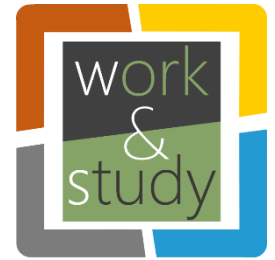


VERBUNDPROJEKT  
„work&study“  
Offene Hochschulen Rhein-Saar



Strukturelle und organisatorische Hürden bei der  
hochschul- und länderübergreifenden Implementa-  
tion flexibler Studienformate für „nicht-traditionell“  
Studierende im Blended Learning-Format

Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung anhand von Expert\*inneninterviews

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 16OH21054, 16OH21055, 16OH21056 & 16OH21057 gefördert.

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei folgender Autorin: Angela Doms

1. Version

Koblenz, Juli 2019

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck auch auszugsweise zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung des Herausgebers.



## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	2
2	Methodische Vorbemerkungen .....	2
3	Ergebnisse der Experteninterviews .....	4
3.1	Dimension Hochschulpolitik.....	4
3.2	Dimension Hochschule.....	8
3.2.1	Betriebsstruktur .....	10
3.2.2	Angebotsstruktur.....	15
3.3	Dimension Zielgruppe .....	19
3.3.1	„Nicht-traditionell“ Studierende .....	19
3.3.2	Bedarfsfeststellung und Erreichbarkeit .....	21
3.3.3	Zielgruppenorientierung und Bedürfnisgerechtigkeit .....	21
4	Abschließende Bemerkungen .....	24
5	Literaturverzeichnis .....	25
6	Anhang.....	27

## Abkürzungsverzeichnis

BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DZHW	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung
GG	Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland
GWK	Gemeinsame Wissenschaftskonferenz
HochSchG RLP	Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz
HRG	Hochschulrahmengesetz
HWK	Handwerkskammer
IHK	Industrie- und Handelskammer
OLAT	Akronym für Online Learning And Training; Lernplattform
NTS	„Nicht-traditionell“ Studierende

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Übersicht über Bezugsebenen der Forschungsfrage.....	24
--------	--	----

# 1 Einleitung

Im Rahmen des Verbundprojekts „work&study – Offene Hochschulen Rhein-Saar“ werden polyvalente sowie hochschul- und länderübergreifende Studienangebote entwickelt, die „nicht-traditionell“ Studierenden (NTS) zeitlich und räumlich flexible Lernstrukturen zur Verfügung stellen. Im Format des Blended Learning werden hierbei vielfältige Angebote zur berufsbegleitenden Weiterqualifizierung entwickelt und implementiert, die den besonderen Lebensumständen der Zielgruppe Rechnung tragen sollen. An den vier Verbundhochschulen Koblenz, Worms, Bonn-Rhein-Sieg und htw Saar sind vor dem Hintergrund in den vergangenen beiden Förderphasen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ flexible Studienangebote entstanden, die, verankert an den wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereichen der Verbundhochschulen, sowohl Modul- und Zertifikatsabschlüsse als auch einen berufsbegleitenden Bachelorstudiengang umfassen sollen (Voß, Raichle, 2016:2).

Neben den zahlreichen Hürden, die in Bezug auf die Lehrenden und ihre didaktischen und multimedialen Kompetenzen, auf die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen sowie auf die Unterstützungsbedarfe und –systeme für „nicht-traditionell“ Studierende auftreten (können), erfordert die hochschul- und länderübergreifende Entwicklung und Realisierung von polyvalenten Studienangeboten vielfältige sowohl rechtliche als auch organisatorische und strukturelle Voraussetzungen. Hierbei gilt es, die unterschiedlichen Hochschulgesetze und Verordnungen der Länder ebenso zu berücksichtigen wie die individuellen Organisationsstrukturen der beteiligten Hochschulen und die verschiedenen strukturellen Voraussetzungen der polyvalenten Angebote von freien Lernangeboten über Einzelzertifikate und Zertifikatslehrgänge bis hin zu einem vollständigen Bachelorstudiengang.

Ergänzend zur vorangegangenen Veröffentlichung „Strukturelle, organisatorische und rechtliche Voraussetzungen für die hochschul- und länderübergreifende Implementation flexibler Studienformate für „nicht-traditionell“ Studierende. Eine Übersicht über den aktuellen Forschungsstand“ (Doms, 2019), mit der eine überblicksartige Darstellung theoretischer, empirischer, rechtlicher und politischer Forschungsliteratur vorgelegt wurde und maßgebliche strukturelle und organisatorische Hürden für die Implementation polyvalenter, hochschul- und länderübergreifender Studienangebote erörtert worden sind, soll das vorliegende Papier ebendiese Hürden um Erfahrungswissen aus der Praxis ergänzen und mit empirischen Erkenntnissen abgleichen. Das folgende Kapitel schickt dafür einige methodische Vorbemerkungen zur Datenerhebung und –auswertung voraus, während das darauffolgende Kapitel die Ergebnisse der geführten Expert\*inneninterviews dokumentiert und analysiert.

## 2 Methodische Vorbemerkungen

Um die spezifischen Mechanismen der Forschungsfrage „von innen heraus“ zu erklären und zu verstehen, müssen der Forschungsgegenstand, die zu befragenden Personen und die gewählte Methode gegenstandsangemessen aufeinander abgestimmt werden. Sie hängen zirkulär zusammen. Die Befragten werden dabei als Expert\*innen sowohl für ihre eigenen Orientierungen und Handlungen als auch für die Gruppe, die sie vertreten, betrachtet. Der Forschungsgegenstand gilt somit als sozialer Zusammenhang, in dem Wissen und Handeln lokal, zeitlich und situativ begrenzt sind. Um die existierenden organisatorischen und strukturellen Hürden bei der hochschul- und länderübergreifenden Implementation von polyvalenten Studienangeboten für „nicht-traditionell“ Studierende im Blended Learning-Format empirisch zu identifizieren, bietet sich die Methode des „problemzentrierten Interviews“ nach Andreas Witzel (2000 [1982, 1989]) an. Hierbei handelt es sich um offene, halbstrukturierte Befragungssituationen, in denen die Befragten möglichst frei zu Wort kommen sollen. Charakteristisch für diese Art des Interviews ist, dass das Gespräch auf eine bestimmte Problemstellung zentriert verläuft. Im vorliegenden Fall handelte es sich hierbei um die organisatorischen und strukturellen Hürden bei der Implementation flexibler Studienformate – ein Themengebiet, in dem grundsätzlich nur wenig geordnetes Vor-

wissen vorhanden ist. Einzelne Teilbereiche sind hierbei gut erforscht, ihr Zusammenwirken im konkreten Fall jedoch kaum. Im Vordergrund steht das dialogisch-diskursive Erzählprinzip, ähnlich dem narrativen Interview. Es herrscht also eine grundlegende Offenheit und neugierige Erwartung gegenüber dem Forschungsgegenstand vor. Das Interesse seitens des Interviewers besteht darin, immer wieder auf die Problemstellung zurückzukommen und damit in Zusammenhang stehende Begründungen, Erklärungen, Urteile und Meinungen des Interviewpartners bzw. der Interviewpartnerin zu erfahren und so Sinnverstehen anhand von komplexen Abläufen, Hintergründen und Bedeutungskonstruktionen zu ermöglichen. Als theoriegenerierendes Verfahren leitet es den Erkenntnisgewinn durch ein Wechselspiel von Induktion und Deduktion ab (Kurz et al., 2007:465).

Witzel (2000) unterscheidet dabei drei Grundpositionen der Methode:

Die *Problemzentrierung* kennzeichnet die Orientierung an einer gesellschaftlich relevanten Problemstellung – also im vorliegenden Fall die Frage, welche Voraussetzungen geschaffen werden müssen, um Studienformate an gegenwärtige und zukünftige Entwicklungen anzupassen. Die *Gegenstandsorientierung* betont die Flexibilität der Methode in einem Methodenmix und die Anpassbarkeit auf den Untersuchungsgegenstand. Die *Prozessorientierung* bezieht sich auf den Kooperationscharakter des Interviewtyps als Kommunikationsprozess, in dem die Beteiligten gegenseitig aufeinander einwirken (a.a.O.: 2).

Parallel zur begleitenden Literaturrecherche und Erarbeitung theoretischer und konzeptioneller Zusammenhänge wurden im Zeitraum von neun Monaten sechs leitfadengestützte Expert\*inneninterviews mit relevanten Akteur\*innen durchgeführt. Hierbei handelte es sich um Mitglieder der Hochschulleitungen und wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereiche der beteiligten Verbundhochschulen, Mitarbeitende aus dem Bereich der Weiterbildung und Fernlehre sowie um Mitarbeitende der hochschuleigenen Qualitätsmanagementsysteme. Die Interviews wurden entsprechend der methodischen Vorgaben im Rahmen offener Befragungen mithilfe eines teilstandardisierten Leitfadens geführt, digital aufgezeichnet, transkribiert, anonymisiert und anschließend ausgewertet, um intersubjektiv nachvollziehbare Interpretationen mithilfe der Verfahrensweise einer systematischen Textanalyse vornehmen zu können. Der Leitfaden<sup>1</sup> umfasste hierbei Fragen aus fünf Themenbereichen: (1) Übergreifende Fragen zur Organisations- und Betriebsstruktur der Hochschule, (2) Fragen zu Studienangeboten für NTS, (3) Fragen zu hochschul- und länderübergreifenden Studienangeboten, (4) Fragen zu polyvalenten Studienangeboten und (5) Fragen zu Studienangeboten im Blended Learning. Der Leitfaden wirkte hierbei strukturierend und steuernd, regte zugleich freie Narrationen an und ermöglichte eine Vergleichbarkeit über alle Interviews hinweg.

In Anbetracht der Komplexität der erhobenen Daten wurde anschließend die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) angewendet, um eine empirische, methodisch kontrollierte Auswertung des vorliegenden Textcorpus vorzunehmen (a.a.O.:2). Konkret wurde eine zusammenfassende und strukturierende qualitative Inhaltsanalyse zu den drei Hauptkategorien *Hochschulpolitik, Hochschule und Zielgruppe* durchgeführt. Diese Auswertung erfolgte entsprechend zweierlei methodologischer Vorgaben: einerseits mittels der sogenannten *induktiven Kategorienentwicklung* nahe am Material bzw. aus dem Material heraus. Hierbei galt es, aus der Fragestellung der Studie heraus sowie theoretisch begründet festzulegen, welche Aspekte im Material zu berücksichtigen waren (ebd.:4). Darüber hinaus fand die sogenannte *deduktive Kategorienanwendung* Berücksichtigung, insofern als dass zuvor festgelegte, theoretisch begründete Auswertungsaspekte an das Material herangetragen und die deduktiv gewonnenen Kategorien methodisch abgesichert zu extrahierten Textstellen zugeordnet wurden (ebd.).

---

<sup>1</sup> Siehe Anhang.

### 3 Ergebnisse der Experteninterviews

Im Zuge der Recherche zum *State of the Art* und der damit verbundenen Analyse des vorhandenen Literaturbestands zeichneten sich bereits drei Dimensionen ab, die sich ebenfalls im erhobenen empirischen Material wiederfinden lassen (Doms, 2019). So wurde zum einen die Frage diskutiert, welche Hürden vonseiten der gegenwärtigen *Hochschulpolitik* herrühren, welche strukturellen Voraussetzungen die entsprechende Landesregierung schaffen müsste und an welchen Stellen die politischen Rahmenbedingungen als eher ungünstig für eine Implementation von neuartigen Studienformaten für „nicht-traditionell“ Studierende wahrgenommen werden. Zum anderen wird aber auch die eigene *Hochschule* als politische Akteurin wahrgenommen, interne organisatorische Defizite standen hierbei im Mittelpunkt, das eigene Profil und Selbstverständnis sowohl in der Außendarstellung als auch im wahrgenommenem Arbeitsalltag wurden kritisch hinterfragt. Eine Differenzierung in Angebots- und Betriebsstruktur stellte sich hierbei als sinnvoll heraus. Als dritte analytische Dimension wurde die *Zielgruppe* der „nicht-traditionell“ Studierenden diskutiert und ihre Anforderungen und Bedürfnisse im Hinblick auf die hieraus entstehende Nachfragestruktur problematisiert.

#### 3.1 Dimension Hochschulpolitik

##### **Ungleichgewicht**

Die im Zuge der Expertengespräche dargestellten politischen Rahmenbedingungen waren in erster Linie geprägt von der Wahrnehmung eines Machtgefälles zwischen dem Gesetzgeber auf der einen Seite und den hochschulischen Akteuren auf der anderen Seite. Unter anderem an der Wortwahl der Befragten wurde deutlich, dass sich die Hochschulangehörigen auf der einen Seite und den weitestgehend anonymen, intransparent handelnden Gesetzgeber auf der anderen Seite wahrnehmen. So wurde Letzterer beispielsweise häufig als „*das Land*“, „*das Ministerium*“ oder „*die Politik*“ bezeichnet. Als bedeutsam erwiesen sich hierbei die Wahrnehmung einer Abhängigkeit von den politischen Rahmenbedingungen sowie eine latente Unsicherheit im Hinblick auf die mangelnde Vorhersehbarkeit zukünftiger politischer Entscheidungen. Insbesondere die geplante Novellierung des rheinland-pfälzischen Hochschulgesetzes führte darüber hinaus vielfach zu Unsicherheiten: „*Die geplante Novelle des Hochschulgesetzes könnte in dem Zusammenhang einige Änderungen mit sich bringen und Neuerungen in Bezug auf eine mehrfache Verwertbarkeit von Studienleistungen und den Status von Zertifikaten bedeuten,*“ so ein Befragter. Die im Folgenden genannten strukturellen und organisatorischen Hürden sind somit auch als Wünsche bzw. Forderungen zu verstehen, die die Hochschulangehörigen an ihren Dienstherrn stellen. Insbesondere wünschte man sich in dem Zusammenhang die rechtliche Ermöglichung von Zertifikats- bzw. Modulstudiengängen, da hier die Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung gesehen wird.

##### **Hochschulgesetz**

Über die oben angedeutete Unsicherheit im Hinblick auf eine Novellierung des rheinland-pfälzischen Hochschulgesetzes hinaus sahen die Experten insbesondere Schwierigkeiten im Hinblick auf eine wahrgenommene Diskrepanz zwischen den im Hochschulgesetz enthaltenen Bestimmungen und ihren tatsächlichen Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis.

Sowohl im Hochschulrahmengesetz als auch im Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz wird wissenschaftliche Weiterbildung neben Forschung und Lehre als Kernaufgabe der Hochschulen verstanden<sup>2</sup>. Nach Auffassung des rheinland-pfälzischen Hochschulgesetzes soll diese jedoch nicht aus den Grundbudgets der Hochschulen sondern über Gebühren oder Entgelte finanziert werden; Lehre im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung soll nicht über Deputate abgerechnet werden und wird so de facto als Zusatzaufgabe begriffen (Wissenschaftsrat, 2019: 48f. und § 35, Abs. 2 HochSchG RLP). Dies entspricht ebenfalls den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2001 (Kultusministerkonferenz, 2001:12f.) Wie dieses Dilemma an den untersuchten Hochschulen wahrgenommen wird, verdeutlicht das folgende Zitat: „[Es] herrscht strukturell immer noch eine große Problematik vor, dass das, was man im Hochschulgesetz fordert, dass dies aber dann in den konkreten Regelungen oder Verordnungen, beispielweise Lehrdeputatsverordnungen, nicht abgebildet ist, ja? Das ist, ich würde mal sagen, so eine landestypische Sache auch hier in Rheinland-Pfalz, dass man eigentlich sagt, wir geben euch jetzt mehr Aufgaben, aber für die Aufgaben gebe ich euch kein Geld.“ So wurde im Rahmen der Interviews vielfach bemängelt, dass das Hochschulgesetz mehr fordere, als es tatsächlich ermögliche.

Darüber hinaus kritisierten einige der Befragten, dass im Hochschulgesetz Begrifflichkeiten aufgeworfen würden, die jedoch der Praxis nicht standhielten: „[Das Hochschulgesetz und auch das Hochschulrahmengesetz] haben schnell einen Begriff [wissenschaftliche Weiterbildung] hochgeworfen, der kollidiert mit dem Begriff flexible Studienformate. Und im Grunde nicht die Abgrenzung gemacht hat oder die Gemeinsamkeiten und auch vor allen Dingen keine Ermöglichung per Gesetz gemacht hat, um zu sagen, okay, was ist es denn? Was wollen wir denn? Was ist unsere Zielvorstellung?“ Die hier angesprochene mangelnde Klarheit angesichts gesetzlicher Vorschriften führte laut der Befragten dazu, dass die Strukturen an den Hochschulen bislang noch nicht erfolgreich entwickelt sind und die wissenschaftliche Weiterbildung vielfach noch in den Kinderschuhen steckt: „Die Hochschule musste sich finden, wie definieren wir jetzt wissenschaftliche Weiterbildung, weil es da auf Landesebene zwischen den Hochschulen und auch vom Gesetzgeber überhaupt keine einschlägige Definition gibt dahingehend, dass man die abgrenzt von anderen Weiterbildungsträgern,“ erläuterte eine Befragte.

