

# Analyse und Entwicklung von Vermarktungs- und Organisationskonzepten für Weiterbildungsangebote im Rahmen von Kooperationsmodellen

Prof. Dr. Folker Roland

Projekt „Offene Hochschule Harz - Programmentwicklung, Anerkennungsberatung, Netzwerkbildung“

---

## Inhalt

1. Einleitung .....	2
2. Formate von Weiterbildungsangeboten .....	3
3. Vermarktungs- und Organisationsprozesse .....	4
4. Organisationsmöglichkeiten und Kooperationsmodelle .....	6
5. Bewertung von Kooperationsmodellen vor dem Hintergrund der Größe von Hochschulen .....	8
6. Schlussfolgerungen für die Entwicklung von Vermarktungs- und Organisationskonzepten im Hinblick auf Kooperationsmodelle ....	13

## Quellen

## 1. Einleitung

Im Jahr 2000 verständigte sich die EU im Rahmen der Lissabon-Agenda mit ihren Mitgliedsstaaten auf die Förderung des Lebenslangen Lernens als einem Schlüsselement zur Erreichung des strategischen Ziels, „Europa zur wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wissensgesellschaft der Welt“<sup>1</sup> zu machen. Im Rahmen der „European Universities` Charter on Lifelong Learning“<sup>2</sup> verpflichteten sich die Hochschulen auf diesen zentralen Schwerpunkt des Lebenslangen Lernens. In Deutschland werden die Hochschulen z. B. in den Landeshochschulgesetzen „aufgefordert, weiterbildende Studienangebote zu entwickeln und anzubieten“<sup>3</sup>. Durch die Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung als Element des Lebenslangen Lernens werden automatisch Fragen der Durchlässigkeit zwischen Bildungssystemen, flexibler Studienstrukturen für Berufstätige und der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen<sup>4</sup> auch zur Verkürzung des Erwerbs formaler Bildungsabschlüsse berührt.

An diesem Prozess sind alle Hochschulen beteiligt, unabhängig von ihrer Größe. Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden diskutiert, welche Vermarktungs- und Organisationskonzepte für Weiterbildungsangebote wie berufsbegleitende Bachelor- und Masterstudiengänge sowie Zertifikatskurse insbesondere für kleinere Hochschulen adäquat sein und ob Kooperationen mit rechtlich selbständigen Partnern in diesem Zusammenhang einen positiven Beitrag leisten könnten. Rechtliche Aspekte wie die unterschiedliche Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung in den Landeshochschulgesetzen<sup>5</sup> bleiben dabei außerhalb der Betrachtung.

---

<sup>1</sup>EU-Kommission (2001).

<sup>2</sup>European University Association (2008), S. 5ff.

<sup>3</sup>Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014), S. 19.

<sup>4</sup>Vgl. Hanft, A. (2013), S. 15.

<sup>5</sup>Vgl. hierzu KMK (2012), S. 6, und Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014), S. 19.

## 2. Formate von Weiterbildungsangeboten

Unter wissenschaftlicher Weiterbildung werden aktuell nicht nur die „postgraduale Weiterbildung für Zielgruppen mit akademischer Bildung“<sup>6</sup>, sondern auch „weiterbildende Studiengänge für Berufstätige“<sup>7</sup> verstanden. Hinzu kommen spezielle Angebote auf wissenschaftlichem Niveau für Zielgruppen wie Mitarbeiter eines Unternehmens. Typische Formate sind berufsbegleitende Studiengänge, Zertifikatskurse, Hochschullehrgänge sowie Einzelveranstaltungen wie Vorträge und Seminare.<sup>8</sup>

**Berufsbegleitende Studiengänge** mit dem Ziel eines Master-, aber zunehmend auch eines Bachelorabschlusses richten sich an Interessent(inn)en mit einem abgeschlossenen Erststudium bzw. einer beruflichen Ausbildung in Verbindung mit einer Hochschulzugangsberechtigung, die auch außerschulisch erworben sein kann. **Zertifikatskurse** und **Hochschullehrgänge** setzen sich aus mehreren Modulen zusammen. Beide verfolgen ein ähnliches Konzept, wobei Zertifikatskurse tendenziell einen geringeren Umfang aufweisen als Hochschullehrgänge, die typischerweise mehrere Semester in Anspruch nehmen. Durch eine Modularisierung können Zertifikatskurse und Hochschullehrgänge (oder einzelne ihrer Module) bei Vorliegen der Voraussetzungen im Hinblick auf Inhalt und Umfang für Bachelorstudiengänge anerkannt werden, wodurch es den Berufstätigen möglich ist, Studienabschlüsse in kleineren in sich geschlossenen Abschnitten zu erwerben.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup>Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014), S. 8.

