

Höhn, Nicole; Piwonka, Martina; Preiss, Carola; Klippel, Susanne
Erfolgsfaktoren in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ergebnisse einer Erhebung an bayerischen Hochschulen

Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (2021) 2, S. 60-67



Quellenangabe/ Reference:

Höhn, Nicole; Piwonka, Martina; Preiss, Carola; Klippel, Susanne: Erfolgsfaktoren in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ergebnisse einer Erhebung an bayerischen Hochschulen - In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (2021) 2, S. 60-67 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-242216 - DOI: 10.25656/01:24221

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-242216>

<https://doi.org/10.25656/01:24221>

in Kooperation mit / in cooperation with:

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

<http://www.dgwf.net>

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

2|21

Zeitschrift
Hochschule und
Weiterbildung

ZFWB

WWW.HOCHSCHULE-UND-WEITERBILDUNG.NET

Programmplanung
in der wissenschaftlichen
Weiterbildung

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

Inhaltsverzeichnis

7 Editorial

7 WOLFGANG JÜTTE, CLAUDIA LOBE

Stichwort: Programmplanung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

11 Thema

Programmplanung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

11 MORITZ BAUER, JULIA GNIBL

Bilder von Universität und deren Relevanz für die wissenschaftliche Weiterbildung

19 DOLLHAUSEN

Planungskulturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Überlegungen zur Weiterentwicklung eines Konzepts zur Analyse von Angebotsplanungen

26 ELISE GLASS, CHRISTINE BAUHOFFER, GABRIELE GRÖGER, ANDREAS MAI, BENJAMIN KLAGES

Sonderweg oder Königsweg: Ein akteurs- und prozessorientiertes Modell für die Entwicklung weiterbildender Studiengänge

35 CHRISTINE GÖBBELS, JESSIKA BERTRAM

Programmplanung aus pädagogischer Perspektive

Ein Modellierungsansatz wissenschaftlicher Weiterbildung

43 ULRICH IBERER

Vom „eLearning“ zum „Hybrid Learning“: Adaptionprozesse in der Studiengangsentwicklung

52 MICHAEL VOLLSTÄDT, TONI CHARLOTTE BÜNEMANN

Zwischen Innovation und Stagnation

Nachhaltige Angebotsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

60 Projektwelten

60 NICOLE HÖHN, MARTINA PIWONKA, CAROLA PREISS, SUSANNE KLIPPEL

Erfolgsfaktoren in der wissenschaftlichen Weiterbildung
Ergebnisse einer Erhebung an bayerischen Hochschulen

68 SANDRA SCHAFFRIN, SANDRA TSCHUPKE, MARTINA HASSELER, VERA THIES

**Programmplanung und Entwicklung interprofessioneller wissenschaftlicher
Weiterbildungsangebote für Gesundheitsfachpersonal**

75 Aus der Fachgesellschaft

75 **Digitales Lernen und Lehren ist gekommen um zu bleiben**
Bericht zur Jahrestagung Higher Education 2021 der European Association of
Distance Teaching Universities (EADTU)

77 **Kooperativ, vernetzt - agil? Zusammenarbeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung**
Bericht zur DGWF Jahrestagung 2021 an der Philipps-Universität Marburg in Kooperation mit dem
Deutschen Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

79 Verzeichnis der Autor*innen

Erfolgsfaktoren in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Ergebnisse einer Erhebung an bayerischen Hochschulen¹

NICOLE HÖHN

MARTINA PIWONKA

CAROLA PREISS

SUSANNE KLIPPEL

Kurz zusammengefasst ...

*Ziel der in der DGWF Engagierten ist es, hochwertige und dauerhaft erfolgreiche Weiterbildungsangebote zu schaffen. Dieser Beitrag präsentiert die Ergebnisse einer quantitativen Umfrage mit Verantwortlichen für wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen im Freistaat Bayern zum Thema Erfolgsfaktoren. Darin wird die Facheinschätzung jener 34 Expert*innen zu den wichtigsten Elementen in Konzeption, Organisation und Angebotsausführung wiedergegeben, auf dass eine erfolgreiche Etablierung gelingt. Darüber hinaus liefern die Autorinnen einen Überblick zur aktuellen bayerischen Situation der wissenschaftlichen Weiterbildung mit Verortung auf nationaler Ebene und vergleichen die zentralsten Forschungsergebnisse mit thematisch verwandten Studien. Der Beitrag schließt mit Diskussionsanregungen zu aktuellen Entwicklungsperspektiven.*

Schlagworte: Wissenschaftliche Weiterbildung, Erfolgsfaktoren, quantitative Erhebung, Qualität, Praxisorientierung

1 Einleitung

Welche Faktoren tragen zum Erfolg eines Weiterbildungsangebots bei? Es ist eine Frage, die handlungsleitend für alle Weiterbildner*innen ist. In diesem Artikel wird der Fokus auf die Hochschule als Anbieterin von „hochschulspezifischen Formen der Weiterbildung“ (Renz, Ries & Vierzigmann, 2019, S. 12) gelegt. Diese richten sich als Zielgruppe

an Berufserfahrene und können von kürzeren Veranstaltungen wie Workshops über mehrtägige Programme wie Zertifikatslehrgänge und Modulstudien bis hin zu mehrjährigen Studiengängen variieren. Es handelt sich dabei um eine in den Hochschulgesetzen der Bundesländer verankerte Aufgabe, Weiterbildungen auf akademischem Niveau anzubieten. Diese Angebote müssen sich laut gesetzlichem Auftrag über Entgelte bzw. Gebühren finanzieren. Während Hochschulen ihr Portfolio zunehmend ausbauen, ist es in der weiteren Professionalisierung von Weiterbildungseinrichtungen von Relevanz, welche Faktoren entscheidend zum Erfolg (und damit auch zur Wirtschaftlichkeit) eines Programms beitragen. Zu dieser Fragestellung liegen punktuell Ergebnisse aus Studien vor – insbesondere werden in Vergara Gomez (2011), Thom (2016) und Schulze (2018) die gewichtigsten Erfolgsfaktoren aus Sicht und Expertise Verantwortlicher für wissenschaftliche Weiterbildung (WWB) geschildert. Es fand sich jedoch bis dato keine einheitliche, systematische Datenlage für das Bundesland Bayern. Die Arbeitsgruppe „Organisation der akademischen Weiterbildung“ der DGWF e.V. Landesgruppe Bayern initiierte eine Befragung aller in der Landesgruppe vertretenen Hochschulen.