### **Bereitstellung von Ressourcen**

Diese oben angedeutete Diskrepanz beruht dabei grundsätzlich auf dem Problem der Ressourcenknappheit und der damit verbundenen Wahrnehmung von Verteilungsgerechtigkeit. Die Kritik an der Landespolitik, nicht genügend Ressourcen für die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung bereitzustellen, war ein Thema, das viele der Befragten als zentral darstellten. Insbesondere im Hinblick auf Stellenausstattungen sahen die Hochschulangehörigen Defizite. Von den drei Kernaufgaben *Forschung*, *Lehre* und *Weiterbildung* werde, insbesondere an den Fachhochschulen, lediglich die Lehre bei der Deputatsvergabe adäquat berücksichtigt, Aufgaben in Forschung und Weiterbildung müssten im Nebenamt und damit außerhalb der Arbeitszeit wahrgenommen werden. Während ein Teil der Befragten die Ausübung von Tätigkeiten im Bereich der Weiterbildung in Nebentätigkeit als unproblematisch darstellte, übte ein anderer Teil der Befragten starke Kritik an der Handhabung der Deputatsanrechnung. An folgendem Zitat wird dies besonders deutlich: „Ich will es mal so formulieren: Noch schlimmer ist es eigentlich mit dieser Aufgabe wissenschaftliche Weiterbildung, denn die wissenschaftliche Weiterbildung wird ja im Prinzip außerhalb der Arbeitszeit betrieben, das heißt also, es gibt ja für weiterbildende Studienangebote beispielsweise auch keine Deputate für die Fachbereiche, sondern da ist es ja immer so, dass dies von den Lehrenden im Nebenamt ausgeführt wird.“ Ganz konkret wird es schließlich an folgendem Ausspruch: „Also, ich meine, wenn der politische Wille da ist, [...], wenn ich sage, ich will Weiterbildung

<sup>2</sup> Siehe § 2 Abs. 1 HRG „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat.“ und § 2 Abs. 3 HochSchG RLP: „Die Hochschulen dienen dem weiterbildenden Studium und stellen sonstige Angebote der wissenschaftlichen und künstlerischen Weiterbildung bereit [...]“

*als Kernaufgabe der Hochschulen sehen, dann muss ich die Hochschulen auch da so ausstatten, dass sie das tun können! [...] Wenn das Land sagt, wir wollen das und wir geben euch die Stellen, dann würde man das schaffen.“*

### **Beschäftigungssituation**

Aufgrund der oben geschilderten Problematik wird die Beschäftigungssituation an den Fachbereichen vielfach als schwierig beschrieben. Konkurrenten im Hinblick auf die Gewinnung von qualifiziertem Personal sehen die Befragten hierbei in der freien Wirtschaft, in privaten Hochschulen sowie Universitäten. Über die Gewinnung von Personal hinaus wird in der hohen Fluktuation von Mitarbeitern eine Schwierigkeit gesehen, die laut der Befragten ebenfalls auf die Landespolitik zurückzuführen sei. Deutlich wird dies an folgendem Zitat: *„Immer schwieriger wird es natürlich im Moment, das sehen wir nicht nur bei befristeten, sondern mittlerweile auch bei unbefristeten Stellen, dass wir als erstens öffentlicher Dienst und zweitens dann als Fachhochschule mit schlechteren Eingruppierungen als an den Unis beispielsweise, dass wir da überhaupt keine Leute mehr finden. Oder, dass uns die Leute eben abhandeln kommen. Wir haben eine irre Fluktuation. Und das ist natürlich eine ganz, ganz große Herausforderung. Der muss sich das Land auch stellen aus meiner Sicht, doch das wird, sag ich mal, ein dickes Brett, was man bohren muss.“* Als Aufgabe an die Landespolitik wird in dem Zusammenhang Folgendes deutlich formuliert: *„Man muss ein vernünftiges Arbeitsumfeld schaffen mit den entsprechenden Freiheiten, das ist klar. Bis hin zu Büroeinrichtung und sonstwas muss man alles heutzutage attraktiv gestalten. Und an der Vergütung natürlich auch arbeiten. Da sind wir ja auch im Land Rheinland-Pfalz ganz, ganz unten im Bundesvergleich. Und es müssen einfach unbefristete Stellen sein. Das ist letztendlich das A und O. Weil sonst sind die Leute immer, wir sehen es ja bei uns, die befristeten Stellen, die wir geschaffen haben, manche Leute waren schon wieder weg, bevor sie den Job bei uns überhaupt angetreten haben, manche nach einem Jahr wieder weg. Das bringt alles nichts.“* Eine Person brachte die Problematik folgendermaßen auf den Punkt: *„Wenn wir keine unbefristeten Stellen bekommen, dann klappt das nicht.“*

An dieser Stelle ziehen die Vertreter der Hochschulen die Hochschulpolitik des Landes (und letztlich auch die des Bundes) stark in die Verantwortung. Wenn gewollt sei, dass wissenschaftliche Weiterbildung nachhaltig und über vereinzelte Leuchtturmprojekte hinaus an den Hochschulen verankert werde, müsse strukturell ein Umdenken stattfinden, das sich dann in einer entsprechenden Beschäftigungspolitik niederschläge. In Bezug auf die Entwicklung, die zu diesem Dilemma geführt habe, schildert eine der Befragten Folgendes: *„Insbesondere an den Fachhochschulen sind im Zuge des Bologna-Prozesses eng geschnürte Studienstrukturen und –curricula entstanden, die die Umsetzung von mehr Durchlässigkeit heute erschweren. Zudem sind viele Nischenstudiengänge entstanden. Dabei ist zu vermuten, dass die Vorteile eines flexiblen Studiums im Grunde immer auch gewünscht waren und man nun versucht, diese in Anbetracht eines drohenden Fachkräftemangels und der demographischen Entwicklung ein Stück weit zurückzugewinnen.“*

### **Finanzierung und Gebührenerhebung**

Eines der Hauptprobleme wird durchweg von allen Befragten in den gesetzlich nicht vorhandenen Möglichkeiten der Gebührenerhebung im grundständigen Bereich gesehen, wenngleich sich viele Personen dafür aussprachen, dass Bildung weiterhin kostenfrei sein sollte: *„Also woran alle Hochschulen im Land Rheinland-Pfalz auch Kritik üben, ist, dass sie überhaupt keine Gebühren für Sonderformate [in] Bachelorstudiengänge[n] erheben dürfen. Und tatsächlich ist, dass diese Sonderformate sehr, sehr viel Aufwand kosten, sehr, sehr viel Investitionen an zusätzlicher Arbeit und die Kolleginnen und Kollegen, die das machen, kriegen keine Gegenleistung, Deputatsermäßigung oder so. Das ist so marginal, was da möglich ist, dass ich verstehe, dass die sich auch nicht drum reißen, solche Innovationen auf den Weg zu bringen. Das ist das erste Problem. Wenn [...] Studiengebühren möglich wären, könnte man tatsächlich Lösungen im Nebenamt zum Beispiel für die Kolleginnen und Kollegen finden, die dann so etwas aufbauen. Oder zusätzliche Assistenz, zusätzliche wissenschaftliche Mitarbeiter, wie auch immer, man*

*könnte es besser finanzieren. Der Punkt ist der, das ist eine Schwierigkeit, dass wir dafür keine Gebühren erheben dürfen, [für] alles, was im Bachelorbereich [...] der Fall ist.“*

Darüber hinaus erläuterte eine der Befragten Schwierigkeiten im Hinblick auf die Implementation von Zertifikatsstudiengängen, da hier der Studierendenstatus der Teilnehmenden eine entscheidende Rolle für die Möglichkeit der Gebührenerhebung spiele. Solange es sich bei den Teilnehmenden um immatrikulierte Studierende handele, dürften keine Gebühren erhoben werden. Würden Zertifikatsangebote im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung jedoch kostenpflichtig für nicht-ingeschriebene Teilnehmende auf den Markt gebracht, bestünden große Hürden im Bereich des Umsatzsteuerrechts. In dem Fall dürfte die Veranstaltung dann entweder ausschließlich für externe *oder* für interne Teilnehmende durchgeführt werden; eine gemischte Gruppe aus eingeschriebenen Studierenden und externen Teilnehmenden sei dann aufgrund der Trennungsrechnung nicht möglich. Folgende Forderung wurde in dem Zusammenhang formuliert: *„Wir brauchen vom Gesetzgeber ein, wie soll ich sagen, ein Okay, dass Zertifikatsstudiengänge zur ureigenen Aufgabe der Hochschule gehören und dass diese Zertifikatsstudiengänge auch kostenpflichtig angeboten werden.“* Darüber hinaus hat sich im Rahmen der Interviews gezeigt, dass bei durchweg allen Befragten große Unsicherheiten hinsichtlich der oben angedeuteten steuerlichen Thematik bestehen. Komplexe Fragen in Bezug auf wettbewerbliche Hürden, das EU-Beihilferecht, Overhead und Gemeinkostenpauschale sowie Trennungsrechnung und (Umsatz-)Steuerrecht trugen dazu bei, dass die Implementation flexibler Studienformate erheblich erschwert würde.

Wenngleich den Befragten bewusst ist, dass für Studienangebote mit hohem Blended Learning-Anteil bzw. für sogenannte Sonderformate in Rheinland-Pfalz über das Besondere Gebührenverzeichnis die Möglichkeit der Erhebung sogenannter Modulbezugsgebühren für die Beschaffung, Erstellung und Aktualisierung von Studienmaterial besteht, äußerte einer der Befragten konkrete Bedenken: *„Und letztlich ist es ja auch wieder eine Mogelpackung, muss man sagen, einerseits sagen wir hier in Rheinland-Pfalz, Studium ist gebührenfrei und dann erhebe ich trotzdem Modulgebühren. Das ist natürlich auch wieder ein absoluter Widerspruch.“* Ganz grundsätzlich wurde in dem Zusammenhang auch die Frage aufgeworfen, weshalb man für ein und denselben Ausbildungsabschnitt von externen berufstätigen Teilnehmenden Gebühren verlangen und ordentlich eingeschriebenen Studierenden *keine* Gebühren verlangen dürfe. Dies sei im Sinne der Gleichbehandlung paradox und bedürfe der Klärung durch den Gesetzgeber. Abgesehen davon würden diese Modulbezugsgebühren *„bei Weitem“* nicht die entstehenden Kosten eines neuen Studienangebots decken, so der Tenor der Befragten. Insbesondere die Finanzierung von Personal und der benötigten Infrastruktur wurden hierbei als große Herausforderungen beschrieben.

Während die Finanzierung kostenpflichtiger Zertifikatsangebote als eher unproblematisch erachtet wurde, sahen die Befragten bei der Implementation eines vollständigen, grundständigen Studiengangs für „nicht-traditionell“ Studierende demnach große Schwierigkeiten. Die bestehenden Steuerungssysteme der Hochschulfinanzierung mit Ziel- und Leistungsvereinbarungen, Planungs- und Steuerungsmodellen zu Kapazitätsordnungen sowie die leistungsorientierte Finanzierung über die entsprechenden Indikatoren seien nicht flexibel genug, um wissenschaftliche Weiterbildung heute adäquat zu ermöglichen. Eine Person erläuterte hierzu Folgendes: *„Es ist nicht flexibel genug für die wissenschaftliche Weiterbildung. Das ist der entscheidende Punkt. Es ist nicht flexibel genug. Wir haben zum Beispiel die Indikatoren zur Deputatsvergabe, wir haben genau da die Schwierigkeiten: Wie vergüten wir denn Online-Lehre? Und da gibt es keine flexiblen Maßnahmen. Wir müssen uns sehr mühselig aus dem Richtlinienrahmen Begründungszusammenhänge suchen, die dann also auch gestützt sind von der Richtlinie. Weil die Richtlinie [...] aus den Siebzigerjahren, Achtzigerjahren [ist] und dann [...] irgendwie angepasst [wurde], aber Online-Lehre, reine Online-Lehre wird da überhaupt noch gar nicht berücksichtigt. Und diese Indikatoren, da ist einfach der normative Rahmen nicht flexibel genug.“*



## Studienfinanzierung

Im Hinblick auf die bestehenden staatlichen Förderinstrumente für „nicht-traditionell“ Studierende sahen die Befragten ebenfalls Defizite, da beispielsweise die Regelungen zur studentischen Krankenversicherung und BAföG für diese Zielgruppe nicht bedarfsgerecht ausgestaltet seien. Obgleich es hierbei durchaus auf die Lebenssituation des bzw. der Einzelnen ankomme, sahen die Befragten den Staat eindeutig in der Pflicht, hier Anpassungen vorzunehmen. Eine der Befragten führte entsprechend Folgendes aus: *„Nee, das funktioniert gar nicht. Und die Schwierigkeit ist, dass „nicht-traditionell“ Studierende, wenn sie im Beruf waren und nicht ein flexibles Studienformat finden, durch das sie noch im Beruf bleiben können, ja im Grunde aus einer Vollversorgung auf eine reduzierte Versorgung umsteigen. Und falls sie schon im Prinzip als Schüler und Schülerinnen BAföG erreicht haben oder verheiratet sind, dann greift ja BAföG teilweise überhaupt nicht, weil der Ehepartner, die Berechnung des Ehepartnereinkommens ja mit eine Rolle spielt. Und da greift das System überhaupt nicht unterstützend ein. Also noch nichtmal BAföG. Es könnte ja irgendwie eine finanzielle Unterstützung für "nicht-traditionell" Studierende, irgendeine Art von BAföG geben, was nicht das klassische ist, da gibt's aber kein System. Und das ist nicht hinreichend!“*

## Qualifikationsrahmen

Abgesehen davon sah eine befragte Person Schwierigkeiten im deutschen bzw. europäischen Qualifikationsrahmen<sup>3</sup>, da dort sowohl Bachelor als auch Fachwirte und Meister auf demselben Niveau 6 eingestuft würden. Im Interview führte diese hierzu Folgendes aus: *„Denn wenn im Prinzip [...] eine Meisterausbildung auf dem Niveau eines Bachelors steht und aber die Kollegen deutlich wissen, das, was ich in der Meisterausbildung [mache], ist keine Vergleichen von Wissensbeständen, sondern es ist einfach Erwerb von bestehendem Wissen, dann verstehe ich, dass die damit ein Problem haben. Aber aus der Problematik kommen wir nicht mehr raus, weil es den Qualitätsrahmen gibt.“*

## 3.2 Dimension Hochschule

Wie oben bereits beschrieben, gilt wissenschaftliche Weiterbildung laut dem Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz als genuine Aufgabe von Hochschulen und die Beteiligung an ihr wird als Dienstaufgabe aller Hochschullehrenden begriffen<sup>4</sup>. Oftmals engagierten sich Hochschulen hier jedoch aus einer extrinsischen Motivation aufgrund entsprechender Förderprogramme heraus, da die Aufgabe aus Grundmitteln nicht gestemmt werden könne. Auf die Frage, wie sich die einzelnen Hochschulen gegenüber wissenschaftlicher Weiterbildung, Durchlässigkeit und Lebenslangem Lernen positionierten, schilderten allerdings alle Befragten ein ähnliches Bild: Flexiblere Studienformate und eine Öffnung für neue Zielgruppen seien ebenso gewünscht wie erforderlich. Folgende Zitate zeigen dies besonders anschaulich: *„Das Thema Lebenslanges Lernen gewinnt immer mehr an Bedeutung und wird als zukunftsweisender Trend betrachtet. Das Hochschulzukunftsprogramm Rheinland-Pfalz stellt die zentralen Herausforderungen heraus und auch die Hochschulleitung sieht sich in der Pflicht, entsprechende Maßnahmen einzuleiten, um [unsere Hochschule] zukunftsfähig zu machen. Insbesondere berufsbegleitende Studiengänge sind immer mehr im Kommen.“* An anderer Stelle wird deutlich, dass die Hochschulen einerseits versuchen wollen, dem demographischen Wandel Rechnung zu tragen sowie neuen Zielgruppen gerecht zu werden und andererseits auch den Bedarf erkennen, die Hochschullehre auch für „traditio-

<sup>3</sup> Siehe hierzu u.a. die Erläuterungen der Kultusministerkonferenz zum DQR bzw. EQR

<sup>4</sup> Siehe § 48 Abs. 1 HochSchG RLP: *„Die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer nehmen die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufgaben in Wissenschaft und Kunst, Forschung und Lehre einschließlich der wissenschaftlichen Weiterbildung in ihren Fächern nach näherer Ausgestaltung ihres Dienstverhältnisses selbstständig wahr. [...]“*

nelle“ Zielgruppen weiterzuentwickeln. Durchweg wird dies jedoch als Herausforderung und Notwendigkeit betrachtet, was an folgendem Zitat deutlich wird: *„Das wird uns in den nächsten Jahren [...] herausfordern, insofern, wenn wir uns dem nicht stellen, dann hätten wir einen Fehler gemacht.“* Denn, so fasst es eine andere Befragte konkret zusammen: *„In der Zukunft werden Weiterbildung und berufs begleitende Studienformate eine immer größere Rolle spielen. Als eher kleinere Hochschule [dürfen wir] dabei nicht den Anschluss verlieren und sowohl Studierende als auch Lehrende an größere Standorte und Ballungszentren verlieren. Wichtig ist ebenfalls eine starke Integration der Hochschule in die Region und die Förderung der Zusammenarbeit mit ortsansässigen Partnern aus der Wirtschaft. So können auch die Außenstellen gestärkt und ausgebaut werden. Die Lehre muss in Zukunft stärker zu den Menschen kommen, um die Potenziale der ländlichen Regionen zu stärken und nutzbar zu machen. In der Tatsache, dass [wir] eine recht junge Hochschule [sind], besteht ein wertvoller Vorteil. Die neue Ausstattung und Infrastruktur sind zukunftsfähig.“*

