



OTTO VON GUERICKE
UNIVERSITÄT
MAGDEBURG

GSE

FAKULTÄT FÜR GEISTES-,
SOZIAL- UND ERZIEHUNGS-
WISSENSCHAFTEN

Der Bedarf an Personalentwicklung/- führung als wissenschaftliche Qualifizierung durch Unternehmen der Region

Nelli Teichert

IBBP-Arbeitsbericht Nr. 71

Oktober 2009

ISSN 1437-8493

Arbeitsberichte des Instituts für Berufs- und Betriebspädagogik

Herausgeber:

Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Prof.'en Dr. Dietmar Frommberger, Dr. Klaus Jenewein, Dr. Sibylle Peters

Anschrift:

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
Zschokkestr. 32
D-39104 Magdeburg

Tel.: +49 391 6716623

Fax: +49 391 6716550

Email: ibbp@ovgu.de

Redaktion:

Nelli Teichert

Herstellung:

Uni- Copy - Shop

© Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik
Postfach 4120, D-39016 Magdeburg
Jede Form der Weitergabe oder Vervielfältigung
bedarf der Genehmigung des Herausgebers.

Der Bedarf an Personalentwicklung/ führung als wissenschaftliche Qualifizierung durch Unternehmen der Region

Nelli Teichert

IBBP-Arbeitsbericht Nr. 71

Oktober 2009

ISSN 1437-8493

Inhaltsverzeichnis	3
Tabellenverzeichnis	4
Abbildungsverzeichnis	5
Abkürzungen	7
1. Einleitung	8
1.1 Einführung	8
1.2 Aufbau der Arbeit	11
2. Problemschwerpunkte im Kontext der Hochschulweiterbildung	12
2.1 Der demografische Wandel und die daraus resultierende Gewinnung neuer Zielgruppe für höherwertige Bildungsprozesse.....	12
2.2 Schnittstellenproblematik zwischen den verschiedenen Bildungsgängen	19
2.3 Regelung von Zugängen und Anerkennungen durch des Hochschulsystems/ANKOM-Initiative	23
2.3.1 ANKOM (Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge)	25
3. Bildungspolitische Rahmenbedingungen	31
3.1 Bologna-Prozess	31
3.2 Bedeutung des lebenslanges Lernen	35
3.3 Auswirkungen auf das deutsche Hochschulsystem	41
4. Erhöhte Arbeitsanforderungen im Dienstleistungssektor.....	46
4.1 Ausgewählte Theorien der Dienstleistungsgesellschaft	46
4.2 Umbruch in die Tertialisierung und die Folgen	51
4.3 Die zukünftige Entwicklung und die Bedeutung des lebenslangen Lernens im Kontext der erhöhten Arbeitsanforderungen	54
5. Interviewteil	61
5.1 Vorstellung und Begründung qualitativer Forschung	61
5.2 Ausgewählte Forschungsstrategie (Problemzentriertes Interview	64
5.3 Interviewleitfaden	65
5.4 Interviewteilnehmer und –auswertung	66
5.4.1 Kurzporträt und Ausgangssituation	66
5.4.2 Interviewauswertung	68
5.4.2.1 Einschätzungen der Hochschulweiterbildung	68
5.4.2.2 Grenzen und Barrieren der Hochschulweiterbildung	70
5.4.2.3 Bedarf an Hochschulweiterbildung	71
5.4.2.4 Zielgruppen	73
5.4.3 Zusammenfassendes Ergebnis	74
6. Beispiel Modell der Otto-von-Guericke-Universität	81
6.1 Modellbeschreibung	81
7. Schlussbemerkung	82
8. Literaturverzeichnis	85

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1.1.1:	Teilnahmequoten an Hochschulweiterbildung nach Geschlecht und Bildungsniveau (in Prozent; Mehrfachnennung).....	10
Tabelle 1.2.1:	Interviewteilnehmer.....	11
Tabelle 2.2.1:	Erfolgreiche Bewerber/innen in den Ländern (1995-2004, durchschnittlich pro Jahr).....	21
Tabelle 2.2.2:	Deutsche Studienanfänger/innen (2006) nach Art der Studienberechtigung, in Prozent.....	21
Tabelle 5.1.1:	Begriffscharakterisierung.....	61
Tabelle 5.1.2:	Prinzipien und Merkmale qualitativer Forschung.....	61-62

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2.1.1:	Alterung des Erwerbspersonenpotentials 2000 – 2050.....	13
Abbildung 2.1.2:	Langfristige Abnahme des Erwerbspersonenpotentials.....	13
Abbildung 2.1.3:	Erwerbspersonenpotenzial in Deutschland (Entwicklung des Erwerbspersonenpotenzials bis 2050, in Tsd.).....	14
Abbildung 2.1.4:	Warum lebenslang lernen am Arbeitsplatz? (zwei wichtige Trends in der Arbeitswelt).....	15
Abbildung 2.1.5:	Zielgruppenorientierter Qualifizierungsbedarf (Erwerbsquoten nach Qualifikationsstufen, 55 bis 64-jährige Bevölkerung, Deutschland 2002).....	16
Abbildung 2.1.6:	Individuelle Sicht (keine Möglichkeit für berufliche Entwicklung oder berufliche Weiterbildung).....	17
Abbildung 2.1.7:	Personalmaßnahmen für Ältere nach der Betriebsgröße.....	18
Abbildung 2.3.1.1:	Die 12 Entwicklungsprojekte.....	25
Abbildung 2.3.1.2:	Das „Oldenburger Modell“ der Anrechnung.....	26
Abbildung 2.3.1.3:	Berufliche Bildung versus Hochschulbildung – Äquivalenzvergleich	27
Abbildung 2.3.1.4:	Skalen des MLIs.....	28
Abbildung 2.3.1.5:	Möglichkeit der Anrechnung.....	29
Abbildung 2.3.1.6:	Individuelle Anrechnung von Kompetenzen – Ablauf.....	30
Abbildung 3.1.1:	Auf dem Weg zum einheitlichen europäischen Hochschulraum.....	32
Abbildung 3.1.2:	Bologna-Kernprozess.....	34
Abbildung 3.2.1:	Lebenslanges Lernen - Prozentsatz der an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmenden erwachsenen Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 (2000, 2003, 2006).....	36
Abbildung 3.2.2:	Indikatoren für Lernkultur, Weiterbildungsanreize, Weiterbildungsbarrieren und Weiterbildungsorientierung der 20- bis 64-jährigen Bevölkerung.....	37
Abbildung 3.2.3:	Zeitlinie für LLL.....	38
Abbildung 3.2.4:	Ziele des LLL.....	38
Abbildung 3.2.5:	Wie wird die wissenschaftliche Weiterbildung im Bologna-Prozess berücksichtigt? – Akteure der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland.....	39
Abbildung 3.2.6:	Denken Sie, dass der Bachelor-Abschluss die Nachfrage nach Weiterbildungen steigert?.....	40
Abbildung 3.2.7:	Teilnahmequoten von Hochschulabsolvent/inn/en an kürzeren berufsbezogenen hochschulischen und außerhochschulischen Weiterbildungsveranstaltungen (in Prozent; Mehrfachnennung).....	41
Abbildung 3.2.8:	Teilnahmequoten der 20- bis 64-jährigen Bevölkerung an Studienprogrammen und Hochschulkursen nach Bildungsniveau (in Prozent).....	41
Abbildung 3.3.1:	Kernaufgaben der Hochschulen.....	43
Abbildung 3.3.2:	Kooperationsarten mit inländischen Hochschulen.....	44
Abbildung 3.3.3:	Errichtungsarten eigener Außenstellen im Zielland.....	45
Abbildung 4.1.1:	Die drei Sektoren der Produktionsstruktur.....	46
Abbildung 4.1.2:	Entwicklung nach Fourastie´	47
Abbildung 4.1.3:	Fünf Dimensionen nach Bell.....	48
Abbildung 4.1.4:	Drei Klassen nach Bell.....	49
Abbildung 4.1.5:	Erwerbstätige nach Wirtschaftssektoren (1800-2004) – Deutsches Reich und Bundesrepublik.....	50
Abbildung 4.1.6:	Wertschöpfung nach Wirtschaftssektoren (1850-2004) – Deutsches Reich und Bundesrepublik.....	51
Abbildung 4.2.1:	Wandel der Konsumstruktur in Deutschland (1991-2005).....	52
Abbildung 4.2.2:	Folgen der Tertialisierung.....	52
Abbildung 4.3.1:	Trends der Wirtschaft.....	54
Abbildung 4.3.2:	Individualisierung der Arbeit.....	55

Abbildung 4.3.3:	Tertiärisierung der Wertschöpfung.....	55
Abbildung 4.3.4:	Digitalisierung der Betriebe.....	56
Abbildung 4.3.5:	Globalisierung der Wirtschaft.....	57
Abbildung 4.3.6:	Alterung der Gesellschaft.....	57
Abbildung 4.3.7:	Weiterbildungsbedarf in den nächsten drei bis fünf Jahren.....	58
Abbildung 4.3.8:	Qualifizierungsbedarf nach Beschäftigungsgruppen.....	59
Abbildung 4.3.9:	Zukünftige Qualifizierungsbedarfe von Unternehmen.....	59
Abbildung 5.1.1:	Zirkuläre Strategie (qualitativ).....	62
Abbildung 5.1.2:	Qualitative Forschung.....	63
Abbildung 5.2.1:	Unterscheidung nach Mayring (2002).....	64
Abbildung 5.2.2:	Problemzentrierter Interviewablauf.....	65
Abbildung 5.4.3.1:	Akteure der Zusammenarbeit.....	76
Abbildung 5.4.3.2:	Zukünftige Qualifizierungsbedarfe von Unternehmen.....	78
Abbildung 5.4.3.3.:	Auswirkung der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse.....	79
Abbildung 5.4.3.4:	Dauer der Weiterbildung - gesamt und differenziert nach Unternehmensgröße.....	79
Abbildung 5.4.3.5:	Gewünschter Ort der Weiterbildung.....	80
Abbildung 6.1.1:	Struktur des entwickelten Modells.....	81

Abkürzungsverzeichnis

(...)	Auslassung in Zitaten
ECTS	European Credit Transfer System
prior learning	Die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse
KMU	Klein und mittelständische Unternehmen
BWL	Betriebswirtschaftslehre
Quartäre Bildung	Wissenschaftliche Weiterbildung
LLL	Lebenslanges lernen
ANKOM	Anrechnung beruflicher Kompetenzen
EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
EU	Europäische Union
IT	Informationstechnik
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
HIS	Hochschul-Informationssystem
VDI/VDE	Die VDI/VDE Innovation + Technik GmbH ist eine Gesellschaft der VDI GmbH und des VDE Verband der Elektrotechnik Elektronik Informationstechnik e.V.
MLI	Module Level Indicator
KLR	Kosten Leistung Rechnung
EHEA-Framework	European Higher Education Area
EUA	European University Association
ESIB	European Student Information Bureau
BA	Bachelor
MA	Master
EHEA	European Higher Education Area
ERA	European Research Area
ENQUA	European Association for Quality Assurance
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
GATS	General Agreement of Trade in Services
HS	Hochschulen
GISMA	GISMA Business School Hannover
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
WW-Datenbank	Wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland
FEZ	Forschungs- und Entwicklungszentrum Magdeburg GmbH
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
DIHK	Deutsche Industrie- und Handelskammer

Der Bedarf an Personalentwicklung/-führung als wissenschaftliche Qualifizierung durch Unternehmen der Region

1. Einleitung

1.1 Einführung

Im Hinblick auf die Umbruchs- und Reformphase des Europäischen Hochschulwesens gewinnen die Themen "lebenslanges Lernen" und "Weiterbildung" zunehmend an Bedeutung. Lebenslanges Lernen, wozu auch die Weiterbildung zählt, ist das Motto der gegenwärtigen und der zukünftigen Bildungspolitik. Besonders auf der Ebene der Europäischen Gemeinschaft wurde eine Vielzahl von Entwicklungsprojekten zu diesem Thema in Angriff genommen. Diese Maßnahmen laufen unter der Verwirklichung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums. „Am 19 Juni 1999 unterzeichneten die Hochschulministerinnen und –minister aus 29 europäischen Ländern die Bologna-Erklärung. Sie vereinbarten wesentliche gemeinsame Ziele für die Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums bis 2010.“¹ Dieser Schritt wurde für notwendig erachtet, um die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu stärken und um sich dem gesellschaftlichen Wandel anzupassen.

Zu den primären Zielen dieses Vorhabens gehört die Gewährleistung von größerer Kompatibilität und Vergleichbarkeit der verschiedenen europäischen Hochschulsysteme. Dadurch soll die internationale Zusammenarbeit der Hochschulen gefördert werden, sowie die Mobilität der Teilnehmenden des Hochschulwesens, besonders die der Lernenden. Zu dem steht die Qualitätssicherung im Vordergrund. Das bedeutet aber auch, dass sich die Hochschul- und Forschungssysteme den wachsenden Erfordernissen und Veränderungen der Gesellschaft und der Wirtschaft laufend anpassen müssen. Es gilt den Wandel in die Praxis umzusetzen und sich somit neuen Herausforderungen zu stellen. „Insgesamt bekommen die Faktoren Bildung und Wissen einen neuen akzentuierten Stellenwert: Auf Seiten des Wirtschaftssystems werden durch Globalisierungs- und Vernetzungstendenzen Innovationszyklen verkürzt und erfordern vor allem im Bereich des Anwendungswissens immer schnellere und flexiblere Erweiterung und Aktualisierung von Wissensbeständen. Auf Seiten des Individuums besteht gleichzeitig die ständige Herausforderung darin, einmal erworbenes Wissen und Kompetenzen kontinuierlich zu erneuern und zu aktualisieren.“² Eine Forderung, die hierbei an die Hochschulweiterbildung gestellt wird, ist die nachhaltige Entwicklung und Verwirklichung des lebenslangen Lernens. „Als Hochschulweiterbildung werden alle über das grundständige Studium hinausgehenden Qualifizierungen an Hochschulen bezeichnet. Ausgenommen sind Promotionen (als akademische Laufbahnqualifizierung) und Zweitstudiengänge, die nicht per se als berufliche Weiterbildung eingestuft werden können. So kann z. B. auch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen oder Sprachkenntnissen Bestandteil hochschulischer Weiterbildung sein, ohne im engeren Sinne als wissenschaftliche Weiterbildung bezeichnet zu werden.“³ Unter anderem müssen entsprechende Schritte in dieser Hinsicht unternommen werden, die da wären:

- Die Anpassung der nationalen Politik
- Die Verbesserung der Möglichkeiten des lebenslangen Lernen auf Hochschulebene
- Die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse (prior learning).

Es müssen flexible Studienverläufe, -möglichkeiten und -techniken entwickelt werden bzw. ausgebaut werden. Hinzu kommt die adäquate Nutzung des ECTS-Systems. Die europäischen Hochschulministerinnen und –minister heben hier besonders die Notwendigkeit hervor, allen Bürgern, je nach ihren Wünschen und Fähigkeiten, lebenslange Lernverläufe zur Hochschulbildung und innerhalb der Hochschulbildung zu ermöglichen.⁴ Wobei unter lebenslangem Lernen mehr als die kontinuierliche und bedarfsgerechte Qualifikationsanpassung zu verstehen ist. "Die aktive Aneignung und Erarbeitung von Lerninhalten in immer differenzierteren Bildungsformen ersetzt (oder ergänzt zumindest) ausschließlich formal vermitteltes Wissen. Neben formalen stehen gleichwertig informelle und nicht-formale Lernformen. Neben der Flexibilisierung und Vernetzung von Lernzeiten, -orten, -formen

¹ www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf, S.1

² http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf S. 1

³ http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf S. 3

⁴ vgl., www.bolognaberlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf, S. 8

und -medien soll vor allem die Eigenverantwortlichkeit des Lernenden gestärkt werden.⁵ Das Vorhaben des lebenslangen Lernens, als Weiterbildungsaspekt bzw. Hochschulweiterbildungsaspekt, soll verstärkt im deutschen Hochschulsystem verankert werden. Folglich sollte zunächst die Definition von Weiterbildung und Hochschulweiterbildung verdeutlicht werden. Der Begriff Weiterbildung wird häufig synonym zur Erwachsenenbildung verwendet, wobei sich darunter im Grunde verschiedene Verwendungszusammenhänge verbergen. „Der Terminus Erwachsenenbildung steht für das Lernen Erwachsener und wird vor allem im Kontext von allgemeinen, politischen und nicht-beruflichen Bildungsaktivitäten verwendet... Der Terminus Weiterbildung steht ebenfalls für das Lernen Erwachsener, wird allerdings häufig im Kontext von Fortbildung, Umschulung und beruflicher Weiterbildung verwendet.“⁶ Differenziert man dazu noch die Hochschulweiterbildung (auch als wissenschaftliche Weiterbildung bezeichnet), so ist darunter die Weiterbildung auf Hochschulniveau zu verstehen und zwar sowohl auf fachlicher als auch auf didaktischer Ebene. „Nach wie vor existiert keine einheitliche Definition wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Unterscheidungskriterien variieren mit der jeweiligen Forschungsperspektive bzw. dem Erkenntnisinteresse. Im Wesentlichen sind hier *vier Dimensionen* von Bedeutung: Erstens kann wissenschaftliche Weiterbildung über die *Zielgruppe* definiert werden. Dann gelten grundsätzlich alle Weiterbildungsangebote als wissenschaftlich, die sich an Teilnehmer mit Hochschulabschluss richten. Zweitens kann wissenschaftliche von nicht-wissenschaftlicher Weiterbildung anhand der Weiterbildungsinhalte unterschieden werden. Alle Weiterbildungen, deren Lehr- bzw. Lernstoff sich auf wissenschaftlichem *Niveau* bewegt und das unabhängig davon, ob ausschließlich Hochschulabsolventen oder auch Erwerbstätige ohne Hochschulabschluss zu den Teilnehmern gehören, können in dieser Lesart als wissenschaftlich bezeichnet werden. Eine dritte Variante besteht darin, die Institution Hochschule selbst ins Zentrum der Betrachtung zu rücken. Das entscheidende Distinktionsmerkmal ist dann der *Weiterbildungsort*, und als wissenschaftliche Weiterbildung werden alle Lehrtätigkeiten im Bereich der beruflichen Weiterqualifizierung bezeichnet, die an Hochschulen angeboten werden – unabhängig von der Zielgruppe oder dem wissenschaftlichen Anspruch der zu vermittelnden Inhalte. Schließlich sollte die Frage des *Berufsbezugs* berücksichtigt werden.“⁷ Unter Hochschulweiterbildung fallen alle Lehrtätigkeiten an Hochschulen, die über die Qualifizierung des grundständigen Studiums hinausgehen. Hochschulweiterbildung wird zusammengefasst als Weiterqualifizierung, die der Erneuerung, Erweiterung, Vertiefung etc. des in einer Erstausbildung und im Rahmen beruflicher Erfahrung erworbenen Wissens. Es kann aber auch als Vorbereitung für Erwachsenen auf neben- und nachberufliche Tätigkeit verstanden werden.⁸

Zusätzlich müssen Hochschulen konsequent an Anrechnungsverfahren von außerhalb der Hochschule erworbenen Kenntnissen (prior learning) arbeiten. Zudem müssen die Hochschulen nach Möglichkeiten suchen, nicht formale und informelle Fähigkeiten/ Kenntnisse im Hinblick auf den Hochschulzugang bzw. Anrechnung auf das Studium weiterzuentwickeln und zu berücksichtigen. „Die im Zuge der Bologna-Beschlüsse zunehmende Harmonisierung des Europäischen Hochschulraums bringt auch den gesamten Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung in Bewegung. Insgesamt wird dieser Prozess als positiv für die wissenschaftliche Weiterbildung angesehen. Nach allgemeiner Auffassung liegt hier die Chance, dass wissenschaftliche Weiterbildung ins Zentrum universitärer Aufgaben rückt. Es besteht die Hoffnung, dass gerade die Reorganisation der Studienstrukturen mit aufeinander aufbauenden Bachelor- und Masterabschlüssen zu erheblichen Verknüpfungen mit wissenschaftlicher Weiterbildung führt. Die Rückkehr an die Hochschule zur Weiterbildung nach einer zwischenzeitlichen Berufstätigkeit wird dann zu einem selbstverständlichen Schritt (DGWF 2005a: 2). In einem solchen Kontext würden Hochschulen als zentrale Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung zu einem wichtigen Bestandteil eines umfassenden Konzeptes „lebenslanges Lernen“.“⁹ Dieser Wandlungsprozess bzw. die Neuausrichtung vollzieht sich nicht unproblematisch. Im Verlauf der Anpassungsphase sind die Hochschulen auf einige Probleme/Hürden gestoßen. Die wichtigsten Problemschwerpunkte, die es gilt zu bedenken, werden ausführlich im 2. Kapitel dieser Arbeit vorgestellt. Mit Fokus auf diese Entwicklung, basiert diese Arbeit auf der gegenwärtigen Debatte über lebenslanges Lernen im Hoch-

⁵ http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf S. 2

⁶ http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf S. 92

⁷ http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf S.3

⁸ vgl., http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf S. 92-93

⁹ http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf, S. 92-93

schulsystem bzw. auf Hochschulebene. Sie befasst sich mit der Frage nach dem Bedarf von Weiterbildungsmaßnahmen, speziell im Qualifizierungsbereich Personalentwicklung und -führung auf Hochschulniveau. Es gilt hierbei zu klären, ob in der Gesellschaft/Wirtschaft ein Bedarf an Hochschulweiterbildungen dieser Art bzw. mit diesem Schwerpunkt besteht. Bevor diese Frage aber beantwortet werden kann, gilt es zu klären, ob die Ansprechpartner (bezogen auf Unternehmen und private Personen) über die Angebote der Hochschulen im Bilde sind. Wissen diese von Weiterbildungsangeboten der Hochschulen oder besteht hier ein Informationsmangel. Dies könnte auf das erste Problem bei der praktischen Umsetzung hindeuten. Eine weitere Schwachstelle bildet die Ermittlung von Kompetenzlücken. Oft besteht Klärungsbedarf in der Frage; welche Fähigkeiten bzw. Kompetenzen weiterqualifiziert werden sollen oder müssten. Es gilt also nicht nur den Bedarf zu ermitteln, sondern auch einige Probleme bzw. Kritikpunkte in diesem Kontext aufzudecken, vor allem unter Betrachtung der folgenden drei Zielgruppen: Berufstätige mit Hochschulzugang, Studienabbrecher und Berufstätige ohne Hochschulzugang.

Bei diesen drei Zielgruppen besteht zunehmend der Bedarf an Personalentwicklungs- und Personalführungsmaßnahmen. Der Schwerpunkt wird voraussichtlich besonders auf der ersten und dritten Zielgruppe liegen. In Anbetracht der zukünftigen Entwicklungen werden besonders diese Zielgruppen eine zunehmende Rolle spielen. Die professionellen Anforderungen dieser Personen nehmen stetig zu und der Themenbereich, den es gilt abzudecken, ebenso. Auch Teamleiter, Abteilungsleiter und die Manager von KMUs, müssen über Personalmanagementkenntnisse, BWL-Kenntnisse, sowie Kommunikationskenntnisse verfügen. Die Komplexität der Aufgaben und Verantwortung der mittleren und auch unteren Managementebene nimmt stetig zu. Daher gilt es den Bedarf an Hochschulweiterbildungsmaßnahmen zu ermitteln und Wege zu finden diese auf Hochschulniveau anzubieten. Die folgende Tabelle 1.1.1 gibt einen ersten statistischen Einblick.

Art der Hochschulweiterbildung	Geschlecht		Hochschulabschluss		Insgesamt
	Männer	Frauen	Ja	Nein	
<i>Berichtssystem Weiterbildung</i>					
Nicht-traditionelles Erststudium	1	0	—	1	1
Zweitstudium	0	0	1	—	0
Programme und Kurse insg.	3	2	6	2	2
Hochschulweiterbildung insg.	3	2	6	2	3
<i>Mikrozensus</i>					
Nicht-traditionelles Erststudium	1	1	—	1	1
Zweitstudium	0	0	1	—	0
Programme und Kurse insg.	0	0	0	0	0
Hochschulweiterbildung insg.	1	1	2	1	1

BSW 2001, MZ 2000 (20- bis 64-jährige Bevölkerung)

Quelle: http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf

Tabelle 1.1.1: Teilnahmequoten an Hochschulweiterbildung nach Geschlecht und Bildungsniveau (in Prozent; Mehrfachnennung)

„Nicht abschlussbezogene Programme und Kurse bilden mit 2 % Beteiligung die Mehrheit der besuchten Weiterbildungsformen. Nicht-traditionelle Erststudierende folgen mit rund 1 % Beteiligung, ein Zweitstudium absolvieren lediglich 0,1 % der Befragten. Ebenfalls ein Anteil von 1 % nicht-traditioneller Erststudierender wurde mit dem Mikrozensus ermittelt.“¹⁰ Beim Mikrozensus handelt es sich um eine Bevölkerungsumfrage. Die Zweitstudierendenquote liegt im Mikrozensus bei 0,2 %. Veränderungen im Bildungswesen sind nicht nur aus europäischer und globaler Sicht dringend erforderlich, auch nationale Gründe erfordern entsprechende Maßnahmen, um die Zukunft unserer Gesellschaft und unserer Ökonomie zu sichern und zu stärken. Der Druck des internationalen Wettbewerbs wird zusehends stärker, besonders im Hinblick auf die Qualität der Bildung/Qualifizierung und dem

¹⁰ http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf, S. 101

entsprechenden Wissen. Auch auf diese Thematik wird in dieser Arbeit eingegangen. Vorab noch ein kurzer Überblick vom Verlauf bzw. Aufbau dieser Arbeit.

1.2 Aufbau der Arbeit

Der theoretische Teil dieser Arbeit basiert auf den folgenden Punkten. Zunächst werden die geläufigsten Problemschwerpunkte im Kontext der Hochschulweiterbildung behandelt. Anschließend werden die gegenwärtigen Bildungspolitischen Rahmenbedingungen (insbesondere die europäischen Rahmenbedingungen) und dessen aktueller Diskussionsstand vorgestellt. Dieses Kapitel befasst sich mit den Fragen: Was beinhaltet der Bologna-Prozess? Welche Bedeutung spielt dabei das Thema des lebenslangen Lernens? Und wie wirkt sich die allgemeine europäische bildungspolitische Entwicklung auf die deutschen Hochschulen aus? Darauf folgt die Darstellung der veränderten Arbeitsanforderungen bzw. Arbeitsbedingungen des Dienstleistungssektors und die Bedeutung dessen für die Hochschulweiterbildung. Basierend auf diesen Veränderungen werden die zukünftige Entwicklung und die Rolle des lebenslangen Lernens in diesem Kontext speziell hervorgehoben. Anschließend folgt der praktische Teil. Der praktische Abschnitt wird die Ermittlung von Weiterbildungsbedarfen im Bereich Personalentwicklung/-führung, unter Berücksichtigung der verschiedenen Zielgruppen, untersuchen. Diese Arbeit soll Aufschluss darüber geben: Ob Hochschulweiterbildungsmaßnahmen benötigt bzw. gewünscht werden und für welche Zielgruppen. Wo die Probleme liegen. Wo die Kritikpunkte der gegenwärtigen Hochschulpolitik im Bereich der Weiterbildung verborgen sind. Dabei soll die Arbeit dazu beitragen aufzudecken, welche beruflichen Anforderungen aus unternehmerischer Perspektive und individueller Perspektive an die Hochschulqualifizierung gestellt werden und welche Hochschulweiterbildungsmaßnahmen erforderlich sind, um die veränderten Arbeitsanforderungen abzudecken. Um diese Informationen zu ermitteln, sollen Interviews mit verschiedenen Ansprechpersonen aus diesem Themenbereich durchgeführt werden. Zu diesen Interviewpartnern zählen unter anderem, siehe Tabelle 1.2.1.

Gesellschaft/Projekt	Datum	Adresse
WiWeiter Landesstelle für Entwicklung und Koordinierung der wissenschaftlichen Weiter- bildung in Sachsen-Anhalt	28.05.2009 8:00 Uhr	Breitscheidstraße 51 D-39114 Magdeburg Tel.: 0391 8107150 Fax:0 8110715
METOP GmbH An-Institut der Otto-von- Guericke-Universität Magde- burg	29.05.2009 14:00 Uhr	Sandtorstraße 23 39106 Magdeburg Tel.:0391 5448619250
WiWA Wissenschaftliche Weiterbil- dung und Absolventen- vermittlung Transferzentrum Otto-von-Guericke- Universität Magdeburg	16.07.2009 10:00Uhr	Otto-von-Guericke- Universität Universitätsplatz 2 39106 Magdeburg Tel.:0391 6718834 Fax:0391 6718266
Förder Service GmbH Inves- titionsbank Sachsen-Anhalt	09.06.2009 13:00 Uhr	Leipziger Str. 49a 39112 Magdeburg Tel.:0391 60543 Fax:0391 6054599
Transferzentrum der Hoch- schule Magdeburg-Stendal (FH)	09.06.2009 15:00 Uhr	Hochschule Magdeburg- Stendal (FH) FEZ/Raum 1.15 Breitscheidstraße 51 39114 Magdeburg Tel.:0391 8864308 Fax: 0391 886 4423

Tabelle 1.2.1: Interviewteilnehmer

Im Interviewteil wird der praktische Teil ausführlich vorgestellt. Zunächst wird die qualitative Forschung abgegrenzt und veranschaulicht. Darauf folgt die Darstellung und Beschreibung der im Rahmen dieser Arbeit ausgewählten Forschungsstrategien. Im Anschluss wird der Interviewleitfaden präsentiert, gefolgt vom Kurzporträt der Interviewteilnehmer und der Interviewauswertung. Das Finale bildet ein zusammenfassendes Ergebnis unter Berücksichtigung einer Unternehmensbefragung durch den „Stifterbund der Deutschen Wissenschaft“ zum Thema „Quartäre Bildung“. Hierbei wird versucht Übereinstimmungen ausfindig zu machen, welche die Erkenntnisse aus den durchgeführten Interviews untermauern und bekräftigen. Der vorletzte Abschnitt wird ein Beispielmodell der Otto-von-Guericke-Universität sein, an dem die Verfasserin mitgewirkt hat, welches dem Prinzip des LLL entspricht und ein zukunftsweisendes Modell darstellt. Mit der Schlussbemerkung und dem Literaturverzeichnis schließt die Arbeit. Soweit die Einführung in die Thematik und den Aufbau dieser Arbeit. Das nächste Kapitel gewährt einen Einblick in die drei Hauptproblemschwerpunkte im Kontext der Hochschulweiterbildung.

2. Problemschwerpunkte im Kontext der Hochschulweiterbildung

Schon seit 2008 wird Deutschland mit der Problematik des Akademikermangels konfrontiert sein. Bis 2015 kann laut der Studie „Zukunft von Bildung und Arbeit“ mit einem zusätzlichen Bedarf von bis zu 900 000 Akademikern gerechnet werden. Dies wird sich selbstverständlich nachhaltig negativ auf die gesamte ökonomische Situation des Landes und somit auch auf die Gesellschaft auswirken. „So sind in Deutschland die Anzahl der Studienanfänger zu niedrig und nimmt weiterhin ab, zu wenig Studierende machen einen Hochschulabschluss, insgesamt wird zu lange studiert und die Quote der Studienabbrecher ist über alle Fächer hinweg zu hoch.“¹¹ Die Gründe für diese Entwicklung sind in den folgenden drei Problemschwerpunkten behaftet. Dieses Kapitel geht verstärkt auf die Problemschwerpunkte ein, die im Kontext der Hochschulweiterbildung stehen. Zu den Problemschwerpunkten, die im Kontext der Hochschulbildung auftreten, sind zum einen die Auswirkungen des demografischen Wandels, die nicht zu unterschätzen sind, die Schnittstellenproblematik zwischen den verschiedenen Bildungsgängen, und abschließend die Regelung der Durchlässigkeit, also die Regelung von Zugängen und Anerkennung durch das Hochschulsystems. Wobei in diesem Teil explizit auf das Projekt „ANKOM-Anrechnung beruflicher Kompetenzen“ eingegangen wird.

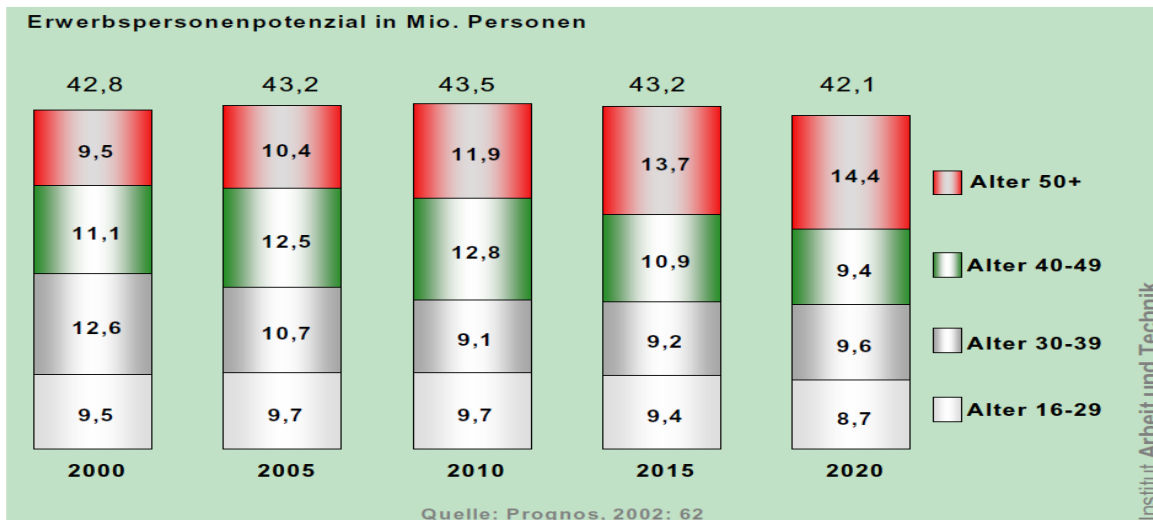
2.1 Der demografische Wandel und die daraus resultierende Gewinnung neuer Zielgruppen für höherwertige Bildungsprozesse

Der demografische Wandel wird von verschiedenen Faktoren bestimmt. Zum einen von der abnehmenden Geburtenzahl und dem daraus resultierenden Geburtendefizit, da die Zahl der Verstorbenen die Zahl der Geborenen übersteigt. „Die Entwicklung der Bevölkerungsstruktur wird durch zwei demografische Trends beeinflusst: Alterung und Schrumpfung.“¹² Die Nettozuwanderung kann dieses Defizit auch nicht abdecken. Basierend auf dieser Erkenntnis wird auch von der Rückläufigkeit der Entwicklung der Bevölkerungszahl in Deutschland gesprochen. „Bei der Fortsetzung der aktuellen demografischen Entwicklung wird die Einwohnerzahl von fast 82,5 Millionen im Jahr 2005 auf 74 bis knapp 69 Millionen im Jahr 2050 abnehmen. Die Relationen zwischen Alt und Jung werden sich stark verändern. Ende 2005 waren 20% der Bevölkerung jünger als 20 Jahre, auf die 65-jährigen und älteren entfielen 19%. Die übrigen 61% stellten Personen im so genannten Erwerbsalter (20 bis unter 65 Jahre). Im Jahr 2050 wird dagegen nur etwa die Hälfte der Bevölkerung im Erwerbsalter, über 30% werden 65 Jahre oder älter und circa 15% unter 20 Jahre alt sein.“¹³ Diese Entwicklung hat natürlich auch Folgen für die Hochschulbildung. Die Zahl der jungen Personen im Schul- und Ausbildungsalter sinkt, siehe dazu Abbildung 2.1.1.

¹¹ <http://www.wissenschaftsforum-saar.de/veranstaltungen/2002-07-18/2002-07-18-protokoll.pdf> S. 1

¹² Magisterarbeit: Demografischer Wandel – Alternende Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 6

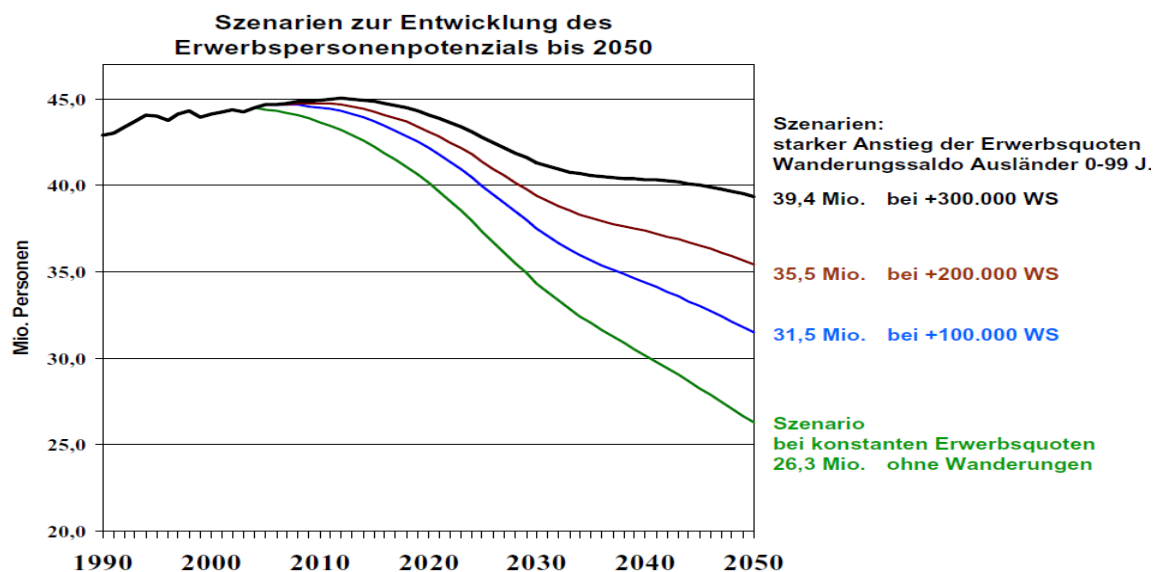
¹³ <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2006/Bevoelkerungsentwicklung/bevoelkerungsprojektion2050,property=file.pdf>, S. 5



Quelle: <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

Abbildung 2.1.1: Alterung des Erwerbspersonenpotentials 2000 – 2050

Mittel- und langfristig gesehen wird die Bevölkerung im Erwerbsalter schrumpfen, was die Ausweitung der Alterserwerbsarbeit zur Folge hat. Dies wird sehr anschaulich in den nächsten Abbildungen 2.1.2 und 2.1.3 dargestellt.

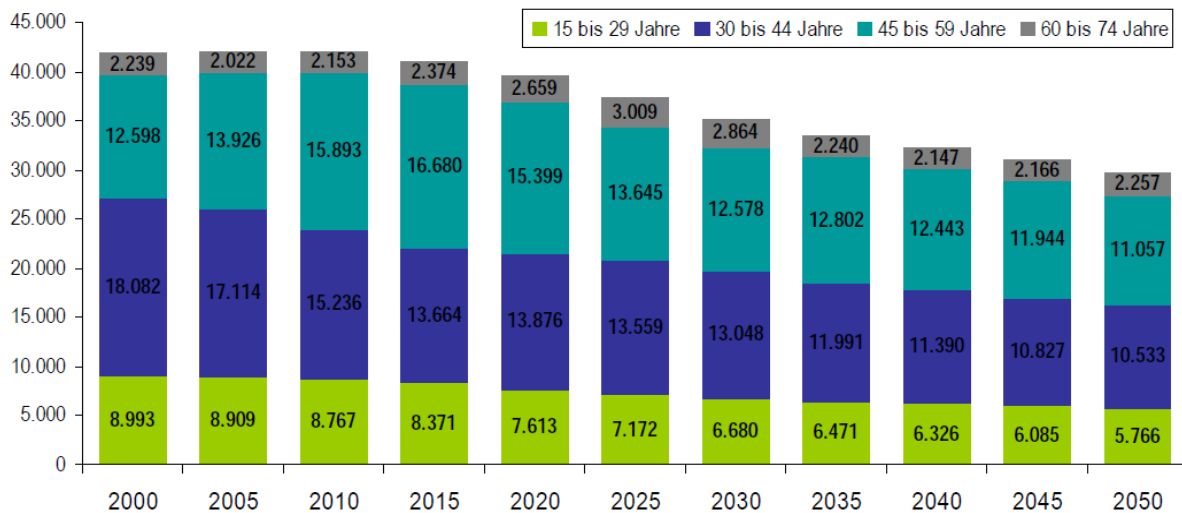


Quelle: <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

Abbildung 2.1.2: Langfristige Abnahme des Erwerbspersonenpotentials

Langfristig betrachtet, nimmt der Anteil des Erwerbspersonenpotentials ab, unabhängig vom Wanderungssaldo. Diese Entwicklung hat gravierende Folgen für unsere Gesellschaft und die wirtschaftliche Entwicklung. Die Anzahl der Erwerbstätigen ist rückläufig. Die stattfindende Verschiebung der Altersgruppen wirkt sich auch auf die Unternehmen aus. In Zukunft wird die Erwerbsbevölkerung verstärkt durch die Älteren geprägt sein. Wobei auch die Menschen mittleren Alters für den Arbeitsmarkt immer bedeutender werden. Die unter 30-jährigen werden einen relativ geringen Anteil der Erwerbsbevölkerung bilden, basierend auf der abnehmenden Zahl der Bevölkerung im ausbildungsrelevanten Alter von 16 bis unter 20 Jahren. Die Bevölkerung im Erwerbsalter altert und schrumpft langfristig. Dies führt auf kurz oder lang zum Fachkräftemangel auf dem Arbeitsmarkt. Eine hohe Anzahl von Fachkräften geht in Rente und die Zahl der jungen Fachkräfte ist rückläufig. Das bedeutet, wir müssen diesen Mangel aus den überbleibenden 50% der Bevölkerung gewinnen. Was kann das Bildungs- bzw. Weiterbildungsmanagement tun, um dieses Defizit abzudecken? Auf diese Frage gilt es Antworten zu finden. Es ist demnach dringend erforderlich, die vorhandene Erwerbsbevölkerung so gut wie

möglich weiter zu qualifizieren. Es müssen neue, innovative und flexible Weiterbildungsmaßnahmen gefördert und entwickelt werden.



Quelle: <http://www.aunrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

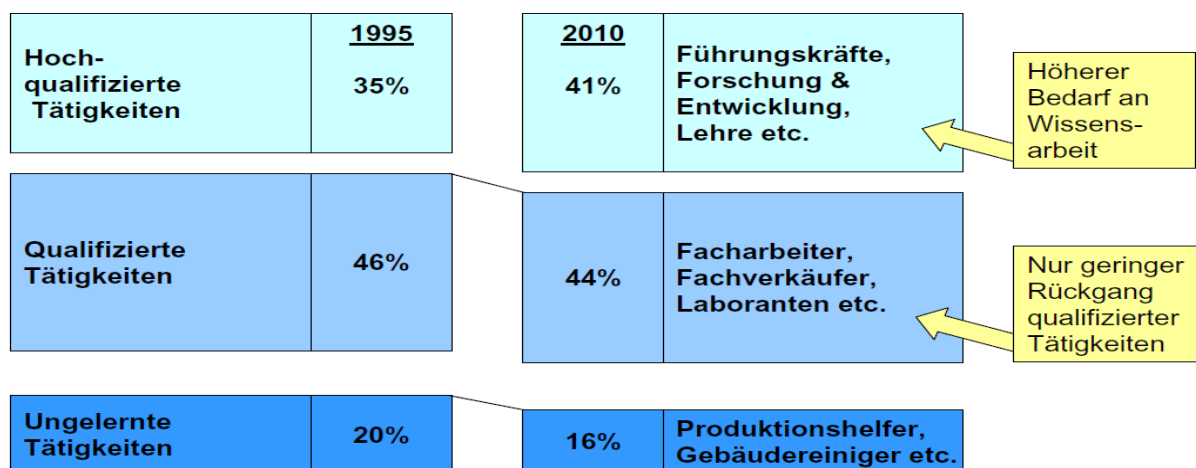
Abbildung 2.1.3: Erwerbspersonenpotenzial in Deutschland (Entwicklung des Erwerbspersonenpotenzials bis 2050, in Tsd.)

Aus dieser Entwicklung resultiert die signifikante Alterung der Erwerbsbevölkerung. Diese Entwicklungen haben Auswirkungen auf alle Lebensbereiche und im Besonderen auf die wirtschaftliche Situation. Die abnehmende Zahl der nachrückenden jüngeren Personen (Alter 16-29) hat auch drastische Folgen für die Hochschulen. Nicht minder resultieren daraus die stetig geringer werdenden Studentenzahlen. Dies führt unvermeidlich zu überschüssigen bzw. frei werdenden Kapazitäten an den Hochschulen so wie finanziellen Einbußen. Natürlich hat der Strukturwandel der Bevölkerung auch Auswirkungen auf den Qualifizierungsbedarf der Erwerbstätigen. Denn dieser wird zunehmend ansteigen. Die demografische Entwicklung reduziert den Umfang des qualifizierten Arbeitskräftenachwuchses. Innerhalb bestimmter Grenzen können die sinkenden Jahrgangsstärken aber durch erhöhte Qualifizierungsanstrengungen ausgeglichen werden. Die Bildungsexpansion hat den Strukturwandel hin zu immer anspruchsvolleren Arbeitsplätzen über lange Zeit hinweg gestützt. Seit Beginn der neunziger Jahre ist die Bildungsexpansion weitgehend zum Stillstand gekommen. Vor allem betreffend der Abiturientenquote; sowohl im bundesweiten wie im europäischen Vergleich. Der drohende Fachkräftemangel resultiert nicht minder auch aus dieser Fehlentwicklung.¹⁴ Der demografische Wandel stellt bestimmte Anforderungen an die Qualifizierung. Die Qualifizierungen müssen altersübergreifend ausgestaltet werden, denn wie schon erwähnt vollzieht sich eine Alterung der Belegschaft. „Damit verbunden ist die zunehmende Verbreitung von Informations- und Kommunikationstechnologien, die diese Entwicklung weiterhin verstärkt und zunehmend wissensintensive Tätigkeiten in der Arbeitswelt fordert (vgl. Prezewowsky (2007), S. 31). Das für die Ausübung dieser Tätigkeiten erforderliche Wissen ist größtenteils personengebunden. Somit wird der Mensch zum Wissensträger und zum entscheidenden Wettbewerbsfaktor. Gegenwärtig sind nicht mehr die klassischen Produktionsfaktoren Arbeit, Boden und Kapital ein bestimmender Faktor für die Leistungsfähigkeit der Unternehmen, sondern das Wissen der Mitarbeiter (vgl. ebenda, S. 34). Angesichts der demografischen Entwicklungen werden weniger junge Menschen zur Verfügung stehen, die neues Wissen und Innovationen in Unternehmen einbringen.“¹⁵

¹⁴ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 2

¹⁵ Demografischer Wandel – Alternende Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 19-20

Man kann mit Bestimmtheit sagen, dass sich das Verhältnis zwischen den ausscheidenden und nachrückenden Jahrgängen stetig verschlechtert.¹⁶ Folglich muss die vorhandene Erwerbsbevölkerung verstärkt in die Pflicht genommen werden, damit ist die Pflicht zur permanenten und lebenslangen Weiterqualifizierung gemeint. Im Vordergrund steht das lebenslange Lernen, um als Unternehmen, Gesellschaft und Individuum weiterhin wettbewerbsfähig zu bleiben. Die wachsende Wissensintensität der beruflichen Praxis muss also auf den Rücken der bestehenden Erwerbsbevölkerung ausgetragen werden. Der Bedarf zur Qualifizierung bzw. Weiterbildung wird altersunabhängig, das heißt auch die ältere Generation ab 45+ wird einbezogen, und der Qualifizierungsbedarf wird zeitlos sein. Problematisch könnte sich an dieser Stelle die mangelnde Bereitschaft der älteren Belegschaft zur Aufnahme von Weiterbildungsprogrammen darstellen. Denn nur wenn die Person (der/die Beschäftigte) willens und bereit ist zu lernen, wird es ein Erfolg einstellen. Ein gewisser Anreiz oder eine Motivation, seitens der Wirtschaft/Unternehmen und Gesellschaft würden die Bereitschaft und das Interesse des Einzelnen natürlich fördern und bestärken. Warum also lebenslanges Lernen am Arbeitsplatz entscheidend ist, wird durch die folgende Abbildung 2.1.4 deutlich. Dabei sind zwei Trends zu erkennen. Der erste Trend bezieht sich auf den erhöhten und stetig steigenden Bedarf an Wissensarbeit, was die permanente Weiterqualifizierung mit sich bringt. Der zweite Trend bezieht sich auf den Rückgang und dem entsprechend sinkenden Bedarf an ungelernten Tätigkeiten. Die Trends sind klar ersichtlich und werden sich weiter in diese Richtungen entwickeln. Es bestätigt sich also die Entwicklung zur Wissensgesellschaft, siehe dazu eingehend Kapitel 3. Auch die Hochschulen müssen verstärkt ihren Teil dazu beitragen, den permanenten und zunehmenden Wissensbedarf der Erwerbstätigen abzudecken. Die Hochschulen sind in der Bringschuld.