Im Zentrum des vorliegenden Beitrags steht die Frage, was ausgehend von der Ist-Situation die entscheidenden Erfolgsfaktoren der WWB-Angebote in Bayern aus Sicht der Verantwortlichen sind. Aufbauend auf den gewonnenen Erkenntnissen aus der Umfrage wird beleuchtet, inwiefern sich die für Bayern genannten Erfolgsfaktoren in anderen

¹ Wir danken ganz herzlich allen früheren Mitgliedern der Arbeitsgruppe „Organisation der akademischen Weiterbildung“ der DGWF-Landesgruppe Bayern, die an der Konzipierung, Durchführung und/oder Auswertung der Befragung und/oder Kontextualisierung der Ergebnisse mitgewirkt haben – Jutta Eisenschenk, Sandra Gutgesell, Julia Haubner, Albert Kräh, Katrin Lengert, Michael Renz, Johannes Ries, Markus Stroß und Julia Wölfl. Ein großes Dankeschön geht auch an Sebastian-Manuel Schmidt und Stefan Zeh der Arbeitsgruppe „Hochschule im Spannungsfeld zwischen Bildungsauftrag und Marktteilnahme“ der DGWF-Landesgruppe Bayern für ihre Unterstützung in der koordinierten, zeitgleichen Durchführung der Befragungen der beiden Arbeitsgruppen sowie an alle Verantwortlichen der wissenschaftlichen Weiterbildung in Bayern, die uns mit einem Einblick in ihre Erfolgsfaktoren unterstützt haben.

Studien wiederfinden und welche aktuellen Perspektiven in der WWB eine erfolgreiche Weiterentwicklung anregen können.

2 Situation der wissenschaftlichen Weiterbildung in Bayern

Rechtlich ist die WWB in Deutschland seit dem Jahr 1976 mit dem Hochschulrahmengesetz verankert. Die Institution Hochschule wurde darin erstmals dazu aufgefordert, wissenschaftliche Weiterbildung als zentrale Aufgabe wahrzunehmen und weiterbildende Studienangebote zu entwickeln und durchzuführen (HRG, 1987, § 2, Abs. 4 und § 21; Renz et al., 2019, S. 13). Auch in den Hochschulgesetzen der Bundesländer wurde dies als Aufgabe festgeschrieben. Durch die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 1998 ergab sich nochmals eine wesentliche Aufwertung, da die WWB als gleichberechtigte Aufgabe neben Forschung, Lehre und Studium verortet wurde (Wolter, 2011, S. 9). In den letzten Jahren wurde allerdings häufig kritisiert, dass diese gesetzliche Gleichstellung in der Praxis noch keine adäquate Entsprechung gefunden hat. Laut Wolter gibt es „zwischen den drei Aufgaben von Hochschulen [...] nach wie vor ein eindeutiges Reputations- und Relevanzgefälle in der Reihenfolge Forschung, Lehre (in der Erstausbildung) und an letzter Stelle die Weiterbildung“ (Wolter, 2011, S. 9). Ein „doppeltes Nischendasein“ (Wissenschaftsrat, 2006, S. 38) der Weiterbildung sehen Lermen und Vogt darin begründet, „dass die Voraussetzungen und Bedingungen, unter denen wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen zu realisieren ist, nicht systemkonform gestaltet worden sind“ (Lermen & Vogt, 2020, S. 496).

Nach einer weitgehenden Übertragung des Hochschulrechts auf die Länder wurde das Hochschulrahmengesetz obsolet (Bade-Becker, 2020, S. 482f.). Im Bayerischen Hochschulgesetz ist die WWB in Art. 2 Abs. 5 und Art. 56 festgeschrieben (BayHSchG, 2006). Darin werden vor allem mögliche Zielgruppen und Angebotsformate benannt: Neben berufsbegleitend ausgerichteten postgradualen Studiengängen, die sich in erster Linie an Hochschulabsolvent*innen richten, kann WWB auch in Form von Modulstudien, Zusatzstudien oder speziellen weiterbildenden Studien angeboten werden.

Im Bayerischen Hochschulgesetz, wie auch weitgehend in denen anderer Länder, finden sich keine Bestimmungen zur organisatorisch-institutionellen Ausgestaltung der WWB, so dass sich in der Hochschulpraxis eine Vielzahl an Organisationsformen herausgebildet hat (BayHSchG, 2006; Bade-Becker, 2017, S. 171). Laut der Länderstudie Deutschland, der internationalen Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen, kann zwischen folgenden Varianten unterschieden werden (Faulstich,

