

Melanie Franz/Timm C. Feld

Steuerungsproblematiken im Prozess der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung an Universitäten

1. Einleitung

Der Auf- und Ausbau wissenschaftlicher Weiterbildung erfährt in den letzten Jahren einen enormen Aufschwung. Dies lässt sich nicht nur anhand von Förderempfehlungen zur Hochschulweiterbildung (vgl. Wissenschaftsrat 2006) oder explorativen Studien und praxis- bzw. literaturbezogenen Bestandsaufnahmen (vgl. Bloch 2006) belegen, sondern auch an aktuellen bildungspolitischen Förderprogrammen ablesen, wie dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) initiierten Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (vgl. BMBF 2011). Insbesondere die im Jahr 1998 durch die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes beschlossene Verankerung von wissenschaftlicher Weiterbildung als eine – neben Forschung, Lehre und Studium gleichgestellte – Hochschul-Kernaufgabe, führte in den Folgejahren zu einer praxis- und forschungsbezogenen Aufwertung. Für die einzelnen Universitäten¹ und den in ihr verantwortlich handelnden Personen bedeutet dies die enorme Herausforderung, sowohl einzelne zielgruppenbezogene Weiterbildungsangebote zu schaffen als auch sich übergeordnet als *lebenslaufbezogene Bildungsanbieter* im Kontext des Lebenslangen Lernens (neu) zu profilieren und zu positionieren.

Der Implementierungsprozess wissenschaftlicher Weiterbildung verläuft allerdings nicht immer reibungs- und problemlos. Es kommt im Gegenteil häufig zu unterschiedlichen organisationalen und inhaltsbezogenen Problematiken beim Auf- und Ausbau von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten. So ist z.B. aus der aktuellen Forschung bekannt, dass Fragen nach der konkreten organisationsstrukturellen Einbettung ebenso Konflikte und Unsicherheiten hervorrufen (können) wie auch die genaue Verhältnisbestimmung zwischen einer Praxis- oder Wissenschaftsorientierung der Angebote (vgl. Wilkesmann 2010). Die organisationalen und inhaltsbezogenen Implementierungsproblematiken führen bei genauerer Betrachtung allerdings immer auch zu dahinterliegenden Fragen einer angemessenen und nachhaltigen organisationsinternen Regulierung und Steuerung dieser Prozesse. So gibt es beispielsweise Hinweise darauf, dass die Logik der Nachfrageorientierung, wie sie mit der Einführung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung i.d.R. verbunden ist, auch zu

1 Begrifflich kann sowohl von „Universitäten“ als auch von „Hochschulen“ gesprochen werden. Da sich die später vorgestellten empirischen Ergebnisse allerdings auf Universitäten beziehen, wird auch überwiegend die entsprechende Begrifflichkeit verwendet. Es wird nicht ausgeschlossen, dass die gemachten Aussagen auch für den gesamten Hochschulbereich von Bedeutung sind.

einem neuen Steuerungsmodus in den Universitäten führt, welcher dann wiederum Herausforderungen bei der Studiengangsentwicklung evoziert, wie etwa die Sicherung der Vollkostendeckung (vgl. Seitter 2014). Das „Neue“ an dem Steuerungsmodus kennzeichnet sich durch die

[...] konsequente Ausrichtung der Angebotsentwicklung und -umsetzung an den Bedarfen und Erwartungen der Adressatengruppen, die mit den Angeboten erreicht werden sollen, wobei in der wissenschaftlichen Weiterbildung neben den individuellen insbesondere auch die institutionellen Adressaten in den Blick genommen werden [müssen] (ebd., S. 141).

Der vorliegende Artikel beschäftigt sich mit den Steuerungsherausforderungen und geht der Frage nach, welche *organisationsinternen Steuerungsproblematiken* bei der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung in Erscheinung treten und inwiefern sich diese in ihren Auswirkungen auf den Implementierungsprozess – und somit auch in ihren Auswirkungen auf die grundlegende Öffnung von Universitäten für die akademische Bildung Erwachsener – beschreiben lassen.

Diese Fragestellung wird in den folgenden drei Abschnitten (2 bis 4) thematisiert: Abschnitt 2 systematisiert und wertet die Steuerungsproblematik anhand der bisher vorliegenden Diskussions- und Forschungserkenntnisse aus. In Abschnitt 3 wird dann anhand empirischer Ergebnisse eines aktuellen DFG-Projekts² eine exemplarische Darstellung und Analyse von in der Praxis auftretenden Steuerungsproblematiken vorgenommen. Abschließend erfolgt im vierten Abschnitt mit Rückgriff auf die zuvor gemachten Aussagen eine Diskussion der Ergebnisse mit Blick auf Perspektiven der Öffnung von Universitäten für die akademische Bildung Erwachsener.

2. Steuerungsproblematiken in der aktuellen Forschung und der wissenschaftlichen Reflexion

Betrachtet man die aktuelle Diskussion zur wissenschaftlichen Weiterbildung mit Blick auf die Probleme bei der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung, so wird deutlich, dass der Prozess des Auf- und Ausbaus von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung äußerst störanfällig und fragil verläuft (vgl. Wilkesmann 2010).

