

Thematische Bereiche: die Arbeitsgemeinschaften

Schulze, Mandy; Pauls, Karin; Kamps-Haller, Karla; Dabo-Cruz, Silvia; Jütte, Wolfgang; Vogt, Helmut; Lehmann, Burkhard; Bertram, Thomas; Kondratjuk, Maria; Christmann, Bernhard; Vesper, Michael

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

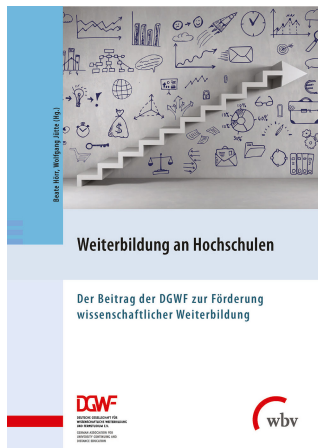
Schulze, M., Pauls, K., Kamps-Haller, K., Dabo-Cruz, S., Jütte, W., Vogt, H., ... Vesper, M. (2017). Thematische Bereiche: die Arbeitsgemeinschaften. In B. Hörr, & W. Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen: der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung* (S. 49-92). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6004479w049>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>



Thematische Bereiche: die Arbeitsgemeinschaften

von: Kamps-Haller, Karla; Christmann, Bernhard; Vogt, Helmut; Lehmann, Burkhard; Bertram, Thomas; Dabo-Cruz, Silvia; Pauls, Karin; Vesper, Michael; Jütte, Wolfgang; Kondratjuk, Maria; Schulze, Mandy; Array

DOI: 10.3278/6004479w049

Erscheinungsjahr: 2017
Seiten 49 - 92

Schlagerworte: Fernstudium, Hochschulentwicklung, wissenschaftliche Weiterbildung

Die Arbeitsgemeinschaft der Einrichtungen für Weiterbildung an Hochschulen (AG-E)
(Karla Kamps-Haller/Bernhard Christmann/Helmut Vogt)

Zur Entstehungsgeschichte der Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen (AG-F)
(Burkhard Lehmann)

Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)
(Thomas Bertram/Silvia Dabo-Cruz/Karin Pauls/Michael Vesper)

Der Artikel beschreibt ihre Entstehungsgeschichte und die Entwicklungsschritte beim Zusammenschluss mit der DGWF und ihrer Vorläuferorganisation. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf neuen Zielgruppenanalysen und Forschungsfragen, mit denen zukünftig belastbare empirische Daten zur Bildung Älterer erhoben werden können. Abschließend werden die künftigen Herausforderungen für die BAG WiWA skizziert.

Profilbildung und Professionalisierung durch Forschung. Die Arbeitsgemeinschaft Forschung
(Wolfgang Jütte/Maria Kondratjuk/Mandy Schulze)

Der Beitrag fasst die Zielsetzungen, die Aktivitäten und...



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Kamps-Haller, K./Christmann, B./Vogt, H. u.a.: Thematische Bereiche: die Arbeitsgemeinschaften. In: Hörr, B./Jütte, W. (Hg.): Weiterbildung an Hochschulen. S. 49-92, Bielefeld 2017. DOI: 10.3278/6004479w049

Thematische Bereiche: die Arbeitsgemeinschaften

Die Arbeitsgemeinschaft der Einrichtungen für Weiterbildung an Hochschulen (AG-E)

KARLA KAMPS-HALLER/BERNHARD CHRISTMANN/HELMUT VOGT

Im Folgenden wird ein Gespräch zwischen Karla Kamps-Haller, Bernhard Christmann (BC) und Helmut Vogt (HV) wiedergegeben; die kursiven Passagen sind Fragen und Anmerkungen von Karla Kamps-Haller.

Die AG-E ist die älteste Sektion der DGWF. Zwei Personen sind Männer der ersten Stunde: Bernhard Christmann von der Ruhr-Universität Bochum leitete und prägte die AG-E über viele Jahre. Helmut Vogt von der Universität Hamburg hat die AG-E seit ihrer Gründung u. a. auch als geschäftsführender Vorstand der DGWF begleitet.

Deshalb wird dieser Beitrag in Form eines Gespräches mit diesen beiden Kollegen geführt, die inzwischen aus dem aktiven Berufsleben an ihren Einrichtungen ausgeschieden sind, aber nach wie vor Akteure der wissenschaftlichen Weiterbildung bleiben.

Wie alles anfing und wie sich die AG-E weiterentwickelte

Bernhard, ich glaube du warst ein Mann der ersten Stunde bereits vor der Gründung der AG-E. Seit wann warst du dabei und in welcher Rolle?

BC: Was die AG-E betrifft, war ich in der Tat von Anfang an dabei, als Mitglied der Projektgruppe des sogenannten Kontaktstellenprojektes des AUE. Ich war dort Vertreter der Ruhr-Universität Bochum bzw. unseres Modellversuchs KONRUB. Das Kontaktstellenprojekt war ein Projekt zur Erhebung aller damals existierenden Einrichtungen für Weiterbildung an Hochschulen, das der AUE durchgeführt hat. Hierzu gab es 1981 eine vorbereitende Tagung an der Universität Kassel, zu der alle Einrichtungen – es waren damals 21 – eingeladen waren. Ursprünglich war von Projekt- bzw. Vorstandsseite des AUE geplant, dass es einen kleinen Beirat geben sollte, in dem sechs bis acht Einrichtungen nach regionalem Proporz vertreten sein sollten.

Es gab aber bereits bei der vorbereitenden Tagung aus dem Kreis der Einrichtungen ein sehr starkes Interesse, dass alle Vertreter der Einrichtungen an dem gesamten Prozess beteiligt sein sollten. Das wurde vom AUE-Vorstand akzeptiert. So wurden zu den Projektgruppensitzungen Vertreter aller Einrichtungen eingeladen.

Und wie lange lief das Projekt?

BC: Das Projekt nahm im Januar 1982 die Arbeit auf und endete mit der Abschluss-tagung im Dezember 1984 an der Evangelischen Akademie in Loccum.

Wo war das Projekt angesiedelt?

Das Projekt war an der Geschäftsstelle des AUE in Hannover angesiedelt. Diese Geschäftsstelle war damals mit einem hauptamtlichen Geschäftsführer besetzt.

HV: Die wissenschaftliche Leitung hatte für das Projekt Horst Siebert von der Universität Hannover.

BC: Es waren schon damals zwei Leiter zentraler Einrichtungen im Vorstand des AUE, was sehr wertvoll für das Projekt war. Es handelte sich um Peter Faulstich als Leiter der Einrichtung in Kassel und Gerd Michelsen als Leiter der Einrichtung in Hannover. Es gab also eine gute Verbindung zwischen der Projektgruppe und dem Vorstand des AUE.

Wann entstand die Idee, im Rahmen des AUE regelmäßig Veranstaltungen für die Einrichtungen zu organisieren, und wann ist aus dieser Projektgruppe während der Laufzeit die AG-E gegründet worden?

BC: Die spätere AG-E hatte damals den Namen „Ständige Kommission der Zentraleinrichtungen“. Diese wurde auf Initiative der Projektgruppe durch Beschluss des AUE-Vorstandes 1983 gegründet. Ihr Vorläufer war seit 1981 die Arbeitsgruppe für Weiterbildung an Hochschulen als Beirat für das Kontaktstellenprojekt.

Waren schon die unterschiedlichen Hochschultypen – also Fachhochschulen und Universitäten – vertreten?

HV: Von 28 Zentraleinrichtungen waren im Jahr 1983 drei an Fachhochschulen angesiedelt und projektbeteiligt. Die FH Wiesbaden gehörte dazu.

Vielleicht kommen wir ja später noch mal auf die Fachhochschulen zurück. Ich habe den Eindruck, dass in den letzten 16 Jahren, in denen ich bei der DGWF aktiv bin, die Beteiligung der Fachhochschulen gegenüber früher sehr gestiegen ist. Jetzt aber erst mal wieder zum Ursprung. Was war die Motivation, eine solche Arbeitsgruppe der Einrichtungen – die AG-E – in dem Verband des AUE zu gründen?

BC: Die Motivation ist im Rahmen dieses Kontaktstellenprojektes entstanden. Die wissenschaftliche Weiterbildung war 1981 noch relativ jung, und es gab nur wenige Einrichtungen an Hochschulen. Wenn also im Projektverlauf anfangs 16 und später 28 Einrichtungen beteiligt waren, konnte man sich bei den Treffen in einen Seminarräum setzen. Das Kontaktstellenprojekt bot nun zum ersten Mal die Chance zum

kontinuierlichen Austausch aller Einrichtungen untereinander. Nach meiner Erinnerung traf man sich ein- bis zweimal im Jahr, hat den Fortschritt des Projektes diskutiert, aber auch relativ bald, noch im Rahmen des Projektes, auch andere Fragen diskutiert, die die Einrichtungen interessierten. Da ging es z. B. darum:

- Was machen wir inhaltlich, konzeptionell?
- Wie ist in den einzelnen Bundesländern der rechtliche Rahmen?
- Wie ist der organisatorische Rahmen?
- Wo ist die Einrichtung in der Hochschule angesiedelt?
- Wie sind die Einrichtungen finanziert und ausgestattet?
- Welches sind die Perspektiven für die Weiterbildung an den jeweiligen Hochschulen und in den Bundesländern?

Das waren zwar Fragen, die auch in dem Projekt behandelt wurden, die wir aber unabhängig davon untereinander diskutieren wollten.

Also war das Anliegen der AG-E von Anfang an, sich auszutauschen, voneinander zu lernen und sich zu informieren, welche Inhalte und Schwerpunkte die einzelnen Einrichtungen haben?

BC: Auf jeden Fall. Im Grunde ist das Kontaktstellenprojekt auf ein vorhandenes Interesse gestoßen, das virulent war und schnell eine Eigendynamik entwickelte. Im Verlauf des Projektes wurde schnell klar: Das wollen wir nach Ablauf des Projektes nicht einstellen. Wir wollen diese Treffen fortsetzen.

Wie ist das im Vorstand des AUE aufgenommen worden – denn es war ja ein AUE-Projekt?

BC: Ich denke, das wurde im Vorstand unterschiedlich gesehen: Es gab Peter Faulstich und Gerd Michelsen aus Kassel und Hannover, die Mitglieder im AUE-Vorstand waren. Das heißt, die Einrichtungen waren durch sie im AUE-Vorstand vertreten. Aber der geschäftsführende Vorstand war noch in der Tradition der Gründung des AUE, d. h. Hochschullehrer waren in der Regel Vorsitzende und stellvertretende Vorsitzende – z. B. Joachim Dikau und Detlef Kühlenkamp. Es gab eine lange Phase, in der der AUE sehr stark konzeptionell gearbeitet hat. Das wird deutlich, wenn man sich die Liste der Veröffentlichungen aus den Jahren seit der Gründung 1971 anschaut. Diese Veröffentlichungen aus dem Vorstand waren sehr wichtig, damit die Organisation ein inhaltliches und konzeptionelles Gerüst hatte und die Mitglieder des AUE sich damit auseinandersetzen konnten. Mit dem Kontaktstellenprojekt wurde zum ersten Mal – etwas flapsig gesagt – die Praxis der Mitglieder in den AUE-Vorstand getragen. Und zwar in Form der Erhebungen – was machen denn eigentlich diese Zentraleinrichtungen –, und damit auch das Interesse transportiert, sehr aktuelle Aspekte zu diskutieren in Ergänzung der bis dahin eher theoretischen Diskussionen. Diese Interessen von der praktischen Seite wurden nicht unbedingt mit großem Wohlwollen begrüßt. Aber es war gut vorbereitet: Gegen Ende des Kontaktstellenprojektes entwarf eine Kommission ein Papier, um deutlich zu machen, dass die Beteiligten dieser Arbeitsgruppe einen kontinuierlichen Austausch brauchen

und wir uns innerhalb des AUE konstituieren möchten. 1983 wurde dann durch Vorstandsbeschluss des AUE die „Ständige Kommission der Zentraleinrichtungen“ als offizielle Einrichtung des AUE, als Untergliederung mit einem Sprecherrat, gegründet. Von 1983 an hat dann diese Kommission, die sich später AG-E nannte, regelmäßig Tagungen durchgeführt.

Gab es damals schon die zentrale Jahrestagung des AUE und zusätzlich die Tagungen der AG-E?

BC: Die Jahrestagungen sind eine sehr alte Einrichtung, die es bald nach Gründung des AUE regelmäßig gab. Die AG-E hat dann kontinuierlich von 1983 an jedes Jahr eine eigene Tagung durchgeführt. Um nicht in Terminkollision zu kommen, wurde diese Tagung in der ersten Jahreshälfte geplant, da die Jahrestagungen des AUE/DGWF immer im September stattfanden. Deshalb hat sich bald der Terminus „Frühjahrstagung“ etabliert. Es war also die zweite Tagung des AUE, obwohl sie einen völlig anderen Charakter hatte, sowohl von den Themen her als auch von der Zielgruppe.

Helmut, wie war das mit den anderen beiden Sektionen?

HV: Die BAG WiWA bestand seit 1984 schon vor ihrer Integration in den AUE als nicht verfasste Gemeinschaft und brachte ihre jährlichen Tagungen als „Morgengabe“ im Jahr 1994 mit in den Verein ein. Sie wurden zeitlich an den AUE-Rhythmus angepasst und finden seither auch als Frühjahrstagungen statt. Bei der AG-F gab es jährliche Tagungen seit der Gründung 1995, die von Anfang an auch im Frühjahr durchgeführt wurden.

Zurück zu den Tagungen der AG-E. Sie waren und sind ein zentraler Arbeitsschwerpunkt der AG-E, d. h. Themen zu überlegen, die Veranstaltungen vorzubereiten. Wie sind diese Themen zustande gekommen und inwieweit waren sie auch abhängig von aktuellen bildungspolitischen Fragen?

BC: Die Themenfindung fand immer innerhalb der Kommission statt. Es gab schon so eine Art Mitgliederversammlung, obwohl das alles lange Zeit gar nicht formell geregelt war. In diesem Kreis wurde auch besprochen, welche weiteren Themen angepackt werden sollten; Themen, die stark durch die Arbeit der Zentraleinrichtungen geprägt waren. Die Bezeichnung „Zentraleinrichtungen“ hat man später nicht mehr verwendet, weil sich im Laufe der Zeit auch andere institutionelle Formen der Weiterbildung an Hochschulen entwickelten. Hier ein paar Beispiele: 1984 wurde in Frankfurt das Thema „Informations- und Kommunikationstechniken als Herausforderung für wissenschaftliche Weiterbildung“ behandelt, 1985 in Osnabrück „Das Berufsbild der Leiter und Mitarbeiter von Zentraleinrichtungen“, 1986 in Karlsruhe „Die Entwicklung der hochschulgetragenen Weiterbildung in Baden-Württemberg“. Zentrale Fragen waren, wie entwickelt sich die Arbeit der Einrichtungen vor Ort, wie entwickelt sich die Organisation usw. Die übergeordneten bildungspolitischen Themen waren Gegenstand der Jahrestagungen und des Vorstandes.

Haben sich daraus auch wieder Themen der AG-E abgeleitet?

BC: Es gab bestimmte Einschnitte. Der erste Einschnitt, bei dem die AG-E auf einer mehr bildungspolitischen Ebene diskutiert hat, waren die beiden Tagungen 1991 und 1992 nach der Wiedervereinigung.

1991 lautete das Thema in Weimar „Weiterarbeit der wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland“. Die große Frage war, was machen wir mit den beiden Einrichtungsformen in West- und Ostdeutschland? Gibt es einen Weg, diese zusammenzuführen, und wie soll der Weg inhaltlich gestaltet sein? 1992 war das Thema noch pointierter: „Weiterbildung an Hochschulen als kulturelle Aufgabe im Rahmen der Vereinigung“. Die Frage war, wie gehen diese unterschiedlichen Kulturen, die da aufeinandertreffen, miteinander um und wie finden sie einen gemeinsamen Weg?

