

Rolf Arnold, Markus Lermen, Matthias Rohs (Hrsg.)

# Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsstrategie

Konzepte und Erfahrungen der TU Kaiserslautern



25-jähriges Jubiläum



# **Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsstrategie**

Konzepte und Erfahrungen der  
TU Kaiserslautern

Herausgegeben von

Rolf Arnold

Markus Lermen

Matthias Rohs



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

**Redaktion:** Dino Čubela, Sophia-Julia von Versen

**Korrektorat:** Silke Panten, Stefan Taubner

**Satz & Layout:** Poli Quintana

**Umschlaggestaltung:** Anja Horn, Adrian Dietrich

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-1939-4

Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Wilhelmstrasse 13

D-73666 Baltmannsweiler

Homepage: [www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2019  
Printed in Germany. WolfMedia, Korb

# Inhaltsverzeichnis

|   |    |
|---|----|
| Schriftliches Grußwort des Ministers für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur<br>in Rheinland-Pfalz Prof. Dr. Konrad Wolf.....  | 1  |
| Schriftliches Grußwort des Universitätspräsidenten Prof. Dr. Helmut J. Schmidt.....   | 3  |
| Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsstrategie. Konzepte und<br>Erfahrungen der TU Kaiserslautern.....                     | 5  |
| <i>Rolf Arnold, Markus Lermen &amp; Matthias Rohs</i>   |    |
| <b>Kapitel 1: Theoretischer Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung</b> .....   | 9  |
| Vom Add-on zum Strategieelement – Wissenschaftliche Weiterbildung<br>als Zukunftsstrategie der Lifelong-Learning University ..... | 11 |
| <i>Rolf Arnold</i>  |    |
| Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung .....   | 25 |
| <i>Markus Lermen</i>  |    |
| Die Potenziale wissenschaftlicher Weiterbildung für die Region .....  | 47 |
| <i>Matthias Rohs &amp; Bastian Steinmüller</i>  |    |
| <b>Kapitel 2: Theorie-Praxis-Transfer</b> .....   | 77 |
| <b>Human Resources</b>  |    |
| Human Resources.....  | 79 |
| <i>Michelle Scheer</i>  |    |
| Personalentwicklung als Wissenschafts- und Weiterbildungsthema – fünftes<br>Rad oder Antrieb bei der Fahrt in die Zukunft? .....  | 81 |
| <i>John Erpenbeck &amp; Norina Wolf</i>   |    |
| Managementbildung und Organisationsentwicklung.....   | 85 |
| <i>Andre Lehnhoff &amp; Jendrik Petersen</i>  |    |
| Anerkennung ist nicht alles, aber ohne Anerkennung ist alles nichts .....   | 89 |
| <i>Wolfgang Müller-Commichau</i>  |    |

|   |     |
|---|-----|
| Qualifizieren ist wirksamer als beraten – Gestaltung digitaler Lernumwelten<br>im Schulbereich .....  | 93  |
| <i>Hans-Günter Rolff</i>  |     |
| Unternehmenskommunikation und integriertes Kommunikationsmanagement – Perspektiven für<br>einen sozialwissenschaftlichen Studiengang zur Organisationskommunikation ..... | 99  |
| <i>Peter J. Weber</i>   |     |
| <b>Theorie-Praxis-Transfer. Management &amp; Law</b> .....  | 105 |
| Nachhaltigkeit in der Fernlehre – Orientierung für Weiterbildungsanbieter durch<br>einen morphologischen Kasten zur Bildung für nachhaltige Entwicklung .....             | 107 |
| <i>Ralf Isenmann &amp; Alexander Bruns</i>  |     |
| <b>Theorie-Praxis-Transfer. Science and Engineering</b> .....   | 133 |
| Aufgaben und Gegenstände einer Technoethik .....  | 135 |
| <i>Karen Joisten &amp; Wolfgang Neuser</i>  |     |
| <b>Theorie-Praxis-Transfer. Self-directed Learning and eLearning</b> .....  | 149 |
| Agieren im Zwischenraum: Digitalisierungsansätze und Angebotsgestaltung an der Schnittstelle<br>von grundständigem Studium und wissenschaftlicher Weiterbildung .....     | 151 |
| <i>Monika Haberer</i>   |     |
| <b>Kapitel 3: Potenziale und Ausblicke</b> .....  | 181 |
| Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsaufgabe: Überlegungen zu einer<br>systemgerechten Verortung .....   | 183 |
| <i>Helmut Vogt</i>  |     |
| Kooperationen in der wissenschaftlichen Weiterbildung – Beweggründe,<br>Tendenzen und Ansätze der Professionalisierung .....  | 203 |
| <i>Annika Maschwitz</i>   |     |
| Weiterbildung zwischen Wissenschaft und Beruf – internationale Entwicklung<br>am Beispiel der Schweiz .....   | 229 |
| <i>Philipp Gonon</i>  |     |
| Die Bedeutung der wissenschaftlichen Weiterbildung für die TU Kaiserslautern .....  | 245 |
| <i>Nadine Bondorf &amp; Stefan Lührke</i>   |     |
| Verzeichnis der Autorinnen und Autoren .....  | 251 |

## **Schriftliches Grußwort des Ministers für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur in Rheinland-Pfalz Prof. Dr. Konrad Wolf**

25 Jahre Fernstudienzentrum an der Technischen Universität Kaiserslautern (TUK), 25 Jahre Distance and Independent Studies Center (DISC)! Mit der Gründung des Fernstudienzentrums wurde 1992 Pionierarbeit geleistet, die sich zu einem Erfolgsmodell entwickelt hat. Und dieses Jubiläum hat 2017 stattgefunden – was wir, nicht ohne Stolz, auch gefeiert haben!