Graefner, Bade-Becker & Gorys, 2007, S. 110): wissenschaftliche Einrichtung/wissenschaftliches Zentrum, zentrale Betriebseinheit, Abteilung/Arbeitsbereich in zentraler Verwaltung, An-Institut, außeruniversitäre Einrichtung, Stabsstelle/Stabsabteilung der Hochschulleitung, Teil einer Fakultät/eines Fachbereichs und Sonstiges. Eine repräsentative Befragung an 26 staatlichen Hochschulen in Bayern kam zu dem Ergebnis, dass „bayerische Hochschulen ihre Weiterbildungseinrichtungen zunehmend zentralisieren und professionalisieren“ (Renz et al., 2019, S. 12). Mit der Schaffung bzw. dem Ausbau von WWB-Einheiten wurde vielerorts das Image von Hochschule als WWB-Anbieterin forciert. Eine Auslagerung der Aufgabe findet an bayerischen Hochschulen nur sehr vereinzelt statt. Außerdem scheint es keine klare Tendenz der Favorisierung einzelner Organisationsformen zu geben. Deutlich geht jedoch aus der Studie von Renz et al. (2019) hervor, dass die Weiterbildungseinheiten an bayerischen Hochschulen mehrheitlich intermediär zwischen wissenschaftlichen und wissenschaftsstützenden Einheiten angesiedelt sind. Die Studie zeigt, dass die hochschulinterne Verteilung von WWB-Aufgaben sehr heterogen ausgestaltet ist, wobei Weiterbildungseinrichtungen „verstärkt Aufgaben aus traditionellen Hochschulverwaltungseinheiten [ausführen], um zielgruppengerecht und dienstleistungsorientiert“ (Renz et al., 2019, S. 19) zu agieren.

3 Methodisches Vorgehen bei der Befragung bayerischer Hochschulen

Der Frage, welche Erfolgsfaktoren an bayerischen Hochschulen sich dabei identifizieren lassen, widmete sich eine quantitative Erhebung im Rahmen der Aktivitäten der Arbeitsgruppe „Organisation der akademischen Weiterbildung“ der DGWF-Landesgruppe Bayern. Die Erhebung richtete sich als Zielgruppe an WWB-Verantwortliche an bayerischen Hochschulen. Befragt wurden ausschließlich Repräsentant*innen der Hochschulen, die zum Erhebungszeitpunkt im Jahr 2018 Mitglied der DGWF-Landesgruppe Bayern waren. Für die Online-Befragung wurde die webbasierte Online-Umfrage-Software SoSci Survey² eingesetzt. Der Versand der Zugangsdaten erfolgte über einen Mailverteiler der Landesgruppe. In zwei Online-Erhebungsrunden (30.07.-03.09.2018 und 12.-26.11.2018) nahmen insgesamt 34 Personen an der Befragung teil.

Der Fragebogen basierte auf einer qualitativen Vorstudie, in der die Mitglieder der Arbeitsgruppe anhand von Best-Practice-Beispielen diverse Erfolgsfaktoren herausfilterten und cluster-ten. Dabei flossen nicht nur quantitative Aspekte von Erfolg (z.B. finanzieller Umsatz oder Teilnehmendenzahlen), sondern auch qualitative Dimensionen (z.B. Zufriedenheit der Teilnehmenden, Arbeitsmarktbefähigung) ein. Nach mehreren Optimierungsschleifen und aus Vereinfachungsgründen einigte

² <https://www.socisurvey.de>

sich die Arbeitsgruppe in ihrer Definition von Erfolg auf die quantitative Dimension, im Sinne eines möglichst hohen monetären Überschusses, der z.B. auch in Zusammenhang mit einer hohen Teilnehmendenzahl stehen kann, aber nicht muss.

Der Fragebogen umfasste zwölf Fragen mit folgenden Themenblöcken: Fragen zu der Funktion der Befragten (1), statistischen Angaben der jeweiligen Hochschule (2-4), den Auslösern für die Einrichtung von Weiterbildungsprogrammen (5), der Einschätzung des Stellenwerts verschiedener Faktoren rund um die Themencluster Reputation (6), Marketingansätze und -instrumente (7+8), Rahmenbedingungen (9+10) und Qualität (11) in Bezug auf den konkreten Erfolg implementierter Weiterbildungsangebote. Das offene Kommentarfeld (12) bot Raum für ergänzende Angaben.

Eine für die Fragen (5) bis (11) einheitliche, fünfstufige Likert-Skala gab die Möglichkeit einer Einstufung der jeweiligen Antwort von „sehr wichtig“ am linken Skalenrand bis „unwichtig“ am rechten Skalenrand. Daneben wurde die Antwortmöglichkeit „kann ich nicht beantworten“ als Nulloption gegeben. Am Ende des jeweiligen Frageblocks bot ein Freitextfeld „Sonstiges“ zusätzliche Antwortoptionen, die im Fragebogen nicht aufgelistet wurden.

Die Datenanalyse erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS und Excel. In der Auswertung wurde den Rangdaten, d.h. den Befragungsergebnissen der Fragen (5) bis (11), Werte von 4 (sehr wichtig) bis 1 (unwichtig) bzw. 0 („kann ich nicht beantworten“/nicht gegebene Antwort) zugeordnet. Im nächsten Schritt wurde durch das Aufaddieren der Einzelwerte eines Items, die jeweils von den Befragungsteilnehmenden vergeben wurden, die absolute Summenhäufigkeit eines Items errechnet und die resultierenden Werte pro Frage gerankt (Azizi Ghanbari, 2002).