<sup>7</sup>Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014), S. 8.

<sup>8</sup>Zu Formaten der Weiterbildung vgl. Hanft, A; Zilling, M. (2011), S. 7f.

<sup>9</sup>Studiengänge können auch so konstruiert werden, dass sie sich aus Zertifikatskursen oder Hochschullehrgängen zusammensetzen, vgl. DGWF (2010a), S. 4.

Die Präsenzphasen dieser Formate finden hauptsächlich an Wochenenden, als Abendveranstaltungen oder in Blockveranstaltungen statt<sup>10</sup> und sind in der Regel mit Selbstlernphasen (auch in Form von E-Learning-Angeboten) kombiniert.

**Einzelveranstaltungen** wie Vorträge und Seminare erfüllen die Anforderungen, die an Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung zu stellen sind, nicht immer, geben aber Interessierten die Möglichkeit, sich in kurzer Zeit einen Eindruck über Angebote der Hochschulen zu verschaffen.

Die folgenden Abschnitte haben berufsbegleitende Studiengänge im Fokus, lassen sich aber - zumindest teilweise - auch auf Zertifikatskurse und Hochschullehrgänge übertragen.

### 3. Vermarktungs- und Organisationsprozesse

Für die Entwicklung tragfähiger Vermarktungs- und Organisationsmodelle ist die Analyse der korrespondierenden Prozesse von großer Bedeutung. Liegt die Idee für eine Programmentwicklung vor, ist der regionalen und überregionalen Bedarfs- und Marktanalyse eine noch größere Bedeutung beizumessen als bei Vollzeitstudiengängen staatlicher Hochschulen.<sup>11</sup> Da die falsche Einschätzung der Marktsituation (z. B. bezogen auf Interessent(inn)en und Konkurrenz oder Markteintrittsbarrieren) insbesondere bei überregional agierenden Mitbewerbern häufig einschneidende wirtschaftliche Konsequenzen hat, sollte im Falle unzureichender eigener Marktforschungskompetenzen an die Beauftragung externer Dienstleister gedacht werden. Bei der **Angebotsentwicklung** sind kompetente Akteure bei der Auswahl der Inhalte, Veranstaltungsformate, Lernziele, Modularisierung etc.<sup>12</sup> unabdingbar. Dabei sollte vor allem darauf geachtet werden, dass -

---

<sup>10</sup>Vgl. hierzu Wanken, S.; Kreuz, M.; Meyer, R.; Eirnbter-Stolbrink, E. (2011), S. 14.

<sup>11</sup>Vgl. hierzu z. B. Vogt, H. (2013), S. 71.

<sup>12</sup>Vgl. im Folgenden zu den Phasen und Punkten Wanken, S.; Kreuz, M.; Meyer, R.; Eirnbter-Stolbrink, E. (2011), S. 17.

bei aller Expertise insbesondere der Professor(inn)en der Hochschulen - die Angebote im Zweifel stärker, als es bei vielen Vollzeitstudiengängen üblich ist, nachfrageorientiert und weniger angebotsorientiert, d.h. basierend auf den Fachgebieten der beteiligten Lehrenden, gestaltet werden. Vor der konkreten **Programm- und Umsetzungsplanung** ist über weitere Angebotscharakteristika zu entscheiden: Zur Modularisierung gehört auch die Festlegung der Zahl der Module sowie der Präsenzzeitenmodelle<sup>13</sup> und Prüfungszeiten, die auf der einen Seite die Studierbarkeit, auf der anderen Seite aber auch die Kosten der Angebote stark beeinflussen. Letztere bilden die Grundlage der Kalkulation der Angebote, für die ebenfalls spezielle Kompetenzen notwendig sind. Nach Festlegung der Höhe der Entgelte ist erneut zu hinterfragen, ob die Realisierung der angestrebten Teilnehmerzahl realistisch erscheint. Auch bei der Programm- und Umsetzungsplanung<sup>14</sup> (und z. B. bei der Dozent(inn)enakquise oder der Entwicklung von Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren), der konkreten **Durchführung und Programmumsetzung** (Beratung der Interessent(inn)en und Durchführung von Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren, Beratung und Betreuung von Studierenden und Lehrenden etc.), den **regelmäßigen administrativen Begleitaufgaben** (z. B. bei der Zahlungsabwicklung mit Dozent(inn)en und der Abrechnung der Teilnehmerentgelte sowie der Reaktion auf die Bitte von Studierenden nach geänderten Zahlungsmodalitäten) und beim **Qualitätsmanagement** (kürzere Reaktionsmöglichkeiten bei Blockveranstaltungen) gibt es gravierende Unterschiede zu Vollzeitstudiengängen. Hierdurch stellt die Wahl geeigneter Organisations- und ggf. auch Kooperationsmodelle insbesondere für kleine Hochschulen mit bislang wenig Erfahrung im Weiterbildungssektor eine große Herausforderung dar.