Als vor 25 Jahren von der Landesregierung die ersten Fernstudien-Modellversuche „Medizinische Physik und Technik“ und „Erwachsenenbildung“ an der TUK gestartet wurden, waren Fernstudienangebote in der Bundesrepublik Deutschland noch ein Novum. Aber die Grundidee des lebenslangen Lernens und die Grundidee, Bildung anders zu denken, gab es schon damals. Sie löste den scheinbaren Gegensatz von allgemeiner Bildung und Berufsbildung auf – damals war das eine völlig neue Sichtweise. Heute ist das Denken in Kompetenzen Konsens.

Mittlerweile sind solche Angebote aus dem Bildungssystem nicht mehr wegzudenken. Die TUK hat dies rechtzeitig erkannt und dabei neue Maßstäbe in der Aus- und Fortbildung von jungen Studierenden, aber auch in der Weiterbildung gesetzt.

Mit dem vielfältigen Angebot an Studiengängen und Studienformaten bietet das DISC derzeit mehr als 4.100 Studierenden die Möglichkeit, einen qualifizierten Abschluss zu erwerben, und ist einer der führenden Anbieter postgradualer Fernstudiengänge in Deutschland. Damit nehmen ein Drittel der Studierenden der TUK dieses Angebot wahr – eine beachtliche Zahl!

Gerade vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und des in vielen Bereichen prognostizierten Fachkräftemangels sind die Fernstudienangebote des DISC ein hervorragender Baustein in der Hochschullandschaft, um diesen Herausforderungen zu begegnen.

In einer modernen Gesellschaft müssen alle Menschen bestmöglich qualifiziert werden und ihr Wissen und ihre Fähigkeit müssen ein ganzes Arbeitsleben – ja, ein ganzes Leben lang – erweitert und aktualisiert werden. Dafür brauchen wir Flexibilität in der Auswahl der Qualifikationswege, und wir brauchen Angebote, die in die Lebensmodelle der Menschen passen.

Ich bin sehr zuversichtlich, dass es dem DISC auch in der Zukunft gelingen wird, Herausforderungen zu meistern und weiterhin einen wichtigen Beitrag zum Wirken für Wissenschaft und Forschung zu leisten.

Mit der schon in der vergangenen Zeit in hervorragendem Maße bewiesenen Wandlungsfähigkeit und der Bereitschaft, sich stets in den wissenschaftlichen Diskurs einzubringen, wird das DISC erfolgreich die eigene Zukunft gestalten und so auch weiterhin bedürfnisgenau auf die Fernstudierenden eingehen können.

Ich möchte allen Beteiligten ganz herzlich für die geleistete Arbeit danken, gratuliere Ihnen zu 25 Jahren Bestehen und wünsche Ihnen für die Zukunft weiterhin ganz viel Erfolg.





## Schriftliches Grußwort des Universitätspräsidenten Prof. Dr. Helmut J. Schmidt

Das Distance and Independent Studies Center hat seit seiner Gründung im Mai 1992 eine bemerkenswerte Entwicklung gemacht und Vorbildliches für die Fernstudierenden und die Technische Universität Kaiserslautern geleistet. Schon früh zeichnete sich ab, dass die Einrichtung ein Erfolgsmodell werden würde. Gestartet ist die damals als Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung (ZFUW) gegründete Einrichtung zunächst als regionales Studienzentrum der Fernuniversität Hagen und bot mentorielle Betreuung in den Abendstunden für Studierende der Fernuniversität an, die in Kaiserslautern und der Region lebten. Doch schon kurz darauf, in den Jahren 1993 und 1994, wurden mithilfe der damaligen Bund-Länder-Kommissions-Förderung die ersten zwei „eigenen“ weiterbildenden Fernstudiengänge, nämlich „Medizinische Physik und Technik“ und „Erwachsenenbildung“ entwickelt, die im Wintersemester 1994/1995 an den Start gingen und aus dem Stand eine große Resonanz erzeugten. Von diesem Zeitpunkt an wuchs das Studienangebot kontinuierlich auf heute 23 Fernstudienangebote an. Auch der Personalstamm erweiterte sich entsprechend und es bildeten sich in der Folge Abteilungen wie das eTeaching Service Center aus, das auch für das Präsenzstudium wirksamen Support leistet.

Am 7. Juni 2002 feierte das Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung, heute DISC, sein 10-jähriges Bestehen. Damals studierten an der TU 8500 Studierende, davon rund 1700 Fernstudierende. Schon damals war die TU mit diesen Zahlen der führende Anbieter postgradualer Fernstudiengänge in Deutschland. Heute studieren an der TU rund 14600 Studierende, davon rund 4100 Fernstudierende. Die Fernstudierenden bilden damit eine starke „Säule“ unserer Universität. Qualitativ betrachtet belegen die Topplatzierungen des DISC in Rankings wie denen von „FernstudiumCheck.de“ und „Fernstudium Direkt“ die Einlösung eines hohen Anspruchs an die Realisierung berufsbegleitender wissenschaftlicher Weiterbildung. Niemand zweifelt heute mehr an der Bedeutung lebenslangen Lernens. Kaum eine berufstätige Person kann sich heute noch der Notwendigkeit kontinuierlicher Weiterbildung neben dem Beruf entziehen. Hier bedarfsgerechte Angebote zu entwickeln und für Berufstätige in Passung zu bringen, ist eine zentrale Aufgabe unseres Bildungswesens. Das DISC ist aus meiner Sicht ein hervorragendes Beispiel einer gelungenen Umsetzung dieser Anforderung.

Ich gratuliere Herrn Kollegen Arnold, Herrn Dr. Lermen und allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern herzlich zum 25-jährigen Jubiläum und zu ihrem Erfolg und danke ihnen für ihren wertvollen Beitrag zur Reputation und Entwicklung der TU Kaiserslautern. Für die Zukunft wünsche ich allen Verantwortlichen eine kraftvolle Weiterentwicklung, Kreativität, Erfolg und eine glückliche Hand.