Quelle: <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

Abbildung 2.1.4: Warum lebenslang lernen am Arbeitsplatz? (zwei wichtige Trends in der Arbeitswelt)

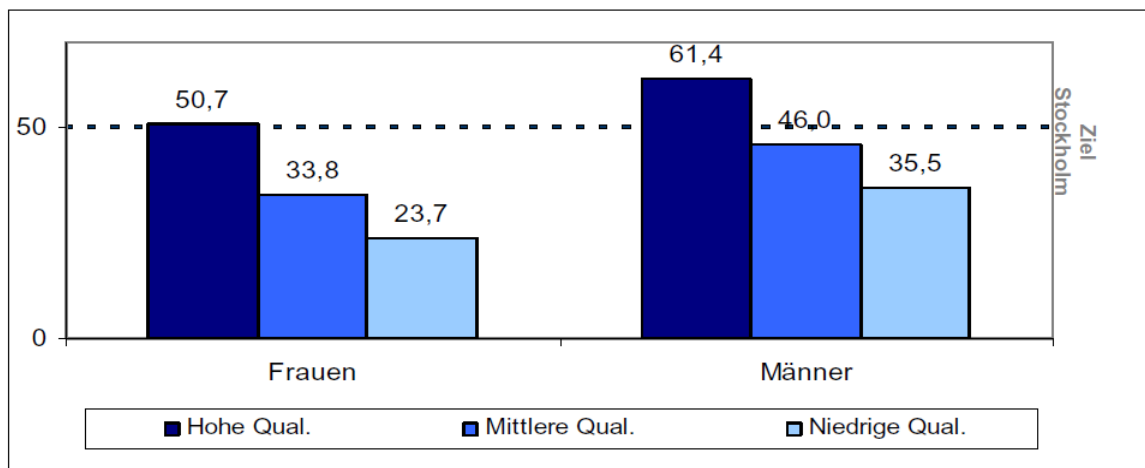
Durch den beruflichen Strukturwandel und die Innovationsdynamik in der Wirtschaft ist eine steigende Qualifikationsanforderung vorprogrammiert.¹⁷ Hier muss nun auch die Hochschule als Weiterbildungsanbieter reagieren und entsprechende Angebote unterbreiten bzw. mit der Wirtschaft kooperieren, um den Anforderungen gerecht zu werden. „Wenn Deutschland als Hochtechnologie- und Hochlohnstandort auch in Zukunft seine Position behaupten will, wird es darum gehen, den benötigten Fachkräftenachwuchs weitgehend selbst zu qualifizieren. Bei mittel- bis langfristig drastisch sinkenden Jahrgangsstärken ist dies nur durch verstärkte Bildungsanstrengungen der nachrückenden Generationen zu erreichen.“¹⁸ Dies dürfte auch eine hervorragende Gelegenheit sein, um der sinkenden Studentenzahl entgegenzuwirken. Hinzu kommt die Chance eine neue Zielgruppe für die Hochschulbildung bzw. -weiterbildung zu gewinnen und die Möglichkeit sich finanziell besser zu stellen.

¹⁶ vgl., Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 24

¹⁷ vgl., <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

¹⁸ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 2

Qualifizierung wird in Zukunft eine zentrale Rolle in Unternehmen bzw. der Wirtschaft einnehmen. Es wird ein zentrales Element in der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit und Innovationskraft der Unternehmen sein. „Dabei rückt die Frage in den Mittelpunkt, wie die Unternehmen ihr Innovations- und Wettbewerbspotenzial trotz alternder Belegschaften erhalten wollen. Eine wichtige Voraussetzung bildet der Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit bis in ein fortgeschrittenes Alter. Nach Bellmann sind für die Beschäftigungsfähigkeit Gesundheit, Motivation und Kompetenz wichtige Ausgangsvoraussetzungen (vgl. Bellmann et al. (2007), S. 2). Zur Herausforderung für die Unternehmen gilt es, bisherige personalpolitische Strategien, angesichts dieser Entwicklungen, zu überdenken und Maßnahmen zur Erhaltung der Leistungs- und Arbeitsproduktivität älterer Arbeitnehmer zu initiieren. Eine Ursache für die fehlenden Konzepte zum Umgang mit älteren Mitarbeitern wird in dem Defizitmodell vermutet, welches älteren Arbeitnehmern eine mangelnde Flexibilität und Innovationsfähigkeit unterstellt. Vielmehr gilt es, sich mit einer älter werdenden Belegschaft auseinander zu setzen und geeignete Personal- und Organisationsentwicklungsmaßnahmen für die Generation 40 plus zu entwickeln. Dazu zählen ebenso die Potenziale und Kompetenzen älterer Mitarbeiter zu erkennen und zu unterstützen. Die Förderung und Bildung, während der gesamten Berufsbiographie sowie eine lebenslaufbezogene Beschäftigungspolitik stellen zentrale Handlungsfelder der Unternehmen dar.“¹⁹ Die folgende Abbildung 2.1.5 veranschaulicht den zielgruppenorientierten Qualifizierungsbedarf der 55 bis 64 jährige Bevölkerung in Deutschland.

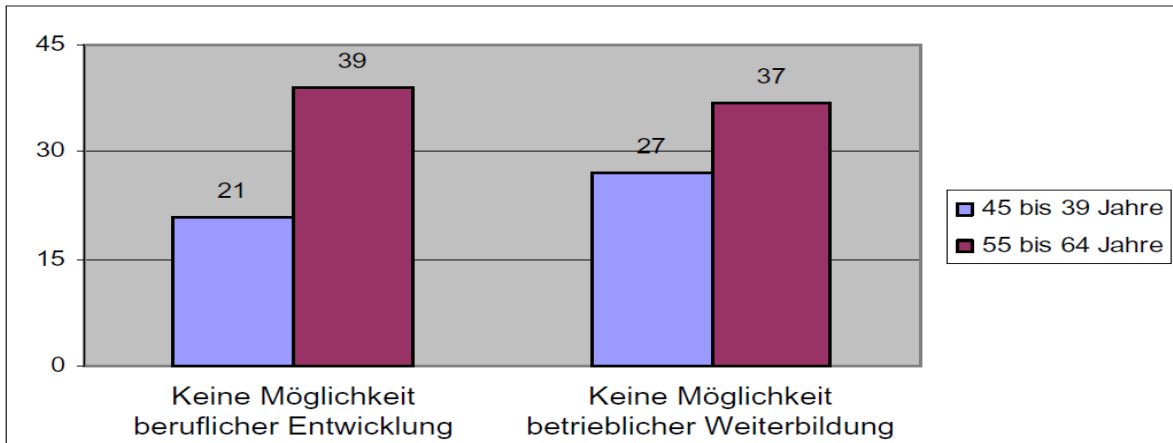


Quelle: <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

Abbildung 2.1.5: Zielgruppenorientierter Qualifizierungsbedarf (Erwerbsquoten nach Qualifikationsstufen, 55 bis 64-jährige Bevölkerung, Deutschland 2002)

Es ist ersichtlich, dass der Bedarf an hoher Qualifizierung mit am stärksten ist. Allerdings muss auch darauf verwiesen werden, dass sich Weiterbildung bei der älteren Erwerbsbevölkerung gegenwärtig als etwas problematisch gestaltet. Die Abbildung 2.1.6 geht genauer auf die individuelle Sicht dieser Gruppe ein. Eine hohe Prozentzahl behauptet, dass sich entweder keine Möglichkeit der beruflichen Entwicklung oder keine Möglichkeit der betrieblichen Weiterbildung bietet.

¹⁹vgl., Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 25



Quelle: <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>

Abbildung 2.1.6: Individuelle Sicht (keine Möglichkeit für berufliche Entwicklung oder berufliche Weiterbildung)

Die Zielgruppe der Erwerbstätigen und insbesondere der ältere Teil stellt bestimmte Anforderungen an die Hochschulbildung, somit auch an die Hochschulweiterbildung, die nicht zu unterschätzen sind. Jedoch bietet sich hier den Hochschulen die Gelegenheit eine ihrer Kernaufgaben auszubauen und profitabel zu nutzen. Wobei auch die altersgerechte Gestaltung von Weiterbildung nicht außer Acht gelassen werden sollte, das betrifft folgende Aspekte: Ausreichende Vorfeldarbeit, Vermittlung von Lernstrategien, Anknüpfen an Berufserfahrungen, hohe Anteile beruflicher Praxis und Wechsel zwischen Lern- und Praxisphasen, aktive Beteiligung und kommunikatives Lernen und Anpassung des Lerntempos. Besonders für kleine und mittelständische Unternehmen (KMU) entwickelt sich dieser Wandel zu einer Herausforderung.²⁰ „Eine geringe Abteilungsmenge hat eine *geringe Spezialisierung* der Beschäftigten in den Unternehmensbereichen zur Folge. Mitarbeiter in kleinen und mittleren Unternehmen haben dadurch ein weit gefasstes Aufgabenspektrum. Daraus ergeben sich spezifische Anforderungen an Personal- und Weiterbildungsmaßnahmen, welche umfassend und breit gefächert sein müssen, um den Qualifizierungsbedarf der Arbeitnehmer zu decken.“²¹ Die strategische Ausrichtung der KMUs hinsichtlich personalwirtschaftlicher Maßnahmen ist eher mangelhaft. Es ist also anzunehmen, dass bei wachsender Unternehmensgröße auch der Einsatz von Personal- und Organisationsentwicklung zunimmt im Bezug auf den demografischen Wandel.²² Die kommende Abbildung 2.1.7 gibt die Verteilung von personalwirtschaftlichen Maßnahmen, in Abhängigkeit von der Betriebsgröße, wieder.

²⁰ vgl., <http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf>, S. 38

²¹ vgl., Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 28

²² vgl., Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009; S. 36

Personalmaßnahmen für Ältere (in v. H.)								
Größe	Altersteilzeit	Besondere Ausstat- tung der Arbeitsplätze	Herabsetzung der Leis- tungsanforderungen	Altersgemischte Ar- beitsgruppen	Einbeziehung in die Weiterbildung	Altersgerechte Weiter- bildungsangebote	Andere Maßnahmen für Ältere	Keine Maßnahmen für Ältere
1 - 4	3	1	1	1	2	1	1	93
5 - 19	8	1	3	5	6	1	1	83
20 - 99	26	3	5	14	12	1	2	59
100 - 499	61	7	7	24	24	2	4	27
500 +	86	13	13	33	35	4	6	8
Insgesamt	11	3	3	6	6	1	1	80

Quelle: Magisterarbeit: Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?; Veronika Schlasze; Magdeburg, den 4. Juni 2009

Abbildung 2.1.7: Personalmaßnahmen für Ältere nach der Betriebsgröße

Der Schluss liegt nahe, dass die Thematik des lebenslangen Lernens besonders in den KMUs nicht den gewünschten bzw. erwarteten Stellenwert einnimmt. „Diese insbesondere in KMU zu beobachtende Ignoranz sowohl gegenüber Empfehlungen aus den Reihen der Unternehmensverbände als auch gegenüber Erkenntnissen der Arbeitsmarktforschung zu den Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt stellt eine mindestens ebenso große Gefahr für die Innovationsfähigkeit Deutschlands dar, wie fehlende Qualifikationen auf Seiten der Erwerbstätigen. Dabei stellen gerade der gegenwärtige Durchlässigkeitsdiskurs und die modellhaft erprobten Verfahren eine Chance für die langfristige Sicherung von Fach- und Führungskräften dar. Dies gilt vor allem für KMUs, die sich – anders als viele Großunternehmen – den Aufbau eigener Qualifizierungsakademien nicht leisten können. Sie dürften im hohen Maße von anrechnungsberechtigten Studiengängen profitieren. Damit diese Potenziale zur Wirkung kommen, reicht es nicht aus darauf zu warten, dass die Politik die Barrieren abbaut und durchgängige Bildungswege anbietet. Besser ist es, durch die Macht des Faktischen zu überzeugen. Je größer die Nachfrage nach anrechnungsberechtigten Studiengängen, desto eher dürfte dieses Angebot trotz föderaler Barrieren wachsen. Unternehmen, die dieses erkennen und längerfristigen Personalentwicklungskonzepte mit den Qualifizierungswünschen ihrer Beschäftigten verbinden, werden im Wettbewerb um hoch qualifizierte Belegschaften eindeutig im Vorteil sein.“²³ Daher ist es umso bedeutender, dass Weiterbildungsangebote im Vorfeld aufgebaut und aufgestellt werden, damit bei Bedarf schon ein fertiges Konzept bzw. Angebot vorliegt, worauf man als Hochschule zurückgreifen kann. Auch hier ist die Hochschulweiterbildung wieder gefragt und gefordert. Es sollten entsprechende Leistungen auf Anfrage bereits vorliegen, um den Unternehmen bzw. der Wirtschaft Lösungsmöglichkeiten anzubieten. Dazu benötigt es natürlich vorab intensiver und ausführlicher Gespräche mit den Verantwortlichen aus der Wirtschaft und den Unternehmen.

Ein weiterer Trend des demografischen Wandels ist die diskontinuierliche Erwerbsbiografie bzw. zunehmend flexibler werdende Arbeitskarrieren. Der demografische Wandel und die Auswirkungen sollten also bei der Gestaltung bzw. dem Ausbau der Hochschulweiterbildung nicht unterschätzt werden. Aus dem demografischen Wandel resultieren ebenfalls der bereits mehrfach erwähnte Fachkräftemangel und die daraus abgeleitete Forderung nach mehr Durchlässigkeit der Hochschulen. Was damit gemeint ist und was das genau bedeutet, wird im kommenden Abschnitt erklärt und verdeutlicht.

²³ <http://www.ankom-fachtagung.de/materialientisch/fachkrafte-entwickeln-durchlassigkeit-nutzen>

2.2 Schnittstellenproblematik zwischen den verschiedenen Bildungsgängen

Hierbei handelt es sich primär um die Schnittstellenproblematik zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung. Es werden immer wieder Diskrepanzen zwischen diesen beiden Bildungsgängen bemängelt. In der beruflichen Bildung fehlt es oft an theoretischen Fachkenntnissen. Während es in der beruflichen Bildung oft an theoretischen Fachkenntnissen fehlt, mangelt es hingegen in der Hochschulbildung am Praxisbezug. Dementsprechend fällt es vielen Nichtakademikern schwer die wissenschaftlichen Lernmethoden nachzuvollziehen und anzuwenden. „Es ist ein bildungspolitisches Ziel, möglichst vielen Menschen möglichst viele Optionen ihrer (Weiter-) Bildung zu eröffnen. Dies ist momentan für Absolventen des beruflichen (Weiter-) Bildungssystems im Hinblick auf eine akademische Weiterbildung nur sehr eingeschränkt gegeben.“²⁴ Hierbei gilt es eine bessere Zusammenarbeit und einen effizienteren Kommunikationsaustausch zwischen den Unternehmen und den Hochschulen aufzubauen.²⁵ Um dieses Problem genauer zu verdeutlichen, beginnen wir zunächst mit einem kurzen historischen Rückblick. Diese historische Entwicklung hat bis heute Folgen für die Schnittstellenproblematik der allgemeinen und beruflichen Bildung. Man spricht hierbei auch vom „Deutschen Bildungsschisma“, nach Baethge. „Die Segmentierung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ist eine noch heute nachwirkende Erbschaft des 19. Jahrhunderts. Sie führte dazu, dass sich für den Hochschulzugang eine eigene institutionelle Ordnung ausbildete, welche die berufliche Bildung nicht einschloss. Deshalb steht die berufliche Bildung unter einem besonderem Legitimationsdruck, hinsichtlich der Durchlässigkeit zur Hochschule.“²⁶ Erst seit der Weimarer Republik vollzog sich eine gewisse, Öffnung der Hochschulzulassung für Bewerber/innen ohne schulische Studienberechtigung und zwar in Form einer Begabtenprüfung. Die Prüfung war bekannt für ihre sehr hohen Anforderungen und eine strenge Selektivität. Denn die berufliche Bildung bzw. die Qualifizierungen und Erfahrungen der Person spielten nicht die geringste Rolle für das Zugangskriterium.

Vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, der Globalisierung, des demografischen Wandels und weiteren Faktoren bekommt die Notwendigkeit der Öffnung und Durchlässigkeit der Hochschulen eine zunehmende Bedeutung. Einen Zugang zur Hochschule sollte auch über der beruflichen Bildungsweg zu realisieren sein. Berufsbezogene Wege zur Hochschulreife sind erste Schritte in Richtung zugangsfreundlicher Hochschulweiterbildung. „Schließlich war (und ist es praktisch immer noch) der Maßstab jeglicher Bildungseinrichtungen und Bildungsmaßnahmen außerhalb des Hochschulbereichs das Abitur, das die allgemeine Option auf einen Hochschulzugang enthielt. Dieses Monopol scheint nun den Zugeständnissen gegenüber der sooft verschmähten beruflichen Bildung zu weichen. Darauf deutet jedenfalls die Diskussion auf breiter politischer Ebene hin. Das Thema der Öffnung des Hochschulzugangs ist demnach ein `Heißes Eisen`. Entsprechende Regelungen und Gesetzesvorhaben werden seit Beginn der 90er Jahre diskutiert, und die Länder der Bundesrepublik haben eifrig ihre Bestimmungen zum Hochschulzugang über die berufliche Weiterbildung geändert.“²⁷ Die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung ist entscheidend bei der gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklung in der Gesellschaft und auf der bildungspolitischen Ebene, dies wird ausführlicher in den entsprechenden Kapiteln erläutert; lebenslanges Lernen, Bologna Prozess und dem demografi-

²⁴Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm. S. 181 - 190

²⁵In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (Preußen 1788 bis 1834) wurde in Deutschland das Abitur eingeführt und etabliert. Seit 1834 entfällt für die Hochschulen das Auswahlrecht. Das heißt, die Studienzulassung ist an das Abitur gebunden. Hinzu kommt die institutionelle und bildungstheoretische Differenzierung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung (vgl.,http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244, Folie 2). Daraus resultierte letztendlich die monopolistische Position des Gymnasiums, welche als einzige zur Vermittlung von Studienfähigkeit und Studienberechtigung befähigt war. Die berufliche Bildung in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts basierte auf Erfahrungswissen und kaum auf wissensorientiertem beruflichem Lernen. Zu dem war sie von geringer Institutionalisierung und geringem Inklusionsgrad geprägt. Man kann also festhalten, dass die allgemeine und berufliche Bildung auf unterschiedlichen kognitiven Strukturen basieren. Im ersten Fall handelt es sich um theoretisches Reflexionswissen. Wo hingegen bei der beruflichen Bildung, wie schon vorangehend erwähnt, das praktische Erfahrungswissen von entscheidender Bedeutung war (vgl.,http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244, Folie 3).

²⁶http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244, Folie 4

²⁷<http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleit.pdf>, S. 12

schen Wandel. „Nun vollzieht sich zurzeit ein bedeutender Einschnitt. Das Verhältnis der allgemeinen und der beruflichen Bildung in Deutschland gerät in kaum mehr aufzuhaltende Bewegung, alter Bastionen – so wäre etwas pathetisch zu formulieren – beginnen zu wanken und sogar zu fallen: Die Möglichkeit des Zugangs zum Hochschulstudium, seit langer Zeit weitgehend ein Privileg derjenigen, die das allgemeinbildende Abitur nachzuweisen vermögen, erfährt eine grundlegende Neugestaltung, und zwar in der Form, dass nun auch solchen Studierwilligen die „Studierfähigkeit“ zugesprochen wird, die nicht die klassische Hochschulreife erworben haben oder erwerben konnten. Die strukturelle Öffnung der Hochschule gegenüber beruflich qualifizierten Personen mit Berufserfahrung, in der Regel qualifiziert über eine erste Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz, eine mehrjährige Berufserfahrung sowie einschlägige berufliche Weiterbildung, steht verstärkt zur Debatte.“²⁸

Der Wandel der beruflichen Bildung²⁹ und die bereits erwähnten bildungspolitischen Rahmenbedingungen, wie der Bologna-Prozess, lebenslanges Lernen, Tertiarisierung, demografischer Wandel usw. führten zu einer Kampagne der Bildungspolitik für die formale Gleichwertigkeit beruflicher Bildung. Dazu zählt die Ermöglichung des Hochschulzugangs für Personen, die sich beruflich weitergebildet haben.³⁰ Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung ist gegenwärtig ein sehr aktuelles und auch kritisches Thema. „Die Kernfrage des Verhältnisses zielt auf die Wertigkeit der in den unterschiedlichen Bildungs- und Qualifizierungsbereichen erworbenen Abschlüsse. Der Wert eines Abschlusses, verbunden mit einem bestimmten Zertifikat, misst sich an den Möglichkeiten, Grenzen und Bedingungen im weiterführenden Bildungs- und Beschäftigungssystem. Das Bestreben der Vertreter der beruflichen Bildung ist es nun, die in der deutschen Bildungstradition verankerte „Minderwertigkeit“ der beruflichen Bildungsabschlüsse gegenüber denen des allgemeinbildenden Schulsystems zu beseitigen.“³¹ Bis weilen gibt es schon verschiedene Wege aus dem Beruf an die Hochschule. Auch bestehen bereits Möglichkeiten, im Falle einer bestimmten beruflichen Qualifizierung, ohne eine schulische Studienberechtigung zu einem Studium oder einer Hochschulweiterbildung zugelassen zu werden. Die gegenwärtigen Wege werden im Folgenden aufgezählt: Zulassungs-/Eignungsprüfungen, Einstufungsprüfungen, Probestudium und Anerkennung der Meisterprüfung.³² Die folgenden zwei Tabellen 2.2.1 und 2.2.2 veranschaulichen die aktuelle Entwicklung bzw. den aktuellen Stand deutlicher.

²⁸ <http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleit.pdf>, S. 12

²⁹ Im 20. Jahrhundert vollzog sich in der beruflichen Bildung ein Wandel. Das „duale System“ und ein Schulberufssystem wurden etabliert. Die Ausbildungsordnung wurde modernisiert und eine „Neudefinition bürgerlicher Grundbildung“ wurde eingeführt. Ein weiterer entscheidender Wandel betrifft die Tertiarisierung der Beschäftigung, näheres dazu entnehmen sie bitte Kapitel 3. Diese Entwicklung führt zu veränderten Berufsprofilen und Wissensformen. Man bewegt sich in der beruflichen Bildung weg vom Erfahrungswissen hin zum systematischen, theoriebasiertem Wissen. Die stetig steigenden Tätigkeitsanforderungen machen die Notwendigkeit lebenslanger Qualifikation bzw. Qualifizierung und speziell die Höherqualifizierung in der beruflichen Bildung deutlich. Es vollzieht sich eine Etablierung von Qualitätsstandards in der beruflichen Bildung (vgl., http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244, Folie 9). Die Folgen sind: Das alte Bildungsschema ist nicht mehr aufrechtzuerhalten. Der „kognitive Vorsprung“ des Gymnasiums schmilzt. Die Trennungslinien verlaufen nicht mehr zwischen Gymnasium und beruflicher Bildung, sondern quer durch die Bildungsbereiche. Es gibt den Abiturienten mit geringer Studienfähigkeit ebenso wie den Absolventen beruflicher Bildung mit hoher Studierfähigkeit. Die Frage der Studieneignung wird zu einer Frage der individuellen Kompetenzdiagnose, unabhängig von den einzelnen Bildungswegen.

³⁰ vgl., <http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleit.pdf>, S. 13

³¹ <http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleit.pdf>, S. 11

³² vgl., http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244, Folie 11

Baden-Württemberg	ca. 80	Niedersachsen	ca. 700
Bayern	ca. 25	Nordrhein-Westfalen	k. A.
Berlin	ca. 30	Rheinland-Pfalz	ca. 40
Brandenburg	ca. 50	Saarland	ca. 15
Bremen	ca. 50	Sachsen	ca. 50
Hamburg (ohne HWP)	ca. 80	Sachsen-Anhalt	ca. 50
Hessen	k. A.	Schleswig-Holstein (ohne AKAD)	ca. 20
Mecklenburg-Vorpommern	ca. 30	Thüringen	ca. 5

Quelle: http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244

Tabelle 2.2.1: Erfolgreiche Bewerber/innen in den Ländern (1995-2004, durchschnittlich pro Jahr)

Es wird ersichtlich, dass die Zahl der erfolgreichen Bewerber/innen immer noch sehr niedrig ist. Lediglich Niedersachsen sticht mit ca. 700 Teilnehmern hervor. Bei der Art der Studienberechtigung dominiert noch immer das Abitur bzw. das Gymnasium, obwohl nach außen der Eindruck erweckt wird, dass man auf verschiedenen Wegen an eine Hochschulqualifizierung und –weiterbildung gelangen kann, gestaltet es sich in der Realität noch immer sehr schwierig. Auch wenn die Dringlichkeit dieser Thematik bzw. Problematik zunehmend klarer und eindringlicher wird. „Die Forderung nach Durchlässigkeit des deutschen Bildungssystems wird im Zusammenhang mit der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung schon seit 40 Jahren erhoben... Durch die Verbindung von Berufsausbildung und Abitur sollte dem „Prinzip von Durchlässigkeit und Chancengleichheit“ Rechnung getragen werden. Dieses Ziel ist bis heute nicht verwirklicht. Vielmehr ist der Begriff „Durchlässigkeit“ seitens einer konservativen Bildungspolitik für die ideologische Rechtfertigung des selektiven Bildungssystems instrumentalisiert worden. Denn angeblich kann in unserem Bildungssystem dank durchlässiger Strukturen jeder aufsteigen. Umso wichtiger ist es, dies zu widerlegen und darauf hinzuweisen, dass vor allem eine Durchlässigkeit nach unten festzustellen ist.“³³ Es bleibt also festzuhalten, dass die Schnittstellenproblematik zwischen den verschiedenen Bildungsgängen noch immer ein Streitthema darstellt und Fortschritte zur „Durchlässigkeit“ in dieser Hinsicht leider sehr niedrig ausfallen. Auch wenn die Dringlichkeit mit jedem Tag/Jahr zunimmt.

	Universität	Fachhochschule	Insgesamt
Gymnasium	93,0	44,0	76,6
Zweiter Bildungsweg	2,1	5,5	3,3
Dritter Bildungsweg	0,9	1,9	1,2
Fachoberschule/Fachhochschulreife	1,8	46,2	16,6
Sonstige/k. A.	2,2	2,4	2,3
Gesamt	100	100	100

Quelle: http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244

Tabelle 2.2.2: Deutsche Studienanfänger/innen (2006) nach Art der Studienberechtigung, in Prozent

³³ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 153

Basierend auf der europäischen Bildungspolitik des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), sowie des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR), wird das Thema der Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen zunehmend entscheidender. Indirekt führt diese Entwicklung also dazu, dass die Problematik in den Vordergrund rückt und eine höhere Durchlässigkeit in erreichbare Nähe. Die Hochschulen stehen neuen Herausforderungen gegenüber. Neben den europäischen Reformen der Bildungspolitik stehen die Themen Hochschulzugang, Anrechnung und Flexibilisierung der Studienmodelle auf der Liste, so wie die Bedeutung der Hochschulen im Kontext des lebenslangen Lernens. Auch wenn an den Hochschulen der Eindruck erweckt wird, dass an diesen Aspekten gearbeitet wird, sind leider nur kleine und langsame Entwicklungen zu beobachten. Dafür mag es verschiedene Gründe geben. Die Struktur bzw. Organisation der Hochschulen an sich spielt sicherlich eine gewisse Rolle aber auch die zeitaufwendige Entwicklung bzw. der Ausbau neuer Studienmodelle usw. fließt mit ein. Wo genau die versteckten Probleme sind, kann ansatzweise aus dem Interviewteil dieser Arbeit entnommen werden. Jedoch sind die Hochschulen nicht allein verantwortlich für die geringe Durchlässigkeit. „Um Bildungswege bis in die Hochschule für alle begehbar zu machen und lebenslanges Lernen zu einem Bestandteil der Normalbiographie werden zu lassen, reicht eine Öffnung der Institutionen (neue Zulassungsregelungen) - eine formale Durchlässigkeit - nicht aus. Vielmehr müssen frühzeitig in den allgemein bildenden Schulen solche Kompetenzen erworben werden, die überhaupt erst Bildungsmobilität ermöglichen. Die Menschen sind zu befähigen, Bildungsangebote bis hin zur Hochschule und Weiterbildung für sich zu nutzen, sonst ist Durchlässigkeit eine Mogelpackung. Ohne ein höheres allgemeines Bildungsniveau wird eine formale Öffnung der Bildungswege nur für eine Elite nutzbar sein. Die GEW will jedoch nicht den „Aufstieg durch Bildung“ für eine Elite, sondern Chancengleichheit in der Bildung.“³⁴ Die Problematik ist demnach doch komplexer, als es scheint.

„Die berufliche Erstausbildung muss dazu befähigen, im gesamten Lebensverlauf weiter zu lernen, an die Erstausbildung müssen Weiterbildungsangebote anschließen. Kein Bildungsgang darf in einer Sackgasse enden. Lebenslanges Lernen, Teilnahme an Weiterbildung, muss zum Bestandteil der Normalbiographie werden und durch staatliche Finanzierung abgesichert werden. Flexible Ein- und Ausstiege müssen in jeder Lebensphase möglich sein. Zu berücksichtigen ist, dass der ständige Wandel der Arbeits- und Lebenswelt hohe Anforderungen an die Menschen stellt, dass die lebenslange Bindung an eine berufliche Tätigkeit oder gar an einen Betrieb zur Seltenheit geworden ist und dass auch im persönlichen Bereich mehr Unsicherheiten als früher zu bewältigen sind... Die Fähigkeit muss gefördert werden, sich auf Veränderungen einzustellen, problemlösend tätig zu werden, kritikfähig zu sein, weiter zu lernen, Bildungswege zu nutzen. Allgemeine und berufliche Bildung müssen als gleichwertig anerkannt werden. Berufliche Ausbildung soll so gestaltet werden, dass die Studierfähigkeit erworben werden kann. Die formale Berechtigung, nach einer beruflichen Ausbildung an einer Hochschule studieren zu können, ist das eine, die tatsächliche Befähigung das andere.“³⁵ Um diese Befähigung festzustellen, sind entsprechende Prüfungsmodelle bzw. Anerkennungskonzepte zu entwickeln und praktikabel zu machen. Diese Entwicklungen und erste Anwendungen sind sehr zeitintensiv. Es sind dabei viele Aspekte zu beachten, schon allein die Erfassung des individuellen Aspekts des/der Einzelnen erweist sich aufwendiger als vermutet.

Der Anerkennung von früher erworbenen Kompetenzen, als Instrument der Durchlässigkeit ist deutlich mehr Beachtung zu schenken. „Alle in einer Bildungsbiographie erworbenen Kompetenzen müssen anerkannt werden, neben dem schulischen Lernen muss auch das nonformale und informelle Lernen gewürdigt werden. Die Resultate der Kompetenzforschung müssen beachtet werden, nämlich dass informelle Lernprozesse eine wichtige Rolle spielen, beispielsweise das Lernen im Arbeitsprozess. Das darf allerdings nicht so verstanden werden, dass die Bildungsinstitutionen an Bedeutung verlieren... Zum Öffnen von Bildungswegen, zu deren Durchlässigkeit, gehört, dass Kompetenzen anerkannt werden, egal wo sie erworben worden sind. Dieser Anspruch wird auch durch den Europäischen Qualifikationsrahmen formuliert und muss im deutschen Qualifikationsrahmen umgesetzt werden. Die Erfassung von Kompetenzen sowie deren Anerkennung werden zu einer wichtigen öffentlichen Aufgabe, die nicht dem Markt überlassen werden darf. Allen BürgerInnen muss ermöglicht werden, ihre Kompetenzen erfassen und anerkennen zu lassen.“³⁶ Durch die Entwicklung von Anerken-

³⁴ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 154

³⁵ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 155-156

³⁶ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 156

nungskonzepten und –modellen von Kompetenzen wird der Forderung nach „Durchlässigkeit“ Folge geleistet.

Die Rolle des demografischen Wandels und dem daraus resultierenden Fachkräftemangels, sowie die zunehmende Tertiarisierung und Wissensintensivierung der Gesellschaft und der Tätigkeitsanforderungen dabei sollte nicht unterschätzt werden. Diese Entwicklungen ziehen folglich die Förderung und Forderung des lebenslangen Lernens als übergreifende Komponente nach sich. Die Hochschulen dürfen ihren Teil, als Instanz des lebenslangen Lernens nicht vernachlässigen bzw. unterschätzen. „Sowohl im Rahmen der Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung als auch bei den Beratungen über den Deutschen Qualifikationsrahmen wird mehr Durchlässigkeit als notwendig erachtet. Allerdings beachtet die konservative Sicht nicht den Zusammenhang von Durchlässigkeit und inklusivem Bildungssystem. Die Parole „Aufstieg durch Bildung“ betont die individuelle Karriere als Antriebskraft für Bildung. Vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels wird angestrebt, dass ein Teil der BildungsabsolventInnen aus den sozialen Schichten, die als bildungsbenachteiligt gelten, aufsteigen können. Ihr Bildungspotential wird sogar dringend gebraucht, denn der Fachkräftemangel hat ökonomische Verwerfungen zur Folge. Nichtsdestoweniger werden elitäre Begabungstheorien aufrecht erhalten. Danach soll jedes Kind die Bildung erhalten, die seiner Begabung entspricht. Dass ein beträchtlicher Teil scheitert, ist nach dieser Sichtweise lediglich auf mangelnde individuelle Begabung zurückzuführen, die Strukturen des Bildungssystems und die Beschaffenheit der Lernkultur werden ausgeblendet. Daher ist es dringlich, dass von gewerkschaftlicher Seite definiert wird, dass Integration, Chancengleichheit, Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung und Durchlässigkeit zusammen gehören.“³⁷ Die zentralen Herausforderungen liegen in der Ausbildung und Förderung von mehr hochqualifizierten Arbeitskräften. Es gilt also mehr „nicht traditionelle Studierende“ zu interessieren und zu akquirieren. Die Zulassungs- und Anrechnungsverfahren können dieses Vorhaben unterstützen. Damit man sich auch im internationalen bzw. europäischen Vergleich besser positioniert. „Zur Zeit liegt Deutschland bei der Zahl der auf Hochschulniveau ausgebildeten Fachkräfte weit hinter anderen europäischen Staaten, da nach wie vor erhebliche Bildungsbarrieren existieren und Durchlässigkeit zur Hochschule nicht gegeben ist.“³⁸

Ein weiterer bedeutender Aspekt liegt in der Schaffung von mehr Durchlässigkeit zwischen Bildungsinstitutionen, insbesondere zwischen beruflicher Bildung und Hochschule. Es müssen Kombinationen von beruflichem und akademischem Lernen entwickelt und implementiert werden. Dadurch können auch flexiblere Studienorganisationsmodelle geschaffen werden. „Ebenso grotesk ist die Behandlung der AbsolventInnen der dualen Berufsausbildung. Einerseits rühmen viele BildungspolitikernInnen die Überlegenheit der deutschen dualen Berufsausbildung, andererseits wird den so gut Qualifizierten eine gleiche Anerkennung - nämlich die Studierfähigkeit – verweigert. Beim Zugang zur Hochschule und bei der Anerkennung im EU-Ausland werden sie diskriminiert. Vor dem Hintergrund des dramatischen Akademikermangels – bei den Ingenieuren, bei qualifizierten IT-Fachkräften, bei Ärzten, Lehr- und Hochschulkräften, etc. - müsste jetzt endlich ein Durchbruch bei der Verknüpfung von beruflicher Ausbildung und Zugang zur Hochschule erreicht werden. Schon lange tritt die GEW für diese Forderung ein. So hat sie sich bei dem ANKOM Projekt beteiligt, in dem das Verhältnis zwischen beruflicher Handlungskompetenz und Anforderungen an wissenschaftliches Arbeiten untersucht wurde. Die Erkenntnisse aus dem ANKOM-Projekt liefern auch Hinweise darauf, was in der beruflichen Ausbildung berücksichtigt werden muss, um auf die Anforderungen in einem Studium vorzubereiten.“³⁹

Der Faktor lebenslanges Lernen muss als systemische Aufgabe an das Hochschulsystem angebunden werden. In dem nun folgenden Abschnitt wird dieser Aspekt eingehender behandelt und es wird explizit auf die ANKOM-Initiative eingegangen.

2.3 *Regelung von Zugängen und Anerkennungen durch das Hochschulsystems/ANKOM-Initiative*

„Durchlässigkeit“ ist die Devise der aktuellen Bildungspolitik. Dabei sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass sich hinter diesem Schlagwort mindestens drei Themenbereiche verbergen. Zum einen handelt es sich um die Gewährung von Hochschulzugangsmöglichkeiten, also unter anderem fallen

³⁷ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 157-158

³⁸ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 159

³⁹ http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf, S. 159-160

darunter Schlagwörter wie `Studieren ohne Abitur` oder `nicht traditionelle Studenten`. Die Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung und der allgemeinen Bildung sind hier von Belang. Wie kann man dem Einzelnen möglichst den Zugang zur Bildung bzw. Weiterbildung auch auf Hochschulebene offen halten, unter dem Aspekt des lebenslangen Lernens. „Bildungswege müssen den Einzelnen voranbringen und dürfen nicht in Sackgassen münden. Zu jedem Abschluss muss es deshalb auch einen Anschluss geben. Durchlässigkeit wird in Zukunft immer wichtiger.“⁴⁰ Des Weiteren sollen berufliche Kompetenzen und die bei Weiterbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf die Hochschulstudiengänge angerechnet werden. Dies soll dazu dienen, die Barrieren für einen Übergang in die akademische Bildung zu senken. Indem diejenigen Studienleistungen erlassen werden können, für welche der/die TeilnehmerIn bereits aus der Berufsausbildung und beruflicher Weiterbildung oder beruflicher Tätigkeit entsprechende Kompetenznachweise vorlegen/belegen kann.⁴¹ „Es ist ein bildungspolitisches Ziel, möglichst vielen Menschen möglichst viele Optionen ihrer (Weiter-) Bildung zu eröffnen. Dies ist momentan für Absolventen des beruflichen (Weiter-) Bildungssystems im Hinblick auf eine akademische Weiterbildung nur sehr eingeschränkt gegeben.“⁴²

Die Regelung des Hochschulzugangs ist also nur ein Aspekt der „Durchlässigkeit“. Ein weiterer, umso bedeutender ist die Anrechnungsproblematik. „Berufliche Bildung und Hochschulen müssen deshalb mehr aufeinander zugehen. Durchlässigkeit heißt eben nicht nur, dass wir dringend mehr Studierende benötigen, die über das Duale System ihren Weg zur akademischen Weiterbildung finden. Durchlässigkeit muss durch die Anerkennung von Ausbildungsleistungen und Lerninhalten über Bildungsbe- reiche hinweg zu neuen Bildungsbiografien führen – von der Anerkennung informellen Lernens Be- nachteiligter bis zum Teilzeitstudium neben dem Beruf.“⁴³ Mittels der Anrechnung sollen gewisse Hemmnisse oder auch Barrieren überwunden werden, die beim Übergang in die Hochschulbildung auftreten. Es soll des Weiteren einen Anreiz bieten, indem gewisse Studienleistungen erlassen werden können, bei entsprechender Kompetenzfähigkeit oder einem Nachweis. „Die Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge soll im oben dargestellten Kontext dazu dienen, die Hürden für einen Übergang in die akademische Bildung zu senken, indem diejenigen Studienleistungen erlassen werden können, für die der Lerner bereits über entsprechende Kompetenzen aus Berufsausbildung und beruflicher Weiterbildung oder beruflicher Tätigkeit verfügt.“⁴⁴

Um die „Durchlässigkeit“ zu gewähren, ist es drittens unerlässlich, dass auch die Studienmodelle überdacht und den Erfordernissen der neuen Zielgruppe angepasst werden. Es gilt also innovative Modelle des berufsintegrierten, projektbasierten Studiums zu schaffen, wie Prof. Dr. Hartmann gefordert hat. Er ist der Ansicht, dass eine wirksame Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademi- scher Bildung die Gestaltung von folgenden drei Komponenten mit sich zieht: Hochschulzugang, An- rechnung und Studienmodellgestaltung. Dem schließen sich viele Experten und Fachleute an. „Der Zusammenhang zum Hochschulzugang sollte sich in Zukunft so darstellen, dass die Zulassung zu einem bestimmten Studiengang (unter Wahrung möglichst liberaler Zugangsregelungen) und die An- rechnung der entsprechenden Kompetenzen in einem einheitlichen methodischen Rahmen - ggf. auch innerhalb eines generellen Auswahlverfahrens erfolgt, unter dem Leitmotto `Zulassung qua An- rechnung`.“⁴⁵ Unter anderem würde zu diesem Zweck auch der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) entwickelt und aufgestellt. „Der DQR hat sowohl eine internationale Funktion – mit Bezug

⁴⁰ <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238160266190>, S. 9

⁴¹ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm. S. 181 - 190

⁴² Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 1

⁴³ <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238160266190>, S. 10

⁴⁴ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 1

⁴⁵ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 2

zum Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) – als auch eine nationale.“⁴⁶ Der DQR dient der Transparenz und Vergleichbarkeit des deutschen Bildungssystems. Durch den DQR kann, im Zuge der Durchlässigkeit, die Vorbildung des Einzelnen objektiver eingeschätzt werden, was die Anrechenbarkeitsproblematik erleichtern dürfte. „Was heißt das konkret: Jemand kommt mit einem Aus- oder Weiterbildungsabschluss aus der beruflichen Bildung in einen Studiengang und möchte sich Lernergebnisse anerkennen lassen, um Studienaufwand zu sparen. Vielleicht kann er oder sie sich das Studium sonst gar nicht mehr erlauben. Ein Blick auf die Einordnung des Abschlusses in den Qualifikationsrahmen zeigt das Niveau der Vorbildung an; ein Blick auf die gelernten Inhalte oder – viel besser natürlich – die erreichten Lernergebnisse macht deutlich, wo Schnittbereiche liegen, wo also anerkannt werden kann. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat Pilotprojekte dazu gefördert, die ANKOM-Projekte, in denen man diese Schnittbereiche einfach einmal gemeinsam ermittelt hat. Und dann kommt man zu Ergebnissen, kann sie belegen, und die Studierenden profitieren. Ganz einfach und unideologisch.“⁴⁷ Diese Aussage unterstreicht die Forderung nach einer verbesserten Zugänglichkeit der Hochschule bzw. Hochschulweiterbildung für breiteres Publikum. Welche Rolle das ANKOM-Projekt dabei spielt und was es beinhaltet wird im Anschluss erklärt.

2.3.1 ANKOM (Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge)

Im Folgenden wird erläutert, was genau ANKOM ist, was dieses Projekt beinhaltet und welchem Zweck es dient, wird nun erläutert. ANKOM ist eine Initiative des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). „Ziel der Initiative ist es, die Durchlässigkeit von beruflicher und hochschulischer Bildung zu verbessern. Es sollen Kompetenzen und Qualifikationen, die in der beruflichen Weiterbildung erworben wurden, als anrechenbare Studienäquivalente für Hochschulstudiengänge identifiziert werden. Im Mittelpunkt der Arbeit der Entwicklungsprojekte steht die Erarbeitung von Verfahren zur Bestimmung von Kompetenz-Äquivalenzen.“⁴⁸ An der Initiative beteiligt und folglich vom BMBF gefördert werden 12 Entwicklungsprojekte unter wissenschaftlicher Begleitung der HIS GmbH und VDI/VDE Innovation und Technik GmbH, siehe dazu Abbildung 2.3.1.1. An der FH Bielefeld waren zwei Projekte angesiedelt.

<p>Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin: Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf die Hochschulausbildung von ErzieherInnen.</p> <p>Fachhochschule Bielefeld, Fachbereich Pflege & Gesundheit: Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in Gesundheitsberufen auf den Bachelor-Studiengang Pflege und Gesundheit. Teilprojekt I: Pflegeberufe Teilprojekt II: Med. Fachangestellte</p> <p>Universität Lüneburg: „KomPädenZ“ - Anrechnung erworbener Kompetenzen von Erzieherinnen und Erziehern auf den Bachelor-Studiengang Sozialarbeit/ Sozialpädagogik unter Berücksichtigung des Gender-Mainstreaming-Prinzips.</p> <p>Universität Hannover: Anerkennung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge in der Fakultät Maschinenbau.</p> <p>Technische Universität Ilmenau: Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf universitäre ingenieurwissensch. Studiengänge in Thüringen (bkus-ing).</p>	<p>Fachhochschule Bielefeld, Fachbereich Wirtschaft: Anrechnung von beruflichen Kompetenzen aus den Fortbildungsprofilen „Technische(r) Betriebswirt/-in“, „Geprüfte(r) Industriefachwirt/-in“, „Geprüfte(r) Bilanzbuchhalter/-in“ und „Controller/-in“.</p> <p>Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: „Qualifikationsverbund Nord-West“.</p> <p>Universität Duisburg-Essen: „KArLos Rhein-Ruhr“ - Berufliche Kompetenzen zur Anrechnung auf Logistikstudiengänge in der Region RheinRuhr.</p> <p>IHK Bildungszentrum Stralsund: Regionales Entwicklungsprojekt ‚REAL‘ – Anrechnung der beruflichen Kompetenzen des Meisters/ Technischen Betriebswirtes auf den BA Wirtschaftsingenieurwesen.</p> <p>Technische Universität Braunschweig: „ANKOM-IT“ - Anrechnung beruflicher Kompetenzen aus dem IT-Sektor auf Hochschulstudiengänge.</p> <p>Technische Universität Darmstadt: „ProIT Professionals“.</p>
---	--

Quelle: http://www.his.de/pdf/pub_vt/22/2007-11-25_Vortrag_Freitag_Bielefeld.pdf

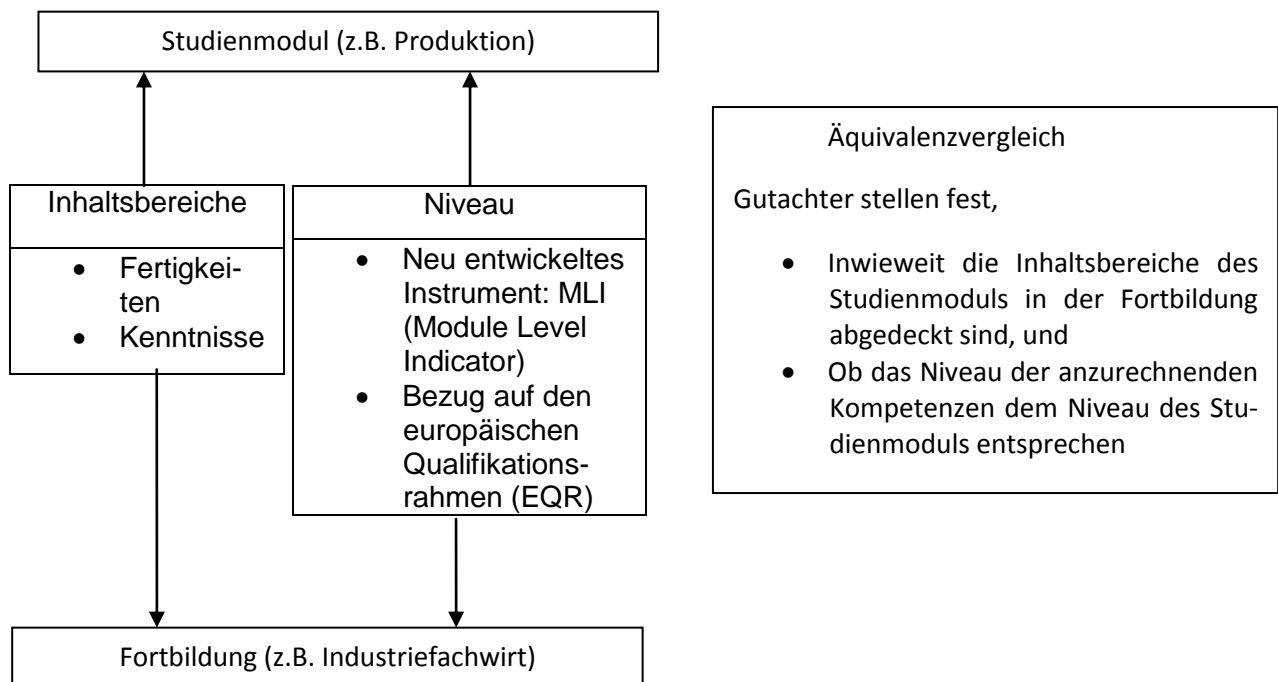
Abbildung 2.3.1.1: Die 12 Entwicklungsprojekte

⁴⁶ <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238160266190>, S. 22

⁴⁷ <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238160266190>, S. 22

⁴⁸ http://ankom.his.de/material/dokumente/01_Flyer_DEU_ANKOM_Aug_08.pdf

„Die Entwicklungsaufgaben dieser Projekte lassen sich unter drei Aspekten zusammenfassen: Beschreibung von Lernergebnissen der beruflichen und akademischen Bildung, Bestimmung von Äquivalenzbeziehungen zwischen beruflicher und akademischen Lernergebnissen und Entwicklung von Anrechnungsverfahren, die die konkrete Durchführung solcher Kompetenzanrechnungen an Hochschulen regeln.“⁴⁹ Die Beschreibung der Lernergebnisse für berufliche und akademische Bildung kann dabei auf vielfältige Weise erfolgen, wobei sich die Nutzung der Qualifikationsrahmen (EQR/DQR) als hilfreich erweist. Denn die Deskriptoren dieser Qualifikationsrahmen kann man sowohl auf die Lernergebnisse der beruflichen Bildung als auch auf die der Hochschulweiterbildung beziehen. Die Universität Oldenburg beschreibt und beurteilt die Lernergebnisse unter anderem wie folgt: Universitär Lernergebnisse werden auf der Grundlage von Klausuraufgaben, Klausurbearbeitungen, Studienmaterialien, Projektpräsentationen, Projektportfolios und Hausarbeiten beurteilt. Die Lernergebnisse der beruflichen Fortbildungen werden beurteilt auf Grundlage von Prüfungsaufgaben, Prüfungsordnungen, Rahmenstoffplänen und Textbänden/Lehrbüchern.⁵⁰ Die Lernergebnisbeschreibungen beruhen auf Gutachterüberprüfungen beruhen, wobei die reale Prüfungsbearbeitung, Hausarbeiten, Präsentationen usw. berücksichtigt werden. Hierbei gelten Mindestansprüche an die vorliegenden Unterlagen. Die Bestimmung von Äquivalenzbeziehungen kann ebenfalls auf diversen Methoden beruhen. „Alle Methoden basieren auf Expertenurteilen, Unterschiede finden sich hinsichtlich der methodischen Ausrichtung und Strukturierung.“⁵¹ Die folgende Abbildung 2.3.1.2 veranschaulicht beispielhaft eine Äquivalenzprüfung nach der im Qualifikationsverbund Nord-West entwickelten Vorgehensweise. „Es wird zunächst unterschieden zwischen inhaltlicher und niveaubezogener Äquivalenzprüfung... Hinsichtlich der inhaltlichen Prüfung besteht diese Kompensation in der Regel in einer Abschätzung der prozentualen Abdeckung des Ziel-Moduls (Hochschule) durch das anzurechnende `Modul` (berufliche Bildung). Diese Abdeckung kann durchaus auch über 100% betragen, wenn diese Inhalte im beruflichen System besonders intensiv thematisiert werden.“⁵²



Quelle: http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt.