Die Problematik besteht u.a. darin, dass bisher – trotz Förderprogrammen und zahlreicher Aktivitäten – noch keine einheitliche Grundlinie bei der Etablierung wissenschaftlicher Weiterbildung sichtbar ist. Die einzelnen Universitäten agieren mit differenziertem Engagement und mit unterschiedlichen Zielsetzungen im Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung (vgl. Kahl/Lengler/Präßler 2014). Die uneinheitliche Positionierung gegenüber der wissenschaftlichen Weiterbildung liegt allerdings

2 Teile der Einleitung und der weiteren Ausführungen entstammen einem bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft eingereichten Projektantrag (vgl. Abschnitt 3.1 und Feld 2012).

schon in den generellen Entwicklungs- und Steuerungsdebatten im Hochschulbereich begründet. So führen beispielsweise sowohl die Debatte um verstärkte „Hochschulautonomie“, also der grundsätzlichen Neubestimmung des Verhältnisses von Hochschule und Staat (vgl. Bogumil/Heinze 2009, S. 8), als auch die Differenzierungsdebatte, bei der es u.a. um die institutionelle Diversifizierung im Hochschulbereich durch das Erreichen von Exzellenzleistungen und hohen Rankingpositionen geht (vgl. Wissenschaftsrat 2010), zu unterschiedlichen strategischen und profilbezogenen Ausrichtungen, bei denen die wissenschaftliche Weiterbildung häufig als nachrangig angesehen wird.

Konkret zeigen sich die Implementierungsproblematiken dann u.a. in der Schwierigkeit, die wissenschaftliche Weiterbildung nicht nur als Nischenprodukt, sondern als eine universitätsweite und gegenüber der Forschung (annähernd) gleichwertige Umsetzungsaufgabe zu etablieren (vgl. Hanft/Brinkmann 2013, S. 277). Dass dies bisher noch nicht wirklich erreicht wurde, hängt u.a. auch damit zusammen, dass die internen Strukturen bisher wenig geeignet waren, Angebote Lebenslangen Lernens auch nachhaltig zu integrieren (vgl. Wagner 2009, S. 70). Nicht zuletzt deshalb befinden sich viele Universitäten auch gegenwärtig in Re-Organisationsprozessen, in denen sie versuchen, die strukturelle und strategische Einbettung wissenschaftlicher Weiterbildung zu verbessern. Deutlich werden bei der Re-Organisation unter Steuerungsgesichtspunkten u.a. die Trends der Zentralisierung der Weiterbildungsaktivitäten, sowie Versuche, durch Abstimmungsprozesse eine engere Verzahnung mit der grundständigen Lehre herzustellen (vgl. Ludwig/Ebner v. Eschenbach 2013).

Neben diesen internen Steuerungsherausforderungen werden Probleme bei interinstitutionellen Aushandlungsprozessen zwischen den Universitäten und möglichen externen Kooperationspartnern im Zuge der Angebotsrealisierung ebenso deutlich (vgl. Zink 2013) wie Defizite bei der Entwicklung von universitätsinternen Qualitätssicherungssystemen für die wissenschaftliche Weiterbildung (vgl. Kreutz/Wanken/Meyer 2012, S. 140).

In einem internationalen Vergleich zeigt sich zudem, dass die Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland der Entwicklung in anderen Ländern nachsteht. Dies zeigen mehrere größere empirische Studien, die sich mit den Auswirkungen des Bologna-Prozesses auf die Weiterbildungsangebote von Universitäten beschäftigten (vgl. Bredl u.a. 2006; Schaeper u.a. 2006; Hanft/Knust 2007). Alle Studien bescheinigen der wissenschaftlichen Weiterbildung einen uneinheitlichen institutionellen und inhaltlichen Entwicklungsstatus: Zwar gibt es – in Bezug auf die deutsche Entwicklung – insgesamt einen durchaus erkennbaren Ausbau und eine thematische Diversifizierung der weiterbildenden Angebote. Es herrscht jedoch eine erhebliche Heterogenität in Bezug auf Aspekte, wie z.B. Verständnis wissenschaftlicher Weiterbildung, Organisations- und Strukturformen, Angebotsformate, Finanzierungs- und Geschäftsmodelle, Leistungsanerkennung, Abschlusszertifizierungen oder Professionalisierungsgrade. Ferner geht aus den internationalen Vergleichsstudien hervor,

dass in Ländern wie etwa Finnland, Großbritannien oder den USA nicht nur eine höhere Teilnahmezahl an wissenschaftlicher Weiterbildung erreicht wird und auch verbesserte Anrechnungsmöglichkeiten beruflich bzw. informell erworbener Kompetenzen bestehen, sondern auch, dass in Deutschland ein erhebliches Defizit bei der Flexibilität der Studienangebote existiert und dass die Hochschulen der Vergleichsländer insgesamt betrachtet einen deutlich höheren Professionalisierungsgrad erreichen.

Versucht man den hier umrissenen Forschungs- und Reflexionsstand zu Steuerungsproblematiken bei der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung zu systematisieren, so lassen sich drei Begründungsstränge für die Entstehung von Steuerungsproblematiken unterscheiden: organisationsbezogene Argumentation, gegenstandsbezogene Argumentation sowie personenbezogene Argumentation.

