

Stichwort: Bildung durch Wissenschaft(liche Weiterbildung)

CLAUDIA LOBE

Zur thematischen Schwerpunktsetzung

In dieser Ausgabe greifen wir zwei bedeutungsschwere Konzepte auf, „Bildung“ und „Wissenschaft“, und befragen sie auf ihre Bedeutung für die wissenschaftliche Weiterbildung. Zum einen geht es um die hochschulische Kernidee einer „Bildung durch Wissenschaft“ und wie sie sich in der Hochschulweiterbildung konkretisiert. Zum anderen ist die Auseinandersetzung damit, worin das ‚Wissenschaftliche‘ sich in der wissenschaftlichen Weiterbildung ausdrückt und inwiefern es gegenüber anderen Weiterbildungsanbietern eine besondere Qualität aufweist, Gegenstand eines kontinuierlichen Selbstvergewisserungsprozesses im Feld.

Bildung – ein vielschichtiges Konzept

Die Frage der „Bildung durch Wissenschaft?“ wird spätestens seit dem 19. Jahrhundert immer wieder neu gestellt. An das Bild der deutschen Universität ist ein Bildungsversprechen geknüpft, das sich mit der Freiheit von Wissenschaft, der Einheit von Forschung und Lehre und der persönlichkeitsbildenden Funktion wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung verbindet. Dessen konkrete Ausgestaltung hat unterschiedliche Konjunkturen erfahren und ist u. a. mit Anforderungen von Bildungspolitik, Wissenschaft, Ökonomie und Pädagogik konfrontiert.

In bildungspolitischen Reformen und Diskursen kommen gesellschaftliche Anforderungsstrukturen und Erwartungshaltungen an Hochschulbildung zum Ausdruck. Ob Humboldts Reformen des Schul- und Hochschulwesens, die Bildungsreformen der 1960/1970er Jahre oder zuletzt die „Bologna-Reformen“ – Kennzeichen von Reformdiskursen ist die Auseinandersetzung mit normativen Bildungszielen und -idealen. Besonders entzündete sich diese Debatte im Kontext von Bologna. Kritiker*innen attestierten einen Abschied vom Bildungsbegriff und eine Ablösung durch neuere Konzepte wie „Kompetenzorientierung“ oder „employability“. Bildungspolitische Diskurse und Strategien zum lebenslangen Lernen (Wolter, 2011), zur Öffnung der Hochschulen (Pohlmann &

Vierzigmann 2018) oder zu neuen Steuerungsformen (Schmid & Wilkesmann, 2018) nehmen nicht nur Einfluss auf die Rahmenbedingungen, sondern auch auf Verständnis und Ausgestaltung von (Weiter-)Bildungsprozessen selbst. So drücken sich beispielsweise im Diskurs um lebenslanges Lernen Verschiebungen aus von einer anfänglichen „Bildung über die Lebenszeit“ hin zu „Anpassungsleistungen an eine globalisierte Arbeitswelt“ (Klingovsky & Pawlewicz, 2014, S. 91).