Abbildung 2.3.1.2: Das „Oldenburger Modell“ der Anrechnung

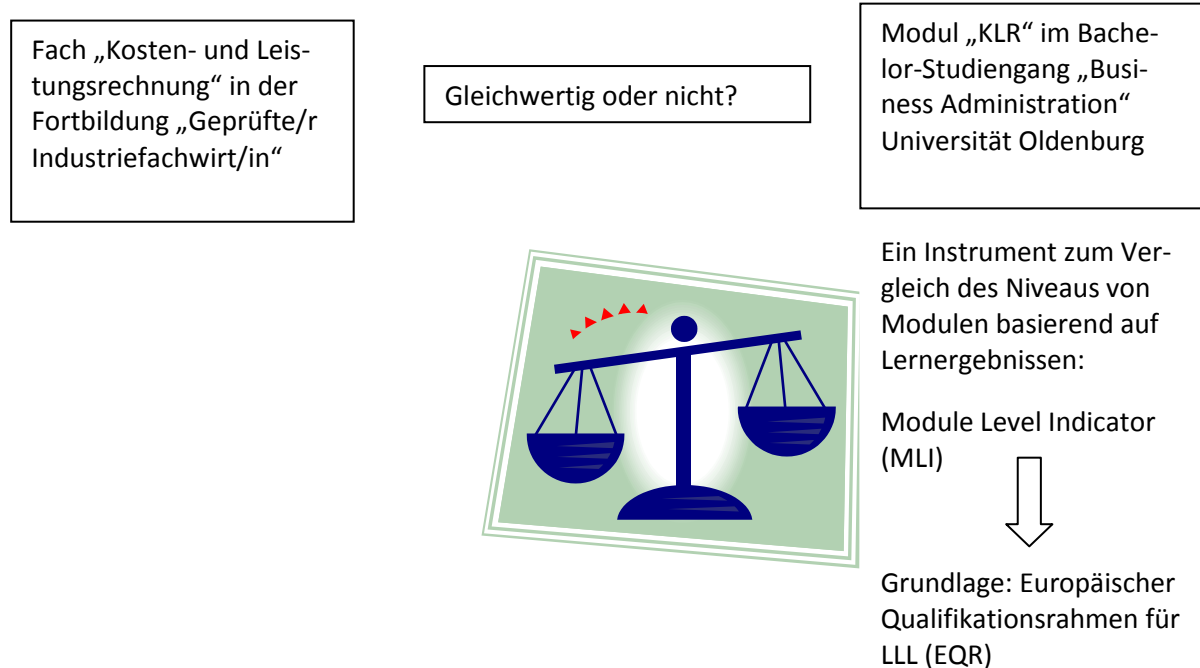
⁴⁹ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 2

⁵⁰ vgl., http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt.

⁵¹ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 4

⁵² Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 4

Es sei hierbei darauf verwiesen, dass die Gutachter ein Mindestqualifikationsniveau erfüllen müssen. Der Gutachter sollte außerdem Bezug zu beiden Bildungsbereichen aufweisen. Die Gutachter werden entsprechend instruiert und erhalten einen Leitfaden. „Die Abschätzung der niveaubezogenen Äquivalenz ist methodisch anspruchsvoller. Ein bewährtes Werkzeug für diesen Zweck ist der in Oldenburg entwickelte `Module Level Indicator (MLI)`.“⁵³ Die Abbildung 2.3.1.3 gewährt einen Einblick in den Äquivalenzvergleich der Universität Oldenburg, berufliche Bildung versus Hochschulbildung. Es stellt sich hier die Frage in wie weit das Fach „Kosten- und Leistungsrechnung“ in der Fortbildung „Geprüfte/r Industriefachwirt/in“ gleichwertig ist (oder auch nicht) gegenüber dem Modul „KLR“ im Bachelor Studiengang „Business Administration“ Universität Oldenburg. Wie schon kurz erwähnt, im obigen Zitat, ist ein Instrument, welches zum Vergleich der Niveaus von Modulen basierend auf Lernergebnissen das MLI-Verfahren.

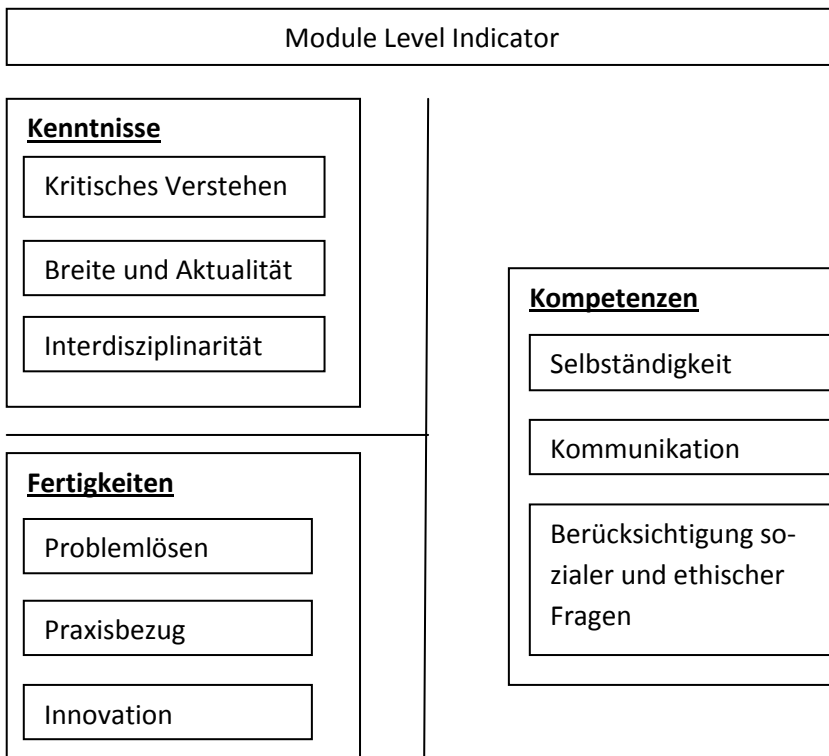


Quelle: http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt.

Abbildung 2.3.1.3: Berufliche Bildung versus Hochschulbildung – Äquivalenzvergleich

Die Grundlage des MLI bildet in erster Linie der EQR für lebenslanges Lernen. Hinzu kommen aber auch noch der Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse, der EHEA-Framework (European Higher Education Area) und zusätzlich Experteninterviews. Bislang besteht das Konstrukt des MLI aus neun Skalen, siehe dazu Abbildung 2.3.1.4.

⁵³Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 4



Quelle: http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt

Abbildung 2.3.1.4: Skalen des MLIs

Die Skalen werden in drei Felder eingeteilt, den Kenntnissen, den Fertigkeiten und den Kompetenzen. Die Kenntnisse variieren nach Breite und Aktualität, Kritisches verstehen und Interdisziplinarität. Unter Kenntnisse fallen Fachwissen, praktische und theoretische Kenntnisse, kritisches Verständnis und die Generierung neuen Wissens. Bei den Fertigkeiten sind die drei Skalen Problemlösen, Praxisbezug und Innovation aufgeführt. Dazu zählen vor allem Schlüsselkompetenzen, hochspezifische Fertigkeiten und Methodenwerkzeuge. Die Kompetenzen werden anhand von Selbständigkeit, Kommunikation und Berücksichtigung sozialer und ethischer Fragen skaliert. Wobei die Kompetenzen anhand von Selbständigkeit und Verantwortung, Lernkompetenzen, Kommunikationskompetenzen und sozialen Kompetenzen, so wie den fachlichen und beruflichen Kompetenzen beurteilt werden. Jedes dieser neun Skalen kann mit fünf bis zehn Items (Items beziehen sich dabei auf nachgewiesene Lernergebnisse) versehen werden. Der Vorteil dieses Skalen-Systems liegt in der multiperspektivischen Verwendbarkeit, sowohl für Dozenten, Fachexperten und auch Absolventen. Die Gewichtung der Skalen basieren auf dem EQR, wie schon erwähnt, des Weiteren ist die Anwendbarkeit möglich auf unterschiedlichste Module, unterschiedliche Fachdisziplinen und verschiedene Lern- und Prüfungsformen.⁵⁴

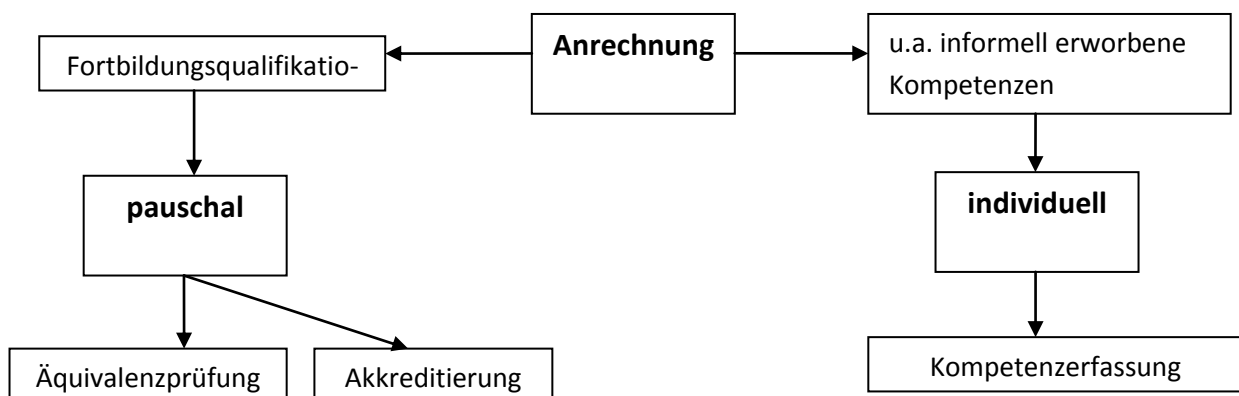
Mit Hilfe des MLI wird also das entsprechende EQR-Niveau bestimmt. Ist das EQR-Niveau erst mal bestimmt, kann der weitere Verlauf hinsichtlich (wissenschaftlicher) Weiterbildung einfacher beurteilt und bestimmt werden. Dieses ganze Vorgehen soll das lebenslange Lernen auf Hochschulniveau zugänglicher und simpler machen. Denn es ist unumstritten, dass die Erwerbsbevölkerung sich verstärkt weiterqualifizieren muss, verstärkt auch auf Hochschulniveau. Dabei sind zwei Standpunkte zu beachten. Zum einen die Unternehmenssicht, die einen schnellen, flexiblen und komplikationslosen Weiterbildungszugang und –ablauf wünschen. Für die Unternehmen steht zunächst das Tagesgeschäft an erster Stelle und wenn eine Weiterbildung (egal welcher Art) nicht unmittelbare Ergebnisse hervorbringt, wird dessen Notwendigkeit in Zweifel gezogen. Jedoch sollte hierbei darauf verwiesen werden, dass jedes Individuum das Gelernte auf seine persönliche Art und Weise in ein Unternehmen bzw. eine Organisation einbringt - der Situation entsprechend also. Seitens der Hochschulen steht aber die individuelle Entwicklung im Vordergrund. Das Gelernte soll der persönlichen Weiterentwicklung

⁵⁴ vgl., http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt

lung dienen und diese fördern. Wobei Teilnehmer/innen der Hochschulweiterbildung ein gewisses Bildungsniveau bzw. Wissenslevel mit sich bringen müssen, um den Anforderungen der Hochschulen gerecht zu werden. Mittels des MLIs, als Instrument, wird das Messen bzw. Beurteilen des Bildungsniveaus/Wissenslevels erleichtert und praktikabel gemacht. Es deckt also die Ansprüche beider Seiten, sowohl die der Wirtschaft/Unternehmen als auch die der Hochschulen, ab. Dieses Instrument wurde schon von mehreren Projekten der ANKOM-Initiative übernommen und erfolgreich durchgeführt. Es sollte aber auch darauf verwiesen werden, dass neben einer vollständigen Äquivalenz auch eine teilweise Äquivalenz ermittelt werden kann. Es ergeben sich also mehrere Optionen. Bei vollständiger Äquivalenz können die entsprechenden Leistungspunkte direkt und unmittelbar angerechnet werden. Bei einer teilweisen Gleichwertigkeit besteht die Möglichkeit (vgl., Hartmann, Ernst A. (2008)), der Teilnahme an einem `Upgrading-Modul` mit anschließender Prüfung und ggf. Anrechnung oder der Teilnahme an einem verkürzten individuellen Anrechnungsverfahren.

Die Universität Oldenburg hat zusätzlich zum MLI noch weitere Maßnahmen zur Qualitätssicherung beschlossen. So findet nach der ersten MLI-Bewertung ein Gespräch mit dem MLI-Gutachter statt. Dabei wird jedes einzelne Item besprochen und die vorgenommenen Bewertungen daraufhin diskutiert. Die Ergebnisse werden in einen Anrechnungsbeschluss übernommen. Alle vorliegenden Ergebnisse des Äquivalenzvergleichs werden dokumentiert und die Ergebnisse im Prüfungsausschuss präsentiert. Es folgt nun die Entwicklung einer detaillierteren Anrechnungsvorlage, wobei über die Anrechnung nur durch den Prüfungsausschuss des Studiengangs entschieden wird.⁵⁵ „Hinsichtlich der Anrechnungsverfahren insgesamt zeigt sich eine klare Tendenz zu kombiniert pauschal/individuellen Verfahren:

- Pauschale Anrechnung: Antragsteller bekommen für bestimmte Weiterbildungszertifikate – hinsichtlich derer Äquivalenzbeziehungen zu bestimmten Studienmodulen bereits nachgewiesen sind – pauschal die entsprechenden Leistungspunkte zuerkannt. Die pauschale Anrechnung bezieht sich in der Regel auf formell dokumentierte Lernergebnisse (Zertifikate). In Grenzfällen können auch informell erworbene Lernergebnisse (Erfahrung) pauschal angerechnet werden, etwa als Äquivalente von Industriepraktika.
- Individuelle Anrechnung: Zusätzlich besteht die Möglichkeit, in einem individuellen Verfahren weitere Lernergebnisse beurteilen und ggf. anrechnen zu lassen. Dies kann sich auf bisher noch nicht pauschal erfasste Zertifikate oder auch auf informell erworbene Lernergebnisse beziehen, wobei der letztere Fall der `typischere` ist. Ein bewährtes Instrument der individuellen Anrechnung ist das Portfolio. Im Portfolio stellen die Anrechnungsinteressierten Dokumente zusammen, die den Erwerb bestimmter Lernergebnisse belegen können (z.B. betriebliche Dokumente über Projekt- oder Führungsverantwortung, Arbeitsproben etc.).⁵⁶ Die Möglichkeiten der Anrechnung werden anschaulich in der Abbildung 2.3.1.5 dargestellt.



Quelle: <http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/16020.html> Download: Treffen der ANKOM-Projekte "Wirtschaftswissenschaften" am 14.3.06 in Oldenburg - Beiträge W. Müskens

Abbildung 2.3.1.5: Möglichkeit der Anrechnung

⁵⁵ vgl., http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt

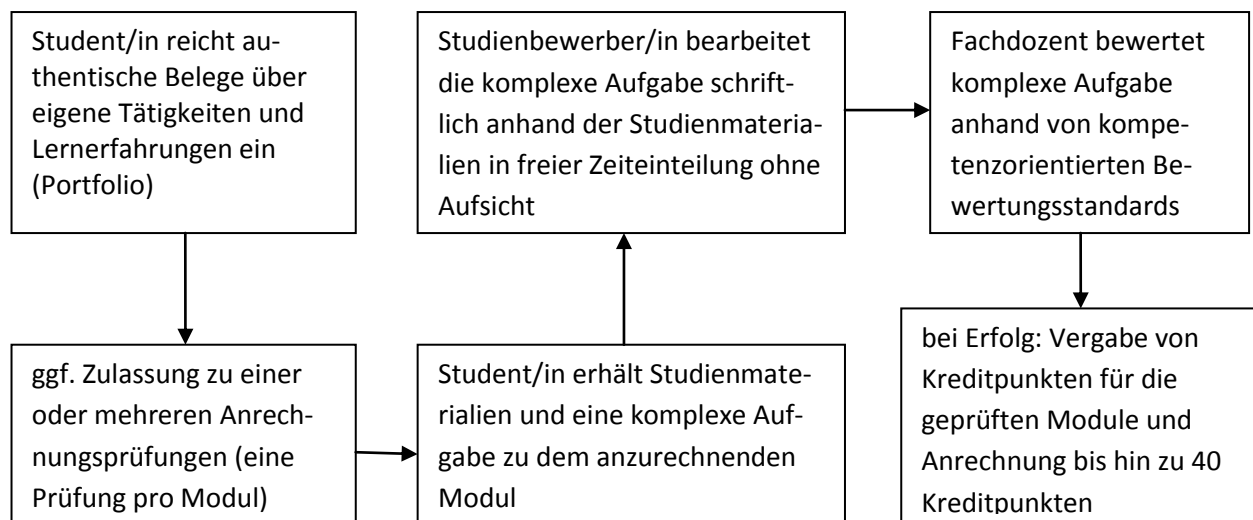
⁵⁶ Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 5

Die Universität Oldenburg fast pauschale Anrechnung von Fortbildungsqualifikationen wie folgt zusammen:

- Voraussetzung für die Anrechnung ist die Durchführung von wissenschaftlich fundierten Äquivalenzvergleichen.
- Pauschale Anrechnung, die nicht auf Äquivalenzvergleichen basiert, ist unseriös und gefährdet die Qualität und das Profil von Studiengängen.
- Als „Oldenburger Modell der Anrechnung“ wurde ein Verfahren des Äquivalenzvergleiches entwickelt,
- das sowohl wissenschaftlich fundiert und qualitätsgesichert,
- als auch praktikabel durchführbar ist.⁵⁷

Daraus werden folgende Grundprinzipien abgeleitet: „Jede/r Inhaber/in der entsprechenden Fortbildungsabschlüsse erhält, ohne an einer Einzelfallprüfung teilnehmen zu müssen, eine bestimmte Anzahl von Kreditpunkten angerechnet. Hochschule (und Fortbildungseinrichtungen) überprüfen einmalig, ob in welcher Höhe Kreditpunkte angerechnet werden können (Äquivalenzvergleich). Anschließend wird allen Inhaber/innen des jeweiligen Fortbildungsabschlusses die Anrechnung garantiert.“⁵⁸

Die individuelle Anrechnung von Kompetenzen läuft wie folgt ab, siehe dazu Abbildung 2.3.1.6.



Quelle: <http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/16020.html> Download: Treffen der ANKOM-Projekte "Wirtschaftswissenschaften"

Abbildung 2.3.1.6: Individuelle Anrechnung von Kompetenzen – Ablauf

Entsprechende Grundprinzipien resultieren daraus: „Anrechnung erfolgt auf der Basis der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen eines Antragsstellers/einer Antragsstellerin unabhängig davon, auf welche Art und Weise diese erworben wurden. Für jedes anzurechnende Modul muss der Antragssteller das Verfahren gesondert durchlaufen. Im Rahmen des Verfahrens wird geprüft, ob der/die Antragsstellende tatsächlich über die erforderlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen verfügt.“⁵⁹

Die Universität Oldenburg ist ein Vorbild und Vorreiter, was das Thema „Durchlässigkeit“ betrifft. Doch letztendlich hängt es von der einzelnen Hochschule ab, wie weit sie sich öffnen will und zu welchen Konditionen. Dabei sind manche Hochschulen schneller und andere wiederum langsamer, bei der Entwicklung entsprechender Modelle bzw. Angebote. Was sich auf die Positionierungen im Bildungsmarkt auswirkt und somit auch auf den Bekanntheitsgrad und das Ansehen der Hochschulen bei potenziellen Nachfragern. „An einer Schlüsselstelle stehen hier die Hochschulen. Eine erfolgrei-

⁵⁷ vgl., http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung_2008_neu.ppt., Folie 24

⁵⁸ http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt., Folie 5

⁵⁹ <http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/16020.html> Download: "Der Module Level Indicator - Ein Instrument zur Äquivalenzbestimmung von Lerneinheiten" - Vortrag von W. Müskens am 9.6.2009 in Wien im Rahmen des Projekts CREDIVOC, Folie 7

che Dissemination von Anrechnungskonzepten wird entscheidend davon abhängen, ob und inwieweit Hochschulen Anrechnung und durchlässige Studiengänge als wesentliche Aspekte zur Wahrnehmung ihrer Entwicklungsbedürfnisse erkennen.⁶⁰ Man kann in Anbetracht der aktuellen Lage und der zukünftigen Entwicklung mit Sicherheit sagen, dass solche Modelle bzw. Verfahren, wie die Oldenburger Universität sie entwickelt hat, an Bedeutung zunehmen und immer mehr Interessenten finden wird. Die Hochschulen müssen verstärkt ihr drittes Standbein aus- und aufbauen. Dafür bietet sich das Oldenburger Modell hervorragend an. „Abschließend bleibt festzustellen, dass die Entwicklung und Verbreitung durchlässiger Bildungsangebote an der `Schnittstelle` zwischen beruflicher und akademischer Bildung einzigartige Potenziale bietet für Innovationen, die den Bildungseinrichtungen selbst, den im Wirtschafts- und Sozialbereich agierenden Organisationen und nicht zuletzt den individuellen Bildungsinteressierten in hohem Maße zu Gute kommen werden.“⁶¹

Soweit die nationalen Problemschwerpunkte im Kontext der Hochschulweiterbildung. Diese Aspekte begründen und verdeutlichen die zunehmende Rolle der Hochschulweiterbildung in der Wirtschaft sowie der Gesellschaft. Weitere Einflussfaktoren, die für die wachsende Bedeutung der Hochschulweiterbildung sprechen, sind die bildungspolitischen Rahmenbedingungen (basierend auf der europäischen Entwicklung) und die Globalisierung. Im kommenden Kapitel wird auf diese Themen explizit eingegangen und deren Bedeutung für die deutsche Hochschulweiterbildung.

3. Bildungspolitische Rahmenbedingungen

3.1 Bologna-Prozess

Im Zuge der europäischen Erweiterung gewinnt das Thema der Arbeitsmarktöffnung zunehmend an Bedeutung. In diesem Kontext nimmt auch die Bedeutung von erworbenen Qualifikationen kontinuierlich zu. Der Wettbewerb um Bildung und den entsprechenden Abschlüssen wird deutlich stärker. Warum Bildung so wichtig ist, hat unsere Bundesministerin für Bildung und Forschung, Frau Dr. Annette Schavan sehr treffend formuliert: „Bildung, Forschung und Innovation sind der Schlüssel zu Wachstum und Beschäftigung.“⁶² Damit Deutschland sich auf dem immer härter werdenden Wettbewerb im Bildungsmarkt gut positionieren kann, muss zunächst die Konkurrenz bzw. die Bildungssysteme der anderen Länder genauer betrachtet werden. Prof. Dr. Margaret Wintermantel, Präsidentin der Hochschulrektorenkonferenz, hat es in zwei Sätzen zusammengefasst. „Es liegt auf der Hand, dass wir in einem immer weiter zusammenwachsenden Europa unsere Bildungssysteme gegenseitig noch besser verstehen müssen. Das gilt für die Hochschulen ebenso wie für die Arbeitgeber und die einzelnen Bürgerinnen und Bürger.“⁶³ Die europäischen Entwicklungen erfordern es, dass sich auch die nationalen bildungspolitischen Rahmenbedingungen weiterentwickeln und sich der veränderten Situation anpassen. Betrachtet man die gegenwärtigen Diskussionen um die bildungspolitischen Rahmenbedingungen, so handelt es sich in erster Linie um die europäischen Rahmenbedingungen auf der Bildungsebene. Das Schlagwort dabei lautet „Bologna-Prozess“, besonders die Thematik des lebenslanges Lernens, die Ökonomisierung des Bildungs-/Weiterbildungsmarktes und die Internationalisierung rücken in den Vordergrund. Schon seit längerem verliert die Hochschule in Deutschland ihre Monopolstellung als Wissensproduzent. Es haben sich neue, andere Wissensanbieter auf den Markt gedrängt und der Konkurrenzdruck wird zunehmend stärker. Der Wettbewerb auf dem Bildungs-/Weiterbildungsmarkt erfordert neue Entwicklungen. Bildung ist zu einer wichtigen Dienstleistung geworden. Dem entsprechend sollte die Nachfrage und die Nachfrager genauer analysiert werden, um

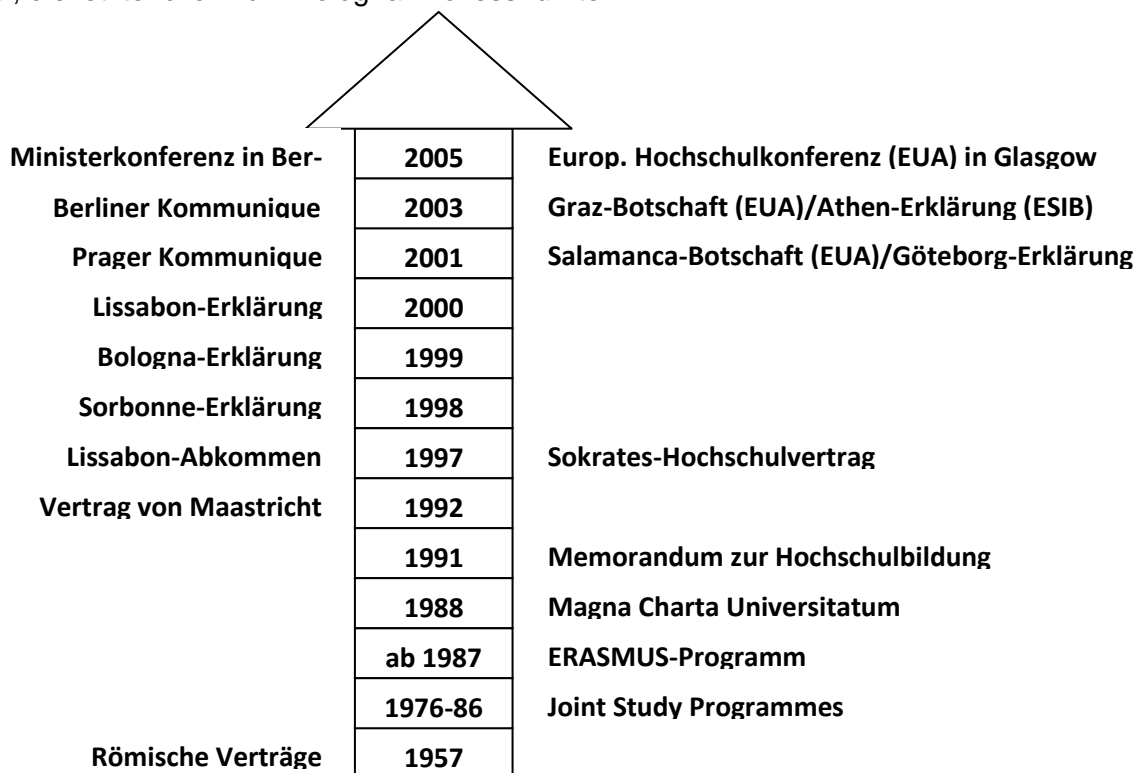
⁶⁰Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 7

⁶¹Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm, S. 8

⁶² vgl., Bund Länder-Konferenz: Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 5. und 6. März 2008, Tagungsdokumentation, BBJ Consulting AG, S. 9

⁶³ vgl., Bund Länder-Konferenz: Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 5. und 6. März 2008, Tagungsdokumentation, BBJ Consulting AG S. 22

entsprechende Angebote auszuarbeiten und auf dem Markt anzubieten.⁶⁴ In der Bologna-Reform geht es verstärkt um die Anpassung und Vergleichbarkeit von Bildungen bzw. Weiterbildungen und Abschlüssen auf Hochschulebene im europäischen Hochschulraum, wobei die wissenschaftliche Weiterbildung im Mittelpunkt der Betrachtung steht. „Der Begriff der wissenschaftlichen Weiterbildung wird international weiter gefasst als in Deutschland; hierzu gehören nicht nur die Weiterbildung von Hochschulabsolvent/innen, sondern auch die Angebote für nicht-traditionell Studierende (vgl., Hanf/Knust 2007, S. 38).“⁶⁵ Bewegte die Hochschule sich bislang auf die Praxis zu, so hat sich dies nun gewandelt. Die Praxis geht mit zunehmendem Eifer auf die Hochschule zu und wünscht eine intensivere Zusammenarbeit. Doch dies ist nur eine von vielen neuen Herausforderungen vor dem das deutsche Hochschulsystem steht. Die Abbildung 3.1.1 stellt die einzelnen Versuche und Maßnahmen dar, die letztendlich zum Bologna-Prozess führten.



Quelle: Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung

Abbildung 3.1.1: Auf dem Weg zum einheitlichen europäischen Hochschulraum

An diesem Punkt sollte darauf aufmerksam gemacht werden, dass der Bologna-Prozess grundsätzlich keine absolut neue Idee darstellt. Versuche, eine gemeinsame einheitliche Bildungsinitiative auf europäischem Boden zu schaffen, gab es schon seit den Römischen Verträgen 1957. Der Prozess der gemeinsamen europäischen Hochschulpolitik wurde erst mit der Bologna-Erklärung von 1999 ernsthaft in Angriff genommen und eingeleitet. Der Generalsekretär des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks e. V., Herr Hanns-Eberhardt Schleyer hat diese Entwicklung folgendermaßen kommentiert: „Mit den Zielen von Lissabon ist das Thema Bildung in das Zentrum des Interesses der EU-Mitgliedstaaten gerückt und hat eine im Bildungsbereich bis dato noch nicht gekannte Reformdynamik angestoßen. Das war auch längst überfällig. Denn wenn die Europäische Union mittelfristig zum weltweiten wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissenschaftsgestützten Wirtschaftsraum auf-

⁶⁴ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 46-45

⁶⁵ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 41

steigen möchte, ist der Schlüssel hierzu eine qualitativ hochwertige Bildung für die BürgerInnen und Bürger Europas, und zwar ein Leben lang.“⁶⁶

Der Bologna-Prozess stellt die Hochschulen vor neue Aufgaben und Herausforderungen. Hierbei geht es um die Fragen: Wie wirkt sich der Bologna-Prozess auf die deutschen Hochschulen aus? Welche Bedeutung spielt dabei das Thema des „lebenslangen Lernens“? Auf diese Fragen gibt dieses Kapitel mögliche Antworten. Im Kern des Bologna-Prozesses handelt es sich in erster Linie um einen gemeinsamen europäischen Bildungsrahmen. Die Betonung liegt hierbei auf dem Wort „Bildung“. Schon bei dem Begriff selbst zeigen sich die unterschiedlichen Definitionsmöglichkeiten, basierend auf der Kulturvielfalt und der Menge an den verschiedensten Nationalitäten, die in Europa vertreten sind. Jede Nation versteht unter dem Begriff etwas anders, was auch nicht weiter verwundert, denn jede Nation hat ihre eigenen Traditionen und ihre individuelle Geschichte. Dies spiegelt sich natürlich auch in ihrem Bildungs- und Berufssystem wieder.

Ein anschauliches Beispiel für die Auslegungsmöglichkeit und das unterschiedliche Verständnis nur eines Begriffes liefert die folgende Geschichte von Maja Wicki-Vogt: 'Noch nicht lange her ist es, da saß ich zusammen mit jungen Intellektuellen zwischen 28 und 35 Jahren, JuristenInnen, MedizinerInnen, Wirtschaftswissenschaftlern, einer Biochemikerin, Informatikerin und Psychologinnen an einem Tisch, in dessen Mitte Früchte und Brot, Wasser und Wein bereitstanden, und ich fragte sie, was für sie „Bildung“ bedeutet. Zwei der damals Anwesenden waren deutscher Muttersprache, die Herkunft der Übrigen war durch andere Sprachen geprägt, zum Teil stammten sie von nicht-europäischen Kontinenten; das Gespräch wurde auf Englisch geführt. Schnell wurde klar, dass „Bildung“ als Begriff von den Deutschsprachigen anders verstanden wurde als von den übrigen Teilnehmern und Teilnehmerinnen am Gespräch, auch dass sich die nächste begriffliche Verwandtschaft zur deutschen in der chinesischen Sprache herausstellte. Die Diskussion um „Bildung“ ging daher zuerst mit der Bemühung um Begriffsklärung einher, doch jede Erklärung bedeutet Übersetzung, und jede Übersetzung weckte bei der Rückübersetzung eine weitere je persönliche Sinnggebung und weitere Fragen... In der Gesprächsrunde an jenem Abend öffnete sich schliesslich auf die Frage, was „Bildung“ resp. „formation“ bedeutet ein Fächer von Antworten. Auf fünf Erklärungen konnten sich die GesprächsteilnehmerInnen einigen:

- (1.) gute Fachausbildung mit beruflichen Aufstiegs- und Erfolgsmöglichkeiten
- (2.) Erziehung nach Wertekriterien von Herkunft und Heimat
- (3.) sichere Kenntnis im persönlichen Verhalten und im Umgehen mit Lebensproblemen
- (4.) Entscheidungssicherheit sowie
- (5.) gesellschaftlich und politisch nützlich Kulturbewusstsein.⁶⁷

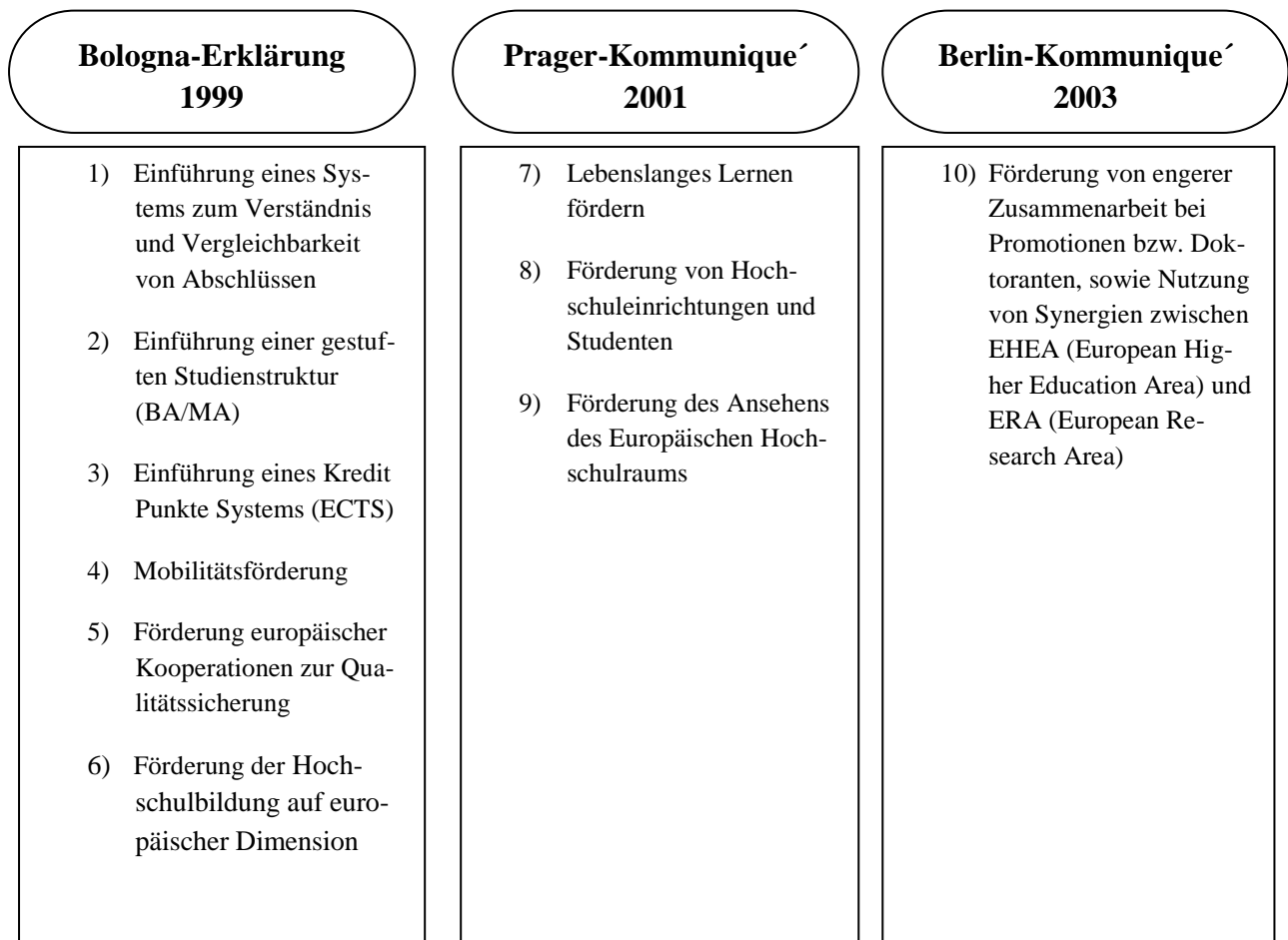
Diese kurze Geschichte spiegelt anschaulich die Problematik und die Komplexität des Bologna-Prozesses wieder. Es ist demnach nicht verwunderlich, dass die Umsetzung und Realisierung des Bologna-Prozesses nur sehr langsam von statten geht. Dabei liegt das Augenmerk auf der Einführung vergleichbarer Abschlüsse, einem gestuften Studienzyklus, einem Leistungspunktesystem, sowie der Förderung der Mobilität, der Optimierung der Qualitätssicherung und der Curriculumentwicklung. „Die Bologna-Reform sollte die Mobilität der Studierenden und die Zusammenarbeit zwischen den europäischen und internationalen Ausbildungsstätten verbessern.“⁶⁸ Der Kernprozess der Bologna Reform wird in der folgenden Abbildung 3.1.2 anschaulich dargestellt. Die Abbildung 3.1.2 spiegelt die thematische Ausrichtung, die Entwicklungslinie und die Ausweitung zwischen den jeweiligen Ministertreffen wieder. Diese Ziele und Maßnahmen wurden als gemeinschaftliche europäische Hochschulpolitik vereinbart.

⁶⁶ vgl., Bund Länder-Konferenz: Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 5. und 6. März 2008, Tagungsdokumentation, BBJ Consulting AG, S. 25

⁶⁷ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Maja Wicki-Vogt; Die Krise des Bildungsbegriffs, S. 27-28

⁶⁸ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Maja Wicki-Vogt; Die Krise des Bildungsbegriffs; S.29

Bologna- Kernprozess



Quelle: Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung

Abbildung 3.1.2: Bologna-Kernprozess

Abgeleitet wurden sie aus den folgenden zwei Hauptzielen:

- Förderung von Mobilität und „Employability“ durch Harmonisierung des europäischen Bildungsraums
- Ausbau eines europäischen Bildungsraumes im Hochschulbereich.⁶⁹

Dies sind die klaren operativen Ausrichtungen des Bologna-Prozesses, welcher bis 2010 erreicht sein sollen. Doch was ist an dieser Reform anders, als bei den vorhergehenden? „Im Unterschied zu den früheren Aktionsprogrammen, die den Bildungsaustausch und die Mobilität durch direkte Fördermaßnahmen unterstützten, stellen die abgeleiteten Maßnahmen der Bologna-Erklärung deutlich strukturelle Eingriffe in die nationalen Bildungssysteme dar. Die Maßnahmen:

- vergleichbare Abschlüsse
- gestufte Studienstruktur
- ECTS (European Credit Transfer System) im lebenslangem Lernen
- europäische Dimension der Qualitätssicherung
- Abbau von Mobilitätshemmnissen

konnten in den meisten Signaturstaaten des Bologna-Prozesses nicht ohne grundlegende Veränderungen der Studienstruktur verwirklicht werden.“⁷⁰ Die erfolgreiche Umsetzung des Bologna-

⁶⁹ vgl., Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 5

⁷⁰ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 5

Prozesses ist also darauf zurückzuführen, dass alle Interessengruppen in den Prozess einbezogen wurden und alle Teilnehmenden Länder ernsthaft bemüht sind die Maßnahmen umzusetzen. Wenn nötig wurden die nationalen Statuten/Strukturen geändert und an die Erfordernisse angepasst. Nach Einleitung dieser Maßnahmen wurden weitere Aktivitäten zur Erprobung und Unterstützung beschlossen. Diese wären:

- Die Entwicklung gemeinsamer Qualitätsstandards (ENQUA-European Association for Quality Assurance)
- Entwicklung von einem gemeinsamen Europäischen Qualifikationsrahmen
- Sowie die Unterstützung von neuen Mitgliedern.⁷¹

Natürlich birgt auch diese Reform Konflikte in sich, wie jedes größere Projekt. Ein Kritikpunkt basiert auf dem Widerspruch, dass die unterzeichnete Erklärung in einigen Ländern nicht im Einklang mit dem nationalen Hochschulgesetz steht. Weitere Kritikpunkte kommen seitens der studentischen und gewerkschaftlichen Bewegung. Diese Gruppe befürchtet, dass mit der Einführung der gestuften Abschlüsse der Zugang zur höheren Qualifikation eingeschränkt werden soll. Ein weiterer Kritikpunkt findet sich in der Studienförderung wieder. „Besonders in den Mitgliedsländern mit einem attraktiven Hochschulwesen und einer ausgebauten nationalen Studienförderung wird eine Vorteilnahme durch ausländische Studierende im Zuge der Freizügigkeit befürchtet (Vossensteyn, H, 2004, 11).“⁷² Fällt das Urteil des Europäischen Gerichtshofs in dieser Problematik zu Gunsten der mobilen Studierenden anderer Länder aus und somit gegen die Mitgliedsländer mit ausgebauter nationaler Studienförderung, so sind die Folgen für die europäische Bildungsmobilität und die entsprechende Belastung der nationalen Studienförderungssysteme nicht abzusehen.⁷³ Der Bologna-Prozess bedeutet für die Hochschulen eine Veränderung der Studienstruktur, sowie die Einführung eines Systems zum Verständnis und Vergleichbarkeit von Abschlüssen und eines Kredit Punkte Systems (ECTS). Hinzu kommen noch die anderen Ziele der europäischen Bildungsreform, welche gefördert werden sollen. Dies alles ist mit enormem Aufwand verbunden. Auch die Auswirkungen und die Bedeutung des Ziels vom „lebenslangen Lernen“ für die Hochschulweiterbildung werden noch immer teilweise unterschätzt. Der folgende Abschnitt beschäftigt sich daher mit der Bedeutung des lebenslangen Lernens für die Hochschulen und die Hochschulweiterbildung.

3.2 Bedeutung des lebenslangen Lernen

Doch eines der wichtigsten Ziele der Reform wurde erst in Prag 2001 besonders hervorgehoben und in den Mittelpunkt des Prozesses gestellt. Dabei handelt es sich um das sehr populäre Schlagwort „lebenslanges Lernen“. Das folgende Zitat begründet die Notwendigkeit des LLL sehr treffend. „Life-long learning is an essential element of the European Higher Education Area. In the future Europe, built upon a knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life.“ (Council of the European Union in Prague on May 19th 2001). Jedoch wird in dieser Aussage die Rolle der Hochschulen mit keinem Wort erwähnt. Erst im Berliner Kommuniqué wird den Hochschulen eine bedeutende Rolle in dieser Thematik zugeschrieben. Unter anderem wurden dazu folgende Aussagen getätigt:

- Den Hochschulen kommt eine zentrale Rolle für die Realisierung des LLL zu
- Die nationalen Hochschulpolitiken und Hochschulinstitutionen müssen sich diesen Aufgaben stellen
- Es schließt die Anerkennung von „prior learning“ ein
- Wie das Spektrum flexibler Bildungs- bzw. Lernwege, Lernmöglichkeiten und -techniken zu berücksichtigen sei und hierfür das ECTS-Verfahren genutzt werden soll.⁷⁴

Grundidee ist es, allen Bürgern je nach ihren Wünschen und Fähigkeiten, lebenslange Lernverläufe zur Hochschulbildung zu ermöglichen und die Möglichkeit der Anerkennung früher erworbener Kenntnisse zu gewährleisten. Das Prinzip des Bologna-Prozesses und des LLL erfordert es, dass sich die

⁷¹ vgl., Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 6

⁷² vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 7

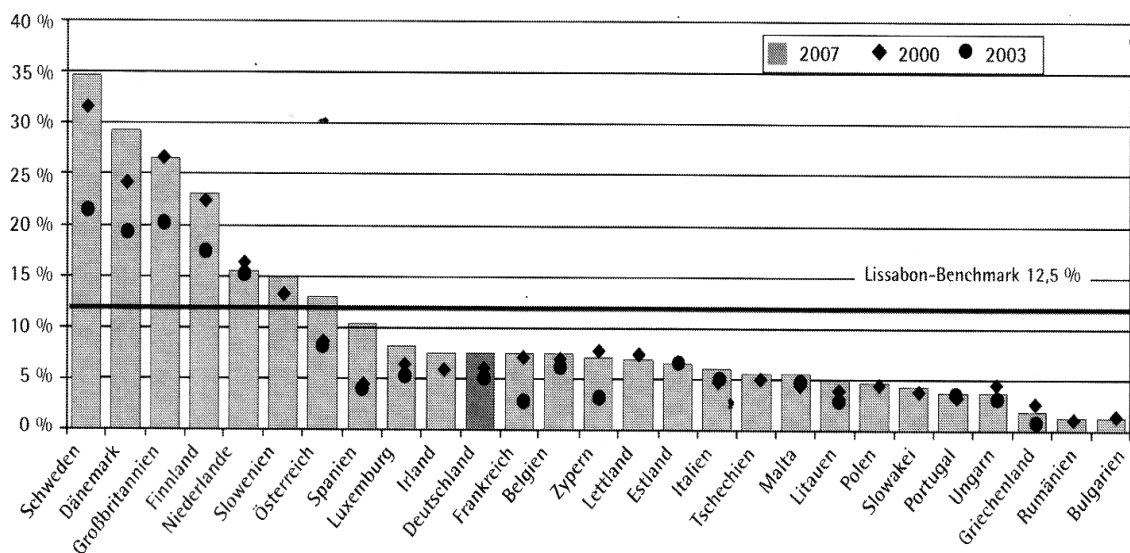
⁷³ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 8

⁷⁴ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S.49

europäischen, besonders die deutschen Universitäten, einer Modernisierung unterziehen. Um das Konzept des LLL auf Hochschulebene voranzutreiben, wurden neun Reformen identifiziert:

- 1) Die Hürden um die Universitäten in Europa abbauen (Mobilität)
- 2) Wirkliche Autonomie und Verantwortlichkeit für die Universitäten sichern
- 3) Anreize für strukturierte Partnerschaften mit Unternehmen bieten
- 4) Die richtige Mischung von Fertigkeit und Können für den Arbeitsmarkt anbieten (Arbeitsmarktfähigkeit von Absolventen, Unternehmensgeist bei Studierenden, lebenslanges Lernen)
- 5) Die Finanzierungslücke verringern und die Finanzierung für Bildung und Forschung effizienter einsetzen
- 6) Interdisziplinarität und Transdisziplinarität verstärken
- 7) Wissen im Zusammenspiel mit der Gesellschaft aktivieren
- 8) Exzellenz auf höchster Ebene anerkennen
- 9) Die Sichtbarkeit und Anziehungskraft des europäischen Hochschulraumes und des europäischen Forschungsraums in der Welt erhöhen.⁷⁵

Für den Bereich der Hochschulweiterbildung sind speziell Reform drei und vier relevant. Deutschlands Hochschulsystem stellt sich nur langsam auf diese Anforderungen ein, wie das London Kommunique (2007) ernüchternd festgestellt hat. Der Bericht zur Bestandsaufnahme zeigt, dass es in den meisten Ländern zwar einige Elemente flexiblen Lernens gibt, dass aber ein systematischer Ausbau flexibler Ausbildungswege zur Unterstützung des lebenslangen Lernens sich noch in den Anfängen befindet. Abbildung 3.2.1 bietet einen Einblick in die Teilnahme der Bevölkerung an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen auf internationaler Ebene.