HV: Auf Verbandsebene bildete sich in den neuen Bundesländern zunächst eine selbstständige Organisation, der Arbeitskreis Universitäre Weiterbildung (AUW). AUE und AUW arbeiteten aber von Anfang an eng zusammen. Zum 01.01.1991 kam es schließlich zu einer Integration der beiden Verbände, die zugleich einer der Ausgangspunkte für eine größere Reorganisation darstellte. Diese mündete im Jahr 2003 in die Namensänderung zur Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) und in andere bedeutsame Satzungsänderungen.

BC: Ein zweiter Einschnitt war der Bologna-Prozess. Im Zuge der Umstellung auf die Bachelor- und Master-Struktur ergab sich erstmalig die Möglichkeit, in der Weiterbildung abschlussbezogene Studiengänge anzubieten, die Weiterbildenden Masterstudiengänge. In dieser Zeit wurde diese bildungspolitische Debatte auch stark in der AG-E geführt.

Das hatte auch ganz praktische Konsequenzen für die Einrichtungen, nämlich inwieweit beteiligen sie sich an diesen Weiterbildungs-Studiengängen der Fachbereiche? Welche Rolle spielten zum Beispiel die Zertifikate im Rahmen des Bologna-Prozesses?

BC: Der Bologna-Prozess hatte in mehrfacher Hinsicht Auswirkungen auf die Einrichtungen. Durch die Einführung der beiden neuen Abschlussformen Bachelor und Master kam insgesamt Bewegung in die Hochschulen im Hinblick auf Abschlüsse und was das Weiterstudieren nach dem Bachelor-Abschluss angeht. Die Frage, was und wie man an Hochschulen noch weiter studieren kann, stellte sich durch diese neue Studienstruktur ganz neu – natürlich auch durch die Einführung des Weiterbildungs-Masters. Das war eine deutliche Herausforderung für die wissenschaftliche Weiterbildung und ihre traditionellen Angebotsformate, etwa die Zertifikatsangebote.

Bernhard, du hattest vorhin erwähnt, dass die Tagungen des AUE im Herbst zu bestimmten bildungspolitischen Themen anders abliefen als die kleineren Frühjahrstagungen der AG-E. Kannst du zu den didaktischen Konzepten etwas sagen? Und wie war damals die Beteiligung – waren das eher die Leitungen der Einrichtungen, die sich getroffen haben?

BC: Es gab und gibt zwischen den AG-E-Tagungen und der Haupttagung des Verbandes klare Unterschiede. Der Schwerpunkt der Jahrestagung des Verbandes liegt auf wichtigen bildungspolitischen Entwicklungen, angefangen mit der Entwicklung der ehemaligen Bundesrepublik, über das vereinte Deutschland bis hin zu Europa. Es gab aber auch Themen, die der Gesamt-Verband in Kooperation mit den Verbänden in Österreich und der Schweiz sowie auch mit EUCEN, dem europäischen Verband gemeinsam bearbeitet hat. Damit war der potenzielle Teilnehmerkreis, der von den Tagungsthemen angesprochen wurde, ein viel größerer. Es gab und gibt auf den Jahrestagungen einen deutlichen Anteil von Teilnehmenden, die nicht Verbandsmitglied sind. Es sind aber auch andere Verbände, andere Träger und Institutionen eingeladen, auf den Jahrestagungen mit der DGWF diese bildungspolitischen Fragen zu diskutieren. Das war und ist ein besonderes Ziel.

Demgegenüber sind die AG-E-Tagungen eher verbandsintern. Sie sind begründet als Zusammenkunft der Einrichtungen, und damit sind die Leitungen und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter diejenigen, die vorrangig angesprochen sind.

Organisation und Mitgliedschaft in der AG-E

Ich möchte jetzt einen Blick auf die Organisation und Mitgliedschaft der AG-E werfen. Wer kann Mitglied in der AG-E werden?

BC: Laut Geschäftsordnung, die 2001 verabschiedet wurde, sind die Mitglieder der AG-E die Einrichtungen für Weiterbildung oder auch weiterbildende Studiengänge, die unabhängig von einer Weiterbildungseinrichtung an Hochschulen organisiert werden, sowie die hochschulnahen Einrichtungen, die als e.V., GmbH usw. organisiert sind. Man muss als Einrichtung bzw. als Hochschule Mitglied in der DGWF sein, damit man in der AG-E mitarbeiten kann. Die AG-E ist quasi eine Interessenvertretung der Einrichtungen für Weiterbildung innerhalb der DGWF.

Ihr habt sehr lange erfolgreich die Tagungen organisiert und inhaltlich gearbeitet – wie habt ihr 2001 die Geschäftsordnung begründet? Warum brauchte man jetzt eine Geschäftsordnung? Worin lag der Vorteil für die Mitglieder der AG-E, so eine Geschäftsordnung zu haben?

BC: Der Grund für die Geschäftsordnung, die 2001 erarbeitet und dann vom Vorstand verabschiedet wurde, war ganz banal: Die anderen beiden Arbeitsgemeinschaften, die BAG WIWA und die AG-F hatten eine Geschäftsordnung. So kam es, dass die AG-E auch eine Geschäftsordnung haben sollte, damit alles einheitlich geregelt war. Also haben wir ähnliche Regelungen für die AG-E formuliert und dem Vorstand vorgelegt, der sie dann verabschiedete. Wir haben von 1983 bis 2000 sehr gut ohne Geschäftsordnung gearbeitet. Wir wählten einen Sprecherrat und haben auch quasi Mitgliederversammlungen durchgeführt, ohne dass es schriftlich fixiert war.

An dieser Stelle mal kurz zurück zu der Frage der Beteiligung der Fachhochschulen: Die ständige Kommission der Zentraleinrichtungen wurde 1987 umbenannt in „Ar-

beitsgruppe der Einrichtungen für Weiterbildung an Hochschulen – AG-E“. Die Umbenennung wurde damit begründet, dass sich das Spektrum der Einrichtungen erweitert und sehr stark differenziert hatte. Es waren längst nicht mehr nur Zentraleinrichtungen, sondern es gab Referate beim Präsidium bzw. Rektorat oder einzelne Projekte und andere Organisationsformen der Weiterbildung an Hochschulen. Der zweite Grund war, dass die Fachhochschulen immer deutlicher anfangen, Weiterbildungsangebote zu entwickeln. Deshalb war der Begriff „Ständige Kommission der Zentraleinrichtungen“ nicht mehr angemessen. Man hat dann auch nicht mehr nur von Universitäten gesprochen, sondern „Arbeitsgruppe der Einrichtungen an Hochschulen“, sodass auch andere Hochschultypen einbezogen waren.

Die Fachhochschulen haben sich ja erst in den 70er-Jahren gegründet, sodass sie auch eine kürzere Tradition mit der Entwicklung von Weiterbildung haben als Universitäten.

Für die Mitglieder der AG-E war die Geschäftsordnung eigentlich zweitrangig. Das zeigt, mit welcher Motivation die Mitglieder der AG-E sich eingebracht haben. Immer wenn die Motivation hoch ist, wird eine Geschäftsordnung nur für bestimmte Rahmenverabredungen erforderlich und spielt in der Zusammenarbeit nur eine sehr untergeordnete Rolle. Ich finde es heute allerdings praktisch, dass es eine Geschäftsordnung gibt, weil sich die Beteiligung an der AG-E im Laufe der Zeit auch verändert. Wir haben inzwischen durch die zahlreichen Projekte wie zum Beispiel „Offene Hochschule“ viele junge Leute, die in die AG-E dazugekommen sind. Diese jungen Leute sind oft hoch motiviert mitzuarbeiten. Dafür ist es gut, so einen gemeinsamen Rahmen zu haben.

BC: Spontan fallen mir drei Aspekte ein, an denen es sich zeigt, dass es sinnvoll ist, eine Geschäftsordnung zu haben:

1. Wer kann Mitglied in der AG-E sein, auch in direktem Zusammenhang mit der Mitgliedschaft im DGWF?
2. Die Wahl des Sprecherrates – wer kann das sein?
3. und die Frage, welche Aufgaben hat die AG-E und welche Ziele verfolgt sie?

Hast du in der Organisationsform und der Mitgliedschaft eine Veränderung im Laufe der Jahre feststellen können?

BC: Es gab eine ganz wesentliche Veränderung, und das ist die Größe der AG-E und der DGWF insgesamt. Die Beteiligung der Hochschulen an der wissenschaftlichen Weiterbildung ist deutlich gewachsen. Wenn man bedenkt, dass 1983 gerade einmal 28 Einrichtungen in einer Totalerhebung untersucht wurden, liegt die Zahl der Einrichtungen heute in der Größenordnung des Zehnfachen. Das betrifft also die quantitative Entwicklung. Wir hatten 1994 eine Tagung in Rostock mit dem Titel: „Leistungsspektren zentraler Einrichtungen für Weiterbildung“. Es ging vor allem um den Austausch und die Selbstvergewisserung: Was machen wir eigentlich in unseren Einrichtungen? Die Tagung in Rostock fand mit rund 60 Teilnehmenden statt. Zehn Jahre später wurden 100 bis 120 Teilnehmende erreicht. Das war eine wesentliche Veränderung, die Auswirkungen hatte auf die Organisation der Tagungen und auf den Informationsaustausch zwischen den Tagungen.

HV: Hier sollte man nicht unerwähnt lassen, dass vor einigen Jahren durch die Satzungsreform die Vorsitzenden der Sprecherräte der DGWF-Sektionen zu ordentlichen Mitgliedern des Vorstandes aufrückten. Zunächst wurden sie nur im Zusammenhang mit sie betreffenden Tagungsordnungspunkten eingeladen. Danach bekamen sie einen ständigen Sitz im Vorstand und nach der o. e. Satzungsreform auch eine Stimme.

Ziele und Konzeption der AG-E

In der Geschäftsordnung sind auch die Ziele formuliert. Daran können sich gerade neue Mitglieder der AG-E orientieren.

BC: Die Formulierung der Ziele war 2001 nur eine Fixierung dessen, was die AG-E schon mehr als 15 Jahre gemacht hat.

Mit der Anzahl der Mitglieder in der AG-E kam auch eine deutliche Differenzierung der Themen und Fragestellungen, die die sehr heterogene Mitgliedschaft mit sich brachte.

In der Geschäftsordnung sind die Ziele so formuliert:

- „eine Plattform zu bilden für die Diskussion aller theoretischen und praktischen Dimensionen der Weiterbildung an Hochschulen,
- das allgemeine Verständnis für die Hochschulweiterbildung zu fördern,
- eine Infrastruktur aufzubauen, zu pflegen und weiterzuentwickeln für die institutionsübergreifende Entwicklung, Verbreitung und Qualifizierung von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung,
- Forschung und Entwicklung zur Weiterbildung an Hochschulen zu initiieren und zu fördern und sich an entsprechenden Projekten zu beteiligen,
- die Weiterbildung an den Hochschulen Deutschlands auf europäischer und internationaler Ebene gemeinsam zu vertreten und an übernationalen Projekten zu University Continuing Education (UCE) teilzunehmen.“

Die Frühjahrstagungen waren und sind eng mit diesen Zielen verbunden. Die DGWF/ der AUE haben zahlreiche Empfehlungen herausgebracht. Mir sind die Empfehlungen „Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland aus der Sicht der Einrichtungen an Hochschulen“ präsent, die 2005 in Wien verabschiedet wurden. Bernhard, kannst du etwas sagen, wie es zu den Empfehlungen von 2005 gekommen ist?

BC: Es gab im Vorfeld der genannten Empfehlungen eine Diskussion über eine Vergewisserung darüber, was sich bildungspolitisch verändert hat und in Veränderung war. Und umgekehrt war die Frage, wofür steht eigentlich die DGWF in dieser bildungspolitischen Landschaft? Es ging um eine neue Standortbestimmung und Selbstvergewisserung. Die Empfehlungen von 2005 haben einen starken Kern, was Aufgabe und Struktur, Ausstattung und Finanzierung der Einrichtungen sein sollte. Aber das ist eingebettet in einen klar formulierten bildungspolitischen Rahmen. Es

gibt einen langen Vorspann einer bildungspolitischen Einschätzung der Situation in Deutschland und zum Teil in Europa und die Frage, was daraus für die wissenschaftliche Weiterbildung folgen soll, inhaltlich, organisatorisch und im Hinblick auf die Ausstattung der Einrichtungen. Diese Empfehlungen wurden sehr breit im Verband diskutiert. Die Arbeitsgemeinschaften waren daran beteiligt, weil sie durch ihre Sprecherinnen und Sprecher wie von Helmut gerade beschrieben im Vorstand vertreten waren. Ich kann mich auch erinnern, dass dieser Entwurf sehr intensiv mit dem Beirat der DGWF diskutiert wurde. Danach wurde der Entwurf nochmals überarbeitet und in Wien verabschiedet.

Da spielte der Bologna-Prozess in der Zeit, in der die Umsetzung im vollen Gange war, eine Rolle. Die Frage war, was hat Bologna mit der wissenschaftlichen Weiterbildung zu tun?

BC: Ja genau. Es war klar, dass der Bologna-Prozess und der beginnende Prozess der Neuorganisation der Hochschulen – Stichwort Managementprozesse in die Hochschulen hineinzutragen – sehr stark diskutiert und auch in die Empfehlungen einbezogen wurde.

Diese Empfehlungen hatten sicher auch Einfluss auf die alltägliche Arbeit in den Einrichtungen. Sie konnten als Orientierung und Handwerkszeug für die eigene Einrichtung genutzt werden. Es wurden in der Zeit auch neue Einrichtungen aufgebaut oder neu ausgerichtet. Ich selbst habe diese Empfehlungen – auch die, die später noch entstanden sind, als sehr hilfreich für meine Arbeit erlebt und natürlich für die Personen, die neu in eine Einrichtung kommen.

BC: Ja, es kamen neue Einrichtungen hinzu und Einrichtungen sind gewachsen. Insofern waren diese Empfehlungen hilfreich als Handreichung. Sie sind aus der Perspektive der AG-E in den Diskussionen vorbereitet worden. Das sieht man auch an den Themen der Frühjahrstagungen in den Jahren davor, so z. B. 2002 in Münster „Qualitätssicherung und Akkreditierung wissenschaftlicher Weiterbildung“. 2003 diskutierten wir in Halle das Thema „Aktuelle Entwicklungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ und 2004 in Mainz lautete das Thema „Wissenschaftliche Weiterbildung im Umbruch – Rolle und Aufgabe der Einrichtungen für Weiterbildung“. Alles das sind Aspekte, die in die Empfehlungen von 2005 einfließen.

Es gab ja noch andere Empfehlungen, die auch für die AG-E und für die Einrichtungen relevant waren. Welche Empfehlung könntest du noch hervorheben?

BC: Es gab 2010 die Empfehlungen „Formate wissenschaftlicher Weiterbildung“. Aus der Mitgliedschaft der AG-E heraus entstand die Anforderung, zu der Vielfalt der Formate und deren Bedeutung und ganz konkreten Ausgestaltung Eckpunkte zu fixieren. Zu klären war, welche unterschiedlichen Formate gibt es, welche Bedeutung und Funktion haben sie jeweils, und wie ist das in den einzelnen Bundesländern geregelt, wie sind die traditionellen Formate im Verhältnis zum weiterbildenden Master zu sehen. Das Motiv war, etwas Licht in dieses Dickicht hineinzubringen. Eine kleine Gruppe aus dem AG-E-Sprecherrat hat diese Empfeh-

lungen entworfen und sie dem Vorstand vorgelegt. Dort wurden sie dann verabschiedet. Auch für diese Empfehlungen gilt, dass es nicht möglich war, angesichts der Heterogenität in der Weiterbildungslandschaft an den Hochschulen eindeutige Empfehlungen auszusprechen. Es gab schon in dem Kontaktstellenprojekt die flapsige Bemerkung „Es gibt so viele Modelle wie es Einrichtungen gibt“; im Grunde genommen hat sich das kaum verändert. Das hat auch damit zu tun, dass durch die Gesetzgebung in den Bundesländern unterschiedliche rechtliche Rahmenbedingungen bestehen.