Jedoch erörterten die Befragten bei all den guten Vorsätzen und Zukunftsplänen auch zahlreiche Hürden, die Gegenstand des folgenden Kapitels sind. Ein Zitat fasst einen Großteil der Aspekte vorab bereits folgendermaßen zusammen: *„Oftmals ist es der Fall, dass Neuerungen rechtlich möglich wären und auch der politische Wille zu einer Änderung besteht. An allzu menschlichen Faktoren wie Bequemlichkeit, Festhalten an Traditionen wie ‚Das haben wir immer schon so gemacht‘, Angst vor Bedeutungsverlust der eigenen Daseinsberechtigung nach dem Motto ‚In Lehrveranstaltungen ist physische Anwesenheit unbedingt nötig‘ und einem zu kritischen Umgang mit Unternehmen bzw. der Wertschätzung beruflicher Praxis können innovative Konzepte aber scheitern. Nicht zu unterschätzen ist darüber hinaus immer die Frage der Finanzierung. Reform- und Innovationsbewusstsein ist dabei immer auch eine Frage der Mentalität bzw. des ‚Grundgeistes‘ einer Hochschule.“*

### **Verhältnis Hochschule – Wirtschaft**

Der hier angesprochene Umgang mit Unternehmen war ebenfalls ein Thema, das kritisch hinterfragt wurde und vielfach Gegenstand der Interviews war. Die Hochschulen sehen die freie Wirtschaft dabei in einem Spannungsfeld zwischen Kooperation und Konkurrenz. Einerseits gebiete es die Forderung nach mehr Durchlässigkeit zwischen den beiden Säulen des postschulischen Sektors, dass etwa der Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte erleichtert werde oder im Rahmen der beruflichen Tätigkeit erworbene Kompetenzen häufiger und unkomplizierter auf ein Studium angerechnet<sup>5</sup> werden. Zudem gelten Berufstätige als wichtiger Teil der Zielgruppe, der über die Unternehmen gewonnen werden könne. Gleichsam bestehen einerseits vielfach Ressentiments in Bezug auf die Qualität der beruflichen Ausbildung im Verhältnis zur akademischen Lehre. Hinzu kommt, dass die Wirtschaft ihre eigenen Weiterbildungssysteme etabliert hat und daher vielfach nicht nur auf hochschulische Angebote nicht angewiesen ist, sondern teilweise auch gar nicht von ihnen profitieren kann. Dennoch schilderten die Befragten vielfältige Bemühungen zu einer entsprechenden Zusammenarbeit: *„Und wir haben dann auch Gespräche mit der IHK geführt und da war die Frage, inwiefern kann man das jetzt miteinander kombinieren, das, was eine IHK auf der einen Seite tut und was eine Hochschule auf der anderen Seite tut, ohne, dass man sofort in Konkurrenzsituationen [...] zueinander gerät. [...] An bestimmten Stellen überschneiden wir uns auch und insofern muss man wirklich schauen, dass es nicht zu einer Konkurrenzsituation wird. [...] Wir könnten im Prinzip Ähnliches anbieten, [...] wenn ich an bestimmte Zertifikatslehrgänge denke, aber ich glaube, wenn wir in den Wettbewerb eintreten, dann hat keiner von beiden wirklich was davon. [...] Das ist ein abgestimmtes Verhalten und wir schauen, wo wir uns auch ergänzen an der Stelle.“* Auch was die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf ein Studium betrifft,

---

<sup>5</sup> Aufgrund der Tatsache, dass es sich beim Thema Anrechnung um ein eigenständiges Arbeitspaket im Rahmen des Projekts „work&study“ handelt, beschäftigt sich der vorliegende Bericht nicht mit dem Thema, wenngleich es auch in den Interviews zahlreiche Anknüpfungspunkte gab.

schildern einige der Befragten, dass es bereits unterschiedliche Bemühungen gegeben habe, Anrechnungssysteme auf den Weg zu bringen. Hierbei handelt es sich jedoch nicht um flächendeckende, formalisierte Verfahren, sondern um Einzellösungen für Module oder einzelne Studiengänge. Dass es sich hierbei um einen enormen Aufwand handelt, schilderte eine Person ganz ausführlich: *„[...] Zunächst haben wir [uns] hier intern verschiedenste Zertifikatslehrgänge der IHK angeschaut. Da gibt es ja entsprechende Lehrpläne, und haben die dann wiederum abgeglichen mit den Zielen, die unsere Module hier beinhalten. Und die Kollegen haben wirklich eine Fleißarbeit geleistet, haben für ihre Module geschaut, aus, ich sag jetzt, zehn unterschiedlichen Zertifikatslehrgängen, die wir für den Studiengang identifiziert hatten, Anrechnung zu ermöglichen. [...] Dann [haben wir] gesagt, das oder jenes ist entsprechend im Studium oder für das Studium anrechenbar und mit dieser Systematik und auch mit den Ergebnissen bin ich wiederum zur IHK, hab mit denen die Gespräche geführt und die waren erstmal sehr positiv gestimmt, überlegen sich aber jetzt auch noch, wie kriegen sie das, was wir hier anbieten können, bei ihrer, ich sag, Kundschaft verkauft? Weil natürlich, die bieten jetzt kein Studium an, wollen aber natürlich auch ihre Weiterbildung nicht verlieren. Heißt, da geht es jetzt darum, den potenziellen Kunden der IHK aufzuzeigen, wenn du diesen Zertifikatslehrgang machst, dann hättest du zumindest die Möglichkeit, dir das an der Hochschule anrechnen zu lassen. Da geht es jetzt um verkäuferische Aspekte letztlich.“* Was an der einen Hochschule lediglich nach „Fleißarbeit“ klingt, wird an einer anderen Hochschule jedoch zur „Überzeugungsarbeit“. Eine andere befragte Person berichtete in dem Zusammenhang von enormen Schwierigkeiten, die Forderungen und Wünsche der örtlichen IHK und HWK mit den Vorstellungen und Überzeugungen des eigenen Lehrpersonals in Einklang zu bringen. Wenngleich nach Aussage der Befragten eine gute regionale Vernetzung besteht, sei der wissenschaftliche Anspruch im beruflichen Ausbildungs- bzw. Tätigkeitskontext nicht gegeben und damit eine pauschale Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen hoch problematisch: *„Das ist aus Sicht der IHK nicht komfortabel genug gelungen, aus Sicht [des Fachbereichs] ist das das Maximum an pauschaler Anerkennung, was sie geben können anhand der Diversität der beruflichen Ausbildung. [...] Es gibt eine sehr enge Zusammenarbeit zwischen [dem Fachbereich] und berufsbildenden Schulen hier, wo tatsächlich die Curricula [aufeinander] abgestimmt wurden [...]. Das sind hochpositive Beispiele. Und diese positiven Beispiele sind tatsächlich Leuchttürme. Das gelingt und da gelingt also auch die Abstimmung zum Beispiel in anderen Fachbereichen [...], die Prüfungen der IHK [in den Studienverlauf] zu integrieren [...], das gelingt alles mit den klassischen Dualen Studiengängen [...]. Da klappt das alles ganz brillant. Es hakt ein bisschen bei der Durchlässigkeit der „nicht-traditionell“ Studierenden und deren Übergängen in die Hochschule.“*

Was die Konkurrenz zu den Weiterbildungsangeboten privater Hochschulen anbelangt, so wird dies lediglich im Hinblick auf eine potenzielle Gebührenerhebung diskutiert: *„Und, ansonsten muss man eben hingehen und sagen, wenn ich solche Angebote mache, dann muss ich eigentlich Gebühren nehmen, wie sie auch die Privaten nehmen. Dann konkurrieren wir eben auch komplett mit den Privaten und müssten die Angebote eigentlich genauso ausrichten wie die Privaten,“* fordert ein Befragter.

### 3.2.1 Betriebsstruktur

#### **Verankerung von wissenschaftlicher Weiterbildung**

In Bezug auf die Organisations- und Verankerungsform von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung zeigte sich an allen untersuchten Verbundhochschulen ein ähnliches Bild: Ein zentrales Weiterbildungszentrum existiert nicht bzw. nicht mehr, Weiterbildungsaktivitäten finden dezentral an den Fachbereichen bzw. an den Fachbereichen zugeordneten Weiterbildungseinrichtungen bzw. –instituten statt. Ein Befragter äußerte hierzu kritisch: *„Und dann haben wir natürlich auch, sag ich mal, intern Probleme. Es gibt unterschiedliche Weiterbildungsangebote an der Hochschule, die an unterschiedlichen Stellen aufgehängt sind oder an unterschiedlichen Stellen aufgehängt waren.“* Abgesehen von hochschulinternen organisatorischen Schwierigkeiten, die hieraus resultieren, sahen die Befragten an der

Stelle auch Probleme im Hinblick auf die Kommunikation des Angebots an potenziell interessierte Unternehmen: *„Wenn eben Unternehmen aus der Region anfragen oder nach Weiterbildung suchen, dass die eben nicht an einer zentralen Stelle alle Weiterbildungsangebote auffinden, in denen sie dann durchforsten können, was gibt es, was kann ich machen, sondern eben in die einzelnen Fachbereiche gehen müssen.“* Auch personell ist die Ausstattung in dem Bereich entsprechend gering, an einer der untersuchten Hochschulen wurde beispielsweise erst kürzlich eine Mitarbeiterin eingestellt, die mit einer halben Stelle als Weiterbildungsbeauftragte *„die Aufgabe hat, zu schauen, wie können wir dieses Thema Weiterbildung hier präserter kriegen“*.

## **Verwaltung**

In Bezug auf die hochschulinterne Verwaltung wurden im Zuge der Interviews Schwierigkeiten benannt, die mit den an den untersuchten Hochschulen bislang erst marginal entwickelten Organisationsstrukturen der wissenschaftlichen Weiterbildung zusammenhängen. Hier scheint es, als seien diese durchaus ausbaufähig, was in Anbetracht der niedrigen Priorität wissenschaftlicher Weiterbildung und der damit zusammenhängenden knappen Stellenausstattung noch weiter erschwert wird. Ein Befragter äußerte hierzu Folgendes: *„Und wenn man dann selber Weiterbildungsangebote macht, dann hat man hier in der Verwaltung das Gefühl, dass man bei jedem Prozess bei null anfängt. Dass das noch nie gemacht wurde. Also ob das jetzt eine Rechnungsstellung ist, oder sonst was. Man fängt überall bei null an. Und das ist natürlich unglaublich aufwändig. Und da sind die Strukturen überhaupt nicht vorhanden und die Strukturen auch nicht klar, wie man sowas eigentlich abarbeiten soll.“*

## **Fachbereich und Lehrende**

Aufgrund des Grundrechts auf „Freiheit von Lehre und Forschung“<sup>6</sup>, das sowohl die staatliche Sicherung der wissenschaftlichen Lehr- und Forschungstätigkeit als auch das Recht auf Nichteinmischung durch den Staat beinhaltet sowie des normativen Verständnisses der Fachbereiche als *„dezentrale Zusammenschlüsse für die Selbstorganisation von Forschung und Lehre“* (Hochschulrektorenkonferenz, 2017:3) befinden sich die Fachbereiche in einer ganz besonderen Position, zumal wissenschaftliche Weiterbildung an den untersuchten Hochschulen dezentral in eben diesen Fachbereichen verankert ist.

Auf die Frage nach den dort vorhandenen infrastrukturellen Ressourcen im Hinblick auf personelle, räumliche, sächliche und fachspezifische Kapazitäten für flexible Studienformate zeigte sich bei allen Befragten ein ähnliches Bild, das sich in folgende Teilaspekte differenzieren lässt:

- a. *Profil der Hochschule.* In Anbetracht der vier Aufgabenbereiche der Hochschulen, „Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung“<sup>7</sup> liegt es seit jeher nahe, dass Hochschulen eigene Profile herausbilden und sich beispielsweise als „Forschungsuniversität“ o.Ä. verstehen. Die hier untersuchten Hochschulen haben allesamt ihr Profil im Bereich der Lehre ausgebildet, was für anwendungsorientierte (Fach-)Hochschulen nicht unüblich ist, gleichsam aber bedeutet, dass sowohl Forschung als auch Weiterbildung zwangsläufig vernachlässigt werden: *„Also ganz klar: Es ist hinten angestellt. Wir haben ja diesen Dreiklang sozusagen im Hochschulgesetz, das heißt, Forschung, Lehre, Weiterbildung. Das sind ja die drei Aufgaben. [...] Klassischerweise ist es so, dass wir uns hier an der Hochschule immer positioniert haben, was ja auch so vom Land gewollt ist: Wir machen Lehre. Und Forschung ist ja erst auch in den letzten Jahren, muss man sagen, zu einem wichtigeren Bestandteil der Dienstaufgaben geworden. Was sich aber immer noch nicht ausreichend beispielsweise ja auch in Deputatsanrechnungen etc. ausdrückt. Und, ich will es mal*

---

<sup>6</sup> Siehe Art. 5, Abs. 3 GG: *„Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei.“* und § 3, Abs. 3 HochSchG RLP.

<sup>7</sup> Siehe § 2, Abs. 1 HRG: *„Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat.“*

so formulieren: *Noch schlimmer ist es eigentlich mit dieser Aufgabe wissenschaftliche Weiterbildung*“, schilderte ein Befragter.

- b. *Profil des Fachbereichs.* Das Lehrangebot der untersuchten Fachbereiche ist auf „klassische Lehre“ hin ausgerichtet. Das heißt etwa, dass auf die Einhaltung von Regelstudienzeiten streng geachtet werde oder auch, dass das Studienangebot vollends auf „traditionelle“ Studierende in Präsenz und Vollzeit hin ausgerichtet sei. Ein Befragter schilderte hierzu Folgendes: *„Aus der Historie her kommen wir eigentlich eher aus einem klassischen Präsenzangebot und da auch die klassischen, traditionellen Studierenden. [...] Und eigentlich war früher auch eine sehr traditionelle Sichtweise verbreitet, dass wir eigentlich nur traditionelle Studierende ansprechen: Präsenzstudierende in Vollzeit und dieses ist eigentlich erst nach und nach aufgebrochen worden, muss man sagen. Und das auch eher in Nischen.“*
- c. *Selbstverständnis der Lehrenden.* Die Lehrenden an den untersuchten Fachbereichen seien in der Mehrzahl der „klassischen Lehre“ verhaftet. Diese werde verstanden als Frontalunterricht in physischer Anwesenheit der beteiligten Studierenden und des bzw. der Dozierenden: *„Klassische Lehre bedeutet für die, das sagen die auch so, ich stehe vorne und vermittele Wissen, erzähle denen was. [...] Also da gibt es immer noch Vorurteile und auch, ich sag mal, relativ wenig Änderungsbereitschaft bei vielen“*, so die Einschätzung eines Befragten. Ein Großteil der Interviewten deutete an der Stelle die Notwendigkeit eines „Kulturwandels“ an, bei dem entweder ein grundlegendes Umdenken stattfinden müsse oder der mit dem bestehenden Personal nicht zu vollziehen sei. In diesem Fall müsse neues Personal unter transparenten Voraussetzungen eingestellt werden, d.h. bereits in den Ausschreibungen müsse darauf hingewiesen werden, dass Lehre etwa außerhalb der üblichen (Kern-) Arbeitszeiten stattzufinden habe. In erstgenanntem Fall sei es unabdingbar, dass sich das Rollenverständnis der Lehrenden wandle. Eine Befragte führte hierzu Folgendes aus: *„Das Rollenverständnis wird dann auch sein: Ich bin sozusagen der Motor und mache Lernen möglich. Und bin nicht der oder die Vermittler\*in von Wissensbeständen. Sondern bereite Wissensbestände so auf, dass Lernen ermöglicht wird. [...] Die Rollenvorstellung der Lehrenden muss sich an der Stelle extrem wandeln. Sie müssen sich eher als Lerninitiatoren oder Lernbegleiter oder Lernschrittmacher verstehen, als als Wissensvermittler.“* Darüber hinaus sei vielen Lehrenden schlichtweg nicht bewusst, dass wissenschaftliche Weiterbildung per Hochschulgesetz<sup>8</sup> zu ihren Dienstaufgaben zählt. Hierzu eine Befragte: *„Das ist den Lehrenden überhaupt nicht klar. Und die Lehrenden, glaube ich, definieren sich selbst auch anders. Sie definieren ihre Aufgabe als Lehre in den Studiengängen und sagen nicht, das ist wissenschaftliche Weiterbildung, wenn ich an einem Dualen Studiengang für berufsintegrierte Studierende partizipiere. Das ist nicht bewusst.“* An dieser Stelle sahen sich auch die befragten Hochschulleitungen in der Pflicht, entsprechende Anreize zu schaffen und Überzeugungsarbeit zu leisten: *„[...] die Anreize liegen darin, die Vorteile von flexiblen Studienformaten aufzudecken, [...]. Es kann auch entlastend sein,“* konstatierte eine Befragte.

