründe sind die Klärung personalrechtlicher Hürden oder das Ausscheiden der zuständigen Kollegin aus der Hochschule. Außerdem wird ein Angebot wegen vergleichbarer Angebote an der Hochschule nicht weiter im Weiterbildungsbereich angeboten und ein anderes auf Anfrage als Inhouse-Angebot durchgeführt.

3.4 Besondere Merkmale implementierter und nicht implementierter Angebote

In diesem Kapitel wird untersucht, inwiefern Unterschiede hinsichtlich der nachhaltigen Verankerung der Angebote nach Angebotstyp, fachlicher Ausrichtung, zeitlicher und räumlicher Organisation sowie dem Einsatz von Verfahren zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen bestehen. Dazu wird differenziert nach Angeboten, die während oder nach Ende der Projektförderung in den Regelbetrieb überführt wurden¹¹ sowie nicht-überführten und eingestellten Angeboten.

¹⁰ Differenziert nach Organisations- oder Angebotstyp zeigen sich keine gravierenden Unterschiede.

¹¹ Für die nachfolgenden Ausführungen wurden die Prozentwerte der beiden Kategorien „während der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt“ und „nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt“ zusammengezählt. Daher ist häufig nur von implementierten Angeboten die Rede.

In den Regelbetrieb überführt wurden alle dualen Studiengänge auf Bachelor-Niveau. Gleiches gilt für vier Zertifikatskurse auf Master-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang, den dualen Studiengang und das Zertifikatsprogramm im Rahmen eines Masterstudiengangs¹². Weiterhin zeigen sich sehr hohe Anteile bei den Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelorstudiengangs (88,9 %), den berufsbegleitenden Studiengängen auf Bachelor-Niveau (87,8 %) und den Zertifikatskursen (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs (80 %). Berufsbegleitende Studiengänge auf Master-Niveau (76,2 %) und Zertifikatskurse auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang (70,8 %) wurden ebenfalls häufig in den Regelbetrieb überführt. Bei den Zertifikatsprogrammen auf Bachelor- oder Master-Niveau, den CAS/DAS, den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika sowie Angeboten aus der Kategorie „Sonstiges“ fallen die Anteile der implementierten Angebote zum Teil deutlich geringer aus. Demzufolge sind hier die Anteile der nicht-überführten Angebote höher. Sowohl während als auch nach Ende der Projektlaufzeit wurden 46,2 Prozent der CAS/DAS, jeweils 42,9 Prozent der Zertifikatsprogramme auf Bachelor- oder Master-Niveau, 41 Prozent der „Sonstigen Angebote“ und 35,7 Prozent der Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika nicht in den Regelbetrieb überführt. Gleichzeitig wurden bei den Zertifikatsprogrammen auf Bachelor-Niveau (19 %) und bei den Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (15,4 %) viele Angebote eingestellt. Noch häufiger wurden Zertifikatskurse auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang (29,2 %) eingestellt.

¹² Aufgrund geringer Fallzahlen werden diese Angebotstypen nicht in der Abbildung dargestellt.

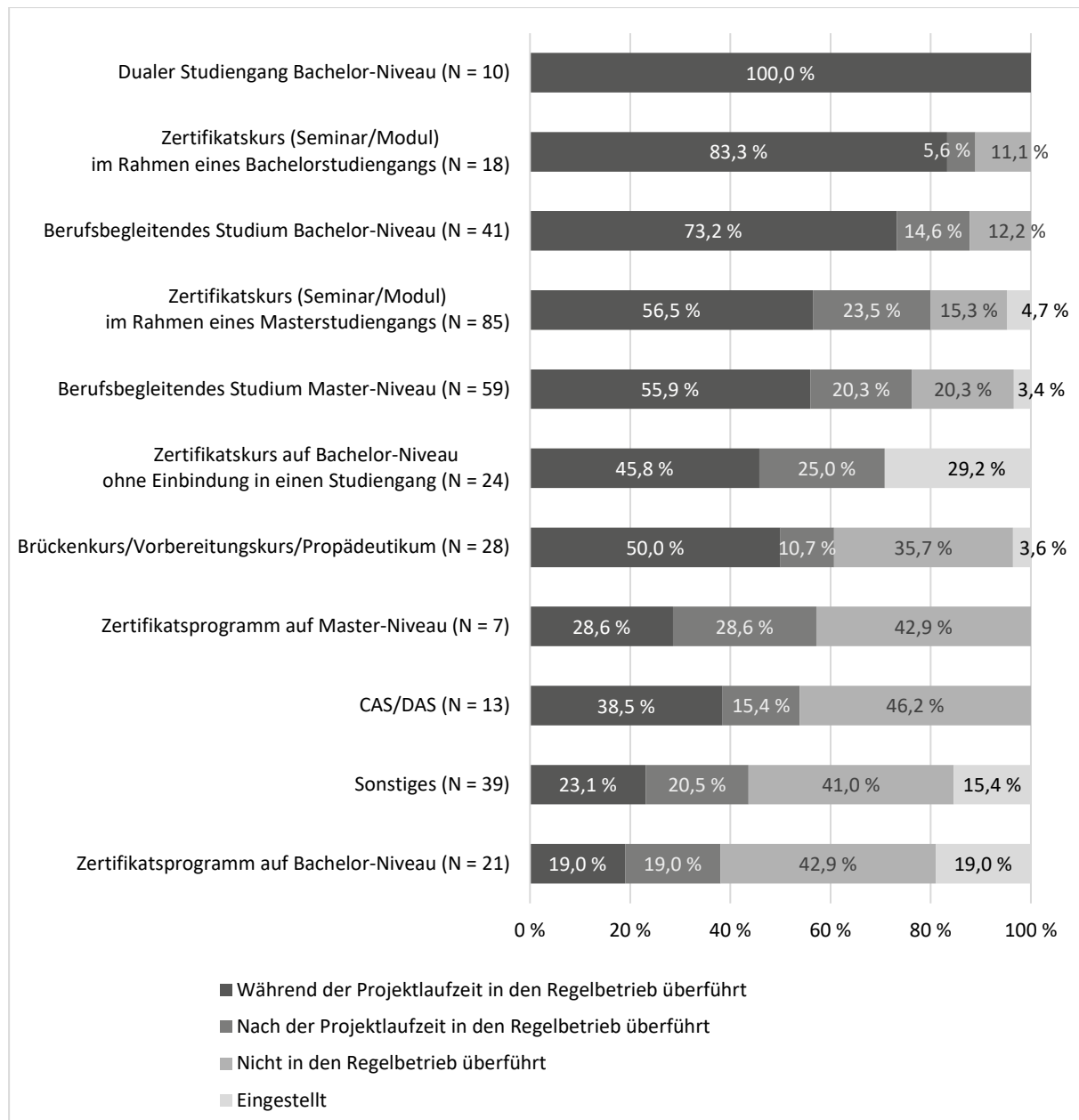


Abbildung 14: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welchem Typus ordnen Sie das Angebot zu?“

Die Mehrheit der Angebote aus den Bereichen Pflege/Gesundheit (90,3 %), „Sonstiges“ (90 %) und Wirtschaftswissenschaften (82 %) wurde während oder nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt. Ebenfalls hohe Anteile zeigen sich bei Angeboten der Informatik (78,1 %) und den Ingenieurwissenschaften (76,7 %). Auffallend ist auch, dass die Mehrheit der Angebote der Fachrichtung „Sonstiges“ (54 %), in der insbesondere interdisziplinäre Angebote vertreten sind, erst nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden. Verhältnismäßig häufig kommen eingestellte Angebote in den Fachrichtungen Informatik (16,3 %), Mathematik (14,3 %) und Sozialwissenschaften (10 %) vor. Weiterhin zeigt sich, dass viele Angebote mit der fachlichen Ausrichtung Pädagogik (70,6 %) und Sozialwissenschaften (55 %) nicht in den Regelbetrieb überführt wurden¹³.

¹³ Zwei Angebote aus dem Fachbereich „Musik“ wurden ebenfalls nicht überführt.

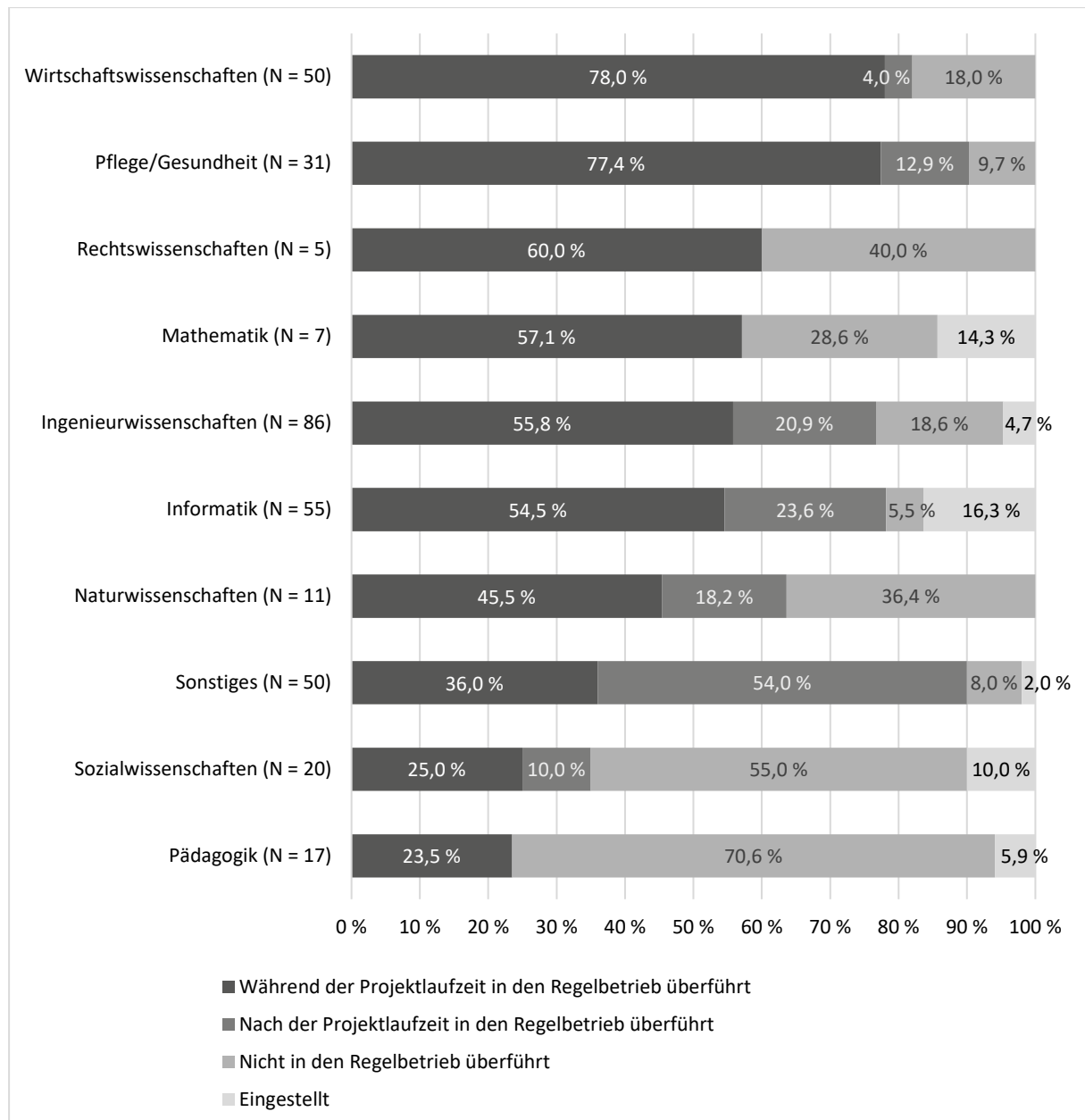


Abbildung 15: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach fachlicher Ausrichtung

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche fachliche Ausrichtung besitzt das Angebot hauptsächlich?“

Angebote, die als Fernstudium organisiert sind, wurden häufig in den Regelbetrieb überführt (88,6 %) und nur selten wieder eingestellt (11,4 %). Bei Angeboten im Blended-Learning-Format wurden drei Viertel der Angebote (72,5 %) implementiert, nur geringe Anteile wurden nicht überführt (20 %) oder eingestellt (7,5 %). Auch wenn immer noch mehr als die Hälfte (67,1 %) der Angebote im Präsenzstudium implementiert wurde, fallen die Anteile der eingestellten (8,5 %) und nicht überführten Angebote (24,4 %) am höchsten aus. Bei Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ wurde die Mehrheit der Angebote nicht in den Regelbetrieb überführt (53,8 %).

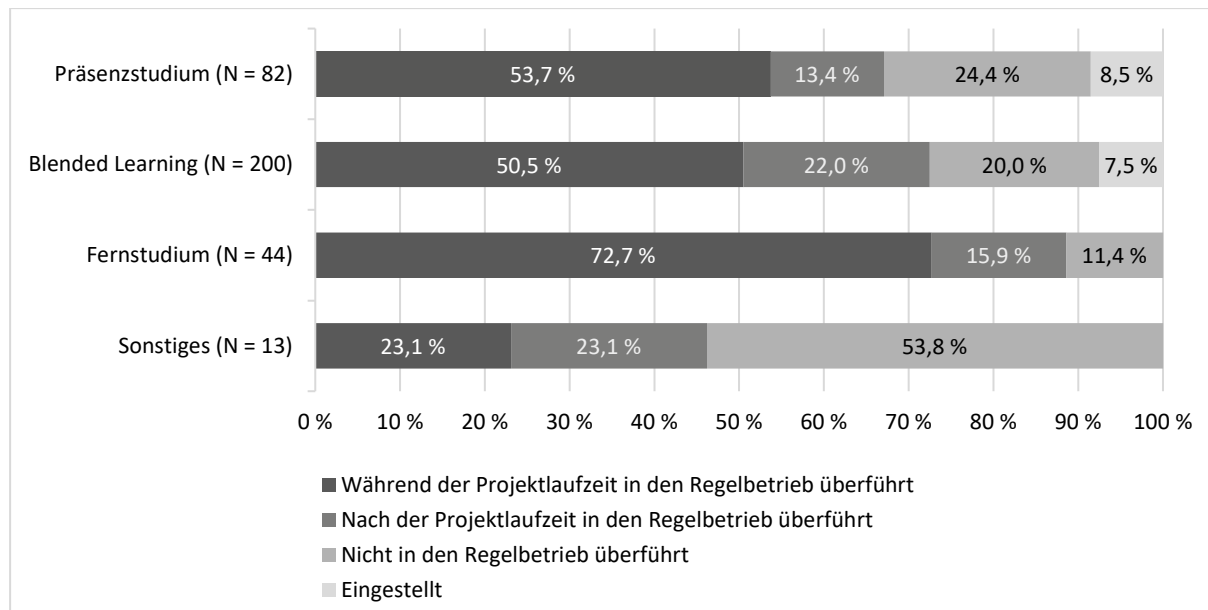


Abbildung 16: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist das Angebot überwiegend organisiert?“

Nachfolgende Abbildung 17 zeigt, dass Angebote in Teilzeit zu 72,7 Prozent in den Regelbetrieb überführt und deutlich seltener nicht überführt (20,2 %) oder eingestellt (7,1 %) wurden. Bei den Angeboten in Vollzeit befindet sich nur die Hälfte der Angebote im Regelbetrieb (50 %). Gleichzeitig ist der Anteil der eingestellten Angebote im Vergleich zur Teilzeit mit 14,3 Prozent doppelt so hoch und auch die Anteile der nicht überführten Angebote fallen deutlich höher aus (35,7 %). Angebote der Kategorie „Sonstiges“ wurden hingegen häufig in den Regelbetrieb überführt (76 %), die Anteile der eingestellten Angebote sind hier am geringsten (2,5 %).