Es gibt also auch 2016 noch kein Patentrezept für die Einrichtungen, genau so muss eine Einrichtung mit ihren Inhalten und Organisationsformen aussehen. Dennoch sind die Empfehlungen Orientierung für die Verantwortlichen in den Einrichtungen, aber auch für Hochschulleitungen, die Einrichtungen neu aufbauen oder umstrukturieren wollen. Das bezieht sich auch auf die Empfehlungen der Formate.

BC: Die Empfehlungen für die Formate hatten orientierenden Charakter. Mit der Diskussion, dass es mit dem Weiterbildungs-Master eine Weiterbildung mit einem akademischen Abschluss gibt, kam die Frage auf, ob man die anderen Formate unterhalb des Abschlusses noch braucht. Es wurde nach den Zielgruppen gefragt, die wissenschaftliche Weiterbildungsangebote nachfragen. Eine zentrale Rolle hat dabei auch die Diskussion um die Zertifikate gespielt. Mit der Übersicht der Formate wurde gleichzeitig die Sinnhaftigkeit dieser verschiedenen Formate erläutert. Und noch weiter gedacht: Können diese Formate unterhalb des Masters mit der alten Idee einer Baukasten-Hochschule verbunden werden? Wenn es gelingt, diese Formate anrechenbar zu machen und mit Leistungspunkten zu versehen, können sie Bausteine sein für einen irgendwann kumulativ zu erreichenden Hochschulabschluss. Das ist bildungspolitisch eine ganz wichtige Idee, obwohl sie leider wenig umgesetzt wird.

Ich glaube, das braucht wieder Zeit, bis sich die Empfehlungen der Formate in der Umsetzung neuer Weiterbildungsangebote realisieren lassen. Sie müssen aber auch weiterentwickelt werden. Ich bin sicher, das Baukastensystem wird in den nächsten Jahren eine Bedeutung erhalten. Das ist ein klassisches Thema der Handlungsfelder, die sich die AG-E mit ihren Zielen in ihrer Geschäftsordnung gegeben hat. Könntest du darauf noch mal eingehen?

Es gab 2001 herum eine Diskussion über die Ziele und Handlungsfelder der AG-E. Es wurden drei Handlungsfelder formuliert:

1. **Erfahrungsaustausch:** eine Plattform der Diskussion theoretischer und praktischer Fragestellungen der Weiterbildung an Hochschulen zu schaffen. Das wird durch die Tagungen jährlich aufgegriffen.
2. **Kooperation:** d. h. die Einrichtungen, da wo es sinnvoll ist, miteinander zu verflechten regional und überregional. Da gibt es ja erfolgreiche Beispiele wie in Hessen. Ich meine damit das Netzwerk WissWeit. Es geht darum, eine Infrastruktur aufzubauen, um Möglichkeiten für gemeinsame Projekte oder auch andere Fragestellungen gemeinsam zu bearbeiten.

3. **Präsenz nach innen und außen:** Die AG-E will sich zeigen und für sich selbst Werbung machen und damit auch das Verständnis für die Weiterbildung an Hochschulen fördern, innerhalb des Verbandes, aber auch nach außen. Dieses Handlungsfeld ist nie sehr stark bearbeitet worden. Letztendlich hat man dem Hauptverband diese Arbeit weiterhin zugestanden, mit dem er sich ansprechend präsentieren kann.

HV: Es haben sich im Laufe der Jahre flächendeckend Landesgruppen gegründet, die durch ihre Vorsitzenden inzwischen auch dem Vorstand angehören. Das ist aber noch ein Thema für sich.

Das dritte Handlungsfeld war für die AG-E in den letzten Jahren mit dem Thema Marketing besonders relevant. Wir haben 2014 die Tagungen in Konstanz und 2015 Zürich rund um das Thema gestaltet. Die AG-E hat mit den Kolleginnen und Kollegen darüber diskutiert, wie wir uns als Einrichtungen besser nach innen und außen präsentieren und darstellen können, sodass wir eine größere Relevanz in der eigenen Organisation und auf dem Weiterbildungsmarkt erhalten. Es geht auch darum, wie erfahren eigentlich Menschen im Beruf von den Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen.

BC: Selbstverständlich. Im Grunde genommen geht das ineinander über, dass man als AG-E sagt, wir müssen uns selbst stärker präsentieren, um bekannt zu werden, und die einzelnen Einrichtungen müssen ihre Existenz und ihre Programme bewerben. Deshalb war auch die Frage des Marketings schon früh innerhalb der AG-E ein Thema.

Highlights aus den Tagungen der AG-E

Am Schluss will ich euch fragen, ob es für euch ein Highlight gibt, von dem ihr noch berichten wollt?

BC: Ja, für mich gibt es zwei Punkte. Es ist ja vorhin die Frage von dir gewesen, wie die Tagungen didaktisch aufgebaut waren. Die Mehrzahl der Tagungen sind sehr klassisch abgelaufen, damit meine ich Vortrag, Diskussion und wieder Vortrag. Aus der Mitgliedschaft kam dann der Wunsch auf, der Diskussion und damit dem Erfahrungsaustausch der Teilnehmenden mehr Raum zu geben. Das wurde berücksichtigt. Man bildete auf den Tagungen Arbeitsgruppen zu Teilthemen. So sollten die Tagungen didaktisch aufgelockert werden. Einige wenige Tagungen waren didaktisch komplett anders organisiert. Das waren Highlights. Dazu gehörte die Zukunftswerkstatt mit dem Titel „Zukunftsfähige wissenschaftliche Weiterbildung“ 1997 in Berlin. Diese Zukunftswerkstatt wurde von zwei externen Moderatoren gestaltet.

HV: Die Ausgangsfrage lautete „Was fördert oder behindert meine Bemühungen, an meiner Hochschule eine zukunftsfähige wissenschaftliche Weiterbildung dauerhaft zu etablieren?“ Diese Tagung kann ich in inhaltlicher und didaktischer Hinsicht und auch von den Ergebnissen wirklich als eines der Highlights nennen.

BC: 2007 hatten wir einen sogenannten Strategie-Workshop der AG-E in Cottbus mit dem Titel: „Bologna-Prozess, Hochschulentwicklung und wissenschaftliche Weiterbildung“. Dieser Workshop wurde ebenfalls durch einen externen Moderator begleitet. Die Gruppenarbeit stand dabei im Zentrum, dort wurde zu vier Themen gearbeitet, die durch kurze Input-Referate eingeleitet waren. So konnten wir die Erfahrung der Teilnehmenden intensiv nutzen.

In den letzten vier Jahren hatten wir die Frühjahrstagungen der AG-E jeweils als moderierte Großgruppenkonferenz mit externer Moderation gestaltet und damit sehr gute Erfahrungen gemacht. Durch diese Didaktik wurde der Austausch gefördert und die Kompetenz der Teilnehmenden in den Mittelpunkt gestellt.

Herzlichen Dank für das Gespräch!

Zur Entstehungsgeschichte der Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen (AG-F)

BURKHARD LEHMANN¹

Die Gründung der „Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen“ (AG-F) erfolgte 1995 als eigenständige Institution. Nur wenige Monate nach erfolgter Gründung wurde sie zu einer von drei Sektionen des „Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung“ (AUE)². Ins Leben gerufen wurde die AG-F von Vertretern regionaler Studienzentren der FernUniversität Hagen (FeU), d. h. den Zentren Bremen, Oldenburg, Karlsruhe, Saarbrücken, Koblenz, Kaiserslautern, Lüneburg, Hamburg, Frankfurt/Main, Hildesheim und Kassel.³ Unter institutionellem Blickwinkel betrachtet, war die Errichtung der Arbeitsgemeinschaft das Ergebnis einer Initiative von Fernstudien-Service Providern – man kann auch sagen: von Zulieferern für das akademische Fernstudium in Deutschland. Das Gründungsjahr der AG-F fällt in eine Zeit des Fernstudienaufbruchs. Dieser Aufbruch beschreibt die zweite Phase der Fernstudienentwicklung in Deutschland, die in einer Diversifizierung und Ausweitung des akademischen Fernstudiums bestand. Die erste Fernstudienphase⁴ fällt mit der 1975 ins Leben gerufenen FernUniversität zusammen, die bis heute das „*Leading House* des deutschen Fernstudiums“ ist. Das gilt insbesondere für die beeindruckende Zahl von Fernstudierenden, die sich an dieser Hochschule immatrikuliert haben. Mit 77.000 Studierenden (WS 14/15) ist sie nicht nur Deutschlands größte Universität, sondern zugleich auch bundesweit der zahlenmäßig größte Fernstudienanbieter.⁵

-
- 1 Ich danke den Kolleginnen und Kollegen für die kritische Durchsicht des Beitrages (Herrn Iberer, Frau Stamm, Herrn Vogt). Insbesondere danke ich Otto Peters für seine wertvollen Ergänzungen und die lebendige Diskussion.
 - 2 Die beiden anderen Sektionen heißen: „Arbeitsgruppe zentrale Einrichtungen für Weiterbildung an Hochschulen“ (AG-E) und „Bundesarbeitsgemeinschaft wissenschaftliche Weiterbildung Älterer“ (BAG WIWA).
 - 3 Die an der Gründungsversammlung beteiligten Akteure waren: Ernst Raters (Bremen), Hans-Henning Kappel (Frankfurt/Main), Helmut Vogt (Hamburg), Erwin Wagner (Hildesheim), Burkhard Lehmann (Kaiserslautern), Joachim Klaus (Karlsruhe), Helmut Zimmermann (Kassel), Joachim Loeper (Koblenz-Landau), Jan Wellendorf (Lüneburg), Ulrich Bernath (Oldenburg) und Heinz Augenstein (Saarbrücken).
 - 4 Dass das nicht-akademische Fernstudium gelegentlich auch als Fernlehre oder Fernunterricht bezeichnet wird, bleibt hier unberücksichtigt. Der Vollständigkeit halber soll hier erwähnt werden, dass im Februar 1974 Bund und Länder ein Verwaltungsabkommen über den Modellversuch „Fernstudium im Medienverbund“ (FIM) abgeschlossen hatten, der allerdings nach allgemeiner Auffassung nicht erfolgreich verlief.
 - 5 Im internationalen Vergleich gehört sie allerdings zu den kleineren Fernuniversitäten.

Neue Anbieter

Der FernUniversität gebührt unzweifelhaft das Verdienst, dass sie das akademische Fernstudium in Deutschland hoffähig gemacht hat und eine Vielzahl von Vorurteilen gegenüber dem Fernlehrsystem beseitigen konnte, auch wenn es bis heute immer noch Ressentiments gibt. Jahrelang war die Hagener Universität die einzige Hochschule ihrer Art und damit der unangefochtene Platzhirsch. Das änderte sich erst 1981, als mit der „Fernhochschule für Berufstätige“ (AKAD) die erste (private) Fern-Fachhochschule in den Bildungsmarkt eintrat. Ihr folgten auf staatlicher Seite eine Reihe von Fernfachhochschulverbänden. So wurden 1993 die „Verbundstudien NRW“ (Hagen), 1994 die „Zentralstelle für Fernstudien an Fachhochschulen“ (Koblenz) und im gleichen Jahr der „Fernstudienverbund der Länder“ gegründet, aus dem der „Hochschulverbund Distance Learning“ (HDL) als Nachfolgeorganisation hervorgegangen ist. Auf privatwirtschaftlicher Ebene folgten 1997 die Errichtung der „Wilhelm Büchner Hochschule“ in Darmstadt sowie die „Hamburger Fernhochschule“, 2003 die „Europäische Fernhochschule“ (Hamburg) und 2005 die „Apollon Hochschule“ mit Sitz in Bremen.

Historische Entwicklung

Der entscheidende Impuls zur Diversifizierung und Ausweitung des Fernstudiums in Deutschland ging von den „Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Fernstudium“ (1992) aus. Diese Empfehlungen waren vor dem Hintergrund der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten entstanden. Sie lieferten den Anlass zur Inspektion der Fernstudiensituation, da nicht nur in der alten Bundesrepublik ein Fernstudienwesen existierte, sondern ein solches auch in der ehemaligen DDR bestanden hatte. Beide Systeme waren jedoch in didaktischer und organisatorischer Hinsicht verschieden. In den alten Bundesländern (BRD) gab es unterhalb des Hochschulniveaus das kommerzielle Korrespondenzfernstudium, während sich in der ehemaligen DDR ein Konsultationsfernstudium⁶ nach dem Vorbild und Muster des sowjetischen Fernstudiums etabliert hatte (vgl. auch Schwier 1962; Pfundtner 1995). Die vom Wissenschaftsrat vorgenommenen Analysen und Betrachtungen mündeten in der Einrichtung eines „Förderschwerpunktes Fernstudium“ bei der „Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung“ (BLK), ausgestattet mit einem beachtlichen finanziellen Volumen zur Entwicklung von Fernstudienangeboten. Es ist diesem Förderschwerpunkt zu verdanken, dass sich die Zahl der Fernstudienangebote und Fernstudienanbieter kontinuierlich auszuweiten begann. Eine Folge davon war u. a., dass die FernUniversität ihre Monopolstellung einbüßte, die sie bis dahin unangefochten innehatte.

6 Das Konsultationsfernstudium zeichnete sich vor allem durch großzügige Freistellungszeiten seitens der Arbeitgeber zur Teilnahme am Fernstudium und seine umfangreichen Präsenzzeiten aus.

Die Gründer der AG-F waren Akteure an der Schwelle des Übergangs von der ersten zur zweiten Phase der Fernstudienentwicklung. Als Teil des Hagener Betreuungssystems bildeten sie einen integralen Bestandteil des FernUniversitätssystems und den damit im Zusammenhang stehenden Aufgaben, die auf Basis von Kooperationsverträgen erfüllt wurden. Als externe und nicht unmittelbar dem Direktionsrecht der FeU unterliegende Dienstleister außerhalb ihres Sitzlandes verfügten die Zentren über Handlungs- und Gestaltungsspielräume, die sie aktiv nutzten. Es wurden eigene Ideen zum Fernstudium und seiner Organisation diskutiert, der Blick über den Tellerrand gewagt und auch die Fühler nach anderen Fernstudienystemen wie etwa in den Niederlanden oder dem Vereinigten Königreich ausgestreckt. Das, was die Gründerzentren prägte und zur Auslösung des Gründungsimpulses beitrug, war vor allem das Bewusstsein, nicht ein bloßes Anhängsel der FernUniversität zu sein, sondern eine Fernstudieneinrichtung mit eigenständiger Fachkompetenz und Expertise. Einige der an der Gründung der AG-F beteiligten Zentren waren u. a. zu Nutznießern des „Förderschwerpunktes Fernstudium“ geworden und betrieben die Entwicklung von Fernstudiengängen in Eigenregie. Aus Fernstudienervice-Providern waren auf diese Weise Fernstudienproduzenten, -anbieter und -vermarkter geworden, die zugleich dem Stammhaus des Fernstudiums bis auf Weiteres verbunden blieben.