Bildung stellt sich als „Containerbegriff“ oder „multidisziplinäre Substratkategorie“ (Tenorth, 1997, S. 975) dar, die vielfältigen Verwendungsweisen unterliegt. Der bildungstheoretische Diskurs in der Erziehungswissenschaft bzw. Bildungsphilosophie hat differenzierte theoretische Perspektivierungen hervorgebracht (Kreitz, Miethe & Tervooren, 2016; Ehrenspeck-Kolasa, 2018). Schwieriger erweist sich die explizite Verknüpfung von Bildungstheorie und Bildungsforschung. Kritiker*innen bezweifeln die Eignung des Bildungsbegriffs für die Forschung, da er häufig alltagsweltlich, zumindest aber heterogen, teils normativ aufgeladen und überhöht verwendet wird und als „Leerstelle“ für das Unsagbare herhält. Alternative Zugänge bieten benachbarte Hochschulbildungskonzepte wie (transformatives) Lernen, Wissen, Kompetenzentwicklung oder Professionalisierung. Das grundsätzliche Problem einer „Trivialisierung“ bleibt allerdings bestehen, wie Klingovsky (2017) am Beispiel des Lernbegriffs verdeutlicht. Für die wissenschaftliche Auseinandersetzung bedarf es einer „der wissenschaftlichen Weiterbildung angemessenen theoretisch anspruchsvollen“ (ebd., S. 10) Begriffsarbeit, die auch empirische Anschlüsse ermöglicht. Inzwischen wurden insbesondere auch im Umfeld der Biografieforschung vielfältige Ansätze der qualitativen Bildungsforschung entwickelt (Engel et al., 2021). Zugleich hat die empirische Bildungsforschung, nicht zuletzt in Form von internationalen Vergleichsstudien, an Gewicht gewonnen. Die wissenschaftliche Weiterbildung als Intermediär zwischen tertiärem und quartärem Bildungssektor, allgemeiner (Erwachsenen-)Bildung und beruflicher (Weiter-)Bildung gerät dabei beispielsweise beim (Weiter-)Bildungsmonitoring erst nach und nach in den Blick (Widany, Wolter & Dollhausen, 2020). Für die wissenschaftliche Weiterbildung ist es eine offene Frage, wie sich Bildungsprozesse empirisch

rekonstruieren und mit konkreten Weiterbildungsangeboten in Verbindung bringen lassen können.

Die Teilnahmeforschung zur wissenschaftlichen Weiterbildung unterstreicht die Bildungsaspirationen vieler Teilnehmenden, wobei sich die analytische Unterscheidung zwischen persönlichkeitsentfaltenden Bildungs- und berufsbezogenen Verwertungsmotiven in qualitativen Untersuchungen der Teilnehmendenforschung häufig als miteinander verwoben erweist. Biografieorientierte Ansätze sensibilisieren dafür, „Bildungsentscheidungen“ weniger als singuläre situative Ereignisse und rational getroffene und abfragbare Entscheidung zu verstehen, sondern vielmehr als langfristige Formierung und Relationierung verschiedener wahrgenommener (Un-)Möglichkeitenräume und Sinndeutungen im Zusammenspiel mit institutionellen Logiken (Demmer & Lobe, 2020; Möller, 2021). Nicht erst im Kontext der Öffnung von Hochschulen werden auch Passungsverhältnisse, Fremdheitsempfinden, Akkulturationsanstrengungen und Ausschlussmechanismen kritisch diskutiert (DGWF, Iller, Lehmann, Vergara & Vierzigmann, 2020; Damm & Dörner, 2017; Alheit, 2005).

In der wissenschaftlichen Weiterbildung gibt es eine lange Tradition, wissenschaftliche Weiterbildung als Allgemeinbildung zu konzipieren. Dies reicht von der University Extensions „Liberal arts“ (Röhrig, 2018) bis zu Konzepten des „Studiums generale“ (Casale & Molzberger, 2018). Auch wissenschaftliche Weiterbildungsangebote für ältere Erwachsene („Senior:innenstudium“) reihen sich in diese Tradition ein (Schmidt-Hertha, 2020; ZHWB 1/2022). Bildung bleibt „Leitkategorie und Kulminationspunkt von Denken und Handeln in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ (Lerch & Deutsch, 2020, S. 30). Gleichzeitig halten Ökonomisierungs- und (Selbst-)Optimierungstendenzen Einzug in die wissenschaftliche Weiterbildung, die sich als Gegenspieler zu pädagogischen Bildungszielen verstehen lassen (Kondratjuk, 2023; Lobe, 2023; Dörner & Rundel, 2023). Die jüngste Debatte um „Micro-Degrees“ verdeutlicht die äußeren Ansprüche an Verwertbarkeit, Bedarfsorientierung und Effizienz. Im Umgang mit solchen Spannungsverhältnissen drückt sich das professionelle Handeln der Akteur*innen in der wissenschaftlichen Weiterbildung aus. Die Autonomie eines Feldes im Bourdieuschen Sinne zeigt sich u. a. in seiner Brechungsstärke oder Übersetzungsmacht, feldexterne Anforderungen brechen und in die eigene Feldlogik übersetzen zu können (Bourdieu, 1998, S. 19). Diese Relationierungsleistungen konkretisieren sich bspw. im Programmplanungshandeln in der wissenschaftlichen Weiterbildung, das sich im Spannungsfeld von Wirtschaft, Wissenschaft und Bildung vollzieht (Bertram & Göbbels, 2021). Wie sich solche Spannungsverhältnisse u. a. zwischen organisationalen Prozessoptimierungen und professioneller Autonomie oder verwertungsorientierten und persönlichkeitsentfaltenden