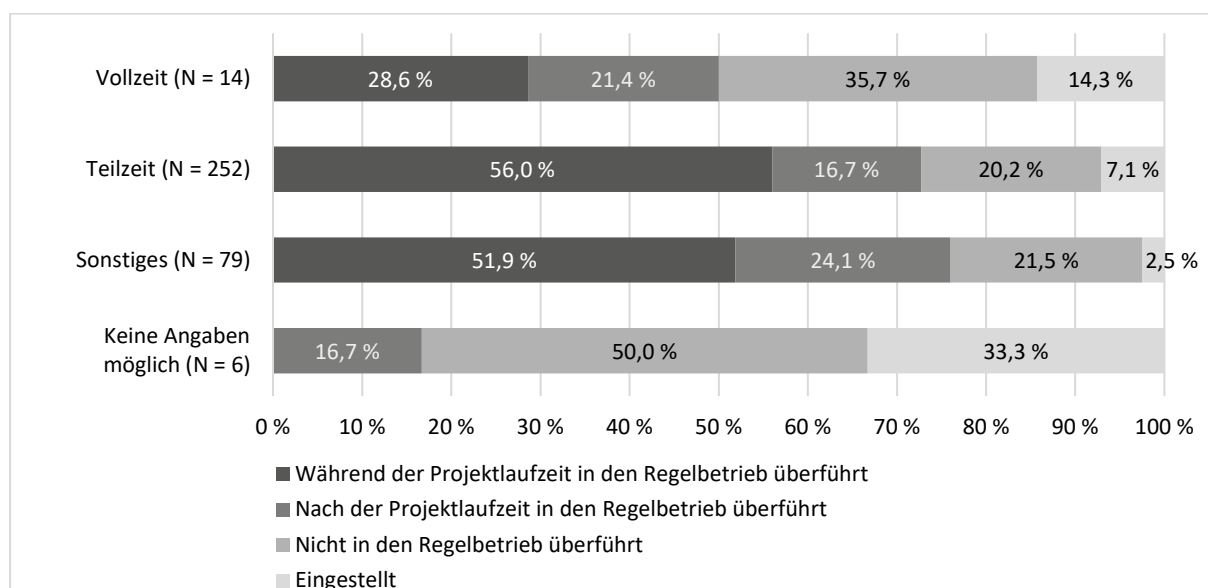


Abbildung 17: Implementierung der Angebote aus der 1. WR nach zeitlicher Organisation

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Wie ist das Angebot zeitlich angelegt?“

In Abbildung 18 zeigt sich, dass Angebote, in denen kombinierte Anrechnungsverfahren zum Einsatz kommen, am häufigsten in den Regelbetrieb überführt wurden (90,2 %). Danach folgten Angebote mit individuellen Anrechnungsverfahren (83,9 %), wobei hier die Anteile der nicht-überführten Angebote mit 13,6 Prozent dreimal höher ausfielen. Eingestellt wurden am häufigsten Angebote, in denen pauschale Anrechnungsverfahren zum Einsatz kamen (11,1 %). Auch war der Anteil der nicht-überführten Angebote in dieser Kategorie mit 44,4 Prozent am höchsten. 74,8 Prozent der Angebote, in denen kein Anrechnungsverfahren vorgesehen ist, wurden implementiert. Die Anteile der nicht-überführten (18,5 %) und eingestellten Angebote (6,7 %) fallen dabei trotzdem relativ hoch aus. Die Frage, inwiefern die Überführung in den Regelbetrieb tatsächlich auf den Einsatz von Anrechnungsverfahren zurückzuführen ist, kann mit den vorliegenden Daten nicht beantwortet werden.

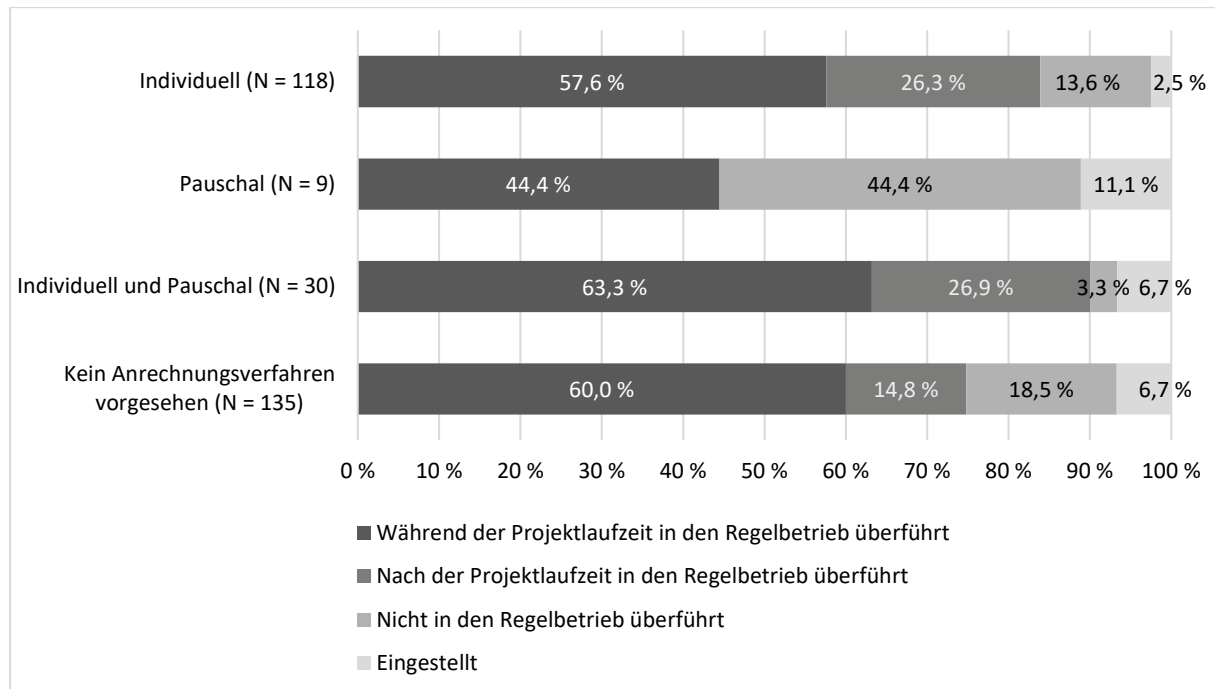


Abbildung 18: Implementierung der Angebote aus der 1. WR nach Anrechnungsverfahren

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl der Angebote; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Welche Anrechnungsverfahren von beruflich erworbenen Kompetenzen kommen in dem Angebot zur Anwendung?“

4 Einschätzungen zu institutionellen Wirkungen der Wettbewerbsteilnahme und aktuellen Herausforderungen

4.1 Nachhaltigkeit institutioneller Wirkungen durch die Wettbewerbsteilnahme

Die dauerhafte Stärkung und Profilierung der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) in den beteiligten Hochschulen ist eines der zentralen Ziele des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Zu diesem Zweck haben die Projekte der 1. Wettbewerbsrunde (WR) eine Reihe von Maßnahmen auf institutioneller Ebene ergriffen. Dazu zählen vor allem eine größere Relevanz für das Thema im Lehrkörper der jeweiligen Einrichtung, die angemessene Verankerung der wWB im Steuerungs- und Entscheidungssystem (Hochschulleitung, Zielvereinbarungen) sowie eine adäquate Vernetzung mit Kooperationspartnern außerhalb der eigenen Organisation. Im Rahmen der Ex-post-Befragung wurde deshalb untersucht, in welchem Ausmaß diese Reformaktivitäten 20 Monate nach Projektende noch evident sind und in welchem Umfang weiterhin Wirkungszusammenhänge mit der Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb gesehen werden.

Bei Betrachtung der aktuellen Evidenz der während der Projektlaufzeit durchgeführten Maßnahmen zur Verankerung der wWB fallen die Einschätzungen der ehemaligen Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen insgesamt positiv (Mittelwert: 2,2) aus (vgl. Abbildung 19). Besonders ausgeprägt ist die Zustimmung bei jenen Aussagen, die sich auf Kooperationen mit externen Partnern beziehen (Mittelwert: 2,0). Im Einzelnen bedeutet dies, dass sich die bestehenden Kooperationen mit externen Partnern verbessert (Mittelwert: 1,9) und intensiviert (Mittelwert: 2,0) haben. Auch der Aussage, dass die Zahl der Kooperationen mit externen Partnern zugenommen hat, wird verstärkt zugestimmt (Mittelwert: 2,0). Weniger Zustimmung finden dagegen Aussagen, welche die Akzeptanz im Lehrkörper sowie in die Einbindung des Themas „wissenschaftliche Weiterbildung“ in das Steuerungs- und Entscheidungssystem der Hochschule (Mittelwerte: je 2,3) betreffen. So erzielt das Item „Lebenslanges Lernen/wiss. Weiterbildung spielt in den internen Zielvereinbarungen der Hochschule/außeruniversitären Forschungseinrichtung eine größere Rolle“ einen Wert von 2,5 und das Item „Die Relevanz von lebenslangem Lernen/wiss. Weiterbildung ist auf Ebene der Hochschulleitung gestiegen“ einen Wert von 2,2.

Werden die vorliegenden Ergebnisse jedoch mit denen der Befragung zum Ende der 1. WR im September 2017 verglichen (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a), so gibt es Hinweise auf eine leichte Verschlechterung der Einschätzungen (Mittelwert 2017: 2,0; Mittelwert 2019: 2,2). Nachgelassen haben demnach die Zustimmungswerte für die Items „Die Relevanz von lebenslangem Lernen/wiss. Weiterbildung ist auf Ebene der Hochschulleitung gestiegen“ (Mittelwert 2017: 1,8; Mittelwert 2019: 2,2) und „Lebenslanges Lernen/wiss. Weiterbildung spielt in Zielvereinbarungen mit dem Landesministerium eine größere Rolle“ (Mittelwert 2017: 2,3; Mittelwert 2019: 2,7). Bei diesem direkten Vergleich ist jedoch zu berücksichtigen, dass es sich bei der Befragung 2019 um eine Ex-post-Befragung nach Ende der Projektlaufzeit handelt und die Frageformulierungen im Vergleich zu 2017 daher leicht abgeändert werden mussten. Auch die Stichproben unterscheiden sich teilweise. In der PFA 2017 wurden sowohl Personen, die strategisch auf Ebene der Projektleitung bzw. -koordination, als auch Personen, die operativ für die Entwicklung/Erprobung/Umsetzung eines oder mehrerer Angebote verantwortlich waren, einbezogen. Zudem unterscheidet sich die Stichprobenstruktur zum Teil voneinander. So sind in der Stichprobe von 2019 etwa deutlich weniger Befragte von Universitäten vertreten (vgl. Kapitel 2.3).

Eine mögliche Erklärung für die leichte Verschlechterung der Einschätzungen besteht darin, dass sich die Wirkungen im Zeitverlauf abgeschwächt haben. Mehr als anderthalb Jahre nach Ende der finanziellen Förderung sind die Einflüsse des Programms auf die involvierten Einrichtungen naturgemäß zurückgegangen. Zudem entfällt der externe Druck, der in der Regel durch die Rechenschaftspflicht gegenüber dem Drittmittelgeber entsteht.

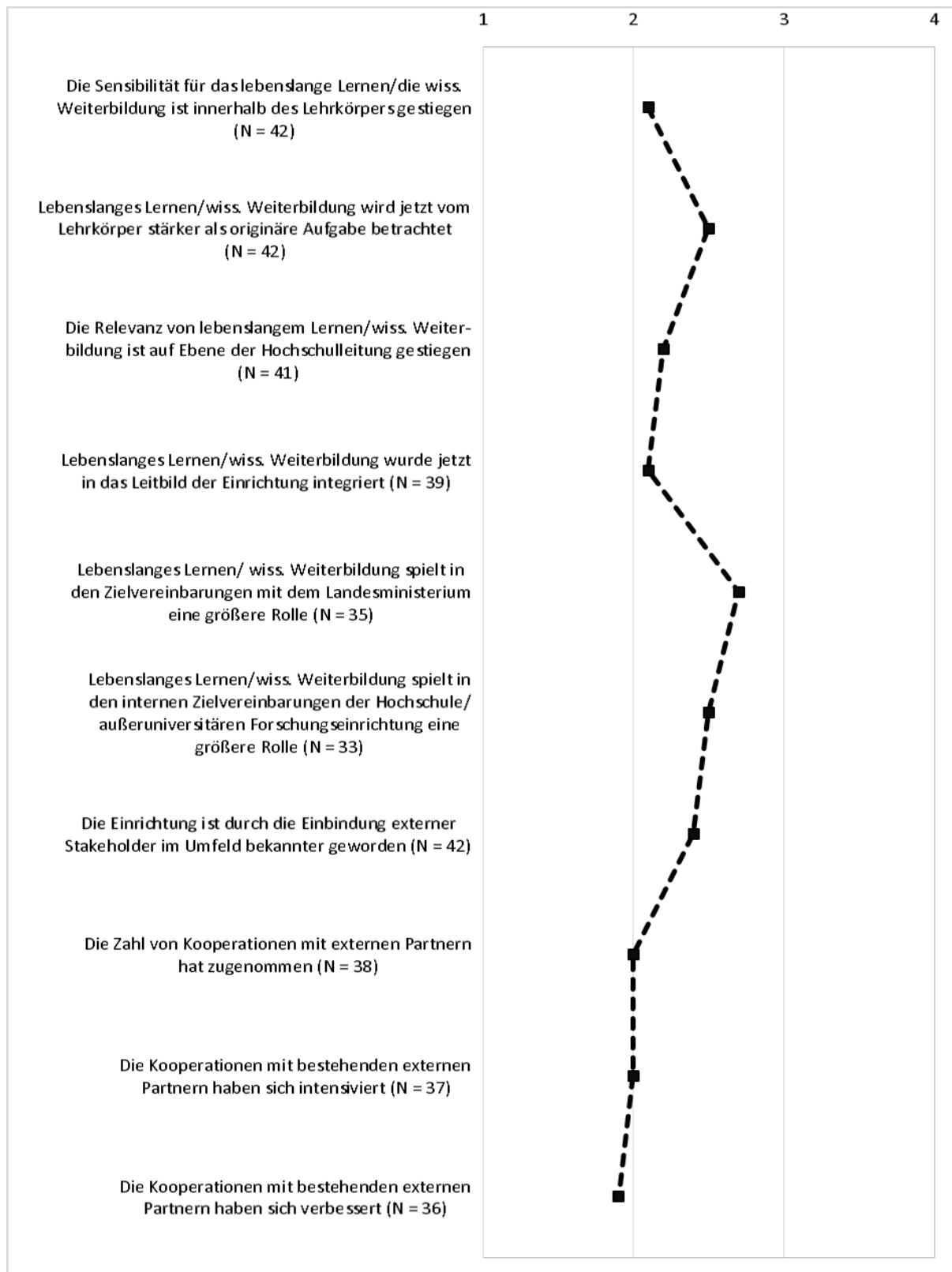


Abbildung 19: Einschätzungen zur Evidenz von Wirkungen auf institutioneller Ebene durch Teilnahme an der 1. WR 20 Monate nach Projektende

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß sind die nachfolgend genannten Wirkungen zum jetzigen Zeitpunkt in Ihrer Institution evident?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

Die Annahme, dass sich die Wirkungen durch den Bund-Länder-Wettbewerb in einem gewissen Zeitabstand merklich abschwächen, wird durch weitere Ergebnisse der Ex-post-Erhebung gestützt. Die ehemaligen Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen wurden gefragt, ob sie zwischen den im Mai 2019 erkennbaren Wirkungen aus der Wettbewerbsteilnahme und der Beteiligung am Bund-Länder-Wettbewerb noch einen Wirkungszusammenhang sehen. Nachfolgende Abbildung 20 zeigt, dass dieser Konnex in den meisten Fällen von etwa der Hälfte der befragten Personen bejaht wird.



Abbildung 20: Einschätzungen zum Wirkungszusammenhang mit der Teilnahme an der 1. WR 20 Monate nach Projektende

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl befragter Personen; Angaben in Prozent

Frageformulierung: „Sehen Sie bei der Wirkung noch einen Zusammenhang zum Projekt im Bund-Länder-Wettbewerb?“

Besonders groß fällt die Zustimmung mit 61,1 Prozent bezogen auf die Intensivierung von Kooperationen mit externen Partnerorganisationen aus. Ebenfalls hohe Zustimmungswerte von über 50 Prozent erzielen zudem zwei weitere Items, die sich auf Verbesserungen bei den externen Kooperationen beziehen. Anknüpfend an die in Abbildung 19 dargestellten Ergebnisse lässt sich somit begründet annehmen, dass sich eine nachhaltige Wirkung der Wettbewerbsteilnahme insbesondere beim Thema Kooperationen zeigt. Die Befragten konstatieren nicht nur eine ausgeprägte Beständigkeit der Wirkungen, sondern sehen hier auch sehr häufig noch einen Zusammenhang zur Wettbewerbsteilnahme. Ähnlich lassen sich die Antworten zur gesteigerten Sensibilität des Lehrkörpers für die wWB bzw. das lebenslange Lernen (54,3 %) und die gewachsene Relevanz beider Themen auf Ebene der Hochschulleitung sowie deren Integration ins Leitbild (51,6 %) interpretieren. Auch hier folgen einer besonders positiven Einschätzung bezogen auf die aktuelle Evidenz auch hohe Zustimmungswerte bei der Frage nach dem Wirkungszusammenhang mit der Wettbewerbsteilnahme.

Einen besonders schwach ausgeprägten Zusammenhang zur Wettbewerbsteilnahme sehen die ehemaligen Projektverantwortlichen dagegen in puncto Zielvereinbarungen (43,8 %) und damit bei der Verankerung des Bereichs wWB bzw. lebenslanges Lernen im Steuerungssystem sowohl auf institutioneller als auch auf staatlicher Ebene. Hier besteht eine Kongruenz zu den Einschätzungen auf die zuvor gestellte Frage nach der aktuellen Evidenz. Beide Items zählen zu denen, die am negativsten eingeschätzt werden. Ähnliches lässt sich auch bezogen auf das Engagement des Lehrkörpers im Bereich der wWB bzw. des lebenslangen Lernens feststellen. Allerdings fallen die Einschätzungen zum Wirkungszusammenhang noch deutlich negativer aus (38,9 %) als die Einschätzungen zur aktuellen Evidenz. Hier scheint die Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb also am wenigsten bewirkt zu haben.