---

<sup>13</sup>Diese sind durchaus standortabhängig: Während z. B. in Großstädten auch Abendveranstaltungen kaum Probleme bereiten, sind bei größerem Einzugsgebiet der Studierenden Wochenend- und andere Blockveranstaltungen zu bevorzugen.

<sup>14</sup>Vgl. Wanken, S.; Kreuz, M.; Meyer, R.; Eirnbter-Stolbrink, E. (2011), S. 17.

#### 4. Organisationsmöglichkeiten und Kooperationsmodelle

Bei der organisatorischen Gestaltung von Weiterbildungsprogrammen gibt es unterschiedliche Möglichkeiten, zu denen die folgenden gehören:<sup>15</sup>

- 1) Die Weiterbildung wird ausschließlich innerhalb der Hochschule, und damit ohne Erhebung von Entgelten/Gebühren<sup>16</sup>, durchgeführt. Die Lehre erfolgt im Wesentlichen im Rahmen der Lehrdeputate des regulären Lehrpersonals. Die Einschaltung externer Lehrbeauftragter bleibt im bei Vollzeitstudiengängen üblichen Rahmen. Hier kann zwischen eher zentralen (z. B. über eine zentrale Einrichtung) und dezentralen Varianten (z. B. angedockt an Fachbereiche/Fakultäten) unterschieden werden.
- 2) Die zweite Möglichkeit entspricht der ersten, nur werden von den Studierenden kostendeckende Entgelte erhoben. Die Lehre wird über externe Lehrbeauftragte oder (sofern es die Landeshochschulgesetze zulassen) über eigene Dozent(inn)en in Nebentätigkeit durchgeführt.<sup>17</sup>
- 3) Die Weiterbildung erfolgt weitgehend im Rahmen einer rechtlich selbständigen Organisation, an der die Hochschule maßgeblich beteiligt ist (z. B. eine GmbH).

---

<sup>15</sup>Zu Struktur und Organisation der Weiterbildung an Hochschulen vgl. Hanft A., Knust, M. (Hrsg.) (2007) und Faulstich, P.; Gaeßner, G.; Schäfer, E. (2008), S. 10f. Vgl. auch Dollhausen, K.; Ludwig, J.; Wolter, A. (2013), S. 11, die zwischen zentraler und dezentraler Organisation, Ausgründung/Auslagerung, Kooperationsmodellen und Centres for LLL unterscheiden.

<sup>16</sup>In der Praxis gibt es Modelle, in denen die Studierenden geringe Entgelte z. B. für spezifisch für Weiterbildungszwecke erstellte Lehrmaterialien entrichten, die bei Vollzeitprogrammen nicht üblich sind. Diese Modelle lassen sich durchaus Punkt 1 zuordnen.

<sup>17</sup>Zentrale interne Konzepte mit unterschiedlichen Ansätzen wurden an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg mit dem Center für Lebenslanges Lernen (C3L) und an der Professional School der Leuphana Universität Lüneburg umgesetzt. Vgl. Otto, A.; Wolter, A. (2013), S. 14ff., und Jütte, W.; Walber, M. (2013), S. 39ff.