Bildungszielen in der wissenschaftlichen Weiterbildung konturieren und dort professionell bearbeitet werden, ist noch weitgehend ein Forschungsdesiderat.

Wissenschaft

Neben der „Bildung“ steht „Wissenschaft“ im Fokus, wie sie im Begriff der „wissenschaftlichen Weiterbildung“ bereits angelegt ist. Im Selbstverständnis der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium heißt es im ersten Statement: „Die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen ist ein spezifisches Teilsegment der Bildungslandschaft in Deutschland. Ihr Proprium besteht in einer Bildung im Medium der Wissenschaft“.¹ „Wissenschaftliches Wissen“ lässt sich dann als besondere Wissensform (Eirnbter-Stolbrink, 2011) labeln, dessen zunehmende Bedeutung allenthalben unterstrichen wird.

In der Begründung für wissenschaftliche Weiterbildung wird vielfach das Konzept der Wissensgesellschaft und der Veränderung der Stellung von Wissen bemüht. Recht umstandslos wird in der Empfehlung des Wissenschaftsrats (2019, S. 34) der „Fachkräftequalifizierung durch Weiterbildung“ das Wort geredet: „Weiterbildungsangebote können vor diesem Hintergrund die Kenntnisse und Kompetenzen an neue Wissensstände anpassen und so zur Erneuerung des Know-hows und zur Erhöhung des Fachkräftepotentials beitragen“. Der Bildungsbegriff wird in diesem Zusammenhang nicht bemüht.

Auch wenn Hochschulen für sich per se Wissenschaftlichkeit reklamieren, ist die Frage, worin sich das besondere Prädikat der „Wissenschaftlichkeit“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung ausdrückt, keineswegs eine Selbstverständlichkeit. Vielmehr bietet sie dem Feld Anlass für kritische Selbstvergewisserungen, wie sie u. a. in den Arbeitsgruppen der DGWF geführt werden. Es geht um die „Wissenschaftlichkeit“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ (Trempp, 2020) und um den „Eigensinn universitärer Weiterbildung“ (Wittpoth, 2005, S. 18). Zwar bleiben Universitäten wesentliche „Produktionsorte“ neuen wissenschaftlichen Wissens, dessen Vermittlung ist jedoch nicht ihnen allein vorbehalten. Weiterbildungsinhalte, die auf wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung basieren, werden auch andernorts zur Verfügung gestellt. Besonderheiten liegen insofern eher in der organisationalen Anbindung an das Wissenschaftssystem und der Möglichkeit zur Partizipation an einer forschungsbasierten Wissensproduktion. Voraussetzung dafür ist allerdings ein Wissenschaftsverständnis, das (Weiter-)Bildung nicht als der Forschung nachgelagerte Dienstleistung des Wissenstransfers fasst, sondern Wissen-

1 Website der DGWF. Abgerufen am 04. Dezember 2023 von <https://dgwf.net/selbstverstaendnis.html>

schaft und Bildung in einem produktiven Wechselverhältnis sieht. Damit sind Konzepte wie Mode 2-Wissensproduktion, Transdisziplinarität oder transformative Wissenschaft angesprochen. Wissenschaftlicher Weiterbildung kommt dann die Aufgabe zu, „zwischen Wissenschaft und Praxis lernförnige Forschungsleistungen für ausgewählte Adressatenbereiche in Praxisfeldern zu organisieren“ (Schäffter, 2017, S. 222).