Um die Ergebnisse der Online-Befragung zu den Erfolgsfaktoren verorten zu können, ist es zunächst relevant festzustellen, welche Funktion die Befragten an ihrer Hochschule bekleiden und welches Weiterbildungsformat von ihnen als Erfolgsformat betrachtet wird. Von den Teilnehmenden geben 22 an, Leiter*in einer Weiterbildungseinheit zu sein, gefolgt von sechs Mitarbeitenden einer solchen Einheit und drei Leiter*innen eines Weiterbildungsprogramms. Weitere drei Personen ordnen sich einer abweichenden Kategorie ein. Fast vier Fünftel der Umfrageteilnehmenden sehen in Studiengängen das erfolgreichste Format, wobei 53% dies in weiterbildenden Masterstudiengängen sehen und 26% in Bachelorstudiengängen. Im Hinblick auf die WWB ist dieses Ergebnis nicht verwunderlich, da dieses Format ihr „Kerngeschäft“ ist und die WWB im Vergleich zu anderen Weiterbildungsanbietern durch die hoheitliche Aufgabe der Vergabe akademischer Abschlüsse einen klaren Alleinstellungswert hat. Allerdings verwundert es doch, dass kompaktere Angebotsformate wie Zertifikatskurse, die laut Trendmonitor Weiterbildung (Kirchgeorg, Pfeil, Georgi, Horndasch & Wisbauer, 2018) bereits 2018 einen hohen Verbreitungsgrad er-

langt haben, nicht erfolgreicher abschneiden. Insbesondere dem Segment der flexibleren Weiterbildungsformen mit akademisch anrechenbaren Credit Points werden darin positive Wachstumsaussichten zugeschrieben.

4 Erfolgsfaktoren wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote in Bayern

An den Hochschulen der Befragten sind die wichtigsten Auslöser für die Einrichtung von Weiterbildungsprogrammen die Angebotsorientierung, d.h. die Entwicklung von Programmen basierend auf den Kompetenzen im Haus, und der konkrete Bedarf (Tabelle 1). Strategische oder politische Entscheidungsprozesse spielen nach Angabe der Befragten zum Zeitpunkt der Befragung eine weniger wichtige Rolle.

Absolute Summenhäufigkeit (AS)	Titel des Items
111	Angebotsorientierung (Kompetenzen im Hause)
109	Konkreter Bedarf (z.B. Zielgruppenanalyse, Arbeitgeber, Interessenten)
85	Strategische Entscheidung der Hochschulleitung/eines Hochschulgremiums (z.B. Fachkräftemangel/ „wir brauchen das einfach“)
72	Politische Entscheidung (z.B. Projekt „Aufstieg durch Bildung“)
1	Sonstiges

Tab. 1: Auslöser für die Einrichtung von Weiterbildungsprogrammen

In der Fragekategorie *Reputation* (Tabelle 2) kristallisiert sich das überdurchschnittliche persönliche Engagement einzelner Personen als die bei weitem wichtigste Einflussgröße der Befragten heraus. Ebenfalls große Bedeutung wird der Praxiserfahrung der Lehrenden, der Etablierung der Hochschule als Weiterbildungsanbieterin und der Beteiligung von Praxisvertreter*innen bei der Angebotsentwicklung beigegeben. Dieses Ergebnis impliziert, dass die personellen Faktoren wichtiger eingeschätzt werden als die strukturellen bzw. prozessualen. Gleichzeitig ordnen die Befragten der Praxiserfahrung der Lehrenden eine größere Bedeutung zu als deren Forschungstätigkeit und Publikationen bzw. Rezensionen.

AS	Titel des Items
132	Überdurchschnittliches persönliches Engagement einzelner Personen
113	Ausgewiesene Praxiserfahrung der Lehrenden
108	Etablierung der Hochschule als Weiterbildungsanbieterin

AS	Titel des Items
103	Beteiligung von Praxisvertreter*innen bei der Entwicklung von Weiterbildungsprogrammen
83	Reputation von Organisationseinheiten (z.B. Institute, Lehrstühle)
81	Entstehen eines neuen Kooperationsprojektes (z.B. Auftragsforschung und Wissenstransfer durch die Vergabe von Master- und Promotionsarbeiten in kooperierenden Unternehmen)
57	Initiierung neuer Forschungsprojekte/Etablierung neuer Forschungsthemen
56	Populärwissenschaftliche Veröffentlichungen von beim Programm Mitwirkenden
50	Rezensionen wissenschaftlicher Veröffentlichungen von beim Programm Mitwirkenden
8	Sonstiges

Tab. 2: Reputation

Der Themenkomplex *Marketingansätze* steht im Gesamtvergleich aller Fragekategorien an drittwichtigster Stelle. Der wichtigste Ansatz ist für die Befragten die Bewerbung der Programme verbunden mit der Präsentation von Alleinstellungsmerkmalen, wie Rangplatz zwei verdeutlicht (Tabelle 3). Die Befragten sehen in Absolvent*innen bedeutende Werbemultiplikatoren. Dabei überrascht das Ergebnis, dass die Einrichtung eines Alumninetzwerkes, das die systematische Ansprache erleichtern könnte, nicht gleichwertig eingeschätzt wird. Die Ansprache von Fach- bzw. Personalabteilungen in Unternehmen werden als am wenigsten wichtig eingeschätzt.

AS	Titel des Items
127	Bewerbung des Weiterbildungsprogramms
122	Präsentation von Alleinstellungsmerkmalen
122	Multiplikatoreffekt durch Absolvent*innen
105	Ansprache von Multiplikatoren (z.B. Unternehmen, Verbände, Agentur für Arbeit)
103	Schaffen einer eigenen Weiterbildungsmarke
99	Interne Stelle oder Funktionseinheit für Weiterbildungs-Marketing
95	Bewerbung des Themas berufsbegleitendes Studieren
95	Einrichtung und Unterhalt einer Absolventenorganisation
94	Vorgehen entspricht einer Marketingstrategie mit festgesetztem Budget
92	Ansprache einer Fachabteilung in Unternehmen
86	Ansprache der Personalabteilung in Unternehmen
12	Sonstiges

Tab. 3: Marketingansätze

Bei der erfolgreichen Vermarktung von Weiterbildungsprogrammen sehen die Befragten als eindeutig wichtigstes Marketinginstrument die Website der Einrichtung, gefolgt von Suchmaschinenoptimierung und Informationsveranstaltungen, in denen Interessierte Antworten auf offene Fragen finden (Tabelle 4). Aus diesem Ergebnis geht hervor, dass die Befragten digitale Werbeformate und -instrumente als erfolgsversprechender betrachten als Print-Formate (vgl. Website vs. Plakate). Auch persönliche Beratungsformate wie (oftmals kostenintensive) Messeauftritte werden als weniger relevant erachtet, hier schneiden nur die bereits erwähnten Informationsveranstaltungen (Rang 3) gut ab.