Der eigentliche Gründungsakt der AG-F fand im Anschluss an eine Fachtagung der Fernstudienzentrumsleiter in Oldenburg statt. Nachdem die Tagung zum Thema „Fernstudium in den USA“ mit Gary Miller vom „State College“ in Pennsylvania als Referent beendet war, wurde die nachfolgende Tagesordnung aufgerufen:

1. *„Wahl eines Versammlungsleiters und eines Protokollführers*
2. *Festsetzung der Tagesordnung*
3. *Berichte, Mitteilungen, Informationen*
4. *Diskussion zur Frage des Ob und des Wie eines Verbundes für das Fernstudium an den Präsenzhochschulen*

Falls das vorgeschlagene Modell (AUE-AG) konsensfähig ist:

5. *Diskussion, Verabschiedung und ggf. Unterzeichnung der Geschäftsordnung*
6. *Wahl eines vorläufigen Sprecherrates*
7. *Weiteres Verfahren*
8. *Kohlfahrt*

Falls das vorgeschlagene Modell nicht konsensfähig ist, wohl aber die Gründung eines Verbundes als notwendig erachtet wird.

9. *Weiteres Verfahren*
10. *Kohlfahrt*

Falls die Gründung eines Verbundes nicht als sinnvoll erachtet wird.

11. *Kohlfahrt“*

Die Tagesordnung signalisiert, dass man auf alle Eventualitäten vorbereitet und keineswegs sicher war, dass die AG-F gegründet werden würde. Fest stand nur, dass die

Veranstaltung – wie der Tagesordnung zu entnehmen ist – in einem norddeutschen Lokal-Kolorit, der Kohlfahrt münden würde.

Das Fragezeichen hinter dem „AUE-AG-Modell“ war konzeptionellen Erwägungen geschuldet. Schließlich musste erwogen werden, ob eine in Aussicht genommene Interessenvertretung des Fernstudiums mit den Belangen einer an der Weiterbildung an Hochschulen ausgerichteten Organisation harmonisiert. Bekanntlich hatte sich der „Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung e. V.“ (AUE) 1970 als Dachverband der Weiterbildung an Hochschulen konstituiert.⁷ In der Vereinssatzung von 1971 heißt es programmatisch: Der Zweck des Vereins ist „die überregionale Förderung, Koordinierung und Repräsentation der von den Hochschulen getragenen Weiterbildung. Dazu gehört die Förderung der Forschung und Lehre auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung“ (§ 2, Abs. 1). Eindeutig sind hier die Bindung und der enge Schulterschluss der universitären Weiterbildung, die später begrifflich in wissenschaftliche Weiterbildung umfirmiert wurde und auch die Fachhochschulen einbezog, an die akademische Disziplin der Erwachsenenbildung. In der Ursprungssatzung wird zugleich auch die Koppelung an die allgemeine Erwachsenen-/Weiterbildung Rechnung getragen. So sieht die Satzung für den Fall der Auflösung des AUE-Vereins in § 13 (Abs. 2) vor: „Das nach durchgeführter Auflösung vorhandene Vermögen fällt dem Deutschen Volkshochschulverband, Bonn“ zu. Diese „Vermögensbindung gilt auch bei Aufhebung des Vereins oder Wegfall seines bisherigen Zwecks“ (§ 2, Abs. 3, Satz 3).

Das Fernstudium repräsentiert im Unterschied zur wissenschaftlichen Weiterbildung, die im Konzert hochschulischer Bildungsangebote sektoral verankert ist und gelegentlich auch als eine Säule im Ausbildungsspektrum gesehen wird, nur ein Bildungsformat (Peters 1997), das völlig unabhängig von allen Sektoren oder Säulen zu betrachten ist. Das Kennzeichen dieses Formates ist, dass die konstitutive Wissenskommunikation, auf der Bildungsprozesse beruhen, auf Medien umgestellt wird. Damit wird eine Zeit- und Ortsunabhängigkeit des Lehrens und Lernens erreicht und es lassen sich Skaleneffekte realisieren, die der Bildung als eine wissenschaftsbasierte Dienstleistung normalerweise fremd sind. Im Unterschied zum Fernstudium geht das tradierte Bildungskonzept von einer Art von Versammlungspädagogik aus, die die raum/zeitliche Koexistenz der am Bildungsprozess beteiligten Akteure für nicht dispensierbar hält. Die Folge davon ist, dass Bildung eine überaus personalintensive Dienstleistung ist⁸ und sich scheinbar allen Rationalisierungsbemühungen schon im Keim widersetzt.⁹

Mit dem Fernstudium ist grundsätzlich kein Präjudiz für die Weiterbildung verbunden. Der AUE war daher für die AG-F auch nicht so etwas wie der natürliche Hafen,

7 An der Wiege des AUE stand das in den 60er-Jahren praktizierte Konzept der Göttinger Seminarkurse, in die die Erfahrungen der britischen Besatzungsmacht zur Reeducation eingegangen waren.

8 Das wird leicht daran erkennbar, dass grundsätzlich immer dann, wenn mehr Personen „beschult“ werden sollen, der Ruf nach einer Erhöhung der Zahl der Lehrkräfte laut wird. Die Formel lautet: Mehr Schüler, mehr Lehrer.

9 Skeptisch ließe sich allerdings fragen, ob nicht inzwischen die Apologeten der Selbstbildung hinter der Fassade des emphatisch beschworenen „Selbst“ bloß Rationalisierung betreiben, ohne das freilich so zu nennen.

in den die Organisation als eine Art von Flaggschiff des Fernstudiums hätte einlaufen sollen. Das Fernstudium als Bildungsformat befasst sich originär nicht mit Fragen des Lehrens und Lernens Erwachsener, es geht ihm nicht um eine erwachsenengerechte Didaktik oder sonstige Problembestände, für die die Erwachsenenbildung ihre disziplinäre Zuständigkeit reklamiert. Konzediert werden kann jedoch, dass sich das Format des Fernstudiums in besonderer Weise für eine nebenberufliche Qualifizierung eignet und grundsätzlich eine Kombination von Studium und Beruf ermöglicht, die sich in Form von Präsenzangeboten eher mühsam umsetzen lässt. Ein nebenberuflich absolviertes Studium ist jedoch nicht zwingend ein Weiterbildungsstudium – und ein Weiterbildungsstudium nicht zwingend ein Fernstudium.

Rahmungen

Die für das Fernstudium konstitutive Mediatisierung der Wissenskommunikation führt zum Teil zu theoretischen Überhöhungen und überschießenden Interpretationen. Auch das ist eine Besonderheit, die das Fernstudium von anderen Bildungsformaten unterscheidet und vermutlich dem besonderen Charakter des Lehr-/Lernformats geschuldet ist.

Die Überinterpretation des Fernstudiums besteht beispielsweise in der Behauptung, dass es sich bei diesem Bildungsformat um die Realisierung eines „autonomen Lernens“ handeln soll, das gleichsam die Inkarnation eines „selbstorganisierten bzw. selbstgesteuerten Lernens“ ist. Solche Charakterisierungen offenbaren indessen eher das ungläubige Staunen darüber, dass die Wissenskommunikation von der Mündlichkeit, d. h. einem anwesenden Lehrenden und seinem Rezipienten abgelöst und erfolgreich mediatisiert werden kann. Dieses Staunen bezeugt aber auch, dass die Charakterisierung des Fernstudiums sich letztlich nicht von der Folie der Präsenzlehrtradition befreit hat, sondern ihr tief verhaftet bleibt. Anders sind jedenfalls die um die Selbststeuerungsthematik rankenden Formulierungen kaum nachvollziehbar. Es soll demgegenüber hier die These vertreten werden, dass das Fernstudium weder selbst- noch fremdgesteuert ist. Es ist bestenfalls ein Lernen ohne unmittelbare soziale Kontrolle, da auch dann gelernt wird, wenn ein Banknachbar oder Lehrender nicht in der Nähe ist. Die in der mündlich praktizierten Wissenskommunikation mitlaufende Instruktion wird beim Fernstudium lediglich auf Medien umgestellt. Sie verschwindet dadurch nicht, wie das Narrativ des „Selbstlernes“ gern glauben machen möchte.

Dass die Gründungsmitglieder sich für das AUE-AG-Modell entschieden haben, beruhte letztlich auf pragmatischen Überlegungen. In erster Linie bestand ein Einverständnis darin, dass man auf den Aufbau einer eigenen Organisation verzichten wollte. Um den Schulterschluss mit dem AUE praktizieren zu können, wurde in der Satzung der AG-F ein Bekenntnis zur wissenschaftlichen Weiterbildung abgelegt und das Fernstudium in das Profil des AUE eingepasst. Im Abschnitt „Zielsetzung“ der AG-F heißt es: „Die Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen

(AG-F) hat Studium und Lernen in der Verbindung mit Medien vornehmlich auf dem Gebiet der (berufsbezogenen) wissenschaftlichen Weiterbildung und der post-gradualen Studien, soweit Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland daran beteiligt sind, zum Gegenstand ihrer Tätigkeit. Die Mitglieder der AG-F verfolgen durch den Zusammenschluss insbesondere die Ziele,

- *eine Plattform zu bilden für die Diskussion aller theoretischen und praktischen Dimensionen des Fernstudiums und des offenen Lernens an Hochschulen,*
- *das allgemeine Verständnis für mediales Lernen im Bereich (berufsbezogener) wissenschaftlicher Weiterbildung zu fördern,*
- *eine Infrastruktur aufzubauen für die überregionale Entwicklung und Verbreitung von Angeboten des (weiterbildenden) Fernstudiums an Hochschulen,*
- *das Fernstudium ihrer Hochschulen auf europäischer Ebene gemeinsam zu vertreten und sich an übernationalen Projekten auf dem Gebiet des Open and Distance Learning (ODL) zu beteiligen“.*

Wie die übrigen Sektionen auch, wird die AG-F von einem Sprecherrat geführt, der aus mehreren Personen besteht. Die Amtszeit beträgt jeweils zwei Jahre. Auf der ersten ordentlichen Mitgliederversammlung wurden Hans-Henning Kappel (Frankfurt/Main) zum Vorsitzenden des Sprecherrates und Helmut Vogt (Hamburg) und Ulrich Bernath (Oldenburg) als weitere Sprecher gewählt.

In der Namensnennung des AUE schlug sich die Aufnahme des Fernstudiums zunächst nicht nieder. Dies geschah erst mit der Änderung der Satzung im Jahr 2003 auf einer Mitgliederversammlung in Dresden. Aus dem ehemaligen AUE wurde die „Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium“. Seither ist das Fernstudium innerhalb der Landesorganisation der Weiterbildenden an Hochschulen prominent vertreten.

Weitere (parallele) Entwicklungen

Die erfolgreiche Konstitution der AG-F als Interessenvertretung von Fernlehranbietern kann nicht für sich in Anspruch nehmen, die erste und einzige Organisation dieser Art zu sein. Das Erstgeburtsrecht gebührt vielmehr dem „Arbeitskreis korrektes Fernlehrwesen“ (AkF), der 1969 aus der Taufe gehoben worden war. Übergegangen ist dieser Arbeitskreis 1980 in den „Deutschen Fernschulverband“ (DFV), der 2003 schließlich in das „Forum Distance-Learning“ mündete. Das Forum kann als die Schwester- oder Bruderorganisation der AG-F aufseiten der privaten Bildungsanbieter betrachtet werden, da sich im Forum hauptsächlich privatwirtschaftliche Anbieter versammelt haben, während in der AG-F vornehmlich staatliche Fernstudienanbieter zu finden sind. Das ist nicht der einzige Unterschied zwischen den beiden Organisationen: So sind im Forum nicht nur akademische Einrichtungen, sondern auch nicht-akademische Institutionen des Fernlehrmarktes vertreten, was den kooperativen Beziehungen beider Institutionen keinen Abbruch tut. Zwischen den beiden Fernstudien- oder Fernlehrorganisationen besteht seit Jahren ein kollegiales

Verhältnis. Eine Konkurrenz oder einen Wettbewerb gibt es nicht. In einer Protokollnotiz des AUE findet sich die Bemerkung, dass die AG-F die „aktivste Sektion“ innerhalb des Verbandes ist. Dieses Kompliment adressiert eine Vielzahl von Aktivitäten, die die AG-F in der Vergangenheit unternommen hat. Für die überaus ehrgeizigen Ambitionen der Organisation spricht, dass sie für einige Jahre Mitglied beim „*International Council for Open and Distance Education*“ (ICDE), dem Weltverband des Fernstudiums wurde. Der Impuls zur Mitgliedschaft im Weltverband ging wesentlich von einer „German-Group-Tour“ aus. Im Jahr 1997 machten sich zahlreiche Mitglieder der AG-F auf den Weg zur 18th ICDE-World Conference an der „Pennsylvania State-University“ in den USA. Die Gruppenreise diente zugleich dazu, verschiedene Fernstudienanbieter und deren Ansätze in den USA kennenzulernen. Die Reise zur Weltkonferenz wurde so zu einer Bildungsreise. Sie umfasste die Stationen: SUNY New York – Empire State College in Saratoga Springs, Pennsylvania State-University und die University of Maryland – University College. Die Reise bot den Teilnehmenden nicht nur interessante Einblicke in das amerikanische Fernlehrewesen, sondern stärkte zugleich das Wir-Gefühl der Reisenden. Zu den internationalen Auftritten der AG-F-Mitglieder gehörte schließlich im Jahr 2000 die Beteiligung am ersten „World Education Market“ in Vancouver, an dem sich mehr als 450 Unternehmen aus 34 Ländern beteiligt hatten. Eine Anknüpfung an die in den USA gesammelten Erfahrungen bot den AG-F-Mitgliedern 2001 schließlich die Teilnahme an der „ICDE-Weltkonferenz“ in Düsseldorf. Die AG-F präsentierte sich dort in einem eigenen Track zum Thema: „Fernlehre und Fernstudium im deutschsprachigen Raum“.

Das Projekt „Psychologische Gesundheitsförderung für Pflegepersonal“

Die Aktivitäten beschränkten sich allerdings nicht auf die Partizipation an den Veranstaltungen des Weltverbandes des Fernstudiums. Die Mitglieder bildeten untereinander ein Netzwerk zur gemeinschaftlichen Durchführung fernstudiengestützter Bildungsmaßnahmen auf der Ebene von Zertifikatslehrgängen. Gebildet wurde ein Netzwerk gleichberechtigter Partner. Das Durchführungskonzept und das Material wurden geteilt, jeder an seinem Standort. Das war bei „GruZi“ so. Hierbei handelt es sich um ein im Verbund durchgeführtes Projekt, das sich gezielt an Grundwehrdienst- und Zivildienstleistende wandte und diesem Klientel studienvorbereitende und -orientierende Programme zur Mathematik anbot. Zu einem herausragenden Verbundprojekt entwickelte sich das Programm der „Psychologischen Gesundheitsförderung für Pflegepersonal“, das in Oldenburg entwickelt worden war. In einer Selbstbeschreibung des Projekts heißt es dazu: „Zum Beispiel bilden die Fernlehreinheiten des Oldenburger Entwicklungsteams der ‚Psychologischen Gesundheitsförderung‘ die Grundlagen für eigenverantwortliche Studienprogramme an anderen, im Prinzip beliebig vielen Hochschulstandorten. Die Fernlehreinheiten sind als

Module für ein denkbares nebenberufliches Studium für Pflegekräfte entwickelt worden. Sie werden von Universitäten in Berlin, Bern, Hamburg, Hildesheim, Frankfurt, Karlsruhe, Kaiserslautern und Koblenz-Landau in halb- bzw. einjährigen Weiterbildungsprogrammen eingesetzt und erreichten bereits über 600 Teilnehmende. Das Kuratorium für Dialyse und Nierentransplantation e. V. in Neu-Isenburg hat die Zusammenarbeit mit dem Fernstudienzentrum der Universität Oldenburg und dem bestehenden Netzwerk gesucht, um eine weiterentwickelte Version der ‚Psychologischen Gesundheitsförderung‘ mehr als 1.000 seiner Pflegekräfte als ein Fernstudienprojekt zur Weiterbildung anzubieten“ (Bernath/Kleinschmidt 1995). Es folgte über viele Jahre die aktive Beteiligung an der „LearnTec“ in Karlsruhe in Form der Ausrichtung eines ganztägigen Spezialkongresses.