Universitätspräsident  
**Helmut J. Schmidt**   
Univ.-Prof., Dr. rer. nat., 名誉工学博士 (湖南工业大学)  
 Doctor of Engineering honoris causa, (Shonan Institute of Technology), Japan



## **Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsstrategie. Konzepte und Erfahrungen der TU Kaiserslautern**

*Rolf Arnold, Markus Lermen & Matthias Rohs*

Das Distance und Independent Studies Center (DISC) feiert sein Silberjubiläum – im Verlauf der 25 Jahre konnte es sich als einer der führenden Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung profilieren. Hervorgegangen ist es aus dem „Zentrum für Fernstudium und Universitäre Weiterbildung“ (ZFUW), welches 1992 an der TUK gegründet wurde. Heute stellt es einen Zusammenschluss des ZFUW, des eTeaching Service Centers (eTSC) sowie des Selbstlernzentrums (SLZ) dar, welche unter dem gemeinsamen Dach des DISC als Aufgabenbereiche geführt werden.

Die Idee des „Independent Learning“ bzw. selbstständigen Lernens war und ist noch immer grundlegend für die Arbeit innerhalb des DISC. Studierende sollen nicht nur ihre fachliche Kompetenz weiterentwickeln, sondern vielmehr Experten für ihren eigenen Lernprozess werden. So stärkt das DISC die Selbstlernkompetenz seiner Studierenden und unterstützt die TUK durch die Entwicklung von Selbstlernmodulen auf dem Weg zu einer Universität des lebenslangen Lernens.

Über 4100 Teilnehmerinnen und Teilnehmer nutzen aktuell das Studienangebot in den Bereichen Human Resources, Management & Law sowie Science & Engineering, um sich individuell weiterzuentwickeln oder ihre berufliche Karriere auf eine neue Grundlage zu stellen. Damit ist das DISC eine der teilnehmerstärksten Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland.

Der Bereich Human Resources und seine Studiengänge (Erwachsenenbildung, Personalentwicklung, Organisationsentwicklung, Schulmanagement, Sozialwissenschaften: Organisation und Kommunikation, Systemische Beratung, Systemisches Management, European Adult Education) richtet sich unter anderem an Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit pädagogischem, schulischem oder personalbezogenem Hintergrund oder Interesse.

Die akkreditierten Master-Fernstudiengänge des Bereiches Management & Law (Management von Gesundheits- und Sozialeinrichtungen, Management von Kultur und Non-Profit-Organisationen, Nachhaltige Entwicklungszusammenarbeit, Ökonomie & Management, Steuerrecht für die Unternehmenspraxis, Wirtschaftsrecht für die Unternehmenspraxis und Mable Evaluation) zielen darauf ab, Fach- und Führungskräfte auf leitende Tätigkeiten in Unternehmen und Non-Profit-Organisationen vorzubereiten. Ergänzt wird das Angebot der Abteilung durch das Zertifikatsprogramm „Digital Management“.

Der Bereich Science & Engineering zählt insgesamt elf Master- und Zertifikats-Fernstudiengänge (u.a. Brandschutzplanung, Medizinische Physik, Medizinische Physik und Technik, Nanobiotechnologie, Nanotechnologie, Psychologie kindlicher Lern- und Entwicklungsauffälligkeiten, Software Engineering for Embedded Systems, Financial Engineering), welche Naturwissenschaftlern, Ingenieuren, Architekten und Psychologen eine qualifizierte Weiterbildung auf hohem wissenschaftlichen Niveau ermöglichen. Mit den Zertifikatsprogrammen bzw. Aktualisierungskursen Strahlenschutz und Brandschutzbeauftragter werden kürzere Weiterbildungsangebote zu relevanten Themenfeldern der TUK angeboten.

Über 80 Prozent der Studierenden schließen ihr Studium erfolgreich ab – gerechnet vom Zeitpunkt der Einschreibung in einen der Studiengänge. Dieser kontinuierliche Erfolg wird von den renommierten Studienleitern, gut aufbereiteten Studienmaterialien, Onlineseminaren und dem erstklassigen Studiensupport getragen. Dies zeigt sich auch in den Rückmeldungen der Absolventen, welche seit zwei Jahren in Folge bei Fernstudiumcheck.de das DISC als beliebtesten Fernstudienanbieter Deutschlands wählen (Gesamtnote 4,4 von 5 Punkten bei 1026 Bewertungen; Stand: 08.08.2018) und zu 98 Prozent weiterempfehlen.

Der Jubiläumsband reflektiert den Status und Erfahrungen dieser Entwicklung und gliedert sich in folgende Teile:

### **Teil I: Theoretischer Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung**

Der erste Teil thematisiert theoretische Grundlagen der wissenschaftlichen Weiterbildung, welche auch prägend für die Arbeit des DISC sind. So eröffnet *Rolf Arnold* mit dem ersten Beitrag, in welchem er die nötige Neujustierung der wissenschaftlichen Weiterbildung von einem Add-On zu einem Strategieelement beschreibt. Dabei bietet der Autor zwei Leitkonzepte/Modelle an, wie dies geschehen kann. Darauf aufbauend beschreibt er am DISC umgesetzte Frames für Begleitungskonzepte, die die Hochschulentwicklungen unterstützen können.

„Digitalisierung als Standard“ wird als Grundprinzip wissenschaftlicher Weiterbildung von *Markus Lermen* angesprochen. Dabei werden bildungspolitische und theoretische Ursachen des Megatrends der Digitalisierung fokussiert und eine klare Position für das Bestehen der Digitalisierung als Kernelement zukünftiger Entwicklungen der Hochschullandschaft eingenommen und begründet.

Abschließend wird die Beziehung zwischen Weiterbildung und Region innerhalb des Beitrages von *Matthias Rohs* und *Bastian Steinmüller* im postmodernen Diskurs zur Rolle von Raum thematisiert. Die Autoren skizzieren am Beispiel des Hochschulstandorts Kaiserslautern Kriterien für die Beschreibung einer Hochschulregion und beleuchten die symbiotische Beziehung zwischen Region und wissenschaftlicher Weiterbildung.

## Teil II: Theorie-Praxis-Transfer

Der zweite Teil dieses Bandes reflektiert auf theoretischer Ebene Fragen der Gestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung am DISC.