Zusätzlich wurde 2019 im Rahmen einer offenen Frage¹⁴ erhoben, was aus der heutigen Perspektive ehemaliger Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen bei der Erstellung und Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote im sechsjährigen Förderzeitraum ihrer Projekte besonders gut gelaufen ist. Die Resultate weisen erneut Kongruenzen zu den zuvor dargestellten Ergebnissen auf. Ganz oben rangiert bei den Befragten aus der 1. WR wieder das Thema „der Kooperationen“ im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs. Es werden jetzt allerdings die Kooperationen mit anderen Akteuren in der eigenen Institution hervorgehoben, die frühzeitig miteinbezogen wurden, um erfolgreiche Angebote zu entwickeln. Diese Einbeziehung erfolgte dabei so oft wie möglich persönlich und vornehmlich mit den jeweiligen Verwaltungsstellen und Hochschulleitungen, für die das Thema wWB an Bedeutung gewonnen hat. Bei den externen Kooperationen wurden insbesondere intensive Kontakte zu Expert*innen hervorgehoben.

Auch das Thema Angebotsentwicklung wird in diesem Zusammenhang häufig angesprochen. Dabei betonen die Befragten besonders die Wichtigkeit von Markt- und Zielgruppenanalysen. Hier wird den Kooperationen mit internen und externen Partnern ebenfalls ein großer Stellenwert beigemessen. Erfolgreich entwickelte Angebote sorgen dafür, dass alle wichtigen Stakeholder zusammenwirken und sich die Angebote an die Marktsituation und Nachfrage anpassen. Dieser Befund wird in Kapitel 5 als konkrete Empfehlung bei der Entwicklung/Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote aus Sicht der Projekte erneut aufgegriffen.

Ein weiterer häufig genannter Themenkomplex ist die Schaffung von Strukturen innerhalb von Hochschulen, die durch den Bund-Länder-Wettbewerb angestoßen wurde. Formelle Organisationseinheiten, die innerhalb der Hochschulen zur Durchführung der wWB durch die Projektförderung aufgebaut wurden (wie z. B. zentrale Weiterbildungsstellen), haben nach Ansicht der ehemaligen Projektverantwortlichen eine größere Nachhaltigkeit geschaffen, da sie u. a. einen Personalwechsel besser verkraften können. Diese Organisationseinheiten könnten effektiver wirtschaftlich im Sinne der angestrebten Vollkostenfinanzierung der wWB handeln als Hochschulverwaltungen, die diese Kompetenzen in der grundständigen Lehre in der Regel nicht benötigen.

¹⁴ Frageformulierung: „Was ist aus Ihrer aktuellen Sicht bei der Entwicklung/Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote im Förderzeitraum ihres Projektes (2011–2017) besonders gut gelaufen?“

4.2 Zentrale Problemfelder bei der Wettbewerbsteilnahme

Die Bereiche wWB bzw. lebenslanges Lernen werden durch eine Vielzahl von hochschulinternen und -externen Rahmenbedingungen beeinflusst, die sich zudem im Zeitverlauf ändern können, etwa durch neue politische Schwerpunktsetzungen und gesetzliche Vorgaben. Dies kann bei den Projekten für Probleme sorgen.

Vor diesem Hintergrund wurden die ehemaligen Projektverantwortlichen zunächst gefragt, in welchem Ausmaß verschiedene Problemfelder Schwierigkeiten aktuell innerhalb der eigenen Organisation bereiten. Wie die nachfolgende Abbildung 21 zeigt, bestehen im Mai 2019 die größten Probleme bei Personalengpässen und -wechseln in Verwaltung und Wissenschaftsmanagement sowie in der nachhaltigen Verankerung der wWB innerhalb der Institution (Mittelwerte: je 2,4). Insgesamt am wenigsten problematisch waren die Programmentwicklung (Mittelwert: 3,1), der Wechsel von Hochschulleitungen sowie das Finden von geeigneten Räumlichkeiten (Mittelwerte: je 2,9).

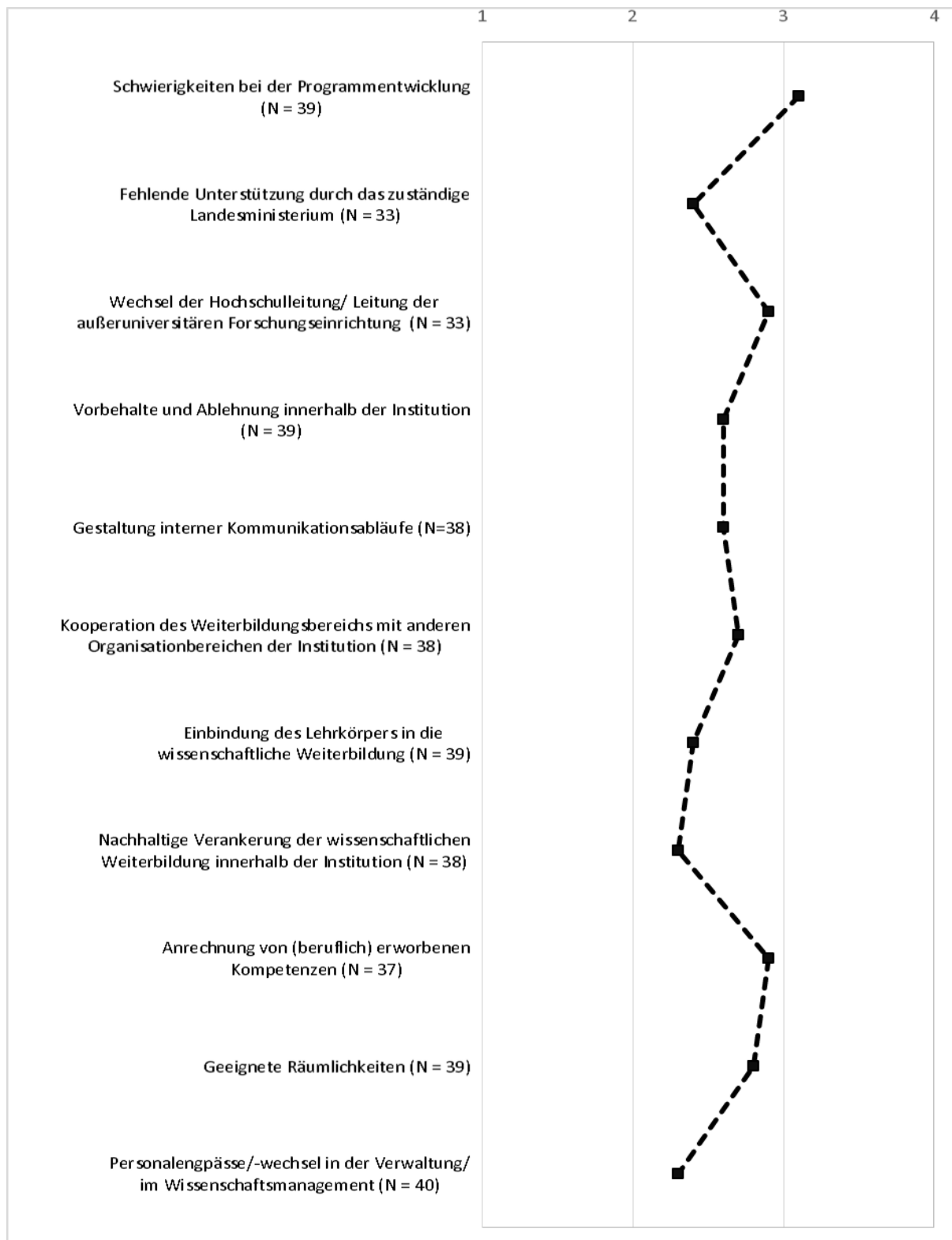


Abbildung 21: Einschätzungen zur aktuellen Relevanz von Problemfeldern bei der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß bereiten die nachfolgend genannten Punkte aktuell Probleme bei der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote innerhalb Ihrer Institution?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

Auffällig ist die merklich größere Problemwahrnehmung bei den Befragten von 2019 im Vergleich zu einer Untersuchung aus dem Jahr 2017 (vgl. Nickel, Schulz & Thiele, 2018a). In den meisten der abgefragten Bereiche haben sich die Probleme demnach eher verschärft (Mittelwert 2017: 3,0; Mittelwert 2019: 2,6)¹⁵. Als deutlich schlechter werden die Unterstützung durch zuständige Landesministerien (Mittelwert 2017: 3,0; Mittelwert 2019: 2,4), die Vorbehalte und Ablehnung innerhalb der Organisation (Mittelwert 2017: 3,1; Mittelwert 2019: 2,6) oder auch das Finden von geeigneten Räumlichkeiten (Mittelwert 2017: 3,4; Mittelwert 2019: 2,8) eingeschätzt. Dies kann mit fehlenden Geldmitteln durch das Ende der Projektfinanzierung zu tun haben. Zusätzlich ist durch das Ende der Förderdauer möglicherweise auch das Bewusstsein für die wWB an Hochschulen und Ministerien zurückgegangen bzw. die zentralen Akteure in den Landesministerien oder innerhalb der Hochschulen haben eventuell andere Themen, die sie verfolgen, und unterstützen daher die wWB nicht mehr so aktiv. Zuletzt kann dieser Trend auch Ausdruck einer gewissen Ernüchterung seitens der befragten Projektbeteiligten sein.

Auf die wichtigsten Problemfelder der staatlichen und institutionellen Rahmenbedingungen 2019 bezieht sich Abbildung 22. Diese wurden mit einer separaten Frage erhoben. Als besonders problematisch eingeschätzt werden hier Finanzierungsprobleme im Kontext der Trennungs- und Vollkostenrechnung sowie unkonkrete rechtliche Rahmenbedingungen (Mittelwerte: je 1,9). Als wenig problematisch dagegen werden die Regelungen zu Angebots- und Zulassungsbeschränkungen (Mittelwert: 3,1) gesehen. Die Nebentätigkeitsregelungen bei Hochschullehrer*innen sowie das novellierte Wissenschaftszeitvertragsgesetz (Mittelwerte: je 2,3) sind mittelmäßig bedeutsame Problemfelder. Auch hier ist insgesamt eine Verschlechterung der Einschätzungen im Vergleich zur ähnlich gelagerten Fragestellung in der Befragung 2016/17 festzustellen (Mittelwert 2017: 2,6; Mittelwert 2019: 2,2) (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a).

¹⁵ Zu beachten ist hier, dass in der Fragestellung die Zustimmung zu verschiedenen Problemfeldern erfragt wird. Höhere Werte bedeuten daher eine geringere Zustimmung und somit eine niedrigere Problemwahrnehmung.

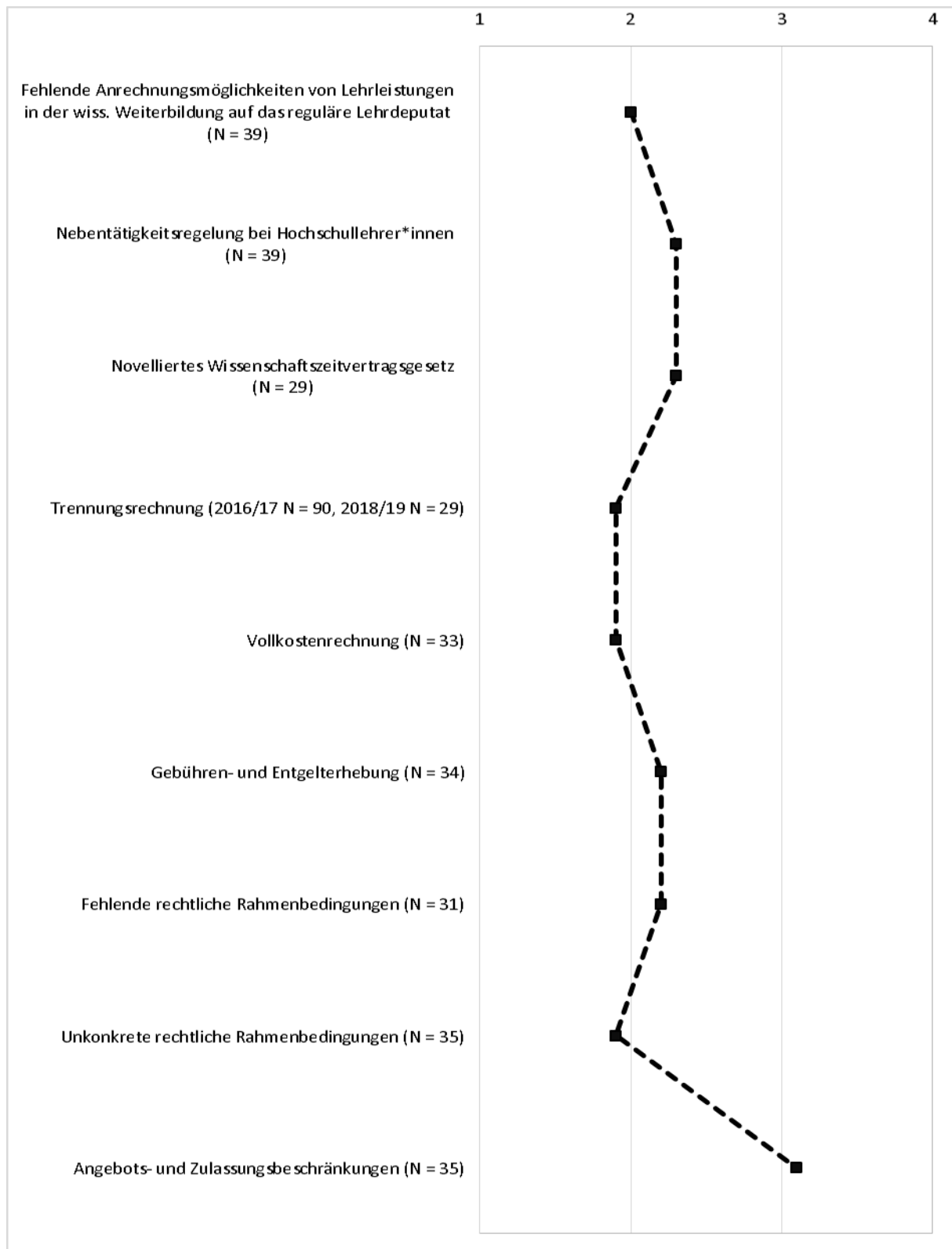


Abbildung 22: Einschätzung staatlicher Rahmenbedingungen der 1. WR im Zeitraum 2018/19

Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

N = Anzahl befragter Personen; Mittelwerte

Frageformulierung: „In welchem Ausmaß bereiten die nachfolgend genannten Punkte aktuell Probleme bei der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote innerhalb Ihrer Institution?“ (Skala von 1 „trifft voll zu“, 2 „trifft eher zu“, 3 „trifft eher nicht zu“, 4 „trifft überhaupt nicht zu“)

4.3 Erwartungen an staatliche Akteure

4.3.1 Erwartungen an die Bundesländer

Die befragten Projektbeteiligten der 1. WR richten mehrere Jahre nach Abschluss der Förderphase in verschiedenen Bereichen Forderungen und Wünsche an die jeweiligen Bundesländer bzw. Landesministerien. Insgesamt äußerten sich 29 Personen zu dieser offen gestellten Frage¹⁶.

Das wichtigste Thema bezogen auf die Erwartungen an die Bundesländer bilden demnach die bestehenden *Finanzierungsstrukturen*. Knapp die Hälfte der Befragten sieht hier Verbesserungsbedarf. Als besonders dringlich wird eine dauerhafte Grundfinanzierung erachtet, welche durch die Projektförderung des Bund-Länder-Wettbewerbs nicht gegeben sei. Nur so könnten jedoch langfristige Verträge mit dem benötigten Management- und Lehrpersonal geschlossen und bestehende Verträge entfristet werden.

Mehrere Befragte sprechen sich darüber hinaus für eine grundsätzliche Umstellung der Finanzierung der wWB aus, obgleich ein solches Unterfangen auf Bundesebene gelöst werden müsste (vgl. Kapitel 4.3.2). Der strikte Grundsatz der Kostendeckung, welcher für wissenschaftliche Weiterbildungsangebote gilt, sollte zugunsten einer Finanzierung über den Hochschulhaushalt fallengelassen werden. Die Bundesländer werden dazu aufgefordert, diese Möglichkeiten zu schaffen. Den Zwang, die wWB als wirtschaftliche Tätigkeit auf Basis privater Finanzierung betreiben zu müssen, wird als unpassend für den öffentlichen Bildungsauftrag der Hochschulen angesehen. Finanzielle Regularien (etwa das EU-Beihilferecht) führen nach Auffassung der Befragten zu nachteiligen Situationen für die Hochschulen.

Als ebenfalls sehr bedeutsam werden die Rahmenbedingungen für die *Organisationsstrukturen der Hochschulen* eingestuft. Hier werden zu etlichen Punkten Forderungen an die Bundesländer gestellt. An erster Stelle rangieren Anmerkungen zu Lehrverpflichtungsverordnungen, die nach Auffassung der Befragten bislang die Lehrtätigkeit in der wWB nicht genug berücksichtigen sowie das Engagement in diesem Bereich für Hochschullehrer*innen unattraktiv erscheinen lassen. Eine häufige Forderung ist in diesem Zusammenhang die Anrechnung der Lehrtätigkeit auf das Lehrdeputat. Eine Person fordert mehr Flexibilität in den Nebentätigkeitsregelungen für Dozierende. Einzelne Forderungen betreffen bessere Möglichkeiten für die *Digitalisierung* an Hochschulen oder flexiblere Möglichkeiten zur Erprobung neuer Angebote.