Die digitale Wende

Die Beteiligung an der thematisch am Einsatz und der Verwendung von „Bildungstechnologien“ orientierten Messe war Ausdruck und Reaktion auf eine veränderte Situation im Bereich des Fernstudiums bzw. der Fernlehre. Bis zum Anfang der 90er-Jahre des vergangenen Jahrhunderts herrschte das klassische, papierbasierte Fernstudium vor. Das Fernstudium war gewissermaßen bis dahin das legitime Produkt der Gutenberggalaxis. Mit dem Aufkommen von „Multimedia“, d. h. der Möglichkeit unterschiedliche Medien und Medienformate auf digitaler Basis zusammenzubinden und verfügbar zu machen, wurde das Zeitalter des netzbasierten Lehrens und Lernens eingeläutet. Das Zeitalter der Gutenberggalaxis machte den Weg für die Internetgalaxis frei. In dieser Umbruchsituation zeigte die AG-F auf der „Technologiemesse“ Flagge und inskribierte sich gleichsam in die neue Entwicklung. Zum Bannerträger reichte das Engagement freilich nicht. Obwohl das Fernstudium seit seinen Anfängen technologiebasiertes Lehren und Lernen ist und daher über eine Kernkompetenz im Bereich des Einsatzes von Bildungstechnologien verfügt, bildete sich eine „E-Community“ jenseits des Fernstudiums und seiner Akteure aus, die sich um die „Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft“ (GMW) versammelte.

Qualitätssicherung

Die aufkommende und anhaltende Konjunktur der Qualitätsthematik, die eine neue Form der Regierung im Sinne Foucaults darstellt, forderte die AG-F zu einer proaktiven Haltung heraus. Es wurden sogenannte „gute Regeln“ für die Fernlehre erarbeitet. Sie haben bis heute Bestand und sind der Erkenntnis geschuldet, dass das distanzüberwindende Lehren und Lernen mithilfe von Bildungstechnologien Eigenheiten aufweist, die an die Qualitätssicherung besondere Anforderungen stellen.

Die Gründergeneration der AG-F ist inzwischen Bestandteil eines kommunikativen Gedächtnisses. Die überwiegende Zahl derer, die damals Pate gestanden haben, sind

mittlerweile aus dem aktiven Berufsleben ausgeschieden. Gegenwärtig zählt die AG-F 63 Mitglieder. Zum Ehrenmitglied der Organisation wurde Börje Holmberg ernannt, der langjährige Direktor des „Instituts für Fernstudienforschung“ an der FernUniversität in Hagen und Gründungspräsident der „Wilhelm Büchner Hochschule“ in Darmstadt war. Er ist einer der führenden internationalen Fernstudienexperten neben Otto Peters, dem Gründungsrektor der FernUniversität u. a.

Strukturwandel

Das Fernstudium ist keineswegs aus einer Nische hervorgegangen, wie manche vermeintliche Experten meinen. Im Gegenteil blickt es auf eine 150-jährige Geschichte zurück und ist dabei vielerorts vor allem international breit angelegt gewesen. In den letzten 25 Jahren hat sich sein Gesicht jedoch strukturell fundamental verändert. Es ist inzwischen weitgehend digitalisiert worden und hat sich zu Online-Distance-Education weiterentwickelt. Von vielen Institutionen des Fernstudiums wird die neue Form der Lehre und des Lernens in globalem Maßstab angeboten. Internationale Experten glauben, dass die Verbindung von Fernstudium und Online Learning sich in Zukunft zum Mainstream der wissenschaftlichen Lehre entwickeln könnte. Heute ist das Fernstudium daher längst keine Erscheinung am Rande mehr. Seine rasante Entwicklung während der letzten 25 Jahre hat ein generelles Umdenken erforderlich gemacht.

Literatur

- Bernath, U./Kleinschmidt, A. (1995):** Netzwerke. Ein neuer Weg im Fernstudium. In: Pressestelle der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.): UNI-INFO 22. Jg. 4, S. 5. <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/literat/netzwerk.htm>. [Zugriff: 19.08.2015]
- Peters, O. (1997):** Didaktik des Fernstudiums. München.
- Pfundtner, R. (1995):** Fernstudium an Fachhochschulen. Das Modell der Fernstudienbrückenkurse in den neuen Bundesländern. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 4, S. 379–404.
- Schwier, C.G. (1962):** Fernstudium als neuer Bildungsweg. In: Friedrich Naumann Stiftung (Hrsg.): Gegenwartsaufgabe der Erwachsenenbildung. Festschrift zum 70. Geburtstag von Richard Freudenberg. Köln: Opladen. S. 38 ff.

Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)

THOMAS BERTRAM/SILVIA DABO-CRUZ/KARIN PAULS/
MICHAEL VESPER

Abstract

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA) ist eine Arbeitsgemeinschaft der DGWF. Der Artikel beschreibt ihre Entstehungsgeschichte und die Entwicklungsschritte beim Zusammenschluss mit der DGWF und ihrer Vorläuferorganisation. Neben der verbandspolitischen Entwicklung der BAG WiWA erfolgt die Verortung im Kontext des Bologna-Prozesses und die aktuelle Positionierung der BAG WiWA im Feld der Bildung für ältere Erwachsene. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf neuen Zielgruppenanalysen und Forschungsfragen, mit denen zukünftig belastbare empirische Daten zur Bildung Älterer erhoben werden können. Abschließend werden die künftigen Herausforderungen für die BAG WiWA skizziert.

Einleitung

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA) ist eine der vier Arbeitsgemeinschaften der DGWF. Sie setzt sich zusammen aus Einrichtungen, die an Hochschulen oder in enger Kooperation mit Hochschulen für die Entwicklung und Organisation wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote für ältere Erwachsene zuständig sind. Sie organisiert den institutionellen Austausch innerhalb der Mitgliedsorganisationen wie auch zu externen Kooperationspartnern und fördert die bundesweite Weiterentwicklung der Weiterbildung Älterer an Hochschulen. Hauptinstrumente sind dabei die Jahrestagungen an wechselnden Orten sowie der Sprecher/innen/rat als gewählte Vertretung. Derzeit gehören der BAG WiWA 60 Einrichtungen an sowie zehn persönliche Mitglieder.¹

¹ Einen Überblick über die Mitgliedsorganisationen bietet die Homepage der BAG WiWA www.bagwiwa.de.

Im Folgenden soll zunächst die Entstehung und Entwicklung der BAG WiWA kurz beschrieben werden. Daran anschließend werden zwei aktuelle Schwerpunkte ihrer Arbeit dargestellt, die Frage der Positionierung durch interne und externe Kooperation sowie die Erforschung ihrer Zielgruppen.

1 Entstehung

Seit 1994 ist die BAG WiWA als Arbeitsgemeinschaft in die DGWF (zu diesem Zeitpunkt noch Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung e. V. – AUE) eingebunden. Ihre Geschichte beginnt allerdings schon einige Jahre bevor sie Teil der DGWF wurde und ist in ihren Anfängen eng mit der Bewegung zur Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene verbunden.

Im Dezember 1979 fand an der Universität Oldenburg der erste internationale Workshop „Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene“ statt, veranstaltet vom Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW) der Universität Oldenburg in Kooperation mit der Interdisziplinären Arbeitsgruppe für Angewandte Soziale Gerontologie (ASG) der Gesamthochschule Kassel, maßgeblich von Barbara Fülgraff und Brunhilde Arnold konzipiert. Dabei wurde – in Deutschland in dieser überregionalen Form zum ersten Mal – die Entwicklung von Universitäten des 3. Lebensalters in Frankreich und anderen europäischen Ländern (vgl. Swindell/Thompson 1995; Zahn 1993) aufgegriffen und mit den Anliegen der damaligen Bildungsoffensive verbunden, in der Absicht, wissenschaftliche Bildungsangebote an Hochschulen für ältere Menschen konzeptionell und organisatorisch auf den Weg zu bringen. Damit fand auch eine Akzentuierung gerontologischer Forschungsperspektiven Eingang in den Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung (Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung Oldenburg 1980).

Der Workshop hatte eine nachhaltige Wirkung. An verschiedenen Hochschulen wurden Studienangebote für Ältere entwickelt, teilweise auch in Modellversuchen, z. B. an den Universitäten Dortmund und Marburg. Parallel dazu begannen sich die Institutionen und verantwortlichen Personen zu vernetzen. Fünf weitere Internationale Workshops „Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene“ wurden veranstaltet, 1981 und 1984 in Dortmund, 1987 in Marburg, 1990 in Frankfurt a. M. und 1996 in Münster. Dem wachsenden Bedürfnis nach einem intensiveren fachlichen und kollegialen Austausch wurde mit der Gründung einer Bundesarbeitsgemeinschaft „Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene“ (BAG) Rechnung getragen. An der konstituierenden Sitzung am 15.11.1985 an der Universität Dortmund unter Federführung von Ludger Veelken nahmen 44 Vertreterinnen und Vertreter von 27 Institutionen teil.²

2 vgl. Sitzungsprotokoll, Dortmund 19.12.1985, unveröffentlicht.

2 Erste Entwicklungsschritte und Zusammenschluss mit der AUE (heute DGWF)

Die BAG hielt zwei Plenumstreffen pro Jahr ab, ein Sprecher/innen/rat wurde eingesetzt und eine Geschäftsstelle eingerichtet. Außerdem wurde das „BAG-Info“ herausgegeben, das über wichtige Ereignisse in den Mitgliedsorganisationen, Forschungen und Literatur zum Themenbereich sowie interessante Tagungen informierte.³ Gemeinsame Aufgaben waren zunächst die „Absicherung und Verstetigung der Angebote“, in der Folge die „Ausdifferenzierung der Modelle“ und – nachdem die Aufbruchphase abgeschlossen war – die „Institutionalisierung in der Vielfalt“ (Sagebiel 2006b, S.192).

Die Vielfalt der Organisationsformen und Angebote bleibt bis heute ein Kennzeichen der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere. Im Kontext von unterschiedlichen Vorstellungen, Bedingungen und Ressourcen an den beteiligten Hochschulen haben sich verschiedene Angebotsmodelle herausgebildet. Am häufigsten ist das Gasthörermodell vertreten, bestehend aus geöffneten Veranstaltungen des Regel-Studienangebots einer Hochschule. Diese werden an vielen Standorten durch gesonderte Veranstaltungen in unterschiedlichem Umfang sowie durch Zertifikatsstudiengänge ergänzt. An einigen wenigen Einrichtungen bilden spezielle Angebote für ältere Studierende den größten Teil des Angebots. Bei aller Differenzierung verfolgen die in der BAG WiWA organisierten Einrichtungen als gemeinsame zentrale Ziele die Integration des Weiterbildungsangebots für Ältere in das Studienangebot der Hochschulen sowie einen intergenerationellen Ansatz.

Nach 1989 kamen einige ostdeutsche Institutionen, teils Neugründungen, teils erneuerte Einrichtungen auf der Basis der bereits vor 1989 bestehenden Veteranen- oder Seniorenkollegs, zur BAG hinzu. Sie wuchs Anfang der 1990er-Jahre auf fast 50 Mitglieder an. Während die Arbeit der BAG von großem Engagement geprägt war, verliefen die Bemühungen um eine Verstetigung der Bildungsangebote für Ältere nicht immer erfolgreich.⁴ Mit einer 1991 verabschiedeten Resolution bezieht die BAG kritisch Stellung zur teilweise prekären Lage der wissenschaftlichen Weiterbildung an den Hochschulen.⁵

Auch wenn es der BAG gelungen war, ihre Arbeit als informelles Netzwerk zu verstetigen, so stellte sich nach knapp zehnjährigem Bestehen angesichts der genannten Probleme die Frage nach einer Organisationsform, die eine größere hochschul- und bildungspolitische Einflussnahme ermöglichte. Da in der Mitgliedschaft der BAG zu anderen Bereichen der wissenschaftlichen Weiterbildung sowie zum Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) gute Kontakte und teilweise per-

3 vgl. BAG-Info Nr.1, Dortmund 1986, bis Nr.13, Münster 1999.

4 Beispielsweise wurde das im Marburger Modellversuch „Entwicklung nicht berufsqualifizierender Studiengänge für ältere Erwachsene (1985–1988)“ entwickelte Programm nach Abschluss des Versuchs nicht fortgeführt.

5 vgl. Resolution zur Lage der Wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere Erwachsene in der BRD, von der BAG verabschiedet am 8.3.1991 in Schwäbisch Gmünd.

sonelle und inhaltliche Überschneidungen bestanden, erschien es naheliegend, eine engere Verbindung zum AUE zu suchen. 1994 schloss sich die BAG, mit neuer Bezeichnung „Bundesarbeitsgemeinschaft wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere“ (BAG WiWA), dem AUE an. Dieser Schritt war von einer Diskussion um das Selbstverständnis begleitet und führte zu einer Klärung und Formalisierung von Aufgaben und Rollen innerhalb der Arbeitsgruppenstruktur. Die Mitgliedschaft in der BAG WiWA war nun an eine Mitgliedschaft im AUE gekoppelt, ein/e Vertreter/in wurde kooptiertes Mitglied des AUE-Vorstandes. Verschiedene Arbeitsbereiche, z. B. Information, Publikationen und Tagungsplanungen, wurden in der Folge in den Kontext des AUE integriert.

Wie weit es auf diese Weise gelang und bis heute gelingt, der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere mehr Bedeutung zu verschaffen und die Interessen der BAG WiWA-Mitglieder wirksamer zu vertreten, kann als ein dynamischer Prozess beschrieben werden. So sehr in bestimmten Situationen konstruktive gemeinsame Strategien und Aktionen hilfreich sind, so bilden doch ältere Studierende eine Zielgruppe, deren Anliegen nicht in der berufsbezogenen Weiterbildung aufgehen, die den primären Fokus der DGWF bildet. Themen des Studiums im Alter sind daher im Diskurs der DGWF zeitweise unterrepräsentiert. Die Präsentations- und Publikationsmöglichkeiten, die die Jahrestagungen und Veröffentlichungen der DGWF bieten, können auch deshalb von BAG WiWA-Mitgliedern nicht kontinuierlich ausgeschöpft werden, weil im Bereich des Studiums im Alter Ressourcen für Forschung und Entwicklung knapp bemessen sind. Aktuell bildet die Intensivierung von Forschungsaktivitäten einen Arbeitsschwerpunkt der BAG WiWA (siehe Abschnitt 5).

Trotz der inzwischen unstrittigen Bedeutung von Bildung für alle Altersgruppen im demografischen und strukturellen Wandel bleiben eine breite Akzeptanz der Bildung im Alter und eine angemessene Forschungsförderung aus. Die Oldenburger Erklärung, verabschiedet auf der Jahrestagung 2013 in Oldenburg, thematisiert dieses Spannungsfeld (siehe Abschnitt 4).