Der Bereich „Human Resources“ bietet 5 Beiträge, welche von einer Einführung von *Michelle Scheer* eingeleitet werden. Zunächst geben *John Erpenbeck & Norina Wolf* einen Einblick in die Auswirkungen derzeitiger Entwicklungen der Arbeitslandschaft und betonen dabei die Bedeutung der Personalentwicklung.

„Management und Organisationsentwicklung“ von *Andre Lehnhoff* und *Jendrick Petersen* taucht in das schon seit dem Neuhumanismus schwere Verhältnis von Management und Bildung ein. Sie sprechen dabei über das Prinzip des „Dialogischen Managements“ und betonen die Wichtigkeit der Humanisierung von Organisationsentwicklungs-Maßnahmen.

*Wolfgang Müller-Commichau* geht in den Diskurs der „Soft-Skills“ ein und fokussiert dabei emotionale Kompetenz, Dialogfähigkeit und Anerkennungstauglichkeit als drei zentrale Elemente für eine gute und erfolgreiche Lehre.

„Qualifizieren ist wirksamer als beraten – Gestaltung digitaler Lernumwelten im Schulbereich“ von *Hans-Günther Rolff* zeigt den Unterschied zwischen Selbststeuerung und Fremdsteuerung bei schulischer Mediennutzung auf. Das Fazit: Es ist viel wirksamer und nachhaltiger, Leitungspersonen so zu qualifizieren, dass sie selbst in der Lage sind, die digitalen Medien zur Verbesserung und Individualisierung zu nutzen.

*Peter J. Weber* von der Hochschule Fresenius eröffnet in seinem Beitrag die Diskussion bezüglich Unternehmenskommunikation und Kommunikationsmanagement und lehnt dabei an die Aussage Ludwig Wittgensteins an: „Die Vielfalt der Perspektiven meiner Kommunikation bedeutet die Öffnung unserer Welt.“ Ziel des Beitrages ist es, Perspektiven für einen sozialwissenschaftlichen Studiengang zur Organisationskultur zu geben.

*Ralf Isenmann* von der Wilhelm Büchner Hochschule (WBH) und Universität Bremen, und *Alexander Bruns*, Abteilungsleiter der Abteilung „Management & Law“ am DISC, bieten in ihrem Beitrag den ersten methodisch-gestützten Vorschlag zur Nachhaltigkeit in der Lehre. Die Grundform dieses Vorschlages ist ein morphologischer Kasten, welcher, um Einsatz und Nutzen darzustellen, durch aktuelle Praxisbeispiele zweier Weiterbildungsanbieter (DISC und WBH) veranschaulicht wird.

Die Abteilung „Science & Engineering“ präsentiert durch den Beitrag von *Karen Joisten* und *Wolfgang Neuser* eine aktuelle moralphilosophische Diskussion über die Aufgaben und Gegenstände einer Technoethik. Die Autoren geben dabei Beispiele, z.B. in den Bereichen der Atomenergie, Autonomes Fahren oder Robotik.

*Monika Haberer* beschreibt die Aufgaben der Abteilungen Self directed Learning und eLearning, die mit ihren zugeordneten Einrichtungen eTeaching Service Center und Selbst-

lernzentrum als Akteure in Schnittstellenfunktionen einen breiten Aktionsbereich abdecken, welcher hochschuldidaktische Aufgaben und Supportleistungen umfasst. Dabei bietet die Autorin einen Einblick in die am DISC vorliegenden Digitalisierungsansätze und in die entsprechende Angebotsgestaltung.

### **Teil III: Potenziale und Ausblicke**

Der dritte Teil handelt von zukünftigen Entwicklungen im Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung. Gemeinsam für alle Beiträge ist es, dass sie stark eine Position zum Ausbau von Strukturen und Organisation für wissenschaftliche Weiterbildung einnehmen.

Folgt wissenschaftliche Weiterbildung einem Staatsmodell oder einem Marktmodell? Wie soll wissenschaftliche Weiterbildung organisiert und gesteuert werden? Dies sind alles Fragen, mit welchen sich *Helmut Vogt* in seinem Beitrag auseinandersetzt, um wissenschaftliche Weiterbildung systemgerecht verorten zu können.

Im Beitrag von *Annika Maschwitz* wird auf die Kooperationsmöglichkeiten in der wissenschaftlichen Weiterbildung eingegangen. Daraus resultieren Schlussfolgerungen auf der Ebene zukünftiger Entwicklungen mit außerhochschulischen Praxispartnern, hochschulischen Einrichtungen und zwischen Hochschulen.

In seinem Beitrag „Weiterbildung zwischen Wissenschaft und Beruf – internationale Entwicklungen am Beispiel der Schweiz“ formuliert *Phillip Gonon* mögliche Empfehlungen für Entwicklungen der Weiterbildungslandschaft am Beispiel der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Schweiz. Dabei bezieht er sich auf Universitäten, Fachhochschulen und PHs. Die Abgrenzung zwischen Wissenschaft und Beruf wird ebenfalls thematisiert.

*Nadine Bondorf* als Leiterin des Referats Qualität und Lehre an der TUK und *Stefan Lührke* als Vizepräsident für Studium und Lehre der TUK thematisieren die Bedeutung der wissenschaftlichen Weiterbildung im Allgemeinen und betonen die Rolle des DISC in der Bemühung, die TUK als Universität des grundständigen und weiterbildenden Studiums darzustellen.



Kapitel 1

# **Theoretischer Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung**



## **Vom Add-on zum Strategieelement – Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsstrategie der Lifelong-Learning University**

*Rolf Arnold*

**Zusammenfassung:** In diesem Beitrag wird die nötige Neujustierung der wissenschaftlichen Weiterbildung von einem Add-On zu einem Strategieelement beschreiben. Es werden zwei Leitkonzepte/Modelle angeboten, um dies umzusetzen. Darauf aufbauend werden am DISC umgesetzte Frames für Begleitungskonzepte beschrieben, die die Hochschulentwicklungen unterstützen können.