Quelle: Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Waxmann 2008

Abbildung 3.2.1: Lebenslanges Lernen - Prozentsatz der an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmenden erwachsenen Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 (2000, 2003, 2006)

Nur von wenigen EHR (Europäischen Hochschulraum)-Ländern (European Network of Information Centres in the European Region, E. S.) kann man behaupten, dass die Anerkennung der Vorkenntnisse für den Zugang zum Hochschulbereich und der Leistungspunkte weit entwickelt sind.⁷⁶ Ein Grund für diese langsame Entwicklung dürfte in der eher starren, unflexiblen und starken Reglementierung des deutschen Hochschulsystems liegen. Im Vergleich zu anderen Ländern wurde das Hochschulsystem hier sehr stark eingegrenzt bzw. reglementiert und das über Jahrzehnte hinweg. Eine

⁷⁵vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Die lebenslange wissenschaftliche Weiterbildung und der Bologna-Prozess – neue Herausforderungen für die Universitäten in Europa, Michel Feutrie und Ina Grieb, S. 67

⁷⁶vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 39

weitere Erklärung für diese langsame Entwicklung dürfte auch die kulturelle bzw. nationale Bevölkerungsauffassung des lebenslangen Lernens liefern, wie in Abbildung 3.2.2 dargestellt.

Ausgewählte Items	Land				
	Deutschland	Finnland	Frankreich	Großbritannien	Österreich
<i>Lebenslanges Lernen ...¹⁾</i>					
ist hauptsächlich für Leute, die nicht gut in der Schule waren	48	33	45	34	37
ist hauptsächlich für Leute im mittleren Alter	30	12	11	11	18
ist überhaupt nicht wichtig	0	10	10	7	11
<i>Ich würde zur Weiterbildung ermutigt ...²⁾</i>					
wenn der Arbeitgeber mich dazu auffordern würde	23	13	12	15	15
Nichts könnte mich zur Weiterbildung ermutigen (spontan)	8	9	17	13	14
<i>Weiterbildungshindernisse³⁾</i>					
Ich müsste Freizeit opfern	21	18	17	17	15
Ich möchte nicht auf etwas wie Schule zurückgehen	8	11	20	9	9

- 1) Von zwei Antwortalternativen („stimme eher zu“, „lehne eher ab“) Anteil der Zustimmungen.
 2) Mehrfachnennung; Frage: „What would encourage you most to take up studies or training again? Which three of the following statements come closest to your opinion?“
 3) Mehrfachnennung; Frage: „Suppose that you wanted to take part in some kind of studies or training. What could be the three most likely obstacles for you?“

Eurobarometer 59.0

Quelle: http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf

Abbildung 3.2.2: Indikatoren für Lernkultur, Weiterbildungsanreize, Weiterbildungsbarrieren und Weiterbildungsorientierung der 20- bis 64-jährigen Bevölkerung

Es stellt sich demnach die Frage, was man genau unter lebenslangem Lernen versteht? Dieser Begriff kann auf unterschiedlichste Weise ausgelegt werden. Einerseits geht es um das Erweitern von Wissen und Kompetenz, andererseits aber auch um den Ausbau des Hochschulzugangs für alle. „Die institutionellen Strukturen des Bildungssystems und die dadurch ermöglichten Bildungswege sollen möglichst offen, flexibel und transparent sein. Bildungsinstitutionen sollen vielfältige Eingänge und Ausgänge ohne Sackgassen aufweisen, so dass ein hohes Maß an Durchlässigkeit und Beweglichkeit ebenso auf der vertikalen, biographischen Achse wie auf der horizontalen, strukturellen Achse gewährleistet ist.“⁷⁷ Natürlich geht es auch um Selbstverwirklichung, also persönliche Weiterentwicklung und um kulturelle Bereicherung. Letztendlich handelt es sich beim LLL aber um Weiterbildung bzw. Qualifizierung. Der Kerngedanke ist Optimierung des Humankapitals. „...schließlich der Humankapitalansatz, der die Erneuerung der beruflichen Qualifikationen durch permanentes (Weiter-) Lernen zum einen makroökonomisch als Faktor steigender Arbeitsproduktivität, wirtschaftlichem Wachstums und volkswirtschaftlicher Wettbewerbsfähigkeit zum anderen als eine individuelle Strategie gegen Dequalifizierung und damit als Voraussetzung für den Erhalt der individuellen Beschäftigungs- und Wettbewerbsfähigkeit sieht.“⁷⁸ Der Fokus liegt dabei in der Gewährleistung des LLL auf Hochschulebene/-niveau. Die Rolle der Hochschulweiterbildung bzw. wissenschaftlichen Weiterbildung soll eine zentrale Stellung im LLL einnehmen. Jedoch verläuft dieser Prozess sehr schleppend. Selbst bei der Definition von Hochschulweiterbildung treten diverse Schwierigkeiten auf. Grundsätzlich basiert das deutsche Verständnis von wissenschaftlicher Weiterbildung zu sehr auf Berufstätige mit Hochschulabschluss. Die stricte Eingrenzung der Rahmenvorgaben auf nationaler Ebene steht im Gegensatz zu eher dürftigen und vagen Aussagen zur Positionsbestimmung der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses.⁷⁹ Im europäischen Kontext wird die Bedeutung des LLL wesentlich weiter gefasst, als es dem traditionellen Verständnis von Weiterbildung in Deutschland entspricht. „Hier wird lebenslanges Lernen, wenn es nicht nur als Modebegriff abgetan wird, wei-

⁷⁷ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 51

⁷⁸ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 51

⁷⁹ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 40

terhin mit (beruflicher) Weiterbildung oder mit virtuellem (Weiter-) Lernen identifiziert. Für viele schrumpft das Schlagwort von lebenslangem Lernen auf den banalen Sachverhalt, dass Menschen ständig weiterlernen und sich weiterbilden müssen, um sich den immer schneller wandelnden Anforderungen anzupassen.⁸⁰ Doch betrachtet man internationale Debatten über den Kontext des LLL im Hochschulsystem, so wird ein systematisches Konzept ersichtlich. Das Konzept des LLL auf Hochschulebene umfasst alle Faktoren des Hochschulsystems. Es betrifft die Studienvorbereitung, den Hochschulzugang, den Studienverlauf, die Organisation des Lehrens und Lernens, den Berufseintritt, die berufliche Weiterbildung bis hin zur nachberuflichen Weiterbildung. Eine grafische Abbildung 3.2.3 soll dies veranschaulichen.

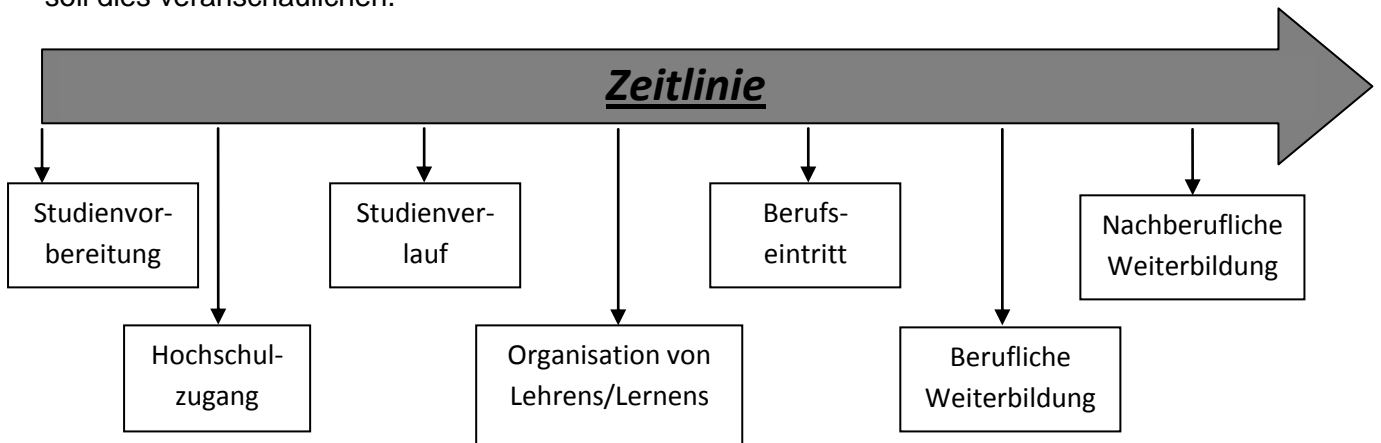


Abbildung 3.2.3: Zeitlinie für LLL

Das Konzept des LLL auf Hochschulniveau greift weitreichend in die Strukturen der deutschen Hochschulen ein. Die Folgen sind eindeutige Einschnitte in die Zugangs- und Angebotsstrukturen, sowie in die Art und Weise des Lehrens, Lernens und des Studiums. Die Aspekte des LLL zielen auf die Abstimmung von aufeinander folgenden Bildungsstufen, sowie die Auflösung starrer institutioneller vorgegebener Bildungswege nach einem Bildungslaufbahnmodell. Hinzu kommt die Flexibilisierung der Weiterbildungsangebote und die Ausweitung der Bildungszeit auf die gesamte Lebensspanne. Ein weiteres Ziel ist die Anrechenbarkeit und Vergleichbarkeit von formellen und informellen Kompetenzen und Qualifikationen. Die Abbildung 3.2.4 veranschaulicht diese Ziele grafisch, welche sich besonders auf wissenschaftliche Weiterbildung beziehen.

⁸⁰ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 50

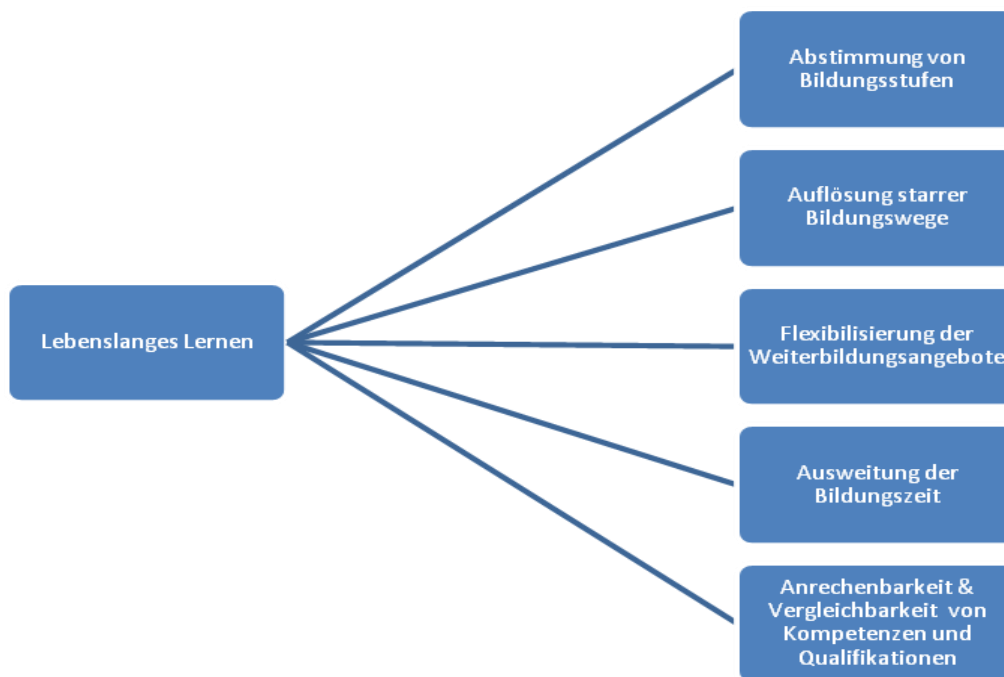


Abbildung 3.2.4: Ziele des LLL

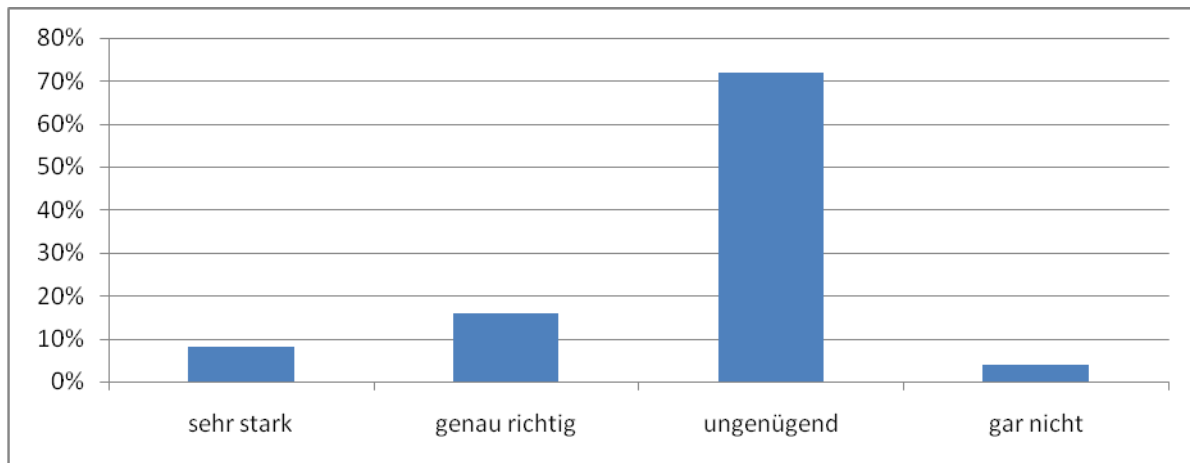
Durch den Bologna-Prozess und der daraus resultierenden Thematisierung des LLL rückt die Rolle der Hochschule als wissenschaftlicher Weiterbildungsanbieter verstärkt in den Vordergrund. Die Gewichtung dieses Aspektes ist für die deutschen Hochschulen relativ neu, auch wenn die akademische Weiterbildung zu den drei Kernaufgaben der Hochschulen zählt, fällt sie in deren Leistungsspektrum nur gering aus. "Obwohl zum einen der Weiterbildung an Hochschulen formal betrachtet der Rang einer zentralen Regelaufgabe zukommt und zum anderen sowohl Unternehmer, Absolventen als auch die Hochschulen selbst von einem Ausbau der Weiterbildung profitieren können, hinterlässt der Blick auf die Praxis der Weiterbildung einen eher ernüchternden Eindruck: Der Befund lautet, dass die wissenschaftliche Weiterbildung bis heute ein „doppeltes Nischendasein“ (Herm et al. 2003:8) sowohl innerhalb der Hochschule (neben Forschung, Lehre und Studium) als auch im Gesamtangebot der Weiterbildung (neben anderen Weiterbildungsanbietern) führt."⁸¹

Führte die Hochschulweiterbildung bislang eher eine Randexistenz im Leistungsverständnis der Hochschulen, so erfährt sie durch den aktuellen Diskurs über das LLL eine deutliche Aufwertung und Legitimation.⁸² Sieht man sich die Ereignisse einer trinationalen Studie (Deutschland, Österreich, Schweiz) zur Analyse der Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses an, so wird der mangelnde Stellenwert dieser Qualifikationsart ersichtlich. Auf die Frage, wie die wissenschaftliche Weiterbildung im Bologna-Prozess berücksichtigt wird, hat die Mehrzahl der Befragten (Akteure der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland) den Stellenwert als „ungenügend“ eingestuft. siehe dazu Abbildung 3.2.5. „Es scheint, als ob noch wenig Verzahnung zwischen den nunmehr aktiv vorangetriebenen Bologna-Prozess und der wissenschaftlichen Weiterbildung, die als eigenständiger Aufgabenbereich der Hochschulen wahrgenommen wird hergestellt wird.“⁸³

⁸¹ http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf, S.4

⁸² vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 52

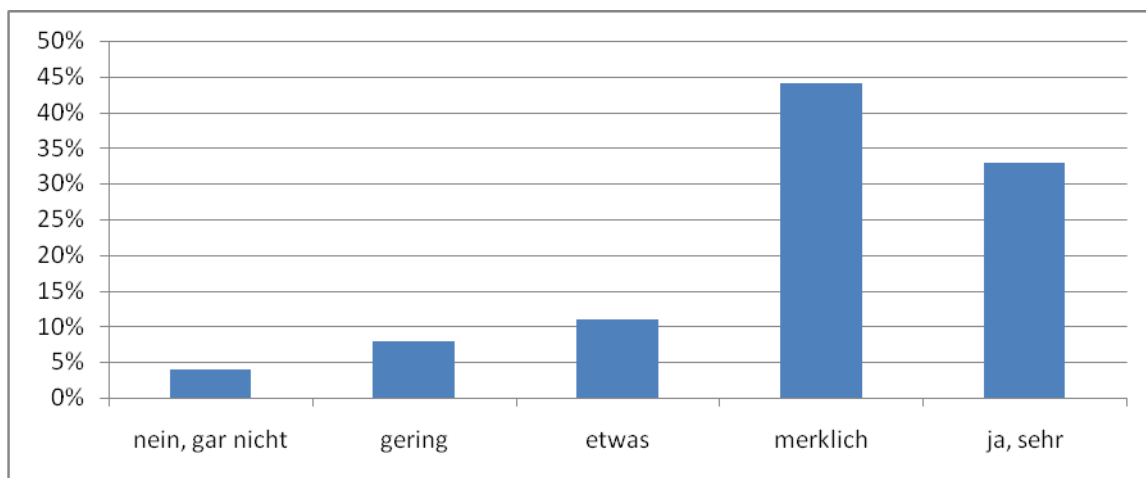
⁸³ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Klaus Bredl, Daniela Holzer, Wolfgang Jütte, Erich Schäfer, Axel Schilling, Analyse der Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses-Ergebnisse einer trinationalen Studie, S. 61



Quelle: DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Klaus Bredl, Daniela Holzer, Wolfgang Jütte, Erich Schäfer, Axel Schilling, Analyse der Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses-Ergebnisse einer trinationalen Studie

Abbildung 3.2.5: Wie wird die wissenschaftliche Weiterbildung im Bologna-Prozess berücksichtigt? – Akteure der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland.

In der gleichen Befragung wurde auch nach der Einschätzung der Nachfrage der Bachelorabsolventen nach Weiterbildung im Zusammenhang mit deren Arbeitsmarktfähigkeit gefragt. Das Ergebnis war eindeutig. Mehr als 70% der befragten ExpertenInnen gehen von einer merklichen bis sehr großen Steigerung der Nachfrage aus. Die Abbildung 3.2.6 stellt das Ergebnis dar.

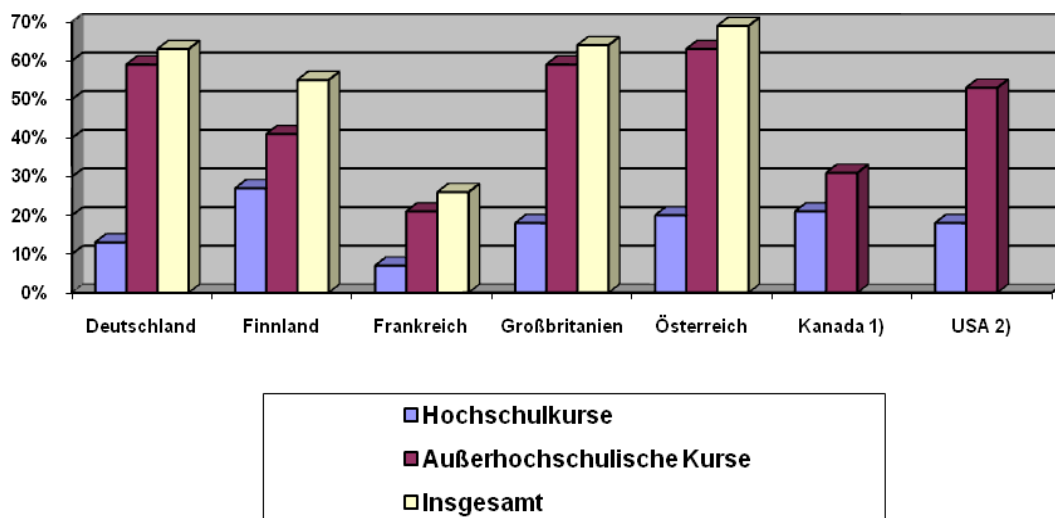


Quelle: DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Klaus Bredl, Daniela Holzer, Wolfgang Jütte, Erich Schäfer, Axel Schilling, Analyse der Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses-Ergebnisse einer trinationalen Studie

Abbildung 3.2.6: Denken Sie, dass der Bachelor-Abschluss die Nachfrage nach Weiterbildungen steigert?

Diese beiden Aussagen bzw. Ergebnisse spiegeln die Diskrepanz in der gängigen Praxis wieder. Man kann mit Gewissheit behaupten, dass der Bedarf an akademischer Weiterbildung steigen wird, auf Grund der zweistufigen Studienstruktur (Bachelor (BA), Master (MA)) und den Erfordernissen des LLL Konzeptes. Nach eingehender Recherche kann ebenso behauptet werden, dass das Potenzial der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht annähernd vollständig ausgeschöpft wird. „Die Hochschulen haben in ihrer überwiegenden Mehrheit weder erkannt, was es bedeutet, die Idee des lebenslangen Lernens zu berücksichtigen, noch haben sie eine Strategie zur Implementierung des lebenslangen Lernens entwickelt. Eine solche Strategie müsste die Reform der Erstbildung mit dem Ausbau der

wissenschaftlichen Weiterbildung verbinden.“⁸⁴ Empirische Befunde bestätigen diese Aussagen.⁸⁵ Nicht nur, dass die staatlichen und gesellschaftlichen Rahmen starr sind, sondern auch auf der Führungsebene der Hochschulen findet wissenschaftliche Weiterbildung keine besonders hohe Beachtung. Das Problembewusstsein für diese Thematik ist zu gering. Die Hochschulen schöpfen den Weiterbildungsmarkt nicht annähernd ausreichend aus. Um die Position der Hochschulen auf dem Markt für Weiterbildung quantifizieren zu können, ist es erforderlich, die Teilnahme an Hochschulweiterbildung in Beziehung zur Teilnahme an außerhochschulischer Weiterbildung zu setzen, wobei hier lediglich die Teilnahmequoten von Hochschulabsolventen an Weiterbildungsveranstaltungen berücksichtigt werden. Im Marktsegment der kürzeren Weiterbildungsangebote decken die Hochschulen in allen europäischen Ländern nur den geringeren Teil des Weiterbildungsbedarfs von Hochschulabsolvent/inn/en ab, siehe Abbildung 3.2.7.⁸⁶



1) Unterschätzung der Hochschulweiterbildungen, stärkere Unterschätzung außerhochschulischer Weiterbildungen. 2) Nur Studienprogramme, Hochschulkurse nicht erfasst; starke Unterschätzung außerhochschulischer Weiterbildungskurse. Hochschulabsolvent/inn/enstudien: CHEERS 1999 (DE, FI, FR, UK, AT), NGS 2000 (CAN), B&B 1997 (USA)

Quelle: http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf

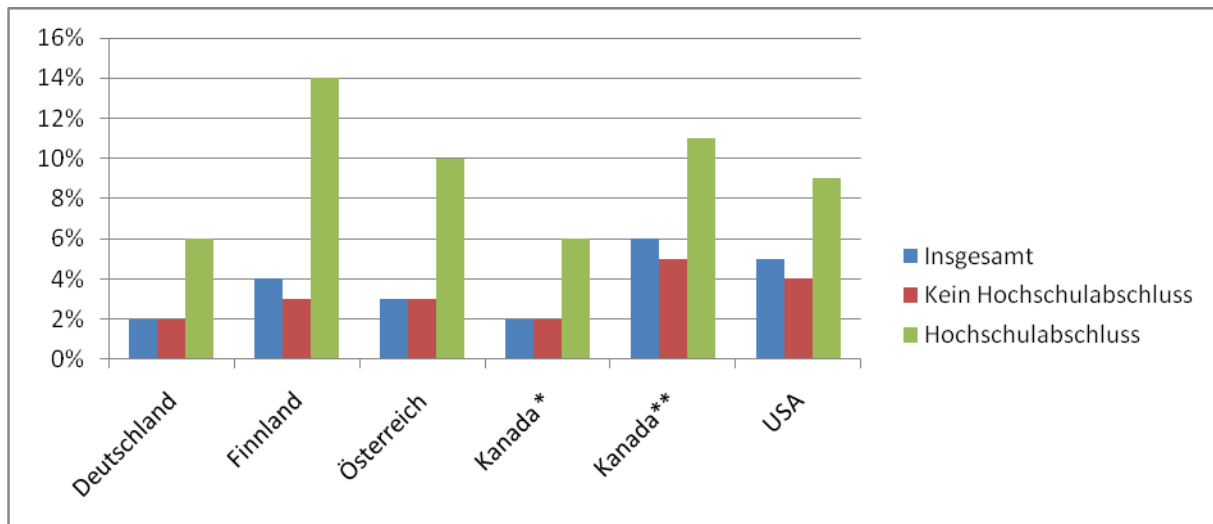
Abbildung 3.2.7: Teilnahmequoten von Hochschulabsolvent/inn/en an kürzeren berufsbezogenen hochschulischen und außerhochschulischen Weiterbildungsveranstaltungen

Im Bezug auf berufsbezogene kürzere Weiterbildungsmöglichkeiten sind deutsche Hochschulen im internationalen Vergleich nur wenig präsent, belegen sogar eine der schwächsten Marktpositionen. Wie die Abbildung 3.2.8 ausweist.

⁸⁴ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Klaus Bredl, Daniela Holzer, Wolfgang Jütte, Erich Schäfer, Axel Schilling, Analyse der Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses-Ergebnisse einer trinationalen Studie, S. 63

⁸⁵ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 40

⁸⁶ vgl., http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschul-weiterbildung.pdf



Quelle: http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf, *) ohne Weiterbildung an Colleges; **) inkl. Weiterbildung an Colleges

Abbildung 3.2.8: Teilnahmequoten der 20- bis 64-jährigen Bevölkerung an Studienprogrammen und Hochschulkursen nach Bildungsniveau (in Prozent)

Der Anteil der Nicht-Akademiker/innen, die hochschulische Programme oder Kurse besuchen, liegt zwar in allen Ländern deutlich unter dem Prozentsatz der weiterbildungsaktiven Hochschulabsolvent/innen; aufgrund ihres höheren quantitativen Gewichts in der Bevölkerung sind sie aber in fast allen Ländern – auch in Deutschland – unter den Teilnehmer/innen an nicht abschlussbezogenen Hochschulweiterbildungen in der Mehrheit. Sie stellen damit eine wichtige Klientel hochschulischer Weiterbildung dar.⁸⁷

Den deutschen Hochschulen mangelt es an flexiblen Studiengängen und an Öffentlichkeitsarbeit. Die Weiterbildung an Hochschulen ist gegenwärtig noch zu unbekannt und erscheint der Zielgruppe zu unwegsam. Elternschaft oder keine Hochschulzugangsberechtigung erweisen sich als nahezu unüberbrückbare Barrieren bei der Teilnahme an Hochschulweiterbildungen. Nicht nur der Anteil an nicht traditionellen Studierenden ist zu gering, sondern auch der Grad der Kooperationsbeziehungen der Hochschulen ist unbefriedigend. Sei es innerhalb des Hochschulsystems oder mit der Privatwirtschaft. "Es rücken verschiedene Hemmnisse und Hindernisse ins Blickfeld, die den Ausbau des Weiterbildungssektors der Hochschulen und damit die Realisierung von Lebenslangem Lernen in diesen Zusammenhängen wenn nicht verhindern, so doch zumindest verlangsamen können. Neben dem Argument, dass die Kapazitäten des wissenschaftlichen Personals bereits mit den Aufgaben in Lehre und Forschung vollständig erschöpft seien, werden vor allem „strukturelle Hemmnisse und restriktive Einzelbestimmungen“, so der BDA (2003), als Hemmschuh der Hochschulweiterbildung benannt... Neben den administrativ-formalen Argumenten ist ein immer wiederkehrendes und kaum strittiges Motiv die mangelnde Nachfrageorientierung der Hochschulen. Bildungsbedürfnisse potentieller Abnehmer würden nicht angemessen berücksichtigt (vgl. Klink 2000), es mangle an Kooperation mit Unternehmen (vgl. Anz 2003). Die starke Angebotsorientierung, die aus dem traditionellen Selbstverständnis der Hochschulen und ihrem Streben nach wissenschaftlicher Freiheit und Autonomie resultiere, sei sehr beständig; ein Bewusstsein für (weiterbildungs-) marktwirtschaftliche Erfordernisse sei dagegen nur wenig ausgeprägt."⁸⁸ Der Stellenwert der Hochschulweiterbildung wird in Deutschland als gering eingestuft. „Die empirischen Ergebnisse machen deutlich, dass von einer Integration oder Hochschulweiterbildung keine Rede sein kann. Hierfür scheint der Zeitpunkt noch nicht reif zu sein... Die Stichworte Bologna-Prozess, gestuftes Studiensystem, Leistungspunktsystem (ECTS), Qualitätssicherung und lebenslanges Lernen markieren die Eckpunkte eines grundlegenden Funktionswandels

⁸⁷ vgl., http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf, S. 55

⁸⁸ http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf, S.4

von Hochschulbildung.“⁸⁹ Diese Neuausrichtung bzw. Wandlung vollzieht sich nur in kleinen Schritten.

Die Hochschule muss sich demnach neu positionieren, seine gesellschaftlichen Aufgaben überdenken und neu definieren. Der Weiterbildungsmarkt ist ein hart umkämpfter Dienstleistungssektor, in dem die Hochschule lediglich eine von vielen wissensproduzierenden Anbietern ist. „Die Zahl der von Bund oder Ländern anerkannten und öffentlich geförderten Einrichtungen liegt aktuell bei weit über 2.000, darunter sind ca. 1.000 Volkshochschulen. Rein quantitativ ähnlich in der Größenordnung sind Weiterbildungsinstitutionen von Unternehmen, Betrieben, Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern. Dazu kommen noch zahlreiche private und kommerziell betriebene Institutionen, die Weiterbildung anbieten (Nuissl/Pehl 2004: 24).“⁹⁰ Erich Schäfer sieht die Zukunft der Hochschulen in einem offenen System, in dem möglichst vielen Menschen die Gelegenheit geboten wird, ihren jeweiligen individuellen Interessen- und Bedürfnislagen gemäß – von der Kinderuniversität bis zum Seniorenstudium – in flexiblem Kontext sich wissenschaftlich zu bilden und zu denken.⁹¹ Basierend auf diesen Entwicklungen kann man für die wissenschaftliche Weiterbildung fordern, dass sie enger in die Gestaltung der Hochschulpolitik und der Hochschulstrategie mit einbezogen wird, um den gesellschaftlichen Belangen zu entsprechen und gerecht zu werden. Zusätzlich zu den Auswirkungen der bisher genannten Entwicklungen für das deutsche Hochschulsystem muss noch der Aspekt der Globalisierung (Internationalisierung) berücksichtigt werden. Die Globalisierung wirkt sich natürlich auch auf den Bildungsmarkt aus. Im Anschluss werden daher auch die Folgen der Globalisierung auf das deutsche Hochschulsystem behandelt.

3.3 *Auswirkungen auf das deutsche Hochschulsystem*

Wie schon mehrfach erwähnt, steht das deutsche Hochschulsystem vor großen Herausforderungen. Nicht nur der Bologna-Prozess fordert einschneidende Veränderungen an den Hochschulen. Sondern zusätzlich zu der Europäisierung kommen die Internationalisierung und die Globalisierung. Außerdem gesellen sich noch nationale Problemschwerpunkte hinzu, wie das Schnittstellenproblem zwischen verschiedenen Bildungsgängen, der demographische Wandel und die daraus resultierende Veränderung sowie die allgemeinen Regelungen von Zugängen und Anerkennungen im deutschen Hochschulsystem. Auch hier spielt der Bologna-Prozess eine Rolle. Diese drei Problemschwerpunkte wurden ausführlich im zweiten Kapitel vorgestellt und diskutiert.

Der folgende Abschnitt befasst sich ausschließlich mit der Europäisierung, Internationalisierung und Globalisierung bzw. welche Bedeutung diese Entwicklungen für das deutsche Hochschulsystem haben. Zunächst wird eine begriffliche Differenzierung vorgenommen. „Der Begriff der Globalisierung ist eng verknüpft mit der Vorstellung der Öffnung nationaler Hochschulmärkte und der entsprechenden rechtlichen Regelungen, die gegenwärtig Gegenstand der GATS-Verhandlungen sind.“⁹² Durch das General Agreement of Trade in Services (GATS) werden neue Rahmenbedingungen für das Bildungswesen, wozu auch das Hochschulsystem zählt, aufgestellt. Das Ziel dieses Abkommens ist die internationale Handelsliberalisierung des Dienstleistungssektors, sowie dessen Wettbewerbs. Der Dienstleistungsbereich der Bildung unterteilt sich in fünf Kategorien: die primäre Kategorie (z. B. Kindergarten), die sekundäre Kategorie (Schule), die tertiäre Kategorie (Bildungsdienstleister bzw. Hochschulen), die quartäre Kategorie, welche die Erwachsenenbildung bzw. Bildungsdienstleistungen umschließt und die fünfte Kategorie, dazu zählen alle anderen Bildungsdienstleister. Im Fokus steht hierbei die fortschreitende Liberalisierung der quartären und teilweise der tertiären Bildung. Grundsätzlich bedeutet dies ein vergrößertes Angebot an ausländischen Anbietern auf fremden Märkten, da der Zugang vereinfacht wurde. Man kann wohl aber davon ausgehen, dass es sich lediglich um Angebote handelt, die auch ausreichend zahlende Abnehmer findet, da die angebotenen Studienprogramme kostenpflichtig sind. Fächer, die vom Markt nicht nachgefragt werden oder zu

⁸⁹ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 44-45

⁹⁰ http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf , S. 93

⁹¹ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Erich Schäfer, Die Integration der wissenschaftlichen Weiterbildung und der Bologna-Kontext, S. 48

⁹² vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 61

kostenaufwendig sind, könnten dementsprechend reduziert werden. Werden die Subventionen deutlich gekürzt, bedeutet das für den tertiären und quartären Bildungssektor den direkten Weg in die Marktwirtschaft. Diese Umstellung würde entsprechend des Marktmechanismus bedeuten, dass die Nachfrage das Angebot bestimmt. Studiengänge wie Ingenieurwesen, Chemie, Physik und andere Fächer mit wenigen Interessenten würden drastisch gekürzt werden. Der Kostenaufwand wäre zu hoch und würde nicht in Relation mit den Einnahmen stehen. Der Wettbewerb erfordert es, dass die Hochschulen sich auch um andere Zielgruppenbemühen müssen, wie z.B. um Berufstätige mit Hochschulzugängen, Studienabbrecher und Berufstätige ohne Hochschulzugang. Besonders in der Weiterbildung ist dieser Schritt unerlässlich. "Sowohl Weiterbildung im Allgemeinen und als auch Weiterbildung für Hochschulabsolvent/inn/en entwickeln sich tendenziell in allen modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaften zu einem expansiven und äußerst lukrativen Markt."⁹³ Es müssen neue Märkte erschlossen werden. Dies bedeutet eine intensivere Marketing-Tätigkeit und Imagebildung. Die Universitäten haben bestimmte Kernaufgaben, siehe dazu Abbildung 3.3.1.

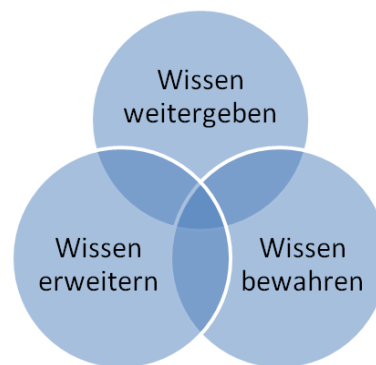


Abbildung 3.3.1: Kernaufgaben der Hochschulen

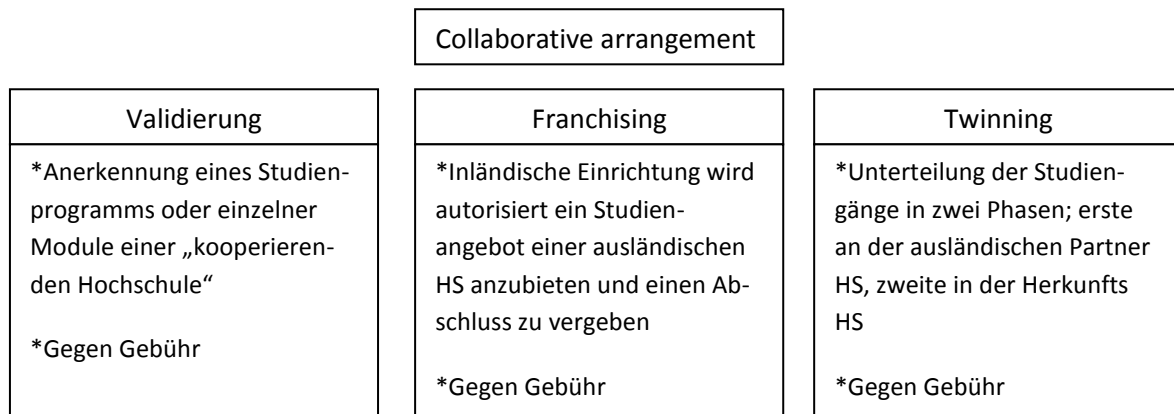
Diese können wie folgt beschrieben werden; Wissen bewahren, Wissen weitergeben und Wissen erweitern. Zum Tätigkeitsbereich der Hochschulen zählen: Lehre und Studium, Forschung und Entwicklung, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses Wissenschaftliche Weiterbildung und Dienstleistungen.⁹⁴ Durch die fortschreitende Liberalisierung besteht die Gefahr, dass sich die Kernaufgaben ungleichmäßig verteilen. Es könnte zu einem Rückgang von Forschung und Entwicklung führen oder verstärkt zur unternehmensfinanzierten Forschung, wodurch die Autonomie der Hochschule gefährdet werden würde. „Die zunehmende Verzahnung der Hochschulen mit privaten Kapitalgebern, wie Unternehmen und ungenügende öffentliche Mittel können einen reduzierten Zugang zu wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Folge haben, da zunehmend Patente auf Ergebnisse nicht nur der Anwendungsorientierung sondern auch der Grundlagenforschung angemeldet werden (Pechar, 2006, S. 52f.).“⁹⁵ Grundsätzlich erwächst aus der verstärkten Liberalisierung das Risiko einer suboptimalen Versorgung der Gesellschaften mit sinnvollen und notwendigen Qualifikationen. Die Hochschule soll nicht nur individuelle, sondern auch soziale Bildung betreiben. Bei weiterer Liberalisierung könnte der soziale Aspekt verloren gehen. Hierbei sollte erwähnt werden, dass im Rahmen des GATS lediglich die konkret eingegangenen Verpflichtungen zählen. Es ist anzumerken, dass die EU-Staaten mit einer Stimme auftreten. Entsprechend sind nur die von der EU eingegangenen GATS Verpflichtungen relevant für Deutschland. Darunter fällt die Erwachsenenbildung oder anders formuliert, jede Art von Weiterbildung. Dieser Dienstleistungssektor wurde am stärksten liberalisiert. Da auch Hochschulen als Anbieter von Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung fungieren, müssen diese sich der Wettbewerbssituation stellen und schnellstmöglich reagieren, um die Position auf dem Markt zu halten und auszubauen. Viel bedeutender ist folglich die Europäisierung des Hochschulbereichs. Das Ziel dabei ist die beabsichtigte politische Vereinheitlichung der EU, darunter fällt auch die Schaffung

⁹³ http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf - S I

⁹⁴ http://www.stifterverband.org/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/lange_welche_rahmenbedingungen_setzt_die_politik.pdf, Folie 2

⁹⁵ vgl., DGWF Beiträge 46: Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS, 19.-21. September 2007: Das GATS-Abkommen und potenzielle Folgen für den Hochschulbereich, Alexander Bruns, S. 23

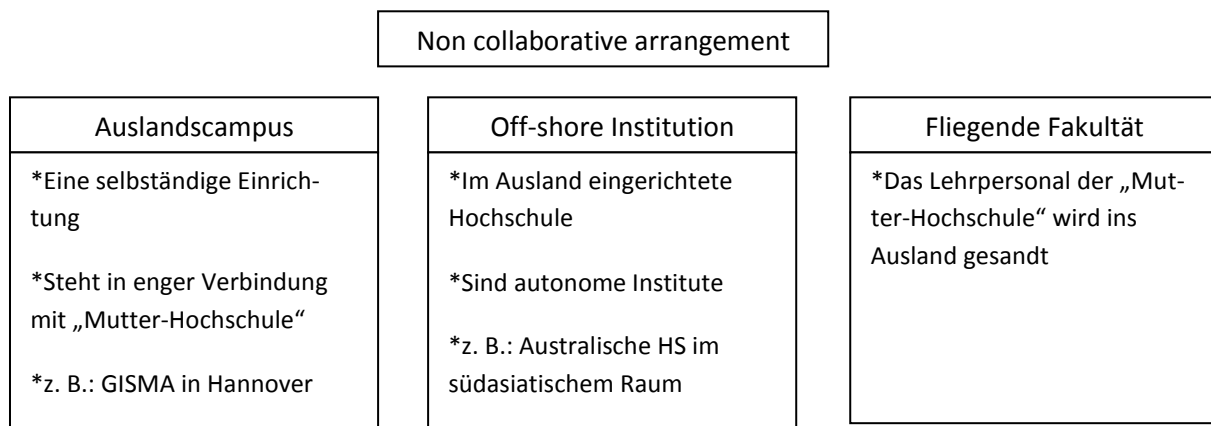
eines gemeinsamen Hochschulraums. Bezogen auf das Bildungswesen betrifft es natürlich den Bologna-Prozess. Was genau unter Bologna-Prozess zu verstehen ist, wurde bereits im Abschnitt 3.1 verdeutlicht. „Dabei geht es um die Schaffung eines europäischen Hochschulraums bis zum Jahr 2010 vor allem durch Vereinheitlichung von Studienstruktur (Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen), gegenseitiger Anerkennung von Prüfungsleistungen (Einführung des ECTS-Systems), Dokumentation von Prüfungsleistungen (Diploma Supplement) und Verfahren der Qualitätssicherung.“⁹⁶ Gehen wir also zur Internationalisierung über. Die Internationalisierung im Hochschulwesen bezieht sich vielmehr auf die Bedeutung von Kooperationsbeziehungen. Es wird unterschieden zwischen Kooperationen mit inländischen Hochschulen (collaborative arrangement) und die Errichtung eigener Außenstellen im Zielland (non-collaborative arrangement). Bei der ersten Alternative werden folgende Kooperationsformen unterschieden: die Validierung, das Franchising und das Twinning. Siehe dazu Abbildung 3.3.2.



Quelle: Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung

Abbildung 3.3.2: Kooperationsarten mit inländischen Hochschulen

Bei der Variante der Errichtung eigener Außenstellen im Zielland werden ebenfalls drei Möglichkeiten unterschieden: der Auslandscampus, die Off-shore Institutionen und die fliegende Fakultät. Diese können der Abbildung 3.3.3 entnommen werden.



Quelle: Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung

Abbildung 3.3.3: Errichtungsarten eigener Außenstellen im Zielland

„In Deutschland ist das Engagement ausländischer Anbieter bisher sicher gering, ebenso wie die Aktivitäten deutscher Hochschulen im Ausland... Seit 2001 existiert ein vom BMBF aufgelegtes Programm „Export deutscher Studienangebote“, dass mit 10 Mio. € gefördert wird und ein Teilprogramm der „Zukunftsinitiative Hochschulen“ ist.“⁹⁷ Auch seitens der nationalen Politik wird gefordert, dass

⁹⁶ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 61

⁹⁷ vgl. Kurzinformation HIS, A6/2005, Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung, S. 63

sich die deutschen Hochschulen an der Internationalisierung beteiligen und sich somit eine Marktposition sichern. Besonders die Weiterbildung bzw. die Hochschulweiterbildung birgt ein immenses Potenzial. Eine sehr treffende Aussage findet sich im Heft vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft zum Thema quartäre Bildung: „Staatliche Hochschulen tun sich schwer in einem Feld, in dem sich die Nachfrage in den nächsten Jahren aller Voraussicht nach deutlich erhöhen wird. Wollen sich staatliche Hochschulen in Zukunft besser auf dem Weiterbildungsmarkt positionieren, müssen sie deshalb immer einbeziehen, was andere Anbieter bereits leisten, und wo ihnen gegenüber relative Stärken auszubauen und Schwächen zu beheben sind. Dabei ist die Ausgangsposition staatlicher Hochschulen für mehr Marktanteile durchaus gut, denn sie haben unzweifelhaft Vorteile gegenüber privaten Anbietern: Durch die enge Verknüpfung von Forschung und Lehre und die Möglichkeit, akademische Grade zu verleihen, haben sie strukturelle Vorzüge und können vielfach ihre Reputation für quartäre Bildungsangebote nutzen.“⁹⁸ Anhand der aufgeführten Informationen wird die Notwendigkeit und das hohe Potenzial von Hochschulweiterbildung deutlich, doch leider auch dessen mangelnder Stellenwert im deutschen Hochschulsystem.

Alle genannten Entwicklungen forcieren die Notwendigkeit der Hochschulweiterbildung. Ein zusätzliches Argument für die Dringlichkeit hochschulischer Weiterbildung liegt in der Tertialisierung der Gesellschaft. Anders ausgedrückt, der Wandel in die Dienstleistungsgesellschaft und die daraus resultierenden veränderten Arbeitsbedingungen und der zunehmenden Wissensintensivierung der Tätigkeitsfelder bzw. Aufgaben. „Für die Charakterisierung von Entgrenzung und Wandlungstendenzen von Professionalität in der Weiterbildung sind zunächst Betrachtungen aus der Makroperspektive erforderlich, d. h. allgemeine gesellschaftliche und ökonomische Veränderungen sind diesbezüglich von Interesse, da veränderte Organisationsformen von Arbeit und Lernen und neue Lernformen und –konzepte in der Weiterbildung ihre Impulse aus gesellschaftlichen Transformationsprozessen beziehen. Für gesellschaftlichen Wandel gibt es mittlerweile viele Schlagwörter – Informationsgesellschaft, Dienstleistungsgesellschaft, Multioptionsgesellschaft, Wissensgesellschaft, Stressgesellschaft usw. – je nachdem, worauf der jeweilige Akzent gesetzt wird.“⁹⁹ Die Bedeutung dieser veränderten Bedingungen bzw. Anforderungen für die Hochschulweiterbildung wird im nachfolgenden Kapitel verdeutlicht. Gefolgt von dem praktischen Teil, den Interviews. Diese Interviews sollen Schwachstellen/Kritikpunkte der Hochschulweiterbildung, aus Sicht von Nachfragern von Weiterbildungen, verdeutlichen. Zudem soll geklärt werden ob der Bedarf für Hochschulweiterbildung gegeben ist und welche Handlungen bzw. Entwicklungen die Interviewpartner von den Hochschulen erwarten/erhoffen.

4. Erhöhte Arbeitsanforderungen im Dienstleistungssektor

4.1 Ausgewählte Theorien der Dienstleistungsgesellschaft

Wie definiert man „Dienstleistungsgesellschaft“ bzw. was ist darunter zu verstehen? Eine Dienstleistungsgesellschaft, in der der Anteil der Erwerbstätigen bzw. der Wertschöpfung (Bruttosozialprodukt) im tertiären (Dienstleistungs-) Sektor am höchsten ist (seit den 1970er) und die Arbeits- und Lebensbedingungen sowie das Wertesystem nicht mehr von der industriellen Fertigung bestimmt werden, sondern vom Dienstleistungssektor.¹⁰⁰ Zum Thema Dienstleistungsgesellschaft gibt es diverse Theorien. In diesem Abschnitt werden einige ausgewählte Theorien vorgestellt und erläutert, um anschließend ein besseres Verständnis für die Bedeutung und Auswirkung der Tertiarisierung zu gewährleisten und dessen bedeutende Rolle für den Weiterbildungsmarkt. Den Anfang macht dabei Allan B. G. Fisher. Er teilte 1935 die Produktionsstruktur in drei Sektoren ein, entsprechend der Notwendigkeit der Produkte. Daraus resultierte die folgende Kategorisierung aus Abbildung 4.1.1.

⁹⁸ vgl., Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Quartäre Bildung, S. 20

⁹⁹ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 5

¹⁰⁰ vgl., <http://www.soziologie.phil.unierlangen.de/files/lehre/DienstleistungsgesellschaftVortragHomepage.pdf>

Primärer Sektor der Produktgewinnung	Sekundärer Sektor der Produktverarbeitung	Tertiärer Sektor der Dienstleistungen
<ul style="list-style-type: none"> • hierbei handelt es sich um Herstellung unmittelbar lebensnotwendiger Güter • die traditionelle Agrargesellschaft dominiert hierbei • diese Art der Produktgewinnung beruht auf dem Besitz von Land, menschlicher und tierischer Kraft • Landwirtschaft, Forstwirtschaft, Fischerei 	<ul style="list-style-type: none"> • die Herstellung hierbei beruht auf nachrangig notwendiger materieller Güter auf maschineller Basis • in diesem Fall liegt der dominante Sektor in der Industriegesellschaft • die Maschinen stehen im Vordergrund • Industrie, Handwerk, Bergbau, Baugewerbe 	<ul style="list-style-type: none"> • hier steht die Befriedigung von Luxusbedürfnissen und Bequemlichkeit im Vordergrund • die postindustrielle Dienstleistungsgesellschaft ist in diesem Fall der dominante Sektor • diese Art der Befriedigung entspricht keiner Notwendigkeit, wie in den beiden anderen Sektoren • Handel, Banken, Verkehr, Kommunikation, Verwaltung, Bildung, wissenschaftliche Beratung, Sozial- und Gesundheitswesen etc.