Wissenschaftsorientierung drückt sich insofern auch in Hochschulbildungskonzepten und didaktischen Formaten wie dem „forschenden Lernen“ (Schlaeger & Tenorth, 2020) bzw. „forschungsorientierter Weiterbildung“ (Jankowski, Juhnke, Krossing & Lengsfeld, 2017) aus. In ihnen geht es um Relationierungen zwischen Wissenschaft und gesellschaftlichen Umwelten. Hier kann auch ein neues Gegensatzpaar aufgespannt werden: zwischen Wissenschaft und Berufspraxis. In den „Angewandten Wissenschaften“, wofür die Fachhochschulen gegenwärtig stehen, gehen sie eine fruchtbare Verbindung ein. Noch stärker als das grundständige Studienangebot weist die wissenschaftliche Weiterbildung sowohl Schnittmengen zur allgemeinen Erwachsenenbildung als auch zur beruflichen Weiterbildung auf. Insbesondere weiterbildende Studiengänge, die sich in der Regel gezielt an Berufstätige wenden, stehen unter dem Legitimationsdruck einer „didaktisch fundierten Verzahnung von Berufsbezug und Wissenschaftsorientierung“ (Baumhauer, 2020, S. 185). In der Leitvorstellung einer akademischen Professionalisierung verbinden sich Wissenschafts- und Berufsbezug, allgemeine (Hochschul-)Bildung und berufliche (Weiter-)Bildung (Glaß, 2022). Die nach wie vor konstituierende Bedeutung der Konzepte „Bildung“ und „Wissenschaft“ für die Hochschulweiterbildung wird in den Beiträgen dieses Schwerpunktheftes sichtbar.

Zum vorliegenden Heft

Themenschwerpunkt

Elise Glaß erkundet in ihrem Beitrag „Bildung“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung aktuelle Bildungsverständnisse in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Der Autorin geht es u. a. darum, die häufig formulierte These einer zunehmend einseitigen Orientierung an ökonomischen Prinzipien in der wissenschaftlichen Weiterbildung kritisch zu prüfen. Neben der Betriebswirtschaftslehre werden mit der Hochschuldidaktik, der Erwachsenenbildung und der Soziologie weitere Bezugsdisziplinen und deren Perspektiven auf Bildung markiert und Kurzschlüsse der „Ökonomisierungsthese“ aufgedeckt.

Julietta Adorno fragt aufbauend auf ihrer Dissertationsstudie nach *Bedeutungen Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung*. Ausgehend von der Beobachtung, dass die bildungspolitischen Reformen des Bologna-Prozesses in die Lehr- und Lernkulturen an Hochschulen eingegriffen haben, werden Diskursarenen

des lebenslangen Lernens in Deutschland und Spanien herausgearbeitet. Aufschlussreich ist, dass sich die Hochschullehrenden in den geführten Gruppendiskussionen trotz deutlicher Spannungsfelder insbesondere in der Hochschullehre grundsätzlich „als große Verfechter*innen einer Öffnung der Hochschulen für Lebenslanges Lernen“ positionieren.

Eine historische Perspektive auf das, was heute als Third Mission bezeichnet wird, entfalten *Malte Ebner von Eschenbach* und *Regina Meyer* in ihrem Beitrag *Extramurale Bildungsaktivitäten von Paul Menzers in der halleischen Volksbildung 1918/19*. Exemplarisch wird am volksbildnerischen Engagement des Professors für Philosophie und Pädagogik an der Universität Halle, Prof. Dr. Paul Menzer, gezeigt, wie sich extramurale Bildung im „Fadenspiel“ (Wittgenstein) von gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen und Umbrüchen, konkurrierenden Bildungsvorstellungen sowie institutionellem und persönlichem Engagement formiert.

Forum

Ergänzt werden die Themenbeiträge durch zwei Beiträge im themenoffenen Forum.