Darüber hinaus wird Verbesserungsbedarf bei weiteren *rechtlichen Rahmenbedingungen* auf Bundesländerebene gesehen. Dieser bezieht sich vor allem auf die Schaffung eines besseren und eindeutigeren rechtlichen Rahmens in den Ländergesetzgebungen. Dieser unterscheidet sich nach Meinung der Befragten noch zu oft zwischen den Bundesländern. Auch sonst wird die Stellung der wWB an Hochschulen oft als unklar empfunden. So wird etwa eine bessere Abgrenzung zu dualen und berufsbegleitenden Studienangeboten gefordert oder die bessere Umsetzung von EU-Richtlinien in der Landesgesetzgebung, um die wWB an Hochschulen stärker zu verankern. Nur eine befragte Person fordert dagegen weniger gesetzliche Regulierung ein.

Relativ selten wird auf Bundesländerebene der Bereich der *Leitbilder und Sichtbarkeit* angesprochen. Wenn doch, wird eher allgemein eingefordert, dass die wWB (wieder) stärker in den Fokus der Landespolitik rücken sollte. Auch nicht eingehaltene Versprechungen aus der Vergangenheit zur Förderung der wWB werden vereinzelt kritisiert. Eine befragte Person wünscht sich mehr Unterstützung von den Landesstellen beim gemeinsamen Marketing zwischen Hochschulen und Ministerien.

Bereits in der PFA 2017 wurden die Projekte der 1. WR zu ihren Forderungen an die Wissenschaftsministerien befragt (vgl. Nickel, Schulz & Thiele, 2018a). Daher lohnt sich ein vergleichender Blick auf die damaligen Ergebnisse mit denen der aktuellen Befragung. Haben sich die Forderungen an die Landesstellen in diesem Zeitraum nach Ende der Förderphase der 1. WR verändert?

¹⁶ Frageformulierung: „Was sollte speziell Ihr Bundesland tun, um die wissenschaftliche Weiterbildung seiner Hochschulen weiter zu fördern?“

Eine Übersicht über die jeweils priorisierten Themen bietet die nachfolgende Tabelle 9:

Tabelle 9: Priorisierung der Erwartungen an die Bundesländer 2017 und 2019



Quelle: Online-Befragung CHE Centrum für Hochschulentwicklung 2019

Auch in der Befragung von 2019 bleibt der Finanzierungsaspekt der größte und häufigste genannte Bereich für Verbesserungen aus Sicht der Befragten der 1. WR. Gerade nach dem Ende der Projektförderphase wünschen sie sich eine verstetigte Finanzierung ihrer Vorhaben, um Langfristigkeit und Effektivität zu gewährleisten. Dies bezieht sich in beiden Befragungen in erster Linie auf die Finanzierung des Personals, das fest angestellt bzw. entfristet werden soll. Einhergehend mit diesen Forderungen zeigt sich vermehrt der Wunsch nach einer grundlegenden Umstrukturierung in der Finanzierung der wWB an Hochschulen. Diese sollte stärker aus den Haushaltsmitteln der Hochschulen stammen. Die kostendeckende Finanzierung der Angebote müsste nach Ansicht vieler Befragter zurückgefahren werden, auch weil es Studieninteressierten kaum zu vermitteln sei, warum andere, grundständige Lehrangebote an Hochschulen kostenfrei angeboten werden würden.

Ohne die Projektfinanzierung aus dem Bund-Länder-Wettbewerb oder Folgeförderprogrammen fürchten demnach manche Projekte der 1. WR um ihre Nachhaltigkeit. Deutlich geringer wird in diesem Zusammenhang der Stellenwert der Einnahmen aus den finanziellen Beiträgen der Teilnehmenden gesehen.

Zugenommen hat in der aktuellen Befragung das Empfinden der rechtlichen Unsicherheiten bezüglich der Lehrtätigkeiten in der wWB. Besonders die Fragen zur Anrechenbarkeit auf das Lehrdeputat sind für eine große Anzahl der Befragten ein Problembereich, der noch an Bedeutung gewonnen hat. Die teilweise länderspezifischen Regelungen führen dazu, dass Lehrpersonen weiterhin nur schwer zum Engagement im Weiterbildungsbereich bewegt werden können. Aus Sicht etlicher Befragten besteht hier Handlungsbedarf. Die Forderung nach der Gleichbehandlung von grundständiger Lehre und wWB, sowohl was das Bewusstsein staatlicher Akteure und deren Leitbilder angeht als auch hinsichtlich der konkreten rechtlichen Rahmenbedingungen, ist im Vergleich zu 2017 ähnlich bedeutsam. Hier wurden aus Sicht der Befragten offenbar keine bzw. nur geringe Fortschritte gemacht. Das Engagement der Bundesländer wird weiterhin als zu gering empfunden.

4.3.2 Erwartungen an den Bund

Einige der Forderungen an die Bundesländer aus den Befragungen von 2017 und 2019 beziehen sich auf Bereiche, die aus Sicht der Befragten nur auf der gesamtstaatlichen Ebene gelöst werden können¹⁷. Daher wurden 2019 die Erwartungen der ehemaligen Projektverantwortlichen aus der 1. WR an die bundesdeutschen Rahmenbedingungen zur Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote mittels einer offenen Frage¹⁸ erhoben. Insgesamt antworteten 24 Projektbeteiligte.

Wie bei den Forderungen an die Bundesländer und Landesministerien sieht die Hälfte der befragten Personen die *Finanzierungsstrukturen* der wWB als verbesserungsbedürftig an. Auf den Ausbau und die Verstetigung der Finanzierung von Angeboten, die im Rahmen der Projekte der 1. WR entstanden sind, beziehen sich damit die am häufigsten genannten Erwartungen. Eine gesicherte Grundfinanzierung abseits von Projektstrukturen wird dabei besonders zur Einstellung von unbefristeten Mitarbeiter*innen bzw. zur Entfristung von Projektstellen gefordert. Die Entfristung und Festanstellung von Personal war dabei wie gezeigt auch schon in der Befragung von 2017 ein dominierendes Thema. Sie wird vielfach als unabdingbar für eine nachhaltige Etablierung der wWB an den jeweiligen Hochschulen gesehen. Eine Person fordert etwa, „Geld für Planstellen zur Verfügung [zu] stellen statt viele Projekte zu fördern, deren Ergebnisse mangels verstetigtem Personal nie zur Anwendung kommen“. Derzeit seien unsoziale und kurzfristige Arbeitsverhältnisse die Realität, die auch die Qualität und Nachhaltigkeit der Angebote aufgrund fehlender Kontinuität gefährden. Ähnliches gelte auch für die Weiterbildungsteilnehmenden selbst. So müssten neue Förderstrukturen geschaffen oder vorhandene Instrumente wie das BAföG ausgebaut werden. Weitere regelmäßige Finanzierungsbedarfe entstehen durch die Entwicklung neuer Angebote und den Aufbau von Kooperationsbeziehungen zu anderen Anbietern oder externen Partnern, die finanziell besser gefördert werden müssten. Insgesamt wird die Finanzierung der wWB als unzureichend wahrgenommen und ein intensiveres Einwirken auf die Landesministerien gefordert. Trotz der häufigen Forderungen nach Verstetigung der Finanzierung wünschen sich dennoch mehrere Befragte vom Bund ein stärkeres Engagement durch weitere Förderprogramme.

Etwas seltener werden Wünsche nach Verbesserungen im Bereich der *rechtlichen Rahmenbedingungen* geäußert, innerhalb derer die wWB agiert. Besonders häufig bemängeln die Befragten der 1. WR dabei die unterschiedlichen rechtlichen Vorgaben, die zwischen den einzelnen Bundesländern existieren. Hier wird eine Initiative des Bundes angeregt, um diese Rahmenbedingungen stärker anzugleichen und wenn möglich auch mit den Bundesländern eine gemeinsame Weiterbildungsstrategie zu entwickeln und umzusetzen. Als problematisch wird beispielsweise gesehen, dass sich private Weiterbildungsanbieter das für sie rechtlich gesehen optimale Bundesland aussuchen könnten, während sie mit Zweigstellen das gesamte Bundesgebiet abdecken können. Dies sei ein Beispiel für die wahrgenommene Ungleichheit und Benachteiligung der Hochschulakteure gegenüber privaten Anbietern. Ferner wünschen sich einige Befragte von der Bundesgesetzgebung einen besseren und klareren rechtlichen Rahmen für ihre Weiterbildungsaktivitäten. Dies beinhaltet auch die Vereinheitlichung von Zertifikaten und Weiterbildungsabschlüssen. Auch in der Befragung von 2017 wurde die rechtliche Gleichbehandlung von wWB und grundständiger Lehre bereits gefordert.

Ein dritter zentraler Bereich, in dem sich die Befragten mehr Engagement auf Bundesebene wünschen, betrifft die *Schaffung von Leitbildern* für die wWB und die Verbesserung der Sichtbarkeit für die Bildungsinteressierten im Zuge des lebenslangen Lernens. An erster Stelle wird hierbei die Neuaufgabe von Förderprogrammen wie dem Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ genannt, die laut mehreren Befragten unbedingt weitergeführt werden müssten, um die Sichtbarkeit zu verbessern. Gleichzeitig wird jedoch von einer

¹⁷ An dieser Stelle gilt zu beachten, dass nicht alle Erwartungen in die Zuständigkeit des Bundes fallen. Eine Übersicht der Zuständigkeiten geben die im Januar 2019 vom Wissenschaftsrat veröffentlichten Empfehlungen zur hochschulischen Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens (Wissenschaftsrat, 2019).

¹⁸ Frageformulierung: „Was sollte der Bund tun, um die wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland weiter zu fördern?“

Person auch mehr Kontinuität in den Förderschwerpunkten angemahnt, die nicht innerhalb weniger Jahre wechseln sollten. Für die Hochschulen sei das eine zu kurze Zeitspanne, um Angebote zu entwickeln und sie nachhaltig zu etablieren. Auch sollten die Ergebnisse der Förderprogramme offensiver an Bildungsakteure und die Öffentlichkeit kommuniziert werden. Einige Befragte klagen zudem, dass wWB als Aufgabe der Hochschulen immer noch nicht ernst genug genommen wird. Eine bundesweite Informations- und Werbekampagne wird angeregt. Zuletzt sollte auch die statistische Erfassung von Aktivitäten der wWB verbessert werden. Diese sei bislang vollkommen unzureichend, verringere die Sichtbarkeit und schaffe mangelhafte Vergleichbarkeit, was auch die Qualitätsentwicklung behindere.

Im Gegensatz zur Länderebene spielen Erwartungen an den Bund hinsichtlich der *Organisationsstrukturen an den Hochschulen* selbst kaum eine Rolle. Vereinzelt nennen die Befragten Themen wie *Digitalisierung*. Insgesamt hat hier aber die Länderebene einen weitaus größeren Einfluss, etwa bei den Lehrverpflichtungsverordnungen. Dies spiegelt sich in den Befragungsergebnissen wider.

Im Vergleich der in der Befragung 2019 angesprochenen Themen mit denen, die in der Befragung 2017 auf Bundesländerebene erfragt worden sind, werden kaum Veränderungen deutlich. Fragen der Finanzierung dominieren auch auf Bundesebene. Die Verbesserung der rechtlichen Rahmenbedingungen, wie etwa die Gleichbehandlung der wWB, den stärkeren politischen Fokus auf diesen Bildungsbereich und die verbesserte Sichtbarkeit gegenüber grundständigen Angeboten sind ebenfalls Forderungen, die bereits 2017 geäußert worden sind. Insgesamt fanden in diesen dem Bund zugeschriebenen Themenbereichen kaum Veränderungen in der Wahrnehmung der Befragten statt. Die an den Bund gerichteten Forderungen bleiben weitgehend bestehen.

5 Empfehlungen für die Etablierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote aus Sicht der Befragten

In diesem Kapitel werden Empfehlungen zur Entwicklung und Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote aus Sicht der geförderten Projekte der 1. Wettbewerbsrunde (WR) gegeben. Dazu werden die Antworten von ehemaligen Projektverantwortlichen auf eine offene Frage im Rahmen der Online-Befragung zusammengefasst¹⁹. Insgesamt liegen Aussagen von 35 Personen vor, die sich auf insgesamt fünf Aspekte beziehen:

Kooperationen mit internen und externen Akteuren eingehen

Engagement und Support von Personen innerhalb der Hochschule sind von zentraler Bedeutung bei der Entwicklung und Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote. Hierbei ist es gewinnbringend, wenn die Personen aus verschiedenen Tätigkeitsbereichen stammen, unterschiedliche Funktionen besitzen und eine hohe Motivation mitbringen. Aus Sicht der Befragten ist die Zusammenarbeit und Unterstützungsbereitschaft der Hochschulleitung, dem Dekanat, der Verwaltung, der Fakultät, dem Senat, den Lehrenden und dem Kollegium von zentraler Bedeutung. So sollten z. B. Professor*innen frühzeitig einbezogen werden und eine Beteiligung schriftlich festgelegt werden. Gleichzeitig kann die Bildung von fakultätsübergreifenden Allianzen hilfreich sein, beispielsweise im Hinblick auf die strategische Verortung bzw. die Nachhaltigkeit geeigneter Unterstützungsstrukturen und -maßnahmen. Neben der Kooperation mit internen Akteuren ist die Zusammenarbeit mit externen Partnern hilfreich. Hierbei kann es sich um lose Kontakte zu Expert*innen handeln oder um formale Zusammenschlüsse durch die Gründung von Netzwerken. Für eine gute Zusammenarbeit ist sowohl bei der internen als auch bei der externen Kooperation eine intensive Kommunikation unabdingbar.

Angebotsentwicklung bedarfs- und nachfrageorientiert gestalten

Vor der Angebotsentwicklung sollten Markt-, Bedarfs- und/oder Zielgruppenanalysen durchgeführt werden. Um die Nachhaltigkeit der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote sicherzustellen, sollte eine Orientierung an den Bedarfen des Arbeitsmarkts erfolgen. Dieser kann beispielsweise auch gemeinsam mit interessierten Unternehmen eruiert werden, um passgenaue Angebote entwickeln zu können, durch die die Teilnehmenden notwendige Kompetenzen für eine erfolgreiche berufliche Laufbahn erhalten. Weiterhin sollte aus Sicht der Befragten geprüft werden, ob es genügend potenzielle Teilnehmende gibt. Darüber hinaus sollte eine stringente Orientierung an den Bedarfen der Zielgruppe erfolgen und immer aus der Sicht des „Kunden“ gedacht werden. Die Studierbarkeit, die Passfähigkeit der Formate (Präsenz- vs. Onlinelehre) und eine intensive Lernbegleitung und -beratung gilt es ebenfalls mitzudenken. Hierzu kann die Zielgruppe bei der Angebotsentwicklung einbezogen werden, beispielsweise in Form einer dialogorientierten Zielgruppenanalyse. Hilfreich ist es auch, wenn sich die Angebotsentwicklung an vorhandenen Erfolgsmodellen orientiert und/oder die Angebotsentwicklung mit „starken externen Partnern“ bzw. Stakeholdern erfolgt. Im Sinne der Nachhaltigkeit an der Hochschule wird empfohlen, möglichst eng an bestehenden Studiengängen zu bleiben und vorab eine kritische Anzahl von Interessierten für die Angebotsentwicklung an der Hochschule zu ermitteln. Weiterhin sollten genügend finanzielle und personelle Ressourcen für den Aufwand der Lehrmaterial-Erstellung kalkuliert werden, da die Kosten oftmals unterschätzt werden. Außerdem wird die Betreuung der Studierenden und der Lehrenden als aufwendig und pflegeintensiv eingeschätzt und muss ebenfalls in die Kalkulation einfließen.

Nachhaltige Implementierung frühzeitig planen

Aktivitäten zur Verstetigung sollten frühzeitig aufgegriffen werden. Ein langfristiges und nachhaltiges Konzept sollte bereits vor der Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote vorliegen. Bei Verbundprojekten sollten die Bedingungen von Beginn an mit allen beteiligten Institutionen geklärt bzw. abgestimmt sein.

¹⁹ Frageformulierung: „Welche Empfehlungen würden Sie anderen Personen geben, die wissenschaftliche Weiterbildungsangebote erfolgreich entwickeln und implementieren wollen?“

Die Finanzierung der Angebote nach Ende der Förderung ist hierbei von zentraler Bedeutung und aus Sicht der Befragten „sehr, sehr mühsam“. Zum einen ist eine genaue Kalkulation notwendig, wie das Angebot kostendeckend eingeführt bzw. betrieben werden kann. Zum anderen sollte frühzeitig geklärt werden, ob bzw. inwiefern das Personal nach Projektende weiter beschäftigt werden kann, um die Kompetenzen und das Wissen an der Hochschule zu halten. Wenn das bis dahin erfahrene Personal nach Projektende wegfällt, kann aus Sicht der Befragten bei jeder wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB) von vorne angefangen oder diese erst gar nicht verwirklicht werden.