Quelle: <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

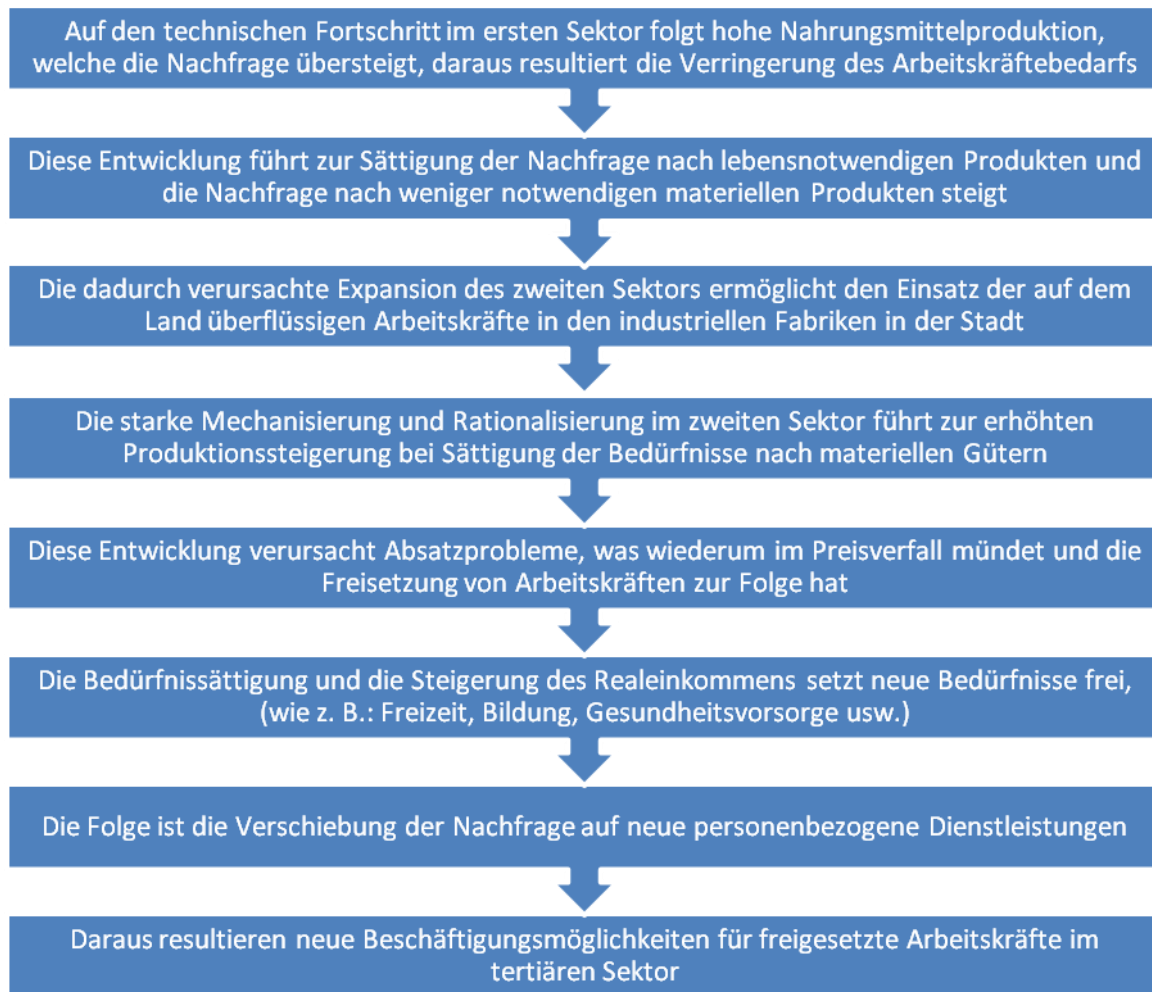
Abbildung 4.1.1: Die drei Sektoren der Produktionsstruktur

Erst 1940 begann die Diskussion um die Dienstleistungsgesellschaft, wobei der Kern der Diskussion auf der sektoralen Einteilung von Fisher lag. Basierend auf dieser Diskussionsphase entwickelte Colin Clark (1940) die „Drei-Sektoren-Theorie“ weiter. Auf Grund der Wachstumsschübe verlagerten sich die Konsumschwerpunkte.¹⁰¹ Wachstumsschübe im primären Sektor führten zur Befriedigung der Nachfrage nach notwendigen Gütern. Daraus resultiert die Verschiebung der Bedürfnisse zu weniger notwendigen Gütern des zweiten Sektors und somit zur Veränderung des Konsums. Wachstumsschübe im sekundären Bereich führten zur Befriedigung der Nachfrage nach nachrangig materiellen Gütern. Dies mündete wiederum in der Verschiebung der Bedürfnisse in den dritten Sektor. Dieser Umbruch des Konsumschwerpunktes verursachte entsprechend eine Verlagerung des Beschäftigungsschwerpunktes und eine Veränderung der Arbeits- und Lebensbedingungen.

Die populärste „Drei - Sektor - Hypothese“ wurde jedoch 1949 von Jean Fourastie´ entwickelt. Im Unterschied zu Clark sah Fourastie´ die Ursachen für die Entwicklung der unterschiedlichen dominierenden Wirtschaftssektoren nicht nur in der Verschiebung der Konsumschwerpunkte, sondern auch in der Produktivitätssteigerung durch den raschen technischen Fortschritt, besonders im sekundären Sektor. Im primären Produktionszweig hingegen fand nur ein mittelmäßiger technischer Fortschritt statt, in den tertiären wirtschaftlichen Tätigkeiten sogar nur ein geringer technischer Fortschritt.¹⁰² Fourastie´ hat folgende Hypothese aufgestellt, siehe entsprechend dazu die Abbildung 4.1.2.

¹⁰¹ vgl., <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 59

¹⁰² vgl., <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 61-62



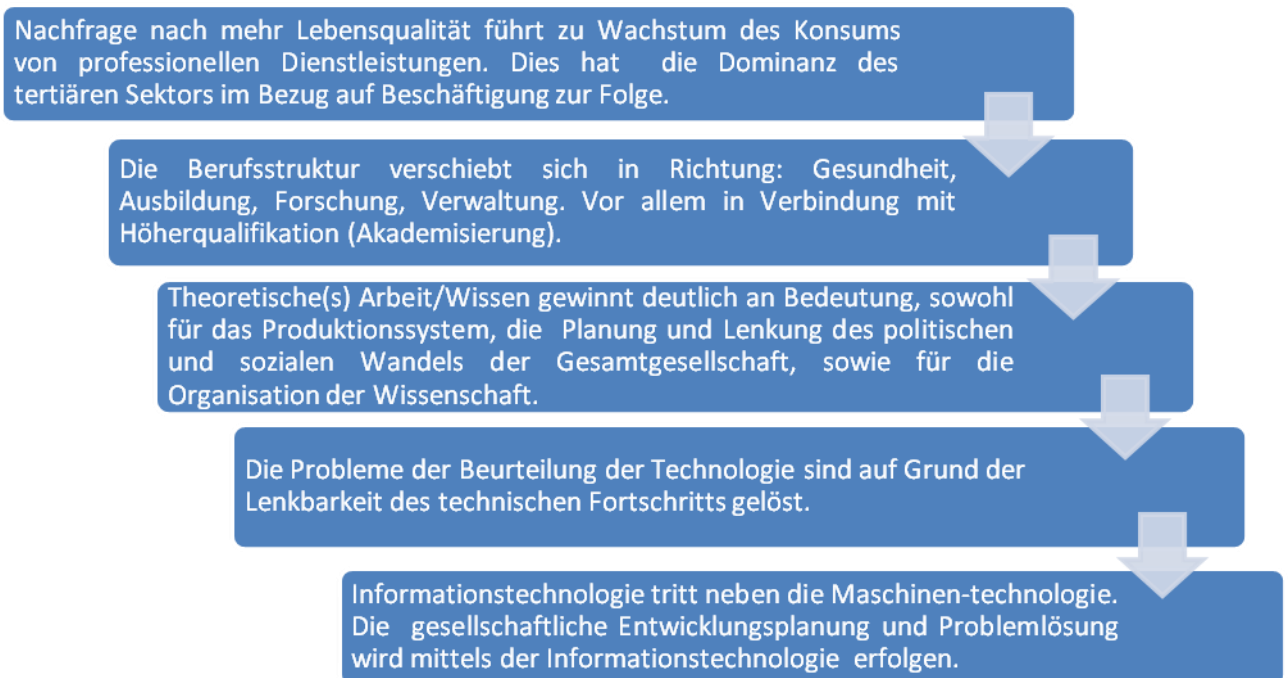
Quelle: <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

Abbildung 4.1.2: Entwicklung nach Fourastie´

Durch diese Entwicklung wurde der Wandel der Arbeitszeit, des Wertesystems, der Bevölkerungsstruktur und die Technisierung des Alltags vorangetrieben und beschleunigt. „Veränderungen in der Arbeitswelt werden in erster Linie durch ökonomische und technologische Entwicklungen beeinflusst. Betroffen sind hier sowohl der gesellschaftliche Arbeitsmarkt mit seinen verschiedenen Arbeitsmarktsegmenten als auch die Arbeitsorganisation innerhalb von Unternehmen und Institutionen. Die bedeutenden Ursachen für den im folgenden zu erläuternden Wandel der Arbeit sind die rasante Entwicklungsgeschwindigkeit hochmoderner und leistungsfähiger Informations- und Kommunikationstechnologien, die mit dieser Entwicklung korrespondierende Globalisierung und die zunehmende Vernetzung von Unternehmen, multinationalen Konzernen und Märkten, die Expansion des Wissens und die ebenfalls durch diese Entwicklungen begünstigte volkswirtschaftliche Sektorenverschiebung in der modernen Industriegesellschaft.“¹⁰³ Diese Entwicklung zieht nach den Vorhersagen bzw. Hypothesen nach Fourastie eine Expansion der Dienstleistung, Expansion der Frauenerwerbstätigkeit, Expansion des Wohlfahrtsstaates so wie erhöhte wirtschaftliche Flexibilität und somit auch kürzere bzw. schnelllebige Produktlebenszyklen nach sich. Basierend auf diesen Theorien/Hypothesen folgte 1973 eine Typologisierung der modernen Dienstleistungsgesellschaft durch Daniel Bell. Bell knüpft an Clark und Fourastie´ an und betont die wachsende Bedeutung wissenschaftlichen Wissens in allen Lebensbereichen. Der wachsende Wohlstand verursache einen Wertewandel, was zur Folge habe, dass die Lebensqualität nicht mehr über materielle Konsummöglichkeiten gemessen wird, sondern verstärkt über immaterielle Annehmlichkeiten und postmaterialistische Werte wie Bildung, Kultur, Gesundheit,

¹⁰³ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 6

Erholung und Freizeit.¹⁰⁴ „Wirtschaftliche Expansion führt zu erhöhtem Wohlstand und zu einer Verschiebung von Bedürfnisstrukturen und damit Nachfrageverhalten in Richtung von Luxusgütern und vor allem Dienstleistungen. Dem Dienstleistungssektor werden aktuell unbegrenzte Wachstumsmöglichkeiten zugesprochen – das wird allein schon an dem oft benutzten Schlagwort „Dienstleistungsgesellschaft“ deutlich.“¹⁰⁵ Die nachindustrielle Gesellschaft entwickelt sich zur Wissensgesellschaft. Das Hauptmerkmal ist die Planung von Entwicklung und Forschung. Das theoretische Wissen durchdringt fast alle Handlungsfelder. Wissen bzw. Bildung wird zur wichtigsten gesellschaftlichen Ressource, sowie zu einem bedeutsamen Wertschöpfungsfaktor. „Der Trend zur wissensbasierten Gesellschaft hält an und der damit verbundene Strukturwandel setzt sich fort. Er geht einher mit steigenden Anforderungen der Qualifikationsstrukturen und wird vor allem Hochschulabsolventen und gut qualifizierte Facharbeiter/innen begünstigen.“¹⁰⁶ Die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens wird demnach unerlässlich. Bell zur Folge wird die postindustrielle Gesellschaft bestimmt durch postmaterielle Werte, Individualisierung und Pluralisierung der Lebensstile. Hinzukommt dass die neue Sozialstruktur durch Wissensbestände, Höherqualifizierung und Dienstleistungen bestimmt wird. Bell charakterisiert die postindustrielle Gesellschaft anhand von fünf Dimensionen, wie aus Abbildung 4.1.3 ersichtlich.



Quelle: <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

Abbildung 4.1.3: Fünf Dimensionen nach Bell

„Der Strukturwandel und die bereits oben skizzierten Dienstleistungsentwicklungen führen dazu, dass komplexe Arbeitsplätze zunehmen und einfache Arbeitsplätze geringer werden bzw. auf einem konstanten Niveau von 30% aller Erwerbsformen verbleiben (vgl. Peters, S. 2000a). Die Tätigkeitslandschaft verändert sich zugunsten der Beschäftigung von Höherqualifizierten und Akademikern. So lag z. B. das Wachstum der realen Wertschöpfung bei Branchen mit niedrigem Ausbildungsniveau bis 1995 bei gerade 5%, bei Branchen mit hohem Bildungsniveau jedoch bei 60%. Die Wachstumsdynamik im Hinblick auf den Beschäftigungsumfang ist im Bereich komplexer Arbeitstätigkeiten am größten und die Schere der Beschäftigungschancen zwischen den unteren und oberen Qualifikationsebenen klafft stärker auseinander (vgl. Peters, S. 2000a, S.6).“¹⁰⁷ Bell charakterisiert bei seiner Theorie drei zentrale Klassen, siehe Abbildung 4.1.4.

¹⁰⁴ vgl., <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 74

¹⁰⁵ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 7

¹⁰⁶ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 1

¹⁰⁷ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 8

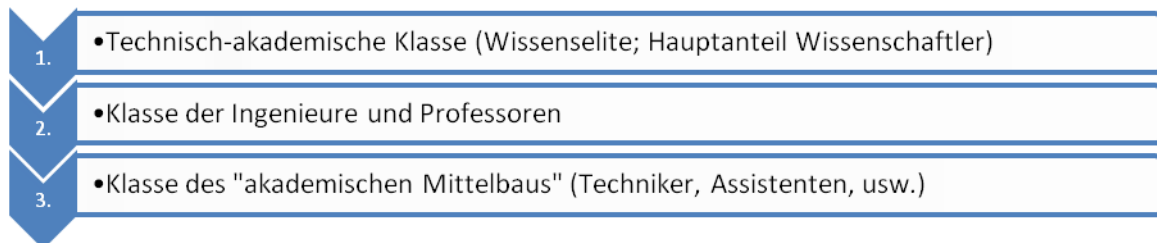


Abbildung 4.1.4: Drei Klassen nach Bell

„Gut qualifizierte Arbeitnehmer/innen mit innovativen Ideen, die zur Lösung komplexer Probleme beitragen können, werden gefragter sein denn je.“¹⁰⁸ Betrachtet man die drei Klassen von Bell genauer, wird ersichtlich, dass die Höherqualifizierung auch für den „Akademischen Mittelbau“ von enormer Bedeutung ist. Berücksichtigt man den Wandel auf der Makro- als auch auf der Mikroebene, so wird ersichtlich, dass sich die Führungsstrategien und Managementaspekte im Veränderungsprozess befinden. Eine Folge dieser Veränderung ist eine stetig flacher werdende Hierarchiestruktur. Bezieht man also die drei Klassen von Bell in diese Betrachtung mit ein, wird die wachsende Rolle der dritten Klasse umso klarer und somit dessen Qualifikationsanforderungen. Ein weiterer Aspekt, der eine Rolle spielt, ist die steigende Tätigkeitsanforderung. „Der Umgang mit Gegenständen im Arbeitsprozess wird immer mehr abgelöst durch den Umgang mit Daten, Symbolen und mit Menschen. Arbeitnehmer werden mehr zum Wissensarbeit und Symbolanalytiker (vgl. Reich 1997, Kemper/Klein 1998, S. 15). Symbolanalytische Tätigkeiten bedeuten Problemidentifikation, -lösen und strategische Vermittlung von Problemen auf der Grundlage von Systemdenken, Abstraktion aber auch Zusammenarbeit und Flexibilität sowie Experimentieren. Reich teilt den Arbeitsmarkt der Zukunft in die drei Segmente „routinisierte Produktionsdienste“, „kundenorientierte Dienste“ und „symbolanalytische Tätigkeit“ ein bzw. spricht in diesem Zusammenhang auch von einer „symbolanalytischen Zukunft“ (vgl. Reich 1997). Infolge der Entstandardisierung von Arbeit ändert sich das Verhältnis von Spezialwissen zugunsten von Basiswissen. Organisatorisch-technologisches Systemverständnis und die Adaptionsfähigkeit zukünftiger Entwicklungsrichtungen werden dem Detailwissen gegenüber präferiert, und Regelbewusstsein ist in reflexive Identitätsleistungen einzubetten (vgl. Reuter 1998, S. 24). Neue Anforderungen an die Beschäftigten, wie z. B. Adaptionsfähigkeit und die Fähigkeit, Systeme zu verstehen und Regeln zu deuten, tragen zu einer Vertiefung der Kluft zwischen Hoch- und Geringqualifizierten bei.“¹⁰⁹

Die Aufgaben werden komplexer, die Verantwortung wird umfangreicher, die technische Entwicklung schreitet schnell voran und der soziale Aspekt wie z. B. Teamarbeit, wird zunehmend bedeutender. Dies alles und natürlich noch einiges mehr schlägt sich im Arbeitsleben des Einzelnen nieder, aber auch in der Organisation bzw. den Unternehmen und der Gesellschaft. „Das Arbeitsleben der Zukunft wird durch einen Wechsel zwischen verschiedenen Tätigkeitsfeldern, Beschäftigungsformen und Ausbildungsphasen gekennzeichnet sein, wodurch der Lebenslauf der Beschäftigten flexibilisiert wird und sich traditionelle Abfolgen von Bildung, Ausbildung, Beschäftigung und Karrierewegen flexibilisieren (vgl. Bensel 2000, S. 49).“¹¹⁰ Es ist also unerlässlich die Weiterbildung bzw. Qualifizierung verstärkt in den Vordergrund zu rücken. Besonders die Hochschulweiterbildung steht in der Verantwortung entsprechende, flexible Angebote zu unterbreiten. Die Zeiten in der eine einmal erworbene (berufliche) Qualifikation ausreichte, um eine erfolgreiche Laufbahn einzuschlagen und einen gewissen Grad an Sicherheit zu gewährleisten, sind vorbei. „Erworbene Qualifikationen unterliegen einer kontinuierlichen und immer schnelleren Entwertung und erfordern permanente aufwendige Anpassungen. Daraus resultieren auch gestiegene Anforderungen an berufliche Mobilität und Flexibilität sowie an überfachliche Kompetenzen, wie z. B. Sozial- und Kommunikationsfähigkeit, Selbstmanagement, Medienkompetenz, Ichstärke usw. Es sind also nunmehr eher „Meta-Fähigkeiten und ein allgemeines Erhalten von Beschäftigungsfähigkeit (employability), die eine gewisse Sicherheit vermitteln, als spezifische fachliche Fähigkeiten (vgl. u. a. Voß 1998, Dohmen 1998 a, Peters, S. 1997 a, Arnold

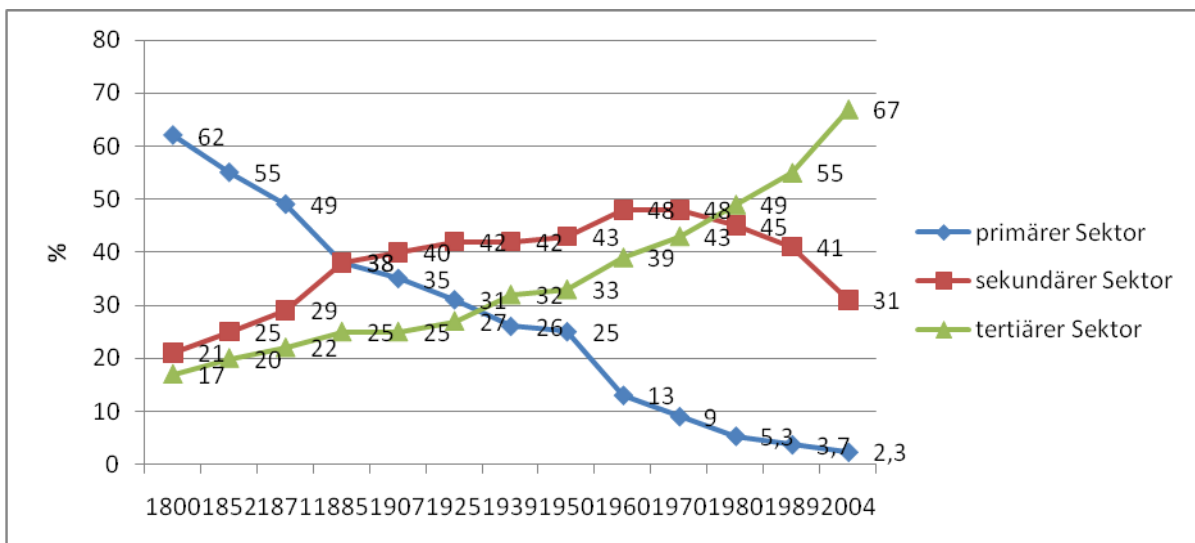
¹⁰⁸ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 1

¹⁰⁹ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 10

¹¹⁰ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 9

1995).¹¹¹ Doch damit diese Anforderungen bedient werden können, sind die passenden Weiterbildungsangebote auszuarbeiten und zu entwickeln. Hierbei sei nochmals auf die Verantwortung und Rolle der deutschen Hochschulen verwiesen werden. Was nicht minder bedeutet, dass diese in der Bringpflicht sind und es gilt dies schnellst möglich zu gewährleisten.

Wie schon erwähnt, findet eine Verlagerung statt von fachlichen Kompetenzen hin zu sozialen und persönlichen Kompetenzen. „Es werden also nicht mehr in erster Linie fachliche Fähigkeiten, sondern eher basale Lebens- und Persönlichkeitskompetenzen bedeutsam... Gemäß Peters ergeben sich aus den genannten Veränderungen drei wesentliche Effekte für Qualifikation: erstens eine Pluralisierung und Modularisierung beruflicher-fachlicher Qualifikations- und Kompetenzentwicklungsanforderungen, zweitens der Bedeutungszuwachs von sozialer Kompetenz als Generalisten- und Selbstmanagementfähigkeit für Erwerbstätige in allen Arbeitsmarktsegmenten und drittens die Performanz persönlicher Attitüden und emotionaler Kompetenzen (vgl. Peters, 2000, S. 9ff).“¹¹² Um diesen Anforderungen gerecht zu werden und zukünftig seinen Marktwert als Arbeitskraft zu erhalten und zu stärken, ist lebenslanges Lernen unerlässlich bzw. unvermeidbar. Jedoch resultiert aus dem Bedarf an lebenslangem Lernen auch eine neue Form der Weiterbildung. Die bereits erwähnten Veränderungen auf ökonomischer, technischer und gesellschaftlicher Ebene gaben den wesentlichen Ausschlag für den Paradigmenwechsel in der Weiterbildung. Besonders räumliche und zeitliche Flexibilisierungs- und Entgrenzungsprozesse von Arbeit und Leben sowie veränderte Qualifikations- und Kompetenzanforderungen sind es, die zu einer Veränderung von Lernformen und Lernkonzepten geführt haben.¹¹³ Die Erwerbstätigkeit im tertiären Bereich nimmt zu, verbunden mit dem Anstieg von Wissensarbeit und Kopfarbeit. Die Abbildung 4.1.5 veranschaulicht wachsende Zahl von Erwerbstätigen im tertiären Bereich.



Quelle: <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

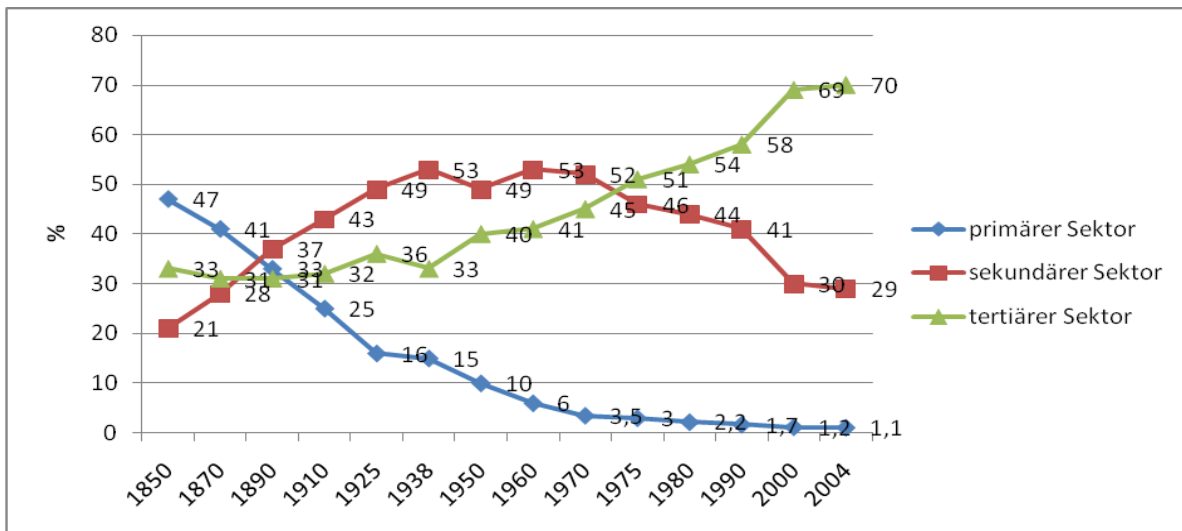
Abbildung 4.1.5: Erwerbstätige nach Wirtschaftssektoren (1800-2004)

Obwohl nicht alles, was von den Forschern vorhergesagt wurde eingetroffen ist, gibt es doch einige wichtige Punkte, welche zutreffend sind. 2004 verteilten sich die Erwerbstätigen wie folgt: 67% Dienstleistungssektor (tertiärer Sektor), 31% Produktionssektor (zweiter Sektor), 2,3% Agrarsektor (primärer Sektor). Seit 1970 dominiert der tertiäre Sektor in Beschäftigung und Wertschöpfung, wie in Abbildung 4.1.6 verdeutlicht. Der industrielle handwerkliche Sektor ist rückläufig und der Primärsektor schrumpft auf einen sehr kleinen Rest.

¹¹¹ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 10

¹¹² vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 13

¹¹³ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 20



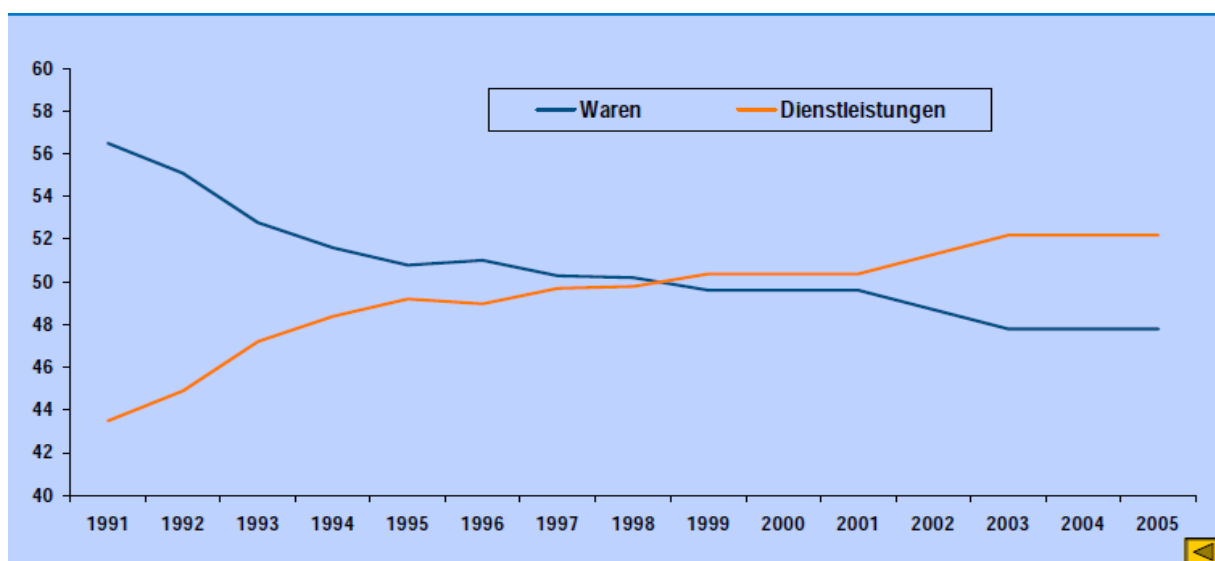
Quelle: <http://www.sozioogie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

Abbildung 4.1.6: Wertschöpfung nach Wirtschaftssektoren (1850-2004)

„Großer Teil der Dienstleistungen ist „produktionsbezogen“ (Planung, Durchführung der Güterproduktion sowie der Verteilung der Güter).“¹¹⁴ Nach der Einführung in die Theorien der Dienstleistungsgesellschaft und deren Entwicklung geht es im kommenden Teil um die Tertialisierung und die daraus resultierenden Folgen.

4.2 Umbruch in die Tertialisierung und die Folgen

Wie schon im vorangehenden Kapitel erwähnt verlagert sich die Nachfrage verstärkt auf den Dienstleistungssektor, den tertiären Sektor, Abbildung 4.2.1 veranschaulicht diese Entwicklung. Die Ursachen hierfür liegen in der Produktionssteigerung im ersten und zweiten Sektor, welche zur Bedarfsättigung dieser Produkte führt und zur Freisetzung neuer Bedürfnisse aus dem tertiären Sektor. Dieser Anstieg wird hervorgerufen durch die Technisierung in diesen beiden Bereichen; Maschinen im agrarischen Bereich, sowie Automatisierung und Rationalisierung im industriellen Bereich. Die Folge ist ein erhöhtes Ausscheiden von Arbeitskräften aus diesen Sektoren. Der tertiäre Sektor fungiert als Auffangbecken für diese freien Arbeitskräfte bzw. Arbeitskapazitäten, nach Fourastie´.



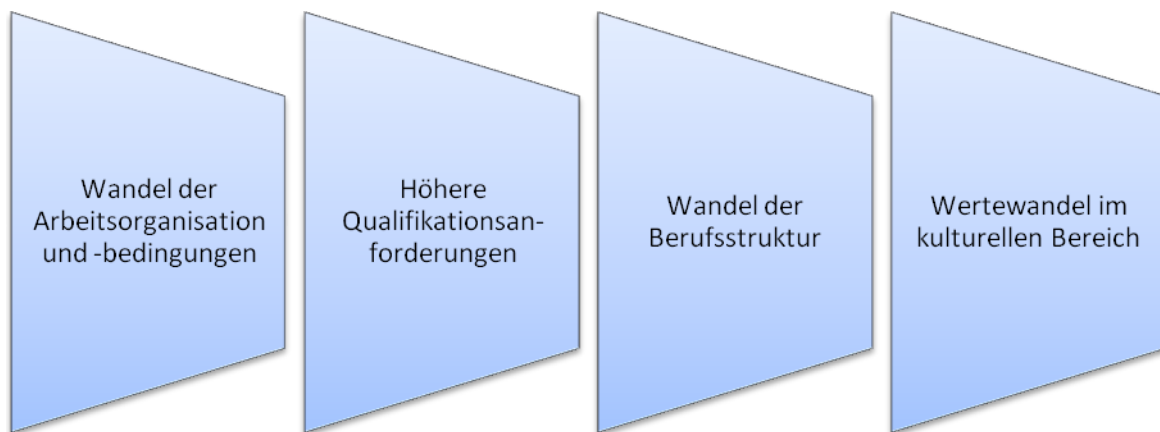
Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

Abbildung 4.2.1: Wandel der Konsumstruktur in Deutschland (1991-2005)

¹¹⁴ <http://www.sozioogie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 105

Der verschärfte Wettbewerb und die Zunahme internationalen Handelns erhöhen den Planungsbedarf im produzierenden Gewerbe, dies wiederum führt zur Entstehung unternehmensbezogener und industrieller Dienstleistungen. „Ökonomische Strukturverschiebungen und Transformationen auf der Makroebene schlagen sich immer auch auf der Mikroebene – der Ebene von Arbeitskraft und Arbeitsorganisation in einzelnen Unternehmen – nieder. In veränderten Produktions-, Arbeitsorganisations- oder Managementkompetenzen finden die Trends weltweiter ökonomischer Beschleunigungs- und Entgrenzungsprozesse ihr mikroökonomisches bzw. unternehmenspolitisches Pendant, was in der logischen Konsequenz auch weitreichende Folgen für die in diesen Unternehmen tätigen Individuen hat.“¹¹⁵

Auch die private Nachfrage nach Dienstleistungen wächst stetig, auf Grund sinkender Arbeitszeiten, mehr Freizeit und Alterung. Der Industriesektor wird durch sinkende Preise und steigende Kaufkraft gezwungen zu rationalisieren, was ebenfalls die Nachfrage nach Dienstleistungen erhöht. Ein weiterer Grund für die Dominanz des tertiären Bereichs liegt in der wachsenden Arbeitsteilung und Komplexität gesellschaftlicher und ökonomischer Systeme. Der Bedarf an Regelung, Vermittlung, Beratung, Steuerung, Planung, Abstimmung und Kontrolle erfordert mehr und höhere Kompetenzen und Ausbildung.¹¹⁶ Die Folgen der wachsenden Tertialisierung sind der Abbildung 4.2.2 zu entnehmen.



Quelle: <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>

Abbildung 4.2.2: Folgen der Tertialisierung

Mit dem Wandel von Arbeitsorganisation ist die Flexibilisierung der Arbeitsorganisation gemeint. Es wird zunehmend in Projektgruppen und Teams gearbeitet. Die Fließbandarbeit weicht der Produktion in Zellen. Dezentrale Produktion, d. h. an der Produktion eines Produktes sind verschiedene Fabriken beteiligt, setzt sich durch. Die Produktion individueller Kundenwünsche nimmt zu und es wird dazu übergegangen, kleinere Serien zu fertigen und die Produktdifferenzierung zu erhöhen. Die Arbeitsorganisation wird von einer hohen Technologisierung und Automatisierung gekennzeichnet und von zunehmenden Forschungsinvestitionen begleitet.¹¹⁷ Basierend auf dem Wandel der Arbeitsorganisation vollzieht sich auch eine Wandlung bei den Arbeitsbedingungen. Die Autonomie des Einzelnen dominiert. Es entwickelt sich eine Arbeitsplatzunabhängigkeit, die Arbeitsbedingungen können individuell abgestimmt werden. Es vollzieht sich eine Dezentralisierung, Partizipation und Individualisierung. Die Flexibilisierung und Pluralisierung der Berufswege, Arbeitsinhalte, Arbeitsverhältnisse und Arbeitsbedingungen sowie –zeiten gehören zur Tagesordnung. „Der bereits seit langen anhaltende Strukturwandel des Beschäftigungssystems in Richtung einer Höherqualifizierung kommt unter anderem in der Entwicklung der qualifikationsspezifischen Arbeitslosenquoten zum Ausdruck. Der technologische und arbeitsorganisatorische Wandel macht Einfacharbeitsplätze vermehrt überflüssig. Nach

¹¹⁵ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 7

¹¹⁶ vgl., <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 22-24

¹¹⁷ vgl., <http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf>, Folie 32-36

einer IAB/Prognose-Projektion werden dagegen anspruchsvolle Tätigkeiten - hierzu zählen Führungsaufgaben, Organisation und Management, qualifizierte Forschung und Entwicklung, Betreuung, Beratung, Lehre etc.-massiv an Bedeutung gewinnen. Diese grundlegenden Trends werden sich aller Voraussicht nach auch künftig fortsetzen. Der Bedarf an hoch Qualifizierten wird weiter steigen - sowohl in relativen als auch in absoluten Größen betrachtet.“¹¹⁸

Dieser Umbruch in der Arbeitsorganisation und der Arbeitsbedingungen mündet in einer Erhöhung der Qualifikationsanforderungen. „Das führt zu einem Mehr an Kompetenz und Ausbildungen, bzw. Berufe erfahren allenthalber Höherentwicklung in neuen Aus- und Weiterbildungen über höhere Qualifikationsanforderungen sowie einen Wandel der Berufspraxisanforderungen. Insofern verdichtet sich die Aufgabenstruktur innerhalb von berufspraktischen Tätigkeitsbereichen, bzw. die Aufgabenorganisation ist Flexibilisierungen und konkret einer erhöhten Komplexität ausgesetzt, wodurch neue und veränderte Formen der Aufgabenintegration nicht ausbleiben.“¹¹⁹ Wissen und Bildung wird zum entscheidenden Erfolgsfaktor in der Wirtschaft und im internationalen Wettbewerb. Der Anteil der Berufstätigen, die nicht mit der Produktion von Gütern, sondern mit der Produktion, Verbreitung und Verarbeitung von Wissen beschäftigt sind, hat zugenommen, und Wissen wird zu einer eigenständigen Produktionskraft. Der Lernbegriff nimmt dabei eine Schlüsselstellung ein, wobei sich die Grenzen zwischen Lernen, Arbeiten und Leben immer mehr auflösen. Jedes neue Wissen beinhaltet neues Nichtwissen.¹²⁰ Die steigende Bedeutung wissenschaftlich-theoretischen Wissens und der Anstieg der Anforderungen an fachliche, inhaltliche Qualifikationen und sozialen Kompetenzen erfordert eine Höherqualifizierung bzw. Weiterqualifizierung. „Unternehmen stehen zunehmend vor der Herausforderung, die Aufrechterhaltung der in den Arbeitskräften eingebundenen Expertise entwicklungsfähig zu halten. Diese jedoch speist sich nicht mehr wie in früheren Zeiten aus einer einmal entwickelten Berufsbildung noch einer Hochschulausbildung, sondern Ausbildung und unterschiedliche Berufserfahrungen bilden neue Kombinationen von Berufs- und Professionswissen und wechseln sich mit neuen post-professionellen Ausbildungen über die Berufstätigkeiten ab, um auf die veränderten Anforderungen neuer komplexer Tätigkeitsstrukturen zu reagieren. Dieses scheint immer unabdingbar für die Weiterentwicklung der insbesondere benannten Berufsstrukturen im Dienstleistungsbereich infolge des allgemeinen Globalisierungs- und Innovationsdrucks zu werden.“¹²¹ Will Deutschland als Hochtechnologie- und Hochlohnstandort seine Position auch in Zukunft behaupten, wird es unausweichlich sein, den benötigten Fachkräftenachwuchs weitgehend selbst zu qualifizieren.¹²² Das hat natürlich zur Folge, dass alle Ebenen, sowohl die Mikro-, Makro- als auch die Mesoebene sich diesen zukünftigen Anforderungen stellen müssen und sich der Verantwortung, sowie der Bedeutung des lebenslangen Lernens in dieser Hinsicht, annehmen müssen. „Der Bedeutungsgewinn und die Expansion von Wissen als Produktivkraft und damit gesellschaftlicher Ressource erfordern mehr denn je lebenslanges Lernen. Vor dem Hintergrund der Entwicklung zu einer „unternehmerischen“ Wissensgesellschaft hat die Europäische Union 1995 in dem Weißbuch „Lehren und Lernen“ der allgemeinen und beruflichen Bildung Erwachsener eine Schlüsselrolle für den erfolgreichen Wettbewerb zuerkannt (vgl. Brödel 1999, S. 2). 1996 wurde von der EU zum Jahr des lebenslangen Lernens proklamiert, gleichwohl reichen die Diskussionen um diesen Begriff bzw. dieses Konzept bis in die sechziger Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts zurück. Die aktuellen Umstrukturierungen in Wirtschaft, Politik, Technik und Arbeitswelt machen lebenslanges Lernen existenziell notwendig. Lernen ist in diesem Zusammenhang als eine allgemeine Lebensfunktion zu betrachten. Ihre Bedeutung nimmt in dem Maße zu, in dem Lebens-, Arbeits- und Mediensituationen komplexer, unbeständiger und undurchschaubarer werden (vgl. Dohmen, 1998a, S. 10ff).“¹²³

Diese gesamte Entwicklung mündet natürlich im Wandel der Berufsstruktur und einem Wertewandel im kulturellen Bereich. Es findet eine Umschichtung der Schichtstruktur statt und die Sozialstruktur

¹¹⁸ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 1

¹¹⁹ vgl., Peters, S. (2009): VW-Methodenauswahl für die Qualifizierung von Führungsnachwuchs in Arbeitsschutz/Arbeitssicherheit (Internes Papier – Otto-von-Guericke Universität Magdeburg): S. 1

¹²⁰ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 22

¹²¹ Peters, S. (2009): VW-Methodenauswahl für die Qualifizierung von Führungsnachwuchs in Arbeitsschutz/Arbeitssicherheit (Internes Papier – Otto-von-Guericke Universität Magdeburg): S. 3

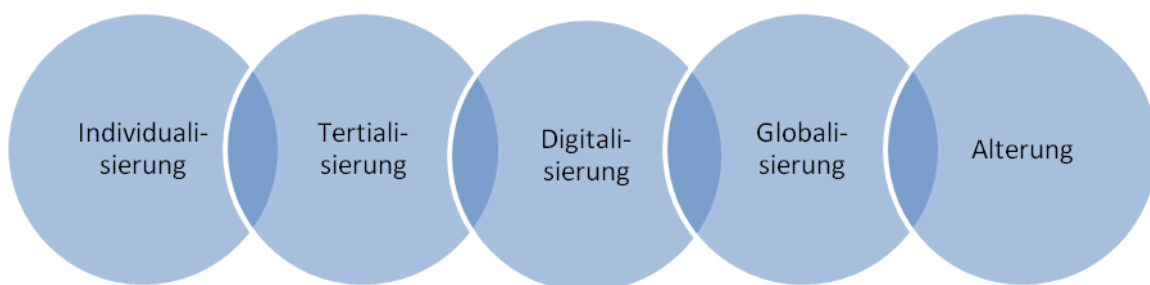
¹²² http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 2

¹²³ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel. Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29:2002, S. 27

wird unübersichtlicher, die Arbeiterschaft schrumpft, der Anstieg der Selbständigen sowie der Neuaufbau eines tertiären Mittelstands folgt. Der Wertewandel im kulturellen Bereich äußert sich durch die zunehmende Bedeutung der Selbstentfaltung, Selbstverwirklichung und der postmaterialistischen Werte aber auch in der Rückläufigkeit von Pflichtwerten und Akzeptanzwerten, wie Fleiß, Pünktlichkeit, Anpassungsbereitschaft usw. „Lebenslanges Lernen wird folglich zum präferierten Medium subjektiver Weltanschauung, und es wird in diesem Sinne anschlussfähig an den Individualisierungsdiskurs, der das Freisetzungspotenzial individueller Lebensverläufe in der Moderne mit der Möglichkeit biographischer Selbststeuerung betont. Lebenslanges Lernen kann als Präventionsmaßnahme gegen zukünftige Risiken gesehen werden – beispielsweise im Hinblick auf zukünftig benötigte Qualifikationen oder Kompetenzen im Umgang mit dem Computer. Dabei steht nicht die nachträgliche Anpassung an bereits eingetretene Veränderungen im Vordergrund, sondern die Vorwegnahme zukünftiger Qualifikationsanforderungen (vgl. Kade/Seitter 1998, S. 54).“¹²⁴ Im anschließenden Teil wird verstärkt auf die zukünftige Entwicklung der Tertiarisierung und deren Bedeutung für das lebenslange Lernen, somit auch für die Hochschulweiterbildung, eingegangen.

4.3 Die zukünftige Entwicklung und die Bedeutung des lebenslangen Lernens im Kontext der erhöhten Arbeitsanforderungen

Betrachtet man die im Vorfeld beschriebenen Entwicklungen und die Folgen, so kann mit Sicherheit behauptet werden, dass sich Deutschland bzw. Europa im Wandel befinden. Um den erhöhten Arbeitsanforderungen und der zunehmenden Bedeutung des Wissens gerecht zu werden, sind wissenschaftliche Qualifizierungsmaßnahmen unvermeidlich. Dabei sollten die Veränderungen/Trends der Wirtschaft berücksichtigt werden. Die wesentlichen Veränderungen lassen sich an Hand der folgenden Schlagwörter darstellen, siehe Abbildung 4.3.1.



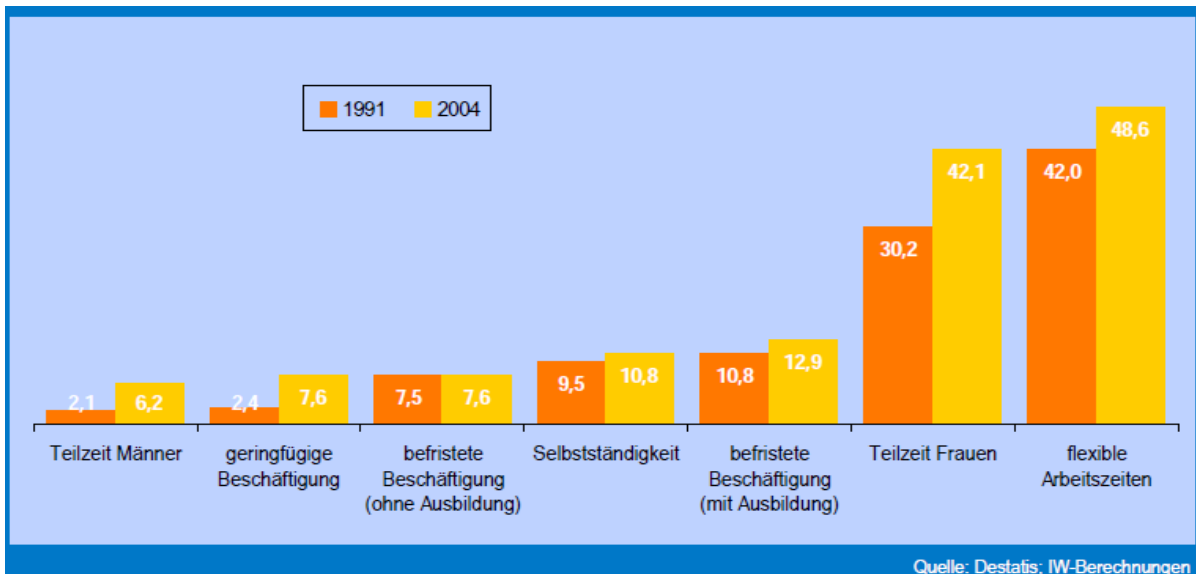
Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

Abbildung 4.3.1: Trends der Wirtschaft

Hierbei ist unter Individualisierung, die Flexibilisierung und Standardisierung der Arbeit bzw. Beschäftigung zu verstehen. Hinzu kommt der stetig steigende Anteil der weiblichen Beschäftigten. Die Abbildung 4.3.2 veranschaulicht diese Entwicklung. „Emanzipation ist hier in dem Sinne gemeint, dass dem Individuum ein Möglichkeitsraum zur Verfügung steht, in dem es sich biographisch selbst entfalten kann. Lebenslanges Lernen wird zum Träger von Entfaltungs-, Entwicklungs- und Steigerungsperspektiven, wie sie für das klassische Bildungskonzept charakteristisch sind.“¹²⁵

¹²⁴ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 30

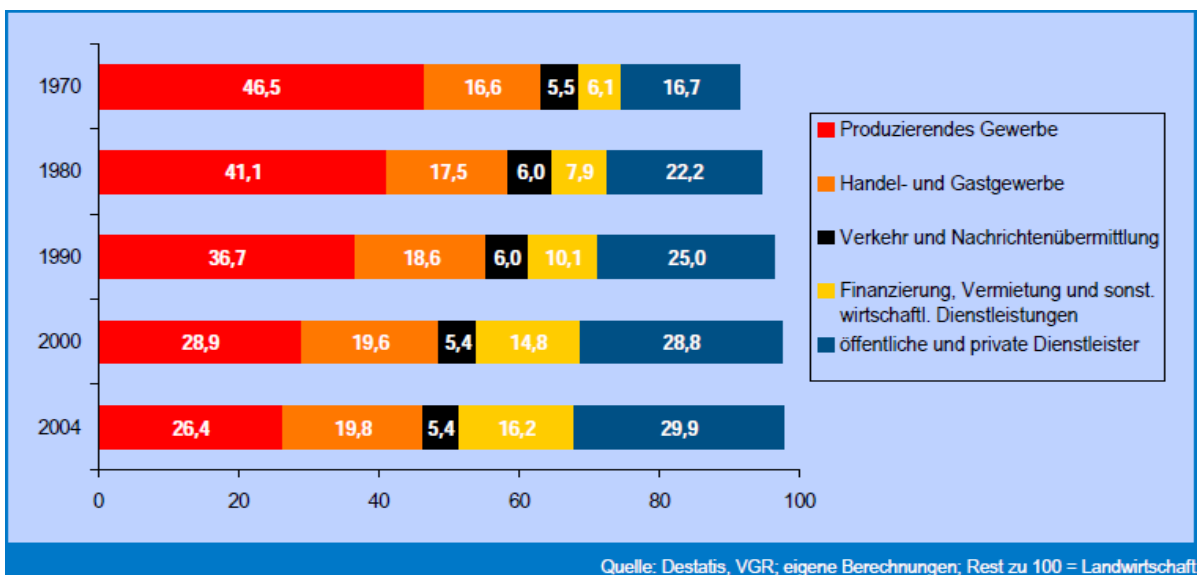
¹²⁵ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 30



Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

Abbildung 4.3.2: Individualisierung der Arbeit

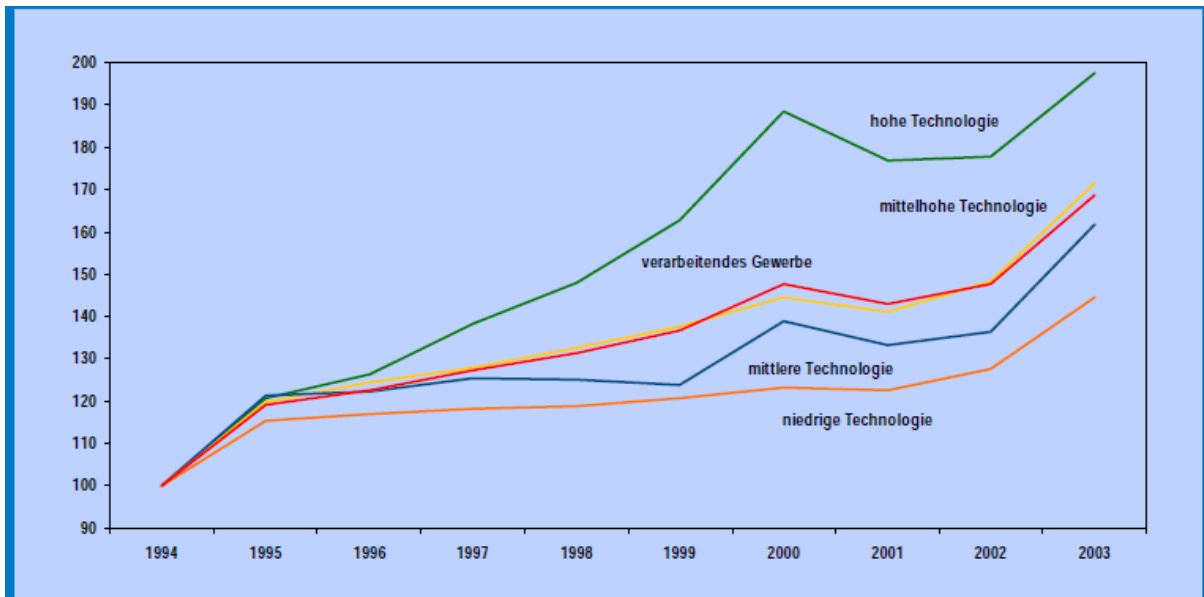
Unter der Tertiarisierung ist, gemäß der Erläuterungen der vorangegangenen Kapitel, die zunehmende Wertschöpfung im Dienstleistungsbereich zu verstehen, wobei die Industrie einen großen Einfluss hat, siehe Abbildung 4.3.3.



Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

Abbildung 4.3.3: Tertiarisierung der Wertschöpfung

Eine weitere, bereits erwähnte Folge ist die Digitalisierung der Betriebe, welche im hohen Maße technologisiert werden. Dies wirkt sich somit auch auf die Arbeitsweise der Mitarbeiter aus. Diese Entwicklung kann der Abbildung 4.3.4 entnommen werden.



Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

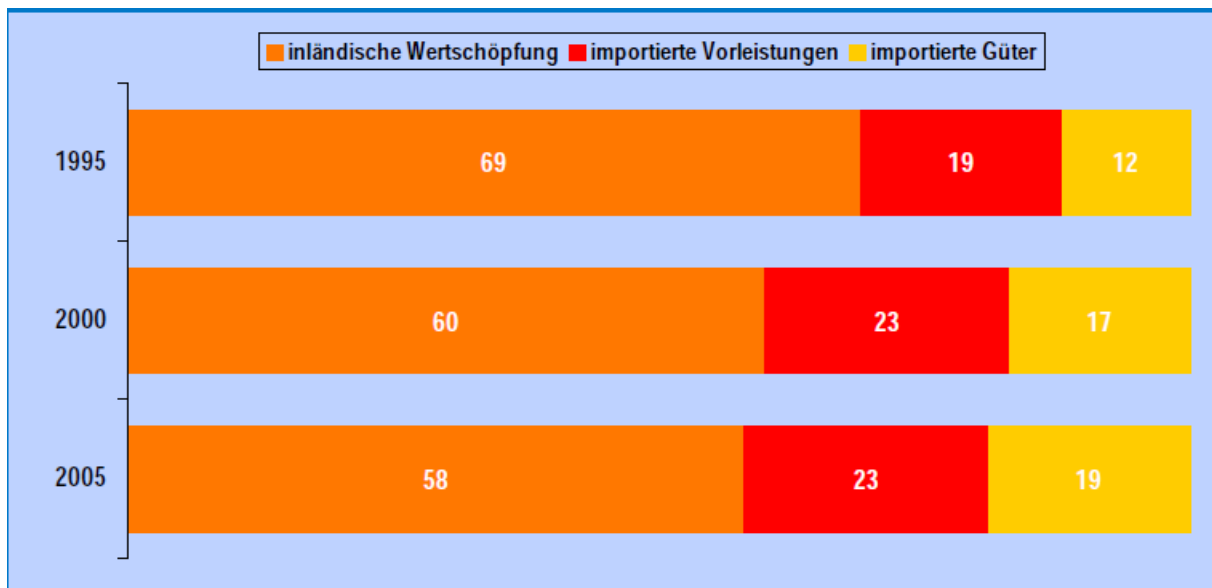
Abbildung 4.3.4: Digitalisierung der Betriebe

„Mit dem Konzept des lebenslangen Lernens wird nachdrücklich das Ziel der Befähigung aller Gesellschaftsmitglieder im Umgang mit neuen Technologien verfolgt. Die Entwicklung entsprechender Kompetenzen bildet die Grundvoraussetzung, um eine Spaltung der Gesellschaft in „information rich and information poor“ zu verhindern und aus der Informationsgesellschaft die qualitativ höher entwickelte Wissensgesellschaft gestalten zu können. Damit kommt lebenslanges Lernen auch der immer weiter wachsenden Informatisierung entgegen.“¹²⁶ Zu dem wohl wichtigsten Trends der Wirtschaft zählt die Globalisierung. Die Wirtschaft muss sich den internationalen Herausforderungen stellen. Das hat zur Folge, dass sich die Herkunftsstruktur der deutschen Exporte neu strukturiert, siehe dazu Abbildung 4.3.5. Wobei lebenslanges Lernen natürlich auch eine Folge der Globalisierung ist. „Lebenslanges Lernen spielt auf bildungspolitischer Ebene eine zentrale Rolle im Globalisierungsprozess und den daraus resultierenden künftigen Anforderungen an Staat und Individuum – beispielsweise in Form von interkulturellem Lernen. Dies bedeutet, dass lebenslanges Lernen auch als global und integrativ zu verstehen ist. Dieser integrative bildungspolitische Ansatz lebenslangen Lernens soll das Gleichgewicht bzw. die Balance halten zwischen qualifikatorischen Maßnahmen und solchen Maßnahmen, die der Verbesserung der Lebensqualität dienen (Umwelt, Gesundheit, politische Teilhabe) und soll politische, kulturelle und berufliche Weiterbildung als stets aufeinander bezogen (integrativ) verstehen (vgl. Knoll 2000).“¹²⁷ Da die Globalisierung eine so gewichtige Rolle im LLL-Prozess einnimmt, gilt es also auch aus internationaler Sicht zu klären, welche Art von Bildung die Gesellschaft von morgen braucht. Daher ist man auf Konzepte angewiesen, welche die transnationale Anwendung, Vergleichbarkeit und die Organisation von Bildung in den einzelnen Staaten ermöglichen.¹²⁸ Hierbei wären internationale Kooperationen von Vorteil, besonders im Weiterbildungsbereich.

¹²⁶ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 37

¹²⁷ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 28

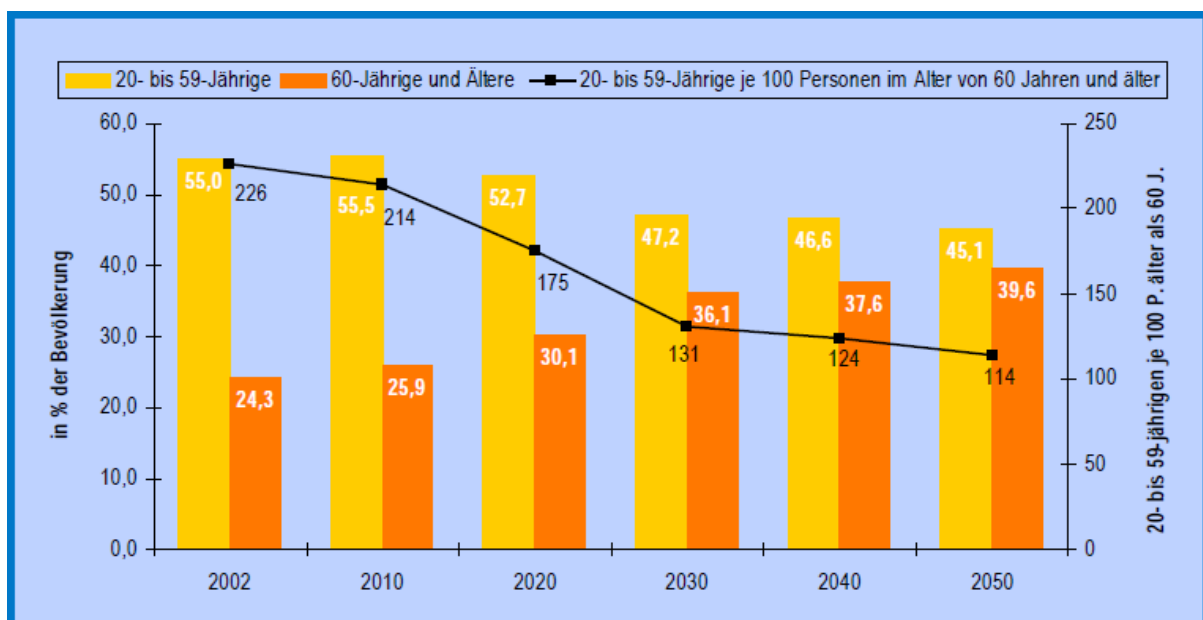
¹²⁸ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 36



Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

Abbildung 4.3.5: Globalisierung der Wirtschaft

Lernen findet zunehmend im Arbeitsprozess stattfinden, individuelle Erfahrungen fließen in Unternehmensprozesse mit ein, und können somit nicht nur die individuelle Wissensbasis, sondern auch die Wissensbasis von Organisationen erweitern. Lebenslanges Lernen wird so zu einem Motor von Innovationen in einer globalisierten Wirtschaft.¹²⁹ Eine ebenfalls bedeutende und unaufhaltsame Entwicklung, betrifft die Alterung der Gesellschaft. Die deutsche Bevölkerung schrumpft und altert gleichzeitig. Dieses Thema wurde vorab ausführlich in Kapitel 2 behandelt. Die Abbildung 4.3.6 verdeutlicht dies anschaulich.



Quelle: http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf

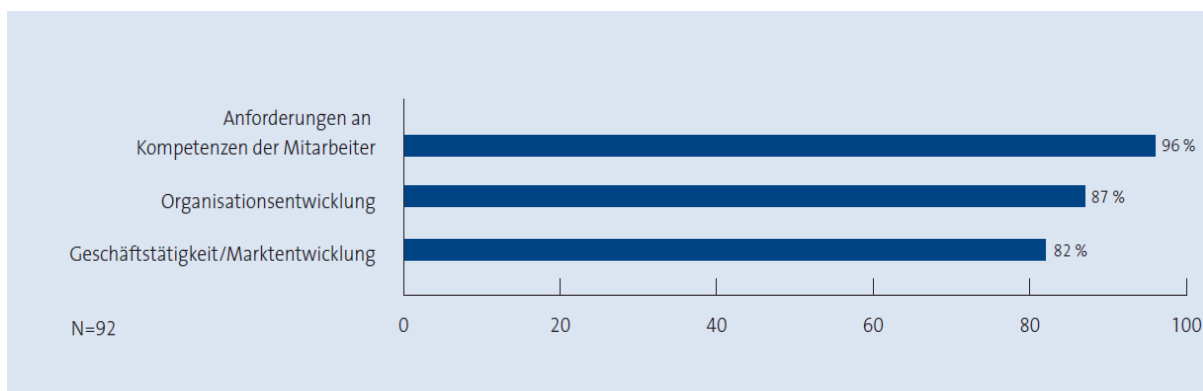
Abbildung 4.3.6: Alterung der Gesellschaft

Die Auswirkungen dieser Entwicklung sind mannigfaltig. Eine zentrale Rolle wird dabei dem stetig steigenden Bedarf an hochqualifizierten Beschäftigten zugeschrieben, seitens der Betriebe. Für die

¹²⁹ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 37

Verbraucher bzw. Beschäftigten bedeutet dies eine Verschmelzung von Arbeit und Lernen. „Insgesamt lässt sich anhand der Chancen, die das Konzept des lebenslangen Lernens bietet, erkennen, dass bei zukünftigen Bildungskonzepten die Lebenssituation im Vordergrund der Betrachtungen steht, weniger eine Zielgruppen- oder Themenspezifität (vgl. Brödel 1998). Es findet eine zunehmende Entkopplung von Lebensphasen und Lernthemen statt, d. h. der gesamte Lebenslauf ist durch immer wieder stattfindende Prozesse der Orientierung und Reorientierung gekennzeichnet, welche durch Lernprozesse erleichtert und unterstützt werden können. Das erfordert jedoch ein permanentes Lernen je nach Anforderungssituation, denn der „Vorrat“ der im allgemeinen Schulsystem erworbenen Kompetenzen reicht nicht mehr für die gesamte Lebensspanne aus. So gesehen, wird lebenslanges Lernen zur allgegenwärtigen Realität und führt dazu, dass Bildung und Lernen wieder „hoffähig werden.“¹³⁰ Die stetige Weiterqualifizierung neben dem Beruf wird Bestandteil des Alltags und wird sich auf die gesamte Lebenszeit erstrecken. „Weil das Potenzial an jungen Fachkräften immer kleiner wird, müssen die Erhaltung und Weiterentwicklung der beruflichen Kompetenzen älterer Mitarbeiter wieder stärker in den Vordergrund rücken. Dies kann nicht Aufgabe der Betriebe alleine sein. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für ein lebensbegleitendes Lernen und einen längeren Verbleib im Beruf müssen geschaffen werden.“¹³¹ Wobei sich das Erwerbsalter weiter nach hinten verschiebt. Darunter fallen auch die hochschulischen Rahmenbedingungen, sowie deren Angebote.

Der `Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft` hat dies bezüglich bei Unternehmen abgefragt, ob durch zurzeit stattfindende Veränderungen der Bedarf an quartärer Bildung (wissenschaftliche Weiterbildung) in Zukunft steigen wird. In diesem Punkt gab es eine hohe Zustimmung, seitens der Unternehmen, wie aus Abbildung 4.3.7 ersichtlich.



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 4.3.7: Weiterbildungsbedarf in den nächsten drei bis fünf Jahren

„Die durch Veränderungen des Organisations- und Geschäftsfeldes bzw. des Marktes hervorgerufenen Qualifizierungsanforderungen bestimmen somit auch wesentlich die Anforderungen an die Kompetenzen der Mitarbeiter. Die Herausbildung und Erweiterung von Führungskompetenzen ist ebenso als Themenbereich erkennbar wie die Herausbildung sozialer, persönlichen und interkultureller Kompetenzen.“¹³² Der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften wird in einigen Branchen bereits heute schon festgestellt. Einige Befragten bezeichnen die kommende Entwicklung als „War for Talents“. Man ist der Ansicht, dass sich die guten Kräfte nur durch Weiterbildungsmaßnahmen an das Unternehmen binden lassen oder die Nachwuchssorgen sich durch aufwendige Qualifizierungsmaßnahmen des bestehenden Mitarbeiterstamms mildern lassen.¹³³ Die Nachfrage nach qualifizierten, sowie hochqualifizierten Arbeitskräften ist weiterhin steigend. Die Ursachen resultieren aus der zunehmenden Bedeutung von Wissen als Wettbewerbsfaktor. Hinzu kommen die erhöhte Wissensintensität in

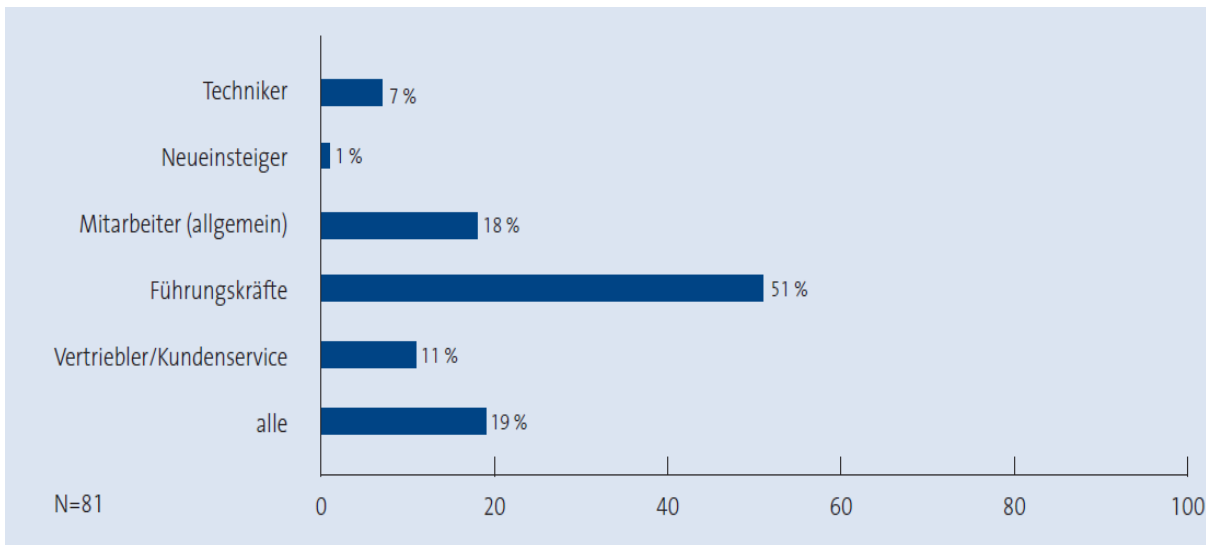
¹³⁰ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 32

¹³¹ http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf, S. 7

¹³² http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 57

¹³³ vgl., www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 57

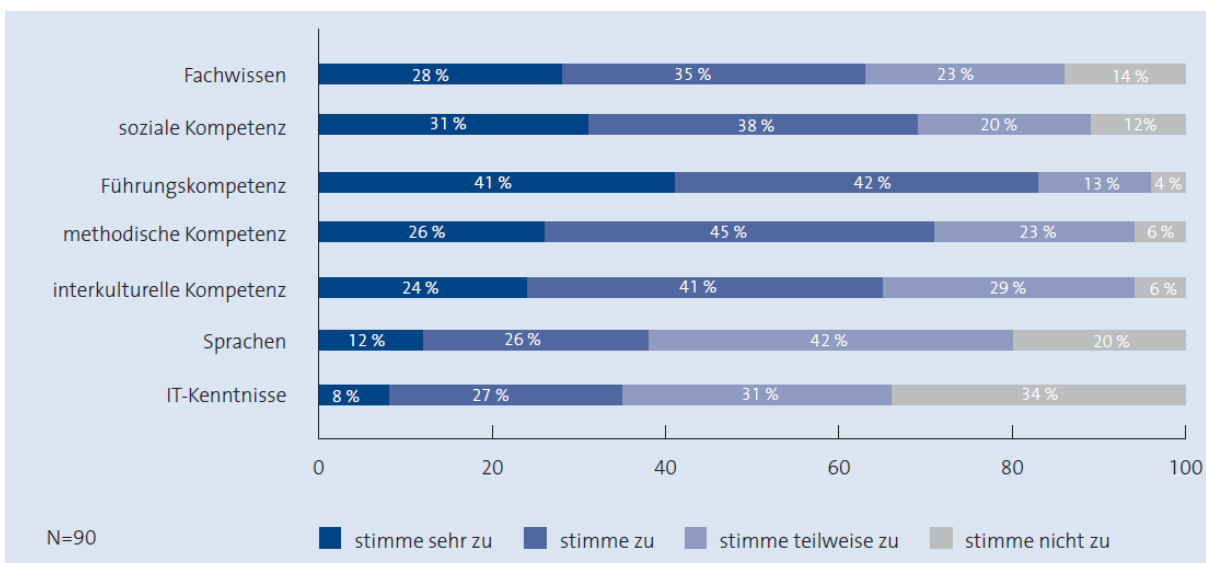
Prozessen, Strukturen, Systemen und die zunehmende Veränderungsgeschwindigkeit des Wissens. Eine der Konsequenzen, die sich daraus ergibt ist die zielgruppenspezifische Personalentwicklung. Die Zielgruppen müssen entsprechend den Anforderungen bzw. der nachhaltigen Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit weiterqualifiziert werden. Relevante Qualifizierungsmaßnahmen wären unter anderem: Internationales Management, Interkulturelles Management, Wissensmanagement, Projektmanagement, Personalmanagement, Kommunikationsmanagement usw. Die Stärken müssen gestärkt, die Schwächen und Lücken gemindert bzw. geschlossen werden. Die zunehmende Veränderungsgeschwindigkeit erfordert eine stetige Anpassung d. h.: Weiterqualifizierung. Die komplexen Entwicklungsprozesse verlangen kompetente Qualifizierungsmaßnahmen, die durchaus von Hochschulen geleistet werden könnten. Die Befragung ergab weiterhin, dass die Führungskräfte die wichtigste Zielgruppe darstellt, wie Abbildung 4.3.8 verdeutlicht.



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 4.3.8: Qualifizierungsbedarf nach Beschäftigungsgruppen

Die inhaltliche Bedarfsermittlung ergab, dass der Weiterbildungsbedarf in fast allen abgefragten Feldern als sehr hoch angesehen wird. Besonders Führungskompetenzen, Sozialkompetenzen, interkulturelle Kompetenzen werden nachgefragt, wie aus Abbildung 4.3.9 ersichtlich.



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 4.3.9: Zukünftige Qualifizierungsbedarfe von Unternehmen

Die von den Unternehmen festgehaltenen Qualifizierungsbedarfe sollten bzw. müssten auch über die deutschen Hochschulen bzw. Hochschulweiterbildung abgedeckt werden können. Jedoch ist dies noch nicht ausreichend gegeben, was die Unternehmen natürlich dazu bewegt, andere Anbieter zu suchen und deren Leistungen/Angebote wahrzunehmen. „Der Schluss liegt nahe, dass Unternehmen in diesen Feldern zurzeit einen quartären Bildungsbedarf haben, der vom Markt der privaten und hochschulischen Anbieter bislang nur unzureichend gedeckt wird. Für Hochschulen bedeutet dies, die hier aufgeführten Impulse ernst zu nehmen und sich dort, wo es für sie möglich und sinnvoll ist, verstärkt in diesen Markt zu engagieren.“¹³⁴ Des Weiteren waren sich viele der Befragten einig, dass die Führungskräfte und Mitarbeiter sowohl ihr theoretisches als auch praktisches Wissen über ihr Tätigkeitsgebiet ständig erweitern und auf den aktuellen Stand der Wissenschaft bringen müssen. Wobei sich der Qualifizierungsbedarf einem stetigen Wandel unterwerfen muss. „In welche Richtung sich die Qualifizierungsbedarfe genau bewegen werden, ist den Unternehmen dabei selbst nicht immer bewusst. In den strukturierten Interviews schlugen mehrere Befragte explizit vor, dass Hochschulen künftig als „Impulsgeber für Zukunftstrends“ darauf aufbauenden Weiterbildungsleistungen anbieten sollten.“¹³⁵

Der Bedarf der Wirtschaft ist klar definiert und die daraus resultierende Bedeutung des lebenslangen Lernens. „Lebenslanges Lernen bedeutet in dieser Lesart nicht nur berufliche, sondern auch gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen zu entwickeln... Zwei wichtige Komponenten des Lernens solcher Schlüsselqualifikationen sind einmal das Herstellen von Zusammenhängen und zum anderen eine Vorratsbildung von Wissen. Orientierendes Denken ist konkretes Denken, welches Denken in Zusammenhängen bedeutet, wobei die Rückbeziehung auf den eigenen Lebenszusammenhang unerlässlich ist. Vorratsbildung meint die Entwicklung innerer Reserven und geistige Lagerhaltungen, die situationsunabhängige Selbstdeutung im gesellschaftlichen Zusammenhang ermöglichen (vgl. Negt 1998). Lebenslanges Lernen beinhaltet also auch die Entwicklung von Eigensinn, Wissens- und Urteilsvorräten, die eine gewissen Widerstandsfähigkeit gegenüber Orientierungsverlusten bereithalten.“¹³⁶ Die zukünftige Entwicklung erfordert bzw. benötigt Weiterbildungsmaßnahmen auf allen Ebenen und in allen Bereichen. „Durch lebenslanges Lernen besteht die Chance einer starken Verbindung, Vernetzung bzw. Interaktion zwischen Individuum und Gesellschaft, Arbeiten und Lernen, Arbeiten und Leben, Freizeit und Lernen, Individuum und Weiterbildungsinstitutionen. Es bietet Chancen für Weiterbildung zur Entwicklung neuer Konzepte und Formen von Lernen, unabhängig von Institutionen bzw. örtlichen und zeitlichen Grenzen.“¹³⁷ Wobei die Hochschulweiterbildung mit als die qualitativste angesehen wird. Jedoch sind die meisten der bisherigen Angebote nicht auf die Belange der Klientel der Wirtschaft zugeschnitten. Um lebenslanges Lernen im Zuge der Entwicklungen zu gewährleisten, müssen die Angebote der Hochschulen flexibler, kundenspezifischer und durchlässiger werden. Berufsbegleitende wissenschaftliche Weiterbildung ist an vielen Hochschulen doch eher die Ausnahme, als die Regel. Dabei ist der Bedarf vorhanden. Die Hochschulen sollten in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft versuchen entsprechende Weiterbildungsangebote auszuarbeiten, aufzustellen und anzubieten. Die zunehmende Rolle dieser Bildungsleistung kann niemand abstreiten. „Institutionalisierte Lernangebote in der Weiterbildung sind nicht mehr ausreichend, um diese Arten informellen, erfahrungsorientierten und situativen Lernens in pluralen Lernorten in allen Lernphasen zu fördern und zu unterstützen. Systemoffene Konzepte von Weiterbildung, und flexiblere Lernmethoden und Lernmöglichkeiten sind gefragt. Diese anzubieten ist zukünftige Aufgabe professioneller Weiterbildung.“¹³⁸ Um festzustellen, wie die professionelle Hochschulweiterbildung aussehen könnte und was von außenstehenden kritisiert bzw. bemängelt wird, wurden diese Interviews durchgeführt. Das fünfte Kapitel mit dem Interviewteil bietet einen Einblick in die aktuelle Bedarfssituation, die Kritikpunkte seitens von Interessierten und die erhoffte Entwicklungen der Hochschulweiterbildung, basierend auf fünf Interviews mit Ansprechpartnern in der Region Sachsen-Anhalt. Es dürfte für die Hochschulen von Interesse sein die Meinungen und Ansichten von außenstehenden zu diesem The-

¹³⁴ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 61

¹³⁵ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 60

¹³⁶ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 30

¹³⁷ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 26

¹³⁸ vgl., Professionalität in der Weiterbildung im Wandel: Sandra Dengler: Arbeitsbericht Nr. 29: 2002, S. 30

ma zu hören. Basierend auf dieser Arbeit wird ersichtlich, dass das Thema der Hochschulweiterbildung sehr vielschichtig ist und komplex. Auch für die Interviewteilnehmer erweist es sich als schwierig die richtige Handlungsempfehlung zu finden. Lediglich der Bedarf und die zunehmende Bedeutung der Hochschulweiterbildung wurden von allen betont.

5. Interviewteil

5.1 Vorstellung und Begründung qualitativer Forschung

Zunächst folgt eine kurze Einführung in die Thematik der qualitativen Forschung, da meine praktischen Untersuchungen auf dieser Forschungsart beruhen (qualitatives Interview). Qualitative Forschung kann wie folgt definiert werden: „Qualitatives Forschen ist der Versuch herauszufinden, wie Menschen einen Sachverhalt sehen, welche individuelle Bedeutung er für sie hat und welche Handlungsmotive in diesem Zusammenhang auftreten. Daraus werden Theorien konstruiert und Folgerungen für die Praxis gezogen (Andrea Seel).“¹³⁹ Bei der qualitativen Forschung steht das Verstehen von Handlungen, Situationen, Symbolen und Kontexten im Fokus der Betrachtung. Basierend auf dieser Sinnhaftigkeit bzw. Erkenntnis werden Hypothesen oder Theorien aufgestellt. Diese Forschungsart orientiert sich am geistes- und kulturwissenschaftlichen Forschungsverständnis und zielt auf eine Verbesserung der Praxissituation ab. Es geht um die Rekonstruktion von menschlichem Verhalten. Diese Forschungsstrategie kann anhand von drei Begriffen charakterisiert werden, siehe Tabelle 5.1.1.

Qualitative Forschung
interpretativ
rekonstruktiv
hermeneutisch

Quelle: http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/personen/weyerss/SoSe08_MeS/2Qualitativ_quantitativ_netz1.pdf

Tabelle 5.1.1: Begriffscharakterisierung

Das primäre Ziel von qualitativer Forschung ist demnach in erster Linie das Verstehen. „Qualitative Forschung zielt auf das Verstehen von Sinn. Ziel ist die Rekonstruktion der Bedeutung von Phänomenen: Das Verstehen von Ereignissen und Handlungen erfolgt durch Erfassung des Sinnzusammenhangs, in den sie eingebettet sind (z. B. kulturelle Rituale; Biographien; Subkulturen usw.). Zu beachten sind die Intentionen und Deutungen der Subjekte (subjektiver Sinn) und der objektive Sinn, d. h. die nicht-intentionale Bedeutung des Phänomens (soziale und kulturelle Regeln; unbewusste Motive und Deutungsmuster etc.)“¹⁴⁰ Qualitative Forschung kann anhand folgender Kriterien deutlicher veranschaulicht werden, siehe dazu Tabelle 5.1.2.

<u>Einzelfallbezogen</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Setzt am einzelnen Fall an • Subjektbezogen, die betroffenen Menschen werden zum Ausgangspunkt der Forschung • Das Forschungsfeld ist komplex und vieldeutig • Prinzip der Ganzheitlichkeit, Ziel ist eine sehr genaue, vollständige und aspektreiche Darstellung des Gegenstandsbereichs
<u>Alltagsnah</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Untersuchungen erfolgen möglichst in ihrem natürlichen, alltäglichen Umfeld • Praktische Probleme werden analysiert und die Ergebnisse auf die Praxis bezogen

¹³⁹ http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf,F.4

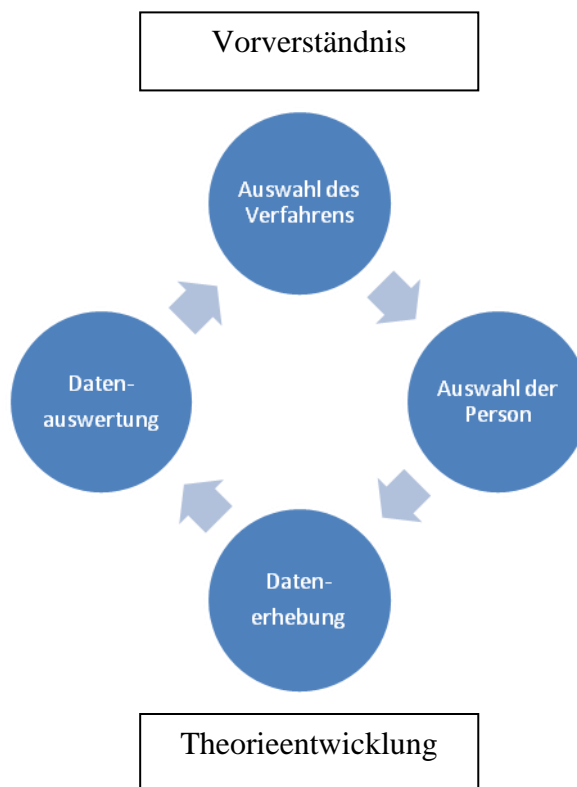
¹⁴⁰ http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/personen/weyerss/SoSe08_MeS/2Qualitativ_quantitativ_netz1.pdf,F6

<u>Kommunikation</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Kommunikation zwischen Forscher/in und Befragtem wird als grundlegendes Element des Verstehen-Prozesses betrachtet, in dem beide gleichberechtigt sind • Forschung wird als Interaktionsprozess verstanden, in dem sich Forscher/in und Gegenstand ändern (Forscher-Gegenstands-Interaktion)
<u>Deskription und Interpretation</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Die subjektive Sicht der Beforschten soll nachvollziehbar sein • Es sollen die Regeln, Muster, Strukturen sichtbar/bestimmbar gemacht werden (Interpretation aus der Beobachterperspektive)
<u>Offenheit</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Forschungsprozess ist zirkulär organisiert • Es werden offene, wenig vorstrukturierte Methoden der Datengewinnung verwendet

Quelle: http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf

Tabelle 5.1.2: Prinzipien und Merkmale qualitativer Forschung

Der Aufbau bzw. das Vorgehen der qualitativen Forschung kann anhand eines Kreislaufs dargestellt werden, wie in 5.1.1 veranschaulicht. Im Gegensatz dazu basiert der quantitative Forschungsprozess auf einer linearen Strategie.



Quelle: http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf

Abbildung 5.1.1: Zirkuläre Strategie (qualitativ)

Im Fall der qualitativen Strategie muss also zunächst ein Vorverständnis oder Theorie bzw. Vorannahme vorhanden sein. Diese Annahmen basieren auf dem Prinzip der Offenheit und können gegebenenfalls revidiert werden. Daraufhin folgt die Auswahl des Forschungsverfahrens, quantitative, qualitative oder beides in Kombination. Anschließend fällt die Entscheidung über die Personenauswahl

für die getroffene Forschungsart. Bei der Datenerhebung gilt es die geeignete Methode auszuwählen. Dabei stehen folgende Methoden zur Auswahl: Qualitative Einzelbefragung (Interview), Techniken oder Gruppenbefragung (Gruppendiskussion), Feldforschungsmethoden (teilnehmende Beobachtung) und nicht-reaktive Verfahren (archivarische Daten, physische Spuren).¹⁴¹ Wobei die Datenerhebung der Situation angepasst und daher flexibel sein sollte. Im Verlauf der Untersuchung entwickelt sich eine Theorie oder Hypothese. Die Auswertung erfolgt durch Einzelfallanalysen und Typenbildung, folglich an gemeinsamen Mustern bzw. Strukturmerkmalen. Anhand dieses Untersuchungsablaufs kann eine Aussage darüber getroffen werden, ob die Vorannahmen bzw. das Vorverständnis sich bestätigt hat oder ob es der Gegenteil der Fall ist. Die qualitative Forschung kann wie folgt beschrieben werden, Abbildung 5.1.2.

Ziel	•Verstehen (Sinn, Bedeutung)
Theorie/ Vorannahme	•explorativ-theorieentwickelnd
Begründung/ Ausgangslage	•induktiv (vom Besonderen/Einzelfall auf das Allgemeine)
Vorgehensweise	•offen/flexibel
Erfassen der Welt	•interpretieren ("subjektiv")
Auswertung	•Einzelfallanalyse/Typenbildung

Quelle: http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/personen/weyerss/SoSe08_MeS/2Qualitativ_quantitativ_netz1.pdf

Abbildung 5.1.2: Qualitative Forschung

Die Kritik bei qualitativer Forschung liegt in der Offenheit der Interpretation, die eher niedrige Objektivität und Reliabilität (Zuverlässigkeit der Erhebungsmethode), die fehlende Repräsentativität (also keine Generalisierbarkeit), der zu hohe Aufwand (Wirtschaftlichkeit), das Problem der Darstellbarkeit und Nachprüfbarkeit der Ergebnisse, so wie ein unscharfes Selbst- und Wissenschaftsverständnis.¹⁴² Wie schon erwähnt habe ich mich für eine qualitative Forschungsstrategie entschieden. Die von mir ausgewählten Untersuchungsteilnehmer sind Personen aus folgenden Einrichtungen:

- WiWeiter (Koordinationsstelle für Wirtschaft und wissenschaftliche Weiterbildung Sachsen-Anhalt)
- METOP GmbH
- WiWA (Wissenschaftliche Weiterbildung und Absolventenvermittlung Transferzentrum Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg)
- Förder Service GmbH Investitionsbank Sachsen-Anhalt
- Transferzentrum der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH).

Bei der Art der Datenerhebungsmethode habe ich mich für die qualitative Einzelbefragung bzw. das Interviewverfahren entschieden, wobei die Wahl auf die Variante des „problemzentrierten Interviews“ gefallen ist. Was genau darunter zu verstehen ist, wird im folgenden Abschnitt erklärt.

¹⁴¹ http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-okumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf, F17

¹⁴² http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/personen/weyerss/SoSe08_MeS/2Qualitativ_quantitativ_netz1.pdf, 20

5.2 Ausgewählte Forschungsstrategie (Problemzentriertes Interview)

Die verwendete Erhebungsmethode in dieser Arbeit ist das qualitative Interviewverfahren. Mayring (2002), Abbildung 5.2.1, differenziert zwischen:

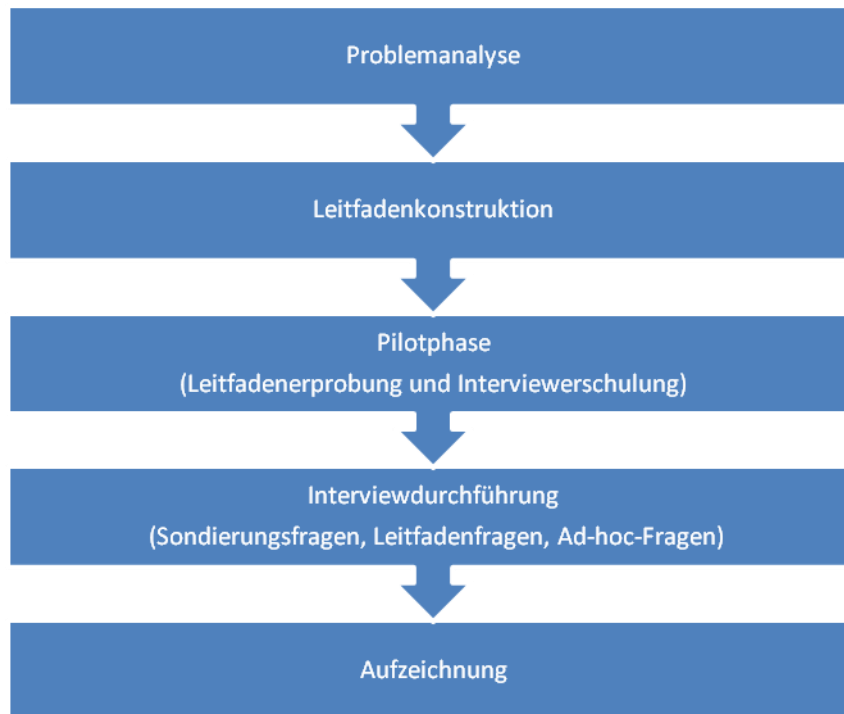
Offenes (vs. geschlossenes) Interview	Unstrukturiertes (vs. strukturiertes) bzw. unstandardisiertes (vs. standardisiertes) Interview	Qualitatives (vs. quantitatives) Interview
<ul style="list-style-type: none">•Bezieht sich auf die Freiheitsgrade der Befragten•Er/sie kann frei antworten, ohne Antwortvorgaben•Kann das formulieren, was ihm/ihr in Bezug auf das Thema bedeutsam ist	<ul style="list-style-type: none">•Bezieht sich auf die Freiheitsgrade des Interviewers/in•Er/sie hat keinen starren Fragenkatalog•Er/sie kann Fragen und Themen je nach Interviewsituation frei formulieren	<ul style="list-style-type: none">•Bezieht sich auf die Auswertung des Interviewmaterials•Die Auswertung geschieht mit qualitativ-interpretativen Techniken

Quelle: http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf

Abbildung 5.2.1: Unterscheidung nach Mayring (2002)

Beim qualitativen Interview steht der persönliche Aspekt im Vordergrund. Die Aussagen der Befragten werden zu Theorien entwickelt, in dem der Interviewer den Interviewprozess in erster Linie interpretiert. Es geht nicht darum, Theorien zu überprüfen. Die Intentionen des Interviewers soll vermittelt werden. Dadurch soll der Interviewte zur Beschäftigung mit dem behandelten Sachverhalt angeregt werden und so zu neuen Erkenntnissen bei dem Interview gelangen.

Bei meinem Vorhaben habe ich mich, wie schon erwähnt, für das problemzentrierte qualitative Interview entschieden. Das problemzentrierte Interview stellt ein offenes, halbstrukturiertes, qualitatives Verfahren dar. Es ist lediglich eine Form des qualitativen Interviews. Das problemzentrierte Interview lässt den Befragten möglichst frei zu Wort kommen. Es ist aber auf eine bestimmte Problemstellung zentriert. Dabei basiert es auf einem themenbezogenen Konzept des Interviewers. Der eignet sich im Vorfeld des Gesprächs theoretische Kenntnisse an. Anschließend wird ein Fragekatalog erstellt. Dieser Interviewleitfaden steht im Mittelpunkt des Gesprächs, jedoch können die Fragen flexibel und in beliebiger Reihenfolge gestellt werden, je nach Situation. Das problemzentrierte Interview wurde Anfang 1980 durch den Soziologen Andreas Witzel entwickelt und in Deutschland eingeführt. Das Interviewgespräch unterteilt sich hierbei in drei Teile. Dabei wird im ersten Teil die Bedeutung der Thematik für den einzelnen sondiert. Hier steht die subjektive Gewichtung bzw. Beurteilung im Vordergrund. Im Fokus des zweiten Teils befinden sich die Leitfadenfragen, welche die wesentlichen Themenfragen umfasst. Beim dritten Teil sollten situationsbedingte Ad-hoc-Fragen formuliert werden, die vom Leitfaden abweichen bzw. die nicht im Leitfaden angesprochen werden. Das problemzentrierte Interview richtet sich nach dem folgenden Ablauf, siehe Abbildung 5.2.2.



Quelle: <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/internet/ORGANISATIONORD/HEINRICH/Interviewformen.ppt>

Abbildung 5.2.2: Problemzentrierter Interviewablauf

Die Anwendungsgebiete des problemzentrierten Interviews befinden sich in der theoriegeleiteten Forschung. „Die Standardisierung durch den Interviewleitfaden erleichtert die Vergleichbarkeit mehrerer Interviews und erlaubt so auch größere Stichproben.“¹⁴³ Die Frage der Forschungsstrategie, sowie die Personenauswahl und die Datenerhebungsmethode sind geklärt. Es kann nun zum nächsten Abschnitt übergegangen werden, dem Interviewleitfaden.

5.3 Interviewleitfaden

Der Leitfaden dient als Einführung in das Interview und enthält die im Wesentlichen anzusprechenden Themengebiete. Dieser Themenbezug wird anhand eines Fragenkatalogs hergestellt. Jedoch wird keine strikte Reihenfolge angegeben, die Fragen sollen zwar richtungsweisend sein aber flexibel, der Situation entsprechend, eingesetzt werden. Der von mir aufgestellte Interviewleitfaden sieht wie folgt aus:

Werte/r Interviewteilnehmer/in,

zunächst möchte ich mich für Ihre Teilnahme bedanken. Vorab einige Informationen zum Thema meines Interviews.

Auf dem Weiterbildungsmarkt herrscht ein starker Wettbewerb. Die Konkurrenz ist hoch, durch eine Vielzahl von Anbietern auf dem Markt. Auch die Hochschulen fungieren als Anbieter von Weiterbildungsmaßnahmen. Doch scheint das Potential der wissenschaftlichen Weiterbildung bzw. Hochschulweiterbildung durch die Hochschulen nicht annähernd ausgeschöpft zu sein. Ziel dieses Interviews ist es, den Bedarf von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten zu ermitteln, besonders in Hinsicht auf Personalentwicklungs-/Personalführungsweiterbildungen. Aber auch mögliche Schwachstellen oder Kritikpunkte aufzudecken. Hier noch einige Definitionen zum gemeinsamen Verständnis;

- Bei „Hochschulen“ handelt es sich hierbei in erster Linie um staatliche Universitäten und Fachhochschulen
- Unter Hochschulweiterbildung bzw. wissenschaftliche Weiterbildung versteht man:

¹⁴³ http://www.psy.lmu.de/ape/Lehrmaterialien/Lindemann/SoSe-F08/mainColumnParagraphs/015/document/Handuot_Interview1.pdf,44

- Alle Lehrtätigkeiten an Hochschulen, die inhaltlich und didaktisch-methodisch auf Hochschulniveau sind,
- Die Erneuerung, Erweiterung oder Vertiefung des erworbenen Wissens aus der Erstausbildung oder der Berufspraxis.

Ich stelle Ihnen nun einige Fragen zu diesem Themengebiet. Ihre Antworten werden aufgenommen und von mir ausgewertet. Auf Wunsch werden Sie auch anonymisiert.

1. Welche Tätigkeit üben Sie aus?
2. Im welchen Kontext stehen Sie zum Thema der Weiterbildung bzw. Hochschulweiterbildung?
3. Welchen Stellenwert hat die Hochschulweiterbildung gegenwärtig in Unternehmen/Wirtschaft (bei Einzelpersonen), Ihrer Erfahrung nach?
4. Wie schätzen Sie den Bedarf von Hochschulweiterbildung aus Sicht der Wirtschaft (der Einzelpersonen) ein?
5. Besteht Bedarf an Personalentwicklung bzw. Personalführung als wissenschaftliche Qualifizierung in der Region?
6. Wie äußert sich dieser Bedarf und welche Maßnahmen sind erforderlich?
7. Wie bewerten Sie, Ihrer Erfahrung nach, das Weiterbildungsangebot der Hochschulen im Land?
8. Entspricht es den Erfordernissen der potenziellen Nachfrager (Unternehmen/Einzelpersonen)?
9. Welche Zielgruppe ist Ihrer Ansicht nach am stärksten auf Hochschulweiterbildung angewiesen und warum?
 - Berufstätige mit Hochschulzugang
 - Studienabbrecher
 - Berufstätige ohne Hochschulzugang
10. Welche Empfehlungen bzw. Vorschläge für Weiterbildungsangebote (Kurse, Studiengänge) würden Sie den Hochschulen geben?
11. Wo sehen Sie die Grenzen der Hochschulweiterbildung?
12. Wie könnten die Hochschulen Ihr Weiterbildungspotential optimaler/besser nutzen?
13. Wie kann die Zusammenarbeit von Hochschulen und Wirtschaft in dieser Hinsicht optimiert werden?
14. Welche Barrieren/Schwierigkeiten gilt es in dieser Hinsicht zu überwinden?
15. Was müssen die Hochschulen tun, damit Sie sich auf dem Weiterbildungsmarkt besser positionieren?

Soweit mein Leitfaden. Im Anschluss werden die Interviewteilnehmer und die aus den Interviews resultierenden Ergebnisse präsentiert und analysiert. Darauf folgt eine Zusammenfassung der Ergebnisse.

5.4 Interviewteilnehmer und -auswertung

5.4.1 Kurzporträt und Ausgangssituation

Vorab möchte ich die befragten Gesellschaften bzw. Projekte vorstellen. Daraufhin wird deren Ausgangssituation im Kontext der Hochschulweiterbildung beschrieben. Den Anfang hierbei macht die WiWeiter – Koordinierungsstelle für Wirtschaft und wissenschaftliche Weiterbildung Sachsen-Anhalt. Leitidee des Projekts ist die Stärkung der Wirtschaft Sachsen-Anhalts über die passgenaue, maßgeschneiderte wissenschaftliche Weiterbildung der Fach- und Führungskräfte von kleinen und mittleren Unternehmen. Um dieses Ziel zu erreichen, erschließen die Betreiber zurzeit die bestehenden berufsbegleitenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote der Hochschulen des Landes. Diese werden in der WW-Datenbank veröffentlicht. Darüber hinaus soll der zusätzliche wissenschaftliche Weiterbildungsbedarf aus der Sicht der Unternehmen ermittelt und dieser in Angebote der Hochschulen und Universitäten des Landes überführt werden. Ein zentrales Element stellt hierbei unter anderem das WW-Forum dar, das unter anderem der Aufdeckung aktueller Weiterbildungsbedarfe dient. Das Vorhaben der Einrichtung einer „Koordinierungsstelle für Wirtschaft und wissenschaftliche Weiterbildung Sachsen-Anhalt“ wurde zum 01.08.06 vom Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Sachsen-Anhalt bewilligt. Die Koordinierungsstelle ist ein Projekt des FEZ (Forschungs- und

Entwicklungszentrum Magdeburg GmbH). Es wird vom Land Sachsen-Anhalt und aus Mitteln der Europäischen Union gefördert.¹⁴⁴

Der zweite Interviewpartner war die METOP GmbH. Das folgende Interview wurde mit zwei Mitarbeiterinnen der METOP GmbH durchgeführt. METOP ist eine Forschungs- und Entwicklungs-GmbH. Ein An-Institut der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg. Es fungiert als Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Wirtschaft. Forschungsergebnisse werden auf kurzem Wege in die Wirtschaft transferiert, um anwendungsbezogene Angebote zu machen. Es gibt zwei Geschäftsbereiche, zum einen Management und Logistik. Der Geschäftsbereich Management beschäftigt sich mit Fragestellungen, wie Personalentwicklung, Fach- und Führungskräftegewinnung und -entwicklung, Arbeitsorganisation, Logistik, Fabrikautomatisierung, Fabrikplanung, Arbeits- und Gesundheitsschutz, so wie auch mit Poolkonzepten, also mit der Bildung von Lernpools oder Personalpools, um Fachkräfte für Unternehmen fit zu machen und vorrätig zu halten. Dann gibt es noch den zweiten Geschäftsbereich, angewandte Informatik. Die bieten Software-Lösungen, Datenbanken, alles was in dem Bereich zu bearbeiten ist an. Zum einen bearbeitet METOP Förderprojekte, dann werden die regionalen KMUs mit den Dienstleistungen, die hier erbracht werden, versehen und auch einige Konzerne. In Projekten zur Fachkräftegewinnung und Fachkräftequalifizierung geht es natürlich um Weiterbildung von Absolventen oder Leuten mit Berufserfahrung, die einfach ein neues Betätigungsfeld suchen, in Unternehmen integriert werden sollen und die dann dazu eine bedarfsorientierte Qualifizierung erhalten. Im Zuge dieser bedarfsorientierten Qualifizierung sind sie natürlich auch schon auf Angebote der Universität oder Fachhochschule gestoßen.