In einer *organisationsbezogenen Argumentation* werden Steuerungsproblematiken auf die spezielle Organisationsform der Universität als *Loosely Coupled System* zurückgeführt (vgl. Jaeger 2009; Wilkesmann 2010). Die diesen Organisationstyp kennzeichnenden Merkmale einer relativ hohen Autonomie verschiedener Fachbereiche, einer hohen wissensbasierten Abhängigkeit der Leistungserbringungen und einer Bildungsprodukterstellung, die sich erst in Interaktion mit den Teilnehmenden generieren lässt, erschweren die übergeordnete Steuerung im Sinne einer gemeinsamen Strategiebildung und Profilierung. Dies gilt insbesondere, wenn die Umsetzung von Strategie- und Profilbildungsprozessen zentral, im Sinne eines Top-Down-Ansatzes, realisiert werden soll. Selbst wenn die akademische Selbstorganisation als dominante Steuerungsform in den Universitäten seit Beginn des 21. Jahrhunderts zunehmend durch unternehmensähnliche Steuerungsmodi abgelöst bzw. ergänzt wird (vgl. Wilkesmann 2010, S. 33ff.), ist die Problematik einer organisationseingelagerten „Führungslosigkeit“ nicht überwunden (vgl. Winde 2009, S. 113ff.). Zudem scheint organisationstheoretisch evident, dass Universitäten, die ja neben Staat und Kirche zu den ältesten Institutionen des deutschen Kulturkreises gehören (vgl. Dicke 2010, S. 50), stark tradierte Strukturen aufweisen und insofern auch besonders beharrungskräftige Institutionen sind.

In *gegenstandsbezogener Argumentation* sind Steuerungsproblematiken durch den Gegenstand der wissenschaftlichen Weiterbildung selbst begründet. Hierunter fallen etwa die von Wilkesmann aufgeführten Dilemmata wissenschaftlicher Weiterbildung, die nicht zuletzt auch das Steuerungshandeln einschränken (vgl. Wilkesmann 2010). Beispielsweise vereinen sich in der Weiterbildung angesichts ihrer ungeklärten Position als öffentliches und/oder privates Gut die unterschiedlichen Steuerungsmodi der *academic self-governance* und der *managerial (self)governance* (vgl. ebd., S. 33ff.). Die wissenschaftliche Weiterbildung bedarf der Freiheiten akademischer Selbstorganisation und unterliegt angesichts ihrer Markt-, Output-, und Kundenorientierung gleichermaßen den „Sachzwängen der Ökonomisierung“ (ebd., S. 33). Auch wenn sie damit als Vorreiter der oben angesprochenen unternehmensähnlichen Steuerungsform gelten kann, sind Steuerungsinsuffizienzen durch das Spannungsverhältnis strukturell eingelagert (vgl. ebd., 35f.). Neben den Dilemmata können weiter aus den Funktions-

logiken der wissenschaftlichen Weiterbildung Steuerungsproblematiken hervorgehen. Als Beispiel lässt sich die starke Nachfrageorientierung wissenschaftlicher Weiterbildung anführen, die in einem latenten Spannungsverhältnis zur dominierenden Angebotsorientierung der Gesamtuniversität steht (vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. 2003, S. 12). Ähnliche Unterschiede in den Funktionsweisen von Gegenstand und Organisation lassen sich auch mit Blick auf die speziellen Qualitätsanforderungen, Themen, Kooperationsabhängigkeiten etc. formulieren.

Eng damit zusammenhängend fokussiert eine *personenbezogene Argumentation* die hohe Subjektbezogenheit des Steuerungshandelns. Insbesondere der Universitätsleitung, die gemeinhin für die Grundausrichtung der Universitätsentwicklung und die strategische Führung zuständig ist, kommt im Kontext der Etablierung wissenschaftlicher Weiterbildung eine zentrale Stellung zu (vgl. Kahl/Lengler/Präßler 2014, S. 80). Die vertretenen Grundhaltungen, organisationalen Entscheidungen und Positionierungen hinsichtlich der universitären Weiterbildungsaktivitäten wirken sich entscheidend auf den Akzeptanzgrad anderer Organisationsmitglieder aus (vgl. ebd.) und bestimmen ferner auch die Erfolgswahrscheinlichkeiten der Steuerungsbemühungen. Die Erweiterung des institutionellen Aufgabenkatalogs um die wissenschaftliche Weiterbildung erfordert allerdings nicht nur die Steuerung auf Ebene der Einstellungen einzelner Organisationsmitglieder (z.B. über individuell angepasste Anreiz- und Motivationssysteme), sondern langfristig gesehen auch umfassendere Veränderungen auf der Ebene des akademischen Selbstverständnisses bzw. des Berufsrollenverständnisses der Lehrenden (vgl. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. 2003, S. 12).

Insgesamt lässt sich anhand der drei Begründungsstränge Folgendes schlussfolgern: Das Steuerungshandeln im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung formiert sich unter speziellen organisations-, gegenstands- und personenbezogenen Rahmenbedingungen, durch die eine Einschränkung der Steuerungsfähigkeit quasi strukturell eingelagert ist. Die eingelagerten Steuerungsproblematiken müssen im Sinne der organisationalen Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung insbesondere durch die Universitätsleitung erkannt und bearbeitet werden. Wie sich dies in der konkreten Implementierungspraxis darstellt, wird in den folgenden Abschnitten am empirischen Material aufgezeigt.

3. Steuerungsproblematiken in der empirischen Ausformung

3.1 Methodisches Vorgehen

Die nachfolgend vorgestellten empirischen Befunde sind Teilergebnisse aus dem DFG-Projekt „Wissenschaftliche Weiterbildung als Gestaltungsfeld eines universitären Bildungsmanagements – eine explorative Fallstudie“. ³ Ziel ist es, die Art und Weise zu er-

3 Nähere Informationen sind erhältlich über URL: www.uni-marburg.de/fb21/ebaj/forschung/forscheb/Projekte/projwisswb.

fassen, wie die wissenschaftliche Weiterbildung als Handlungsfeld eines universitären Bildungsmanagements aus Sicht der beteiligten Akteure implementiert wird. Es geht um die Rekonstruktion und Interpretation der subjektiven Deutungen (vgl. Lüders/Meuser 1997; Kassner 2003) sowie den mit ihnen verbundenen organisationsbezogenen Handlungsoptionen und Handlungsweisen.