AS	Titel des Items
130	Website der Weiterbildungseinrichtung
114	Suchmaschinenoptimierung
112	Informationsveranstaltungen
107	PR/Öffentlichkeitsarbeit
100	Informationsmaterial
97	Eigene Social-Media-Profile
92	Newsletter
91	Regelmäßige Mailings an Absolvent*innen
82	Netzwerktreffen (z.B. mit Unternehmen, Kammern und Verbänden)
81	Online-Portale/Datenbanken (z.B. CWWB, Hochschulkompass)
79	Werbeanzeigen Online (z.B. Google oder Facebook)
76	Messeauftritte
72	Werbeanzeigen Print
68	Plakate im öffentlichen Raum (z.B. in Bussen)
13	Sonstiges

Tab. 4: Marketinginstrumente

Dem Themenkomplex *Rahmenbedingungen* wird im Gesamtvergleich aller Fragekategorien die zweithöchste Bedeutung zugeordnet. Die nach Ansicht der Befragten wichtigsten Rahmenbedingungen sind die individuelle Beratung von Interessenten, gefolgt von individueller Betreuung aktuell Teilnehmender und kompetenten Bezugspersonen auf der Ebene der Lehrenden sowie organisatorischen Ansprechpersonen (Tabelle 5). Didaktische Aufbereitung sowie Infrastruktur und Standort werden ebenfalls als relevant beurteilt, stehen aber in diesem Themenblock an letzter Stelle. Dieses Ergebnis offenbart, dass die Befragten im persönlichen Bezug (Beratung/Betreuung) zu Interessenten bzw. Studierenden die wichtigste Komponente sehen.

AS	Titel des Items
132	Individuelle Beratung von Interessenten
126	Individuelle Betreuung von aktuellen Teilnehmenden
126	Kompetente Bezugspersonen während des Besuchs des Weiterbildungsprogramms: Lehrende
119	Kompetente Bezugspersonen während des Besuchs des Weiterbildungsprogramms: Organisatorische Ansprechperson
112	Didaktische Aufbereitung
109	Infrastruktur und Standort
4	Sonstiges

Tab. 5: Rahmenbedingungen

Bei den Rahmenbedingungen aus den Bereichen Infrastruktur/Standort nennen die Befragten als wichtigste Einflussgröße die Wirtschaftsstruktur/-kraft des Einzugsgebiets, dicht gefolgt von repräsentativen Räumen, Parkplätzen und Anbindung an den ÖPNV (Tabelle 6).

AS	Titel des Items
104	Wirtschaftsstruktur/-kraft des Einzugsgebiets
100	Repräsentative Räume
98	Parkplätze und Anbindung an den ÖPNV
96	Besondere (Technik-)Ausstattung der Unterrichtsräume
94	Zentrale Lage
91	Dienstleistungen (z.B. Bibliothek, Mensa)
90	Größe der Stadt, in der die Veranstaltungen stattfinden
4	Sonstiges

Tab. 6: Rahmenbedingungen von Infrastruktur/Standort

Dem Cluster *Qualität der Weiterbildungseinrichtungen* wird im Gesamtvergleich aller Fragekategorien die höchste Bedeutung zugeordnet. Als wichtigste qualitätsstiftende Faktoren werden der Praxisbezug des Programms und ein ausgewogenes Theorie-Praxis-Verhältnis erachtet. Es folgen der konkrete Nutzen für Teilnehmende sowohl persönlich als auch beruflich und eine sukzessive Weiterentwicklung des Weiterbildungsprogramms. Erstaunlich ist, dass Akkreditierung und Zertifizierung, denen gemeinhin qualitätsstiftende Wirkung beigemessen wird, nur im Mittelfeld der erfolgsentscheidenden Kriterien rangieren.

AS	Titel des Items
126	Praxisbezug des Weiterbildungsprogramms bzw. Wissen zum Transfer der erlernten Inhalte in die Arbeitswelt
123	Ausgewogenes Theorie-Praxis-Verhältnis

AS	Titel des Items
118	Konkreter Nutzen persönlich
114	Sukzessive Weiterentwicklung des Weiterbildungsprogramms (inhaltlich/organisatorisch)
114	Konkreter Nutzen beruflich
110	Betreuung der Teilnehmenden im Lernprozess durch die Lehrenden
103	Akkreditierung/Zertifizierung
101	Positive Karriereentwicklung der Absolvent*innen nach der Weiterbildung
80	Maßnahmen zur Karriereförderung (z.B. Jobangebote aus dem Netzwerk/Informationen für Alumni)
73	Zusatzzertifizierungen im Studium
0	Sonstiges

Tab. 7: Qualität der Weiterbildungseinrichtungen

Das Fragebogendesign erlaubt ergänzend in den Blick zu nehmen, inwiefern zum Beispiel die Gewichtung von Items in den drei wichtigsten Themenkomplexen (*Qualität, Rahmenbedingungen und Marketingansätze*) in Abhängigkeit von Variablen variiert. Bei 34 Umfrageteilnehmenden wird auf Signifikanztests verzichtet. Ein Vergleich von Mittelwerten zeigt, dass es keine nennenswerte Varianz bezüglich der *Anzahl der Weiterbildungsteilnehmenden* (<200, 200-400, >400 Personen) gibt. Bei anderen Variablen finden sich in kleinen Kategorien (N<10) für einzelne Items numerisch nennenswertere Abweichungen nach unten. Einzig die drei Leiter*innen eines Programms fallen mit höheren Mittelwerten bei *Multiplikatoreffekt durch Absolvent*innen* und *Ausgewogenes Theorie-Praxis-Verhältnis* auf.