Ein anderer Aspekt, der sich ebenfalls problematisch auswirkt, ist die mangelnde Bereitschaft der Lehrenden, berufliche Kompetenzen anzuerkennen, weil dies ebenfalls nur schwer mit ihrem eigenen Selbstverständnis und wissenschaftlichen Anspruch in Einklang zu bringen sei. Begründet wird dies unter anderem folgendermaßen: *„Weil [die Lehrenden] ganz klar sagen: Das wissenschaftliche Niveau ist nicht erfüllt. Also Art, Umfang und Dauer der erbrachten Leistungen ist eine Sache, die man prüfen kann, aber in der Art der erbrachten Leistung ist genau der Unterschied. Es ist ein Unterschied, ob ich Lehrmeinung sozusagen auswendig lerne oder ob ich*

---

<sup>8</sup> Siehe § 48, Abs. 1 HochSchG RLP: *„Die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer nehmen die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufgaben in Wissenschaft und Kunst, Forschung und Lehre einschließlich der wissenschaftlichen Weiterbildung in ihren Fächern nach näherer Ausgestaltung ihres Dienstverhältnisses selbstständig wahr.“*

*Lehrmeinungen prüfe und diskutiere. [...] Und ich verstehe auch, dass das mit dem Selbstbild der Kolleginnen und Kollegen zu tun hat.“*

- d. *Vergütung im Nebenamt.* Wenngleich es die rheinland-pfälzische Lehrverpflichtungsverordnung<sup>9</sup> unter Umständen zwar ermöglicht, Lehrveranstaltungen der Weiterbildung im Hinblick auf das Deputat zu berücksichtigen, ist dies nur möglich, wenn es die Kapazitäten nach Erfüllung des vorgesehenen Lehrangebots erlauben – was in der Praxis bedeutet, dass die Deputate für gewöhnlich für die „klassische“ Lehre vollends ausgeschöpft werden. Eine erfolgreiche Durchführbarkeit von Weiterbildungsangeboten ist daher in hohem Maße von der Bereitschaft und Freiwilligkeit der Lehrenden abhängig, über ihre Arbeitszeit hinaus in diesem Bereich tätig zu werden. Für einige Lehrende komme demnach ein Engagement im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht infrage, etwa weil die Vergütung nicht attraktiv genug sei oder weil weitere Verpflichtungen außerhalb der Arbeitszeit bestünden, so die Befragten. Andere Lehrende wiederum betrachteten diese Regelung als Vorteil und zeigten sich offen für neue Aufgaben. Die Ergebnisse der Experteninterviews an den verschiedenen Verbundhochschulen fielen an der Stelle recht heterogen aus. Während an der einen Hochschule eine Vergütung im Nebenamt als positiv wahrgenommen wird, empfanden Vertreter einer anderen Hochschule dies als enorme Hürde. Zwei Positionen sollen an dieser Stelle beispielhaft genannt werden: *„Das ist der Vorteil für die Lehrenden, dass das im Nebenamt ist. Dass sie das zusätzlich zu ihrer Lehre machen können. Ansonsten, wenn die das im Hauptamt machen sollten, dann kommen wir mit den Deputaten nicht hin,“* schilderte ein Experte und verwies zusätzlich auf die enorme Bedeutung von Überzeugungsarbeit, die die Hochschulleitung zu leisten habe: *„[...] das ließe sich bewerkstelligen, solange sich Kolleginnen und Kollegen finden, die bereit sind, dort mitzuarbeiten, die sich auch dieser Lehrform öffnen. Das ist eigentlich die Grundvoraussetzung.“* An einer anderen Hochschule wiederum wurde dies deutlich pessimistischer eingeschätzt, wie das folgende Zitat verdeutlicht: *„Wenn es im Nebenamt ausgeführt wird, kann man natürlich auch von niemandem verlangen, dass er freiwillig über seine normale Arbeitszeit hinaus etwas macht. [...] Unsere Leute dazu zu bringen, dass sie neben ihrer Arbeitszeit auch noch zusätzlich [...] das als Nebenamt betreiben, das ist aus meiner Sicht nahezu unmöglich. Man wird Einzelne finden, aber nicht genug Leute für ein ganzes Programm.“* Eine weitere Schwierigkeit, die in dem Zusammenhang genannt wurde, bezieht sich auf die Konkurrenzsituation zu privaten Weiterbildungseinrichtungen. Durch die Beschäftigung im Nebenamt sei es den Lehrenden eben auch freigestellt, das für sie lukrativste Angebot anzunehmen. Entsprechend erhielten die Anbieter, die höher dotierte Angebote machten und/oder unbefristete Stellen anboten, auch das qualifiziertere Personal, erläuterte ein Befragter. Hinzu kommt, dass die Regellehrverpflichtung im Umfang von 18 Lehrveranstaltungsstunden an Fachhochschulen als *„extrem hoch im Vergleich zu Universitäten“* wahrgenommen wird, was die Bereitschaft zur Übernahme von Lehraufgaben im Nebenamt ebenfalls erschwert, insbesondere in Anbetracht der Tatsache, dass die Erstellung und Aktualisierung von Lehrmaterial für Sonderformate als übermäßig aufwändig empfunden wird. Hierzu äußerte ein Befragter Folgendes: *„Das ist für alle Kollegen so, es ist ein hoher Zeitaufwand. Das ist sicherlich von der Seite eine große Hürde sogar. Und wir haben natürlich mit den Kollegen auch abgestimmt, inwiefern sie dort Deputatsermäßigungen bekommen oder auch einen finanziellen Ausgleich. Am Ende wird das aber nie 1:1 gelungen sein. Das heißt, sie werden mehr Zeit reingesteckt haben, als ihnen auf der anderen Seite in irgendeiner Form vergütet wurde.“*

---

<sup>9</sup> Siehe § 3, Abs. 2 HLehrVO RLP: *„Lehrveranstaltungen, die nach Studienplänen und Prüfungsordnungen nicht vorgesehen sind, insbesondere solche der Weiterbildung, können berücksichtigt werden, wenn alle nach den Studienplänen oder Prüfungsordnungen vorgesehenen Lehrveranstaltungen eines Faches durch hauptberuflich oder nebenberuflich an der Hochschule tätiges wissenschaftliches oder künstlerisches Personal angeboten werden.“*

- e. *Mangel an Ressourcen.* In Bezug auf personelle Kapazitäten an den Fachbereichen wurden von den Befragten strukturelle Hürden genannt, die im System der Hochschulfinanzierung begründet sind. Dadurch, dass die Hochschulen lediglich einen vom Finanzministerium vorgegebenen Stellenplan bewirtschaften dürften und dadurch größtenteils mit befristeten Stellen agieren müssten, entstünden enorme Schwierigkeiten im Hinblick auf eine nachhaltige Implementation solcher neuer, flexibler Formate, die nicht über die Grundmittel der Hochschule finanziert werden dürfen: *„Das ist deshalb schwierig, weil für die zusätzlichen kostenpflichtigen Angebote nicht nur eine zusätzliche Leistung erbracht werden muss, eine andere Qualität der Leistung, sondern es muss dann auch klar sein, dass kostendeckend gewirtschaftet werden kann. Und dazu müsste zusätzliches Personal eingesetzt werden. Da wir aber als Hochschule eben nicht autonom unsere Stellen bewirtschaften dürfen, wären wir wiederum hier vom Finanzministerium abhängig, die unsere Stellen bewirtschaften.“* Eine Finanzierung von (befristeten) Stellen des Mittelbaus über Hochschulpaktmittel hielten die Befragten durchweg zwar für realistisch, insofern es gelingt, Professorinnen und Professoren im Rahmen der Kapazitätsmöglichkeiten für neue Angebote zu gewinnen. Eine Person erläuterte hierzu Folgendes: *„Also insofern, wir kriegen solche neuen Studiengänge nachhaltig aufgestellt, indem Kolleginnen und Kollegen sagen, ja, wir erklären uns bereit, uns für solche Studiengänge einzusetzen. Entweder im Nebenamt oder im Hauptamt, aber es muss sehr stark wiederum mit befristeten Stellen mit dem wissenschaftlichen Mittelbau unterfüttert werden. Aber nur mit befristeten Stellen, das kriegen wir nicht auf die Reihe, dass wir das unbefristet definieren, auch nicht solche neuen Studienformate. Und [...] da hat jeder Fachbereich dieselbe Herausforderung.“* In Anbetracht der gegenwärtigen personellen Auslastung der untersuchten Fachbereiche gestaltet es sich laut der Befragten wiederum als schwierig, Professorinnen und Professoren zu finden, deren Arbeitsbelastung es erlaubt, zusätzliche Aufgaben zu übernehmen. Ein Befragter schilderte in dem Zusammenhang folgende Situation: *„Also eigentlich haben wir keine Ressourcen, um das zu tun. Wir sind ja jetzt schon hoffnungslos unterbesetzt [...]. Und insofern ist natürlich auch die Bereitschaft im Fachbereich, zu sagen, wir machen jetzt zusätzliche Studienangebote, ich will es vorsichtig formulieren, sehr gering ausgeprägt. Also hier werden wir nichts tun, wenn wir nicht die entsprechende Ausstattung dafür bekommen. Das ist einfach so.“* Wie bereits oben angedeutet, erfordern neue, flexible Studienformate im Blended Learning-Format darüber hinaus einen erhöhten Personalaufwand in dem Sinne, dass sie aufgrund ihrer aufwändigeren Erstellung sowohl ein spezielles technisches Know-How erfordern als auch einen erhöhten Unterstützungsbedarf mit sich bringen. Auch hier werden laut der Befragten Ressourcen benötigt, die lediglich in begrenztem Umfang vorhanden seien und mit begrenztem Personalaufwand getragen würden. Ein Befragter erläuterte an dieser Stelle Folgendes: *„Es gibt natürlich viele, die sich überhaupt nicht mit Technik auseinandersetzen, da haben wir ja mittlerweile auch die personellen Ressourcen eigentlich da – für Unterstützung. Und das wird auch angenommen punktuell. [...] All dieses Blended Learning - je besser man es macht, desto mehr Aufwand ist es.“*
- f. *Unsicherheiten bei der Umsetzung.* Im Zuge der Interviews wurde vielfach deutlich, dass zahlreiche Unsicherheiten im Hinblick auf praktische Umsetzbarkeiten seitens der Akteure bestehen, zumal diese in dem Bereich teilweise über wenig Erfahrung verfügen. Ein Befragter bemängelte in dem Zusammenhang die fehlenden Organisationsstrukturen in der Verwaltung und die damit verbundene Überlastung der Lehrenden: *„[In der Verwaltung] sind die Strukturen überhaupt nicht vorhanden und [...] auch nicht klar, wie man sowas eigentlich abarbeiten soll. Und es bleibt dann viel in den Fachbereichen hängen, es bleibt viel bei den Leuten hängen, die sich eigentlich um die inhaltlichen Angebote kümmern sollten. Und das verdirbt den Leuten natürlich auch ein bisschen die Lust, wenn ich mich die ganze Zeit hier mit irgendwelchem Verwaltungskram aufhalten muss.“* Eine weitere Unsicherheit bezieht sich auf die mangelnde Kenntnis

hinsichtlich des tatsächlichen Bedarfs an derartigen Studienangeboten. Es sei für die Beteiligten trotz Marktbedarfsanalysen nicht absehbar, ob Studienangebote jenseits des bestehenden Angebots eine Nachfrage finden, so eine Befragte. Ein anderer Interviewpartner betrachtete dies hingegen weitaus optimistischer: *„Wir haben aus den Testmodulen oder Test-Zertifikatslehrgängen [...] die ein oder andere Erfahrung ja auch gewonnen. [Die Themen] [...] dürfen nicht zu speziell sein, das ist natürlich auch klar, aber wir hatten [...] doch sehr, sehr hohe Anmeldezahlen, ohne dass wir da groß in die Werbung eingestiegen sind. Und da muss ich sagen, dann scheint ja ein entsprechender Bedarf vorhanden zu sein, insbesondere dann eben für solche, ja, im weitesten Sinne, Zertifikatslehrgänge.“*

### 3.2.2 Angebotsstruktur

#### **Blended Learning**

Wie im Vorangegangenen bereits angesprochen, stellen neue Lehr-/Lernformate, die zeitlich und räumlich flexibler gestaltet sind, die Hochschulen vor zahlreiche Herausforderungen, insbesondere, da sie neue didaktische Anforderungen mit sich bringen. Gemäß der Landesverordnung zur Studienakkreditierung<sup>10</sup> etwa soll das Studiengangskonzept vielfältige Lehr-/Lernformen sowie ggf. Praxisanteile umfassen und Freiräume für ein selbstgestaltetes Studium eröffnen sowie die studentische Mobilität fördern. Laut der Einschätzung der Befragten erfolge der Wandel hin zu einer flexibleren Angebotsstruktur schrittweise, man sei *„auf dem Weg“* und *„dabei, digitale Lehre deutlich weiterzuentwickeln,“* wenngleich man *„letztendlich über Leuchttürme noch nicht hinaus gekommen“* sei, so ein Querschnitt aus den Antworten der Expert\*innen. Fragen nach der Deputatsanrechnung oder der technischen Ausstattung werden in dem Zusammenhang ebenso gestellt wie jene zu spezifischen Unterstützungsbedarfen und didaktischen Anforderungen. Zwar sehe man die Chancen des Blended Learning und profitiere in Teilen ebenfalls davon im Hinblick auf die Angebote der klassischen Lehre, jedoch seien viele Schwierigkeiten auf einen Generationenunterschied zurückzuführen, der einen zügigen Wandel behindere. Eine Befragte erläuterte hierzu Folgendes: *„Dieses ‚Problembased Learning‘ ist noch nicht unbedingt überall angekommen. [...] Die jüngeren Kolleginnen und Kollegen sind teilweise schon mit solchen Blended Learning-Maßnahmen marginal konfrontiert worden in ihrem eigenen Studium. Und die setzen das wunderbar fort. [...] Der ‚Shift from teaching to learning‘ [...] ist schwierig, weil die Lehrenden tatsächlich ihre Rolle immer noch als Wissensvermittler sehen. Das ist ein eigenes Rollenbild. Viele Kolleginnen und Kollegen sagen, was soll ich denn Online-Lehre machen? Ich bin in die Lehre gegangen, weil ich in direkter Interaktion analog mit den Studierenden face-to-face ein Setting haben möchte und nicht online, anonym. [...] Ich glaube, es braucht einfach [...] mindestens nochmal 10 Jahre, dass das eigene Rollenverständnis sich wandelt.“*

Eine weitere zentrale Schwierigkeit, die von den Befragten angesprochen wurde, liegt in der Wahrnehmung, dass Lehr-/Lernarrangements, die analoge Lehre mit digitaler Lehre verbinden, schwerer einzuordnen und zu definieren seien. Die Bandbreite reiche dabei von einer Datei, die man hochlädt bis hin zur Erstellung komplexer, onlinebasierter Lernszenarien. Ein Befragter äußerte hierzu Folgendes: *„Man [muss] natürlich auch deutlich sagen, das ist jetzt nicht das Hochladen von irgendeiner Datei. Das machen wir ja in Moodle oder OLAT oder wie die Systeme sonst ja heißen, natürlich schon Jahre lang. Das*

---

<sup>10</sup> Siehe §12, Abs. 1, Satz 3 der Landesverordnung zur Studienakkreditierung RLP: *„Das Studiengangskonzept umfasst vielfältige, an die jeweilige Fachkultur und das Studienformat angepasste Lehr- und Lernformen sowie gegebenenfalls Praxisanteile. Es schafft geeignete Rahmenbedingungen zur Förderung der studentischen Mobilität, die den Studierenden einen Aufenthalt an anderen Hochschulen ohne Zeitverlust ermöglichen. Es bezieht die Studierenden aktiv in die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen ein (studierendenzentriertes Lehren und Lernen) und eröffnet Freiräume für ein selbstgestaltetes Studium.“*



bedarf natürlich mehr. Und auch da (...) müssen wir natürlich schauen, was ist der Bedarf bei den Studierenden dann? Gewisse Schwierigkeit an der Stelle, solche Formate, neuere Formate, Lehrformate auch umzusetzen. Und das bedarf auch eines Lernprozesses wiederum bei den Lehrenden.“ Fragen nach den technischen Umsetzungsmöglichkeiten waren für die Befragten dabei ebenso von Interesse wie Möglichkeiten der Anrechnung auf das Deputat, Fragen nach den Anteilen von Präsenz- und Onlinephasen sowie Gestaltungs- und Unterstützungsmöglichkeiten. Die untersuchten Hochschulen haben in dem Zusammenhang laut eigener Aussagen in der Vergangenheit im Rahmen ihrer Möglichkeiten finanzielle Anreize gesetzt und vielfältige Support-Strukturen aufgebaut, die den Lehrenden das Angebot von eLearning-Bestandteilen erleichtern sollen: „Wir haben beispielsweise einen Raum für das sogenannte Remote-Teaching ausgestattet. Wir haben unterschiedlichste Ansätze, um die Lehrenden fit zu machen für unterschiedliche eLearning-Formate [...]. Wir haben jetzt natürlich auch mithilfe von „work&study“ technische Ausrüstungen, die es erlauben, Videos zu drehen [...] oder Tests [...] zu integrieren. [...] Und insofern haben wir unterschiedlichste Maßnahmen, haben auch mehrere Hochschulpaktprojekte, die sich mit diesen Themen, Thematiken auseinandersetzen. Wir haben ein Hochschulpaktprojekt, die Entwicklung von Spielen für [...] ‚Serious Games‘, also für, wirklich, Lehrinhalte. Da haben wir an anderer Stelle die Verfolgung der Studierenden. Wie weit sind sie in ihrem Studium? Ist das Studium erfolgsgefährdet? Wir haben also unterschiedlichste Hochschulpaktprojekte - ich habe jetzt nur zwei herausgegriffen - um diesen Herausforderungen zu begegnen. Und daneben eben die Entwicklung von, im weitesten Sinne, eLearning. Ich sag immer eLearning, aber das ist ja eine große Bandbreite.“ An einer anderen untersuchten Hochschule gehe man das Thema einerseits ebenfalls über die Unterstützung von Lehrenden und innovativen Projekten an, andererseits über Leistungszulagen für die Erbringung innovativer Lehr-/Lernformate und zum dritten über didaktische Seminare für Neuberufene: „Und das trägt Früchte. Das ist jetzt kein klassischer Anreiz, sondern eine Forderung, die wir haben. Und da gibt es sehr positive Rückmeldungen und das trägt in der Tat Früchte, wo die Neuberufenen sagen, ja, ganz neue Ideen! Und darüber geschieht über Mund-zu-Mund-Propaganda, dass auch andere Kollegen sich im Prinzip für solche hochschuldidaktischen Seminare anmelden. Fakt ist, dass die, sag ich mal, mindestens schon zehn, fünfzehn, zwanzig Jahre hier Lehrenden in diesen Seminaren eher nicht zu finden sind. So ist das. Und insofern wird das auch ein bisschen ein Generationenwandel sein,“ so eine Befragte.