Konkret wurden in dem explorativ ausgelegten Projekt zwei empirisch-qualitative Fallstudien durchgeführt. Als ein „Fall“ wird eine Universität mit ihren für die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung relevanten Akteuren verstanden. Dies sind u.a. Mitglieder von Universitätsleitung, Stabsstellen, Administration und Fachbereichen. Die Auswahl der Fälle erfolgte anhand von unterschiedlichen in der Praxis anzutreffenden Organisationsvarianten wissenschaftlicher Weiterbildung, explizit sind dies die Varianten „zentral“ und „dezentral“. Das nachfolgend vorgestellte Interviewmaterial entstammt der Fallstudie mit einer dezentralen Organisationsform. An dieser Universität gibt es demnach zwar eine beauftragte Person für die wissenschaftliche Weiterbildung, nicht aber eine Stabsstelle oder gar ein Zentrum, in welchem die Aktivitäten und Prozesse gebündelt zusammenlaufen. Die Universität ist zudem dadurch gekennzeichnet, dass es sich um eine Volluniversität handelt und eine gewisse Organisationsgröße (gemessen an einer hohen Studierendenzahl) erreicht wird.

Für die folgende Analyse werden exemplarisch Aussagen aus einem Interview mit einer Person herangezogen, die zentral das Steuerungs- und Gestaltungshandeln des universitären Bildungsmanagements umsetzt und somit Richtlinienkompetenz für die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung besitzt. Die befragte Person gehört zur Ebene des Präsidiums des oben beschriebenen Falls. Die Universität befindet sich in der Anfangsphase der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Diese Phase beinhaltet Entscheidungsprozesse und Suchbewegungen hinsichtlich des Stellenwertes des Themas für die Universität und einer möglichen strategischen Ausrichtung daraufhin.

Es wurde ein problemzentriertes Interview durchgeführt (vgl. Witzel 2000). Die Erhebung erfolgte mithilfe eines Rahmen setzenden, dennoch offen gehaltenen Leitfadens, der darauf ausgerichtet war, dass die befragte Person sowohl ihre individuellen Wahrnehmungen und Sichtweisen gegenüber der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung als potenzielles Positionierungs- und Profilbildungsfeld der Universität beschreibt als auch ihre stellenbezogenen Handlungsmöglichkeiten sowie ihr eigenes Steuerungs- und Gestaltungshandeln reflektiert.

Die inhaltsanalytische Auswertung des Datenmaterials legte zahlreiche Herausforderungen offen, die das Steuerungshandeln und die dabei entstehenden Steuerungsproblematiken in der empirischen Ausformung kennzeichnen. Anhand des empirischen Materials wird *exemplarisch* gezeigt, wie bzw. durch welche Entscheidungsdilemmata sich Steuerungsproblematiken in der universitären Implementierungspraxis unter den spezifischen Fallgegebenheiten entfalten.

3.2 Empirische Ergebnisse

Im Interview, das zur weiteren Interpretation herangezogen wird, spricht die befragte Person – die der Ebene der Universitätsleitung angehört (nachfolgend kurz „Leitung“) – insbesondere über Entwicklungstand, Strategien, Organisation und Steuerung, Problemfelder sowie Zukunftsvorhaben in Bezug auf die universitätsinterne Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Ausführungen zu den einzelnen Themen werden von der übergreifenden Frage nach den Schwierigkeiten, aber auch Perspektiven eines intensiveren Engagements der eigenen Universität in der Weiterbildung gerahmt. In einer ersten analytischen Annäherung lassen sich anhand der Aussagen drei prägnante Steuerungsproblematiken ausmachen, die in ähnlicher Form auch in weiteren Interviews identifiziert werden konnten und im Folgenden dargestellt werden.

Wie in den geführten Interviews insgesamt, beschreibt die Leitung die Situation der Weiterbildung an ihrer Universität als immer noch weitgehend „randständig“ (vgl. B1, Z. 165). Wenngleich die anhaltende Debatte um das Lebenslange Lernen und entsprechende Projektinitiativen in den letzten Jahren zu einem erkennbaren inner-universitären Wachstumsschub der Weiterbildung führten, befindet sich das Präsidium aktuell noch in der Sondierung darüber, wie die wissenschaftliche Weiterbildung grundsätzlich eingeschätzt, ausgestaltet und gesteuert werden kann. Daher sind die Ausführungen der interviewten Leitung zu ihrem eigenen Steuerungshandeln auch unauflösbar mit der generellen Einschätzung über den (zukünftigen) Stellenwert des Themas verknüpft. Auf die Frage, ob und inwiefern die wissenschaftliche Weiterbildung als eine Positionierungsmöglichkeit der Universität wahrgenommen und bewusst ausgestaltet wird, äußert sich die Leitung wie folgt:

Also ich denke, es wäre falsch, jetzt bestimmte Entscheidungen einfach so zu treffen nach dem Motto, das muss mal entschieden werden und besser jetzt als nie. Ähm, die Chance, dass wir es dann kaputt machen, äh und ich will es nicht kaputt machen, sondern ich, ich denke wirklich, dass es, in der Zukunft geguckt, eine mögliche Option, dass wir dieses Ding brauchen und dann sollen wir es besitzen und zwar funktionsfähig. Wenn wir es nicht brauchen, ist auch gut. Ja? Also dann sozusagen, da wir es ja nicht mit Bordmitteln sozusagen gemacht haben, sondern durch externe Mittel, haben wir sozusagen äh uns nur eine Möglichkeit geschaffen, wenn wir es jetzt nicht realisieren, haben wir ein individuelles Bedauern, weil uns das Kind am Herzen liegt, aber aus Sicht der Organisation so what. Ja? Aber wenn ich sozusagen irgendwie eine Chance vertue, also obwohl ich ahne, dass könnte wichtig sein, und ich mache es kaputt, das ist unverantwortlich. Ja? [...] Aber in der Zeit müssen wir sozusagen irgendwie nicht ängstlich, aber behutsam, achtsam und reflektiert irgendwie vorangehen (B1, Z. 532–563).

Wie positioniert sich die Leitung zur wissenschaftlichen Weiterbildung und welche Steuerungsproblematiken und -optionen lassen sich aus den Beschreibungen entnehmen?

Anhand des Interviewausschnitts lassen sich, wie bereits erwähnt, drei unterschiedliche, wenn auch eng miteinander verbundene Steuerungsproblematiken beschreiben, die sich in einem zweiten Schritt zu einer eigenständigen Steuerungsform zusammenführen lassen.

Die Entscheidung, die Weiterbildung innerhalb der Universität zu etablieren, wird erstens durch eine *Diskrepanz zwischen Gegenwart und Zukunft* erschwert. D.h., die aktuelle, von der Leitung eher als gering eingeschätzte Stellung und Bedeutung der Weiterbildung innerhalb der Universität steht einer Zukunftsprognose gegenüber, von der aus betrachtet die wissenschaftliche Weiterbildung an Relevanz gewinnen kann. Die zentrale Steuerungsherausforderung ergibt sich aus der Gestaltung des Übergangs eben dieser Diskrepanz zwischen Gegenwart und Zukunft. Konkret hat die Leitung die Aufgabe, die Universität ausgehend von dem aktuell minderen Bedeutungsgehalt auf „mögliche Zukunftsszenarien zu präparieren“ (vgl. B1, Z. 87). In diesem durch zukünftige Unbestimmtheit geprägten Feld können Stabilität, Ordnung und Sicherheit nicht mehr als zentrale Orientierungsgrößen der Organisations- und Steuerungskonzeption dienen. Viel eher basiert das Steuerungshandeln auf unsicheren Plausibilitätsabschätzungen und ist zudem darauf ausgerichtet, die Gegenwart mit möglichen Zukunftsvarianten (permanent) abzugleichen sowie daraus Handlungsanforderungen für die Organisation abzuleiten. Aus Sicht der zitierten Leitung ist dabei sicherzustellen, dass sich aktuelle dynamische (Struktur-)Entwicklungen (z.B. der zu rapide wahrgenommene Auf- und Ausbau von berufsbegleiteten Weiterbildungsstudiengängen) immer auch angepasst an die aktuelle Bedarfssituation „behutsam, achtsam und reflektiert“ vollziehen, um dem möglichen Passungsproblem von Bedarf und Struktur vorzubeugen. Für die Leitung geht es dabei vor allem um die „Suche nach der richtigen Schrittigkeit“, die in diesem Fall auch eine Entschleunigung zu rasanter Entwicklungsprozesse oder unduldsamer Promotoren wissenschaftlicher Weiterbildung impliziert.

Neben der angemessenen Angleichung von Gegenwartsentwicklungen und Zukunftserwartungen zeigt sich eine zweite Steuerungsproblematik in dem *Passungsproblem von Emotionalität und Rationalität*. Dieses wird im Interviewausschnitt an der Stelle deutlich, an der die Leitung mögliche Reaktionen auf eine erfolglose Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung vorausdenkt. Unterschieden wird hierbei ein „individuelles Bedauern“ von einer organisationsrationalen Gleichgültigkeit („so what“). In dieser Beschreibung werden die zwei zentralen Rationalitäten bzw. Konstitutionsprinzipien offenkundig, die es beim Steuerungshandeln gleichermaßen zu berücksichtigen gilt: Auf der einen Seite stehen die durchaus emotional besetzten Versuche einzelner Wissenschaftler, Institute und/oder Fakultäten, die wissenschaftliche Weiterbildung mit Engagement, Herzblut, Kreativität und dergleichen voranzutreiben. Auf der anderen Seite steht dieser emotionalen Bewegung eine Organisationsrationalität gegenüber, die mit einer gewissen Brutalität, Routinisierung und Gleichgültigkeit auf das Versagen der Implementierungsversuche reagiert und – mit

der Metapher der Leitung gesprochen – das „ungeliebte Kind“ bei Nicht-Bewähren „abzutreiben“ versucht. Dabei kommt bereits in der hier verwendeten Metapher die ambivalente Haltung gegenüber der Weiterbildung zum Ausdruck, die durch die Vereinigung von Emotionalität („Kind“) und Rationalität („ungeliebt“) evoziert wird. Die wissenschaftliche Weiterbildung wird sprachlich-semantisch somit zwar als ein dazugehöriges, aber stets der Gefahr der Abstoßung unterlegenes Entwicklungsobjekt vorgestellt. Unter dem Gesichtspunkt der Steuerung ist die Leitung gefordert, die Emotion in eine Funktion zu überführen. Dabei geht es zentral darum, das Wechselspiel zwischen Systemlogik und dem Engagement Einzelner (füreinander) zu übersetzen, zu gestalten und zu steuern.