- 4) Die Organisation der Weiterbildung entspricht der in Punkt 3) mit dem Unterschied, dass die Hochschule an der Institution nicht maßgeblich beteiligt ist (wie z. B. über ein An-Institut, geregelt über einen Kooperationsvertrag mit der Hochschule).
- 5) Neben den beschriebenen Möglichkeiten gibt es zahlreiche weitere, beispielsweise die vollständige oder teilweise Abstellung der Studierenden durch Unternehmen/Institutionen. Die Studierenden sind während der Zeit der Abstellung ganz oder überwiegend Vollzeitstudierende, wobei die Hochschulsemester mit Studienzeiten bei außerhochschulischen Weiterbildungspartnern verbunden werden und die dort erworbenen Kompetenzen bei Vorliegen der Voraussetzungen angerechnet werden können. Diese Konstruktionen lassen sich in der Regel einfacher in den Vollzeitbetrieb der Hochschule integrieren. Fragen der Anrechnung, Kostenübernahme, Vertragsgestaltung etc. bleiben wie bei den berufsbegleitenden Studiengängen bestehen.

Es ist unstrittig, dass es sich bei den Möglichkeiten 3 und 4 um Kooperationsmodelle<sup>18</sup> handelt, da hier Hochschulen mit rechtlich selbständigen Partnern (Unternehmen und Institutionen) auf vertraglicher Basis kooperieren. Für derartige „Franchise-Modelle“, bei denen „Studienprogramme einer Hochschule durch einen hochschulischen oder nichthochschulischen Partner durchgeführt werden, während der wissenschaftliche Grad von der Hochschule verliehen wird“<sup>19</sup>, gibt es Empfehlungen der HRK<sup>20</sup>, auf die im Folgenden Bezug genommen wird.

Im Fall der genannten Kooperationsmodelle bestehen jeweils Schnittstellen zur Hochschule, die klar zu definieren sind. So sind Zulassungs-, Immatrikulations- und Studienabschlussprozesse (Erstellung der Abschlussdokumente, Exmatrikulation) in jedem Fall durch die Hochschule zu erbringen. In den Bereichen der Anerkennung/Anrechnung

---

<sup>18</sup>Es existieren zahlreiche weitere Kooperationsmodelle, z. B. mit Kammern, Verbänden, Sozialpartnern, Unternehmen, Bildungsträgern etc., auf die an dieser Stelle nicht eingegangen wird, vgl. hierzu Nittel, D.; Tippelt, R. (2014), S. 1ff.

<sup>19</sup>HRK (2013).

<sup>20</sup>Vgl. HRK (2013).

von Leistungen, der Prüfungen und der Qualitätssicherung (z. B. Lehrveranstaltungs- und Studiengangsevaluation, Akkreditierung) sind die relevanten Prozesse eng mit den zuständigen Stellen der Hochschule (Zulassungs- und Prüfungskommissionen, Prüfungsämter, Qualitätsmanagement) abzustimmen. Die Kooperation ist in die Hochschulstrategie eingebettet und in der Hochschulleitung verankert, z. B. über eine „Stabstelle Weiterbildung“. Wesentliche Aspekte der Zusammenarbeit sind vertraglich zu regeln.

Eine Umsetzungsmöglichkeit einer derartigen Organisation wurde an der Westsächsischen Hochschule Zwickau diskutiert:<sup>21</sup> Die Hochschule bildet eine interne zentrale Einrichtung oder Stabstelle für Weiterbildung, die von der Hochschulleitung oder einem Mitglied der Hochschulleitung gesteuert wird. Nach außen wirkt eine GmbH, die über eine Kooperationsvereinbarung mit der Hochschule verbunden ist.

## **5. Bewertung von Kooperationsmodellen vor dem Hintergrund der Größe von Hochschulen**

Hinsichtlich der Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen wird häufig die Form einer zentralen Einrichtung empfohlen, die sowohl mit wissenschaftlichen Aufgaben als auch mit Serviceaufgaben betraut ist.<sup>22</sup>

Als Vorteile werden u. a. genannt,<sup>23</sup>

- dass damit die Weiterbildung als gleichberechtigt zu Lehre und Forschung etabliert wird,
- dass die Weiterbildung einer Hochschule durch die zentrale Einrichtung nach innen wie nach außen sichtbarer wird,
- dass dadurch berufsbegleitende und Vollzeitstudiengänge mehr miteinander korrespondieren,

---

<sup>21</sup>Vgl. hierzu Koepernick, C. (2013), S. 63f.

<sup>22</sup>Vgl. DGWF (2005), S. 16f., DGWF (2010b), S. 3ff.

<sup>23</sup>Vgl. Wanken, S.; Kreuz, M.; Meyer, R.; Eirmbter-Stolbrink, E. (2011), S. 13.