5 Ein Vergleich mit weiteren Erhebungen

Vergleicht man die in der vorliegenden Studie ermittelten Erfolgsfaktoren mit den Ergebnissen anderer Studien im WWB-Bereich zeigen sich Schnittmengen in vielfacher Hinsicht. Häufig wird auf das Thema der Nachfrageorientierung (Tabelle 1 zu den Einrichtungsauslösern) Bezug genommen. So fokussieren Denninger, Siegmund und Bopf (2018) in ihrer Untersuchung vor allem nachfrageorientierte und bedarfsgerechte Angebote mittelhessischer Hochschulen, zu deren gelingender Entwicklung und Durchführung sowohl eine konkrete Formulierung des Weiterbildungsbedarfs auf Unternehmensebene als auch eine maßgeschneiderte Umsetzung der artikulierten Bedarfe auf Hochschulebene notwendig ist. Thom (2016) kommt bei der Betrachtung zweier weiterbildender Masterstudiengänge an der Universität Bern ebenfalls zu dem Ergebnis, dass für den Erfolg eines Weiterbildungsprogramms dessen sorgfältige Planung und laufende Weiterentwicklung auf der Grundlage von systematischen Bedarfsermittlungen, Anregungen und Unterstützungen von außen erforderlich ist, so dass sich ein Programm durch einen ho-

hen konkreten beruflichen Nutzen auszeichnet (Thom, 2016 und Tabelle 7). Schrader und Norck sprechen in ihrer qualitativen Kurzstudie zu Zertifikatsstudien an vier bayerischen Hochschulen in diesem Kontext von „analysierten Marktlücken oder -nischen“ (2020, S. 5). Auch Schulze nennt in ihrer Analyse von Erfolgsfaktoren weiterbildender Masterstudiengänge im Fachbereich Sozialmanagement deutscher Fachhochschulen die „Deckung eines Praxisbedarfs“ (2018, S. 218) als einen zentralen Erfolgsfaktor.

In engem Zusammenhang dazu steht, dass erfolgreiche Weiterbildungsangebote eine gelungene Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis aufweisen, sich im Curriculum praxisrelevante Inhalte wiederfinden und die Lehrenden über ausgewiesene praktische Erfahrungen verfügen bzw. Praxisvertreter*innen eingebunden werden (Tabelle 2 zur Reputation und Tabelle 7 zur Qualität). Schulze (2018) und Thom (2016) beziehen sich in diesem Kontext auf Lehrende aus der Praxis und die Anfertigung von Projekt- und Masterarbeiten zu einem praxisorientierten Thema. Denninger et al. (2018, S. 8) sehen in einer engen Kooperation von Hochschulen und Unternehmen eine besondere Relevanz, da diese „zum einen eine Einbindung praxisrelevanter Fragestellungen in die Wissenschaft sowie umgekehrt eine effektive Anbindung von forschungsbasiertem Wissen an die Unternehmenspraxis möglich machen kann“. Zur Optimierung von Weiterbildungsangeboten empfehlen sie daher auf Hochschulseite „die Implementierung eines professionellen Kooperationsmanagements, das eine feste, bestenfalls mit Entscheidungsbefugnissen ausgestattete Anlaufstelle für kooperationsinteressierte und bereits kooperierende Unternehmen darstellt“ (Denninger et al., 2018, S. 28).

Neben der Nachfrageorientierung und externen Expertise sind die Kompetenzen im eigenen Haus, d.h. der Wissenschaftsbezug in Form einer Angebotsorientierung am Forschungsprofil der eigenen Hochschule von höchster Relevanz, wie Tabelle 1 gezeigt hat. Dies spiegelt sich in der Kompetenz der Lehrenden im Weiterbildungsprogramm wider (Tabelle 5). Vergara Gomez nennt als Ergebnis ihrer deutschlandweiten Umfrage unter weiterbildungs anbietenden Universitäten „einen aktuellen Forschungs- und Wissenschaftsbezug“ (2011, S. 180) als Erfolgsfaktor, ähnlich zu Schulzes „gute[m] akademischen Ruf“ (2018, S. 218). Dass dies nicht nur an ein Fach gebunden ist, sondern gerade eine interdisziplinäre Gestaltung zum Erfolg beitragen kann, zeigt zum Beispiel Thom (2016), der auf eine fakultätsübergreifende Zusammenarbeit als Alleinstellungsmerkmal verweist.

Aspekte wie eine zielgruppengerechte didaktische Gestaltung, Evaluation und sukzessive Weiterentwicklung eines Weiterbildungsprogramms sowie qualitätssichernde Maßnahmen der Akkreditierung und Zertifizierung, die in Tabellen 5 und 7 einen relevanten Stellenwert einnehmen, finden sich beispielsweise auch in Thom (2016) bzw. Vergara Gomez (2011). Ergebnisse dieser Studien bestätigen zudem, dass das besondere Engagement Einzelner, Serviceorientie-

rung in der Betreuung und Beratung und die Kompetenz der organisatorischen Ansprechpersonen Erfolgsfaktoren bei Weiterbildungsprogrammen sind (Tabelle 2 und 5). Thom (2016) nimmt hier Bezug auf die Beständigkeit in der Programmverantwortung, die Kundenorientierung im Service und den Einsatz „unermüdet kämpfender“ (Thom, 2016, S. 146) im Überwinden von Herausforderungen.