### **1 Einleitung**

Die wissenschaftliche Weiterbildung ist nicht nur eine gesetzliche Aufgabe, sie ist auch eine Strategie zur Vernetzung mit den Professionalisierungsanliegen der gesellschaftlichen (insbesondere der betrieblichen) Praxis. Auf dem Weg zum lebenslangen Lernen sind deshalb die Hochschulen und Universitäten aufgerufen, sich als Weiterbildungsinstitutionen – zielgruppengemäß – zu positionieren und dabei auch das Verhältnis von akademischer Erstausbildung (im sog. „grundständigen Studium“) und akademischer Weiterbildung (im „weiterbildenden Studium“) neu zu justieren. Dabei wandelt sich die wissenschaftliche Weiterbildung von einem Add-on zu einem strategischen Element der gesamten Hochschulentwicklung.

In Rheinland-Pfalz konnte sich insbesondere das „Distance and Independent Studies Center“ (DISC) in den letzten Jahren zur führenden, über die Landesgrenzen hinaus wirkenden Institution der wissenschaftlichen Weiterbildung herausbilden. Es hat dabei das Modell viersemestriger – postgradualer – Masterprogramme entwickelt, die berufsbegleitend studiert werden können. Mit diesem Weiterbildungsansatz verfügt das DISC über überzeugende Formen einer Studienorganisation des angeleiteten Selbststudiums in den lebenslangen Prozessen einer akademischen Kompetenzentwicklung, wie sie in der „Kompetenzgesellschaft“ (Erpenbeck/Sauter 2016) zunehmend notwendig werden.

## 2 Aufweichung des Vorbereitungsanspruchs

Schon längst hat sich das Vorbereitungsdenken als eine illusionäre Anmaßung mit ungeahnten Nebenwirkungen erwiesen: Bildung und Lernen wurden über viele Jahrhunderte als eine „Ausstattung zur Bewältigung späterer Lebenssituationen“ verstanden, wie dies u.a. die Curriculumtheorie noch bis zum heutigen Tag vertritt. Voraussetzung für die Entwicklung von Curricula ist dabei die Prognostizierbarkeit der zu erwartenden Anforderungen – eine Aufgabe, die nur seriös zu bewältigen ist, wenn auch die Zukunft mehr oder weniger so bleiben wird, wie die Vergangenheit gewesen ist. Dies war bis weit in unsere Zeit hinein der Fall, verändert sich aber seit einigen Jahren dramatisch:

Die Pädagogik der Vorbereitung hat ausgedient und weicht mehr und mehr einer Pädagogik der Kompetenzstärkung. Diese ist darauf angewiesen, Menschen für den Umgang mit neuartigen und unsicheren Situationen fit zu machen. Das Sicherheitslernen wird abgelöst durch das Unsicherheitslernen bzw. die Ausstattung zur erfolgreichen Bewältigung neuer und unsicherer Lagen.

Auf die eskalierende Veralterung des wissenschaftlichen Wissens hinzuweisen, ist keine pauschale Rede, sondern verweist auf eine mehrfach belegte – verunsichernde – Zukunftsperspektive. So ist bei Ray Kurzweil, dem Chefindingenieur von Google, zu lesen:

*„Der Fortschritt hat sich demnach über das 20. Jahrhundert hinweg bis zum heutigen Tempo gesteigert. Die Errungenschaften dieser Zeit entsprechen also ungefähr denen von 20 Jahren Entwicklungszeit im Tempo des Jahres 2000. Bis 2014 entwickeln wir uns um weitere 20 Jahre weiter, danach noch mal innerhalb von nur sieben Jahren. Anders ausgedrückt: Gemessen an der heutigen Fortschrittsrate bringt uns das 21. Jahrhundert nicht hundert Jahre Weiterentwicklung, sondern ungefähr zwanzigtausend – etwa tausend mal mehr, als im 20. Jahrhundert erreicht wurde.“ (Kurzweil 2014, S. 12)*

Und in weiser Voraussicht warnt er zugleich vor der Gefahr, mit der uns eine bloße Add-on-Verankerung des lebenslangen Lernens an den Universitäten und Hochschulen überdeutlich konfrontiert:

*„Dennoch wird der immer schnellere Fortschritt vermutlich fundamentalistische und luddistische Reaktionen hervorrufen.“ (ebd., S. 345)*

Diese erwähnte Veralterungstendenz konfrontiert auch Hochschulen und Universitäten mit der Frage, wie sie ihrem *Vorbereitungsanspruch* so gerecht werden können, dass die Studierenden auch tatsächlich wissenschaftlich basierte Kompetenzen erwerben können, die ihnen helfen, neuartige Problemstellungen selbstgesteuert und fachlich angemessen zu bewälti-

gen – wie dies der Kompetenzbegriff des Europäischen Qualifikationsrahmens definiert (vgl. Arnold 2015, S. 47 ff).

Wenn es stimmt, dass es die zehn am meisten nachgefragten Berufe auf dem amerikanischen Arbeitsmarkt vor zehn Jahren noch gar nicht gab, weshalb die Menschen, die in diesen Berufen erfolgreich tätig sind, in ihrer Ausbildungs- und Studienzeit etwas gelernt haben, was sie so überhaupt nicht oder nur in einzelnen Bestandteilen verwenden können, dann steht auch der *Vorbereitungsanspruch* als Monokonzept der akademischen Ausbildung in Frage.