Vorhandene Strukturen prüfen und gegebenenfalls erneuern

Zur Sicherung der Nachhaltigkeit der Angebote sollten die vorhandenen Strukturen frühzeitig in den Blick genommen werden. Dabei sollte geprüft und abgestimmt werden, in welcher Form die wWB langfristig angeboten werden kann. Als besonders geeignet wurden fakultätsübergreifende oder gegebenenfalls auch hochschulübergreifende Strukturen – wie z. B. zentrale Organisationseinheiten oder Ausgründung in eine GmbH – gesehen. Sofern diese an der Hochschule vorhanden sind, kann bereits eine umfassende Beratung und Begleitung beim Entwicklungsprozess erfolgen. Falls nicht, kann bzw. sollte deren Gründung in Betracht gezogen werden. Vorteile werden insbesondere darin gesehen, dass zentrale Organisationseinheiten oder Ausgründungen eigenständig arbeiten, wirtschaftlich denken und handeln und in der Regel langfristig bestehen. Hintergrund dieser Empfehlung sind die Erfahrungen der Projekte. So sind die Hochschulen aus Sicht der Befragten mit den Mechanismen wirtschaftlicher Tätigkeit organisatorisch überfordert, weil es insbesondere in der Verwaltung und Führung kein Personal gibt, das betriebswirtschaftlich denkt, handelt und arbeitet. Dadurch ergeben sich Probleme bei der finanziellen Abwicklung und der Werbung.

Externe Rahmenbedingungen beachten

Die wWB an Hochschulen wird durch eine Vielzahl von rechtlichen Rahmenbedingungen beeinflusst, die sich gleichzeitig von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Daher kommt der Prüfung der externen Rahmenbedingungen eine zentrale Bedeutung zu. Genannt wurden in diesem Zusammenhang die Aspekte Personalrecht, Anreizsysteme und Kapazitäten. Gleiches gilt für die bundeslandspezifischen Gebühren- bzw. Entgelterhebungen. So sind beispielsweise vollständig durch die Teilnehmenden finanzierte wissenschaftliche Weiterbildungsangebote nicht in allen Branchen realistisch, sodass diese bei ungeeigneten Rahmenbedingungen gar nicht erst entwickelt werden sollten.

6 Zusammenfassende Analyse

6.1 Ausgeprägt nachhaltige Verankerung der Angebote

Die Nachhaltigkeit der Projektergebnisse im Sinne einer möglichst dauerhaften organisationalen Verankerung und Wirksamkeit der erreichten Projektergebnisse ist von essenzieller Bedeutung für den Erfolg des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Das staatliche Förderprogramm soll nicht nur während seiner Laufzeit die wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) stärken, sondern auch darüber hinaus Wirkungen entfalten. Als ein wesentlicher Indikator hierfür wird die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote gesehen (Nickel, Schulz & Thiele, 2018b; Nickel, Schrand & Thiele, 2019). In diese Kategorie fallen berufsbegleitende, duale und triale Studiengänge, Zertifikatsprogramme und -kurse, CAS/DAS sowie Vorbereitungskurse/Brückenkurse/Propädeutika. Vor diesem Hintergrund wird im Rahmen der vorliegenden Studie zunächst der Frage nachgegangen, wie viele der insgesamt 345 Angebote, welche die 26 Projekte der 1. Wettbewerbsrunde (WR) bis zum 30. September 2017, dem Ende ihrer Förderung im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs, erarbeitet hatten, rund anderthalb Jahre später noch Bestand haben. Beim Vergleich der Gesamtzahl fällt das Ergebnis ausgesprochen positiv aus: Bis Ende Mai 2019 meldeten die befragten ehemaligen Projektleitungen insgesamt 351 Angebote, welche entweder im Zuge der Wettbewerbsbeteiligung oder aber in geringem Umfang auch noch nach Ende der Projektförderung umgesetzt wurden. Damit liegt die Summe der Angebote rund anderthalb Jahre nach Ende der Projektförderung sogar geringfügig höher.

Eine noch deutlichere Steigerung ergibt sich, wenn man nur die quantitative Entwicklung der implementierten Angebote betrachtet, welche nach erfolgreicher Erprobung im Regelbetrieb einer Hochschule laufen. Konnten zum Ende der 1. WR im Oktober 2017 bereits 210 implementierte Angebote erfasst werden (Nickel, Schulz & Thiele, 2018b), sind es im Mai 2019 insgesamt 251. Das bedeutet, dass es hier rund anderthalb Jahre später noch einmal zu einem Zuwachs von rund 20 Prozent gekommen ist. Hier macht sich möglicherweise bezahlt, dass in der Entwicklungsphase der Angebote sehr häufig Zielgruppen- und Bedarfsanalysen zum Einsatz kamen (ebd.), mit deren Hilfe eine möglichst hohe Passgenauigkeit und Akzeptanz erreicht werden sollte (Seitter, 2018; Seitter, Schemmann & Vossebein, 2015). Insgesamt beträgt der Anteil der implementierten Angebote an allen im Rahmen der Ex-post-Erhebung erfassten 351 Angeboten 71,5 Prozent. 76 Angebote sind nicht in den Regelbetrieb überführt worden (21,7 %) und weitere 24 Angebote (6,8 %) wurden nach einer zunächst erfolgten Implementierung später wieder eingestellt.

Eine vertiefte Analyse zeigt, dass einige Angebotstypen häufiger implementiert wurden als andere. Im Durchschnitt wurden 88 Prozent der Studiengänge (berufsbegleitend, dual) und 85 Prozent der Zertifikatskurse in den Regelbetrieb überführt. Dagegen wurden bei den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika mit einer Quote von 60,7 Prozent und bei den CAS/DAS mit 53,9 Prozent deutlich weniger Angebote in den Regelbetrieb überführt. Noch geringer fallen die Anteile bei den Zertifikatsprogrammen (47,6 %) sowie Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (43,6 %) aus, in die insbesondere Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau sowie nicht weiter spezifizierbare Angebote fallen.

Darüber hinaus zeigt ein Blick auf die Verteilung der 251 im Regelbetrieb befindlichen Angebote, dass Zertifikatskurse auf Bachelor-/Masterniveau mit oder ohne Einbindung in einen Studiengang (41,9 %) sowie Studiengänge auf Bachelor- und Masterniveau (berufsbegleitend, dual, trial) (36,6 %) innerhalb dieser Gruppe mit Abstand die größten Anteile ausmachen. Danach folgen Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika (6,8 %) und Angebote der Kategorie „Sonstiges“ (6,7 %). Das Schlusslicht bilden Zertifikatsprogramme auf Bachelor-/Masterniveau (5,2 %) sowie CAS/DAS (2,8 %).

Bislang fehlen umfassende und verlässliche quantitative Daten zur wWB in Deutschland (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 2017; Widany, Wolter & Dollhausen, 2018; Wolter, 2011). Allerdings liefert eine Befragung zur Zusammensetzung des Angebotsportfolios und zu den Entwicklungsperspektiven im Bereich der wWB

erste Erkenntnisse. So zeigten die Ergebnisse einer Online-Befragung der Leiter*innen und Koordinator*innen von hochschulischen Einrichtungen in Deutschland, in denen aktuell wWB angeboten wird und die Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für Weiterbildung und Fernstudien (DGWF) sind, folgendes Bild: Von insgesamt 1.573 ermittelten Angeboten entfallen 47 Prozent auf Zertifikatskurse, 23,3 Prozent auf berufsbegleitende Studiengänge, 20,9 Prozent auf Zertifikatsprogramme und 8,8 Prozent auf CAS/DAS (Nickel & Reum, 2019). Demnach stimmt die Verteilung der implementierten Angebote im Bund-Länder-Wettbewerb weitgehend mit dem Angebotsportfolio der befragten Einrichtungen überein. Ein ähnliches Bild zeigt ein Blick auf die wWB in der Schweiz. Auch hier ist zu beobachten, dass sich insbesondere die Studiengänge Master of Advanced Studies (MAS) und die CAS als besonders erfolgreich durchgesetzt haben. Dagegen spielen DAS-Formate mengenmäßig nur noch eine marginale Rolle (Zimmermann, 2019). Nach Fischer (2006) bewerten die Universitäten den MAS als „Prestigetragender“, der auch in Zukunft von hoher Bedeutung sein wird. Auch die Relevanz der Zertifikatsangebote wird sowohl aktuell als auch zukünftig als hoch eingeschätzt, während den DAS eine geringere Bedeutung bescheinigt wird (ebd.).

Bei der Fachrichtung zeigen sich ebenfalls Unterschiede hinsichtlich der Implementierungsquoten. So fällt auf, dass besonders viele Angebote aus den Bereichen Pflege/Gesundheit (90,3 %) und Sonstiges (90 %), zu denen insbesondere interdisziplinär ausgerichtete Angebote zählen, während oder nach Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb überführt wurden. Gleiches gilt für Angebote aus den Wirtschaftswissenschaften (82 %). Dagegen wurden verhältnismäßig wenige Angebote mit pädagogischer (23,5 %) und sozialwissenschaftlicher Ausrichtung (35 %) implementiert.

Gleichzeitig handelt es sich bei den im Regelbetrieb laufenden Angeboten häufig um solche aus den Ingenieurwissenschaften (26,3 %), gefolgt von interdisziplinär ausgerichteten Angeboten (17,9 %) sowie Angeboten aus den Bereichen Informatik (17,1 %), Wirtschaftswissenschaften (16,3 %) und Pflege/Gesundheit (9,6 %). Erneut erschwert die Datenlage zur wWB in Deutschland eine Erklärung dieser Befunde bzw. einen Vergleich über den Bund-Länder-Wettbewerb hinaus. Allerdings lassen einige Untersuchungen eine Einordnung zu. So zeigt eine etwas ältere Studie (Minks, Netz & Völk, 2011), dass Zertifikatsangebote am häufigsten aus den Wirtschaftswissenschaften stammen, gefolgt von Sprach- und Kulturwissenschaften, Ingenieur- und Naturwissenschaften sowie Sozial- und Politikwissenschaften. Weiterhin entfallen die meisten berufsbegleitenden Bachelorstudiengänge auf Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, gefolgt von Studiengängen in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften und der Mathematik/Informatik. Bei den berufsbegleitenden Masterstudiengängen dominieren ebenfalls die Wirtschaftswissenschaften, wobei sich gleichzeitig ein relativ großes Angebot an Studiengängen in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften zeigt. In diesem Kontext wird angeführt, dass dieser Bereich aufgrund der zu erwartenden Erfordernisse im Gesundheitswesen und in der Altenpflege in Zukunft noch weiter wachsen wird. Dies wurde auch in anderen Studien belegt. So zeigt sich u. a. aufgrund des Trends zur Akademisierung eine wachsende Zahl gesundheitswissenschaftlicher Weiterbildungsangebote auf Hochschulniveau (Nickel & Thiele, 2019; Hagemann, 2017; Lull, 2014; Friesacher, 2014; Wissenschaftsrat, 2012). Darüber hinaus belegt eine Untersuchung, dass Studierende mit einer beruflichen Vorbildung überdurchschnittlich häufig ein wirtschafts- oder ingenieurwissenschaftliches Fach wählen (Kamm, Spexard & Wolter, 2016), was den „Erfolg“ dieser Angebotstypen erklären könnte.

Die weiterbildenden Studienangebote richten sich an Zielgruppen mit begrenzten Zeitbudgets, die hohe Erwartungen an Effizienz und Effektivität haben und für die die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit, Familie und Studium von besonderer Bedeutung ist. Daher sollten die Angebote zeitlich und räumlich flexibel organisiert sein (Thiele, Nickel & Schrand, 2019; Hanft et al., 2016; Wissenschaftsrat, 2019). Vor diesem Hintergrund ist es nicht überraschend, dass laut der vorliegenden Ex-post-Untersuchung Angebote im Fernstudium (88,6 %) und im Blended-Learning-Format (72,5 %) häufiger in den Regelbetrieb überführt wurden als Angebote im Präsenzstudium (67,1 %). Gleiches gilt für Angebote in Teilzeit (72,7 %) und „Sonstige“ (76 %), zu denen u. a. Angebote zählen, die flexibel bzw. sowohl in Voll- als auch in Teilzeit besucht werden können. Bei den Angeboten in Vollzeit wurde

lediglich die Hälfte der Angebote (50 %) überführt. Es zeigt sich also, dass Angebote mit flexiblen Studienstrukturen, die ein weitgehend zeit- und ortsunabhängiges Studium ermöglichen, häufiger implementiert wurden als Angebote mit einer eher traditionellen Studienorganisation.

Die Teilnehmenden der wWB besitzen in der Regel bereits Berufserfahrung, sodass die Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen für sie von besonderer Relevanz ist (Cendon et al., 2015; Gerich et al., 2015; Sturm, 2018; Wissenschaftsrat, 2019). Insgesamt kommen Anrechnungsverfahren in 51,8 Prozent der 251 implementierten Angebote zum Einsatz. Vorzugsweise handelt es sich hierbei um individuelle Verfahren (39,4 %), während kombinierte (10,8 %) und pauschale Verfahren (1,6 %) deutlich seltener eingesetzt werden. In 40,2 Prozent der Angebote sind hingegen keine Anrechnungsverfahren vorgesehen, was auf die Zertifikatsangebote, die CAS/DAS und die Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika zurückzuführen ist. So kommen in 62,7 Prozent der Zertifikatsangebote keine Anrechnungsverfahren zum Einsatz. Noch höher sind die Anteile bei den CAS/DAS und den Brückenkursen/Vorbereitungskursen/Propädeutika mit jeweils 94,1 Prozent. Ein anderes Bild zeigt sich bei den Überführungsquoten in den Regelbetrieb. Demnach wurden Angebote, in denen kombinierte Anrechnungsverfahren zum Einsatz kommen, am häufigsten in den Regelbetrieb überführt (90,2 %). Danach folgen Angebote mit individuellen Anrechnungsverfahren (83,9 %), welche ebenfalls eine große Bandbreite an Lernergebnissen abdecken (Cendon et al., 2015). Geringer fallen die Anteile bei den Angeboten aus, in denen kein Anrechnungsverfahren vorgesehen ist. Hier wurden 74,8 Prozent der Angebote implementiert. Noch geringer sind die Anteile bei den pauschalen Verfahren mit 44,4 Prozent.

6.2 Vielfältige Gründe für die Aufgabe von Angeboten

Unter den insgesamt 351 wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten, die von den ehemaligen Projektleitungen im Rahmen der Ex-post-Befragung angegeben wurden, befinden sich 100 Angebote, die entweder nach ihrer Implementierung während des Förderzeitraums wieder eingestellt wurden (N = 24) oder die nach ihrer Entwicklung und Erprobung im Zuge des Bund-Länder-Wettbewerbs nach Förderende den Regelbetrieb (N = 76) nicht erreichten.

Bei den nicht-überführten Angeboten handelt es sich am häufigsten um berufsbegleitende Studiengänge auf Bachelor-/Masterniveau (22,4 %), dicht gefolgt von Angeboten der Kategorie „Sonstiges“ (21,1 %). Hierunter fallen vorrangig Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau. Danach folgen Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Bachelor-/Masterstudiengangs (19,7 %), Zertifikatsprogramme auf Bachelor-/Masterniveau (15,7 %) und CAS/DAS (7,9 %).

Ein anderes Bild zeigt sich bei den nach der Implementierung wieder eingestellten Angeboten. Hier stehen Zertifikatskurse auf Bachelor-Niveau ohne Einbindung in einen Studiengang an erster Stelle (29,2 %). An zweiter Stelle sind Angebote der Kategorie „Sonstiges“ (25 %) verzeichnet, worunter Zertifikatsangebote unabhängig vom Qualifikationsniveau, Zusatzangebote und eine Tagesveranstaltung zusammengefasst sind. Danach folgen Zertifikatskurse (Seminar/Modul) im Rahmen eines Masterstudiengangs und Zertifikatsprogramme auf Bachelor-Niveau (jeweils 16,7 %). Das Schlusslicht bilden berufsbegleitende Studiengänge auf Masterniveau (8,3 %) und Brückenkurse/Vorbereitungskurse/Propädeutika (4,2 %).

Die Gründe für die Aufgabe der Angebote sind vielfältig und gelten sowohl für nicht in den Regelbetrieb überführte als auch nach der Implementierung wieder eingestellte Angebote. Nachfolgend werden die Aspekte beleuchtet, die häufig genannt wurden.

Eine zu geringe Nachfrage bzw. zu wenig Teilnehmende ist der am häufigsten genannte Grund für die Aufgabe der Angebote. Die anvisierten Zielgruppen konnten nicht erreicht werden, sodass die Angebote nicht kostendeckend durchgeführt und deshalb nach der Erprobungsphase nicht in den Regelbetrieb überführt werden konnten oder wieder gänzlich eingestellt werden mussten. Nach Krapp, Bärtele, Gröger & Schumacher (2016, S. 179) hängt „der Erfolg berufsbegleitender, universitärer Weiterbildungsangebote (...) insbesondere davon ab, wie gut

eine anbietende Institution die Anforderungen der Kursteilnehmer erfüllen kann“. Dies ist hier möglicherweise nicht so gut gelungen.