Der Aufwand für die Erstellung und Aktualisierung von eLearning-Materialien ist und bleibt jedoch nicht zu unterschätzen, so der Tenor aller Befragten. Auch didaktische Fragestellungen komme eine große Bedeutung zu. Ebenso stellen Bedenken im Hinblick auf eine leistungsgerechte Vergütung sowie die Berücksichtigung rechtlicher Rahmenbedingungen wie etwa Regelungen zum Urheberrecht weitere zentrale Hürden für den Ausbau des eLearning-Angebots an den untersuchten Hochschulen dar. Ein Befragter erläuterte hierzu Folgendes: „Das nimmt deutlich mehr Zeit in Anspruch, als wir uns das ursprünglich vorgestellt haben. Also die Entwicklung gerade dieser eLearning-Bestandteile, wo ich gesagt hab, das reicht nicht, eine Datei hochzuladen, das nimmt so viel Zeit in Anspruch, wenn man das ordentlich machen will.“ Ein Vertreter einer anderen Hochschule schildert in dem Zusammenhang eine ähnliche, konkrete Erfahrung aus seinem Arbeitsalltag: „Ich versuche ja auch, beispielsweise mehr mit der Prozesssteuerung über OLAT [...] zu machen und da ist es tatsächlich so, letztendlich den Kurs zu kopieren ins nächste Semester, das geht nicht so einfach. Man hat da so viele Dinge, die man da doch nochmal neu machen muss, aktualisieren muss. Es ist schon auch weiterhin Aufwand. Das sollte man nicht unterschätzen. Und tatsächlich ist es ja auch so, es gibt immer wieder neue Inhalte. Man baut seine Veranstaltungen um. Es ist natürlich viel, viel einfacher, sich eine PowerPoint zu nehmen, und die PowerPoint dann einfach mit ein paar neuen Grafiken und sonstwas zu füllen und da die Struktur zu verändern. Das ist kein großer Aufwand. Aber wenn ich es gleichzeitig dann auch in so einem System nochmal machen muss und die ganzen ergänzenden Dinge auch noch verändern muss, von Quiz über Video bis sonst wohin, das ist natürlich Wahnsinn! Könnte natürlich auch dazu führen, dass die Leute eher weniger ändern, weniger aktualisieren, sondern lieber versuchen, lieber mal auf dem Stand zu bleiben.“

Auch den Studierenden verlangen neue Online-Lernumgebungen einiges ab, bemerkten die Befragten ebenfalls. Der Arbeitsaufwand sei deutlich höher, darüber hinaus sei ein höheres Maß an Selbstdisziplin und Zeitmanagement vonnöten. Auch von der Arbeitgeberseite aus werde dies kritisch betrachtet, so eine Befragte: *„Und das war eben auch das, was von den Unternehmensvertretern rückgemeldet wurde: Wir schicken die Leute lieber mal drei Tage weg, wo die dann ihren Kurs machen, wo die gefordert werden, als dass ich die irgendwie für ein eLearning anmelde, wo ich aber keine Rückmeldung habe, wo ich nicht weiß, dass die wirklich sich da so intensiv mit beschäftigt haben, wie sie das in dem Kurs machen. Und auch der Austausch, gerade wenn man, wenn ein Unternehmen jemanden oder mehrere Mitarbeiter auf ein Seminar schickt, wo auch andere Personen von anderen Unternehmen vor Ort sind, dann findet ja ein ganz anderer Austausch, eine Interaktion auf einem ganz anderen Level statt, wie wenn ich einfach ein eLearning mache.“*

Gleichwohl sahen alle Befragten jedoch die überwiegenden Vorteile von Lehr-/Lernangeboten im Blended Learning-Format und auch die „traditionell“ Studierenden profitierten davon: *„Ich denke, dass die Entwicklung genau auch in diese Richtung geht, [...] insofern müssen wir uns auch darauf einstellen, unterschiedlichste Angebote machen, um die Studierenden zum Erfolg zu führen. Und das heißt dann eben, mit Blended Learning-Bestandteilen das Ganze auch zu füllen und nicht eben nur die reine Präsenzlehre und dann am besten noch ein Buch vorgelesen. Das wird es in Zukunft nicht sein.“*

### **Polyvalenz**

Ein weiterer zentraler Bestandteil der von „work&study“ geplanten Studienangebote stellt die Polyvalenz bzw. Mehrfachverwertbarkeit von erbrachten Studienleistungen dar. Wenngleich alle befragten Hochschulvertreter im Verbund nur wenig Schwierigkeiten sahen, wurde das Thema vielfach zum Anlass genommen, über die Thematik „Studieren à la Carte“, kumulative Studienabschlüsse und sogenannte „Baukasten-“ bzw. „Empty Box-Modelle“ zu sprechen. Eine Befragte positionierte sich hier folgendermaßen: *„Ich bin absolut für kumulative Bachelor. Die Politik ermöglicht uns das nicht, weil das dann ja die Hintertür ist, wo wir einen Bachelor mit bezahlt bekommen. Aber trotz alledem, es sind ganz andere [...] Qualitäten und Formate. Also einen kumulativen Bachelor, Studieren à la Carte, würde ich nur begrüßen. [...] Warum darf ein Mensch, der noch nicht weiß, welchen Beruf er konkret, wo er hinwill, warum darf er nicht polyvalent studieren und sagen, ich nehme mir ein bisschen Philosophie, ich nehme mir ein bisschen Mathematik, ich nehme mir ein bisschen (...) Studieren à la Carte. Diese Polyvalenz. [...] Und das Ganze ist jetzt mein individueller Mix. Und dafür kriege ich einen Bachelor of Arts. Punkt. [...] Und dann müssen die Menschen im Einzelnen ihren Weg in die Berufskompetenz finden. Das wird so wieso nicht die Regel sein, solche Varianten. Aber solche Varianten, bin ich der Meinung, gehören im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung und lebenslangen Lernens durchaus dazu. Warum soll das nicht gehen?“*

Dass innerhalb eines Verbundes Studienleistungen polyvalent verwertet werden, hielten alle Befragten durchweg für unproblematisch. Ein mögliches Szenario wäre hierbei Folgendes: Eine berufstätige Person entscheidet sich, neben ihrer Berufstätigkeit ein Modul bzw. ein Zertifikatsangebot im Rahmen des Angebots wissenschaftlicher Weiterbildung zu absolvieren. Hierfür erhält die Person entsprechende ECTS. Sollte sie zu einem späteren Zeitpunkt die Entscheidung treffen, sich für einen gesamten Studiengang an einer der Verbundhochschulen einzuschreiben, werden ihr die Credits des/der bereits absolvierten Module hierfür problemlos anerkannt. Eine Problematik, die in dem Zusammenhang diskutiert wurde, betrifft jedoch die finanzrechtliche Basis der verschiedenen Studienangebote. Zum einen war den Befragten nicht klar, ob der Gesetzgeber die Möglichkeit offenlässt, eine vollständige Anerkennung zu ermöglichen, wenn es sich bei Teilen der erbrachten Leistungen um kostenpflichtige Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung handelt. In dem Zusammenhang erhofften sich die Befragten vom novellierten Hochschulgesetz eine ordentliche Gesetzesgrundlage zur Einführung eines Modulstudiums. Zum anderen erwarteten die Befragten Schwierigkeiten, wenn die Anzahl der zu vergebenen

Credit Points nicht einheitlich geregelt ist. Einen entscheidenden Faktor im Hinblick auf die Finanzierung polyvalenter Studienangebote sahen die Befragten jedoch auf der Arbeitgeberseite. Hierzu erläuterte eine Befragte: *„Ich glaube eher, dass wenn ich polyvalent studieren wollte, kann es ja durchaus für mich im Beruf von Vorteil sein, wenn ich [mir] zunächst ein Modul gekauft habe. Und das kann ich ja auch mit meinem Arbeitgeber verhandeln, dass er mir da Zuschüsse gibt. [...] Da sind die Individuen durchaus in der Lage, auch mit ihren Arbeitgebern ein Format zu verhandeln. Und das wäre für mich klassisch [...] wissenschaftliche Weiterbildung, die wir damit ermöglichen, mit solchen Zertifikaten.“*

Neben der rechtlichen Dimension spielte für die Befragten die Finanzierung solcher „Sonderformate“ erneut eine große Rolle, da sie, wie bereits im Vorangegangenen geschildert, nicht aus Haushaltsmitteln finanziert werden können. Eine Befragte erläuterte hierzu Folgendes: *„Polyvalente Formate sind auch Formate, die außerhalb des Kerngeschäfts einer Hochschule entwickelt worden sind. Und darein ist investiert worden, entweder in Personalressource oder in Finanzressource, wo auch immer die herkommt. Und diese Formate werden auch nach der Anschubfinanzierung über Projekte immer auch ein Sondergeld kosten, weil sie ja erhalten bleiben, überarbeitet werden müssen, aktualisiert werden müssen, was auch immer. Und insofern kosten die auch immer eine zusätzliche Leistung. [...] Und da [...] [muss man] grundsätzlich politisch drüber nachdenken, man kriegt ein bestimmtes Grundlagenbildungspaket, aber alles, was darüber hinaus besonders sein soll, [...] das kann auch gerne was kosten, das muss auch was kosten, anders geht es nicht. Oder Politik müsste uns mit ganz anderen Mitteln ausstatten.“*

### **Hochschul- und länderübergreifende Kooperation**

Die von „work&study“ angestrebte hochschul- und länderübergreifende Implementation von polyvalenten Studienangeboten für „nicht-traditionell“ Studierende birgt über die bereits erörterten Hürden hinaus zahlreiche weitere, die auf die Organisation im Verbund zurückzuführen sind. Der Verbund besteht aus den Hochschulen Koblenz, Worms, Bonn-Rhein-Sieg sowie der htw Saar und umfasst somit die Bundesländer Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen und das Saarland. Im konkreten Fall des laufenden Projekts etwa berichteten die Befragten einerseits von Schwierigkeiten in Bezug auf die hohe Mitarbeiterfluktuation in Anbetracht der Tatsache, dass das Projekt zweistufig in zwei Förderphasen angelegt ist. Aus der mangelnden Konstanz der befristet Beschäftigten heraus resultierten zahlreiche organisatorische und fachliche Probleme. Wichtiges Humankapital ging dem Projekt hierbei verloren, so eine Befragte. Darüber hinaus berichteten einige der Befragten von eklatanten Unterschieden im Hinblick auf das Engagement der beteiligten Verbundhochschulen und die damit verbundene Ausstattung durch die jeweilige Hochschule: *„[Die Schwierigkeit ist die], dass unterschiedlich beteiligte Hochschulen unterschiedlich motiviert sind, ihr Programm zu unterstützen. Und wenn die eine Hochschule weniger ihre Programmmitarbeiterinnen und -mitarbeiter unterstützt und die andere Hochschule mehr, kann es passieren, dass es zu einer Ungleichgewichtung kommt unter den Programmbeschäftigten selber. Also dass sich nicht [alle] gleichermaßen [...] an der Aufgabenerfüllung [beteiligen] und gleichermaßen motiviert und seriös mitgearbeitet wird. Sondern es gibt ein Gefälle von Engagement, das muss man einfach sehen. Das hat damit auch zu tun, wie weit die Partnerhochschulen ihre Programmmitarbeiter ausgestattet haben mit Ressourcen oder auch nicht. Und das ist schwierig, diese Zusammenarbeit ist aus organisatorischen Gründen sicherlich eine hohe Herausforderung,“* schilderte eine Befragte.

In rechtlicher Perspektive zeigte sich im Rahmen der Experteninterviews ein uneinheitliches Bild, was erneut auf bestehende rechtliche Unsicherheiten schließen lässt. So berichteten einige der Befragten von weniger Problemen, da *„alle Bundesländer letztendlich flexible Studienformate gemäß HRK und GWK auf dem Weg sind, zu entwickeln. Das ließe sich harmonisieren.“* In Anbetracht der Tatsache, dass Bildung Ländersache ist, werde der Verbund über untereinander ausgehandelte Verträge geregelt, wobei eine der beteiligten Hochschulen die Führung, den sogenannten „Lead“ übernommen habe. *„Aber wir haben noch kein, sag ich mal, deutschlandweites Abschlusszertifikat, was man im Prinzip dann nutzen könnte. Und das sehe ich auch nicht kommen“,* erörtert eine Befragte. Andere Befragte wiederum

schilderten deutlich größere rechtliche Hürden, was anhand des folgenden Zitats deutlich wurde: *„Und dann muss man letztendlich sagen, hat sich erwiesen, auch dass [sich] die hochschulrechtlichen Regelungen doch auch [...] unterscheiden zwischen den verschiedenen Ländern, also insbesondere jetzt Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz, was es auch sehr, sehr schwer macht, dort das Ganze gemeinsam durchzuführen.“* Ein anderer Befragter fügte dem Folgendes hinzu: *„Jetzt im konkreten Fall haben wir Nordrhein-Westfalen und das Saarland mit dabei, das kann ich nicht wirklich abschätzen, ob dann diese Hochschulgesetze, die ja auch im Wandel sind, muss man auch dazu sagen, ob die dann so kombinierbar sind. Also müssen wir hier jetzt auch gerade in der Entwicklung des neuen Hochschulgesetzes [...] abwarten, was dann daraus resultiert.“*

Was die organisatorischen Schwierigkeiten anbelangt, so teilten alle Befragten die Einschätzung, dass hier noch sehr viel Abstimmungsbedarf besteht. Folgende, alle Beteiligten betreffende Fragen, wären hierbei zu klären:

- | Soll es eine gemeinsame Prüfungsordnung für alle vier Verbundpartner geben?
- | Wie können die unterschiedlichen Einschreibeordnungen und Zugangsvoraussetzungen in Einklang gebracht werden?
- | An welcher Hochschule werden die Studierenden eingeschrieben? Sind Mehrfacheinschreibungen möglich?
- | Wo finden Präsenzphasen statt?
- | Welche Hochschule stellt Zertifikate bzw. Zeugnisse und Notenübersichten aus? Welche Hochschule verleiht den akademischen Grad?
- | Welche Implikationen ergeben sich für die Akkreditierung?
- | Welche Implikationen ergeben sich für die Evaluation? Wie restriktiv sind die jeweiligen Evaluationsordnungen?

An der Dimension der Lehre wurden im Rahmen der Expert\*inneninterviews weitere Hürden sichtbar. Hochschullehre sei in hohem Maße auf die lehrende Person bezogen, so die Äußerung eines Befragten. Die Projektidee, Lehr-/Lernmaterialien unter den Verbundpartnern auszutauschen, habe sich insofern als nur schwer realisierbar erwiesen: *„Also hochschulübergreifend [...] haben wir [...] beim Aufsetzen des Projektes schon unterschätzt, wie sehr [...] Lehre letztendlich [doch] individuell ist. Und individuell vom Lehrenden abhängt und individuell auch vom Lehrenden betrieben wird. Also, wir haben unterschätzt, wie individuell das eigentlich ist. Und ursprünglich war ja eigentlich die Idee zu sagen, Hochschule x macht Modul y und andersherum und dann wird das alles miteinander ausgetauscht, das Material und wie auch immer. Aber tatsächlich wird das keiner machen. Es macht keiner. [...] Da waren wir, glaub ich, ein bisschen blauäugig.“*

### 3.3 Dimension Zielgruppe

#### 3.3.1 „Nicht-traditionell“ Studierende

Die Öffnung der Hochschulen für „nicht-traditionell“ Studierende und das Engagement im Hinblick auf mehr Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung im Rahmen einer Kompetenzorientierung birgt neben zahlreichen Chancen und Potenzialen für Wachstum und Fortschritt durchaus auch einige Herausforderungen, die die Befragten im Rahmen der Interviews ausführlich diskutierten. Auch seien die „nicht-traditionell“ Studierenden längst keine Randerscheinung mehr. Eine der befragten Hochschulen bezifferte deren Anteil mit 25 Prozent an der Studierendenschaft, Tendenz steigend.

Eine erste Schwierigkeit liegt nach Aussage der Interviewten darin, dass die Zielgruppe der NTS äußerst heterogen zusammengesetzt ist. Dies erschwere sowohl die Erreichbarkeit und Ansprache potenziell Interessierter als auch eine bedarfsgerechte Angebotserstellung. Das Deutsche Zentrum für Hochschul-

und Wissenschaftsforschung (DZHW) hat mit einer Untersuchung gezeigt, dass der Übergang „nicht-traditionell“ Studierender an die Hochschule zwar erschwert abläuft, diese aber im Hinblick auf Studienleistung und –fortschritt schnell zu den „traditionell“ Studierenden aufschließen. Die Wahrscheinlichkeit für einen erfolgreichen Studienabschluss falle bei den NTS wiederum etwas geringer aus. Die Experten des DZHW führen dies einerseits auf Leistungsprobleme und andererseits auf Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf zurück (DZWH, 2017).