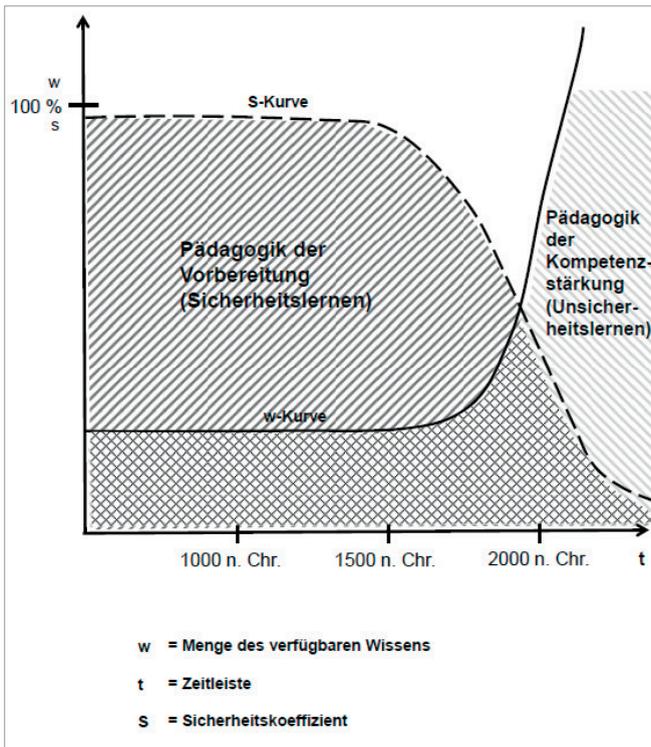


Abb. 1: Vom Sicherheits- zum Unsicherheitslernen (Arnold 2017a, S. 82)

Auch Hochschulen und Universitäten sind somit aufgerufen, sich in Anbetracht der skizzierten Tendenz zum Unsicherheitslernen von dem Detaillierungs- und Vollständigkeitswahn zu lösen. Nicht selten verführt dieser nämlich dazu, Lehrpläne sowie Studienordnungen mit fachlichem Detailwissen zu überfrachten, von welchem wir nur in einem anmaßenden Gestus behaupten können, es sei auch – erwiesenermaßen – für die Zukunft von grundlegender Bedeutung.

### 3 Nejustierung der Bildungszeiten im Lebenslauf

Die im Bologna-Prozess angestrebte Zweiteilung des akademischen Studiums in eine

- berufsvorbereitende wissenschaftliche Ausbildung in Bachelorprogrammen und
- die Fortsetzung des Studiums für *auch* als Forschungsnachwuchs geeignete Studierende in Masterprogrammen

ist anregend und innovativ. Sie trägt auch den Erwartungen der Studierenden Rechnung: Es eröffnet den Studierenden die Möglichkeit, nach ihrem Bachelorabschluss direkt in eine berufliche Tätigkeit zu wechseln, um dann nach einigen Jahren – mit ausreichender Berufserfahrung – einen berufsbegleitenden Master an „ihrer“ Alma Mater zu absolvieren, während die für die Forschung besonders geeigneten Studierenden einen stärker forschungsorientierten Präsenzmater wählen können. Dieser Gedanke lässt sich zu einer Universitätsstrategie – dem sogenannten Y-Modell – ausbauen, wenn die für diese Strategie Verantwortlichen wirklich glaubhaft einem Weg folgen wollen, der die neuen Ansprüche an eine akademische Kompetenzentwicklung mit den überlieferten Gegebenheiten sinnvoll zu integrieren verspricht:

#### **Vorschlag 1: Master-Doppelstrategie (Y-Modell)**

Das deutsche Hochschulsystem tut sich schwer mit der Berufsorientierung, wie sie die Bologna-Reform fordert. Gerade auf der Basis der Weiterbildungsprogramme verfügen Hochschulen und Universitäten jedoch über eine Perspektive, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen.

Die ursprüngliche Absicht, den größten Teil der Studierenden in einen berufsorientierten Bachelor zu führen und nur die wissenschaftlich Qualifizierten für ein Masterstudium zuzulassen (geplant waren 35 Prozent), funktioniert – nach allen verfügbaren Daten – nicht. Zum einen drängen keine 35 Prozent, sondern 75 Prozent der Studierenden ungebremst in die Masterphase, weil sie nur den Master als „echten“ Studienabschluss anerkennen. Zum anderen entspricht auch für die TU9 der Bachelorabschluss keineswegs „den Qualifikationsvorstellungen eines Uni-Ingenieurs“ – eine Auffassung, die auch in den MINT-Bereichen der Technischen Universitäten häufig angetroffen wird.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Vgl. <http://www.ingenieur.de/Arbeit-Beruf/Ausbildung-Studium/Studenten-draengen-Master-Nadeloehr>

Wir schlagen deshalb vor, die prinzipiell gleichwertigen Möglichkeiten eines postgradualen Masters im Rahmen einer Weiterbildungsoffensive der Hochschulen und Universitäten verstärkt auszubauen. Dazu sollten alle Fachbereiche gehalten werden, zu ihren Präsenzprogrammen jeweils ein virtuelles Standardangebot zu entwickeln. Diese Perspektive würde es vielen Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen zunächst ermöglichen, ihre Kompetenzen in einer ersten Berufsphase zu vertiefen, um später in einem von ihrer Hochschule vorgehaltenen weiterbildenden Studium den gewünschten Masterabschluss abzulegen. Der Hochschule wiederum würde eine solche Option die Möglichkeit geben, sich in der Masterphase verstärkt auf die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in einer überschaubaren Kohorte zu konzentrieren. Sie wäre aber gehalten, beide Masterprogramme gleichermaßen verantwortlich zu betreuen.

Die Gefahr eines solchen Vorschlages ist, dass eine nicht geringe Anzahl der Akteure dazu tendieren dürfte, in dem nachwuchsfördernden Master den eigentlichen Master (das ursprüngliche Diplom) und in dem postgradualen Master lediglich eine Art B-Kurs zu sehen. Dem muss durch die Betonung der hochschulrechtlichen Gleichstellung (z. B. Promotionsrecht) der Studierenden beider Masterprogramme entgegengewirkt werden.

Nur bei einer solchen gleichwertigen Anerkennung beider Studienvarianten kann auch möglich werden, was bislang häufig noch als unmöglich angesehen wird: die Rekrutierung Promovierender aus dem Kreis der berufsbegleitenden Masterstudierenden – nicht als Schwerpunkt Anliegen, aber als Möglichkeit.