Im Fall des dritten teilnehmenden Interviewteilnehmers handelt es sich um das Transferzentrum für Absolventenvermittlung und wissenschaftliche Weiterbildung der Fachhochschule Magdeburg-Stendal. Die fachlichen Schwerpunkte des Transferzentrums sind Bauwesen, Maschinenbau, Elektrotechnik, Wasser- und Kreislaufwirtschaft, des Weiteren Industriedesign, Kommunikation und Medien, Wirtschaft, so wie Sozial- und Gesundheitswesen und angewandte Humanwissenschaften. Die Mitarbeiter/innen der Transferzentren beraten Unternehmen zur wissenschaftlichen Weiterbildung und Fördermöglichkeiten der Qualifizierung, Studenten/innen zu Praktika und Abschlussarbeit, sowie Absolventen/innen bei der Bewerbung und Jobvermittlung. Das Projekt wird im Rahmen des operationellen Programms aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Sachsen-Anhalt gefördert. Das Ministerium für Arbeit, als Mittelgeber und Auftraggeber, erwartet, dass sich durch wissenschaftliche Weiterbildung bestimmte positive Effekte in der Wirtschaft einstellen, wie z.B. eine erhöhte Wettbewerbsfähigkeit und Qualifikation der Unternehmen zur Stärkung der eigenen Position in Sachsen-Anhalt. Eine gestärkte Positionierung im Markt könnte unter Umständen ein Eindringen in ausländische Märkte ermöglichen. Innerhalb der Hochschule nimmt das Transferzentrum nicht eine primäre Aufgabe wahr, sondern untergliedert sich in zwei große Bereiche. Die Absolventenvermittlung wird realisiert durch das Career Center und die Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung, welches durch den Interviewteilnehmer begründet wird. Im Grunde genommen soll den Nachfragern durch eine direkte Ansprache ein relativ einfacher Zugang zur Hochschule und zur Hochschulweiterbildung ermöglicht werden.

Das vierte Interview wurde durchgeführt mit der Förder Service GmbH der Investitionsbank Sachsen-Anhalt, denn diese ist für das Programm der Bezuschussung von Qualifizierung der Beschäftigten in Sachsen –Anhalt verantwortlich. Die Förderservice GmbH der Investitionsbank Sachsen-Anhalt firmierte bisher unter dem Namen „TGL-Trägersgesellschaft Land Sachsen-Anhalt GmbH“. Die Förder Service GmbH beteiligt sich aktiv an der Gestaltung und Umsetzung der Arbeitsmarkt- und Strukturpolitik des Landes Sachsen-Anhalt. Ein Schwerpunkt der Tätigkeit liegt darin, für das Land Sachsen-Anhalt eine wirtschaftsnahe Arbeitsmarkt- und Strukturförderung mit den Akteuren auf kommunaler und regionaler Ebene unterstützend zu begleiten und im Konsens mit den Sozialpartnern auszugestalten. Dabei unterstützt sie die Investitionsbank Sachsen-Anhalt, Ministerien, Arbeitsmarktakteure und Akteure der Wirtschaft bei der Umsetzung von Richtlinien, Programmen und Maßnahmen, die aus Landes-, Bundes- und EU-Mitteln finanziert werden (vgl., www.foerderservice-ib.de). Die Qualifizierung von Erwerbstätigen ist eine wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Entwicklung, Produktion und Vermarktung von Gütern und Dienstleistungen. Daher unterstützt das Land eine ge-

¹⁴⁴ vgl., <http://www.bildungsspiegel.de/universitaeres-forschung-und-lehre/wiweiter-kordinierungs-stelle-fuer-wirtschaft-und-wissenschaftliche-weiterbildung-sachsen-anhalt.html?Itemid=372>

zielte Personalentwicklung in den KMUs als ein wesentliches Instrument für mehr Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit. Mit dem Programm Sachsen-Anhalt WEITERBILDUNG fördert das Land

- die Durchführung betrieblicher Qualifizierungsvorhaben und Umsetzung betrieblicher Konzepte zur Organisations- und Personalentwicklung, zur Anpassungsqualifizierung, zur Erweiterung des beruflichen Wissens sowie zur wissenschaftlichen Weiterbildung für eigene Beschäftigte, sowie
- die Bildung unternehmensbezogener Personalpools durch Qualifizierungsprojekte, die zur bedarfsgerechten und branchenorientierten Fachkräftegewinnung insbesondere für Investoren beitragen.

Gefördert werden können Unternehmen und Einrichtungen des privaten Rechts, wenn sie eigene Beschäftigte mit Wohnsitz in Sachsen-Anhalt und Beschäftigte aus Ziel-Fördergebieten oder Beschäftigte, die ihren Wohnsitz bis zum Ende der Projektlaufzeit dauerhaft nach Sachsen-Anhalt verlegen, qualifizieren. Auch Freiberufler sollen für die Qualifizierung eigener Beschäftigter einbezogen werden.

Das fünfte und letzte Interview wurde mit der WiWA (Transferzentrum für wissenschaftliche Weiterbildung und Absolventenvermittlung der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg) durchgeführt. „Seit Anfang April 2008 arbeiten engagiert drei Mitarbeiterinnen an dem Ziel, wissenschaftliche Weiterbildungsangebote für KMU in Sachsen-Anhalt zu unterbreiten, sowie die Anforderungen der Unternehmen an die Universität heranzutragen. Zu ihren Aufgaben gehört auch, künftige und jetzige Absolventen der Otto-von-Guericke Universität zu beraten, z.B. im Bereich Schlüsselkompetenzen oder Bewerbungen, und sie gezielt mit den Unternehmen des Landes in Kontakt zu bringen. Die Otto-von-Guericke Universität sieht sich dabei im Land besonders im Bereich der Ingenieurwissenschaften und der Medizintechnik in der Pflicht, aber auch in den natur- sowie den sozial- und erziehungswissenschaftlichen Bereichen sowie der Wirtschaftswissenschaft... Zu den Aufgaben der WiWA gehört u.a. die Bündelung aller Angebote zur Weiterbildung an der Otto-von-Guericke Universität. Nach gründlicher Bedarfserschließung sollen neue Angebote konzipiert und generiert werden. Die Angebotspalette wird sich von einzelnen Modulen, über Fachveranstaltungen bis hin zu eigenen Studiengängen erstrecken. Alle Weiterbildungsangebote richten sich an spezielle Zielgruppen. So werden insbesondere KMU des Landes und Absolventen der Otto-von-Guericke Universität angesprochen, aber auch die Lehrerschaft, die Mitarbeiter der Otto-von-Guericke Universität, Senioren und andere interessierte Zielgruppen sind herzlich willkommen.“¹⁴⁵

5.4.2 Interviewauswertung

5.4.2.1 Einschätzungen der Hochschulweiterbildung

In diesem Abschnitt werden die Fragen nach dem Stellenwert und der Möglichkeit bzw. Aussicht der Hochschulweiterbildung für eine bessere Positionierung im Weiterbildungsmarkt, ausgewertet. Der Stellenwert der Hochschulweiterbildung wird von den Teilnehmern unterschiedlich wahrgenommen. Die einen sind der Ansicht, dass die Unternehmen die Hochschule selbst als Institution nicht als Weiterbildungseinrichtung sehen. Die anderen schätzen den Stellenwert als sehr hoch ein, gerade in Anbetracht der gegenwärtigen Entwicklung. Wobei eine Differenzierung zwischen Weiterbildung an Universitäten und Fachhochschulen gemacht wird.



„Das denke ich auch. Das viele die Hochschule selber nicht als Weiterbildungseinrichtung sehen. Viele wissen ja auch nicht, was wird an den einzelnen Hochschulen gemacht.“



„Ja, so im Kontext lebenslangen Lernens, wobei ich immer davon auch ausgehe, dass Unternehmen und das ist ihre Argumentation meist andere Probleme haben, als sich mit Weiterbildung auseinander zu setzen. Insofern jetzt um auf die Frage des Stellenwertes zurückzukommen, würde ich sagen, einen sehr großen.“

¹⁴⁵ www.wiwa.ovgu.de/ueber_wiwa/ueber_wiwa/das_transferzentrum.html



„Also ich glaube die Hochschulweiterbildung hat es schwer, also sie ist sehr gut, sie hat eine hohe Qualität aber aus meiner Erfahrung heraus, muss jetzt noch mindestens 2 bis 3 Jahre ins Land ziehen, damit die Hochschulweiterbildung einfach bekannter wird.“



„Also eher sekundär momentan. Also wenn die Weiterbildung hier, wenn wir als Universität sie bei den Unternehmen präsentieren. Weiterbildung an sich ist ein sehr breitgefächertes Thema und die Unternehmen haben ja auch aufgrund ihrer Tätigkeit schon ihre Netzwerke, was die Weiterbildung anbetrifft, wo die Universität, so als Partner nicht wahrgenommen wird. Bei Fachhochschulen ist das vielleicht noch ein Unterschied dazu. Universität eher weniger, da sind wir jetzt dabei genau an dem Punkt anzusetzen und den Unternehmen die Möglichkeit der Universität zu präsentieren und auch die individualisierten Angebote, die über dieses Projekt laufen sollen.“

Die Qualität und der Stellenwert der Hochschulweiterbildung werden demnach hoch eingeschätzt bzw. es kann als die höchste Stufe der Weiterbildungsart angesehen werden. Jedoch sind die mangelnde Transparenz und die Unwissenheit über diese Weiterbildungsmöglichkeiten an Hochschulen nicht gerade förderlich für deren Marktpositionierung und deren Popularität.

Bei den Fragen nach der optimalen Nutzung des Hochschulweiterbildungspotenzials und der Verbesserung dieser auf dem Weiterbildungsmarkt, waren die befragten Teilnehmer im Konsens. Es wurde einstimmig die Intransparenz der Hochschulen angesprochen, das zu geringe Marketing, die zu komplexe und starre Hochschulorganisation und die mangelnde Flexibilität der Weiterbildungsangebote, sowie der eindeutig zu langsame Organisationsablauf.



„Also für mich ist es noch intransparent, im Moment. Dazu gehört auch ein bisschen Marketing, von Seiten der Universität.“



„Ja, weil die Organisation teilweise eben eher als Verwaltung strukturiert ist, als Dienstleistungsunternehmen. Und als das muss man es eben sehen. Ja, wissenschaftliche Weiterbildung, wenn sie den von Unternehmen gekauft wird, ist eine Dienstleistung und davon sind Hochschulen weit entfernt. Darüber hinaus müssen die Programme gestrafft werden. Ja, das heißt zeitlich gestrafft, viel Inhalt in wenig Zeit. Hmm, das wäre ein solches Argument, um diese berufliche wissenschaftliche Weiterbildung zu stützen und um dem individuellen Interesse am Studium entgegenzukommen, hätte ich gesagt, muss man eben zusehen, dass beispielsweise berufliche Qualifikationen mehr anerkannt werden.“



„Flexiblere und kürzere Lehrgänge, sowie stärkere Modularisierung. Natürlich ist auch die finanzielle Seite wesentlich. Hochschulen sollten in dieser Hinsicht verstärkt Marketing betreiben.“



„Also ihre interne Struktur, also ich kann es jetzt für uns ja nur sagen. Abseits von Wissensstrukturen, das mal intern so weit ausbauen, dass man sich im Weiterbildungsmarkt, in der Weiterbildung schon mit den Leuchttürmen, sage ich jetzt mal, an dem Leuchtturm schon orientiert. Da wo Möglichkeiten, wie gesagt, auch den Zugang Unternehmen in die Universität besser abzubilden. Letzten Endes Kontaktstrukturen nach außen präsentieren. Das man Zielgruppen orientiert dann ins Marketing dann geht. Noch zur Etablierung in der Hinsicht, dass man, denke ich, Kooperationsstrukturen hat und fördert.“

Im Vordergrund stehen zunächst die Organisationen/Hochschulen selbst. Diese müssen vorab erst lernen, was es bedeutet Weiterbildung zu betreiben. Gegenwärtig sind die Hochschulen eher als Verwaltung strukturiert und nicht als Dienstleistungsanbieter, was sich widerspricht. Denn Weiterbildung ist eine Dienstleistung.

5.4.2.2 Grenzen und Barrieren der Hochschulweiterbildung

In der Frage nach den Grenzen der Hochschulweiterbildung sind sich aber grundsätzlich alle Befragten einig. Zu praktische Anforderungen fallen nicht in den hochschulischen Bildungsbereich, wie zum Beispiel: Softwareanwendungen und -schulungen.



„Ich habe eine neue Maschine gekauft, jetzt muss ich ja jemanden dafür als Bediener qualifizieren. Das sind so Dinge, die kann eine Hochschule nicht leisten.“



„Also ich denke die Hochschule muss gucken, was habe ich an Studiengängen da und daraus wirklich kleine Pakete schnüren zum Beispiel aus dem Wirtschaftsbereich oder Personalbereich, im pädagogischen Bereich.“



„Ich glaube die Grenzen sind sicherlich, dass eine was der Projektansatz ist, dass man viel flexibler auf Unternehmen eingeht. Aber Hochschule an sich, glaube ich, die Grenzen sind, dadurch das die Universität durch ihre Organisation ja recht kompakt ist, dass man diese individuellen Angebote, die man gerne machen möchte, vom Projekt her, teilweise auch realisieren kann aber nicht in Gänze. Das man nicht flexibel reagieren kann, in dem Masse, wie es andere Akteure tun könnten.“

Die Grenzen werden da gesehen, wo die Praxisanforderungen die Wissenschaft verlässt. Wobei natürlich auch die Grenzen der Organisationsstruktur dazu zählen. Die Flexibilität ist an den Hochschulen nicht so gegeben, wie bei manchen anderen Weiterbildungsanbietern.

Bei der Frage nach Barrieren und Schwierigkeiten, sowie nach Vorschlägen, wie den die Zusammenarbeit von Hochschulen und Wirtschaft verbessert bzw. gefördert werden kann, gab es ähnliche Ansichten. Die einen sehen die Problematik in der Verwaltung und eventuell auch personenbezogen. Damit sind die persönlichen Interessen von Hochschulmitarbeitern gemeint die, die Weiterbildungspolitik der Hochschulen beeinflussen. Die anderen sehen sowohl die Hochschulen als auch die Unternehmen im Zugzwang. Die Hochschulen müssen dienstleistungsorientierter denken und handeln, Kundenorientierung ist gefragt. Aber auch hier wird die Verwaltungsstruktur der Hochschulen kritisiert. Andererseits aber gehen die Unternehmen immer noch zu wenig auf die Hochschulen zu.



„Die Organisation muss in Dienstleistungsprozessen denken und nicht in Verwaltungsstrukturen, und muss im Grunde genommen, hmm, ja das tun was sie tatsächlich in dem Bereich lehrt. Ja, muss Kundenorientiert arbeiten und muss strategisch Planen, muss so organisiert sein, dass ja, hmm, dass Abläufe klar geregelt sind. Ja, dass es zu keinen Zeitverzögerungen kommt an bestimmten Prozessen. Das ist die eine Seite, die andere Seite ist, die Unternehmen müssen es wagen an die Hochschulen heranzutreten. Ja, also im Grunde genommen müssen beide Seiten irgendwie was tun. Die Hochschule muss sich öffnen, muss Dienstleister werden und die Unternehmen müssen das auch so wahrnehmen.“



„Ja dafür sind jetzt diese Transferzentren da, die wir betreuen als Ansprechpartner und sowas muss es halt geben. Es muss einfach auf der Homepage einen Button geben, wo steht Weiterbildung und da muss ein konkreter Ansprechpartner dahinter sein.“



„Also ich glaube erst mal Rahmenbedingungen zu schaffen, um Weiterbildung, dass sind ja die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die teilweise schon in die richtige Richtung gehen aber sicherlich die Rahmenbedingungen noch ausbaufähig sind und die Thematik überhaupt an sich in der Hochschule, so transparent zu machen, dass es so zu sagen, das dritte Standbein ist.“

Soweit die allgemeinen Einschätzungen der Hochschulweiterbildung. Weiter geht es mit der Frage nach dem Bedarf von Hochschulweiterbildung.

5.4.2.3 Bedarf an Hochschulweiterbildung

Bei der Frage nach dem Bedarf von Hochschulweiterbildung und speziell dem Bedarf nach Personalentwicklung bzw. Personalführung als wissenschaftliche Qualifizierung, waren die Antworten sehr einstimmig und klar. Der Bedarf ist definitiv da, er ist sogar als sehr hoch einzustufen. Jedoch stellt sich die Frage, warum der Bedarf noch immer so selten in der tatsächlichen Nachfrage mündet.



„Auf jeden Fall. Also das war auch so eine Erkenntnis auf den Interviews, dass man eigentlich an die Personalabteilung ran muss und da es bei kleinen und mittleren Unternehmen sehr schwer ist, weil da meist die Geschäftsführer die Personalabteilung sind, haben wir gesagt. Wäre es eigentlich gut, man hat ein Paket für Personalentwicklung dabei und verkauft das so unterschwellig den Geschäftsführern.“



„Ja. Wenn ich Unternehmen und Unternehmer frage, dann sagen sie der Bedarf ist sehr wohl da. Der Bedarf ist tatsächlich auch groß, aber ob dieser Bedarf tatsächlich auch in Nachfrage mündet, ist ein anderes Problem.“



„Die Unternehmen haben genau definierte Bedarfe und leider gehen die festen Angebote der Hochschule nicht genau darauf ein.“



„Man kann jetzt nicht sagen, es besteht keiner oder sehr großer. Sondern man muss differenzieren. Universität ist eben sehr technisch geprägt, zumindest in der Außendarstellung. In der technischen Richtung ist sicherlich der Bedarf vorhanden, dass man in diese Richtung geht. Es aber zu artikulieren und Input für uns zu bekommen, um zu sagen, wir können jetzt bestimmte Module anbieten, die wir nicht nur einem Unternehmen individuell anbieten, sondern das auch auf eine breite Basis stellen, also an dem Punkt sind wir noch nicht. Man lässt sich sicherlich als Unternehmen Angebote oder Möglichkeiten offerieren und entscheidet dann später, ob die Universität der Partner ist mit denen man das irgendwo durchführen möchte.“

Nach Aussagen der Unternehmen/Wirtschaft gibt es schon Bereiche, die die Unternehmen sehr interessieren. Aber in wie weit dieses Interesse dann tatsächlich in Nachfrage und anschließend in der Teilnahme an Weiterbildungen mündet, ist ein anderer Punkt. Da herrscht leider noch eine hohe Diskrepanz. Ein Grund dafür könnte darin liegen, dass die Weiterbildung ihre Wertigkeit nicht unmittelbar und kurzfristig umsetzt. Der Nutzen einer Weiterbildung schlägt sich im Durchschnitt erst in einem halben oder einem Jahr nieder. Der Nutzen macht sich eben erst nach einer gewissen Zeit bemerkbar. Ein weiteres Argument könnte sein, dass die anfallenden Tätigkeiten des Tagesgeschäftes wichtiger sind, als die strategische Planung des Personals. Man reagiert schnell auf kurzfristig anfallende Bedarfe, aber alles was langfristig und strategisch ausgerichtet ist, da ist der Entscheidungsprozess sehr lang. Wobei sich auch herauskristallisiert hat, dass die Unternehmen leider nicht exakt formulieren und diagnostizieren können, welche Weiterbildung sie brauchen.



„Die Auswertung der Befragung ergab, dass viele Mitarbeiter eigentlich auch gar nicht wissen, was sie brauchen. Also wo wir dann auch so ein bisschen erstaunt waren, und wo wir dann auch den Transferzentren sagten, das ist eure Chance.“



„Ich denke es ist auch schwierig. So haben wir es zumindest jetzt in dem einen Unternehmen erlebt. Gerade auch beim Besprechen, wie schwierig es auch teilweise für die Unternehmen ist, genau das zu benennen, was sie wirklich brauchen.“ „Diesen ganz genauen Bedarf zu erfassen. Ich denke, wenn man das mal hinkriegt, dann haben wir eine gute Basis. Aber das ist glaube ich sehr

schwierig, weil die Unternehmen das oft selbst nicht so genau wissen und gerade die kleinen und mittleren. Alles was Qualifizierungspläne betrifft ist zusätzliche Arbeit zum Tagesgeschäft und fällt dann leider irgendwo hinten so ein bisschen runter. Erkennen tun die das schon.“



„Viele Unternehmen, mit denen ich gesprochen hab und ich denke, dass ist symptomatisch für die Sachsen-Anhaltinische Unternehmensstruktur, die betreiben keine Personalentwicklung. Ich meine, die haben keine Unternehmensstrukturen. KMUs, mehr kleine, weniger mittlere und noch weniger große Unternehmen und gerade diese kleinen Unternehmen, wenn man jetzt die KMU-Definition betrachtet, die von der EU mal rausgegeben wurde, bedeutet ja klein bis 50 Mitarbeiter. Hmm machen sich um langfristige strategische Planung einfach nicht solche Gedanken und das geben sie zu. Ja, gerade auch im Bereich der Personalentwicklung wird, meines Erachtens, muss ich dazu sagen, viel verschlafen.“



„Indem sie sich nach den Bedarfen der Unternehmen richten, damit diese gedeckt werden. Es herrscht eine Diskrepanz zwischen Nachfrage und Angebot d. h.: der Bedarf stimmt nicht mit dem Angebot überein. Doch das herzustellen ist schwierig, denn die Unternehmen können die Bedarfe gar nicht formulieren bzw. erkennen, weil sie sich nicht damit befassen.“

Dem entsprechend decken sich die Angebote der Hochschulen in vielen Fällen auch nicht mit den Bedarfen oder speziellen Nachfrage der Unternehmen nach Aussagen der Befragten. Bei der Frage nach Empfehlungen und Vorschlägen für die Gestaltung von passenden Weiterbildungsangeboten waren die Antworten eindeutig. Es wird mehr Flexibilität von den Weiterbildungsangeboten erwartet, viel Inhalt in möglichst kurzer Zeit, definitiv viel mehr Öffentlichkeitsarbeit und Transparenz seitens der Hochschulen wird erwartet.



„Weiterbildungsangebote, also Personalsachen sind ganz wichtig, dann Schlüsselkompetenzen und dann natürlich auch aufs Unternehmen zugeschnitten. Muss man gucken, was sie für Schwerpunkte haben und danach entwickeln. Also allgemein Schlüsselkompetenzen sind natürlich ganz wichtig und dann muss man gucken, womit sie sich beschäftigen.“



„Da auch flexibel zu sein und einzugehen auf die Wünsche der Unternehmen und der einzelnen Leute, die das auch absolvieren sollen. Das ist nicht so einfach. So ein richtiges Konzept kann ich mir kaum vorstellen. Aber anders funktioniert es ja nicht.“



„Aber es muss darauf geachtet werden, das die Wissenschaft mit dem Niveau der Teilnehmer übereingebracht werden. Was sehr hohe Anforderungen auch an den Dozenten stellen wird und stellen muss. Das heißt, praxisnah. Darüber hinaus müssen die Programme gestrafft werden. Ja, das heißt zeitlich gestrafft, viel Inhalt in wenig Zeit. Hmm, das wäre ein solches Argument, um diese berufliche wissenschaftliche Weiterbildung zu stützen und um dem individuellen Interesse am Studium entgegenzukommen, hätte ich gesagt, muss man eben zusehen, dass beispielsweise berufliche Qualifikationen mehr anerkannt werden. Hmm, das Hochschulen auch mehr Öffentlichkeitsarbeit betreiben müssen. Hmm, Teilnehmer sagen wir mal, die Hochschulfern sind und keine Hochschulzugangsberechtigung haben, zu gewinnen.“



„Auf alle Fälle modulare Angebote, dass auch sicherlich Leute, die keinen Studienabschluss haben und einen Master machen wollen aber nicht die Möglichkeit haben. Also das was uns vorschwebt ist ja so zu sagen Weiterbildungskurse so anzubieten, dass man sie modular kombinieren kann. Das ist das was

uns so vorschwebt, dass man wie ein Baukastensystem das nutzen kann und sich dann, sag ich mal einen Abschluss oder zumindest sich weiterzubilden und zu entscheiden. Ok, ich möchte modular mich zunächst weiterbilden und habe aber die Perspektive auch noch dem entsprechend einen akademischen Grad zu erreichen. Das ist so zu sagen die Idealvorstellung.“

Die angebotenen Programme bzw. Leistungen sollten verstärkt praxisnah sein. Aber natürlich darf man auch das Niveau der Weiterbildung an Hochschulen nicht außer Acht lassen, denn es handelt sich hier um eine Art der Hochschulbildung, was auch eine gewisse qualitative Verantwortung mit sich bringt. Es geht in erster Linie nicht darum, anderen Bildungsträgern Konkurrenz zu machen, sondern primär darum, die Wissenschaft für andere nutzbar zu machen. Aus der Menge an Verbesserungsvorschlägen und Empfehlungen wird ersichtlich, dass ein hoher Handlungsbedarf besteht, welcher Zeit bedarf. Der nächste Fragenblock beschäftigt sich mit den Zielgruppen der Hochschulweiterbildung.

5.4.2.4 Zielgruppen

Die Frage nach den Zielgruppen resultiert aus der gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklungen, was genau damit gemeint ist, wurde in den vorangegangenen Kapiteln ausführlich beschrieben. Damit sind vor allem Themen, wie Bologna-Prozess, Globalisierung/Internationalisierung und der demografische Wandel gemeint. Bei der Frage nach den Zielgruppen und deren Rolle in der Hochschulweiterbildung wird ersichtlich, dass manche Interviewteilnehmer viel stärker mit dem Wandel in diesem Bereich vertraut sind, als andere. Daher ist es nicht verwunderlich, dass als die primäre Zielgruppe von Hochschulweiterbildung, die Gruppe mit Hochschulzugang (bzw. Akademiker) gesehen wird. Jedoch wird auch die Meinung vertreten, dass die Berufstätigen ohne Hochschulzugang an Bedeutung gewinnen und deren Gewichtung bei der Bestimmung der Weiterbildungszielgruppe an Hochschulen nicht außer Acht gelassen werden sollte.



„Also ich denke für die berufstätigen ist es schon sehr gut aber ist natürlich auch für Arbeitslose oder so was, die dann halt arbeitslos sind. Also diese Zielgruppe sollte man vielleicht auch nicht außer Acht lassen.“



„Ich denke schon für akademisches Personal. Also Mitarbeiter, die Ingenieure sind oder Betriebswirte. Also ich weiß nicht, ob man als Facharbeiter sich einklinken könnte in bestimmte Kurse.“



„Grundsätzlich ist es ja so, dass man über Modelle nachdenkt, also man spricht da sozusagen von einer gewissen Durchlässigkeit, ja, dass man eben auch versucht Hochschulen Nachfragern zu öffnen, die eben keine Hochschulzugangsberechtigung haben und das ist auch grundsätzlich bei uns im Projekt berücksichtigt und trifft auch beispielsweise auf alle Zertifikatsstudiengänge zu. Ja, die sozusagen jedem Nachfrager offen stehen. Hmm, hierbei werden zwar auch Bedingungen formuliert, sowas wie eine Berufsausbildung in gewissen Bereichen aber das hängt einfach damit zusammen, dass man eine gewisse Homogenität bei den Teilnehmern erreicht. Ja, sonst ist es, denke ich mal, auch didaktisch unmöglich, so einen Kurs vernünftig durchzuführen.“



„Die Hochschulabgänger nicht. Es empfiehlt sich natürlich in Hinsicht des lebenslangen Lernens sich doch immer wieder weiter zu qualifizieren. Das ist ja ein stetiger Prozess. Aber irgendwo dient es auch der Gleichberechtigung auf alle Fälle, sich dem Markt zu öffnen. Weil, hmm, ich sage jetzt mal bei der Meisterausbildung oder wenn Meister sich irgendwo qualifizieren wollen auf alle Fälle, Möglichkeiten hier herrschen denen auch noch Qualifikationen anzubieten. Also von der Sache her.“

Grundsätzlich kann man sagen, dass Personen, die irgendwann mal Zugang zu einer Hochschule hatten, sich am häufigsten an Hochschulweiterbildungen teilnehmen bzw. beteiligen. Wo hingegen

der Anteil derer, die vorab in ihrem Leben noch keinen Kontakt mit einer Hochschule hatten, doch eher gering ist und somit überschaubar. Der nachfolgende Abschnitt wird die Ergebnisse, der von mir durchgeführten Interviews in Kapitel 5 zusammenfassen und verdeutlichen. Die Ergebnisse des Interviews werden anhand von Daten aus der Publikation „Quartäre Bildung“ vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft untermauert. Diese Publikation basiert auf einer durchgeführten Unternehmensbefragung zum Thema „Nachfrage der Wirtschaft nach Weiterbildungsangeboten von Hochschulen“. Die Befragung des Stifterverbands sollte folgenden Zweck dienen: „Ziel der Konsultationen war es, Eckpunkte und Denkanstöße für die weitere Angebotsentwicklung an Hochschulen zu liefern, die sich an der Tatsächlichen Nachfrage der Unternehmen orientieren.“¹⁴⁶

5.4.3 Zusammenfassendes Ergebnis

Auf den ersten Blick hat man den Eindruck, dass das Angebot an berufsbegleitender Bildung in Deutschland recht hoch ist. Die befragten Unternehmen sagten auch aus: „Wir finden auf dem Markt in der Regel die Weiterbildung, die wir brauchen.“¹⁴⁷ Doch betrachtet man den Bildungsmarkt bzw. Weiterbildungsmarkt genauer wird ersichtlich, dass hier besonders private und ausländische Hochschulen eine gute Marktposition einnehmen. Leider ist die Marktposition der deutschen staatlichen Hochschulen nur schwach. Obwohl die Hochschulen das Potenzial für eine bessere Positionierung mit sich bringen, wird dies nicht ausreichend wahrgenommen. Das bedeutet: „Die Staatlichen Hochschulen tun sich schwer in einem Feld, in dem sich die Nachfrage in den nächsten Jahren aller Voraussicht nach deutlich erhöhen wird. Wollen sich staatliche Hochschulen in Zukunft besser auf dem Weiterbildungsmarkt positionieren, müssen sie deshalb immer mit einbeziehen, was andere Anbieter bereits leisten und wo ihnen gegenüber relative Stärken auszubauen und Schwächen zu beheben sind. Dabei ist die Ausgangsposition staatlicher Hochschulen für mehr Marktanteil durchaus gut, denn sie haben unzweifelhaft Vorteile gegenüber privaten Anbietern: Durch die enge Verknüpfung von Forschung und Lehre und die Möglichkeit akademische Grade zu verleihen, haben sie strukturelle Vorteile und können vielfach ihre Reputation für quartäre Bildungsangebote nutzen.“¹⁴⁸ Diese Aussage deckt sich mit denen der Interviewteilnehmer dieser Arbeit. Diese sind ebenfalls der Ansicht, dass die deutschen Hochschulen ihr Potenzial nicht annähernd in dem Maße nutzen, wie es der Fall sein könnte. Auch der Stellenwert der Hochschulweiterbildung in den Unternehmen, aus der Publikation, wird gleichfalls als hoch angesehen, entsprechend dem Interviewergebnis dieser Arbeit. 80 Prozent der befragten Unternehmen arbeiteten 2007 mit Hochschulen zusammen im Bereich Weiterbildung.¹⁴⁹ (vgl. Quartäre Bildung, S. 21). Begründet wird dies wie folgt: „In modernen Arbeitsprozessen sind für eine Vielzahl von Mitarbeitern akademische, wissenschaftliche Qualifikationen relevant; gleichzeitig liegt Deutschland nach Angaben der OECD von 2007 mit einer Abschlussquote von etwa 20 Prozent eines Altersjahrgangs im tertiären Bereich noch weit unter dem OECD - Durchschnitt von 36 Prozent. Ein wichtiger Schlüssel zur notwendigen Akademisierung der Arbeitskräfte in wissensintensiven Unternehmen ist die Durchlässigkeit des Bildungssystems zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung.“¹⁵⁰ Leider ist das Thema der Durchlässigkeit an den deutschen Hochschulen, nach dem OECD – Durchschnitt noch sehr entwicklungsbedürftig. Auch der Bologna-Prozess erfordert eine Umstellung des Denkens, sowohl seitens der Hochschulen als auch seitens der Unternehmen. Daher sollten beide Teilnehmer diese Chance nutzen und gemeinsam dieses Feld bearbeiten in Kooperation. Der demografische Wandel fordert auch entsprechend mehr Einsatzbereitschaft von der Erwerbsbevölkerung, siehe dazu Kapitel 2.

¹⁴⁶ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 7

¹⁴⁷ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 20

¹⁴⁸ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 20

¹⁴⁹ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 21

¹⁵⁰ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 21-22

Leider muss man gegenwärtig feststellen, dass quartäre Bildung für deutsche Hochschulen nur von geringer Bedeutung ist, was auch in der Fokussierung der Hochschulen auf eine bestimmte Zielgruppe begründet ist. Denn die primäre Zielgruppe der Hochschulen sind immer noch die Abiturienten, die ein Studium als Erstausbildung aufnehmen. Es gilt also auch in diesem Fall, die Perspektive zu verlagern und die Zielgruppe zum Beispiel auf Berufstätige mit Hochschulzugang oder sogar ohne Hochschulzugang zu erweitern. Obwohl Hochschulweiterbildung zu den Kernaufgaben der Hochschulen gehört, wird das vorhandene Potenzial der staatlichen Hochschulen nicht weit genug erschlossen. Dies wird mit den ungünstigen Rahmenbedingungen begründet. Jedoch haben die Hochschulen, durch den Wandel in der jüngsten Vergangenheit, nun die Gelegenheit ihre Handlungsspielräume besser zu nutzen und sich so besser auf dem Weiterbildungsmarkt zu positionieren.¹⁵¹ Diese Aussagen decken sich ebenfalls mit den Aussagen der Interviewpartner hier. Die Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen der deutschen Hochschulen erschweren den Prozess natürlich. Die Öffnung der Hochschulen ist ein unglaublich zäher Prozess, basierend auf der Verwaltungsstruktur der Hochschulen, wie von einem der Interviewpartner in Kapitel 5 festgestellt. Ein hoher Teil der Unternehmer, die Erfahrungen in Zusammenarbeit mit Hochschulen, finden die erbrachten Leistungen dieser in der quartären Bildung verbesserungswürdig. Auch die Interviewpartner der Verfasserin äußerten die Unzufriedenheit der Unternehmer bezogen auf die Hochschulweiterbildung. Dabei haben sich fünf kleine bzw. geringe Problemfelder herauskristallisiert:

1. Reputationsprobleme
2. Mangelnder Forschungsbezug
3. Zu hohe Kosten
4. Fehlen eines Ansprechpartners
5. Mangelnde Internationalität.¹⁵²

Das sind lediglich die kleineren Kritikpunkte. „Ein Hauptkritikpunkt besteht für die Unternehmen in der mangelnden Transparenz über bestehende Hochschulangebote und deren Qualität.“¹⁵³ Was auch bei meiner Befragung einstimmig bestätigt wurde. Es wurde die geringe Transparenz und das Fehlen von Ansprechpersonen betont. Bei der Frage nach der Nutzung von zentralen Servicestellen (in der Publikation), stellt sich heraus, dass diese in 20% der Fälle eingebunden werden. Die geringe Beteiligung wird mit dem Mangel an solchen Centern begründet. „Nun stellen aber gerade zentrale Servicestellen einen wesentlichen Ansatzpunkt für einen systematischen Auf- und Ausbau der Aktivitäten in der quartären Bildung dar, der zudem – wie noch gezeigt wird – von Unternehmen zwar erwartet, offenbar jedoch noch nicht hinreichend genutzt wird bzw. noch nicht in ausreichendem Maße vorhanden ist.“¹⁵⁴ Der Bedarf nach Kooperation mit solchen Zentralstellen wird durch die Befragung sehr deutlich. Dies würde auch die Wahl des Ansprechpartners vereinfachen. Die Kooperation zwischen Hochschulen und Unternehmen wird größer teils durch individuelle Kontakte und einzelne Akteure, wie Professoren, im Bereich der quartären Bildung bestimmt. Auch dieser Aspekt wurde von den Befragten des Interviews so beschrieben. Abbildung 5.4.3.1 spiegelt die Akteure der Zusammenarbeit wieder. „Das zeigt, dass eine Institutionalisierung und strategische Bündelung der Weiterbildungsleistungen von Hochschulen nur sehr bedingt stattfinden. Mit 43% ist die zentrale Ebene der Hochschulleitung fast ebenso häufig an den konkreten Kooperationen beteiligt wie die Ebene einzelner Studierender (39%).“¹⁵⁵

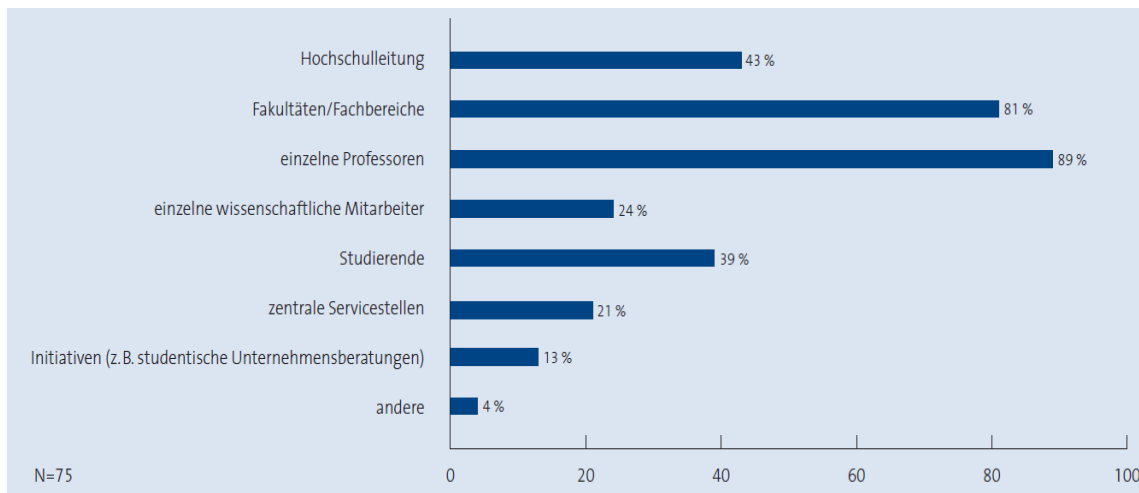
¹⁵¹http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 24

¹⁵²http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 46

¹⁵³http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 46

¹⁵⁴http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 48

¹⁵⁵http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 47



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 5.4.3.1: Akteure der Zusammenarbeit

So wie die zu geringe Öffentlichkeitsarbeit bzw. das Marketing der Hochschulen in diesem Themenbereich (Hochschulweiterbildung) bemängelt wurden. Hinzu kommt, je größer das Unternehmen, desto bedeutender wird der internationale Aspekt bei der Zusammenarbeit mit Hochschulen. Dabei spielt für die Mehrheit der Großunternehmen die Reputation der Hochschule eine wichtige Rolle. Anders gestaltet es sich bei den kleinen und mittelständigen Unternehmen, für diese spielt die Reputation einer Hochschule nur eine geringe Rolle. Für die KMUs stehen andere Motive für internationale Zusammenarbeit im Vordergrund. „Ihnen geht es vielmehr um die Verbesserung der interkulturellen Kompetenz und der sprachlichen Fähigkeiten ihrer Mitarbeiter sowie um die Angebotsvielfalt der ausländischen Hochschulen und deren flexiblen Möglichkeiten, auf spezifische Bedarfe des Unternehmens einzugehen.“¹⁵⁶ Grundsätzlich kann man sagen, dass internationale Inhalte überwiegend im Ausland gesucht werden. Man kann festhalten, dass deutsche Hochschulen das, was im Ausland gesucht wird, nicht oder nur schwer bieten können. Es erscheint daher fraglich, ob es einfach möglich ist, die an ausländische Hochschulen gerichtete Nachfrage nach Deutschland zu holen.¹⁵⁷ Des Weiteren bemängelten die Unternehmen aus der Befragung vom Stifterverband die Prozessqualität der Hochschulen. „Um erfolgreich am Weiterbildungsmarkt zu bestehen, ist die Qualität der Angebotenen Leistungen und hierbei insbesondere die Prozessqualität innerhalb der Hochschulen von entscheidender Bedeutung. Über die Hälfte der befragten Unternehmen, die bereits Erfahrung mit der Zusammenarbeit mit Hochschulen im Bereich der quartären Bildung haben, bemängeln im Rückblick die Flexibilität und Dienstleistungsqualität der Hochschulen. Zur Qualität der Leistungserbringung tragen zudem die Organisation und Schnelligkeit der administrativen Prozesse bei; auch in diesem Bereich sind knapp drei Viertel der befragten Unternehmen mit Blick auf ihre bisherigen Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Hochschulen als Weiterbildungsanbieter nicht voll zufrieden.“¹⁵⁸ Die administrativen Prozesse sollten verschlankt und die Entscheidungswege verkürzt werden. Die Dienstleistungsorientierung der Hochschule fehlt. Positiv wurde jedoch die Termintreue und Zuverlässigkeit der Hochschulen bewertet.¹⁵⁹ Dieser Ansicht sind auch die Befragten der Interviews gewesen und zwar einstimmig. Ein Befragter des Interviews hat es wie folgt ausgedrückt: „Allein wenn man beispielsweise bedenkt, was an einer Hochschule passieren muss, bevor ein neuer Studiengang starten kann. Das ist ein Prozess, der sich in aller Regel über ein ganzes Jahr zieht. Ja, das bedeutet für so ein

¹⁵⁶ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 46

¹⁵⁷ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 47)

¹⁵⁸ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 48-49

¹⁵⁹ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 48-49

Unternehmen, dass nach einem Jahr der artikuliert Bildungsbedarf schon ein ganz anderer ist. Das meine ich damit, dass die Hochschulen eben nicht in der Lage ist, einfach organisatorisch, strukturell das zu bedienen.“¹⁶⁰

Primärer Handlungsbedarf besteht jedoch vor allem in der Leistungserbringung, sowohl aus Sicht der Interviewpartner aus dieser Arbeit, als auch aus Sicht der befragten Unternehmen vom Stifterverband. Es wurde nach mehr Aktion als Reaktion seitens der Hochschulen gebeten. „Hierbei wird deutlich, dass das Fehlen geeigneter Angebote für eine Mehrheit der Unternehmen ein Problem darstellt. Gleichzeitig wird von den Unternehmen bemängelt, dass sie als Kunden zu wenig Mitsprachemöglichkeiten bei der Gestaltung der Weiterbildungsmaßnahmen haben.“¹⁶¹ Bei der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten hat sich herausgestellt, dass die Unternehmen in den meisten Fällen gar nicht wissen, welche Weiterbildung für sie relevant ist bzw. auf sie zutrifft. Daraus resultiert auch die hohe Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage. Die Hochschulen können also die Bedürfnisse der Unternehmen nur im geringen Maße abdecken. Zudem wird der Praxisbezug von Hochschulweiterbildungen bemängelt. 81 % der Unternehmen aus der Befragung des Stifterverbandes, geben Praxisbezug als wichtigstes Auswahlkriterium in der quartären Bildung an. Lediglich 7% legen Wert auf eine ausgesprochene Wissenschaftlichkeit der Angebote. „Dies verdeutlicht, dass die Weiterbildungsinteressen der befragten Unternehmen in hohem Maße problemgetrieben sind: Die praxisorientierte Vermittlung spezifischer Qualifikationen und eine Mitsprachemöglichkeit bei der inhaltlichen Gestaltung der Weiterbildung – also der Wunsch, die eingekauften Leistungen möglichst zeitgerichtet auf die Situation des Unternehmens bzw. die benötigte Problemlösung zuzuschneiden – bilden die wichtigsten Bestandteile der Unternehmensnachfrage; ein Befragter fasst dies so zusammen: „Eine moderne Personalentwicklung muss sich in erster Linie an den Anforderungen des Unternehmens und des Mitarbeiters orientieren und die individuelle Situation berücksichtigen, in der sich der Mitarbeiter befindet.““¹⁶² Wobei hier eine Aussage eines Interviewpartners sehr treffend ist: Bei Weiterbildungen besteht immer das Problem, dass ihre Wertigkeit nicht unmittelbar und kurzfristig einsetzt, sondern erst mit einer Verzögerung von einem halben oder einem Jahr. Die Unternehmen reagieren schnell und direkt auf einen kurzfristig anfallenden Weiterbildungsbedarf, aber bei langfristigen und strategischen Ausrichtungen zieht sich der Entscheidungsprozess in die Länge.

Problematisch wird auch die unterschiedliche Kultur der Unternehmen und Hochschulen gesehen. Die Hochschuldozenten sind es nicht gewohnt berufserfahrene Fach- und Führungskräfte zu lehren. Diese Studierenden entsprechen nicht der Norm bzw. entsprechen nicht dem gewöhnlichen Bild eines Vollzeitstudenten. Sie haben andere Ansprüche an die Dozenten, als die jungen Vollzeitstudenten. Diese Umstellung erweist sich für die Dozenten als schwierig. Ein Befragter schlug vor, die frei werdenden Professorenstellen verstärkt mit Experten aus der Praxis nach zu besetzen. Ein anderer wünscht sich eine bessere Verzahnung von beruflicher und hochschulischer Bildung, dazu verstärkt Praktiker als Dozenten und einen gegenseitigen Wissenstransfer. Es wird kritisiert, dass die Hochschulen ihre Angebote nicht nach den Erfordernissen des Marktes entwickeln. Es fehlt an Dienstleistungsbewusstsein in den Hochschulen. Zusätzlich wird die Informationspolitik und das Marketing der Hochschulen bemängelt.¹⁶³ Auch dies wurde seitens der Interviewpartner so bestätigt. Es muss auch eine Umstellung seitens der Dozenten stattfinden. Diese müssen sich den Anforderungen der neuen Zielgruppen anpassen und berücksichtigen. Es gilt also diverse Faktoren zu bedenken. „Dienstleistungsorientierung, gute didaktische Fähigkeiten der Trainer, die Qualität der angewandten Lehr- und Lernmethoden und die Aktualität der Angebote werden als sehr viel entscheidender bewertet.“¹⁶⁴ Unumstritten ist jedoch, dass der Weiterbildungsbedarf in Zukunft zunehmen wird. Damit deutsche Hochschulen ihr Potenzial entfalten können, sollten einige Verbesserungen vorgenommen werden.

¹⁶⁰ vgl. Interview Transferzentrum Magdeburg-Stendal (FH)

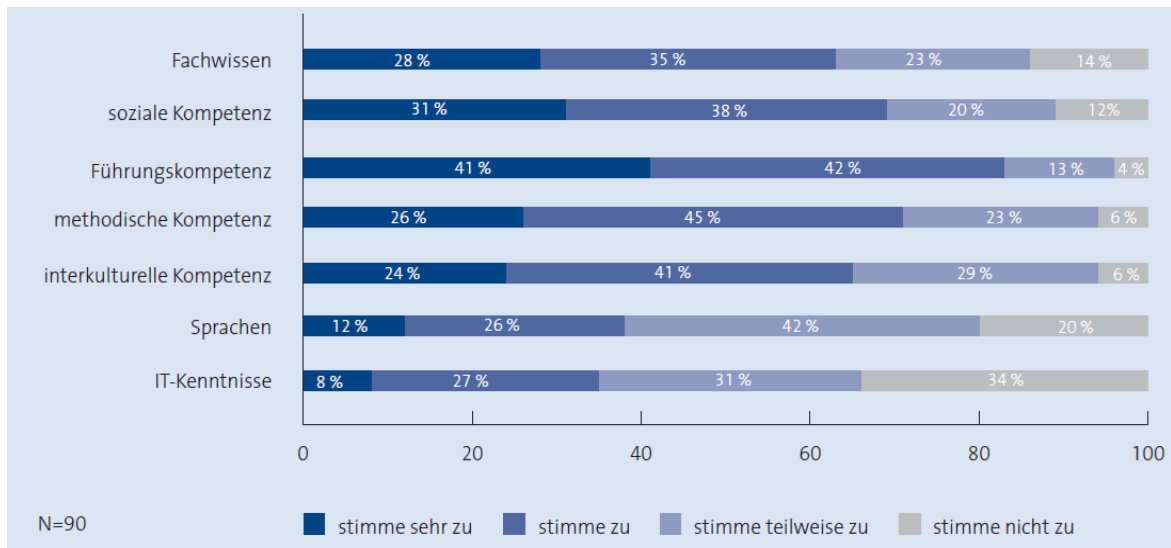
¹⁶¹ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 49

¹⁶² http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 50

¹⁶³ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 50-52

¹⁶⁴ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 53

„Als noch bestehende Reformbedarfe werden neben einer Erhöhung der Praxisorientierung vor allem Public-Private-Partnership-Modell in berufsbegleitenden Studienangeboten, eine Verbesserung der Transparenz der angebotenen Leistungen und eine Verschlankung der administrativen Prozesse von Hochschulen im Bereich der quartären Bildung genannt.“¹⁶⁵ Die folgende Abbildung 5.4.3.2 führt die zukünftigen Qualifizierungsbedarfe von Unternehmen auf, aus der Befragung des Stifterverbands.