- dass eine enge Verknüpfung mit Bereichen wie der Hochschuldidaktik und dem E-Learning unterstützt wird,
- dass die Schaffung und Umsetzung klarer Regelungen und großer Transparenz erleichtert wird und
- dass eine sachkundige Unterstützung durch vielfältige Dienstleistungen im Zusammenhang mit der Organisation und Durchführung der Weiterbildung aufgebaut wird.

Dass diese Form der Organisation für Universitäten wie die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg oder die Leuphana Universität Lüneburg geeignet sind, soll an dieser Stelle nicht in Frage gestellt werden.

Diskutiert werden soll im Folgenden vielmehr, ob sich Kooperationsmodelle nicht zumindest temporär für (eher kleinere) Hochschulen eignen, die

- über keine jahrelange Erfahrung mit der Organisation und Durchführung wissenschaftlicher Weiterbildung haben,
- sich folglich bisher überwiegend auf Vollzeitstudiengänge konzentriert haben,
- in ausgewählten Bereichen (aber nicht flächendeckend) über weiterbildungsaffine Professor(inn)en mit auch für die Weiterbildung interessanten Lehr- und Forschungsthemen verfügen, die ihre Aktivitäten ggf. alternativ als Nebentätigkeit auf andere Einrichtungen verlagern könnten,
- somit zumindest anfangs eine fehlende kritische Masse an Weiterbildungsprogrammen haben, um eigenständige Zentren für wissenschaftliche Weiterbildung auslasten zu können,
- nur relativ kleine Verwaltungen ohne ausgesprochene Expertise in weiterbildungsrelevanten Rechtsbereichen haben und
- nur über wenig Spielraum bei ihrem Hochschulbudget verfügen.

Untersucht werden soll, inwieweit solchen Hochschulen, bei denen signifikante Merkmale dieses Profils gegeben sind, über Kooperationsmodelle mit rechtlich selbständigen Institutionen ein Einstieg in die wissenschaftliche Weiterbildung ermöglicht oder erleichtert

werden kann. Dies soll im Folgenden anhand der Kriterien „Finanzielle Gestaltungsmöglichkeiten“, „Wirtschaftlichkeit“, „Flexibilität“, „Hochschulentwicklung“, „Motivation“, „Koordination“, „Know-how-Transfer“ und „Konfliktbewältigung“ erfolgen. „Rechtliche Aspekte“ werden, wie in der Einleitung angekündigt, auf Grund möglicher Unterschiede in den Ländergesetzen hier nicht diskutiert.<sup>24</sup>

**Finanzielle Gestaltungsmöglichkeiten:** Ein Hauptproblem bei der Einrichtung von Weiterbildungsprogrammen sind die Anlaufkosten. Die Bereitstellung von Mitteln und die Schaffung von Stellen mit ungewissem finanziellen Ausgang für Weiterbildungsaktivitäten sind für Hochschulen mit dem oben beschriebenen Profil oft problematisch oder gar nicht möglich. Wenn an dieser Stelle Dritte z. B. in Form von An-Instituten in den Aufbau von Weiterbildungsprogrammen investieren, kann das für die Hochschule bedeuten, dass in einem Feld Erfahrungen gesammelt werden können, das sich für die Hochschule ansonsten nicht (oder nur unter Reduzierung von Budgets u. U. etablierter Bereiche) erschließen ließe. Wichtig ist hier zum Einen, dass vertraglich faire Gewinnverteilungsmodelle vereinbart werden. Zum Anderen ist das Bilden von Rückstellungen notwendig, um im Fall des Auslaufens der Programme den Abschluss des Studiums der verbliebenen Studierenden finanzieren zu können.

**Wirtschaftlichkeit:** Der Umfang des Ressourceneinsatzes erscheint grundsätzlich nicht abhängig davon, ob die Leistungen innerhalb oder außerhalb der Hochschule erbracht werden. Im Einzelfall könnte die Erledigung von Teilaufgaben in privatwirtschaftlich organisierten An-Instituten (etwas) kostengünstiger durchgeführt werden, sofern in der Hochschule durch die Anwendung des öffentlichen Dienst- und Besoldungsrechts höhere Personalkosten verursacht werden. Umgekehrt könnten Prozesse der Weiterbildungsdurchführung innerhalb der Hoch-

---

<sup>24</sup> Vgl. Frese, E.; Theuvsen, L. (2000), S. 18ff., zitiert nach Kiefer, S.; Spiller, A. (2004), S. 191f.

schule effizienter ausgeführt werden, da die Schnittstelle zum Kooperationspartner entfällt.