Darüber hinaus spielt insbesondere das zur Verfügung stehende wissenschaftliche Personal eine zentrale Rolle. Zum einen fehlt es an Lehrpersonal (Professor*innen, Lehrbeauftragte) für die Durchführung der Angebote, was in der 2017 durchgeführten Erhebung bei den damals noch laufenden Projekten der 1. WR für rund ein Viertel der Befragten bereits ein Thema war (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a; Nickel & Thiele, 2018). Zum anderen mangelt es aufgrund fehlender Ressourcen an Supportpersonal, u. a. für die Bewerbung und Umsetzung der Angebote. Personalrechtliche Hürden bzw. ungünstige Rahmenbedingungen durch die Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes werden in diesem Zusammenhang ebenfalls angeführt. Auch in diesem Punkt hatte ein Großteil der Befragten bereits während der Laufzeit der Projekte in der 1. WR einen Handlungsbedarf gesehen (ebd.). Dass es sich hier um durchaus gravierende Hürden handelt, wird auch in anderen Publikationen thematisiert (Konegen-Grenier, 2019; Maschwitz, Schmitt, Hebisch & Bauhofer, 2017; Schmid & Wilkesmann, 2018). Insgesamt wird in diesem Kontext auch deutlich, dass der Erfolg der Angebote zum Teil von einzelnen Personen abhängt. So werden einige Angebote nicht überführt oder eingestellt, weil es zu Personalwechseln oder dem Ausscheiden der zuständigen Mitarbeiter*innen kam bzw. der/die zuständige Professor*in emeritiert oder an eine andere Hochschule berufen wurde.

Weitere genannte Gründe beziehen sich auf externe Kooperationen allgemein. Fehlende Kooperationspartner, aber auch ein Personalwechsel beim Kooperationspartner führen dazu, dass Angebote von diesem nicht weiter unterstützt werden. Erneut wird hier also eine Personengebundenheit deutlich. Die hohe Bedeutung von Kooperationen mit externen Partnern für den Erfolg wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote wird auch in anderen Publikationen herausgestrichen (Sweers, 2018; Maschwitz et al., 2018; Maschwitz, 2018; Kirchgeorg, Pfeil, Geordie, Horndasch & Wisbauer, 2018; Stifterverband & Heinz Nixdorf Stiftung, 2017). So empfiehlt beispielsweise der Wissenschaftsrat (2019, S. 80) Folgendes: „Der Wissenschaftsrat sieht im Bereich der hochschulischen Weiterbildung eine besondere Chance für Kooperationsstrukturen, bei denen verschiedene Hochschulen, Einrichtungen und Unternehmen oder Verbände gemeinsam Verantwortung für die Gestaltung von Weiterbildungsangeboten übernehmen. Er bekräftigt in diesem Zusammenhang seine Empfehlung zum Aufbau insbesondere auch regionaler und themenbezogener Kooperationsplattformen für eine bedarfsgerechte Fachkräftequalifizierung“. Daneben werden Kooperationen mit anderen Bildungseinrichtungen oder Bedarfsträgern (z. B. Unternehmen) als ein zentraler Erfolgsfaktor gesehen, da diese eine bedarfsgerechte Entwicklung der Angebote ermöglichen, die Markterschließung unterstützen und zu einer ressourceneffizienten und risikominimierenden Angebotsdurchführung führen können (Winterhalder, Engenhorst, Fraunhofer & Doyé, 2017).

Darüber hinaus spielen auch institutionelle Gründe eine Rolle, wenn Angebote wieder eingestellt werden müssen oder erst gar nicht den Regelbetrieb erreichen. So wurde in der Befragung von ehemaligen Projektleitungen aus der 1. WR angegeben, dass Angebote u. a. deshalb nicht in den Regelbetrieb überführt werden konnten, weil der dafür notwendige Organisationsbereich geschlossen wurde, sich die Struktur der wWB in der Hochschule in einem Klärungsprozess befindet oder bislang keine Entscheidung durch die Fachausschüsse vorliegt. Als Gründe für die Einstellung von bereits implementierten Angeboten wurden vor allem fehlende Unterstützungsstrukturen und mangelndes Interesse der Fakultät angeführt.

6.3 Deutliche Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen

Von den 351 ex-post erfassten wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten sind 163 von Universitäten und 169 von Fachhochschulen im Zuge der 1. WR des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ entwickelt und umgesetzt worden. Dieses Bild verändert sich jedoch deutlich hinsichtlich der Überführung der Angebote in den Regelbetrieb. Hier zeigt sich in der Befragung der Projektleitungen von 2019, dass die Universitäten im Vergleich zu den Fachhochschulen deutlich weniger Angebote während der Projektlaufzeit vorzeitig in den Regelbetrieb überführt haben (Universitäten: 41,7 %; FH: 64,5 %) und auf der anderen Seite auch

deutlich häufiger Angebote nach Ende der Projektförderung gar nicht in den Regelbetrieb überführten (Universitäten: 30,1 %; FH: 11,8 %). Bei der Implementierung der Angebote liegen die Universitäten demnach deutlich hinter den Fachhochschulen zurück. Allerdings gilt an dieser Stelle zu beachten, dass die beteiligten Universitäten im Durchschnitt mehr Angebote entwickelt bzw. erprobt haben als die geförderten FH/HAW. Weitere deutschlandweite Untersuchungen der wWB außerhalb des Bund-Länder-Wettbewerbs kommen ebenfalls zu dem Ergebnis, dass beispielsweise das berufsbegleitende Studium von Angeboten der Fachhochschulen dominiert wird. So waren im Jahr 2018 nach Zahlen des Hochschulkompasses der Hochschulrektorenkonferenz an Fachhochschulen etwa 14,6 Prozent der Bachelor- und 24,1 Prozent der Masterstudiengänge berufsbegleitend, während es an den Universitäten nur 0,5 Prozent und 4,6 Prozent waren (Wissenschaftsrat, 2019).

Ein Grund für diese Diskrepanz in der Bedeutung der wWB im Angebotsportfolio zwischen Universitäten und FH liegt in der unterschiedlichen Profilbildung der Hochschulen. Die Profilbildung ist für Hochschulen heute von besonderer Bedeutung, da sie helfen kann, im nationalen und internationalen Wettbewerb um Ressourcen, Wissenschaftler*innen und Studierende zu bestehen. Dabei ist neben Aspekten der fachlichen Schwerpunktsetzung und der Internationalität auch die Implementierung von neuen Lehrformaten wie etwa von Angeboten der wWB wichtig (Jaeger & In der Smitten, 2010). Auch der Wissenschaftsrat (2019) empfiehlt Hochschulen, eine strategisch sorgsam auf ihr jeweiliges Profil abgestimmte Betrachtung des weiterbildenden Studienbereiches vorzunehmen.

Da Fachhochschulen von ihrer Ausrichtung her praxisnäher sind als Universitäten, was sich etwa an Untersuchungen zur „Third Mission“ zeigen lässt (Roessler, Duong & Hachmeister, 2015), und Fragestellungen bearbeiten, die sich stärker aus gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erfordernissen heraus entwickeln als die oftmals grundlagenorientierte Universitätsforschung, spielt auch die wWB eine größere Rolle in den Profilen von Fachhochschulen. Diese größere Weiterbildungsaffinität der FH/HAW hat dabei auch aufgrund ihrer größeren Nähe zur Industrie seit längerem Bestand (Gröger & Schumacher, 2018) und führt dazu, dass sie ihre praxisnahen und berufsorientierten Angebote verstärkt ausbauen. Auch die Universitäten sind aus diesem Grund dazu angehalten, die wWB stärker als essenziellen Teil ihres Aufgabenprofils zu sehen und nachhaltige Konzepte zur Entwicklung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten zu implementieren.

6.4 Verbesserte Kooperationen und Bedeutungszuwachs für das Thema wissenschaftliche Weiterbildung als wichtigste institutionelle Wirkung

In der zweiten Teilbefragung ehemaliger Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen wurde die Evidenz von Wirkungen auf der institutionellen Ebene rund anderthalb Jahre nach Ende der Wettbewerbsteilnahme untersucht. Laut der vorliegenden Untersuchung entfalten insbesondere zwei Faktoren über das Projektende hinaus eine besonders nachhaltige Wirkung: die Verbesserung der externen Kooperationen sowie der Bedeutungszuwachs der wWB durch deren Integration in hochschulische Leitbilder und die gestiegene Sensibilität innerhalb des Lehrkörpers für dieses Thema. Dabei handelt es sich um zentrale Maßnahmen zu einer möglichst dauerhaften Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote in den Hochschulstrukturen, ähnlich wie sie zum Teil auch in der Literatur von Projektbeteiligten aus der 1. WR herausgearbeitet worden sind: „Neben der organisationsinternen Akzeptanzsteigerung für die wissenschaftliche Weiterbildung als eigenständiges Tätigkeitsfeld von Hochschulen wurde in mehreren Beiträgen die Herstellung notwendiger Kommunikationsstrukturen, die Initiierung und Pflege von intra- und interorganisationalen Kooperationen sowie die Berücksichtigung nicht-traditionell Studierender – und damit verbunden die Öffnung der Hochschulen für diese neuen Zielgruppen – als zentrale Faktoren für eine nachhaltige Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung in den Hochschulstrukturen genannt“ (Sturm & Spenner, 2018).

Demnach hat die Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb bis heute einen besonders starken Einfluss auf die Zunahme von Kooperationen mit hochschulexternen Partnern. Zudem profitieren die Projekte nach wie vor davon, dass bestehende externe Kooperationen während der Projektlaufzeit intensiviert und verbessert werden

konnten. Die Spannbreite der Kooperationen reicht dabei von losen Kontakten bis hin zu formalen Zusammenschlüssen von Bildungspartnern und formellen Netzwerkgründungen. In der Weiterbildungsforschung wird den Kooperationen mit externen Organisationen generell eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung gemeinsamer Veranstaltungen und Projekte, für die kooperative Planung von Angeboten und Programmen sowie für gemeinsame Lobbyarbeit beigemessen (Dollhausen & Mickler, 2012). Dabei kann es sich um Kooperationen mit Unternehmen, aber auch um die Zusammenarbeit mit sozialen und kulturellen Einrichtungen oder mit Weiterbildungseinrichtungen anderer Hochschulen handeln. Laut den Ergebnissen der PFA 2017 (Nickel, Schulz & Thiele, 2018) kooperieren die Projekte der 1. WR dabei in erster Linie mit Unternehmen und Betrieben (38,4 %). Es folgen Kooperationen mit außerhochschulischen Bildungsträgern (28,8 %) und an dritter Stelle Kooperationen mit Hochschulen im In- und Ausland (24,7 %).

Eine besondere Bedeutung haben externe Kooperationen im Kontext des lebenslangen Lernens. Sie ermöglichen Übergänge zwischen getrennten Bildungssegmenten und erhöhen deren Durchlässigkeit für neue anvisierte Zielgruppen. Darüber hinaus wurden vonseiten der Forschung über interorganisationale Netzwerke besonders der Wissensaustausch, die Flexibilität und Reaktionsfähigkeit bei externen Veränderungen sowie die bessere Repräsentanz des Netzwerks gegenüber weiteren Akteuren, etwa aus der Politik, hervorgehoben (Hörr, 2018). Das Augenmerk der Forschung richtet sich dabei in erster Linie auf die Entstehung und den Aufbau von Kooperationen und deren Förderung. Allerdings ist auch die Verstetigung bereits bestehender Kooperationen von entscheidender Bedeutung (Alke, 2015). Zu diesem Zweck ist die Verfügbarkeit von finanziellen Ressourcen nötig, die etwa durch Anschlussfinanzierungen der Projekte ermöglicht wird. Doch auch über eine Ressourcenperspektive hinaus sind externe Kooperationen als permanente Herausforderungen zu verstehen (ebd.). Sie müssen von den beteiligten Organisationen und den Organisationsmitgliedern langfristig aufrechterhalten und gepflegt werden. Dass die positiven Wirkungen der Wettbewerbsteilnahme demnach bei Kooperationen als besonders stark wahrgenommen und auch noch maßgeblich mit der Wettbewerbsteilnahme verknüpft werden, auch wenn die Projektförderung bereits seit einiger Zeit beendet ist, lässt sich daher gerade in dieser Hinsicht als positiver Beitrag des Förderprogramms ansehen. Die Kooperationen sind weiterhin stark im Bewusstsein der Befragten verankert.

Der zweite zentrale Wirkungsbereich, auf den die Wettbewerbsteilnahme besonders dauerhafte Effekte zeigt, betrifft die ideellen Rahmenbedingungen an den in der 1. WR beteiligten Hochschulen. So sind Sensibilität und Bewusstsein für die wWB im Lehrkörper offenbar nachhaltig gestiegen. Die Motivation der Lehrenden ist für den Erfolg wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote sehr wichtig (Schramm, 2018). Vor dem Hintergrund, dass die Lehrtätigkeit in der wWB für den Status und die Anerkennung innerhalb der Fach-Community und für die wissenschaftliche Karriere in der Regel eine Nebenrolle spielt und stattdessen die Forschungsreputation den wesentlichen Handlungsanreiz bietet (HRK, 2008, Hanft et al., 2016; Stifterverband, 2017), ist die geschilderte Wirkung durch die Wettbewerbsteilnahme keine Selbstverständlichkeit, sondern das Ergebnis besonderer Anstrengungen. Untersuchungen zur Lehrmotivation zeigen zudem, dass das Lehrengagement in der wWB besonders durch die intrinsische Motivation bestimmt wird (Schmid & Wilkesmann, 2018). Das genuine Interesse an der Tätigkeit und die Freude an der Lehre stehen für die Lehrtätigen in den Angeboten des Bund-Länder-Wettbewerbs im Vordergrund. Hochschulen können jedoch auf die Motivation der Lehrenden verstärkten Einfluss nehmen. Das erfolgt beispielsweise über die verbesserte Selbstbestimmtheit der Lehrtätigkeit oder über eine besondere Kompetenzzuschreibung, die durch Hochschulen vermittelt werden kann und die einen nachweisbaren Einfluss auf die Lehrmotivation in der wWB hat. Utilitaristische, extrinsische Motive wie eine höhere Vergütung spielen dagegen kaum eine Rolle (ebd.).

Durch die Verankerung der wWB im hochschulischen Leitbild werden besonders diese eher intrinsischen Motive der Lehrenden beeinflusst, etwa durch höhere Wertschätzung der Weiterbildung im Hochschulkreis oder die Anerkennung der Fachkompetenzen, die durch wWB vermittelt werden. Durch die Teilnahme am Bund-Länder-Wettbewerb wurde ebenfalls ermittelt, dass wWB stärker in die Leitbilder der Hochschulen integriert wurde. Diese Leitbilder drücken ein besonderes Profil der jeweiligen Hochschule aus, das weitgehend unabhängig von

landesrechtlichen Vorgaben ist. Sie tragen somit zur Profilbildung nach außen bei, schaffen aber auch einen Orientierungsrahmen nach innen und sind richtungsweisend für die zukünftige Entwicklung der Hochschule (Jaeger & In der Smitten, 2010).

Die wWB findet in den Leitbildern der Hochschulen, die am Bund-Länder-Wettbewerb beteiligt waren, und auch darüber hinaus immer häufiger Beachtung (Hanft et al., 2016). Ihre verstärkte Nennung in diesen Leitbildern und zugleich die konkretere Darstellung der Leitmotive lassen somit langfristige Effekte durch die Wettbewerbsteilnahme erwarten, indem das Engagement in der wWB nach innen und nach außen kommuniziert wird.

6.5 Rechtliche Rahmenbedingungen und Finanzierung sind kontinuierliche Problemfelder

Neben den spezifischen Entwicklungen innerhalb der geförderten Projekte des Bund-Länder-Wettbewerbs sind auch die rechtlichen Rahmenbedingungen wichtig für den nachhaltigen Erfolg der Projekte nach Ende der Förderphase. Unterschiedliche Regelungssysteme auf Ebene der Bundesländer können dabei sowohl Erfolgsfaktoren sein als auch von den Beteiligten als Problemfelder empfunden werden, die die erfolgreiche Verstetigung der Angebote erschweren. Die Befragung ehemaliger Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen 2019 erhebt daher die Einschätzungen zu rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen sowie die daraus resultierenden Forderungen an die Länder, aber auch an den Bund. Dabei treten zwei Problemfelder besonders deutlich hervor: die Finanzierung der Angebote bzw. die Finanzierungsstrukturen der wWB allgemein sowie die rechtlichen Rahmenbedingungen auf Ebene der Bundesländer und des EU- bzw. Bundesrechts, innerhalb derer die Projekte und die wWB operieren.

Im Problembereich der Finanzierung wird nach Ende der Förderphase besonders die Verstetigung der Finanzierung der entstandenen Angebote als unzureichend empfunden. Die wWB, so die Forderungen, sollte stärker im originären Hochschulhaushalt berücksichtigt werden. Denn nach Ende der Projektförderung im Bund-Länder-Wettbewerb ist es ein Ziel, dass die Angebote und Organisationseinheiten in die Strukturen der Hochschulen überführt werden, um langfristige Wirkungen entfalten zu können. Dabei wird angenommen, dass sie sich aus hochschuleigenen Mitteln bzw. Gebühren- und Entgelteinnahmen finanzieren lassen. Es zeigt sich allerdings hier und auch in vorherigen Untersuchungen, dass in der Praxis häufig die finanziellen und somit auch personellen Mittel fehlen, was einer Verstetigung der Projektergebnisse abträglich ist (Maschwitz et al., 2019).