Neben solchen gesellschafts- und bildungspolitisch akzentuierten Stellungnahmen greift die BAG WiWA in ihren Jahrestagungen und den Publikationen aus ihren Reihen Themen auf, die sich unmittelbar mit dem Angebot und den Lehr-/Lernformen auseinandersetzen, wie Intergenerationelles Lernen (vgl. u. a. Keil/Brunner 1998), Forschendes Lernen (vgl. u. a. Meyer-Wolters et al. 2012), Neue Medien (vgl. u. a. Stadelhofer 1998). Netzworkebildung und europäische Zusammenarbeit (vgl. u. a. Stadelhofer 2009) sind weitere wiederkehrende Themen. Auch der kollegiale Austausch von Good Practice im organisationalen Bereich hat traditionell einen hohen Stellenwert. Über das unmittelbare eigene Feld hinaus weisen Publikationen zu grundlegenden Bildungsfragen des Alters, die im Kontext der BAG WiWA initiiert und herausgegeben wurden (vgl. u. a. Becker/Veelken/Wallraven 2006; Malwitz-Schütte 2000).

3 Entwicklung im Kontext des Bologna-Prozesses

Mit Bezug auf die Implementierung der Bologna-Beschlüsse an den Hochschulen konstatiert Felizitas Sagebiel 2006 eine Bedrohung der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer (Sagebiel 2006a). Das modularisierte Studienangebot sei weniger attraktiv für Seniorstudierende, die strikte Ausrichtung auf schnelle Berufsqualifizierung böte weniger Anlass und Raum für den Dialog zwischen jungen und älteren Studierenden. „Besonders für Studienmodelle [...], die strukturell von der Öffnung von Lehrveranstaltungen abhängig sind, verschlechtert sich die Situation“ (ebd. S. 12) bis hin zu einer Ausgliederung von Studienangeboten für Ältere und damit der Preisgabe der Integrationsidee.

Auf ihrer Jahrestagung 2006 in Frankfurt hat sich die BAG WiWA unter der Themenstellung „Demographischer Wandel und Bolognaprozess. Auswirkungen auf das Seniorenstudium“ mit dieser veränderten Situation an den Hochschulen kritisch auseinandergesetzt. Nicht von ungefähr wurde die Universität Frankfurt für diese Tagung ausgewählt. Dort hatte die Goethe-Universität den Zugang von Studierenden der Universität des 3. Lebensalters (zur U₃L siehe Dabo-Cruz 2015) zu regulären Lehrveranstaltungen drastisch eingeschränkt (Dabo-Cruz 2006). Probleme des zunehmenden Effizienzdrucks und der Ökonomisierung der Studienangebote in der Weiterbildung, auch Folgen der Bologna-Strategie, wurden auf der Hamburger BAG-WiWA-Jahrestagung 2008 wieder aufgegriffen und in ihren Konsequenzen für die Entwicklung von neuen Angebotsformen und qualitätssichernden Maßnahmen diskutiert.

Die Tatsache, dass im Kontext der Implementierung des lebenslangen Lernens an Hochschulen Seniorstudierende zunehmend als relevante Studierendengruppe adressiert werden⁶, eröffnet heute weiterführende Perspektiven. Eine Zukunftsaufgabe ist daher die Entwicklung des Studiums für Ältere zu einem „integralen Bestandteil der Angebotspalette einer Hochschule“.⁷

4 Positionierung

Anlässlich ihrer Oldenburger Jahrestagung im Februar 2013 präziserte die BAG WiWA ihre Ziele und formulierte eine öffentliche Erklärung. In dieser Oldenburger Erklärung⁸ stellt die BAG WiWA in fünf Punkten Forderungen für eine zukunftsweisende Entwicklung auf. Die BAG WiWA hatte sich in Oldenburg u. a. mit den Folgen des demografischen Wandels in seinen Konsequenzen für Bildung und Studium

6 vgl. „European Universities' Charter on Lifelong Learning“, zitiert nach Vogt, H. (2015): Studium für Ältere im Kontext lebenslangen Lernens an Hochschulen, Vortrag anlässlich der BAG WiWA-Tagung 2015 am 04. März 2015 in Kiel. <https://www.awb.uni-kiel.de/de/allgemeine-bildungsangebote/bildungsangebote-der-bag-wiwa-hochschulen/dateien/impulsvortrag-helmut-vogt> [Zugriff:10.11.2016].

7 ebenda.

8 Oldenburger Erklärung https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/DGWF-BAG-WiWA-Oldenburger-Erklarung.pdf [Zugriff: 25.02.2016]

im Alter befasst. „Es ist jetzt schon zu beobachten, dass mit der Veränderung des Altersaufbaus der Bevölkerung auch der Anteil aktiver und bildungsinteressierter älterer Menschen wächst. Daher ist eine Weiterentwicklung von Strukturen notwendig, die Bildung und Lernen in allen, besonders auch in späten Lebensphasen, ermöglichen und fördern.“⁹ Mit der Oldenburger Erklärung hat die BAG WiWA sich öffentlich neu positioniert und ihre Ziele und zukünftige Aufgabenfelder benannt. Diese beinhalten sowohl Hochschulfragen wie die Berücksichtigung wissenschaftlicher Weiterbildung bei Lehrdeputaten und der Kapazitätsplanung wie auch Fragen nach Zielgruppen, Inhalten und neuen Formaten und Produkten.

Wie kann nun ein stärkeres Bewusstsein für Bildungsfragen erreicht werden? Dies kann zum einen über Einflussnahme auf politische Erklärungen (vgl. Frankfurter Erklärung der BAGSO aus Anlass des 11. Deutschen Seniorentages), Mitwirkung bei Studien (z. B. vom Sprecher/innen/rat erstellter Fragenkatalog zum Generali-Zukunftsfonds im Jahr 2014) und ein verstärktes Engagement in landes- und bundespolitischen Arbeitsgruppen sowie durch internationale Kontakte erfolgen. Die BAG WiWA organisiert diesen institutionellen Austausch. Als langjährige externe Partner im Themenfeld Alter, Altern und Bildung im Alter, insbesondere Weiterbildung an Hochschulen, sind besonders drei Organisationen mit unterschiedlichen Schwerpunkten in diesen Bildungsbereichen zu nennen:

- AIUTA (Association Internationale des Universités du Troisième Age),
- EFOS (European Federation of Older Students),
- DENISS (Deutsches Netzwerk der Interessenvertretungen von Senior-Studierenden).

Im Zeitverlauf ist die Intensität des Austauschs zu externen Organisationen nicht immer gleichbleibend, da die Kontaktpflege auch vom persönlichen Engagement einzelner Mitglieder abhängt.

Mit dem Beitritt der DGWF zur Bundesarbeitsgemeinschaft der Senioren-Organisationen (BAGSO) entstand ein neues Netz mit Partnern, deren Sicht und Arbeitsschwerpunkte vor allem im karitativen Bereich und weniger auf Bildung für Ältere ausgerichtet sind. Die BAGSO ist für die BAG WiWA dennoch ein interessanter Partner, der überaus aktiv und erfolgreich Altersthemen in die Politik und Gesellschaft hineinträgt. Die Deutschen Seniorentage, die BAGSO-Nachrichten und ein Newsletter bieten der BAG WiWA Präsentations- und Publikationsmöglichkeiten, der wachsende Einfluss der BAGSO auf politische Entscheidungsträger wird mittel- und längerfristig auch der BAG WiWA nutzen, ihre Anliegen stärker einzubringen.

Aber auch innovative Formate und neue Produkte „zwischen Bildungsauftrag und Markt“¹⁰ können hier wesentliche Entwicklungsschritte leisten. Die BAG WiWA wird hierbei zur Koordinatorin oder auch selbst zur Anbieterin von wissenschaftlicher

9 ebenda.

10 Jahrestagung 2015 in Kiel; siehe: www.awb.uni-kiel.de/de/allgemeine-bildungsangebote/bildungsangebote-der-bag-wiwa-hochschulen [Zugriff: 16.01.2016].

Weiterbildung für Ältere. Bestehende Projekte wie die bundesweite Online-Ringvorlesung¹¹, erste kooperative Bildungsangebote mehrerer Einrichtungen (z. B. Sommer 2014 mit den Universitäten Trier, Hamburg und Kiel) und die geplante Entwicklung von Webinaren bis hin zu einem „Online Seniorenstudium“ weisen einen möglichen Weg.

Die institutionelle Verankerung der Bildung für Ältere in den Hochschulen kann insbesondere dann als ein Vorteil betrachtet werden, wenn es gelingt, wissenschaftliche Erkenntnisse und das gesellschaftliche und politische Gewicht der Hochschulen für die Diskussion um Bildung im Alter wie auch bei der Entwicklung neuer Weiterbildungsprodukte fruchtbar zu machen. Hochschulangebote, Wissenschaftlichkeit, überregionaler Verbund sind die entscheidenden Stichworte für die besondere Stellung am Markt. Die Vielzahl und große Vielfalt der Mitgliedsorganisationen stellen ein bisher für die Vermarktung gemeinsamer Produkte im Bildungsmarkt zu wenig genutztes Potenzial dar. Die Bereitstellung vernetzter Bildungsangebote durch die BAG WiWA und deren Präsentation auf den Webseiten sowohl der Mitgliedereinrichtungen wie auch der BAG WiWA könnte einen neuen Zugang zu der mittelbaren Zielgruppe der Teilnehmenden schaffen und insgesamt die öffentliche Wirkung aller Aktivitäten der BAG WiWA verstärken.

5 Zielgruppenanalyse und Forschungsfragen

Der Erforschung der Zielgruppen der BAG WiWA kann man sich von zwei Seiten nähern. Zum einen gibt es die unmittelbare Zielgruppe der BAG WiWA-Mitglieder; dies sind im Wesentlichen die Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere. Zum anderen gibt es eine mittelbare Zielgruppe, nämlich die Teilnehmenden an wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere.

Empirische Untersuchungen über die unmittelbare Zielgruppe der Anbieter hat es zuletzt 2001 in einer bundesweiten Erhebung von Winfried Saup (2001) gegeben und daran anschließend 2009 eine Erhebung von Felizitas Sagebiel und Jennifer Dahmen (2009) zu ausgewählten Anbietern. Zurzeit gibt es in Deutschland insgesamt 88 staatliche Universitäten.¹² An 45 Universitäten gibt es lediglich die Möglichkeit der Gasthörerschaft (d. h. nur Öffnung des regulären Lehrangebots ohne zusätzliche Beratungs- oder Veranstaltungsangebote). An 43 weiteren Hochschulen gibt es dagegen über die allgemeine Gasthörerschaft hinausgehende zusätzliche Angebote für Ältere. Daneben gibt es weitere private Einrichtungen, die entsprechende Programme anbieten; allerdings sind nicht alle staatlichen wie privaten Träger Mitglieder der BAG WiWA. Einen aktuellen Stand über Angebots- und Organisationsformen der Anbieterseite möglichst bundesweit zu erheben, kann als eine zukünftige Aufgabe der BAG WiWA identifiziert werden. Die Entwicklung der mittelbaren Ziel-

¹¹ vgl. www.online-ringvorlesung.de [Zugriff: 16.01.2016].

¹² nach Rathmann, Annika; unveröffentlichtes Manuskript, Magdeburg 2014.

gruppe der Teilnehmenden ist im Laufe der Zeit mit zahlreichen Studien (meist in Form der klassischen Teilnehmerbefragung) recht gut begleitet worden. Die Anbieter, insbesondere die Mitglieder der BAG WiWA, sind hier die entscheidende Schnittstelle, denn nur sie erreichen die Teilnehmenden unmittelbar. Auch wenn es verschiedene nationale und internationale Studien zu dieser Zielgruppe gibt¹³, so sind für die BAG WiWA die lokalen Untersuchungen ihrer Mitglieder besonders interessant. Im Vergleich mit den übergreifenden Studien ermöglichen sie eine Validierung und Spezifizierung der Ergebnisse.

Es kommt nun darauf an, vorliegende Ergebnisse zu sammeln und möglichst allen Mitgliedern zugänglich zu machen¹⁴ sowie neue Untersuchungen mit möglichst einheitlichen und vergleichbaren Instrumenten durchzuführen. Beiden Zielen widmet sich ein Arbeitskreis der BAG WiWA, der sich auf der Jahrestagung 2015 in Kiel zusammengefunden hat und sich seitdem regelmäßig trifft. In dem so bezeichneten BAG-WiWA-Arbeitskreis Forschungsfragen und Statistik wurden in einem ersten Arbeitspaket Studien der letzten zehn Jahre aus sieben deutschen Städten¹⁵ in einer Synopse zusammengefasst, um daraus möglichst einheitliche und universell einsetzbare Items zu extrahieren. Als ein erstes Ergebnis dieser Arbeit wurde ein Fragebogen entwickelt, der im Frühjahr 2016 an den Universitäten Mannheim und Mainz in einem Pre-Test zum Einsatz kommt.

Was sagen bisherige Befunde über die mittelbare Zielgruppe der Teilnehmenden und was sind die Hypothesen für zukünftige Studien und Aufgabengebiete? In der hier gebotenen Kürze kann darauf nur exemplarisch geantwortet werden. Außer Frage dürfte die lebenslange Lernfähigkeit des Menschen stehen, die durch Studien der namhaftesten Altersforscher inzwischen hinreichend belegt und publiziert worden ist.¹⁶ Die Fachdisziplinen der Psychologie und Soziologie, insbesondere des Alters, sowie der Gerontologie und Geragogik und in den letzten Jahren sicher auch der Neurowissenschaften waren und sind von hoher Bedeutung für die Arbeit der BAG WiWA, sollen aber hier nicht näher thematisiert werden.¹⁷

Für Angaben zu weitestgehend standortunabhängigen soziodemografischen Merkmalen von Teilnehmenden an Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere wurden hier die Studien der oben genannten Synopse zugrunde gelegt. Folgende Situation kann demnach beschrieben werden:

- Das Geschlechterverhältnis ist nahezu ausgeglichen, ein höherer Anteil von Frauen oder Männern variiert unter den Standorten nur geringfügig.

13 vgl. u. a.: nationale Studien: EdAge-Studie, Ludwig-Maximilians-Universität, München 2009; Generali Altersstudie. Zukunftsfonds der Generali Deutschland Holding AG, Köln 2013.; CILL – Competencies in Later Life. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn 2014.

internationale Studien: PIAAC – Programme for the International Assessment of Adult Competencies. OECD, 2014.

14 Eine Bereitstellung der Studien auf der Internetseite der BAG WiWA ist in Vorbereitung.

15 Hannover, Köln, Leipzig, Magdeburg, Münster, Oldenburg, Stuttgart.

16 vgl. Publikationen von Paul B. Baltes, Ursula Lehr, Martin Korte, Andrea Kruse u. a.

17 Das Deutsche Zentrum für Altersfragen bietet auf seiner Internetseite hierzu eine umfangreiche Literaturlistenbank: <http://www.dza.de/bibliothek/gerolit-der-online-katalog.html> [Zugriff: 03.01.2016].