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

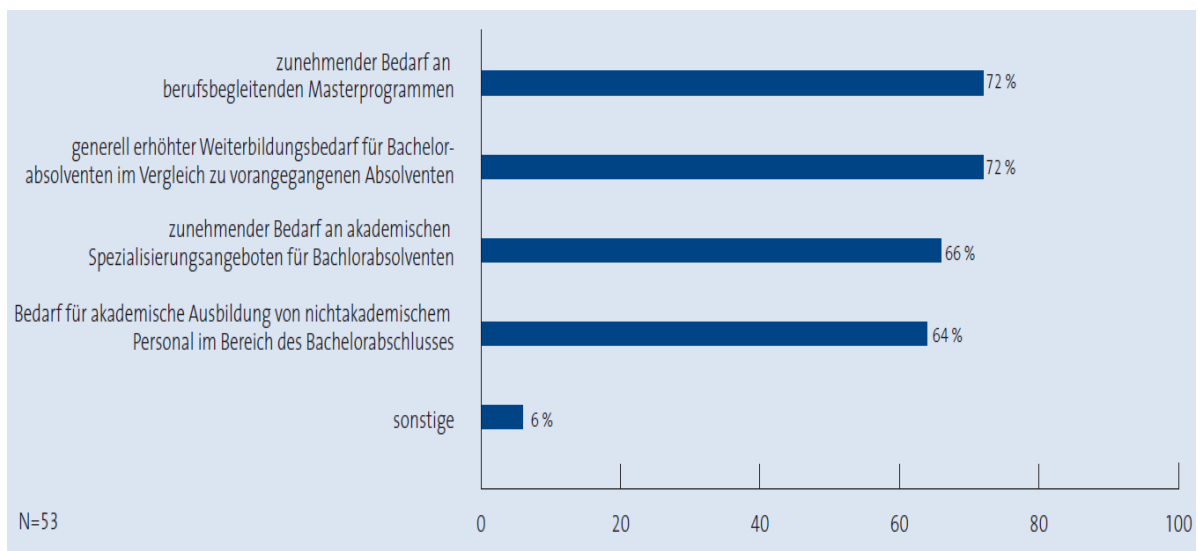
Abbildung 5.4.3.2: Zukünftige Qualifizierungsbedarfe von Unternehmen

„Neben allgemeinem Fachwissen werden dort Führungskompetenzen, interkulturelle Kompetenzen, soziale Kompetenz und methodische Kompetenzen genannt.“¹⁶⁶ Bei den Befragungen in dieser Arbeit wurde einstimmig die hohe Notwendigkeit von Weiterbildungsmaßnahmen im Bereich Personalentwicklung und Personalführung bestätigt. Der Bedarf solcher Maßnahmen wurde für als hoch eingeschätzt. Jedoch wird dieser Bedarf nicht in die Realität umgesetzt, weil die Unternehmen zu kurzfristig denken und für langfristige Planungen bzw. Strategien keine Kapazitäten oder zu wenige zur Verfügung haben. Wobei die Unternehmen sich der Dringlichkeit der Lage durchaus bewusst sind. Gerade kleine und mittelständische Unternehmen haben es nicht leicht. Der Qualifizierungsbedarf richtet sich eher an sozial- und geisteswissenschaftliche Themenfelder. Dies könnte für manche Hochschule eine neue Marktchance ermöglichen. Auch die Auswirkungen der Umstellung auf Bachelor und Master sollten nicht außer Acht gelassen werden. Die meisten befragten Unternehmen sehen einen erhöhten Bedarf an Weiterbildungsmaßnahmen in diesem Bereich. „Der Bachelor wird von Unternehmen augenscheinlich als ein Qualifikationsniveau wahrgenommen, dass unter dem der bisherigen Studienabschlüssen liegt. Dies zeigt sich insbesondere in den Antworten auf die Fragen, ob eine weiterführende akademische Spezialisierung der Bachelorabsolventen notwendig sei, die von zwei Drittel der Befragten bejaht wird. Fast ebenso viele Unternehmen sehen künftig einen erhöhten Bedarf für akademische Ausbildung von nicht akademischen Personal im Bereich der Bachelorabschlüsse.“¹⁶⁷ In der Abbildung 5.4.3.3 wird dies verdeutlicht.

¹⁶⁵ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 55

¹⁶⁶ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 61

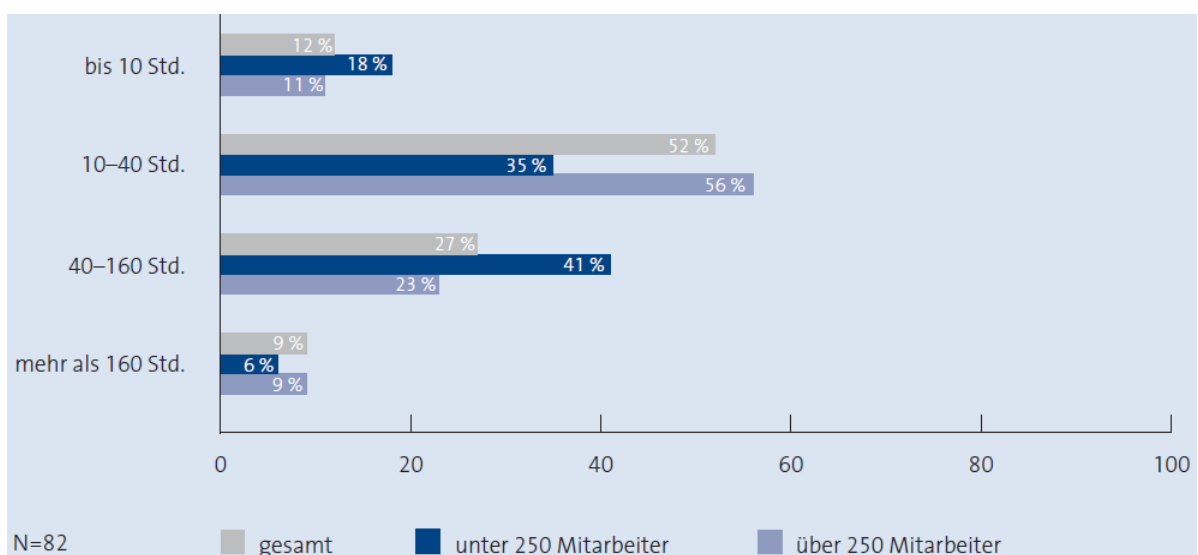
¹⁶⁷ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 62



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 5.4.3.3.: Auswirkung der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse

Aus Unternehmenssicht sind folgende Anforderungen an die Produkte der quartären Bildung zu berücksichtigen, die Weiterbildungsmaßnahmen sollten eher kürzer, berufsbezogener Natur sein und mit Zertifikatsabschluss vorzugsweise. Dabei werden Angebote bevorzugt, die Modular aufgebaut sind. Dies wurde ebenfalls von der Verfasserin dieser Arbeit so festgestellt. Eine Aussage lautete, wie folgt: „Also das was uns vorschwebt ist so zu sagen Weiterbildungskurse so anzubieten, dass man sie modular kombinieren kann. Das ist das, was uns so vorschwebt, dass man wie ein Baukastensystem das nutzen kann und sich dann einen Abschluss erwerben kann oder zumindest sich weiterbilden und zu entscheiden. Ok, ich möchte modular mich zunächst weiterbilden und habe aber die Perspektive auch noch dem entsprechend einen akademischen Grad zu erreichen.“¹⁶⁸ Auch hier wurde betont, dass die Weiterbildungsprogramme bzw. die Programme allgemein gestrafft werden müssen, im Sinne von viel Inhalt in kurzer Zeit. Die bevorzugte Dauer kann der Abbildung 5.4.3.4 entnommen werden.

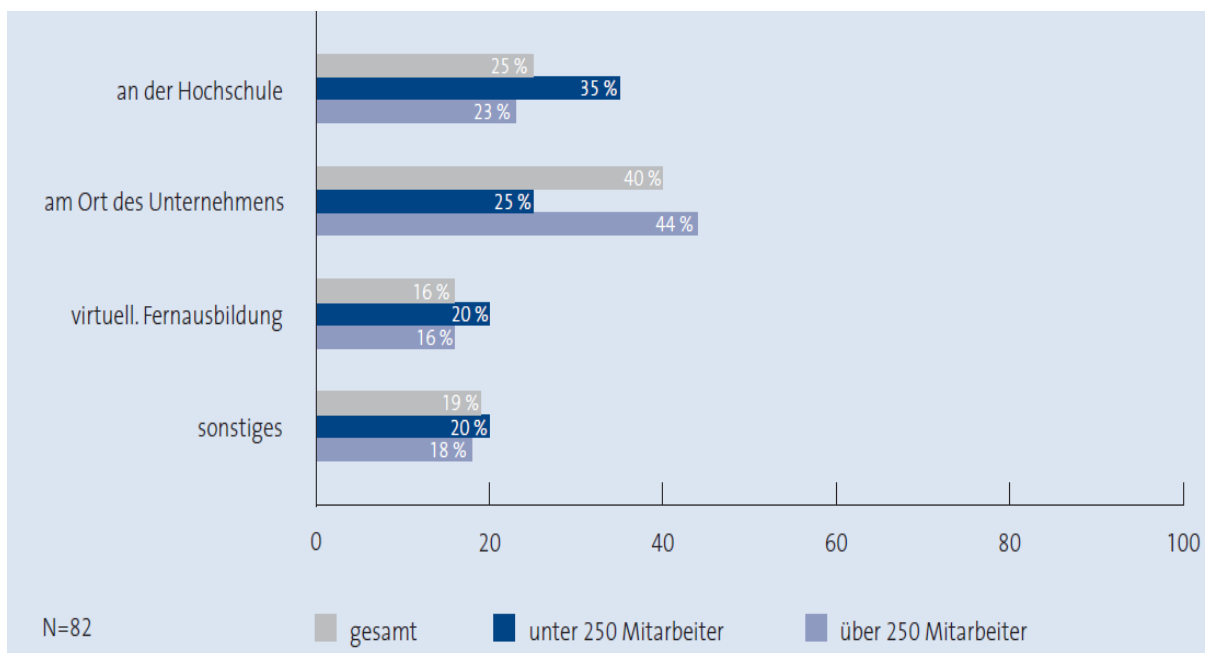


Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 5.4.3.4: Dauer der Weiterbildung - gesamt und differenziert nach Unternehmensgröße

¹⁶⁸ vgl. Interview: WiWA – Transferzentrum Otto-von-Guericke Universität Magdeburg

„Die bevorzugte Dauer der Weiterbildung scheint generell unternehmensspezifisch und von der Kultur der jeweiligen Unternehmensgröße beeinflusst zu sein: „Der Weiterbildungsbedarf wird an den strategischen Zielen des Unternehmens sowie der Nachfrage seitens der jeweiligen Bereiche ausgerichtet, schildert einer der Befragten.“¹⁶⁹ Wobei die quartäre Bildung überwiegend als berufsbegleitend von den Hochschulen angeboten werden soll. „Über alle Unternehmensgrößen hinweg bevorzugt die überwältigende Mehrheit der Befragten (94 Prozent) Präsenzseminare und Workshops, gefolgt von Vorträgen (51 Prozent), Coaching (48 Prozent), Selbstlernmedien (44 Prozent) und E-Learning-Kursen (42 Prozent). Der präferierte Abschluss einer Weiterbildungsmaßnahme soll für 64 Prozent der Befragten in einem Zertifikat bestehen. Nur 14 Prozent würden einen Hochschulabschluss bevorzugen, darunter sind die meisten Großunternehmen.“¹⁷⁰ Praxisorientierte Inhalte stellen dabei den wichtigsten zu vermittelnden Inhalt dar, aus Unternehmenssicht. Abbildung 5.4.3.5 gibt an, welcher Ort der Weiterbildung von den befragten Unternehmen, aus der Publikation des Stifterverbandes, gewünscht wird.



Quelle: http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf

Abbildung 5.4.3.5: Gewünschter Ort der Weiterbildung

Die gewünschten Anforderungen an Hochschulweiterbildung sind schon sehr komplex. „Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die von Unternehmen als am attraktivsten empfundene Weiterbildungsmaßnahme ein sehr praxisbezogenes Präsenzseminar oder ein Workshop mit Dauer von bis zu 40 Stunden und einem Zertifikatsabschluss ist.“¹⁷¹ Die Aussagen bzw. Ansichten aus der Befragung vom Stifterverband decken sich mit denen aus den Interviews der Verfasserin dieser Arbeit. In vielerlei Hinsicht gilt es also die Hochschulweiterbildung weiter auszubauen und an die Erfordernisse der heutigen und zukünftigen Belange anzupassen. Es gilt also neue, flexible Programme zu entwickeln und der Hochschulweiterbildung einen sicheren Stand bzw. Halt in der Hochschulpolitik zu gewähren. Ein Modell, welches einige der erwähnten Ansprüche bzw. Anforderungen abdeckt, könnte das im nächsten Kapitel vorgestellte Modell sein.

¹⁶⁹ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 63

¹⁷⁰ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 63-64

¹⁷¹ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 65

6. Beispiel Modell der Otto-von-Guericke-Universität

6.1 Modellbeschreibung

Den Ansprüchen bzw. Anforderungen der Unternehmen gerecht zu werden, erweist sich doch schwieriger, als gedacht. Das Modell, welches ich nun vorstellen möchte, dürfte einigen der gewünschten Anforderungen der Unternehmen gerecht werden und somit, hoffe ich, auch von Interesse sein. Dieses berufsbegleitende Studienkonzept wurde an der Otto-von-Guericke Universität in Magdeburg konzipiert. Entwickelt wurde es von Frau Prof. Dr. Peters (Institut für berufliche Weiterbildung und Personalentwicklung an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaftliche Erziehung) und der Verfasserin. Nach Erstellung des Konzeptes, wurde dieses Modell mit großem Interesse von einer Kommunikationsgesellschaft aufgenommen und spezifiziert nach ihren Bedürfnissen. Nun wird auf die nächsten Schritte seitens des Unternehmens gewartet, um das Studienmodell weiter zu entwickeln. Dieses Modell ist ein berufsbegleitendes Konzept mit dem Titel „Personal- und Dienstleistungsmanagement“. Dieses Modell baut auf drei eigenständigen Zertifikatsstudiengängen auf. Zunächst betrachten wir die Ausgangssituation. Warum sollte dieser Weiterbildungsstudiengang von Interesse für die Unternehmen/Wirtschaft sein? In diesem Fall speziell für eine Kommunikationsgesellschaft. Ein zentrales Thema, dass die Wirtschaft beschäftigt und somit auch unser Unternehmen, ist der Bedarf an qualifiziertem Nachwuchs. Künftig gestaltet sich dieses noch problematischer und aufwendiger, auf Grund des demographischen Wandels und des Fachkräftemangels, sowie einigen anderen Aspekten, die in dieser Arbeit behandelt wurden. Grundvoraussetzung für eine Führungsposition, auch im mittleren Klassement/Management, ist in der Regel ein Studium (Bachelor-Abschluss mindestens). Für ein Unternehmen wäre es natürlich von Vorteil diese Positionen durch eigene Mitarbeiter zu besetzen. Jedoch ohne diese für eine längere Zeit (z. B.: für ein mögliches Studium) zu entbehren. Basierend auf diesem Gedanken, wurde dieser berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengang/-studiengänge entwickelt, inklusive der Möglichkeit eines Bachelor-Abschlusses an der Otto-von-Guericke Universität in Magdeburg. Dieses Modell ist wie folgt aufgebaut, siehe dazu Abbildung 6.1.1.

Struktur berufsbegleitender CC-Weiterbildungsstudiengang

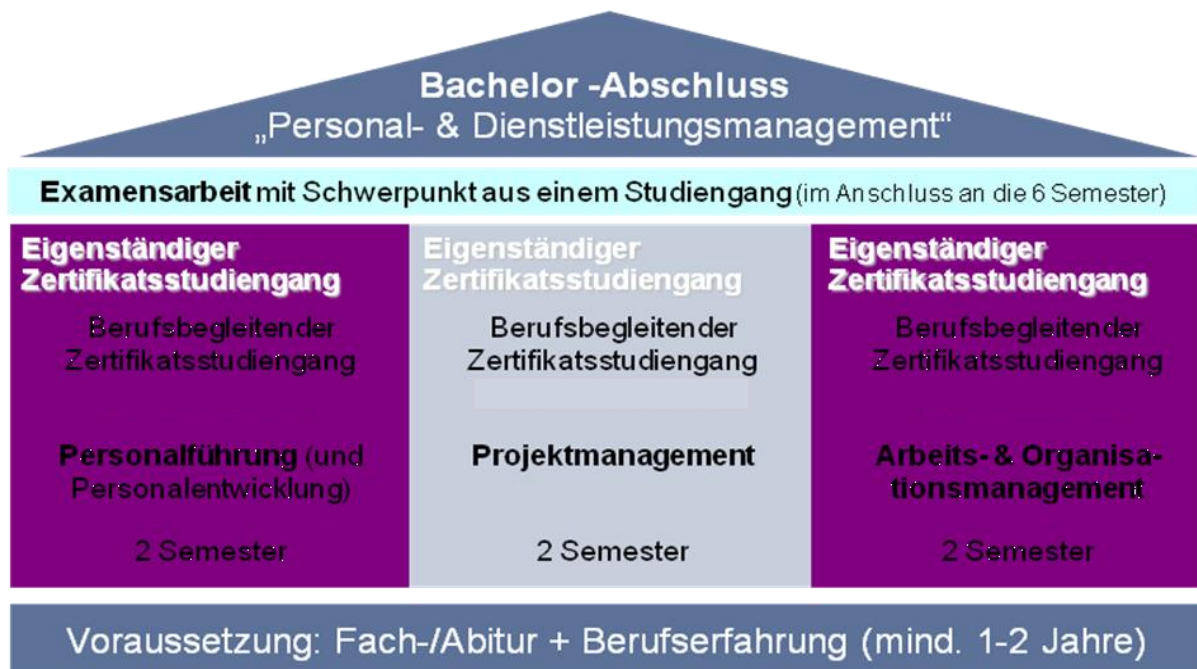


Abbildung 6.1.1: Struktur des entwickelten Modells

Voraussetzung für diesen Weiterbildungsstudiengang ist ein Fach-/Abitur und mindestens ein bis zwei Jahre Berufserfahrung. Der/die zugelassene Teilnehmer/in hat nun die Wahl zwischen drei eigenständigen, berufsbegleitenden Zertifikatsstudiengängen:

- Personalführung (und Personalentwicklung)
- Projektmanagement
- Arbeits- und Organisationsmanagement.

Jedes dieser einzelnen Studiengänge hat eine Dauer von zwei Semestern. Der Teilnehmer kann entweder nur einen Studiengang absolvieren oder zwei oder auch alle drei. Es basiert auf dem Baukastenprinzip. Wie es dem/der Teilnehmer/in beliebt. Jedoch wird die Option gewährt, nach erfolgreichem Abschluss aller drei Zertifikatsstudiengänge, sowie einer anschließenden Examensarbeit, in Anschluss an die sechs Semester, den Bachelor-Abschluss zu erlangen. Der Schwerpunkt der Examensarbeit sollte aus einem der Studiengänge sein und praxisorientiert, also bezogen auf die Berufspraxis des/der individuellen Teilnehmers/in. Dieses Modell basiert außerdem auf dem blended – learning - Prinzip und ist anwendungsorientiert. Der Vorteil des Modells ist die hohe Flexibilität und Individualität. Man kann es den Unternehmensbedarfen entsprechend anpassen bzw. variieren, in Maßen. Wie wir es für die Kommunikationsgesellschaft gemacht haben. Natürlich muss das Leistungsniveau beibehalten werden, um bei Bedarf und Interesse einen Bachelor-Abschluss zu erlangen. Zwischen den einzelnen Studiengängen kann auch pausiert werden und auch die Reihenfolge ist irrelevant. Nach jedem erfolgreichen Studiengangabschluss erhält man ein Zertifikat mit den entsprechenden Credit Points, nach dem ECTS. Diese Credit Points werden für den weiteren Verlauf und den möglichen Bachelor-Abschluss angerechnet. Ob diese Modell sich als erfolgreich erweist, wird die Zukunft zeigen. Grundsätzlich hat das innovative Modell Erfolgscharakter. Davon bin ich überzeugt. Diese Arbeit nähert sich nun dem Ende. Daher nun einige Schlussbemerkungen.

7. Schlussbemerkung

Bei der Präsentation der OECD Studie „Bildung auf einen Blick 2009“ am 08.09.2009 in Berlin, machte die OECD-Direktorin für Bildung, Barbara Ischinger, folgende Bemerkung: „Wenn Deutschland gestärkt aus dieser Wirtschaftskrise hervorgehen will, dann ist jetzt der Zeitpunkt, in Bildung und höhere Qualifikation zu investieren.“¹⁷² Die OECD-Studie belegt und bestätigt erneut die Tatsache, dass die Weiterbildungsbereitschaft zu gering ist, im Vergleich zu den anderen Ländern der OECD. Die Bildungsbereitschaft der 30-39 jährigen liegt in Deutschland bei 2,5%, bei den über 40-jährigen noch niedriger. Nur Türkei und Korea weisen geringere Werte auf, innerhalb der OECD-Studie.¹⁷³ In einigen Ländern, wie z. B: Finnland und Schweden, liegt sie bei 13%. Auffällig ist auch, dass Deutschland im Vergleich zu anderen OECD-Ländern deutlich weniger Geld für Bildung ausgibt. Bildungsforscher sind der Meinung, es sei viel zu wenig und die Wirtschaftskrise nun der richtige Zeitpunkt ist, um in die Bildung zu investieren. „Wegen der Wirtschaftskrise sinke die Aussicht auf neue Arbeitsplätze aber der Bedarf der Wirtschaft an Hochqualifizierten steige. Die OECD hat ausgerechnet, dass Männer, die direkt nach der Schule beginnen zu studieren, mit einem Einkommensbonus von etwa 150 000 Euro rechnen können. Das nutzt dem Einzelnen ebenso wie der Volkswirtschaft. Außerdem ist in Deutschland ein Studium langfristig ein guter Schutz gegen Arbeitslosigkeit. Darüber hinaus seien Menschen mit höheren Bildungsabschlüssen politisch aktiver, gesünder und vertrauensvoller. Die Rendite ist also nicht nur finanzieller Natur, sondern auch sozialer.“¹⁷⁴ Bildung stellt also eine wichtige Investition in die Zukunft dar, wovon letztendlich alle Ebenen, Mikro-, Makro- und Mesoebene, profitieren. Durch die Initiative des lebenslangen Lernens sollen diese positiven Auswirkungen gefordert und gestärkt werden. Lebenslanges Lernen dient demnach dazu, die Kompetenzen des Einzelnen auszubauen und sich dadurch beruflich und privat weiterzuentwickeln. Dies wirkt sich entsprechend positiv auf die gesellschaftliche und politische Partizipation des Einzelnen aus.

Wenn Bildung gesamtgesellschaftlich so eine große Wirkung hat, stellt sich die Frage, warum Deutschland im Bereich der Weiterbildung so schlecht abschneidet. Obwohl die Bedeutung des lebenslangen Lernens auch in Deutschland als hoch und wichtig eingestuft wird, fällt die Beteiligung der

¹⁷² <http://www.zeit.de/gesellschaft/2009-09/oecd-studie-bildungsausgaben>

¹⁷³ <http://www.bildungsspiegel.de/aktuelles/oecd-legt-neue-studie-bildung-auf-einen-blick-2009-vor.html?Itemid=262>

¹⁷⁴ <http://www.zeit.de/gesellschaft/2009-09/oecd-studie-bildungsausgaben>

Erwerbsbevölkerung sehr gering aus. Wie schon vorab festgestellt wurde, steigt der Bedarf der Wirtschaft an Hochqualifizierten Personen. Das liegt nicht minder daran, dass praktisches Wissen erst im Rückgriff mit wissenschaftlichem Wissen entwicklungsfähig gemacht wird. Denn die Planung erfolgt grundsätzlich zu Beginn und im Anschluss daran kann mit Rückgriff auf Wissenschaft das praktische Tun erfolgen.¹⁷⁵ Hierbei sollte auch nicht außer Acht gelassen werden, dass die Tätigkeitsanforderungen stetig zunehmen. Die Aufgaben werden komplexer und Themen übergreifender. Die Verantwortung des Individuums wächst. Was einen wachsenden Qualifikationsbedarf mit sich bringt. Dem/der Einzelnen muss die Chance und Möglichkeit gegeben sein, die persönliche Biografie gestalten zu können und zwar während des gesamten Lebensverlaufs. „Deutschland wird zur Bildungsrepublik erst durch maßgeschneiderte Bildungsangebote für jedermann ein Leben lang. Wir brauchen viel mehr und besser funktionierende Übergänge zwischen unseren Bildungsinstituten, sagte Stiftverbandspräsident Arend Oetker. Das deutsche Bildungssystem müsse nach Ansicht des Stiftverbands jedem Deutschen künftig die Chance auf eine individuelle Bildungsbiografie bieten, in der sich Phasen des Lernens und Phasen des Arbeitens abwechseln. Insbesondere die Hochschulen seien laut Stiftverband auf ihre neue Rolle nicht vorbereitet.“¹⁷⁶ Die Hochschulen müssen noch einiges leisten, damit ihr drittes Standbein, die Weiterbildung bzw. Hochschulweiterbildung, sicher steht. Obwohl der Markt der quartären Bildung in Zukunft noch weiter wachsen wird und der Stellenwert der Hochschulweiterbildung eindeutig als hoch angesehen wird, ist die Positionierung der Hochschulen im Bildungsmarkt eher schwach einzustufen.

Basierend auf den durchgeführten Interviews, wird dies mit zu wenig Öffentlichkeitsarbeit der Hochschulen begründet. Die Unternehmen nehmen die Hochschulen nicht als Weiterbildungsanbieter wahr. Tendenziell haben kleine Unternehmen entweder keine oder wenige Partner im Hochschulbereich für quartäre Bildung. Anders sieht es bei den größeren Unternehmen aus, diese weisen eine größere Anzahl von Partnern im Hochschulbereich auf. Mehr als ein Drittel der KMUs hat keinen Hochschulpartner in der quartären Bildung.¹⁷⁷ Dazu kommt, dass die Unternehmen in den meisten Fällen gar nicht wissen, was sie brauchen, laut der Interviewpartner. Sie können nicht definieren, was sie brauchen (nicht nur fachliche Qualifikationen). Wobei sich aber alle einig sind, ist dass der Bedarf an Weiterbildungen hoch ist. Andererseits haben die Unternehmen keine Informationen darüber, was seitens der Hochschulen an Weiterbildung angeboten wird. Informationen über Hochschulleistungen erreichen nicht die Unternehmen. Das Hochschulsystem und die Hochschulleistungen sind zu intransparent für die Unternehmen. Weitere Aspekte, warum die Hochschulweiterbildung bei den Unternehmen nicht so populär ist, weil sie die Arbeitnehmer/innen nicht für so lange Zeit freistellen können oder wollen. Es ist organisatorisch nicht möglich bzw. schwierig. Die Unternehmen ziehen flexiblere, kürzere Kurse oder Studiengänge vor. Wobei natürlich auch der finanzielle Aspekt eine Rolle spielt. Für die Unternehmen wäre es einfacher, eine Servicestelle für Hochschulleistungen (bzw. jede Art von Hochschulbildung) zu haben. Diese Stelle sollte alles, also Beratung, Kompetenzermittlung, Anmeldung, Fördermittelberatung usw., abdecken und Transparenz schaffen. Die Unternehmen sind zu sehr mit ihrem Tagesgeschäft beschäftigt, um noch Zeit für die Informations- bzw. Weiterbildungssuche zu haben. In dieser Hinsicht wird auch allzu oft die Dienstleistungsmentalität der Hochschulen bemängelt, in den Interviews. Das Thema der Durchlässigkeit ist kaum bekannt und wird dem entsprechend kaum wahrgenommen. Es braucht noch etwas Zeit, bis es sich durchsetzt. Dies sind die Feststellungen bzw. Aussagen, die sich aus den Interviews ergeben haben.

Die Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung ist in Anbetracht des Bologna-Prozesses, der Internationalisierung und Globalisierung, so wie dem demografischen Wandel von hoher Bedeutung. Doch neben der Durchlässigkeit sind auch andere Aspekte von Belang, wie z. B. die Studienstruktur und die Anrechnung von vorher erworbenen Kompetenzen (prior learning). „Neben der Vorqualifikation beruflicher Qualifizierter sollten die Studiengänge auch deren besondere Lebenssituation berücksichtigen. Nötig ist der Ausbau berufs begleitender Studienangebote, die etwa Präsenzphasen am Abend und am Wochenende mit blended-learning-Methoden verbinden. Gleich-

¹⁷⁵ Prof- Dr. Peters, VW-Methodenauswahl für die Qualifizierung von Führungsnachwuchs in Arbeitsschutz/Arbeitssicherheit: 2009, S. 1

¹⁷⁶ Newsletter Nr.4, Januar 2009: Qm Project Qualitätsmanagement, HRK-Hochschulrektorenkonferenz, S. 12

¹⁷⁷ http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf, S. 45

zeitig empfehlen HRK und DIHK, dass die Hochschulen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Vorbereitungs- und Brückenkurse ausbauen, um Defizite beruflich Qualifizierter, vor allem in wissenschaftlichen Arbeiten und fachlich nicht abgedeckten Inhalten auszugleichen.¹⁷⁸ Ein weiteres Manko, welches in den Interviews einen hohen Stellenwert einnahm, war die starre Struktur der Hochschulorganisation. Die Verwaltungsstruktur der Hochschulen erschwert es sehr, entsprechende Angebote auf Anfragen der Unternehmen schnell und kurzfristig anzubieten. Die durchschnittliche Dauer von ca. 1 Jahre, bis ein entsprechendes Angebot von den Hochschulen vorliegt, ist eindeutig zu lang. In dieser Zeit finden sich andere flexiblere Anbieter für diese Anfragen.

In manchen Ländern der Erde ist Bildung noch immer ein Privileg und keine Selbstverständlichkeit, wie hier zu Lande. Doch auch wenn dem so ist, sollte die Bildung nicht vernachlässigt werden. Damit man gesellschaftlich und wirtschaftlich weiter in einem `Wohlfahrtsstaat` leben kann, muss Bildung eine deutlich wichtigere und größere Rolle in unserem Leben und Land einnehmen, sowohl auf der Mikro-, Makro- als auch auf der Mesoebene. Es muss vielmehr in die Bildung investiert werden, sowohl finanziell, als auch zeitlich, eben lebenslanges Lernen halt. Aber auch die Bildungsinstitutionen, in diesem Kontext besonders die Hochschulen, müssen offener, flexibler und durchlässiger werden.

¹⁷⁸ Newsletter Nr.4, Januar 2009: Qm Project Qualitätsmanagement, HRK-Hochschulrektorenkonferenz, S. 12

Literaturverzeichnis

Hartmann, Ernst A. (2008): Verzahnung zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung durch Kompetenzanrechnung. In Anke Hanft, Michael Knust (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm. S. 181 - 190.

Prezewowsky, M. (2007): Demografischer Wandel und Personalmanagement. Herausforderungen und Handlungsalternativen vor dem Hintergrund der Bevölkerungsentwicklung, Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden

Schlasze, Veronika (Magdeburg, den 4. Juni 2009): Demografischer Wandel – Alternde Belegschaften und fehlende Nachwuchskräfte in kleinen und mittleren Unternehmen?

Bellmann, L./ Kistler, E./ Wahse, J. (2007): Demographischer Wandel. Betriebe müssen sich auf alternde Belegschaften einstellen, in: IAB Kurzbericht 21, Nürnberg

Bund Länder-Konferenz (5. und 6. März 2008): Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, Tagungsdokumentation, BBJ Consulting AG

Vogt, Helmut / Weber, Karl (Hrsg.): DGWF Beiträge 46 (19.-21. September 2007): Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS

Buhr, R. / Hartmann, E. A. (Hrsg.) (2007): Technische Bildung für Alle – Ein vernachlässigtes Schlüsselement der Innovationspolitik

Simonis, G. / Walter T. (Hrsg.) (2006): Lernort Universität – Umbruch durch Internationalisierung und Multimedia: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Leszczensky, M./ Wolter, A. (2005): Kurzinformation HIS, A6/2005: Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung

Dengler, Sandra (2002): Professionalität in der Weiterbildung im Wandel - Arbeitsbericht Nr. 29

Meyer-Guckel, V. / Schönfeld, D. / Schröder A. / Ziegele F. (2008): Quartäre Bildung – Chancen der Hochschulen für die Weiterbildungsnachfrage von Unternehmen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

Egeln, J. / Heine, C. (Hg.): Kurzinformation HIS, A5/2005 (April 2005): Die Ausbildungsleistungen der Hochschulen – Eine international vergleichende Analyse im Rahmen des Berichtssystems zur Technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands

Straka, Gerald A. (Hrsg.) (2003): Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen: Waxmann Münster / New York / München / Berlin

Arnold, Rolf (1995): Betriebliche Weiterbildung, Selbstorganisation – Unternehmenskultur – Schlüsselqualifikationen: Hohengehren

Arnold, R. / Gieseke, W. (Hrsg.) (1999): Die Weiterbildungsgesellschaft. Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen: Band 1: Neuwied

Bensel, Norbert (2000): Auf dem Weg in die Dienstleistungsgesellschaft. Neue Chancen für Frauen und Männer in der Arbeitswelt, in: Peters, S. / Bensel, N. (Hrsg.): Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis: Wiesbaden

Brödel, Rainer (1998): Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung, in : ders. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung: Neuwied

Dohmen, Grünter (1998c): Das selbstgesteuerte Lernen als Ansatzpunkt für einen notwendigen neuen Aufbruch in der Weiterbildung, in: BMBF (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation des Kongresses vom 04.-06.11.1998: Bonn

Kemper, M. / Klein, R. (1998): Lernberatung. Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Weiterbildung: Baltmannsweiler

Knoll, Joachim H. (2000): Wandel der Bedingungen des Lehrens und Lernens: Internationale und globale Entwicklungen, in: Grundlagen der Weiterbildung: Praxishilfen

Peters, S. 8200a): Effekte der Dienstleistungsentwicklung auf die Qualifikation, in: Grundlagen der Weiterbildung: Praxishilfen (GdW-Ph)

Peters, S. (2009): VW-Methodenauswahl für die Qualifizierung von Führungsnachwuchs in Arbeitsschutz/Arbeitssicherheit (Internes Papier – Otto-von-Guericke Universität Magdeburg)

Peters, S. (2009): Führungs- und Fachkräftenachwuchs / Wissensmanagement in Zeiten des demographischen Wandels und Globalisierung (Internes Papier – Otto-von-Guericke Universität Magdeburg)

Peters, S. / Spengler, T. / Spiliopoulou, M. (2008): Wissensmanagement kleiner und mittelständischer Unternehmen in Zeiten demographischen Wandels (Internes Papier – Otto-von-Guericke Universität Magdeburg)

Reich, R. B. (1997): Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Ökonomie: Frankfurt a. M.

Reutter, G. (1998): Berufliche Weiterbildung im Umbruch – Was begründet die neuen Anforderungen an das Lehrpersonal?, in: Klein, R. / Reutter, G. (Hrsg.): Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung: Hohengehren

Voß, G. G. (1998): Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit, in: Mitteilungen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Wittwer, W. (1998): Wechsel und Veränderungen im Lebenslauf – Leitideen beruflicher Aus- und Weiterbildung, in: Brödel, R. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung: Neuwied

Newsletter Nr.4, Januar (2009): Qm Project Qualitätsmanagement, HRK-Hochschulrektorenkonferenz

Statistisches Bundesamt (2006): Bevölkerung Deutschlands bis 2050: 11. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung

Internet

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_11_04.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.bmbf.de/pub/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.wissenschaftsforum-saar.de/veranstaltungen/2002-07-18/2002-07-18-protokoll.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2006/Bevoelkerungsentwicklung/bevoelkerungsprojektion2050.property=file.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleit.pdf> (Stand: Juni 2009)

<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/documentManager/sfdoc.file.detail&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&fileID=1238160266190> (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/hanft_ansprache_neuer_zielgruppen.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/hoerig_wie_positionieren_sich_die_europaeischen_hochschulen.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/lange_welche_rahmenbedingungen_setzt_die_politik.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/luxemburger_nachfrageorientierte_neuausrichtung.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/metzner_was_koennen_die_hochschulen_bieten.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/meyer-guckel_quartaere_bildung_empfehlungen_des_stifterverbandes.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/schettgen_nachfrageorientierte_neuausrichtung.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/schiele_erwartungen_von_deloitte_an_das_weiterbildungsangebot_der_hochschulen.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/schoemann_lebenslang_lernen_in_dynamischen_arbeitsmaerkten.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/thelen_neue_organisationsformen.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/ (Stand: Oktober 2009)

http://www.dgwf.net/docs/EinwW_DGWF.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.dgwf.net/docs/Wissenschaftliche%20Weiterbildung%20in%20Europa.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://ankom.his.de/links/index.php> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.asfh-berlin.de/index.php?id=2026> (Stand: Oktober 2009)
<http://ankom.his.de/modellprojekte/index.php> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.ankom-fachtagung.de/> (Stand: Oktober 2009)

<http://ankom.his.de> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.crus.ch/information-programme/studieren-im-ausland/linkliste-laender/laender/estland.html> (Stand: Juni 2009)

<http://www.hkk.ee/index.php> (Stand: Juni 2009)

<http://www.hm.ee/?1> (Stand: Juni 2009)

<http://www.crus.ch/information-programme/studieren-im-ausland/linkliste-laender.html?L=0>
(Stand: Juni 2009)

<http://www.daad.de/deutschland/wege-durchs-studium/zulassung/06160.de.html> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.studieren-in-england.de/index.php?idcat=405&idlang=1> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.studieren-in-england.de/> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.hanse-parlament.eu/mediabig/376A.pdf> (Stand: Juni 2009)

http://www.uni-pas-sau.de/fileadmin/dokumente/wissenschaft/Koordinierungsstelle_bologna/Kompendium/Bologna-Prozess.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.studis-online.de/Studieren/Auslandsstudium/grossbritannien.php> (Stand: Oktober 2009)

http://www.ixpro.de/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=1193 (Stand: Oktober 2009)

http://www.kmu.unisq.ch/subdir/Habilitation_Fueglistaller_2nd_Edition.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://opus.ub.hsu-hh.de/volltexte/2007/941/pdf/080307_1.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a22_lehre_ws0708_Herget.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.driv.de/fileadmin/user_upload/061124_Kloes_Umbruch_der_deutschen_Wirtschaft_01.pdf (Stand: Oktober 2009)
http://www.ifb.uni-erlangen.de/pdf/Info_08_03.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://iat-info.iatge.de/iat-report/2005/report2005-10.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.ulb.tu-darmstadt.de/tocs/10324003.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.soziologie.phil.uni-erlangen.de/files/lehre/Dienstleistungsgesellschaft-Vortrag-Homepage.pdf> (Stand: Oktober 2009)

<http://projekt.iwwb.de/dokumente/CVTS3-Zusatzerhebung%20Info+Beratung.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/publikationen_und_podcasts/wirtschaft_und_wissenschaft/wirtschaft_und_wissenschaft_spezial/wuw_spezial_2008_hochschullehre/index.html (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/index.html (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/quartaere_bildung/index.html (Stand: Oktober 2009)

http://www.stifterverband.de/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/quartaere_bildung/quartaere_bildung.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/reutter04_03.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.uni-due.de/imperia/md/content/berufspaedagogik/habel.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_061-gleichwertigkeit_berufl.-allg.bildung_616.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.gew.de/Binaries/Binary39965/3_01_003_3-3_gew.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244 (Stand: Oktober 2009)

<http://oops.ibit.uni-oldenburg.de/volltexte/incoming/2000/622/pdf/einleitung.pdf> (Stand: Juni 2009)

http://www.afb.spd.de/afb/pdf/veranstaltungen/2007/070921_Rede_Dobischat.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/16020.html> (Stand: Oktober 2009)
Download: Treffen der ANKOM-Projekte "Wirtschaftswissenschaften" am 14.3.06 in Oldenburg - Beiträge W. Müskens (A)

<http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/16020.html> (Stand: Oktober 2009)
Download: "Der Module Level Indicator - Ein Instrument zur Äquivalenzbestimmung von Lerneinheiten" - Vortrag von W. Müskens am 9.6.2009 in Wien im Rahmen des Projekts CREDIVOC (B)

http://www.web.uni-oldenburg.de/anrechnung/download/Vernetzung2008_neu.ppt. (Stand: Oktober 2009)

http://ankom.his.de/tagung/abschluss/material/Wolter_Andrae.pdf?PHPSESSID=4b1585172b8ec2ff266a0a9c0f77e244 (Stand: Oktober 2009)

http://www.fpb.uni-bremen.de/fpb/news/FPB-Info_1_2007.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.ankom-fachtagung.de/materialientisch/fachkraefte-entwickeln-durchlassigkeit-nutzen> (Stand: Oktober 2009)

http://www.his.de/pdf/pub_vt/22/2007-11-25_Vortrag_Freitag_Bielefeld.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.zeit.de/gesellschaft/2009-09/oecd-studie-bildungsausgaben> (Stand: Oktober 2009)

<http://www.bildungsspiegel.de/aktuelles/oecd-legt-neue-studie-bildung-auf-einen-blick-2009-vor.html?Itemid=262> (Stand: Oktober 2009)

http://www.m-r-n.com/fileadmin/Subportal-Demografie-Redaktion/081219_Fachkraeftebedarf_Bienzeisler_Steuerkreis_Mannheim.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.soziologie.uni-jena.de/soziologie_multimedia/Downloads/LSDoerre/IFO_Artikel_Endversion-p-548.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.nrwspd.de/db/docs/doc_21057_20081217125033.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.kreis-altenkirchen.de/media/custom/599_455_1.PDF (Stand: Juni 2009)

<http://www.bwhw.de/assets/files/BWHW%20Zukunft%20der%20Personalentwicklung%2008.05.06.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.young-demography.org/docs/Huether_BMWi.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.iop.unibe.ch/medien/pdf-2004/unilink_2004_02.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.aulnrw.de/fileadmin/docs/pdfs/keb/kebdortmundff.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.psy.lmu.de/ape/Lehrmaterialien/Lindemann/SoSe-08/mainColumnParagraphs/015/document/Handuot_Interview1.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.fz-juelich.de/inb/inb-mut/innsbruck/winter06/pdf/typeninterview.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://homepage.univie.ac.at/Eveline.Christof/grundlagen07/9_Problemzentriertes_Interview.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://www.erwbld.de/euler/ab/documents/PraesPawlewiczWelker.pdf> (Stand: Oktober 2009)

http://www.pze.at/typo3/fileadmin/user_upload/ife-dokumente/Qualitative_Forschung_Homepage.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.uni-frankfurt.de/fb/fb04/personen/weyerss/SoSe08_MeS/2Qualitativ_quantitativ_netz1.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.fz-juelich.de/inb/inb-mut/innsbruck/sommer05/pdf/qualitative_forschung.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://user.demogr.mpg.de/bernardi/Files/WS%20%202006_7/qm2006-7/Leitfaden%20und%20Verhalten%20im%20Feld_Interview.rtf (Stand: Oktober 2009)

http://www.fb1.uni-siegen.de/soziologie/mitarbeiter/ludwig-mayerhofer/methoden/methoden_downloads/meth1_7.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.petrag.ch/uploads/media/Moegliche_Fragen_bei_einem_Interview.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://www.fz-juelich.de/inb/inb-mut/innsbruck/winter07/pdf/aufbau_interview.pdf (Stand: Oktober 2009)

<http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/internet/ORGANISATIONORD/HEINRICH/Interviewformen.ppt> (Stand: Oktober 2009)

http://www.e-hr.ch/content/Interviewformen_Informationen_31.pdf (Stand: Oktober 2009)

[http://www.ph-freiburg.de/projekte/quasus/einstiegstexte-in-methoden-der-qualitativen-sozial-
unterrichts-und-
schulfor-
schung/datenerhebung/datenerhebungsmethoden/interview/formen/leitfadeninterview.html](http://www.ph-freiburg.de/projekte/quasus/einstiegstexte-in-methoden-der-qualitativen-sozial-
unterrichts-und-
schulfor-
schung/datenerhebung/datenerhebungsmethoden/interview/formen/leitfadeninterview.html)
(Stand: Oktober 2009)

[http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/WS%2006-
07/MEXEX_06/061102Durchf%FCrung%20von%20Interviews.pdf](http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/WS%2006-
07/MEXEX_06/061102Durchf%FCrung%20von%20Interviews.pdf) (Stand: Oktober 2009)

http://www.ztg.tu-berlin.de/download/legewie/Dokumente/Vorlesung_9.pdf (Stand: Oktober 2009)

http://wulv.uni-greifswald.de/2007_mw_einfuehrung_ewi_methoden/userdata/Interviews.pdf
(Stand: Oktober 2009)

http://wulv.uni-greifswald.de/2006_mw_einfuehrung_ewi_methoden/userdata/praesi_interview.pdf
(Stand: Oktober 2009)

Die Reihe Arbeitsberichte des IBBP –

Herausgegeben vom Institut für Berufs- und Betriebspädagogik

<http://www.uni-magdeburg.de/ibbp>

ISSN 1437-8493

Jahresübersicht: [2009](#) [2008](#) [2007](#) [2006](#) [2005](#) [2004](#) [2003](#) [2002](#) [2001](#)

2009

- Heft 71/09** Teichert, N. Der Bedarf an Personalentwicklung / -führung als wissenschaftliche Qualifizierung durch Unternehmen der Region
- Heft 70/09** Peters, S. Projektorganisation – neue Herausforderungen im Kontext von Projektmanagement und Professionsentwicklungen
- Heft 69/09** Geese, M.
Möhring-Lotsch, N.
Salzer, S. Das Projekt „effekt - Verknüpfende Vermittlung von Fach- und Medienkompetenzen“
- Der aktuelle Forschungsstand -
- Heft 68/09** Schmicker, S.
Genge, F.
Lüder, K. ARBEITGEBER-ATTRAKTIVITÄT aus Sicht von Studierenden – Ergebnisse einer Studie zur Ermittlung von Attraktivitätsfaktoren für die Arbeitgeberwahl aus sich von Studierenden der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)
- Heft 67/09** Jenewein, K.
Hundt, D. Wahrnehmung und Lernen in virtueller Realität – Psychologische Korrelate und exemplarisches Forschungsdesign
- Heft 66/09** Peters, S. Fach- und Führungsnachwuchsentwicklung in Wirtschaft und Hochschulbildung infolge von Tertiarisierung und demografischem Wandel
- Heft 65/09** Möhring, J.
Gleisner, E.
Peters, S. Nachwuchs auf Nachwuchsstellen? Befragung von Diplomanden, Praktikanten und wissenschaftlichen Hilfskräften als potentieller Nachwuchs eines regionalen Forschungs- und Entwicklungsdienstleisters
- 2008**
- Heft 64/08** Peters, S. Professionalisierung und Projektmanagement
- Heft 63/08** Rauner, F. Bildungsforschung in der Wissensgesellschaft: Grundlagen, Widersprüche und Perspektiven. Zur Berufsform der Arbeit als Dreh- und Angelpunkt beruflicher Bildung und der Berufsbildungsforschung.
- Heft 62/08** Steckel, M. Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 3: Studiengang-/ Studienfachwechsel und Studienabbruch

Peters, S.

Heft 61/08

Steckel, M.
Peters, S.

Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 2:
Studiensituation und Studienzufriedenheit

Heft 60/08

Steckel, M.
Peters, S.

Perspektiven auf das Moratorium Studium - Teilstudie 1:
Alumni-Befragung

Heft 59/08

Groß, S.

Die Fachkarriere - Alternative Entwicklungschancen oder Abstellgleis?
- *Eine qualitative Untersuchung der Implementierungsmodalitäten ausgewählter Unternehmen* -

Heft 58/08

Voß, A.

Implementierung von Mentoringprozessen - Eine Chance für Absolventen der dualen Berufsbildung in der Metallindustrie Sachsen-Anhalts

2007

Heft 57/07

Peters, S.
Frosch, U.

„Richtig studieren“ Infos, Wissenswertes, Anregungen, Regularien

2006

Heft 56/06

Frosch, U.

Wissensmanagement und Expertise - Analyse eines Personalentwicklungsinstrumentes auf operative Unternehmensebene.
Wissenslandkarten als Instrument der Personalentwicklung sowie als Werkzeug des Wissensmanagements

Heft 55/06

Peters, S.
Schmicker, S.
Weinert, S.

Mentoring als Leitfaden zur Förderung von Fach- und Führungskräftenachwuchs
- *Ein Leitfaden für kleine und mittelständische Unternehmen und Organisationen* -

Heft 54/06

Herud, K.

Selbstorganisation in offenen Arbeitsverhältnissen – Handeln auf der Basis von Metakompetenzen am Fallbeispiel einer IT-basierten Firma

2005

Heft 53/05

Genge, F.
Willenius, Y.
Peters, S

Was Sie seit längerem über regiostart wissen wollen...
- *Diskussionspapier I* -