Zudem dürften sich durch eine solche Öffnung der Bachelorstudiengänge für Berufserfahrene auch allmählich mentale Barrieren auf Seiten zahlreicher Hochschulvertreterinnen und Hochschulvertreter verändern, die noch immer der Vorstellung eines unüberwindbaren Gegensatzes zwischen der Berufsorientierung und der Wissenschaftsorientierung eines Studiums festhalten (vgl. Böhle 2010).

Eine solche Doppelstrategie würde eine bisherige Schwäche der Bachelor-Master-Struktur überwinden und der ursprünglichen Intention der Bologna-Reform gerecht werden.

#### 4 Professionalisierung als Kernaufgabe einer akademischen Bildung

Universitäten können in Zeiten, in denen 50 Prozent eines Altersjahrgangs an Hochschulen studieren<sup>2</sup>, nicht mehr länger nach dem einzigen Kriterium entwickelt werden, ob ihre Absolventinnen und Absolventen als wissenschaftlicher Nachwuchs in Betracht kommen – eine Perspektive, die allenfalls von 3 Prozent der Absolventinnen und Absolventen in Anspruch genommen werden kann. Eine solche Engführung der Hochschul- und Universitätsstrategien wäre an dem unrealistischen Bild einer oder eines „Normalstudierenden“ orientiert, elitär und unverantwortlich. Sie hat nicht die zukünftige Lebenssituation ihrer Absolventinnen und Absolventen im Blick: ihre Professionalisierung für Konzeptions- und Führungstätigkeiten in unserer Gesellschaft. Studierende sind in einer solchen Konzeption keine „Partnerinnen und Partner“, sondern lediglich Figuren auf dem Schachbrett einer überlebten Universitätsidee.

Die Verlegenheit zahlreicher Hochschulstrategien, die sich beständig immer und immer wieder in der Aufgabe zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses erschöpfen, muss einer realistischen Betrachtung weichen. Auch Hochschulen und Universitäten müssen das Konzept der Bildung durch Wissenschaft *weiterentwickeln* und – im Blick auf ihre nicht in die Forschung strebenden Studierenden (= 97 Prozent) – um das Konzept der Professionalisierung ergänzen.

#### Vorschlag 2: Leitkonzept „Professionalisierung durch Wissenschaft“

Das vorherrschende Konzept „Wir bilden Forschungsnachwuchs aus!“ markiert ein zwar zentrales Anliegen der Universitäten, es taugt aber nicht als alleiniges Leitkonzept für eine Hochschulbildung für das 21. Jahrhundert.

Die allermeisten Hochschulabsolventinnen und -absolventen werden später überhaupt nicht an Hochschulen und Universitäten tätig sein, und es ist gewagt, davon auszugehen, dass sie in einem forschenden Lernen auch tatsächlich die Kompetenzen erwerben können, die ihnen helfen, bei der Bewältigung neuartiger komplexer

2 So stellte der stellvertretende HRK-Präsident Prof. Dr. Holger Burckhart auf einer Fachtagung des DISC an der TU Kaiserslautern im September 2014 auf die Frage: „Wie steht es heutzutage um die Hochschulbildung in Deutschland?“ fest: „Sehr gut. Die Nachfrage nach Hochschulbildung war nie höher! Letztes Jahr entschieden sich erstmals mehr als 50 Prozent der jungen Leute für ein Studium – 2005 waren es noch 37 Prozent. (...) Ist also alles gut, können wir uns zurücklehnen? Nein, denn die Situation ist hochdynamisch. Die Zahl der Personen, die die Hochschule mit einem ersten Abschluss verlassen, hat sich seit 2002 beinahe verdoppelt. Dieser starke Anstieg der Studierenden bedeutet einerseits, dass das Studium quasi zum ‚Normalfall‘ wird (...). Es bedeutet aber paradoxerweise zugleich, dass es den ‚Normalstudenten‘ nicht mehr gibt, den es früher in einigermaßen typischer Ausprägung gab: männlich, Abiturient, voll finanziert von seinem akademischen Elternhaus, kein Migrationshintergrund und natürlich in Vollzeit studierend.“ (Burckhart 2015, S. 17)

Anforderungen in den professionellen Segmenten der Gesellschaft selbstständig und in der Kooperation sachgemäße Lösungen zu entwickeln – so die Definition professionellen Handelns im Sinne des Europäischen Qualifikationsrahmens.

Gleichzeitig ist es richtig, dass unsere Absolventinnen und Absolventen wissenschaftliches Wissen und Kompetenzen zur fachlichen Beurteilung und begründeten Entscheidung in ihrem Fachgebiet benötigen – der Elektroingenieur andere als die Physikerin, und die Mathematiklehrerin andere als der Architekt. Allen gemeinsam ist aber, dass sie in professionellen Berufen tätig sind. Als solche werden sowohl in der Berufssoziologie als auch in der Hochschulentwicklung Tätigkeiten bezeichnet, für die auf besondere Weise eine komplexe Expertise, die Fähigkeit zur selbstständigen und sachgemäßen Problemlösung, aber auch eine spezifische Haltung – ein Habitus – charakteristisch sind.

Hochschulen und Universitäten stehen heute vor der Aufgabe, zu klären,

- wie wirksam sie zu dieser Professionalisierung beitragen,
- welche Rolle dabei die Beschäftigung mit wissenschaftlichem Wissen und eigene Forschungserfahrung spielen (vgl. Schäffter 2017),
- ob das Eine (Forschungsnachwuchs entwickeln) das Andere (Professionalität grundlegen) ausschließt bzw. inwieweit beide Anliegen sich überschneiden und
- ob sie in ihren Angeboten schon präzise genug die Kompetenzen definieren und auch tatsächlich anbahnen, die für die professionelle Problemlösungsfähigkeit unserer Absolventinnen und Absolventen grundlegend sind.

Hochschulen benötigen heute ein solches 97 Prozent-Leitbild, das die Zukunft der meisten Studierenden im Blick hat und nicht mit einer 3 Prozent-Illusion („Wir werden Forschungsnachwuchs.“) an der Mehrheit der Studierenden vorbeizieht und deren Professionalisierung versäumt.