Dieter Nittel und *Bastian Hodapp* beleuchten *Pädagogisches Handeln an Hochschulen*. Aus der Perspektive einer komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung wird herausgearbeitet, dass sich die Technologien und Kernaktivitäten, die sich als charakteristisch für das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens erweisen, auch in der (grundständigen und weiterbildenden) Hochschullehre wiederfinden lassen. Für den Professionalisierungsdiskurs in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist dabei die professionelle Selbsteutung der Hochschullehrenden als Pädagog*innen ebenso relevant wie die empirisch induzierte Relativierung des Technologiedefizits nach Luhmann und Schorr, das die Autoren in ihrem Beitrag argumentieren.

Anne Jansen und *Timna Rother* erkunden in ihrem Beitrag die *Umsetzung des synchron hybriden Settings in der Weiterbildung*. Sie lenken den Blick damit auf ein besonderes und immer wieder als herausfordernd beschriebenes didaktisches Format, bei dem gleichzeitig ein Teil der Gruppe vor Ort und der andere Teil der Gruppe virtuell via Videokonferenzsystem teilnimmt. Wie dieses Setting in der wissenschaftlichen Weiterbildung ausgestaltet und im Hinblick auf die Interaktionsqualität von den Teilnehmenden erlebt wird, ist Gegenstand ihrer vier Fallstudien an einer Schweizer Hochschule. Ein Ergebnis ist, dass bspw. der informelle Austausch von den virtuellen Teilnehmenden nicht zwangsläufig als geringer eingeschätzt wird als von den Teilnehmenden vor Ort. Neben der technischen Infrastruktur sind auch die didaktischen Arrangements z. B. in Form von virtuellen Gruppenarbeiten wesentlich für die Interaktionsdichte und den Zusammenhalt der Teilnehmenden.

Projektwelten

Die Rubrik Projektwelten versammelt zwei Beiträge, die vertiefte Einblicke in Projekte aus der Hochschulweiterbildung geben.

Carsten Knaut, Ilona Arcaro, Viktoria Börner und Manuel Sohr reflektieren Erfahrungen mit der Beteiligung von Adressat*innen am Prozess der Angebotsentwicklung in ihrem Beitrag *Vom Kunden zum Mitgestaltenden – Herausforderungen im Prozess der Co-Creation*. Die Autor*innen zeigen, wie voraussetzungsreich diese Form der Partizipation für Adressat*innen und Hochschulen ist, wie aber auch schon während des Prozesses der Angebotsentwicklung Erkenntnisprozesse für beide Seiten entstehen können.

Jana Kaden und Annegret Lahr loten den *Hochschulischen Beitrag zur Entwicklung neuer Kompetenzen für den Bereich Pflege in Deutschland* aus. Anhand des Studiengangs Community Health Nursing wird deutlich, wie komplex sich der Prozess der Entwicklung und Implementierung eines deutschlandweit neuen Studiengangs im Zusammenspiel aus gesellschaftlichen Versorgungsbedarfen, veränderten Berufsprofilen und hochschulischem Bildungsauftrag gestaltet. Als Erfolgsfaktoren werden u. a. der Austausch mit Fachverbänden, Praxispartner*innen und anderen Hochschulen sowie die Pilotierung von einzelnen Studiengangs-Modulen vor der Einführung des gesamten Studiengangs hervorgehoben.

Aus der Fachgesellschaft

In seinem Beitrag *Die Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB) und ihr Beitrag zur Entwicklung eines Wissensgemeinschaft (2013-2023)* bilanziert Wolfgang Jütte die Entwicklung des Publikationsorgans vom verbandlichen Verkündungsblatt bis hin zur wissenschaftlichen Fachzeitschrift und die damit zeitgleich sich vollziehende Open-Access-Transformation. Es wird sichtbar, welche Impulse von der ZHWB dabei für den fachdisziplinären Austausch, die Förderung von Wissenschaftler*innen in Qualifizierungsphasen, die Dissemination theoretischer und empirischer Ansätze und die Vernetzung im Feld ausgegangen sind.