**Flexibilität:** Der Auf- (und ggf. auch der Rück-)bau von Hochschulstrukturen ist häufig zeitaufwändig und kostenintensiv. Hier können privatwirtschaftlich geführte Kooperationspartner meist flexibler agieren - insbesondere, wenn das notwendige Know-how bezüglich der betreffenden Aufgaben in den Hochschulen (noch) nicht vorhanden ist.

**Hochschulentwicklung:** Inwieweit der Aufbau einer eigenen zentralen Einheit oder die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern im Sinne der Hochschulentwicklung zielführend sind, hängt von der Strategie der jeweiligen Hochschule ab. Es kann durchaus Teil einer Weiterbildungsstrategie sein, zunächst mit Hilfe von Kooperationspartnern auszuloten, ob (und wenn ja welche) Weiterbildungsprogramme an der Hochschule erfolgreich angeboten werden können. Im Falle einer erfolgreichen Durchführung können anschließend hochschuleigene Strukturen aufgebaut werden.

**Motivation:** Die Umsetzung erster Programme gelingt mit Kooperationspartnern häufig schneller als mit einem vorgeschalteten Aufbau hochschuleigener Strukturen. Eine Demotivation der Protagonisten in den Fachbereichen könnte dadurch entstehen, dass sich immer wieder Entscheidungen und Abläufe innerhalb der Hochschule verzögern. Im Fall der Einbeziehung von Partnern kann diese Gefahr vermindert werden.

**Koordination:** Die Koordination der notwendigen Prozesse erscheint innerhalb einer Organisation wie einer Hochschule einfacher als bei der Einbeziehung von Kooperationspartnern. Ob sich das in der Realität tatsächlich so darstellt, hängt von der Qualität der Zusammenarbeit der Organisationseinheiten der Hochschule ab. Gibt es auf Seiten des Kooperationspartners und der Hochschule jeweils einen Ansprechpartner (auf Hochschuleseite z. B. in Form eines Weiterbildungsbeauftragten in einer Stabstelle „Weiterbildung“ der Hoch-

schulleitung), kann auch zwischen rechtlich selbständigen Einheiten eine effiziente Koordination der zu leistenden Teilaufgaben gelingen.

**Know-how-Transfer:** Das Wissen, das bei der Entwicklung und Durchführung von Weiterbildungsprogrammen entsteht, gelangt aus einer zentralen Einrichtung der Hochschule sicherlich einfacher in die relevanten Hochschulbereiche als von externen Partnern. Hier ist seitens der Hochschulleitung darauf zu achten, dass die Hochschule nicht dauerhaft in die Situation kommt, von Kooperationspartnern – auch hinsichtlich des Know-hows bezüglich der Weiterbildungsprozesse – abhängig zu werden. Die Hochschule muss sich auf der einen Seite (rechtlich und bezüglich des notwendigen Wissens) die Option offen halten, ausgelagerte Weiterbildungsaufgaben wieder in die Hochschule integrieren zu können. Auf der anderen Seite besteht bei privatwirtschaftlich geführten Unternehmen Know-how (z. B. in Bezug auf Marketing sowie externes und internes Rechnungswesen), das so in vielen Hochschulen nicht vorhanden ist. Davon können die Hochschulen durch die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern profitieren.

**Konfliktbewältigung:** Hier ist zwischen Konflikten innerhalb der Hochschule einerseits und zwischen der Hochschule und dem Kooperationspartner andererseits zu unterscheiden. Innerhalb der Hochschule kann es bereits bei der Entscheidung über die Organisation der Weiterbildung zu Konflikten kommen, die sich dann (wie auch zukünftig) durch transparentes Handeln vermeiden bzw. leichter lösen lassen. Abhängig von der Organisation der Weiterbildung sind sehr unterschiedliche Konfliktfelder denkbar (beispielsweise wenn die Hochschulleitung mit Hochschulangehörigen als Vertretern eines An-Instituts in Verhandlungen tritt), deren Diskussion den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen würde. Klare rechtliche Regelungen helfen bei solchen Konflikten mit dem Kooperationspartner.