Eine Befragte berichtete von ähnlichen Erfahrungen, die sie an ihrer Hochschule gemacht hat: *„Ich habe nur die besten Erfahrungen gemacht, weil sie hoch erfolgreich sind. Also die berufliche Qualifizierung wirkt sich hochpositiv aus in der Studienmotivation, in der Selbststeuerung, im Zeitmanagement, in all den Bereichen, die jemand braucht, der studieren will. Was einfach die traditionell Studierenden so manchmal gar nicht sofort mit 18, 19, 20 Jahren mitbringen. Wo sie tatsächlich Schwierigkeiten haben, das höre ich auch aus den anderen Studiengängen, sind diese naturwissenschaftlichen Kernfächer, Mathematik und so weiter. [...] Da haben die beruflich Qualifizierten, je nachdem in welchem Beruf sie waren, manchmal Vorteile. Sie haben in Sozialwissenschaften, in den Geisteswissenschaften, in der wissenschaftlichen Bearbeitung Nachteile. Sie bringen einfach unterschiedliche Vor- und Nachteile mit.“*

Eine weitere Hürde für die Integration von NTS wurde von den Befragten als die Befürchtung beschrieben, die insbesondere die Lehrenden vor einem Verlust der Qualitätsstandards sehen. Der wissenschaftliche Anspruch, den die Hochschule an ihre Studierenden stelle, liege darin, *„Fakten vergleichend zu prüfen, aus dem vergleichenden Diskurs Ergebnisse zu ziehen und neue Studien heranzuziehen, um neue Fakten exzerpieren zu können“*, so eine Befragte. Der Anspruch einer Berufsausbildung und anderer Fortbildungen auf Nicht-Hochschulniveau sei hingegen der, *„handlungsfähig zu machen für die Praxis“*, indem Wissen angeeignet und zur Anwendung gebracht wird: *„Das Qualitätsniveau, das ist genau das Problem. Und da sprechen wir nicht die gleiche Sprache“*, so die Aussage einer Befragten. Ein anderer Befragter wiederum schilderte ähnliche Vorbehalte, die Kollegen an seiner Hochschule haben: *„Die Kommentare der Kollegen kann ich sofort wiedergeben [...]. Die gab es natürlich. [...] Mir fallen natürlich bestimmte Personen dabei ein, die genau diese Argumente vorgebracht haben: Das ist doch unterschiedliches Niveau! Bei uns ist es die Wissenschaftlichkeit, die im Vordergrund steht.“*

Damit in engem Zusammenhang stehen die von einigen Befragten geschilderten Vorbehalte einiger Lehrenden gegenüber „nicht-traditionell“ Studierenden, die im Wesentlichen auf eine Abnahme der Studierfähigkeit der Studierenden allgemein abzielt und Kritik an den breitgefächerten Zugangsmöglichkeiten zum Studium in Rheinland-Pfalz üben. „Nicht-traditionell“ Studierende würden hierbei als weniger leistungsfähig eingeschätzt als traditionelle Studierende: *„Es gibt hier sehr, sehr kritische Stimmen [...], die halt sagen, wen sollen wir denn jetzt noch alles zulassen? Ne, also demnächst kommen die dann von der Volksschule und fangen direkt an zu studieren [...]. Und es ist halt tatsächlich so, dass ich das Gefühl habe, dass der Anteil derer, der eigentlich nicht studierfähig sind, das sagt mittlerweile, glaub ich, jeder, dass der zugenommen hat.“*

Neben dieser – eher ablehnenden – Haltung gegenüber „nicht-traditionell“ Studierenden hat es im Rahmen der Experteninterviews auch viele positive Stimmen gegeben, die sich für eine Integration von NTS stark machen. Hier wurde beispielsweise hervorgehoben, dass diese Zielgruppe durch ihre bereits erworbene berufliche Praxiserfahrung und ihre *„Persönlichkeitskompetenzen“* in den Lehrveranstaltungen eine ganz andere Diskussionsgrundlage ermögliche und damit *„einen interessanten Schwung in die Lehre“* bringe. Insbesondere in der Betriebswirtschaftslehre bedeute dies einen erheblichen Vorteil gegenüber „traditionell“ Studierenden: *„Der große Vorteil ist ja eigentlich, dass die [„nicht-traditionell“ Studierenden] viele Dinge eigentlich viel schneller verstehen, weil sie den beruflichen Alltag kennen, ja? Und man diskutiert einfach andere Themen mit denen, meistens auch tiefergehend als mit den normalen Präsenzstudierenden, die direkt von der Schule kommen und eigentlich [vom] betrieblichen Alltag keine Ah-*

nung haben. Das ist natürlich im betriebswirtschaftlichen Bereich oft besonders ausgeprägt, dass die Studieninhalte sehr stark auch mit diesem betrieblichen Alltag und dem Handwerkszeug, das man da braucht, zusammenhängen.“ Insofern begrüßten die Lehrenden zunehmend heterogene Gruppen, weil diese „sagen, es gibt eine neue Dynamik in die Veranstaltung hinein. [...] Also die Abwehrhaltung der Kollegen gegen diese [...] Defizitvermutung nimmt zunehmend ab [...].“

Die heterogene Zusammensetzung der Zielgruppe bringe jedoch auch Schwierigkeiten mit sich, denen man sich als Hochschule bereits gegenwärtig und vor allen Dingen zukünftig stellen müsse. „NTS ist natürlich ein breites Feld. Und da gibt's dann ja auch immer so Reizworte. Studienabbrecher zum Beispiel gehören ja natürlich auch zur [Gruppe der] NTS und das hört man dann nicht gerne. Jetzt sollen wir uns darauf einstellen, dass die Studienabbrecher, die dann weniger intelligent sind, dass wir da unsere Anforderungen runterfahren. Das wird ja dann auch unter Anpassung verstanden und darum kann es natürlich nicht gehen“, so das Statement eines Befragten. Ein anderer Interviewpartner konstatierte, dass Lehre durch die Integration von NTS „anspruchsvoller“ werde, „zudem es natürlich auch neue technische Möglichkeiten gibt. Und Studierende die natürlich auch nutzen oder nutzen möchten. Und auch zeitlich unabhängiger werden wollen. Dann gibt es andere, die arbeiten nebenbei, die haben wieder andere Bedürfnisse als jemand, der wirklich Vollzeit studiert. Also da gibt es so viele Unterschiede“, schildert ein Befragter.

### 3.3.2 Bedarfsfeststellung und Erreichbarkeit

Die im Vorangegangenen problematisierte Heterogenität der Zielgruppe der „nicht-traditionell“ Studierenden impliziert gleichsam eine Vielzahl an unterschiedlichen Bedarfen, Bedürfnissen und Anforderungen an Studienangebote. Im Rahmen der Interviews wurden dahingehend sowohl Chancen als auch Herausforderungen diskutiert. Auf der einen Seite erschwere dies die zielgruppengerechte Angebotserstellung, auf der anderen Seite „macht [gerade das] es natürlich interessant, für solche Zielgruppen Programme zu entwickeln. Weil wir ja auf verschiedene Bedürfnisse, Belange eingehen müssen“, so ein Befragter. Marktbedarfsanalysen seien somit wichtige Aufgaben, die oftmals zu wenig Beachtung fänden.

Auch würden Erreichbarkeit und Ansprache der Zielgruppe durch die Heterogenität erschwert, schilderten die Befragten. Im Hinblick auf die Vermarktung von Angeboten entstünden so neue Herausforderungen, da potenziell Interessierte nicht wie über die üblichen Kanäle und Verteiler adressierbar seien. Die Durchführbarkeit der oben genannten Marktbedarfsanalysen sei dadurch ebenfalls erschwert.

### 3.3.3 Zielgruppenorientierung und Bedürfnisgerechtigkeit

Wie bereits angedeutet sind die Bedürfnisse der „nicht-traditionell“ Studierenden gekennzeichnet durch eine große Heterogenität. Sie reichen von räumlichen und zeitlichen Beschränkungen, Anrechnung beruflicher Vorerfahrungen über besondere Ansprüche an Flexibilität, Vielfalt und Arbeitsmarktrelevanz des Angebots sowie an Lehrqualität und Professionalität in den Serviceleistungen bis hin zu den Erfordernissen eines entsprechenden didaktischen Designs und an ihre Bedürfnisse angepasste Lehr-/Lernformate. Das folgende Teilkapitel greift exemplarisch einige Aspekte auf, die die Befragten im Rahmen der Experteninterviews besonders hervorgehoben haben.

## **Räumliche und zeitliche Flexibilität**

Durch ihre beruflichen und/oder privaten Verpflichtungen benötigen „nicht-traditionell“ Studierende an ihre Bedürfnisse angepasste Rahmenbedingungen der Studienorganisation. Lehrveranstaltungen im Blended Learning-Format verfügen zwar über einen bestimmten Anteil an Fern- bzw. Online-Lehre, kommen jedoch nicht ohne Präsenz- und Betreuungszeiten aus, die entsprechend in den Abendstunden oder am Wochenende verortet sein sollten. Die Hochschule sollte entsprechend über erweiterte Öffnungszeiten verfügen und ihren Personalbedarf ggf. anpassen. Auch möchten „nicht-traditionell“ Studierende die zentralen Einrichtungen der Hochschule zu anderen als den üblichen Öffnungszeiten nutzen – Bibliotheken, Labore und Verwaltungs-, Beratungs- und Serviceeinrichtungen sowie das Studierendenwerk mit seinen Mensen und Cafeterien müssten ihre Öffnungszeiten entsprechend flexibler gestalten. An den untersuchten Hochschulen sah man in dem Bereich jedoch tatsächlich nur wenige Hürden. Eine Befragte schilderte hierzu Folgendes: *„Die Bibliotheksöffnungszeiten sind extrem flexibel geworden. Da haben wir ja tatsächlich bis samstags die Öffnungszeiten durch oder auch abends. Und nicht nur die Öffnungszeiten, sondern auch die Möglichkeiten durch Fernausleihe, dass man die Bücher zugeschickt bekommt, dass man die Bücher auch in einer Box abgeben kann und jetzt nicht immer eine Person da sein muss. Die ganzen methodischen Zugänge, die die Bibliothek ermöglicht hat, sind so vielfältig geworden, dass das den „nicht-traditionell“ Studierenden auch absolut zugutekommt. Vor allen Dingen, wenn sie auch Beruf und/oder Familie mitberücksichtigen wollen. Die Mensa ist extrem flexibel geworden mit ihren Öffnungszeiten auch samstags. Also da würde ich sagen, sind die zentralen Einrichtungen optimal drauf vorbereitet.“*

Auch die Lehrenden verdeutlichten im Rahmen der Interviews, dass die Studierenden heute viel von zuhause aus erledigen könnten und dank entsprechender Lernplattformen wie OLAT zeitlich und räumlich unabhängiger geworden sind. Allerdings falle es den Lehrenden trotz allem nicht ganz so leicht, gewohnte und funktionierende Strukturen für neue Zielgruppen zu ändern: *„Dadurch, dass wir eigentlich eine Professorenschaft haben, die auf Präsenzstudiengänge ausgerichtet und sozusagen gewöhnt ist, dass die Studierenden von montags bis freitags von morgens bis abends dem Studium zur Verfügung stehen, richtet sich dann natürlich kaum jemand oder gar niemand drauf ein. Selbst bei den Angeboten, die bei uns berufsbegleitend sind, ist es bisher so, dass sich die Studierenden auf uns einstellen müssen und nicht wir uns auf die Studierenden,“* erläuterte ein Befragter.

## **Curriculare Flexibilität, Arbeitsmarktrelevanz**

Auch im Hinblick auf das Studienangebot, die Studienorganisation und –koordination sowie das gesamte Curriculum erwarten „nicht-traditionell“ Studierende ein höheres Maß an Flexibilität. Insbesondere arbeitsmarktrelevante Inhalte werden hierbei zunehmend nachgefragt und auch eingefordert. „Nicht-traditionell“ Studierende nehmen ein Studium aus anderen Beweggründen auf als „traditionell“ Studierende und wählten Lehrveranstaltungen in Anbetracht ihrer beruflichen Vorbildung und beruflichen Verwendungsmöglichkeiten aus, so der Tenor der Befragten. Ein Interviewpartner berichtete etwa von den positiven Erfahrungen mit einem Bachelorstudiengang, der an eine betriebswirtschaftliche Ausbildung an einer Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie anknüpft und nebenberuflich bei Teilzeitbeschäftigung absolviert werden kann: *„Also das sieht man, glaube ich, auch gerade in diesem VWA-Studiengang, den wir machen, wo die Studierenden ja keine Grundlagenfächer mehr machen müssen eigentlich, die Hälfte des Studiums anerkannt bekommen und dann eigentlich nur in die Schwerpunkte reingehen und da sagen: Ja, das ist super. Dass es auch genau der Arbeitsbereich ist, in dem sie tätig sind, da nochmal zu vertiefen und das in Präsenz zu machen, ist super.“*

## Regelstudienzeit

Das rheinland-pfälzische Hochschulgesetz<sup>11</sup> ermöglicht für besondere Studienformate flexiblere Regelstudienzeiten bei entsprechender studienorganisatorischer Gestaltung. Verlängerte Regelstudienzeiten bis hin zu entsprechenden Teilzeitangeboten würden den spezifischen Bedürfnissen „nicht-traditionell“ Studierender hierbei entgegenkommen. Ein Befragter erläuterte hierzu Folgendes: *„[...] Wir glauben, dass viele es nicht in dem gleichen Zeitraum schaffen können wie im reinen Präsenzstudium. Insofern haben wir da schon so eine zeitliche Komponente von plus zwei Semestern eingebaut. [...] Ob das jetzt ein Alleinerziehender ist, ob das jemand ist, der im Beruf steht. Die können nicht die gleiche Kapazität für das Studium aufbringen, wie jemand, der das klassischerweise in Präsenz macht. Das ist Fakt und insofern müssen wir da auch diese Flexibilität einräumen. [...] Das schaffen die sonst nicht.“* Vertreter der Hochschulleitungen zeigten sich im Zuge der Interviews jedoch offener für erweiterte Regelstudienzeiten als die Vertreter der Fachbereiche. Die befragten Lehrenden räumten „nicht-traditionell“ Studierenden hierbei zwar individuelle Lösungen wie Urlaubssemester oder eine Reduktion der zu absolvierenden ECTS pro Semester ein, sprachen sich aber im Hinblick auf die Befürchtung vor Langzeitstudierenden und mit Verweis auf die Ziele der Bologna-Reform für ein Festhalten an den bewährten Regelstudienzeiten aus: *„Also ich stehe den Regelstudienzeiten sehr positiv gegenüber. [...] Wir nehmen das bei uns sehr ernst mit den Regelstudienzeiten. [...] Und so mancher von den Kollegen schaut auch neidisch auf unsere Regelungen, wo wir eben ganz klar sagen, ihr müsst voran machen!“* Restriktive Vorgaben wirkten hierbei steuernd und führten zu einer Verminderung der Abbruchquoten, so ein Befragter. Hervorgehoben wurde in dem Zusammenhang auch, dass verschiedene Studienpläne zwar durchaus im Bereich des Möglichen lägen, diese jedoch streng einzuhalten seien und im grundständigen Bereich zehn Semester nicht überschreiten sollten.