Teilweise wird direkt eine Abkehr von der Vollkostenfinanzierung angeregt, die in den Gebühren- und Entgeltordnungen der Landeshochschulgesetze festgeschrieben ist. Dies würde allerdings eine intensive Neustrukturierung der bisherigen Finanzierungsstrukturen bedeuten. Als besonders dringlich empfinden die Befragten eine verstetigte Grundfinanzierung für die Entfristung bzw. unbefristete Einstellung von Personal in den Weiterbildungseinrichtungen. An der Finanzierung zeigt sich somit weiterhin ein deutliches Spannungsfeld zwischen dem bildungspolitischen Ziel einer nachhaltigen Verankerung von lebenslangem Lernen an Hochschulen, der Umsetzung an Hochschulen und dem Verständnis von wWB als wirtschaftliche Tätigkeit durch die gesetzlichen Finanzierungsregeln (Maschwitz et al., 2017).

Eng verwoben mit diesem Problembereich sind die rechtlichen Rahmenbedingungen, die bereits für die Finanzierungsstrukturen der wWB eine entscheidende Rolle spielen. So bereiten den Projekten die bestehenden Beihilferechtsbestimmungen Schwierigkeiten, die die staatliche Förderung von wirtschaftlicher Tätigkeit (wie der wWB) als unzulässig einstufen. Die staatliche Förderung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten über die Projektfinanzierung hinaus ist damit problematisch. Die rechtlichen Rahmenbedingungen sollten bei der Finanzierung von wWB für mehr Klarheit sorgen. Teilweise wird bereits ein systemischerer Finanzierungsansatz, der Aus- und Weiterbildung gleichermaßen umfasst, diskutiert (Borgwardt, 2019).

Weitere Problembereiche sind die Unterschiede in den rechtlichen Vorgaben der einzelnen Bundesländer. Die Landeshochschulgesetze unterscheiden sich hinsichtlich der Rahmenvorgaben für die wWB bisweilen stark von-

einander. Diese Unterschiede wurden auch bereits vom Wissenschaftsrat (2019) deutlich gemacht. Untersuchungen kommen ferner zu dem Ergebnis, dass die Strategien von Bund und Ländern zur Förderung des lebenslangen Lernens an Hochschulen zwar hinsichtlich der Ziele weitgehend übereinstimmen, sich die konkreten Vorgaben und Aktivitäten zur Zielerreichung aber oft deutlich von Bundesland zu Bundesland unterscheiden (Feichtenbeiner, Neumerkel & Banscherus, 2015). Vor diesem Hintergrund fordern viele der Befragten einen besseren und klareren rechtlichen Rahmen. Ein wichtiger Punkt dabei ist die Vereinheitlichung der Weiterbildungsabschlüsse. Ganz besonders für Zertifikatsangebote unterhalb von Weiterbildungsstudiengängen fehlt hier eine deutschlandweite Strukturierung. Landeshochschulgesetze bieten für diese Formate nur uneinheitliche und zumeist vage Regelungen (Christmann, 2019). Versuche einer deutschlandweit vereinheitlichten Strukturierung blieben dabei bislang weitgehend auf der Stufe von Empfehlungen (Klenk, Armbrorst-Weihs, Eggert, Schaub & Wacker, 2017). Diese Uneinheitlichkeit und Unbestimmtheit der rechtlichen Rahmenbedingungen, unter denen die wWB operiert, wird von vielen ehemaligen Projektleiter*innen und Projektkoordinator*innen in der Befragung als problematisch wahrgenommen.

Auffällig ist im Rückblick auf die PFA 2017 (Nickel, Schulz & Thiele, 2018a), dass viele der hier angesprochenen Problemfelder bereits zum damaligen Zeitpunkt intensiv diskutiert worden sind. Nach Ende der Förderphase im Jahr 2017 erweisen sich die Finanzierungsstrukturen und die Schwierigkeiten mit den rechtlichen Rahmenbedingungen in der zuständigen Ländergesetzgebung als weitgehend persistent. Die Herausforderungen in diesen Bereichen scheinen demnach weiterhin Bestand zu haben.

Literaturverzeichnis

- Alke, Matthias (2015). *Verstetigung von Kooperationen. Eine Studie zu Weiterbildungsorganisationen in vernetzten Strukturen*. Wiesbaden: Springer VS.
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (o. J.). *Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Abgerufen von <https://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/bund-laender-wettbewerb-aufstieg-durch-bildung-offene-hochschulen>
- Borgwardt, Angela (2019). *Lernen für morgen. Finanzierung der Aus- und Weiterbildung*. Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin. Abgerufen von <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/15569-20190729.pdf>
- Cendon, Eva; Eilers-Schoof, Anja; Flacke, Luise B.; Hartmann-Bischoff, Monika; Kohlesch, Anja; Müskens, Wolfgang; Seger, Mario S.; Specht, Judith; Waldeyer, Christina & Weichert, Doreen (2015). *Handreichung: Anrechnung, Teil 1. Ein theoretischer Überblick*. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12988/pdf/Handreichung_Anrechnung_Teil_1_2015.pdf
- Christmann, Bernhard (2019). Funktion und Gestaltung von Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 2019 (1), 12–21. DOI: [10.4119/ZHWB-1241](https://doi.org/10.4119/ZHWB-1241)
- Dollhausen, Karin & Mickler, Regine (2012). *Kooperationsmanagement in der Weiterbildung. Studententexte für Erwachsenenbildung*. Bielefeld: wbv.
- Feichtenbeiner, Rolf; Neumerkel, Johann & Banscherus, Ulf (2015). *Strategien zur Förderung des lebenslangen Lernens in Bund und Ländern. Ergebnisse eines studentischen Forschungsprojekts an der Humboldt-Universität zu Berlin*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12981/pdf/Feichtenbeiner_et_al_2015_Strategien_zur_Foerderung_LLL_in_Bund_und_Laendern.pdf
- Fischer, Andreas (2006). Welche Formate braucht die wissenschaftliche Weiterbildung? In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 2006 (2), 104–107.
- Friesacher, Heiner (2014). Studienmöglichkeiten in der Pflege. *Im OP*, 2014 (1), 34–44. DOI: [10.1055/s-0033-1363323](https://doi.org/10.1055/s-0033-1363323)
- Gerich, Eva; Hanak, Helmar; Schramm, Hannes; Strazny, Sabrina; Sturm, Nico; Wachendorf, Nina Maria; Wade-witz, Marion & Weichert, Doreen (2015). *Handreichung: Anrechnung, Teil 2. Ein Einblick in die Praxis*. Handreichung der wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12989/pdf/Handreichung_Anrechnung_Teil_2_2015.pdf
- Gröger, Gabriele & Schumacher, Herrmann (2018). Flexible Strukturen für ein flexibles Studium: Wissenschaftliche Weiterbildung in einem öffentlich-/ privatrechtlichen Hybridmodell. In Nico Sturm & Katharina Spenner (Hrsg.), *Nachhaltigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 99–122). Wiesbaden: Springer VS.
- GWK Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2010). *Bund-Länder-Vereinbarung gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes über den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen*. Abgerufen von https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Aufstieg_durch_Bildung-offene_Hochschulen-2010.pdf
- Hagemann, Tim (2017). Der Wert akademischer Bildung im Sozial- und Gesundheitswesen. In Michael Kriegel, Johanna Lojewski, Miriam Schäfer & Tim Hagemann (Hrsg.), *Akademische und berufliche Bildung zusammen denken. Von der Theorie zur Praxis einer Offenen Hochschule* (S. 33–40). Münster: Waxmann. Abgerufen von <https://www.waxmann.com/?elD=texte&pdf=3691Volltext.pdf&typ=zusatztext>

- Hanft, Anke; Brinkmann, Katrin; Kretschmer, Stefanie; Maschwitz, Annika & Stöter, Joachim (2016). *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (Band 2). Münster: Waxmann.
- Hörr, Beate (2018). Netzwerkstrukturen und Dimensionen bildungspolitischen Handelns. Verbünde der wissenschaftlichen Weiterbildung auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene. In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 2018 (2), 33–40. DOI: [10.4119/ZHWB-1147](https://doi.org/10.4119/ZHWB-1147)
- HRK Hochschulrektorenkonferenz (2008). *HRK-Positionspapier zur wissenschaftlichen Weiterbildung*. Abgerufen von https://www.hrk.de/uploads/media/Positionspapier_wissenschaftliche_Weiterbildung_02.pdf
- Jaeger, Michael & In der Smitten, Susanne (2010). Innovation und Profilbildung an Hochschulen. Das Beispiel Service Learning. *Die Hochschule*, 19 (1), 87–101. Abgerufen von https://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/10_1/JaegerInder%20Smitten.pdf
- Kamm, Caroline; Spexard, Anna & Wolter, Andrä (2016). Beruflich Qualifizierte als spezifische Zielgruppe an Hochschulen. Ergebnisse einer HISBUS-Befragung. In Andrä Wolter, Ulf Banscheraus & Caroline Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen* (Band 1, S. 165–196). Münster: Waxmann. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15488/pdf/Wolter_et_al_2016_Zielgruppen_Lebenslangen_Lernens_an_Hochschulen.pdf
- Kelle, Udo (2008). *Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodische Konzepte* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag.
- Kirchgeorg, Manfred; Pfeil, Silko; Georgie, Tobias; Horndasch, Sebastian & Wisbauer, Stefan (2018). *Trendmonitor Weiterbildung*. Stifterverband.
- Klenk, Johannes; Armbrorst-Weihs, Kerstin; Eggert, Ulrich; Schaub, Gabriele & Wacker, Ulrich (2017). Wissenschaftliche Weiterbildungsangebote systematisieren. Vorschlag zur Transparenz der Formate und Qualifikationsniveaus aus baden-württembergischer Perspektive. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 2017 (4), 50–52. DOI: [10.3278/DIE1704W050](https://doi.org/10.3278/DIE1704W050)
- Konegen-Grenier, Christiane (2019). Wissenschaftliche Weiterbildung. Bestandsaufnahme und Handlungserfordernisse. *IW-Report*, 2019 (6). Abgerufen von https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2019/IW-Report_2019_Wissenschaftliche_Weiterbildung.pdf
- Krapp, Fabian; Moser, Steffen; Bärtle, Stefanie; Gröger, Gabriele & Schumacher, Hermann (2016). Entwicklung redaktioneller Prozesse zur Erstellung universitärer Weiterbildungsangebote auf Grundlage einer personainspirierten Anforderungsanalyse. In Josef Wachtler, Martin Ebner, Ortrun Gröblinger, Michael Kopp, Erwin Bratengeyer, Hans-Peter Steinbacher, Christian Freisleben-Teutscher & Christine Kapper (Hrsg.), *Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung* (S. 179–189). Münster: Waxmann.
- Lull, Anja (2014). Akademisierung der Pflege- und Gesundheitsberufen in Deutschland. In Bettina Flaiz, Benjamin Klages, Stefanie Kretschmer, Michael Kriegel, Franziska Lorz, Anja Lull & Jürgen Zieher (Hrsg.), *Handreichung Pflege und Gesundheit*. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12986/pdf/Handreichung_Pflege_und_Gesundheit_2014.pdf
- Maschwitz, Annika (2018). Kooperationen mit Wirtschaftsunternehmen in der Weiterbildung – Unternehmerische Kultur als Chance und Herausforderung. In Nico Sturm & Katharina Spenner (Hrsg.), *Nachhaltigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Maschwitz, Annika; Lermen, Markus; Johannsen, Maximilian & Brinkmann, Katrin (2018). *Organisationale Verankerung und Personalstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Hochschulen*. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2018/16100/pdf/Maschwitz_et_al_2018_Organisationale_Verankerung_und_Personalstrukturen.pdf

- Maschwitz, Annika; Schmitt, Miriam; Hebisch, Regina & Bauhofer, Christine (2017). *Finanzierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Herausforderungen und Möglichkeiten bei der Implementierung und Umsetzung von weiterbildenden Angeboten an Hochschulen*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14891/pdf/Maschwitz_et_al_2017_Finanzierung_wissenschaftlicher_Weiterbildung.pdf
- Maschwitz, Annika; Speck, Karsten; Brinkmann, Katrin; Johannsen, Maximilian & von Fleischbein, Andrea (2019). *Nachhaltigkeit von Verbundprojekten – Ergebnisse einer Mixed-Methods-Studie*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16772/pdf/Maschwitz_et_al_2019_Nachhaltigkeit_von_Verbundprojekten.pdf
- Minks, Karl-Heinz; Netz, Nicolai & Völk, Daniel (2011). *Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland. Status quo und Perspektiven*. Forum Hochschule Nr.11/2011. Hannover: HIS. Abgerufen von https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201111.pdf
- Nickel, Sigrun & Reum, Nicolas (2019, Juni). Trendanalyse zu Kurzformaten in der wissenschaftlichen Weiterbildung. *Offen für den Wandel? – Transformationsprozesse durch die Öffnung von Hochschulen*. Arbeitstagung der wissenschaftlichen Begleitung zum Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, Berlin.
- Nickel, Sigrun & Thiele, Anna-Lena (2018). *Personal als zentraler Faktor für die Nachhaltigkeit der Projekte der 1. und 2. Wettbewerbsrunde*. Newsletter 2/2018 der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von <https://de.offene-hochschulen.de/themen/personal-als-zentraler-faktor>
- Nickel, Sigrun & Thiele, Anna-Lena (2019). Die Rolle berufserfahrener Studierender bei der Akademisierung von Gesundheitsberufen. In *die hochschule. Journal für wissenschaft und bildung* (im Erscheinen).
- Nickel, Sigrun & Thiele, Anna-Lena (2020). *Aktuelle Entwicklungen in den Projekten der 2. Wettbewerbsrunde. Projektfortschrittsanalyse 2019* (Band 2). Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (im Erscheinen).
- Nickel, Sigrun; Schrand, Michaela & Thiele, Anna-Lena (2019). *Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011–2019*. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/6096/download_file/
- Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2018a). *Projektfortschrittsanalyse 2017: Befragungsergebnisse aus der 1. und 2. Wettbewerbsrunde*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15709/pdf/Nickel_et_al_2018_Projektfortschrittsanalyse_2017.pdf
- Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2018b). *Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011–2017. Auszug aus der Projektfortschrittsanalyse 2017*. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/4083/download_file_inline/
- Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2018c). *Projektfortschrittsanalyse 2017. Band 2: Basisdaten zu den geförderten Projekten*. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (internes Dokument).
- Nickel, Sigrun; Schulz, Nicole & Thiele, Anna-Lena (2019). *Projektfortschrittsanalyse 2018: Entwicklung der 2. Wettbewerbsrunde im Zeitverlauf seit 2016*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16628/pdf/Nickel_et_al_2019_Projektfortschrittsanalyse_2018.pdf
- Roessler, Isabel; Duong, Sindy & Hachmeister, Cort-Denis (2015). *Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft*. CHE-Arbeitspapier Nr. 182. Abgerufen von https://www.researchgate.net/publication/301682758_Welche_Missionen_haben_Hochschulen

[Third_Mission_als_Leistung_der_Fachhochschulen_fur_die_und_mit_der_Gesellschaft/link/5721ce3708ae82260faba695/download](https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15486/pdf/Wilkesmann_et_al_2018_Warum_und_unter_welchen_Bedingungen_Lehren_Dozierende_in_der_wissenschaftlichen_Weiterbildung.pdf)

Schedler, Kuno & Proeller, Isabella (2006). *New Public Management*. Bern: Haupt.

Schmid, Christian & Wilkesmann, Uwe (2018). *Warum und unter welchen Bedingungen lehren Dozierende in der wissenschaftlichen Weiterbildung? Ergebnisse einer Online-Befragung*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15486/pdf/Wilkesmann_et_al_2018_Warum_und_unter_welchen_Bedingungen_Lehren_Dozierende_in_der_wissenschaftlichen_Weiterbildung.pdf

Schramm, Hannes (2018). Die nachhaltige Implementierung von Konzepten zur Dozierendengewinnung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Nico Sturm & Katharina Spenner (Hrsg.), *Nachhaltigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung: Beiträge zur Verankerung in die Hochschulstrukturen* (S. 187–203). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Seitter, Wolfgang (2018). Bedarfserfassung und Nachfrageorientierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Wolfgang Jütte & Matthias Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Seitter, Wolfgang; Schemmann, Michael & Vossebein, Ulrich (2015). *Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2017). Hochschul-Bildungs-Report 2020. *Höhere Chancen durch höhere Bildung?* Jahresbericht 2017/18. Halbzeitbilanz 2010 bis 2015. Abgerufen von <http://www.hochschulbildungsreport.de/download/file/fid/154>

Stifterverband & Heinz Nixdorf Stiftung (2017). *Hochschul-Barometer: Kapazitäten für Lehre, Quartäre Bildung, Diversität*. Abgerufen von <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/4801>

Stockmann, Reinhard (2006). *Evaluation und Qualitätsentwicklung. Eine Grundlage für wirkungsorientiertes Qualitätsmanagement*. Münster: Waxmann.

Sturm, Nico (2018). Anerkennung und Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Wolfgang Jütte & Matthias Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Sturm, Nico & Spenner, Katharina (Hrsg.). (2018). *Nachhaltigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Beiträge zur Verankerung in die Hochschulstrukturen*. Wiesbaden: Springer VS.