Als Dokument aus der Fachgesellschaft wird die aktuelle *Empfehlung der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudien e. V. zur Struktur und Transparenz von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland* in der überarbeiteten und beschlossenen Version vom 21./22. Juni 2023 abgedruckt. Die geänderte Fassung reagiert auf die Empfehlungen der EU-Kommission zu den sogenannten Microcredentials vom 10.12.2021.

Der Tagungsbericht von Moritz ter Meer zur DGWF Jahrestagung in Mainz rundet die Ausgabe ab. Das Thema „Weiterbildung 2030: Digitalisierung und Digitalität sowie gesell-

schaftliche Transformationsprozesse als Motor und Medium?“ stellte anhand eines vielfältigen Vortrags- und Workshop-Programms insbesondere eine Kultur der Digitalität ins Zentrum der Diskussion.

Literatur

- Alheit, P. (2005). „Passungsprobleme“: Zur Diskrepanz von Institution und Biographie – Am Beispiel des Übergangs sogenannter „nicht traditioneller“ Studenten ins Universitätssystem. In H. Arnold, L. Böhnisch & W. Schröer (Hrsg.), *Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung. Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (S. 159–172). Weinheim: Juventa.
- Baumhauer, M. (2020). Didaktik wissenschaftlich reflektierter (Berufs-)Praxis im Kontext der Hochschulweiterbildung. In W. Jütte, M. Kondratjuk & M. Schulze (Hrsg.), *Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld. Kritische Bestandsaufnahmen und Perspektiven* (S. 185–202). Bielefeld: WBV Media.
- Bertram, J. & Göbbels, C. (2021). Programmplanung aus pädagogischer Perspektive. Ein Modellierungsansatz wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (2), 35–42. <https://doi.org/10.11576/zhwb-5121>
- Bourdieu, P. (1998). *Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes*. Konstanz: UVK.
- Casale, R. & Molzberger, G. (2018). Studium Generale in der BRD nach 1945. Zu Konstitution und Wandel universitärer Bildungsformate. *Erziehungswissenschaft*, 29(1), 121–132. <https://doi.org/10.3224/ezw.v29i1.14>
- Damm, C., & Dörner, O. (2017). Soziale Anerkennung auf fremdem Terrain. Strukturelle Herausforderungen des Zugangs für nicht-traditionell Studierende zu wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 92–98. <https://doi.org/10.4119/zhwb-192>.
- Demmer, C. & Lobe, C. (2020). Biografische Zugänge zu Inklusion in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium DGWF e.V., C. Iller, B. Lehmann, S. Vergara & G. Vierzigmann (Hrsg.), *Von der Exklusion zur Inklusion. Weiterbildung im Sozialsystem Hochschule* (S. 47–62). Bielefeld: wbv media.
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium DGWF e.V., Iller, C., Lehmann, B., Vergara S. & Vierzigmann, G. (Hrsg.) (2020). *Von der*