Der Internetauftritt einer Weiterbildungseinrichtung als das wichtigste Marketinginstrument (Befund in Tabelle 4) wurde ebenso in Vergara Gomez (2011) als Erfolgsgröße ermittelt. Gleiches gilt für den in Tabelle 3 mit hoher Relevanz ausgewiesenen Multiplikatoreffekt durch Absolvent*innen (Schulze, 2018; Schrader & Norck, 2020). Als wenig erfolgsversprechend erwies sich in den Ergebnissen von Vergara Gomez ebenfalls die Teilnahme an Messen (Tabelle 4). Unterschiede hingegen zeigen sich in weiteren Marketinginstrumenten: In der Studie von Vergara Gomez aus dem Jahr 2011 sind Briefe, Newsletter, Printmedien und Publikationen Erfolgsfaktoren im Bereich der Vermarktung, während sich in der bayernweiten Umfrage Suchmaschinenoptimierung und Informationsveranstaltungen in der Rangfolge an das Zugpferd Webauftritt anschließen (sicherlich u.a. durch den späteren Erhebungszeitraum bedingt).

6 Aktuelle Entwicklungsperspektiven in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Die bayernweite Umfrage erfolgte noch unbeeinflusst durch die Corona-Krise. Wie wirkt und wird sich Corona noch auswirken auf jene Faktoren, welche eine gelungene Weiterbildung definieren? Welche Prozesse wurden initiiert oder beschleunigt? Ohne Anspruch auf Gewähr und Vollständigkeit ein Blick in die mögliche nahe Zukunft:

1) Ausbau der rein digitalen oder hybriden Lehrveranstaltungen

Bildungseinrichtungen sattelten in Reaktion auf die Pandemie zumeist auf digitale Formate um. Lehre mithilfe von Videokonferenztools am heimischen Schreibtisch wurde „über Nacht“ allgegenwärtig. Lehr- und Lernformen wie Blended Learning im Sinne einer Kombination aus Präsenzveranstaltungen und E-Learning haben an Hochschulen jedoch seit geraumer Zeit mit zunehmender Digitalisierung Einzug gehalten. Sie wurden nicht coronabedingt aus der Taufe gehoben, aber ihre Verbreitung enorm beschleunigt. Die Zukunft wird zeigen, wie groß die gesellschaftliche Nachfrage ist, aus der Not eine Tugend zu machen und die rein digitale, wenn nicht mindestens hybride Lehre teils beizubehalten oder gar auszubauen – auch in Anbetracht der ökologischen und familienfreundlichen Vorteile (Granow, Steinert, Bartosch, Huhn & Maluga, 2016 vs. Schrader & Norck, 2020).

2) Zunehmende Nachfrage nach dem Baukasten-Prinzip

Die Pandemie löste bei vielen Berufstätigen eine Um- oder Neuorientierung aus, ob aus bewusster Entscheidung oder

durch äußere Zwänge. Weiterbildung ist dabei mindestens Hilfestellung für die Rückkehr auf den Arbeitsmarkt, wenn nicht Perspektivenöffner für noch unbekannte oder nicht beschrittene, langfristig aussichtsreichere Wege. Die Möglichkeit, flexibel einzelne Module statt einen kompletten Studiengang zu absolvieren, dürfte für berufstätige Weiterbildungsinteressierte aus zeitlichen wie auch finanziellen Perspektiven eine attraktivere Wahl darstellen. Der Trend zu kürzeren modularen und kombinierbaren Modellen im sog. Baukasten-Prinzip wird sich fortsetzen (Fényes & Glaubitz, 2016), um das eigene Kompetenzprofil maßgeschneidert zu optimieren.

3) Weiterbildungsbaus im Themenfeld Künstliche Intelligenz

Schon vor der Pandemie wurde in Bayern, v.a. im Rahmen der vom Freistaat initiierten Hightech Agenda, die Aus- und Weiterbildung im zukunftssträchtigen Themenfeld Künstliche Intelligenz (KI) verstärkt ausgebaut (Bayerische Staatsregierung, 2020). KI gilt nun umso mehr als das Gebot der Stunde, nicht nur klassisch in Industrie und Technik, sondern beispielsweise auch im Gesundheitswesen. Entsprechend beworbener und begehrter dürften KI-Aus- und Weiterbildungen in naher Zukunft gehandelt werden.

Für das in diesem Beitrag fokussierte Bundesland Bayern werden mit einer Novellierung des Hochschulrechts künftig neue rechtliche Rahmenbedingungen geschaffen, wodurch u.a. in der WWB neue Akzente gesetzt werden (StMWK, 2020). Welchen Einfluss dies z.B. im Sinne einer Verschiebung von Erfolgsfaktoren nimmt, könnte in zukünftigen Forschungsbemühungen näher betrachtet werden. Gleichsam wäre es spannend, in einer Studie das im vorliegenden Beitrag verwendete Forschungsdesign aufzugreifen, um einen direkten Vergleich mit anderen Bundesländern durchzuführen. Die vorliegende Studie dient dabei als eine Exploration des Feldes, die in Ausdifferenzierung und weiterer Entwicklung der Fragestellung (z.B. mit Aufnahme weiterer Aspekte wie Differenzierung zwischen Hochschulformen und WWB-Organisationsformen) mit einer bundesweiten Erhebung oder einer qualitativen Nachbefragung zu weiteren Erkenntnissen führen wird.