Sweers, Franziska (2018). Kooperation als Entwicklungs- und Verstetigungsfaktor wissenschaftlicher Weiterbildung. In Timm Feld & Sabine Lauber-Pohle (Hrsg.), *Organisation und Profession. Felder erwachsenepädagogischer Forschung*. Wiesbaden: Springer VS.

Thiele, Anna-Lena & Nickel, Sigrun (2019). *Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011–2018*. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/5587/download_file/

Thiele, Anna-Lena; Nickel, Sigrun & Schrand, Michaela (2019). *Umgang mit den Bedürfnissen heterogener Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung*. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17303/pdf/Thiele_Nickel_Schrand_2019_Umgang_mit_den_Beduerfnissen_heterogener_Zielgruppen.pdf

Widany, Sarah; Wolter, Andrä & Dollhausen, Karin (2018). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven. In Wolfgang Jütte & Matthias Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 1–26). Wiesbaden: Springer VS.

Winterhalder, Sven; Engenhorst, Karolina; Fraunhofer, Andreas & Doyé, Thomas (2017). Bildungspartnerschaften gestalten. In Stefan Pohlmann, Gabriele Vierzigmann & Thomas Doyé (Hrsg.), *Weiter denken durch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 103–134). Wiesbaden: Springer VS.

Wissenschaftsrat (2012). *Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen*. Berlin. Abgerufen von <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf>

Wissenschaftsrat (2019). *Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens - Vierter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels*. Berlin. Abgerufen von https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf;jsessionid=AD36182DE527C52BE22AEC64D0E5B673.delivery2-master?__blob=publicationFile&v=7

Wolter, Andrä (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der Postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33 (4), 8–35. Abgerufen von http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/2011_4_Wolter.pdf

Zimmermann, Therese E. (2019). Die Weiterbildungsformate CAS, DAS und MAS in der Schweizer Hochschullandschaft. Eine Betrachtung unterschiedlicher Perspektiven. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 2019 (1), 22–29. DOI: [10.4119/ZHWB-1569](https://doi.org/10.4119/ZHWB-1569)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Befragte nach Organisationstyp in der Befragung 2019.....	8
Abbildung 2: Befragte nach Personalgruppen in der Befragung 2019.....	9
Abbildung 3: Angebotsimplementierung in den ehemaligen Projekten der 1. WR.....	15
Abbildung 4: Angebotsimplementierung in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp.....	15
Abbildung 5: Implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp.....	17
Abbildung 6: Anwendung von Anrechnungsverfahren in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR.....	18
Abbildung 7: Implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp.....	19
Abbildung 8: Teilnehmende in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR im Zeitraum Oktober 2017 bis Januar 2019.....	20
Abbildung 9: Erreichte Zielgruppen in den implementierten Angeboten der ehemaligen Projekte der 1. WR.....	21
Abbildung 10: Nicht implementierte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp.....	23
Abbildung 11: Nicht überführte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebots- und Organisationstyp.....	23
Abbildung 12: Eingestellte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp.....	25
Abbildung 13: Eingestellte Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebots- und Organisationstyp.....	25
Abbildung 14: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp.....	28
Abbildung 15: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach fachlicher Ausrichtung.....	29
Abbildung 16: Implementierung der Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Organisationstyp.....	30
Abbildung 17: Implementierung der Angebote aus der 1. WR nach zeitlicher Organisation.....	30
Abbildung 18: Implementierung der Angebote aus der 1. WR nach Anrechnungsverfahren.....	31
Abbildung 19: Einschätzungen zur Evidenz von Wirkungen auf institutioneller Ebene durch Teilnahme an der 1. WR 20 Monate nach Projektende.....	33
Abbildung 20: Einschätzungen zum Wirkungszusammenhang mit der Teilnahme an der 1. WR 20 Monate nach Projektende.....	34
Abbildung 21: Einschätzungen zur aktuellen Relevanz von Problemfeldern bei der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote.....	37
Abbildung 22: Einschätzung staatlicher Rahmenbedingungen der 1. WR im Zeitraum 2018/19.....	39

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Informationen zu den Befragungen 2017 und 2019	6
Tabelle 2: Angebotstypen in den Befragungen 2017 und 2019	12
Tabelle 3: Fachliche Ausrichtung der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019	12
Tabelle 4: Organisatorische Ausrichtung der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019	13
Tabelle 5: Zeitliche Organisation der Angebote in den Befragungen 2017 und 2019	13
Tabelle 6: Anwendung von Anrechnungsverfahren in den Befragungen 2017 und 2019	14
Tabelle 7: Anzahl der implementierten Angebote nach Angebotstyp in den Befragungen 2017 und 2019	16
Tabelle 8: Zahl der nicht-überführten und eingestellten Angebote in den ehemaligen Projekten der 1. WR nach Angebotstyp	22
Tabelle 9: Priorisierung der Erwartungen an die Bundesländer 2017 und 2019	41

Anhang

I. Fragebogen erste Teilerhebung im März 2019

Projektname (Projektkürzel)

1. Im ersten Schritt möchten wir Sie bitten, die aus dem Herbst 2017 stammenden Informationen zu den Angeboten, die im Rahmen des oben genannten Projekts erstellt wurden, zu aktualisieren. Dies ist für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), in dessen Auftrag wir an Sie herantreten, von großem Interesse. Es handelt sich um wenige Fragen.

1.1 Folgende Angebote befanden sich unseren Daten zufolge Ende September 2017 entweder in der Entwicklung, der Erprobung oder der Vorbereitung auf den Regelbetrieb:

- Angebotstypus „Name des Angebots“

...

Bitte beantworten Sie die Fragen zum jetzigen Stand (Februar 2019) der aufgeführten Angebote:

Angebotstypus „Name des Angebots“	Wurde das Angebot in der Zwischenzeit in den Regelbetrieb überführt?	<input type="checkbox"/> Ja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seit wann befindet sich das Angebot im Regelbetrieb? Klicken Sie hier, um Text einzugeben. ▪ Wie viele Teilnehmende haben zwischen dem 01.10.2017 und dem 31.01.2019 an dem Angebot teilgenommen? Klicken Sie hier, um Text einzugeben. ▪ Ist die Nachfrage ausreichend, um das Angebot in Zukunft weiter durchführen zu können? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Keine Angabe
		<input type="checkbox"/> Nein	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aus welchen Gründen ist das Angebot nicht im Regelbetrieb? Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

1.2 Folgende Angebote befanden sich unseren Daten zufolge Ende September 2017 im Regelbetrieb:

- Angebotstypus „Name des Angebots“

...

Bitte beantworten Sie die Fragen zum jetzigen Stand (Februar 2019) der aufgeführten Angebote:

Angebotstypus „Name des Angebots“	Wird das Angebot weiterhin im Regelbetrieb angeboten?	<input type="checkbox"/> Ja	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wie viele Teilnehmende haben zwischen dem 01.10.2017 und dem 31.01.2019 an dem Angebot teilgenommen? Klicken Sie hier, um Text einzugeben. ▪ Ist die Nachfrage ausreichend, um das Angebot in Zukunft weiter durchführen zu können? <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Keine Angabe
		<input type="checkbox"/> Nein	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aus welchen Gründen ist das Angebot nicht mehr im Regelbetrieb? Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

2. Im letzten Schritt möchten wir Sie bitten, zu überprüfen, ob die bei uns gespeicherten Detailinformationen zu den Angeboten noch aktuell sind. Wenn nicht, nehmen Sie bitte entsprechende Änderungen direkt im Text vor (im Änderungsmodus) oder klicken Sie eine oder mehrere der vorgegebenen Kategorien an (mit einem Klick können Sie das bereits in einem Kästchen eingetragene Kreuz entfernen oder ein neues Kreuz einfügen). Angaben zu inzwischen eingestellten Angeboten brauchen Sie nicht zu aktualisieren.

2.1 Angebote, die sich zum Stand Ende September 2017 entweder in der Entwicklung, der Erprobung oder der Vorbereitung auf den Regelbetrieb befanden:

Angebotstypus „Name des Angebots“	
Typus	
Fachrichtung	
Räumliche Organisation	<input type="checkbox"/> Präsenzstudium <input type="checkbox"/> Fernstudium <input type="checkbox"/> Blended Learning (Wechsel zwischen Präsenz- und Onlinephasen) <input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Zeitliche Organisation	<input type="checkbox"/> Vollzeit <input type="checkbox"/> Teilzeit <input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Erreichte Zielgruppen	<input type="checkbox"/> Bachelorabsolvent*innen <input type="checkbox"/> Masterabsolvent*innen <input type="checkbox"/> Berufstätige <input type="checkbox"/> Personen mit schulischer HZB <input type="checkbox"/> Personen ohne schulische HZB <input type="checkbox"/> Berufsrückkehrer*innen <input type="checkbox"/> Studienabbrecher*innen <input type="checkbox"/> Arbeitslose <input type="checkbox"/> Personen mit Familienpflichten <input type="checkbox"/> Mittlere Führungskräfte <input type="checkbox"/> Topmanager*innen <input type="checkbox"/> Selbstständige <input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben. <input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich
Bitte ergänzen Sie eine Internetadresse, von der Informationen zum Angebot für Interessierte abrufbar sind	Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Angewendete Anrechnungsverfahren	<input type="checkbox"/> Individuell <input type="checkbox"/> Pauschal <input type="checkbox"/> Individuell und Pauschal <input type="checkbox"/> Es ist kein Anrechnungsverfahren vorgesehen <input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben. <input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich

2.2 Angebote, die sich zum Stand Ende September 2017 im Regelbetrieb befanden:

Angebotstypus „Name des Angebots“	
Typus	
Fachrichtung	
Im Regelbetrieb seit	
Räumliche Organisation	<input type="checkbox"/> Präsenzstudium <input type="checkbox"/> Fernstudium <input type="checkbox"/> Blended Learning (Wechsel zwischen Präsenz- und Onlinephasen) <input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Zeitliche Organisation	<input type="checkbox"/> Vollzeit <input type="checkbox"/> Teilzeit <input type="checkbox"/> Sonstiges (bitte kurz erläutern): Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Erreichte Zielgruppen	<input type="checkbox"/> Bachelorabsolvent*innen <input type="checkbox"/> Masterabsolvent*innen <input type="checkbox"/> Berufstätige <input type="checkbox"/> Personen mit schulischer HZB <input type="checkbox"/> Personen ohne schulische HZB <input type="checkbox"/> Berufsrückkehrer*innen <input type="checkbox"/> Studienabbrecher*innen <input type="checkbox"/> Arbeitslose <input type="checkbox"/> Personen mit Familienpflichten <input type="checkbox"/> Mittlere Führungskräfte <input type="checkbox"/> Topmanager*innen <input type="checkbox"/> Selbstständige <input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben. <input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich
Bitte ergänzen Sie eine Internetadresse, von der Informationen zum Angebot für Interessierte abrufbar sind	Klicken Sie hier, um Text einzugeben.
Angewendete Anrechnungsverfahren	<input type="checkbox"/> Individuell <input type="checkbox"/> Pauschal <input type="checkbox"/> Individuell und Pauschal <input type="checkbox"/> Es ist kein Anrechnungsverfahren vorgesehen <input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben. <input type="checkbox"/> Keine Angabe möglich

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

Für Rückfragen steht Ihnen Frau Anna-Lena Thiele gerne zur Verfügung:

E-Mail: anna-lena.thiele@che.de oder Telefon: 05241 9761-48

II. Fragebogen zweite Teilerhebung im Mai 2019

1. Übergeordnete Fragen

1.1 In welchem Organisationstyp sind Sie aktuell tätig?

Bitte ankreuzen

<input type="radio"/>	Universität
<input type="radio"/>	Fachhochschule/ Hochschule für angewandte Wissenschaften
<input type="radio"/>	Musik-/ Kunsthochschule
<input type="radio"/>	Pädagogische Hochschule
<input type="radio"/>	Außeruniversitäre Forschungseinrichtung
<input type="radio"/>	Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____

1.2 Welcher Personalgruppe gehören Sie aktuell an?

Bitte ankreuzen

<input type="radio"/>	Professor*in
<input type="radio"/>	Juniorprofessor*in
<input type="radio"/>	Wissenschaftliche(r) Assistent*in
<input type="radio"/>	Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter*in
<input type="radio"/>	Nichtwissenschaftliches Personal
<input type="radio"/>	Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
<input type="radio"/>	Keine Angabe möglich

1.3 Welche Funktion/en hatten Sie in ihrem Förderprojekt im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ inne?

Bitte ankreuzen; Mehrfachantworten möglich

<input type="radio"/>	Gesamtprojektleitung
<input type="radio"/>	Teilprojektleitung
<input type="radio"/>	Gesamtprojektkoordination
<input type="radio"/>	Teilprojektkoordination
<input type="radio"/>	Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____
<input type="radio"/>	Keine Angabe möglich

2. Projektergebnisse und deren Wirkungen

2.1 Im welchem Ausmaß sind die nachfolgend genannten Wirkungen zum jetzigen Zeitpunkt in Ihrer Institution evident? Bitte schätzen Sie auch ein, ob Sie zwischen Ihrer jeweiligen Antwort und dem beendeten Projekt im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs derzeit noch einen Zusammenhang sehen.


Bitte ankreuzen

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe	Sehen Sie bei der Wirkung noch einen Zusammenhang zum Projekt im Bund-Länder-Wettbewerb?
Die Sensibilität für das lebenslange Lernen/ die wiss. Weiterbildung hat innerhalb des Lehrkörpers weiter zugenommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Lebenslanges Lernen/ wiss. Weiterbildung wird jetzt vom Lehrkörper stärker als originäre Aufgabe betrachtet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Die Relevanz von lebenslangem Lernen/ wiss. Weiterbildung ist auf Ebene der Hochschulleitung/ Leitung der außeruniversitären Forschungseinrichtung gestiegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Lebenslanges Lernen/ wiss. Weiterbildung wurde jetzt in das Leitbild der Hochschule/ außeruniversitären Forschungseinrichtung integriert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Lebenslanges Lernen/ wiss. Weiterbildung spielt in Zielvereinbarungen mit dem Landesministerium eine größere Rolle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Lebenslanges Lernen/ wiss. Weiterbildung spielt in den internen Zielvereinbarungen der Hochschule/ außeruniversitären Forschungseinrichtung eine größere Rolle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Die Hochschule/ außeruniversitäre Forschungseinrichtung ist durch die Einbindung externer Stakeholder im Umfeld bekannter geworden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Die Zahl von Kooperationen mit externen Partnern/ Einrichtungen hat weiter zugenommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Die Kooperationen mit bestehenden externen Partnern/ Einrichtungen haben sich intensiviert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Die Kooperationen mit bestehenden externen Partnern/ Einrichtungen haben sich verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht
Sonstiges (bitte ergänzen): _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Weiß nicht

3. Erfolgsfaktoren


3.1 Was ist aus Ihrer aktuellen Sicht bei der Entwicklung/Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote im Förderzeitraum ihres Projektes (2011-2017) besonders gut gelaufen?

Bitte kurz erläutern



3.2 Welche Empfehlungen würden Sie anderen Personen geben, die wissenschaftliche Weiterbildungsangebote erfolgreich entwickeln und implementieren wollen?

Bitte kurz erläutern



4. Herausforderungen

4.1 In welchem Ausmaß bereiten die nachfolgend genannten Punkte aktuell Probleme bei der Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote innerhalb Ihrer Institution?

Bitte ankreuzen

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
Schwierigkeiten bei der Programmentwicklung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fehlende Unterstützung durch das zuständige Landesministerium	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wechsel der Hochschulleitung/ Leitung der außeruniversitären Forschungseinrichtung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kostendeckung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generelle Vorbehalte und Ablehnung innerhalb der Institution	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestaltung interner Kommunikationsabläufe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kooperation des Weiterbildungsbereichs mit anderen Organisationbereichen der Institution	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Einbindung des Lehrkörpers in die wissenschaftliche Weiterbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gewinnung geeigneter Lehrbeauftragter aus der Berufspraxis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nachhaltige Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb der Institution	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anrechnung von (beruflich) erworbenen Kompetenzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geeignete Räumlichkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalengpässe/-wechsel in der Verwaltung/im Wissenschaftsmanagement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.2 In welchem Ausmaß erschweren die nachfolgend genannten staatlich gesetzten Rahmenbedingungen derzeit die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote in Ihrer Institution?

Bitte ankreuzen

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	keine Angabe
Fehlende Anrechnungsmöglichkeiten von Lehrleistungen in der wiss. Weiterbildung auf das reguläre Lehrdeputat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nebentätigkeitsregelung bei Hochschullehrer*innen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Novelliertes Wissenschaftszeitvertragsgesetz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trennungsrechnung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vollkostenrechnung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebühren- bzw. Entgelterhebung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fehlende rechtliche Rahmenbedingungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unkonkrete rechtliche Rahmenbedingungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Angebots- und Zulassungsbeschränkungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges (bitte kurz erläutern): _____					

5. Unterstützung durch Länder und Bund

5.1 Was sollte speziell Ihr Bundesland tun, um die wissenschaftliche Weiterbildung seiner Hochschulen weiter zu befördern?

Bitte kurz erläutern



5.2 Was sollte der Bund tun, um die wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland weiter zu befördern?

Bitte kurz erläutern



ISBN 978-3-946983-28-6