Das dritte – im Zitat eher indirekt angedeutete – Passungsproblem betrifft die *Differenz von eigenen und externen Mitteln* (Drittmitteln). Diese Unterscheidung ist vor dem Hintergrund zu verstehen, dass im untersuchten Fall zunächst eine projektförmige Anschubfinanzierung die Entwicklung der Weiterbildungsaktivitäten innerhalb der Universität vorantrieb. Damit entfällt die Notwendigkeit, eigene Mittel (quasi universitäre „Bordmittel“) aufwenden zu müssen. Interessanter aber als die Frage nach den konkreten Finanzierungsquellen scheint deren Umschreibung mit der Schiffs-Metapher,⁴ die der Position der wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb der Universität bildhaft Ausdruck verleiht: Wird die Weiterbildung *nicht* mit eigenen Mitteln getragen, ist sie weitergedacht auch nicht Teil des Bootes (der Organisation). Sie hat allenfalls den Status eines Beibootes, das sich – wenn es für sich beansprucht, in den „Besitz“ der Organisation überzugehen – erst als „funktionsfähig“ erweisen muss. Die wissenschaftliche Weiterbildung hat unter diesen Bedingungen einer noch externen Stellung eine Bewährungsprobe zu durchlaufen, bevor sie als vollwertiger Teilbereich der Universität anerkannt wird. Somit ist die Leitung als Organisationsrepräsentant damit konfrontiert, die Weiterbildung auf ihren Reifegrad und somit ihre Implementierungswürdigkeit zu überprüfen und entsprechende Entwicklungsschritte abzuleiten.

Betrachtet man abschließend die drei Passungsprobleme – Gegenwart und Zukunft, Rationalität und Emotionalität, Eigen- und Drittmittel – in der Gesamtschau und untersucht sie auf zentrale Steuerungsoptionen, so wird deutlich, dass der Leitung verschiedene Entscheidungsalternativen zur Verfügung stehen: Sie kann die Implementierung der wissenschaftlichen Weiterbildung an ihrer Universität befürworten, ablehnen oder verzeitlichen. Unter den Kontextbedingungen der aufgeführten Passungsprobleme bedient sich die interviewte Leitung der Steuerungsoption einer *Verzeitlichung von Entscheidungen*. Sie entscheidet sich also dafür, sich zunächst nicht zu entscheiden. Diese Entscheidungsverzögerung kann vereinfacht als eine Vermeidungsstrategie der Leitung

4 Die Schiffsmetapher findet sich, ebenso wie die angeführte Metapher des „ungeliebten Kindes“, wenn auch in sprachlichen Variationen, in mehreren Interviews. Möglicherweise erlauben bildhafte Zuschreibungen eine eher indirekte Bestimmung der gegenwärtigen Position wissenschaftlicher Weiterbildung.

gesehen werden. Allerdings kann die Nicht-Entscheidung vor dem Hintergrund der aufgeführten Passungsprobleme auch eine zentrale Funktion für die weitere Implementierung der wissenschaftlichen Weiterbildung erhalten. Denn indem die Entscheidung auf einen unbestimmten Zeitpunkt vertagt wird, besteht sie der wissenschaftlichen Weiterbildung in ihrer noch unausgereiften Position innerhalb (und außerhalb) der Universität eine gewisse Entwicklungszeit zu. Schließlich nimmt die Leitung im Spannungsfeld von Emotionalität und Rationalität auch ein gewisses Organisationsrisiko auf sich, wenn sie ein Projekt befördert, das sich im gegenwärtigen Entwicklungsstadium noch nicht auf seine Funktionsfähigkeit (z.B. Vollkostendeckung, Zukunftsfähigkeit, strukturelle Festigkeit) bewährt hat. In diesem Fall läuft die Weiterbildung Gefahr, organisational abgestoßen („abgetrieben“) zu werden. Auf die Organisation bezogen ist aber auch davon auszugehen, dass der Universität selbst eine gewisse Entwicklungszeit zugestanden werden muss, die es ihr ermöglicht, sich für das neue Implementierungsobjekt zu öffnen. Somit geht es unter einer Steuerungsperspektive darum, gleichermaßen eine Produkt- und eine Organisationsreife auszubilden. Und eben diese doppelte Reife entwickelt sich im opaken Schutzraum des Unentschiedenen.

Ungeachtet dieser Funktionen ist festzuhalten, dass die wissenschaftliche Weiterbildung erst dann zu einem vollwertigen Teil der Organisation wird, wenn die Leitungsebene öffentlich und verlässlich den Ausbau unterstützt, was allerdings wiederum klare Entscheidungen voraussetzt. Daher schließt sich unmittelbar die Frage an, wie sich die Weiterbildung entwickeln muss, damit sie unter der Perspektive gängiger Organisationsparameter in eine Entscheidung überführbar wird und somit die Öffnung akademischer Bildung für Erwachsene begünstigen kann.