Aus den Ausführungen zu den genannten Kriterien lassen sich Schlussfolgerungen zum Aufbau von Weiterbildungsstrukturen ziehen, die auch

von der Größe und der Situation abhängig sind, in der sich die einzelne Hochschule befindet.

## **6. Schlussfolgerungen für die Entwicklung von Vermarktungs- und Organisationskonzepten im Hinblick auf Kooperationsmodelle**

Große Universitäten und Fachhochschulen haben in Deutschland in der Regel bereits ausgebaute Weiterbildungsstrukturen, die häufig auch – wie z. B. von der DGWF vorgeschlagen – zentralisiert sind.<sup>25</sup>

Die Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung stellt für kleinere Hochschulen ohne lange Erfahrung in diesem Feld dagegen eine besondere Herausforderung dar. Hier kann die Einbeziehung von Kooperationspartnern helfen: Dies kann z. B. über An-Institute durch die Bereitstellung finanzieller Mittel oder von Personaleinsatz in der Phase der Angebotsentwicklung geschehen, ohne dass die Hochschule hierfür sofort Personal bereit- oder einstellen müsste. Auch weitere konkrete Dienstleistungen (z. B. im Bereich von Marktanalyse, Angebotsgestaltung und -kalkulation) können von Dienstleistern durchgeführt werden. Daneben bestehen in Deutschland auch (seit langem) Institutionen wie die DGWF und (seit kurzem) das Netzwerk „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“, durch die Erfahrungen und Wissen verfügbar sind.

Auf Basis der gesammelten Erfahrungen kann die Hochschule dann im Rahmen ihrer Weiterbildungsstrategie die Vermarktung der entwickelten Programme bündeln, z. B. in einer rechtlich selbständigen Organisation wie einer GmbH, an der die Hochschule maßgeblich beteiligt ist.

In jedem Fall sind wichtige Grundsätze bei der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern zu beachten, zu denen gehört, dass wesentliche

---

<sup>25</sup>Vgl. Faulstich, P.; Oswald, L. (2010), S. 8f.

Prozesse mit den zuständigen Hochschulstellen abgestimmt werden müssen.

Natürlich ist der Aufbau einer zentralen Einrichtung für Weiterbildung auch an kleinen Hochschulen, die Know-how im Weiterbildungsbe- reich gesammelt haben und über eine kritische Masse an Weiterbil- dungsprogrammen verfügen, eine Erfolg versprechende Organisations- form.

Dabei sind externe Anschubfinanzierungen wie durch das Programm „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ sehr hilfreich, da die Hochschulen hierdurch in die Lage versetzt werden, ihren individuel- len Weg zur Gestaltung der wissenschaftlichen Weiterbildung zu fin- den oder auszubauen.

## Quellen

**DGWF (2005):** DGWF-Empfehlungen - Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland aus Sicht der Einrichtungen an Hochschulen, online unter [http://www.it-weiterbildung.info/system/infos/hochschule/EinwW\\_DGWF.pdf](http://www.it-weiterbildung.info/system/infos/hochschule/EinwW_DGWF.pdf), Stand: 16.03.2015

**DGWF (2010a):** DGWF-Empfehlungen zu Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung, online unter [https://dgwf.net/fileadmin/user\\_upload/DGWF/DGWF-empfehlungen\\_formate\\_12\\_2010.pdf](https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/DGWF/DGWF-empfehlungen_formate_12_2010.pdf), Stand: 16.03.2015

**DGWF (2010b):** DGWF-Empfehlungen - Status und Personal der Einrichtungen für Weiterbildung, online unter [http://alt.dgwf.net/docs/Empfehlung\\_Status\\_und\\_Personal\\_der\\_Einrichtungen\\_fuer\\_Weiterbildung\\_2010.pdf](http://alt.dgwf.net/docs/Empfehlung_Status_und_Personal_der_Einrichtungen_fuer_Weiterbildung_2010.pdf), Stand: 16.03.2015

**Dollhausen, K.; Ludwig, J.; Wolter, A. (2013):** Organisation und Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung in einer bewegten Hochschullandschaft, in: Jütte, W. (Hrsg.): Hochschule und Weiterbildung 2/2013, Schwerpunktthema: Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld (DGWF), S. 10-13