- Exklusion zur Inklusion. Weiterbildung im Sozialsystem Hochschule.* Bielefeld: wbv media.
- Dörner, O. & Rundel, S. (2023). Berufsübergänge: Optimierungs- und/oder Bildungsansprüche an wissenschaftliche Weiterbildung? Zum Verhältnis von Optimierung und Bildung im Kontext organisierter Weiterbildung. In S. M. Weber, C. Fahrenwald & A. Schröer (Hrsg.), *Organisationen optimieren? Jahrbuch Organisationspädagogik* (S. 295–308). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Ehrenspeck-Kolasa, Y. (2018). Philosophische Bildungsforschung: Bildungstheorie. In R. Tippelt & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 187–212), Wiesbaden: Springer Reference Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_6
- Eirmbter-Stolbrink, E. (2011). Wissenschaftliches Wissen – Ansprüche an eine besondere Wissensform? *REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* (2), 35–44. <https://doi.org/10.3278/REP1102W035>
- Engel, J., Epp, A., Lipkina, J., Schinkel, S., Terhart, H. & Wischmann, A. (Hrsg.) (2021). *Bildung im gesellschaftlichen Wandel – Qualitative Forschungszugänge und Methodenkritik*. Schriftenreihe der DGfE-Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung, 6. Opladen: Budrich.
- Glaß, E. (2022). Professionalisierung im Medium von (Hochschul)Bildung – Zur Einheit und Differenz von beruflicher und allgemeiner Bildung am Beispiel der pädagogischen Professionalisierung im Studium. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung ZfW*, 45, 529–546. <https://doi.org/10.1007/s40955-022-00225-7>
- Jankowski, D., Juhnke, J., Krossing, I. & Lengsfeld, S. (2017). Innovation durch forschungsorientierte Weiterbildung. Das Format training-on-the-project. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (2), 76–83. <https://doi.org/10.4119/zhwb-180>
- Klingovsky, U. (2017). Selbstorgendes Lernen in Hochschule und wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (2), 10–17. <https://doi.org/10.4119/zhwb-209>
- Klingovsky, U. & Pawlewicz, S. (2014). Untiefen im Diskurs um das LLL. In I. Erler, D. Holzer, C. Kloyber, W. Schuster & S. Vater (Hrsg.), *Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Schulheft 39* (S. 85–97). Innsbruck: StudienVerlag.
- Kondratjuk, M. (2023). Hochschulweiterbildung als von Optimierung durchdrungen. Problematisierung falsch verstandener Perfektionsbemühungen als kritischer Einsatz hin zu Bildung. *Debatte Sonderheft 1/2023*, 39–52. <https://doi.org/10.3224/84742486.04>
- Kreitz, R.; Miethe, I. & Tervooren, A. (Hrsg.) (2016). *Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung*. Leverkusen-Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Lerch, S. & Deutsch, K. (2020). Digitalisierung im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung. Entwicklungslinien und Tendenzen des Bildungsbegriffs. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 27–33. <https://doi.org/10.4119/ZHWB-3165>
- Lobe, C. (2023). Optimierungstendenzen in der wissenschaftlichen Weiterbildung? Von Bildung, Widerständigkeit und reflexiver Professionalisierung. *Debatte Sonderheft 1/2023*, 53–63. <https://doi.org/10.3224/84742486.05>
- Möller, C. (2021). *Wissenschaftliche Weiterbildung als Ermöglichungskontext. Eine Rekonstruktion bildungs- und berufsbiographischer Prozesse und Orientierungen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32702-6>
- Pohlmann, S. & Vierzigmann, G. (2018). Öffnung wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 385–401). Wiesbaden: Springer Reference.
- Röhrig, P. (2018). Der bildungstheoretische Ansatz in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 235–255). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Schäffter, O. (2017). Wissenschaftliche Weiterbildung im Medium von Praxisforschung – eine relationstheoretische Deutung. In B. Hörr & W. Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen* (S. 221–240). Bielefeld: WBV. <https://doi.org/10.3278/6004479w169>
- Schmid, C. J. & Wilkesmann, U. (2018). Eine praxistheoretische Fundierung der Governance wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 215–233). Wiesbaden: Springer Reference.
- Schmidt-Hertha, B. (2020). Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 369–384). Wiesbaden: Springer Reference.
- Schlaeger, J. & Tenorth, H.-E. (2020). *Bildung durch Wissenschaft. Vom Nutzen forschenden Lernens*. Berlin: Berliner Wissenschaftsverlag.

- Tenorth, H.-E. (1997). „Bildung“ – Thematisierungsformen und Bedeutung in der Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43(6), 969–984.
- Tremp, P. (2020). „Wissenschaftlichkeit“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 123–136). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3_6
- Widany, S., Wolter, A. & Dollhausen, K. (2020). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 235–260). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3_35
- Wissenschaftsrat. (2019). *Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens*. Berlin. Abgerufen am 15. Dezember 2023 von <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.html>
- Wittpoth, J. (2005). Wissenschaft und Weiterbildung. In W. Jütte & K. Weber (Hrsg.), *Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung: Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum* (S. 17–24). Münster u. a.: Waxmann.
- Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland. Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 33(4), 8–35.

Autorin

Dr. Claudia Lobe
claudia.lobe@uni-bielefeld.de