4. Fazit: Perspektiven für die Öffnung akademischer Bildung für Erwachsene

Ausgangspunkt des Beitrags war die Frage, welche Steuerungsproblematiken die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung begleiten und wie sich diese auf den Implementierungsprozess – und somit auch auf die grundlegende Öffnung von Universitäten für die akademische Bildung Erwachsener – auswirken. Als Ergebnis der empirischen Analyse ließen sich drei Steuerungsproblematiken identifizieren, die sich unter den Bedingungen ungleicher Passungen von Gegenwart und Zukunft, Rationalität und Emotionalität, Eigen- und Drittmitteln entfalten. Die gewählte Steuerungsform der Leitung manifestiert sich in einer „Verzeitlichung von Entscheidungen“. Perspektivisch gilt es im Sinne der (weiteren) Öffnung der Universitäten für das Thema der wissenschaftlichen Weiterbildung allerdings, eine *organisationale Entscheidungsfähigkeit* auszubilden:

Die Hochschulen müssen lernen, hochschulweite Strategien zu entwickeln, diese in Entscheidungen umzusetzen, deren Ergebnisse [zu] überwachen und daraus weitere Maßnahmen ableiten [zu können] (Winde 2009, S. 118).

Wie kann nun dieses Fähigkeitsbündel einer organisationalen Entscheidungsvorbereitung, -realisierung und -evaluation vor dem Hintergrund des Dargestellten herbeiführt werden?

Bindet man die empirisch gefundenen Steuerungsproblematiken an die theoretisch aufgeführten Begründungsstränge zurück, wäre die Entwicklung von organisationaler Entscheidungsfähigkeit dreidimensional zu denken: Aus *organisationsbezogener Sicht* geht es perspektivisch darum, so etwas wie eine *institutional policy* zu entwickeln und umzusetzen. Dabei handelt es sich um „einen mentalen und strategischen Faktor, die Weiterbildung als eine zentrale Aufgabe der Hochschule tatsächlich ernst zu nehmen“ (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. 2003, S. 10). Im vorliegenden Zusammenhang bezieht sich der Begriff auf die Bemühungen der Universität, innerhalb des gesetzten Rahmens noch ungeklärter Ausgangsbedingungen eine organisationale Identität zu entfalten, die es ermöglicht, die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung nicht reaktiv-passiv und strukturkonservativ, sondern eher innovativ-aktiv und gestaltend zu steuern. Die wissenschaftliche Weiterbildung erfordert fernab einer organisationsrationalen Denktradition kreative und flexible Wege der Implementierung, um die derzeit noch bestehenden restriktiven strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen – arbeits- bzw. dienstrechtliche Hemmnisse, ineffiziente Anreizsysteme sowie vielfältige organisatorische Schwierigkeiten – beheben zu können. Die zentrale Voraussetzung dabei ist, dass sich die wissenschaftliche Weiterbildung mit ihren besonderen Funktionslogiken (z.B. Nachfrage-, Berufs- und Marktorientierung) in der Zeit selbst als organisations- und gesellschaftsrelevantes Implementierungsobjekt profiliert und bewährt. Um eine Entscheidungsfähigkeit herbeizuführen, kommt es dabei aus *gegenstandsbezogener Perspektive* insbesondere auf die zeitgemäße Passung von Struktur und Bedarf an. Die Grundlage der Entscheidung kann somit als eine Synchronisation von Struktur und Bedarf im Moment der Aktualisierung von Zeit bestimmt werden (vgl. Luhmann 2011, S. 161). In *personenbezogener Dimension* muss das Steuerungshandeln schließlich darauf ausgerichtet sein, den Reifeprozess von Organisation und Gegenstand zu beobachten, zu bewerten und auf weitere Implementierungsschritte zu befragen. Solange eine Organisations- und/oder Produktreife (noch) nicht erreicht ist, besteht die zentrale Steuerungskompetenz darin, kontinuierlich verschiedene Zieldimensionen (wie z.B. organisationale Rationalität und individuelles Engagement) und damit konkurrierende Erwartungen und Ansprüche auszubalancieren und einen Reifeprozess nach „beiden Seiten“ voranzutreiben. Damit befinden sich die Steuerungsakteure in der Position von „Intermediären“ (vgl. Brödel 2005) und sind in diesem „Dazwischen“ mit einem paradoxen Anforderungsprofil und komplexen Suchbewegungen nach konkreten Bewältigungsvarianten und geeigneten Umgangsstrategien konfrontiert.

Unter der Perspektive der Öffnung akademischer Bildung für Erwachsene kommt es jetzt darauf an, den Ertrag dieser Suchbewegungen auszuwerten, daraus entsprechende Handlungskonsequenzen für die Implementierung wissenschaftlicher Weiter-

bildung abzuleiten und nach Bedingungen ihrer nachhaltigen Verstetigung zu fragen. Wie am Einzelbeispiel aufgezeigt, wird das Thema der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht pauschal verworfen. Die Implementierungsnotwendigkeit wird vielmehr vorausschauend erkannt. Die Zukunftsaufgabe besteht nun darin, dass sich die wissenschaftliche Weiterbildung unter den besonderen organisations-, produkt- und personenbezogenen Rahmenbedingungen bewährt. Denn nur auf dieser Grundlage kann sie in eine positive Entscheidung überführt werden, von der ausgehend ein Wandel in den institutionellen und berufsrollenförmigen Aufgabenzuschreibungen erreicht und ein wesentlicher Schritt zur Öffnung der Universität getan werden kann.