- Die Teilnehmenden kommen zum großen Teil aus bildungsaffinen Milieus, knapp zwei Drittel haben eine Hochschulzugangsberechtigung, rund die Hälfte von ihnen hat bereits einen akademischen Abschluss. Bildungsferne Milieus werden zwar auch erreicht, sind an allen Standorten aber deutlich unterrepräsentiert (Tippelt 2009).
- Das Durchschnittsalter liegt nach den sieben zugrunde gelegten Studien bei 67 Jahren.
- Fragt man nach der Motivation für die Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter, steht ganz klar die Befriedigung individueller Bildungsinteressen und der Wunsch, „geistig fit bleiben“¹⁸ zu wollen, im Vordergrund. Altruistische Motive (z. B. ehrenamtliches Engagement) werden zwar durchweg genannt, spielen aber eine eher nachgeordnete Rolle. Auch das Motiv, Bildung nachzuholen, für die früher keine Zeit war oder zu der kein Zugang bestand, scheint mehr und mehr in den Hintergrund zu treten. Insgesamt haben die Teilnehmenden eine hohe intrinsische Motivation und messen der Bildung einen hohen und zweckfreien Eigenwert bei.
- Neben der Teilhabe an wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen ist für gut ein Drittel der Teilnehmenden der gemeinsame Vorlesungs- bzw. Seminarbesuch mit jüngeren Studierenden wichtig. Allerdings kommt es nicht in gleichem Maße zu einem intergenerativen Austausch oder intergenerativer Zusammenarbeit. Mehrfach wird angeführt, dass die Curricula seit der Bologna-Reform der Studiengänge zu restriktiv seien und damit Raum und Zeit für die Zusammenarbeit mit Jüngeren für beide Seiten eher eingeschränkt sind. In den Ergebnisberichten der Studien wird denn auch von den Auswertenden häufig die Sorge artikuliert, dass die Bologna-konformen Studiengänge zu einer Desintegration der Älteren im akademischen Lehrbetrieb und einer Segregation dieser Zielgruppe in eigens für sie geschaffene Veranstaltungsformate führen können. Die Förderung intergenerativer Kontakte und Zusammenarbeit (vgl. Franz 2014) kann sicher als eine Zukunftsaufgabe angesehen werden, zumal in einigen Studien Jüngere wie Ältere äußern, überwiegend gut bis sehr gut miteinander auszukommen und sich gegenseitig zu respektieren.
- Bei den Lernstilen legen die Teilnehmenden ein zunehmend rezeptives Verhalten an den Tag, die Vorlesung ist das bevorzugte Veranstaltungsformat, das Zuhören und Mitschreiben die bevorzugte Beteiligungsform. Eine praktische Konsequenz dieses Ergebnisses könnte sein, partizipativere Lernstile und die Bereitschaft zu aktiver Mitarbeit und eigenen Beiträgen gerade im Hinblick auf intergenerative Zusammenarbeit und die Hebung von Erfahrungsschätzen der Älteren zu fördern.
- Wenig erforscht ist bisher die Haltung der Lehrenden gegenüber den Älteren. Ihnen wird zwar von den Älteren eine hohe Wertschätzung entgegengebracht und eine hohe Fachkompetenz zugesprochen, die Einstellungen der Lehrenden selbst sind bisher aber bestenfalls aus informellen Gesprächen ableitbar. Eine

18 In genau dieser Formulierung ist das Item in Fragebögen mehrerer Standorte enthalten.

Wertschätzung der Älteren und ihrer Wissens- und Erfahrungsressourcen wird durchaus genannt, ihre Teilhabe in der Regel befürwortet, jedoch stehen dieser Zwänge der Bologna-Administration und daraus folgende zeitliche Engpässe häufig im Wege.

Insgesamt belegen die Befunde im Zeitverlauf eine hohe Stabilität der Zielgruppen. Extreme Entwicklungen sind nicht nachweisbar, interessant bleiben die Veränderungen im Detail, wie z. B. Längsschnittvergleiche unterschiedlicher Standorte oder regionale bzw. standortbezogene Unterschiede der Angebotsstruktur und ihre Auswirkungen auf die Teilnehmerschaft (wobei die umgekehrte Perspektive von Auswirkungen der Teilnehmerschaft auf die Angebotsstruktur auch zu berücksichtigen wäre). Hierzu bedarf es aber noch differenzierter Auswertungen vorliegender und künftiger Studien.

6 Was sind die künftigen Herausforderungen für die BAG WIWA?

Die Verfasser/innen sehen im Wesentlichen drei Aufgabenfelder:

1. Der Weg des konzertierten Vorgehens sollte weiter beschritten werden. Eine Vernetzung und Zusammenarbeit der BAG WiWA-Mitglieder schafft eine Stärkung nach innen und hat Signalwirkung nach außen. Anzustreben ist daher auch die Intensivierung der konzeptionellen Zusammenarbeit. Das bestehende Modell Online-Ringvorlesung kann als Folie dienen für weitere überregionale Angebotsformen und -formate (zum Beispiel Webinare, Online-Universität).
2. Die gemeinsamen Forschungsaktivitäten der BAG WiWA sollten fortgesetzt und ausgebaut werden. Der Anfang 2015 gebildete BAG-WiWA-Arbeitskreis Forschungsfragen und Statistik hat hierfür wertvolle Vorarbeit geleistet, indem er aus einer Vielzahl unterschiedlicher lokaler Erhebungen und Untersuchungen den Grundstock für einen einheitlichen Fragebogen gelegt hat, der zukünftig flächendeckende und vergleichbare Daten liefern kann. Weitere Erhebungen können empirisch fundierte Anregungen für neue Angebotsformate liefern sowie empirisch begründete Argumente für die Sensibilisierung und für den Erhalt von wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere an den Mitgliedshochschulen. Wünschenswert wäre die Entwicklung und Implementierung eines Statistik-Portals, um die gesammelten Daten leicht zugänglich zu machen.
3. Eine wichtige Aufgabe bleibt es, das „Seniorenstudium“ als integralen Bestandteil der Hochschulen zu sichern. Die Frage, ob und inwieweit das Studium für Ältere Bologna-konform gestaltet und ausgerichtet wird, muss beobachtet und geprüft werden. In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage nach dem Status der Teilnehmenden am Studium für Ältere und den Möglichkeiten ihrer Mitwirkungsrechte.

Die Intergenerativität im Hochschulkontext muss gewahrt bleiben. Eine fortschreitende Segregation des Studiums für Ältere muss identifiziert und Lösungen entge-

gengestellt werden, sodass das bestehende Nebeneinander von integrativen (geöffnete Lehrveranstaltungen) und/oder additiven Formaten (spezielle Veranstaltungen für Ältere) auch weiterhin gewährleistet wird.

In diesem Sinne versteht sich die BAG WiWA zugleich als Forum und Faktor für eine aktive Mitgestaltung von Forschung, Lehre und Studienangeboten zur wissenschaftlichen Weiterbildung im Alter an Hochschulen.

Literatur

- Becker, S./Veelken, L./Wallraven, K. P. (Hrsg.) (2000):** Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske und Budrich.
- Dabo-Cruz, S. (2006):** Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Forschungserfahrungen und Perspektiven zur Integration von älteren Studierenden. In: Hochschule und Weiterbildung, 2, S. 33–35.
- Dabo-Cruz, S. (2015):** Die Universität als Lernort für das 3. Lebensalter. In: Prömper, H./Richter, R. (Hrsg.): Werkbuch neue Altersbildung. Praxis und Theorie der Bildungsarbeit zwischen Beruf und Ruhestand. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 259–269.
- Franz, J. (2014):** Intergenerationelle Bildung. Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Keil, S./Brunner, T. (Hrsg.) (1998):** Intergenerationelles Lernen. Eine Zielperspektive akademischer Seniorenbildung. Grafschaft: Vektor-Verlag.
- Malwitz-Schütte, M. (Hrsg.) (2000):** Selbstgesteuerte Lernprozesse älterer Erwachsener im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Meyer-Wolters, H./Haller, M./Pietsch-Lindt, U./Costard, A. (Hrsg.) (2012):** Alter forscht! Forschungsaktivitäten im Seniorenstudium. Forschendes Lernen, Aktionsforschung und Ageing Studies. DGWF-Beiträge 51. Hamburg.
- Sagebiel, F. (2006a):** Demographischer Wandel und Bolognaprozess. Auswirkungen auf das Seniorenstudium? In: Hochschule und Weiterbildung, 2, S. 9–19.
- Sagebiel, F. (2006b):** SeniorInnenstudium. In: Faulstich, P. (Hrsg.): Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven der Vermittlung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld: Transcript-Verlag, S. 198–210.
- Sagebiel, F./Dahmen, J. (2009):** Die Erforschung der Ist-Situation von Studienangeboten für Ältere an deutschen Hochschulen. DGWF-Beiträge 48. Hamburg.
- Saup, W. (2001):** Studienführer für Senioren. BMBF, Bonn.
- Stadelhofer, C. (1998):** Lernen in der Informationsgesellschaft. Nutzung und Nutzen des Internets für das weiterbildende Studium älterer Menschen. In: Malwitz-Schütte, M. (Hrsg.): Lernen im Alter. Münster: Waxmann, S. 149–176.
- Stadelhofer, C. (2009):** Europäische Zusammenarbeit über das Internet als neue Arbeits- und Lernform im Seniorenstudium. In: Hochschule und Weiterbildung, 1, S. 53–56.

- Swindell, R./Thompson, J. (1995):** An international perspective on the university of the third age. In: *Educational Gerontology* 21 (5), S. 429-447.
- Tippelt, R. (2009):** Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Zahn, L. (1993):** Die akademische Seniorenbildung. Eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Absicht. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung Oldenburg (Hrsg.) (1980):** Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene. Internationaler Workshop an d. Univ. Oldenburg 05.-07. Dezember 1979.

Profilbildung und Professionalisierung durch Forschung. Die Arbeitsgemeinschaft Forschung

WOLFGANG JÜTTE/MARIA KONDRATJUK/MANDY SCHULZE

Abstract

Die Zunahme von Förderprogrammen, Formaten, Projekten und auch Personal in der Weiterbildung an Hochschulen führt zu neuen wissenschaftlichen Fragestellungen. Die Transparenz, Verortung und Systematisierung dieser Fragen und ihrer Beantwortung durch Forschungsarbeiten ist das Anliegen der AG Forschung innerhalb der DGWF. Der vorliegende Beitrag fasst die Zielsetzungen, die Aktivitäten und Aufgaben der Arbeitsgruppe zusammen. Dabei wird vor allem auf das jährliche Forschungsforum als offenes Diskussionsformat mit Werkstattcharakter eingegangen.

1 Genese

Die Arbeitsgemeinschaft Forschung ist die jüngste der vier Arbeitsgemeinschaften in der DGWF. Sie startete als eine Initiative mit dem Ziel, den Erfahrungsaustausch und die Verständigung über Forschung in und über die Hochschulweiterbildung zu stärken. Vonseiten der DGWF und ihrem Vorstand bestand schon länger der Bedarf, der wissenschaftlichen und forschenden Auseinandersetzung mit Hochschulweiterbildung einen geeigneten organisatorischen Rahmen zu geben. Auf der Jahrestagung 2011 in Bielefeld wurde dieses Bemühen unterstrichen; dabei die Impulse zum DGWF-Forschungsprojekt zur Reorganisation der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgreifend, das maßgeblich von Joachim Ludwig (vgl. dazu Dollhausen/Ludwig/Wolter 2013) initiiert wurde. Damit war der Grundstein für eine AG Forschung in der Fachgesellschaft gelegt und sodann auf der Jahrestagung in München 2012 die Arbeitsgruppe Forschung offiziell gegründet.¹ Als übergeordnete Zielsetzungen wurden formuliert:

¹ Als Sprecher wurden Wolfgang Jütte und im Sprecherrat Maren Kreuz, Maria Kondratjuk, Mandy Schulze und Markus Walber gewählt.

- die Unterstützung nachhaltiger Entwicklung und Profilierung des Forschungsfeldes Hochschulweiterbildung,
- die Systematisierung der Forschungsaktivitäten im Feld der Hochschulweiterbildung,
- die Förderung des Wissens- und Erfahrungsaustausches zu laufenden Qualifizierungs- und Forschungsarbeiten und
- die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, des kollegialen Diskurses und der Vernetzung im Feld.

Die Zielstellungen begründen sich mit dem aktuellen Stand der Hochschulweiterbildung, die aufgrund der zunehmenden Angebote und Formate ein weites Forschungsfeld bietet. Vor dem Hintergrund der projektförmigen Arbeit mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen und knappen Projektmitteln fehlen jedoch die institutionellen Rahmenbedingungen, um sich an den Hochschulen als Aufgabenfeld zu verorten. Dieses Desiderat stellt eine Entwicklungsaufgabe dar: ein „forschender Blick“ auf die Entwicklung der Praxis von Hochschulweiterbildung fördert ihre Professionalisierung. Dies drückt auch Karl Weber, der die Arbeit der AG Forschung von Beginn an unterstützte und stets wertschätzend und doch kritisch kommentierte, in einem Interview aus. Dabei verweist er auf die „Expansion der Forschung“:

„Wissenschaftliche Weiterbildung ist nicht nur ein Handlungsfeld der Aktion, sondern inzwischen auch und vermehrt Gegenstand der wissenschaftlichen Reflexion. Dies dokumentiert beispielsweise auch die AG Forschung. Dank Forschung ist es möglich, distanzierter mit den Untiefen in der Praxis der Wissenschaftlichen Weiterbildung umzugehen. Diese Möglichkeit ist meines Erachtens wirklich neu.“ (Weber 2016, S. 289–290).

2 Professionalisierung

Um eine Beforschung des eigenen Feldes anzuregen und NachwuchswissenschaftlerInnen in ihrem Interesse an der thematischen Auseinandersetzung mit der Hochschulweiterbildung zu unterstützen, setzt die Arbeitsgemeinschaft Forschung ein Programm von Aktivitäten um, die der Professionalisierung und Profilierung des Feldes dienen.

Kernstück bildet das jährlich stattfindende „Forschungsforum wissenschaftliche Weiterbildung“. Seit Juni 2012 treffen sich in Bielefeld im Umfeld des etablierten universitären Instituts für wissenschaftliche Weiterbildung (IWW) unter der Leitung von Wolfgang Jütte interessierte ForscherInnen und (Nachwuchs)wissenschaftlerInnen zu aktuellen Themen.

Das Forschungsforum dient vor allem der Vernetzung der NachwuchswissenschaftlerInnen und der forschenden AkteurInnen untereinander, die in ihren Qualifizierungsarbeiten oder Forschungsprojekten das Feld der Hochschulweiterbildung be- und erforschen. Hierzu werden in Form eines Werkstattgesprächs Forschungsarbeiten präsentiert und hinsichtlich ihrer methodischen, thematischen und methodo-

logischen Herangehensweise gemeinsam diskutiert. Wichtige Elemente dieses Austausches sind neben dem kollegialen Charakter der integrative Ansatz, der auch NachwuchswissenschaftlerInnen einlädt, die erst am Anfang einer Qualifizierungsarbeit im Feld stehen. Hierbei wurden Anleihen an das Format der „Werkstatt Forschungsmethoden“ der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE genommen, die seit 2003 als Form der Nachwuchsförderung jährlich stattfindet.

Daneben dient das Forschungsforum auch der Vernetzung mit „etablierten“ WissenschaftlerInnen im Feld. Zu Themen aus der aktuellen Forschung wurden u. a. bereits eingeladen: Karin Dollhausen, Carola Iller, Rita Meyer, Joachim Ludwig, Ingeborg Schüssler, Uwe Wilkesmann und Andrä Wolter. Neben dem inhaltlich-fachlichen Austausch werden auch Kooperationen mit benachbarten Fachgesellschaften gesucht, wie der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE und der Gesellschaft für Hochschulforschung.

Konstituierend für das Forschungsforum ist, dass die Beiträge weitestgehend dem Bereich „Weiterbildung im Kontext der Hochschule bzw. Hochschulforschung“ zugeordnet werden. Innerhalb dieses Austausches werden unterschiedliche disziplinäre Schnittstellen nicht nur sichtbar, sondern aktiv zur Diskussion gebracht. So zeigen sich die vorgestellten Projekte und Forschungsvorhaben in einer breiten Vielfalt. Perspektiven, die z. B. aus der Hochschulforschung oder der Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsforschung oder der Lehr-/Lernforschung eingenommen werden, erfahren eine Einordnung in den Kontext der Hochschulweiterbildung. Damit können blinde Flecken in der Forschungslandschaft identifiziert und Diskurse jenseits des „Theorie-Praxis-Gaps“ geführt werden. Die dadurch entstehenden Anregungen und sichtbar gewordenen Synergien dienen als Grundlage für die thematische Ausrichtung der AG Forschung. So werden die Ergebnisse des jährlichen Austausches auf der DGWF-Jahrestagung in einem eigenen Vorseminar, als einem weiteren Veranstaltungsformat, vorgestellt und mit den PraktikerInnen und WissenschaftlerInnen der Community diskutiert. In dem von aktivierenden Methoden unterstützten Seminar werden Impulse des überaus anregenden Austausches in die DGWF und vor allem die AG Forschung zurückgespiegelt, diskutiert und im Gegenzug Forschungsbedarfe aus der Praxis aufgegriffen.