Die Vertreter\*innen der befragten Hochschulleitungen hingegen zeigten sich eher offen für flexiblere Regelungen und verwiesen auf den Gesetzgeber, der etwa Teilzeitstudiengänge derzeit rechtlich nicht ermöglicht oder im Hinblick auf Finanzierungskennzahlen an Regelstudienzeiten festhalte. Auch spiele das BAföG in dem Zusammenhang eine wichtige Rolle: *„Als Hochschule sind wir dem ganz offen gegenüber. Der Druck kommt von der Politik, die Regelstudienzeit einzuhalten und im Grunde vom BAföG. Wir haben in den Prüfungsordnungen sehr hohe Flexibilitäten eingebaut, sodass Studierende, obwohl es rechtlich im Moment noch nicht möglich ist, quasi ein Teilzeitstudium machen könnten. Je nachdem, wie der nächste Hochschulpakt die Finanzierung vorsieht und wenn wir dann gezwungen wären, mehr Studierende in Regelstudienzeit durchzubringen wegen der Finanzierung, dann sieht es natürlich anders aus. Also wir haben da als Hochschulleitung erstmal eine lässige Haltung zu, muss ich mal sagen. Und die Fachbereiche letztendlich auch, weil sie im Grunde in den Prüfungsordnungen sehr, sehr viel Raum geschaffen haben dafür. [...] Ich finde, die Regelstudienzeit ist eine künstliche Begrenzung nur für BAföG-Empfänger.“*

## Feedback- und Unterstützungssysteme

Aufgrund ihrer Lebenssituation erfordern „nicht-traditionell“ Studierende unter Umständen einen größeren Beratungs- und Betreuungsaufwand seitens der Hochschulen. Der Übergang zwischen Beruf und Studium etwa gestaltet sich anders als der Übergang von der Schule an die Hochschule, wissenschaftliches Arbeiten und „Lernen lernen“ sind für gewöhnlich keine Bestandteile betrieblicher Ausbildungen und in Belastungssituationen, denen „nicht-traditionell“ Studierende häufiger ausgesetzt sind, gewinnen psychosoziale Beratungsangebote an Bedeutung. Die befragten Hochschulen zeigten sich in den Interviews sehr sensibel für diese Themen. Drei Instrumente stellten sich hierbei als zentral heraus: So bemühten sich die Hochschulen um geeignete Beratungssysteme, die vorwiegend an den Fachberei-

---

<sup>11</sup> Siehe § 27, Abs. 2 HochSchG RLP: *„Davon abweichende Regelstudienzeiten dürfen mit Zustimmung des fachlich zuständigen Ministeriums in besonders begründeten Fällen festgesetzt werden.“*



chen angesiedelt seien. Eine Befragte erläuterte hierzu Folgendes: „In den Fachbereichen gibt es Studienberatung und die sind alle sensibilisiert für die Studienberatung „nicht-traditionell“ Studierender [...]“ Auch im Hinblick auf Unterstützungsangebote sowohl für „traditionell“ als auch für „nicht-traditionell“ Studierende habe man bereits erfolgreich vielfältige Formate etabliert, die von Brückenkursen über spezielle Lerngruppenangebote bis hin zu einem umfassenden Schlüsselkompetenzprogramm reichen. Auch in den Fachbereichen gebe es teilweise zusätzliche Module bzw. Lehrveranstaltungsangebote für Studierende mit Unterstützungsbedarf. Als drittes Instrument führten die Befragten Kontrollmechanismen an, die den Studierenden eine Rückmeldung über ihren Studienerfolg geben und diese darüber informieren, wie weit sie in ihrem Studium sind und ob dieses ggf. erfolgsgefährdet ist. Ein Fachbereichsvertreter erklärte in dem Zusammenhang: „Meine Sicht der Dinge ist letztendlich eigentlich, man sollte durchaus jedem den Studieneinstieg ermöglichen, aber auch den Leuten sehr schnell eine Rückmeldung geben, ob man denkt, dass sie dafür geeignet sind.“

## 4 Abschließende Bemerkungen

Die vergleichende Analyse der Ergebnisse der Experteninterviews mit den Mitgliedern der Hochschulleitungen und wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereichen der beteiligten Verbundhochschulen, Mitarbeitenden aus dem Bereich der Weiterbildung und Fernlehre sowie mit Mitarbeitenden der hochschuleigenen Qualitätsmanagementsysteme hat gezeigt, dass strukturelle und organisatorische Hürden für die Implementation polyvalenter, hochschul- und länderübergreifender Studienangebote für „nicht-traditionell“ Studierende im Blended Learning-Format in drei Dimensionen differenziert werden können: Zum einen bestehen Hürden auf hochschulpolitischer Ebene, das heißt, sowohl die aktuelle Gesetzgebung und rechtliche Bedingungen als auch systemimmanente Gegebenheiten erschweren die Entwicklung und Einführung flexibler Studienformate. Zum anderen bestehen strukturelle und organisatorische Hürden auf der Bezugsebene der Hochschule. Hierbei handelt es sich sowohl um Aspekte der Betriebs- als auch der Angebotsstruktur. Zum dritten sind zahlreiche Hürden auf der Ebene der Zielgruppe zu finden; „nicht-traditionelle“ Studierende erfordern aufgrund ihrer besonderen Lebenssituation ein anderes Handling, als es bisher der Fall war.

Die Differenzierung in die genannten drei Dimensionen impliziert gleichermaßen, dass die beteiligten Akteure auf den verschiedenen Ebenen aus unterschiedlichen Motivationen und Zielsetzungen heraus unter unterschiedlichen Rahmenbedingungen agieren und unterschiedliche Interessen vertreten. Das klassische Problem der Sozialwissenschaften wird hieran gut sichtbar: Bedingt Handeln die Struktur oder determiniert die Struktur das Handeln? Ist die Struktur so beschaffen, wie sie beschaffen ist, weil die Handelnden sie zu einer solchen gemacht haben oder handeln die Akteure so, wie sie handeln, weil es die Struktur so vorgibt? Je nach dem, zu welchem Schluss man kommt, folgt als Konsequenz die entscheidende Frage: Welchen Spielraum gibt es für Veränderungen? Welchen Einfluss hat der einzelne Akteur – auf welcher Bezugsebene auch immer –, Studienangebote an aktuelle und zukünftige Herausforderungen anzupassen und letztlich das Studium der Zukunft mitzugestalten?

An den konkreten Beispielen der befragten Expert\*innen wurde in erster Linie ein starkes Problembewusstsein für notwendige Veränderungsprozesse deutlich. Die Befragten waren sich allesamt im Klaren, dass an ihren Hochschulen zukünftig Veränderungen anstehen und jetzt der Zeitpunkt ist, die entsprechenden Weichen zu stellen. Wie der Prozess im Detail aussehen sollte und was dafür nötig ist, war jedoch an den untersuchten Verbundhochschulen unterschiedlich ausgeprägt. Was für den einen hochproblematisch war, stellte für den anderen wiederum keine Schwierigkeit dar. Gründe hierfür können in der individuellen Kultur der jeweiligen Hochschule liegen und/oder an der Position des bzw. der jeweiligen Befragten. Eine differenzierte Kenntnis über die existierenden Hürden kann jedoch in jedem Fall helfen, Ressentiments abzubauen und Voraussetzungen für konstruktive Veränderungen zu schaffen.

Aufgrund der Komplexität des Untersuchungsgegenstandes mit all seinen beteiligten Akteuren auf unterschiedlichen Ebenen, mit unterschiedlichen Interessenlagen auf Grundlage unterschiedlicher Gesetze kann sich die Implementation flexibler Studienformate mitunter als schwieriges Unterfangen darstellen. Die folgende Abbildung zeigt mögliche Bezugsebenen des Untersuchungsgegenstands in schematischer Darstellung. Da es sich bei „work&study“ um ein länderübergreifendes Verbundprojekt handelt, sind sowohl die Bundes- als auch die Landesgesetzgebung und die daraus resultierenden strukturellen Vorgaben der Länder Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen und Saarland zu berücksichtigen, des Weiteren ebenso die Governance-Strukturen der beteiligten Hochschulen Koblenz, Worms, Bonn-Rhein-Sieg und htw Saar. An der politischen Willensbildung beteiligt sind darüber hinaus ebenso Vertreter von Bundesministerien, Gremien und Wissenschaftsorganisationen wie Landesministerien, Gremien und entsprechende Interessenvertreter. An den Hochschulen selber herrscht wiederum aufgrund des akademischen Selbstverwaltungsgrundsatzes eine entsprechend komplexe Gewaltenteilung mit unterschiedlich verteilten Befugnissen und Kompetenzen vor. Sie alle handeln unter Berücksichtigung der bestehenden Rechtslage sowie geltender Vereinbarungen und Ordnungen.

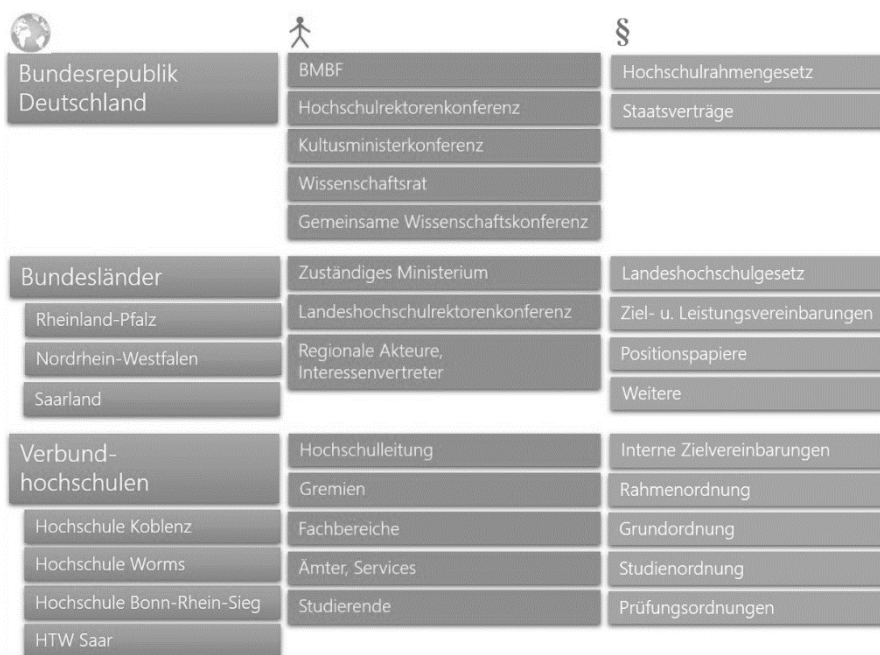


Abb. 2 |Übersicht über Bezugsebenen der Forschungsfrage (eigene Darstellung)

## 5 Literaturverzeichnis

- Doms, A. (2019): Strukturelle, organisatorische und rechtliche Voraussetzungen für die hochschul- und länderübergreifende Implementation flexibler Studienformate für „nicht-traditionell“ Studierende. Eine Übersicht über den aktuellen Forschungsstand. Koblenz.
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung [Hrsg.] (2017): Studierende ohne Abitur sind gleichermaßen erfolgreich wie andere Studierendengruppen. Pressemitteilung vom 13.12.2017. Berlin.  
[https://www.dzhw.eu/services/meldungen/detail?pm\\_id=1511](https://www.dzhw.eu/services/meldungen/detail?pm_id=1511), zuletzt abgerufen am 19.06.2019.
- Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz in der Fassung vom 19. November 2010 (Ministerium der Justiz des Landes Rheinland-Pfalz).  
<http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/y4p/page/bsrlpprod.psml;jsessionid=1479C83ED323E31C419EB070B3AA85E4.jp12?doc.hl=1&doc.id=jlr-HSchulGRP2010rahamen:juris-lr00&documentnumber=1&numberofresults=167&showdoccase=1&doc.part=X&paramfromHL=true#jlr-HSchulGRP2010pP48>, zuletzt abgerufen am 05.06.2019.
- Hochschulrektorenkonferenz [Hrsg.] (2017): Organisationsstrukturen an Hochschulen. Beschluss des 666. Präsidiums der HRK vom 21. März 2017 an die 22. Mitgliederversammlung.  
<https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/organisationsstrukturen-an-hochschulen/>, zuletzt abgerufen am 13.06.2019.
- Kultusministerkonferenz [Hrsg.] (2001): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01. Februar 2001. Bonn.  
<https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/beschluesse-und-veroeffentlichungen/bildungschule/allgemeine-weiterbildung.html>, zuletzt abgerufen am 13.06.2019.
- Kultusministerkonferenz zum DQR bzw. EQR: <https://www.kmk.org/themen/internationales/eqr-dqr.html>, zuletzt abgerufen am 11.06.2019.
- Kurz A., Stockhammer C., Fuchs S. & D. Meinhard (2007): Das problemzentrierte Interview. In: Buber R. & H.H. Holzmüller [Hrsg.]: Qualitative Marktforschung. Wiesbaden. 463-476.
- Landesverordnung über die Lehrverpflichtung an den Hochschulen (HLehrVO) des Landes Rheinland-Pfalz vom 13. August 2012 (Ministerium der Justiz des Landes Rheinland-Pfalz)  
[http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1f4k/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js\\_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=3&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-LVerpfIVRP2012rahamen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr-LVerpfIVRP2012pP3](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1f4k/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=3&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-LVerpfIVRP2012rahamen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr-LVerpfIVRP2012pP3), zuletzt abgerufen am 14.06.2019.
- Landesverordnung zur Studienakkreditierung des Landes Rheinland-Pfalz vom 28. Juni 2018 (Ministerium der Justiz des Landes Rheinland-Pfalz)  
[http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/nly/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js\\_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchulQSAkkrVRPpP2&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/nly/page/bsrlpprod.psml?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchulQSAkkrVRPpP2&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0), zuletzt abgerufen am 18.06.2019.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 1, No. 2 – Juni 2000.  
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383>, zuletzt abgerufen am 05.06.2019.

Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim.

Sechstes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 08. August 2002 (Bundesanzeiger Verlag GmbH).

[https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?start=%2F%2F\\*%5B%40attr\\_id%3D%27bgbl102s3138.pdf%27%5D#\\_bgbl\\_%2F%2F\\*%5B%40attr\\_id%3D%27bgbl102s3138.pdf%27%5D\\_\\_1547793214519](https://www.bgbl.de/xaver/bgbl/start.xav?start=%2F%2F*%5B%40attr_id%3D%27bgbl102s3138.pdf%27%5D#_bgbl_%2F%2F*%5B%40attr_id%3D%27bgbl102s3138.pdf%27%5D__1547793214519), zuletzt abgerufen am 18.01.2019.

Voß, K. & Raichle, N. (2016): Konzept zur polyvalenten Modul- und Zertifikatsstruktur in der Versicherungswirtschaft. Koblenz.

[https://was.hs-koblenz.de/downloads/angebot/2016\\_Konzept\\_polyvalenten\\_Modul-und\\_Zertifikatsstruktur\\_Versicherungswirtschaft.pdf](https://was.hs-koblenz.de/downloads/angebot/2016_Konzept_polyvalenten_Modul-und_Zertifikatsstruktur_Versicherungswirtschaft.pdf), zuletzt abgerufen am 02.07.2019.

Wissenschaftsrat [Hrsg.] (2019): Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens. Vierter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels. Drs. 7515-19. Berlin

<https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf>, zuletzt abgerufen am 13.06.2019.

Witzel, A. (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt a.M.

Witzel, A. (1989): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. [Hrsg.], Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Heidelberg. S. 227-256.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 1, No. 1, Art. 22.

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>, zuletzt abgerufen am 02.07.2019.

## 6 Anhang

### 6.1 Exemplarischer Interviewleitfaden für Angehörige der Hochschulleitung

#### LEITFADEN FÜR EXPERT\*INNENINTERVIEWS

##### Angehörige der Hochschulleitung

###### „Work&Study“

Mit ihrem gemeinsamen Projektantrag „work&study“ Offene Hochschulen Rhein-Saar sind die Hochschule Koblenz, die Hochschule Worms, die Hochschule Bonn-Rhein-Sieg sowie die htw saar beim Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ beteiligt.

Das Ziel des Verbundvorhabens ist die Entwicklung eines Bildungsangebotes, das sich aus polyvalenten Modulen der beteiligten vier Hochschulen speist und sogenannte „nicht-traditionelle“ Zielgruppen adressiert. In der aktuell laufenden zweiten Förderphase streben die Verbundpartner die Entwicklung hochschul- und länderübergreifender Lösungswege zur Implementierung polyvalenter Studienangebote im Blended Learning-Format für „nicht-traditionell“ Studierende an.

#### Bereich 1 – übergreifende Fragen

##### Organisations- und Betriebsstruktur der Hochschule

###### Selbstverständnis und Profil

| Inwieweit passen flexible, hochschulübergreifende Studienangebote für NTS im Sinne von „work&study“ ins Selbstverständnis/Profil der Hochschule?

| Inwieweit ist wissenschaftliche Weiterbildung (wWB) strategisch an der Hochschule verankert?

### Lebenslanges Lernen und Weiterbildung

- | Hochschulen engagieren sich im Bereich des Lebenslangen Lernens (LLL) und der wWB oftmals lediglich extrinsisch motiviert durch entsprechende Förderprogramme. Wie ist der Bereich des LLL an der Hochschule aufgestellt? Welchen Stellenwert haben LLL, Durchlässigkeit, eine Öffnung für NTS und eine Flexibilisierung des Studiums für die Hochschule?
- | Wissenschaftliche Weiterbildung gilt laut HochSchG des Landes Rheinland-Pfalz als genuine Aufgabe von Hochschulen und die Beteiligung wird als Dienstaufgabe aller Hochschullehrenden begriffen (§ 48 HochSchG RLP).  
Welche Herausforderungen bestehen hierbei?
- | Wie wird diesem Tatbestand aktuell über die bestehenden Steuerungssysteme (Ziel- und Leistungsvereinbarungen, indikatorgestützte Mittelvergabe) Rechnung getragen?  
Welche Herausforderungen bestehen hierbei?

### Hochschulsystem

- | Expert\*innen fordern vielfach eine Aufhebung der Trennung in grundständige, konsekutive (gebührenfreie) und weiterbildende (gebührenpflichtige) Studiengänge, auch in Anbetracht internationaler Standards. Was halten Sie davon?
- | Ist die strikte Trennung der beiden Säulen des postschulischen Sektors (berufliche und akademische Laufbahn) noch sinnvoll und zeitgemäß?
- | Weiterbildende Studienangebote auf Bachelorebene sind in Rheinland-Pfalz die Ausnahme. Sind Angebote in dem Bereich überhaupt bildungspolitisch erwünscht?

### Finanzierung, Gebührenerhebung und Rentabilität

- | Welche finanzrechtlichen Hürden bestehen bei der Implementation von Studienangeboten im Sinne von „work&study“?
  - beim Angebot von Zertifikaten?
  - beim Angebot von Modulen?
  - beim Angebot eines Bachelorstudiengangs?
- | Wie können neue Studienangebote im Sinne von „work&study“ finanziell ermöglicht werden?
- | Weiterbildung wird in Deutschland einerseits als Kernaufgabe von Hochschulen neben Forschung und Lehre verstanden, andererseits als Zusatzaufgabe, die nicht aus dem Haushalt heraus finanziert werden darf.  
Das Hochschulgesetz und auch die KMK betrachten wWB als wirtschaftliche Tätigkeit und fordern daher eine (Voll-)Kostendeckung für derartige Angebote. Wissenschaftsrat und HRK plädieren jedoch für eine Finanzierung der wWB über leistungsorientierte Mittelvergabe bzw. im Rahmen der Grundfinanzierung der Hochschulen. Wie stehen Sie dazu?