Literatur

- Bloch, R. (2006): Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme. HoF-Arbeitsbericht 6/06, Wittenberg
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011): Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Leitfaden zur ersten Wettbewerbsrunde. URL: www.bmbf.de/pubRD/20110330_Leitfaden-erste-Wettbewerbsrunde_barrierefrei.pdf
- Bogumil, J./Heinze, R.G. (2009): Einleitung. In: Dies. (Hg.): Neue Steuerung von Hochschulen. Eine Zwischenbilanz. Berlin, S. 7–12
- Bredl, K./Holzer, D./Jütte, W./Schäfer, E./Schilling, A. (2006): Wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext des Bologna-Prozesses. Ergebnisse einer trinationalen Studie zur Neubestimmung des Verhältnisses von grundständigem Studium und wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses. Jena
- Brödel, R. (2005): Neue Lernkulturen intermediär gestalten. In: QUEM-Bulletin, H. 2, S. 1–7, URL: www.abwf.de/content/main/publik/bulletin/2005/B-02-05.pdf
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. – Hochschule und Weiterbildung (Hg.) (2013): Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung. H. 2
- Dicke, K. (2010): Stärken stärken, Schwächen beseitigen. Herausforderungen der Strategieplanung im Kontext von Schwerpunkt- und Profilbildung. In: Becker, R./Graf, R. (Hg.): Strategien in Wissenschaftsorganisationen. Grundlagen – Beispiele – Perspektiven. Bonn, S. 50–59
- Feld, T.C. (2012): Wissenschaftliche Weiterbildung als ein Gestaltungsfeld universitären Bildungsmanagements – eine explorative Fallstudie. Unveröffentlichter DFG-Antrag auf Gewährung von Sachbeihilfe, (eingereicht am 26.09.2012, bewilligt am 04.02.2013)
- Hanft, A./Brinkmann, K. (2013): Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Was wurde erreicht – Wo besteht weiterhin Handlungsbedarf? In: Dies. (Hg.): Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen. Münster u.a., S. 275–279
- Hanft, A./Knust, M. (Hg.) (2007): Internationale Vergleichsstudie zur Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen. URL: www.bmbf.de/pubRD/internat_vergleichsstudie_struktur_und_organisation_hochschulweiterbildung.pdf
- Jaeger, M. (2009): Steuerung durch Anreizsysteme an Hochschulen. Wie wirken formelgebundene Mittelverteilung und Zielvereinbarungen? In: Bogumil, J./Heinze, R.G. (Hg.): Neue Steuerung von Hochschulen. Eine Zwischenbilanz. Berlin, S. 45–65
- Kahl, R./Lengler, A./Präbler, S. (2014): Forschungsbericht zur Akzeptanzanalyse. Wm3-Projekt Weiterbildung Mittelhessen. URL: www.wmhoch3.de/images/dokumente/Akzeptanzanalyse.pdf
- Kassner, K. (2003): Soziale Deutungsmuster – über aktuelle Ansätze zur Erforschung kollektiver Sinnzusammenhänge. In: Geideck, S./Liebert, W.-A. (Hg.): Sinnformeln. Linguistische und soziologische Analysen von Leitbildern, Metaphern und anderen kollektiven Orientierungsmustern. Berlin u.a., S. 37–57
- Kreutz, M./Wanken, S./Meyer, R. (2012): Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 2, S. 135–142

- Ludwig, J./Ebner v. Eschenbach, M. (2013): Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen hochschulpolitischer Aufgabenerfüllung und (Sub-)Systembildung im Kontext lebenslangen Lernens. In: DGWF Hochschule und Weiterbildung (2013): Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung. Herausgegeben von der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudien e.V., H. 2, S. 46–52
- Luhmann, N. (2011): Organisation und Entscheidung. 3. Aufl. Wiesbaden
- Lüders, C./Meuser, M. (1997): Deutungsmusteranalyse. In: Hitzler, R./Honer, A. (Hg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung. Opladen, S. 57–79
- Schaeper, H./Schramm, M./Weiland, M./Kraft, S./Wolter, A. (2006): International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht. URL: www.bmbf.de/pubRD/internat_vergleichsstudie_teilnahme_hochschulweiterbildung.pdf
- Seitter, W. (2014): Nachfrageorientierung als neuer Steuerungsmodus. Wissenschaftliche Weiterbildung als organisationale Herausforderung universitärer Studienangebotsentwicklung. In: Weber, S.M./Göhlich, M./Schrüfer, A./Schwarz, J. (Hg.): Organisation und das Neue. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden, S. 141–150
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hg.) (2003): Hochschulen im Weiterbildungsmarkt. Positionen. URL: www.stifterverband.de/pdf/hochschulen_im_weiterbildungsmarkt_2003.pdf
- Wagner, B. (2009): Chancen und Probleme der Umsetzung von Weiterbildung und Lifelong Learning an Hochschulen. In: Knust, M./Hanft, A. (Hg.): Weiterbildung im Elfenbeinturm? Münster u.a., S. 67–72
- Wilkesmann, U. (2010): Die vier Dilemmata der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: ZSE – Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, H. 1, S. 28–42
- Winde, M. (2009): Zur Steuerung deregulierter Hochschulen. In: Keller, A./Staak, S. (Hg.): Innovation durch Partizipation. Steuerung von Hochschulen und Forschungseinrichtungen im 21. Jahrhundert. Bielefeld, S. 113–118
- Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. URL: www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7067-06.pdf
- Wissenschaftsrat (2010): Empfehlungen zur Differenzierung von Hochschulen. URL: www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10387-10.pdf
- Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 1(1), Art. 22. URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>
- Zink, F. (2013): Wissenschaftliche Weiterbildung in der Aushandlung. Die Akteure und ihre Themen in interinstitutionellen Aushandlungsprozessen im Kontext kooperativer Angebotsentwicklung. In: Dollhausen, K./Feld, T.C./Seitter, W. (Hg.): Erwachsenenpädagogische Kooperations- und Netzwerkforschung. Bielefeld, S. 133–156