Durch diese beiden Maßnahmen, das zweitägige Forschungsforum in Bielefeld und das Vorseminar auf den Jahrestagungen, und ihren sehr offenen und einladenden Charakter werden nicht nur die im Feld der Hochschulweiterbildung Tätigen über aktuelle Forschungsansätze informiert und NachwuchswissenschaftlerInnen auf Fragen der Praxis aufmerksam. Neben der erhöhten Sichtbarkeit von Forschung im Feld, sowohl im Rahmen von Drittmittelprojekten wie auch von externen Qualifikationsarbeiten, findet eine Systematisierung der Forschungsaktivitäten statt, welche durch die Themenwahl und die Organisation der Aktivitäten der AG Forschung bewusst unterstützt und strukturiert vorangetrieben wird. Das Verfassen von Tagungsbeiträgen oder von Rezensionen in der Zeitschrift „Hochschule und Weiterbildung“

(ZHWB) und auch durch Unterstützung der Redaktionsarbeit durch Mitglieder der AG Forschung runden die Kommunikation in die Fachgesellschaft hinein ab.

3 Systematisierung von Forschung

Das erste Forschungsforum im Juni 2012 diente der AG Forschung zum einen als Auftakt für die folgenden Aktivitäten und zum anderen als konstituierendes Moment, sich als eine unabhängige Arbeitsgruppe innerhalb der DGWF zu etablieren. Vorträge zu Forschungsarbeiten, die im Rahmen von Qualifikationsarbeiten entstanden, und Vorträge zu abgeschlossenen Begleitforschungsprojekten und Studien etablierter WissenschaftlerInnen ließen ein erstes Bild der Forschung in der Hochschulweiterbildung zeichnen. Ein Diskurs zur Systematisierung der Forschung in und über die Hochschulweiterbildung wurde begonnen (vgl. dazu Kondratjuk/Schulze 2016).

Das zweite Forschungsforum im Frühjahr 2013 griff diese – durch einen bewilligten Antrag durch den DGWF Vorstand nun offizielle – Konstituierung auf und etablierte das Forschungsforum als offenes Diskussionsforum mit Werkstattcharakter. Durch Einbindung der Forschungsprojekte, die im Rahmen der Initiative „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschule“ liefen, konnte eine erste grobe Skizze der Forschungslandschaft Hochschulweiterbildung entworfen werden. Eine systematisierende Zusammenführung der Erkenntnisse des Forums mündeten in einem Panel auf der DGWF-Jahrestagung in Rostock 2013 zum Thema „Forschungsperspektiven und Beobachtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung als Beitrag zur Profilierung des Feldes“. Aus der Vorstellung aktueller Qualifizierungsarbeiten im Bereich der Akteure und Programme der Hochschulweiterbildung wurden Thesen für die weitere Diskussion formuliert (vgl. dazu Kondratjuk/Schulze 2014). Abschließend wurde die Frage nach einer „Brücke zwischen Forschung und Praxis“ in der Hochschulweiterbildung diskutiert.

Das dritte Forschungsforum 2014 mit dem Titel „Erste Schritte zur Kartografierung der wissenschaftlichen Weiterbildung“ thematisierte Forschungsschwerpunkte und „blinde Flecken“ im Feld der Hochschulweiterbildungsforschung. Im Ansatz einer Kartografierung wurde mit den Teilnehmenden und deren konkreten Forschungsvorhaben versucht, die Forschungslandschaft in thematischer, theoretischer und methodischer Hinsicht zu skizzieren. Während der Diskussion über mögliche Systematisierungen wurde zum einen die große Vielfalt der Projekte, Referenzen und Zugänge deutlich. Zum anderen zeichneten sich jedoch auch erste „Ballungsräume“ sowie „weiße Flecken“ auf der Landkarte ab. So konnte ein Schwerpunkt in der empirischen Forschung, meist auf Grundlage eigener Primärerhebungen, festgestellt werden. Internationale Perspektiven oder Forschungsvorhaben im Bereich der neuen Medien waren hingegen kaum vertreten.

Mit diesem ersten Ansatz einer Systematisierung wurde auf der DGWF-Jahrestagung in Hamburg 2014 ein Vorseminar mit dem Titel „Hochschulweiterbildung

(neu) beforschen!“ angeboten. Das Seminar mit Workshop-Charakter widmete sich den verschiedenen Zugängen und Methoden der Forschung in der Hochschulweiterbildung; den wahrgenommenen blinden Flecken und Wagnissen bei der Beforschung sowie den Potenzialen theoretischer Rahmung von Forschung zu Hochschulweiterbildung. Die Diskussion mit den Teilnehmenden bestärkte den Mehrwert, den theoretische Rahmungen zur Erforschung von Hochschulweiterbildung bieten können, und gab zahlreiche Anregungen für eine praxisorientierte Forschung in der Hochschulweiterbildung. Die Forschungsaktivitäten werden als kleinteilig und individuell, bspw. auf einzelne Formate wahrgenommen. Als wichtige Differenz wurde deshalb auf den Kontext von Forschung im Bereich verwiesen, der in der Hochschulweiterbildung oftmals durch Drittmittelprojekte oder in Form von Begleitforschung vorhanden ist.

Diesen Impuls aufnehmend widmete sich das vierte Forschungsforum im April 2015 dem Thema: „Nachhaltigkeit von Projekten?! Spurensuche aus Sicht der Forschung“. Den Fachvortrag von Ingeborg Schüßler aufgreifend, wurden Bezüge zur Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld diskutiert. Schlagworte in der Diskussion waren „Wirkung“ und „Erwartung an die Wirkungsforschung“ sowie „Nutzen“ und „Nutzung von Ergebnissen“.

Im Vorseminar mit dem Titel „Hochschuldidaktische Handlungsebenen. Zwischen Analyse- und Praxisverantwortung“ wurde auf der folgenden Jahrestagung 2015 in Freiburg das von Flehsig/Haller (1975) entwickelte Konzept der didaktischen Handlungsebenen erweitert und als ein systematisierendes Angebot zur Verortung der Hochschulweiterbildung angeboten und daraus resultierende Implikationen auf Praxis und Forschung erarbeitet sowie Handlungsspielräume, Grenzen und Ressourcen thematisiert.

Auch das fünfte Forschungsforum 2016 trug zur Systematisierung von Forschung im Feld der Hochschulweiterbildung bei. Unter dem Titel „Kartografie der Hochschulweiterbildung“ wurde die Frage gestellt, wie sich das Forschungsfeld „vermessen“ lässt und welche Rolle die Qualifikationsarbeiten von NachwuchswissenschaftlerInnen dabei spielen? Wichtige Themengebiete waren die Identitätsbildung und die nachhaltige Steuerung zukünftiger Forschungsprogramme über das Mittel der strukturierten Darstellung von laufenden und abgeschlossenen Forschungsprojekten. Erfahrungen mit der Forschungslandkarte Erwachsenenbildung wurden über einen Vortrag von Joachim Ludwig eingebracht. An welchen Ebenen, Zugängen und Methoden eine Systematisierung des Feldes der Hochschulweiterbildung ansetzen kann, bleibt offen. Ein Ansatz ist die Unterstützung von präsentierten Qualifikationsarbeiten innerhalb der AG Forschung. So könnten möglichen Verzerrungen der häufig als kleinteilig wahrgenommenen Forschung aufgrund von Förderrichtlinien begegnet und innovative Ansätze mit breiten disziplinären Zugängen wahrgenommen werden.

4 Nachhaltigkeit

Nachhaltigkeit zielt auf einen längerfristigen Nutzen für alle Beteiligten ab. In der Hochschulweiterbildung sind das neben den anbietenden Hochschulen mit ihren AkteurInnen, die Fachbereiche/Fakultäten und deren VertreterInnen, die Teilnehmenden sowie die NutzerInnen, das Beschäftigungssystem und seine Bereiche. In vielen Förderrichtlinien wird die Nachhaltigkeit von Konzepten als ein zentrales Qualitätskriterium definiert und zielt auf den Aufbau tragender Strukturen und von Programmen ab. Durch die Aktivitäten, die oftmals projektförmig ausgeführt und angegangen werden, ist die Nachhaltigkeit jedoch nicht selten gefährdet.

Die AG Forschung widmet sich der Nachhaltigkeit in zweifacher Weise:

1. mit Fragen der Nachhaltigkeit von Forschung in der Hochschulweiterbildung;
2. mit Fragen der Nachhaltigkeit in Form einer Institutionalisierung der AG Forschung innerhalb der DGWF selbst.

Zur Frage der Nachhaltigkeit von Forschung resümiert Maren Kreutz in ihrem Tagungsbericht zur Jahrestagung 2015:

„In der Praxis wissenschaftlicher Weiterbildung, insbesondere im Kontext öffentlicher Modellförderung wird viel experimentiert, didaktische Konzepte werden entwickelt und erprobt und nicht selten auf der Basis von Erfahrungsansätzen innoviert. Bisher nahezu unberücksichtigt bleibt jedoch, dass es sich bei der wissenschaftlichen Weiterbildung um ein historisch gewachsenes Feld handelt, in dem bereits Theorieansätze und Forschungsergebnisse vorliegen. Diese werden in den aktuellen Diskursen kaum zur Kenntnis genommen und in Bezug zueinander gesetzt bzw. für die Implementierung von Modellvorhaben umgesetzt. Damit eng verbunden stellt sich auch die Frage der Nachhaltigkeit im Kontext der Weiterbildung an Hochschulen auf eine neue Weise. Eine spannende Aufgabe für die Zukunft wird sein, das Feld der Hochschulweiterbildung insgesamt und vor allem das Thema der Didaktik wissenschaftlicher Weiterbildung stärker forschungsbasiert, theoriegeleitet und praxisnah weiterzuentwickeln. Hierzu liefern die Diskurse um Forschungsprioritäten in der wissenschaftlichen Weiterbildung nach wie vor zentrale Anknüpfungspunkte“ (Kreutz 2015, S. 65).

Der Aufbau nachhaltiger Strukturen in der AG Forschung wird nicht nur mit regelmäßigen Veranstaltungen und der breiten Einladung von NachwuchswissenschaftlerInnen nachgekommen. Explizite Angebote fördern die Vernetzung untereinander, wie z. B. das Angebot einer Schreibwerkstatt zum intensiven gemeinsamen Schreiben an der eigenen Qualifikationsarbeit.

5 Vernetzung

Neben dem Austausch unter NachwuchswissenschaftlerInnen und dem transparenten Austausch innerhalb der DGWF pflegt die AG Forschung einen „intergenerationalen“ fachlichen Austausch mit „etablierten“ ExpertInnen und WissenschaftlerInnen, die schwerpunktmäßig in anderen Fachgesellschaften engagiert sind.

Wenn auch Selbstvergewisserung, Identitätsbildung und Profilbildung der Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis durch Forschung Ziele der AG Forschung sind, so geht es nicht um eine Abschottung gegenüber anderen Teildisziplinen, die sich dem Forschungsgegenstand Hochschule oder dem Lernen allgemein widmen. Um Synergien zu erzeugen, fand bereits eines der Treffen in Kooperation mit der wissenschaftlichen Begleitung zum Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ statt. Auch auf der kooperativ ausgerichteten Tagung der Netzwerkinitiative „Zwischen Baum und Borke“, die durch die Gesellschaft für Hochschulforschung (GfHf), die Gesellschaft für Evaluation (DeGEval), die Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd), die DGWF sowie den Stifterverband im Frühjahr 2016 ausgerichtet wurde, war die AG Forschung mit einer Arbeitsgruppe vertreten. Der interaktive Workshop mit dem Titel „Forschung in der Hochschulweiterbildung. Ein Angebot von und für NachwuchswissenschaftlerInnen“ wandte sich u. a. den Fragen zu, wann WissenschaftlerInnen kein Nachwuchs mehr sind, mit welchen disziplinären Zugängen der Forschungsgegenstand Hochschule beforscht wird und wie Qualifikationsarbeiten in diesen Feldern finanziert sind. Der Blick über den Tellerrand zeigte, dass Forschung einen wichtigen Beitrag zu Professionalisierung und Strukturierung des Feldes und seiner Teilbereiche leisten kann. NachwuchswissenschaftlerInnen übernehmen hier oftmals unbewusst eine Vorreiterrolle, indem sie disziplinäre Grenzen furchtlos überschreiten, sich tabuisierten Grauzonen unbedarft widmen und Forschung gegenüber eine „forsche“ Haltung einnehmen.

6 Neue Räume der Wissensgenerierung

Die Forschungsaktivitäten im vorrangig praxisorientierten Handlungsfeld Hochschulweiterbildung stellen sich oftmals dem Vorwurf, Praxis ohne Forschung und Forschung ohne Praxis zu machen. Die AG Forschung ist sensibel gegenüber diesen Trennungen und Spiegelgefechten in dem Feld. Forschung muss mit Disziplinbezug stattfinden, ohne dabei die Praxis zu vernachlässigen. Praxisfeldintegrierende Forschungsansätze (siehe den Beitrag von Ortfried Schäffter in diesem Band) beziehen Theorie und Praxis interdisziplinär aufeinander. Gerade die Forschung in der Hochschulweiterbildung, als ein Beitrag zum lebenslangen Lernen und Wahrnehmungsfenster der Hochschulen für Bedarfe an Praxisforschung zwischen Distribution von Wissen für die Gesellschaft und gleichzeitig der Erzeugung von wissenschaftlichem Wissen für die Entwicklung der Hochschulen, ist ein Paradebeispiel

für ein neues Verhältnis zwischen der Institution Hochschule und anderen Räumen der Wissensgenerierung (Stichwort „mode 2“).

Forschung über und in Hochschulweiterbildung bedeutet neben einer Professionalisierung von Praxis und Stärkung des professionellen Selbstverständnisses durch Anerkennung in der akademischen Welt auch die Möglichkeit der Betonung dieser besonderen Position zwischen akademischer Welt und beruflichen Kontexten. Dies heißt nicht zuletzt auch Position gegenüber einer zunehmenden Ökonomisierung von Weiterbildung an Hochschulen zu beziehen und Bildungsprozesse für viele zu ermöglichen.

Literatur

Dollhausen, K./Ludwig, J./Wolter, A. (2013): Organisation und Re-Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung in einer bewegten Hochschullandschaft. In: Hochschule und Weiterbildung, S. 10–13.

Flehsig, K. H./Haller, H. D. (1975). Einführung in didaktisches Handeln: ein Lernbuch für Einzel- und Gruppenarbeit. Stuttgart.

Kondratjuk, M./Schulze, M. (2014): Forschungsperspektiven auf die Praxis von Hochschulweiterbildung: Ein Blick auf Akteure und die Programmorganisation. In: Hochschule und Weiterbildung, H. 1., S. 59–64.

Kreutz, M. (2015): Tagungsbericht zur Jahrestagung der DGWF 23.-25. September 2015, Freiburg. In: Hochschule und Weiterbildung, H. 2, S. 64–65.

Schulze, M./Kondratjuk, M. (2016): Forschungsaktivitäten in der Hochschulweiterbildung. Ein Systematisierungsvorschlag als Auftakt einer Kartografie. In: Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB), H. 2; S. 12–18.

Weber, K. (2016). Interview. Geführt von W. Jütte. In: Zimmermann, T. E./Jütte, W./Horváth, F. (Hrsg.): Arenen der Weiterbildung. Bern, S. 269–290.