Literatur

- Azizi Ghanbari, S. (2002). *Einführung in die Statistik für Sozial- und Erziehungswissenschaftler*. Berlin: Springer VS.
- Bade-Becker, U. (2017). Rechtliche und organisatorische Herausforderungen bei der Implementierung der wissenschaftlichen Weiterbildung. In B. Hörr & W. Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung* (S. 171-179). Bielefeld: wbv.
- Bade-Becker, U. (2020). Rechtliche Grundlagen wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 481-494). Wiesbaden: Springer VS.
- Bayerische Staatsregierung. (2020). *Hightech Agenda Bayern*. Abgerufen am 10. März 2021 von <https://www.bayern.de/politik/hightech-agenda/>
- BayHSchG - Bayerisches Hochschulgesetz. (2006). *Bayerisches Hochschulgesetz (BayHSchG) vom 23. Mai 2006 (GVBl. S. 245) BayRS 2210-1-1-WK*. Abgerufen am 06. August 2020 von <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayHSchG-56>
- Denninger, A., Siegmund, R. & Bopf, N. (2018). Von der Bedarfsartikulation zur kooperativ nachfrageorientierten Angebotsentwicklung. Gelingensfaktoren wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Seitter, M. Friebe & P. Robinson (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung* (S. 7-31). Wiesbaden: Springer VS.
- Faulstich, P., Graefner, G., Bade-Becker, U. & Gorys, B. (2007). Länderstudie Deutschland. In A. Hanft & M. Knust (Hrsg.), *Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen* (S. 84-188). Abgerufen am 8. August 2020 von <https://edocs.tib.eu/files/e01fb07/540307149.pdf>
- Fényes, S. & Glaubitz, M. (2016). Weiterbildung – Das System der Zukunft. *Weiterbildung*, (01), 20-22. Abgerufen am 09. Februar 2021 von <https://www.weiterbildung-zeitschrift.de/archiv-weiterbildung/fex/magazine/download/-/3032.html>
- Granow, R., Steinert, F., Bartosch, U., Huhn W. & Maluga, A. (2016). Mainstreaming des berufsbegleitenden Online-Studiums in Schleswig Holstein – Der LINA VO-Ansatz. In A. Hanft, K. Brinkmann, S. Kretschmer, A. Maschwitz & J. Stöter. *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen* (S. 159-185). Münster: Waxmann.
- HRG – Hochschulrahmengesetz. (1987). *Hochschulrahmengesetz vom 26. Januar 1976 (BGBl. I S. 185)*, in der Fassung der Bekanntmachung vom 09. April 1987 (BGBl. I S. 1170). Abgerufen am 06. August 2020 von https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?start=//%5B@attr_id=%27bgbl187s1170.pdf%27%5D#_bgb1_2F%2F%5B%40attr_id%3D%27bgbl187s1170.pdf%27%5D__1593684109182
- Kirchgeorg, M., Pfeil, S., Georgi, T., Horndasch, S. & Wisbauer, S. (2018). *Trendmonitor Weiterbildung: Ausgabe 2018*. Essen: Edition Stifterverband. Abgerufen am 08. Januar 2021 von <https://www.stifterverband.org/trendmonitor-weiterbildung-2018>
- Lermen, M., & Vogt, H. (2020). Geschäftsmodelle und Finanzierung wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte &

- M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 495-521). Wiesbaden: Springer VS.
- Renz, M., Ries, J., & Vierzigmann, G. (2019). Organisationsstrukturen und Ausrichtung wissenschaftlicher Weiterbildungseinrichtungen. Ergebnisse einer Befragung bayerischer Hochschulen. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, (2), 12-21. Abgerufen am 06. August 2020 von <https://www.hochschule-und-weiterbildung.net/index.php/zhwb/article/view/1069/3294>
- Schrader, J. & Norck, S. (2020). *Erfolgsfaktoren von Zertifikatsstudien an bayerischen Hochschulen*. Abgerufen am 10. März 2021 von https://www.quoro.uni-bayreuth.de/pool/PDF/EB_Evaluation_2020-07-28.pdf
- Schulze, M. (2018). *Erfolgreiche Studiengangentwicklung in der Hochschulweiterbildung. Die Institutionalisierung des Masterstudiengangs Sozialmanagement an deutschen Fachhochschulen*. Baden-Baden: Nomos.
- StMWK - Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst. (2020). *Hochschulreform*. Abgerufen am 10. März 2021 von <https://www.stmwk.bayern.de/ministerium/hochschule-und-forschung/hochschulreform.html>
- Thom, N. (2016). Exzellenz in der universitären Management-Weiterbildung. Zwei Praxisbeispiele. In T.E. Zimmermann, W. Jütte & F. Horváth (Hrsg.), *Arenen der Weiterbildung* (S. 142-151). Bern: hep.
- Vergara Gomez, S. (2011). *Erfolgsfaktoren von Weiterbildungsstudiengängen. Eine empirische Analyse*. Kassel: Kassel University Press. Abgerufen am 06. August 2020 von <https://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-180-2.volltext.frei.pdf>
- Wissenschaftsrat. (2006). *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland. Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33(4), 8-34. Abgerufen am 06. August 2020 von https://www.bzh.bayern.de/uploads/media/2011_4_Wolter.pdf

Autorinnen

Dr. Nicole Höhn
nicole.hoehn@uni-bamberg.de

Dipl. Kulturwirtin Martina Piwonka,
M.A. Personalentwicklung
martina.piwonka@unibw.de

Carola Preiss, Magister Artium
carola.preiss@fau.de

Susanne Klippel, MBA
susanne.klippel@hs-ansbach.de