**EU-Kommission (2001):** Einen Europäischen Raum des Lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel, online unter [http://www.bibb.de/dokumente/pdf/foko6\\_neues-aus-europa\\_04\\_raum-lll.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/foko6_neues-aus-europa_04_raum-lll.pdf), Stand: 16.03.2015

**European University Association (2008):** European Universities` Charter on Lifelong Learning, Brüssel

**Faulstich, P.; Gaefner, G.; Schäfer, E. (2008):** Weiterbildung an Hochschulen - Daten zu Entwicklungen im Kontext des Bologna-Prozesses, in: Report (31), H. 1, S. 9-18

**Faulstich, P.; Oswald, L. (2010):** Wissenschaftliche Weiterbildung, Arbeitspapier 200 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

**Frese, E.; Theuvsen, L. (2000):** Wissensbasen und Erscheinungsformen, in: Freese, E. (Hrsg.), Organisationsmanagement, Stuttgart, S. 7-81

**Hanft A.; Knust, M. (Hrsg.) (2007):** Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen. Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisation und Angebotsformen, Münster

**Hanft, A. (2013):** Management von Studium, Lehre und Weiterbildung, Studienmaterialien, Oldenburg, zitiert nach Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014): Weiterbildung und Lebenslanges Lernen (LLL) in Anreiz- und Steuerungssystemen - Ergebnis einer länderübergreifenden Analyse, o. O., S. 8

**Hanft, A; Zilling, M. (2011):** Lebenslanges Lernen und Weiterbildung an Hochschulen - Deutsche Hochschulen im internationalen Vergleich, in: Beiträge zur Hochschulforschung, 33. Jg., H. 4, S. 84-103

**HRK (2013):** Franchising von Studiengängen - Empfehlung der 15. HRK-Mitgliederversammlung am 19.11.2013, online unter <http://www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/franchising-1/>, Stand: 16.03.2015

**Jütte, W.; Walber, M. (2013):** „Neuerfindung“ als profilierendes Konzept der Re-Organisation in der wissenschaftlichen Weiterbildung - der Fall Leuphana, in: Jütte, W. (Hrsg.): Hochschule und Weiterbildung 2/2013, Schwerpunktthema: Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld (DGWF), S. 39-45

**Kiefer, S.; Spiller, A. (2004):** Zentrale versus dezentrale Organisationsstrukturen bei Weiterbildungseinrichtungen an Hochschulen, in: Christmann, B.; Leuterer, V. (Hrsg.): Profil und Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung zwischen Wirtschaftlichkeit und Wissenschaft, Hamburg, S. 188-198



**KMK (2012):** Analyseraster zur Unterscheidung wirtschaftlicher und nichtwirtschaftlicher Tätigkeit von Hochschulen, online unter [http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Wissenschaft/SO\\_120928\\_AnalyserasterTrennungsrechnung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Wissenschaft/SO_120928_AnalyserasterTrennungsrechnung.pdf), Stand: 16.03.2015

**Koepernick, C. (2013):** Aufbau der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Westsächsischen Hochschule Zwickau, in: Jütte, W. (Hrsg.): Hochschule und Weiterbildung 2/2013, Schwerpunktthema: Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld (DGWF), S. 63-64

**Kretschmer, S.; Stöter, J. (2014):** Weiterbildung und Lebenslanges Lernen (LLL) in Anreiz- und Steuerungssystemen - Ergebnis einer länderübergreifenden Analyse, o. O.

**Nittel, D.; Tippelt, R. (2014):** Ein Modus der Arbeitsteilung im pädagogisch organisierten System lebenslangen Lernens, in: Nittel, D.; Tippelt, R.; Wahl, J. (Hrsg.): Kooperation inner- und außerhalb des Systems des lebenslangen Lernens, o. O., S. 1-8.

**Otto, A.; Wolter, A. (2013):** Re-Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, in: Jütte, W. (Hrsg.): Hochschule und Weiterbildung 2/2013, Schwerpunktthema: Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld (DGWF), S. 14-22

**Vogt, H. (2013):** Planungshilfen für Weiterbildende Studien, in: Jütte, W. (Hrsg.): Hochschule und Weiterbildung 2/2013, Schwerpunktthema: Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung, Bielefeld (DGWF), S. 71-73

**Wanken, S.; Kreuz, M.; Meyer, R.; Eirnbter-Stolbrink, E. (2011):** Strukturen der wissenschaftlichen Weiterbildung - Wissenschaft und Praxis, Trier