### Organisationsform, Infrastruktur, Kapazitäten: Ressourcen und Ausstattung

- | Neue Studienangebote im Sinne von „work&study“ würden dezentral am FB Wirtschaftswissenschaften angesiedelt sein. Welche Verantwortlichkeiten, Strukturen und Organisationsformen müssten hierfür geschaffen werden? Wer würde Risiken und Konsequenzen verantworten?
- | Auf welche bestehende Infrastruktur und auf welche Ressourcen (personell, räumlich, sächlich und fachspezifisch) könnten neue Studienangebote zurückgreifen, welche müssten neu geschaffen werden? Wo müssten Anpassungen erfolgen, um der Lebenssituation von NTS gerecht zu werden? Wer soll hierfür die Kosten übernehmen?
- | Inwieweit können/dürfen bestehende Ressourcen der Hochschule für die neue, flexible Studienangebote eingesetzt werden? Welche Implikationen hat dies auch für eine Trennungsrechnung?

## Personalstruktur und Risikomanagement

- | Welche personalplanerischen Hürden bestehen bei der Implementation und v.a. nachhaltigen Verankerung von Studienangeboten im Sinne von „work&study“ für
  - a) die Verwaltung? (auch im Hinblick auf Professionalität)
  - b) die Lehrenden? Wie können Lehrende (marktfähig) vergütet werden?
- | Welche Spielräume hat die Hochschule, Lehrende leistungsabhängig im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zu entlohnen?
- | Welche Anreize können hier geschaffen werden, auch um Lehrende entsprechend zu motivieren und für neue Angebote zu begeistern?

## Regionale Vernetzung mit intermediären Akteuren: Unternehmen und Kammern

- | Nicht nur im aktuellen Hochschulzukunftsprgramm wird dringend geraten, die regionale Zusammenarbeit zu stärken. Welche Schwierigkeiten sehen Sie bei der Verzahnung von beruflicher mit akademischer Bildung?

## Bereich 2

### Studienangebote für „nicht-traditionell“ Studierende (NTS)

#### Integration

- | NTS gelten bisher nicht als Zielgruppe der Hochschulen. Sind Sie der Meinung, dass es sinnvoll ist, diese Zielgruppe für die Hochschule zu gewinnen? Wo liegen die Hürden für eine verstärkte Integration von NTS sowie für eine weitere Öffnung der Hochschule für diese Zielgruppe?

#### Studienangebot, -organisation und -koordination

- | Wie sind die Studienbedingungen für NTS an der Hochschule?
- | Die Bedürfnisse von NTS sind heterogen und reichen von zeitlichen und räumlichen Beschränkungen, Anrechnung beruflicher Vorerfahrungen über besondere Ansprüche an Flexibilität, Vielfalt und Arbeitsmarktrelevanz des Angebots sowie an Lehrqualität und Professionalität in den Serviceleistungen bis hin zu den Erfordernissen eines entsprechenden didaktischen Designs und an die Bedürfnisse angepasste Lehr-/Lernformate. Welche organisatorischen und strukturellen Voraussetzungen bedarf es, diesen komplexen Bedürfnissen gerecht zu werden? Welche Feedback-Systeme werden ggf. benötigt?
- | Inwiefern bietet die gegenwärtige Studienorganisation mit ihren Planungs- und Steuerungsmodellen (z.B. Kapazitätsordnungen), Finanzierungssystemen (z.B. Indikatorensteuerung) und Fördersystemen (z.B. BAföG) überhaupt geeignete Rahmenbedingungen für mehr Durchlässigkeit und LLL?
- | Nach §27 Abs. 2 des HochSchG RLP sind flexiblere Regelstudienzeiten bei entsprechender studienorganisatorischer Gestaltung für NTS zu ermöglichen. Welche Hürden bestehen im Bereich der Regelstudienzeit? Wie kann diese flexibler an die Bedürfnisse der NTS angepasst werden?

#### Hochschulzugangsberechtigung

- | Personen, die eine berufliche Ausbildung mit qualifiziertem Ergebnis (Gesamtnotendurchschnitt von mindestens 2,5) abgeschlossen haben und danach eine mindestens zweijährige berufliche oder vergleichbare Tätigkeit ausgeübt haben, sowie Personen, die eine Meisterprüfung oder eine vergleichbare Fortbildungsprüfung abgelegt haben, erhalten eine unmittelbare Hochschulzugangsberechtigung für das Studium an rheinland-pfälzischen Fachhochschulen. Welche Erfahrungen haben Sie in diesem Zusammenhang gemacht?

### Bereich 3 Hochschul- und länderübergreifende Studienangebote

#### Rechtliche Fragen

- | Welche rechtlichen Hürden sehen Sie bei der Implementation hochschul- und länderübergreifender Studienangebote?
- | Wie könnte die Vergabe von Zertifikaten, Notenübersichten, Zeugnissen und Abschlüssen im Verbund geregelt werden?
- | Welche Implikationen ergeben sich für die Akkreditierung?
- | Ist eine vertragliche Vereinbarung zwischen den Verbundpartnern ausreichend? Welche Schwierigkeiten sind darüber hinaus denkbar?

#### Organisatorische Fragen

- | Wie können hochschul- und länderübergreifende Studienangebote in der Praxis aussehen?
- | Welche organisatorischen Hürden können auftreten?

### Bereich 4 Polyvalente Studienangebote

#### Rechtliche Fragen

- | Welche rechtlichen Probleme können bei der Mehrfachverwertbarkeit von Studienleistungen auftreten, insbesondere im Hinblick auf die ggf. unterschiedlichen Finanzierungsmodelle?

#### Curriculum

- | Ein sogenanntes „Baukastenmodell“ (auch „leerer Container“ oder „empty box“), also die flexible Kombination/Akkumulation von Kreditpunkten zu einem Abschluss wird vielfach diskutiert. Wie stehen Sie zu diesem Modell? Was sind aus Ihrer Sicht die Vor- und Nachteile eines solchen kumulativen Studiengangs?

### Bereich 5 Studienangebote im Blended-Learning

#### Didaktik und Lehr-/Lernformate

- | Gemäß der Landesverordnung zur Studienakkreditierung soll das Studiengangskonzept vielfältige Lehr- und Lernformen sowie ggf. Praxisanteile umfassen und Freiräume für ein selbstgestaltetes Studium eröffnen. Inwieweit entspricht die gegenwärtige Situation diesem Grundsatz? Was kann hier verbessert werden?
- | Wie offen ist die Hochschule für neue Formate?
- | Wie offen schätzen Sie die Lehrenden für neue Formate ein?
- | Wie kann die Hochschule Anreize für neue Formate schaffen? Welche Anreize sind das?

## 6.2 Erweiterter Fragenkatalog

### FRAGENKATALOG Hochschulangehörige

Bereich 1 Organisationsstruktur der Hochschule
---

- | *Gremien & Akteure*  
Welche Gremien sind an der Entscheidung über die Implementation von Studienangeboten im Sinne von „work&study“ beteiligt?  
Welche Interessenskonflikte könnten aus Ihrer Sicht auftreten?  
Welche Vor- und Nachteile birgt das Recht der akademischen Selbstverwaltung aus Ihrer Sicht?
- | *Finanzierung*  
Wie ist die Finanzierung der Hochschule geregelt?  
Welche finanziellen Hürden würden sich bei der Implementation von Studienangeboten im Sinne von „work&study“ ergeben?
  - beim Angebot von Zertifikaten?
  - beim Angebot von Modulen?
  - beim Angebot eines Bachelorstudiengangs?
- | *Lebenslanges Lernen*  
Welchen Stellenwert hat der Bereich des Lebenslangen Lernens für die Hochschule?
- | *Weiterbildung*  
Welche Rolle spielt das Thema wissenschaftliche Weiterbildung an der Hochschule?

Bereich 2 Die Hochschule als politischer Akteur
--

- | *Selbstverständnis*  
Inwieweit passen Studienangebote im Sinne von „work&study“ ins Selbstverständnis der Hochschule?
- | *Profilkompatibilität*  
Inwieweit entsprechen Studienangebote im Sinne von „work&study“ dem Profil der Hochschule?  
Inwieweit dient das Commitment als „Offene Hochschule“ als Profilbildungsmaßnahme? (institutionelle Differenzierung)
- | *Bewusstsein*  
Welche Bereitschaft zur Öffnung existiert an der Hochschule?  
Welche unterschiedlichen Auffassungen hierzu herrschen vor?  
Wie ist der Informationsstand der Beteiligten?
- | *„Ermutigungskultur“*  
Wie kann eine „Ermutigungskultur“ geschaffen werden?
- | *Entwicklungsstrategie*  
Wie kann die Hochschule den Anforderungen der Zukunft gerecht werden?  
Wie soll die Hochschule mit Digitalisierung umgehen?  
Welche Problematiken treten auf im Zusammenhang mit OER und E-Learning?



- | *Hochschul- und länderübergreifende Angebote*

Sogenannte Joint-Degree-Programme zwischen inländischen und ausländischen Hochschulen beruhen auf einer vertraglich geregelten internationalen Zusammenarbeit. Wenn so etwas möglich ist, warum erscheint eine Implementation polyvalenter, hochschul- und länderübergreifender Studienangebote so schwierig?  
Was kann „work&study“ von Joint-Degree-Programmen lernen?
- | *Interdisziplinarität*

Ist mehr Interdisziplinarität möglich?  
Welche Vor- und Nachteile ergeben sich aus der strikten Trennung der Disziplinen/Fachbereiche?
- | *Transparenz*

Wie können klare Bezeichnungen und Beschreibungen implementiert werden?  
Wie kann die Hochschule ihr Angebot transparent kommunizieren?
- | *Studienangebot, -organisation und -koordination*

Welche Bedingungen für NTS herrschen vor?  
Wo liegen die Hürden für eine verstärkte Integration von NTS/Öffnung der Hochschule?  
Wie können neue Angebote flexibel gestaltet werden?  
Welche neuen Strukturen müssten geschaffen werden, um Studienangebote im Sinne von „work&study“ zu implementieren?  
Welcher Mehrwert kann sich dadurch für traditionell Studierende/für die Hochschule ergeben?  
Wie können die zusätzlichen Ressourcen aufgebracht werden?  
Welche Hürden bestehen im Bereich der Regelstudienzeit und wie kann diese flexibler an die Bedürfnisse der NTS angepasst werden? (Anm.: Nach §27 Abs. 2 des HochSchG RLP sind flexiblere Regelstudienzeiten bei entsprechender studienorganisatorischer Gestaltung für NTS zu ermöglichen).
- | *Curriculum*

Gemäß der der Landesverordnung zur Studienakkreditierung soll das Studiengangskonzept vielfältige Lehr- und Lernformen sowie ggf. Praxisanteile umfassen und Freiräume für ein selbstgestaltetes Studium eröffnen. Inwieweit entspricht die gegenwärtige Situation diesem Grundsatz und was kann hierbei verbessert werden?  
Welche Rolle spielt die Arbeitsmarktrelevanz der Inhalte?  
Wie können arbeitsmarktrelevante Angebote geschaffen werden?  
Was halten Sie von einem sogenannten „Baukastenmodell“, also der Kombination/Akkumulation verschiedener Module zu einem Abschluss?
- | *Lehrqualität*

Wie kann eine entsprechende Qualität der Lehre sichergestellt werden?
- | *Didaktik und Lehr-/Lernformate*

Wie offen ist die Hochschule für neue Formate?  
Wie offen sind die Lehrenden für neue Formate?  
Wie kann die Hochschule Anreize für neue Formate schaffen? Welche Anreize sind das?
- | *Anrechnungssysteme*

Inwieweit sind beruflich erworbene Qualifikationen den akademischen Qualifikationen „ebenbürtig“?  
Der Wissenschaftsrat spricht sich für ein pauschales Anrechnungsverfahren in einem transparenten System mit festgelegten Regeln aus. Was spricht aus Ihrer Sicht dagegen?

Wie kann der Mehraufwand gestemmt werden, der sich daraus für die Prüfungsämter und Service-Einrichtungen ergibt?

Ist eine Anrechnung beruflich erworbener Qualifikationen von Fachbereichsseite erwünscht?

| *Hochschulzugangsberechtigung*

Pilotprojekt: Ermöglichung des Zugangs ohne zweijährige Berufserfahrung?

| *Abschlüsse*

Was sind aus Ihrer Sicht die Vor- und Nachteile eines kumulativen Bachelors?

| *Beratungssysteme*

Welche Angebote gibt es?

Sind entsprechende Kompetenzen vorhanden?

Studieninteressierte NTS:

Wer ist hier die Anlaufstelle?

Ist die Anlaufstelle ausreichend informiert?

Wie sind die Zuständigkeiten geregelt?

| *Finanzierung*

Wie können neue Studienangebote im Sinne von „work&study“ finanziert werden?

Inwieweit können Gebühren/Entgelte erhoben werden?

Wer trägt die anfallenden Kosten?

Bereich 4
-----------

Betriebsstruktur der Hochschule
---------------------------------

| *Personalplanung*

Welche personalplanerischen Hürden bestehen bei der Implementation von Studienangeboten im Sinne von „work&study“ für

a) die Verwaltung?

b) die Lehrenden?

Wie kann das Hochschulpersonal für eine Öffnung der Hochschule motiviert werden?

Welche Anreize können geschaffen werden?

Welcher Informationsstand besteht bei den Beteiligten?

Wie kann der Informationsstand verbessert werden? Welche Schulungsmöglichkeiten gibt es?

Inwieweit können und sollen welche Beteiligten mit einbezogen werden?

| *Finanzierung und Gebührenerhebung*

In Rheinland-Pfalz ist das Erststudium gebührenfrei. Welche Möglichkeiten gibt es, neue Studienangebote im Sinne von „work&study“ finanziell zu ermöglichen?

Welche Möglichkeiten sehen Sie bei

a) Einzelmodulen?

b) Zertifikaten?

c) Bachelor?

Welche Hürden im Hinblick auf die Finanzierung und Gebührenerhebung sehen Sie?

Wer sollte aus Ihrer Sicht die Kosten übernehmen? – Studierende/r, Arbeitgeber, Hochschule, Land?

| *Rentabilität*

Studienangebote im Sinne von „work&study“ zielen ab auf neue, „nicht-traditionelle“ Zielgruppen. Diese bilden derzeit noch eine kleine Minderheit an der Hochschule. Trägt man aber den Prognosen für die Zukunft im Hinblick auf den demographischen Wandel und den bevorstehenden Fachkräftemangel Rechnung, so wird sich dies irgendwann ändern. Wie können neue Studienangebote heute rentabel gestaltet werden?

| *Organisationsform, Infrastruktur, Kapazitäten: Ressourcen und Ausstattung*

Neue Studienangebote im Sinne von „work&study“ würden am FB Wirtschaftswissenschaften angesiedelt sein. Welche Verantwortlichkeiten müssten hierfür geschaffen werden?

Welche Strukturen würden benötigt, um eine Nachhaltigkeit der Angebote zu gewährleisten?

Wer würde dabei welche Risiken tragen?

Welche neuen Strukturen und Organisationsformen würde es hierfür bedürfen?

Auf welche Infrastruktur könnten neue Studienangebote zurückgreifen, welche müsste neu geschaffen werden/wo müssten Anpassungen erfolgen, um der Lebenssituation von NTS gerecht zu werden?

Welche Kapazitäten (personell, räumlich, sächlich und fachspezifisch) würden für neue Studienangebote und NTS benötigt?

Wer trägt die Kosten für den Mehraufwand?

Inwieweit kann die Hochschule von neuen Studienangeboten profitieren?

Bereich 5

Kooperationen mit intermediären Akteuren

| *Regionale Vernetzung mit Unternehmen und Kammern*

Welche Kooperationen gibt es bereits?

Wie können neue Kooperationen aufgebaut und unterhalten werden?

Sind gleichberechtigte Kooperationen überhaupt möglich?

Welche Schwierigkeiten sehen Sie bei der Verzahnung von beruflicher mit akademischer Bildung?

Kleine und mittelständische Unternehmen (KMU) gelten vielfach als bildungsbenachteiligt, da sie aufgrund ihrer Personaldecke nur wenig in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter investieren können und nicht über etablierte Personalentwicklungssysteme verfügen. Inwieweit kann die Hochschule zu einer Integration von KMU beitragen?

Bereich 6

Nachfragestruktur/ „Nicht-traditionell“ Studierende

| *Bedarfsfeststellung*

Insbesondere im Hinblick auf eine Rentabilität neuer Studienangebote wird vielerorts eine Bedarfsfeststellung empfohlen. Wie kann dies realisiert werden?

| *Erreichbarkeit/Ansprache*

Wie können neue Zielgruppen angesprochen werden? Wie erreicht man neue Zielgruppen?

Welche Instrumente sind hierfür notwendig? Welche Verantwortlichkeiten ergeben sich hieraus?

| *Zielgruppenorientierung und Bedürfnisgerechtigkeit*

Wie kann eine Ausrichtung der Studienangebote an die Adressaten dieser Angebote gestaltet werden?

| *Unterstützungs-, Beratungs- und Betreuungssysteme*

Welche neuen Systeme sind erforderlich? Wie können diese implementiert und nachhaltig realisiert werden?

| *Integration*

NTS gelten bisher nicht als Zielgruppe der Hochschulen. Sind Sie der Meinung, dass es sinnvoll ist, diese Zielgruppe für die Hochschule zu gewinnen?

Was sind die Gründe hierfür?

Wie kann dies erreicht werden?

NTS weisen aufgrund ihrer Lebenssituation eine sogenannte Weiterbildungsbenachteiligung („gaps“) auf. Wie kann diese durch die Hochschule aufgefangen werden?

| *Abbau von psychologischen Zugangshürden*

Eine Implementation von polyvalenten Studienangeboten könnte psychologische Zugangshürden abbauen, da NTS zunächst in „kleineren Häppchen“ ihre Studierfähigkeit testen können und erworbene Studienleistungen mehrfach verwerten können. Welche Schwierigkeiten sehen Sie hierbei?