## 5 Wissenschaftliche Bildung zielt auf Personal Mastery

Neben der – soliden – fachwissenschaftlichen Ausbildung kommt in der akademischen Bildung der systematischen Förderung der Selbstführung und des Selbstlernens der Studierenden eine grundlegende Bedeutung zu (vgl. Arnold 2017b; Arnold et al. 2015). Diese *reflexive Wende* der Bildung wird in den Sozialwissenschaften bereits länger als *das* zentrale Merkmal der Lernkulturen moderner Gesellschaften diskutiert. Auch die Universitäten experimentieren mit einer solchen Anreicherung der wissenschaftlichen Bildung, die die Studierenden darin unterstützt, ihre Lernprozesse noch wirksamer selbstorganisiert zu gestalten, die Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen und sie so auf das lebenslange Lernen wirksam vorzubereiten.

Wird *Persönlichkeitsbildung* als eine Performanz zur *Selbstreflexion, nüchternen Prüfung und besonnenem und sozial eingebetteten Handeln* definiert, so bricht die Frage auf, was wir über die Herausbildung einer solchen Haltung tatsächlich wissen. Ohne an dieser Stelle sämtliche Forschungen und Theorien zum Aufwachsen sowie zur Identitäts- und Kompetenzentwicklung detailliert auswerten zu können, lassen sich deren Ergebnisse doch auch zu der These verdichten, dass Veränderungen im Sinne einer nachhaltigen Musterveränderung möglich sind. Sie setzen aber Erfahrung im Umgang mit selbsteinschließenden Reflexionsformen (vgl. Siebert 2011) voraus. Diese zu habitualisieren erweist sich mehr und mehr als Kern einer gelingenden Persönlichkeitsreifung.

Kerndimensionen einer solchen reflexiven Bildungsstrategie sind

- eine „angewandte Erkenntnistheorie“ (Arnold 2011),
- die Achtsamkeit für die „Emergenz“ neuer Ordnungsstrukturen sowie
- das Bewusstsein von der eigenen Eingebundenheit in diachrone sowie synchrone Systemen, die als Gewissheitsnetze wirken.

Wer verändert, muss in der Lage sein, einen Unterschied zu erkennen und anzustreben. Doch welchen Kräften folgt eine Person, wenn sie sich zu einer Veränderung entschließt. Humberto Maturana hat immer wieder an die Verpflichtung des „Erkennens des Erkennens“ erinnert (in: Pörksen 2008, S. 70). Er schreibt:

*„Alles Erkennen ist notwendig beobachterabhängig; absolute Realitätsaussagen verleiten zu Terror. (...) Was bedeutet es (...), etwas als falsch oder richtig zu bezeichnen? Ist eine Hypothese bewiesen und richtig, weil sie zu dem passt, was ich denke? Bin ich vielleicht nur aufgrund dieser Übereinstimmung der so genannten Belege mit meinen eigenen Vorannahmen bereit*

*zuzuhören und dem Beweisverfahren Glauben zu schenken? Bezeichnet man dementsprechend etwas als falsch, weil es nicht mit den eigenen Auffassungen harmonisiert? Kann etwas per se falsch oder richtig sein? Welche Kriterien benutzt ein Mensch, um eine Behauptung als bewiesen zu akzeptieren?“ (ebd., S. 83)*

Es ist die Aufgabe und das Ziel einer *reflexiven Persönlichkeitsbildung*, auf den Umgang mit solchen Fragen einzustimmen und die Studierenden bei der Herausbildung einer Haltung zu begleiten, die weniger durch Wissen als durch Suchen gekennzeichnet ist.

Die Reflexion und Überwindung eigener Muster, nach denen wir zu denken, fühlen und handeln gelernt haben, muss schließlich auch der Tatsache ins Auge blicken, dass Beobachtende in jeweils spezifischen biografischen und lebensweltlichen Kontexten heranwachsen, in denen sie ihre Weltsichten erproben und festigen und auch lernen, die Welt so zu deuten, wie sie diese selbst auszuhalten vermögen. Ihre Gewissheit ist ein zäher Stoff, an dem sie festzuhalten gelernt haben. Eine Transformation der eigenen bevorzugten Muster der emotionalen und kognitiven Konstruktion der Wirklichkeit kann aber nicht in einer sich ausschließlich an Maßstäben der fachlichen Disziplinen übenden Lernbewegung gelingen, ohne die schicksalhafte Zufälligkeit der eigenen Herkunftsgewissheiten zu durchschauen.

Auch die Muster und Lernkulturen der modernen Bildungssysteme wandeln sich in den aktuellen gesellschaftlichen Transformationsprozessen grundlegend. So entsprechen z.B. die vertrauten „linearen Transformationsmuster“ (Motto: „Qualifizierung für eine bekannte Zukunft“) in vielen Bereichen schon länger nicht mehr der Realität, obgleich sie die mentalen Modelle von Bildungspolitikern und -politikerinnen sowie Lehrenden nach wie vor prägen. Demgegenüber haben sich in den modernisierten Gesellschaften der Welt mehr und mehr Transformationsmuster herausgebildet, die der Bildungsforscher Ortfried Schäffter von der Humboldt-Universität zu Berlin als „reflexiv“ beschreibt. Kennzeichnend für diese Transformationsmuster ist dabei ein Verständnis von den Aufgaben und Möglichkeiten nachhaltiger Kompetenzentwicklung,

*„(...) das nicht mehr unmittelbar Verantwortung übernehmen kann für die Lernziele und -inhalte der Teilnehmer, sondern sich als Förderung von Selbstlernprozessen und als ‚entwicklungsbegleitendes Lernen‘ versteht. Statt Lernorganisation ausschließlich nach der ‚Instruktionslogik‘ (Wie kommt man effizient von A nach B?) zu arrangieren, geht es zunehmend mehr um ein Initiieren-Aufbauen-Ausgestalten und Unterstützen von Entwicklungsverläufen (...).“ (Schäffter 2001, S. 30)*