



Universität Dortmund

DISCUSSION PAPERS

Zentrum für Weiterbildung – Universität Dortmund

Uwe Wilkesmann

**Die Organisation der
Weiterbildung**

Discussion papers des
Zentrums für Weiterbildung
Universität Dortmund
08-2007

ISSN 1863-0294

Discussion papers des Zentrums für Weiterbildung

Universität Dortmund

Die Organisation der Weiterbildung

von

Uwe Wilkesmann

Discussion paper Nr. 8-2007

Korrespondenzanschrift:

Prof. Dr. Uwe Wilkesmann

Universität Dortmund

Lehrstuhl Weiterbildungs-, Sozial- und Organisationsmanagement

Hohe Str. 141

44139 Dortmund

Tel.: 0231 / 755 6630

Fax: 0231 / 755 6611

Email: wso.zfw@uni-dortmund.de

Die Diskussionspapiere des Zentrums für Weiterbildung der Universität Dortmund werden von dem Lehrstuhl herausgegeben. Die inhaltliche Verantwortung für die Beiträge liegt bei den Autoren und nicht bei dem Lehrstuhl.

Die Discussion papers können unter <http://www.zfw.uni-dortmund.de/wilkesmann> heruntergeladen werden.

1. Einleitung¹

Der Diskurs zum „Lebenslangen Lernen“ und der Bologna-Prozess haben eine Form der Wissensproduktion in den Blick gerückt, der bisher in der akademischen Ausbildung ein Schattendasein führte: die wissenschaftliche Weiterbildung. Zwar wird in vielen Positionspapieren und Hochschulrahmengesetzen davon gesprochen, aber eine reale Bedeutung hat sie bisher in Deutschland – im Gegensatz zum angloamerikanischen Raum – noch nicht. Bisher ist die wissenschaftliche Weiterbildung ausschließlich unter der Perspektive der Erziehungswissenschaft, genauer der Berufs- und Erwachsenenpädagogik betrachtet worden. Eine Forschungslücke besteht bisher darin, dass die wissenschaftliche Weiterbildung nicht aus organisationssoziologischer Perspektive betrachtet wurde (vgl. Weber 2005). Zur Schließung dieser Forschungslücke soll der Artikel einen Beitrag leisten. Die wissenschaftliche Weiterbildung ist an der Grenze der Organisation Universität angesiedelt und stellt eine institutionalisierte Grenzstelle zur Umwelt dar. Im Mittelpunkt dieses Artikels steht die Frage, wie diese Grenzstelle organisiert werden muss, damit die Brücke zwischen Organisation und Umwelt ihrer Funktion gerecht werden kann. Genauer formuliert lautet das Problem also: Wie kann wissenschaftliche Weiterbildung als Grenzstelle zwischen Universitäten und Unternehmen so organisiert werden, dass gemeinsame Wissensarbeit ermöglicht wird? Damit ist zugleich eine Form der Wissensproduktion beschrieben, die zunehmend ein immer größeres Gewicht erlangt.

Zur Beantwortung dieser Frage müssen zuerst das organisationssoziologische Problem der Grenzstelle und die Begriffe der Wissensarbeit und der wissenschaftlichen Weiterbildung geklärt sowie Dilemmata der Grenzstelle wissenschaftlicher Weiterbildung analysiert werden, bevor die vorangegangenen Überlegungen abschließend mit einigen Beispielen aus der Praxis illustriert werden.

2. Das organisationssoziologische Problem der Grenzstelle

Traditionell werden Organisationen durch eine klare Grenze gegenüber ihrer Umwelt

¹ Der Artikel entstand im Kontext einer Expertenanhörung der Hochschulrektorenkonferenz zum Thema „wissenschaftliche Weiterbildung“.

bestimmt. Dabei wird die Grenze entweder als Sinngrenze oder als Mitgliedschaftsgrenze definiert. Für die Zuschreibung einer Kommunikationseinheit (Luhmann 1999) oder eines kollektiven Akteurs (Colemann 1990) sind eindeutige Grenzen notwendig. In jüngster Zeit, z.B. bei der Diskussion um Netzwerke oder um Wissenskooperationen, wird hingegen die Durchlässigkeit der Grenze in den Blick genommen. Die Frage, die sich dabei ergibt, lautet: Wie kann die Grenze zwischen der Organisation und der Umwelt organisiert sein, so dass die Organisation als Organisation erhalten bleibt, aber dennoch eine geregelte und stabile Interaktion mit der Umwelt hat, die auch in der eigenen Organisation vermittelbar ist. Luhmann (1999) hat diese Form Grenzstelle genannt und wie folgt definiert: „Die Grenzstellen interpretieren die Umwelt für das System. Sie müssen Umweltinformation sichten und sieben und sie in eine Sprache bringen, die im System verstanden und akzeptiert wird“ (Luhmann 1999, 224). Nach Luhmann kann die Organisation vier indirekte Hilfestellungen leisten, die Funktion der Grenzstelle zu unterstützen: „die Einrichtung besonderer Kontaktstellen ohne vollen Mitgliedsstatus, die elastische Entscheidungsprogrammierung, Kommunikationswegregulierungen und den formalen Status der Grenzstelle“ (Luhmann 1999, 229).

Die erste Form der besonderen Kontaktstellen ohne vollen Mitgliedschaftsstatus beschreibt besondere Institutionen, halbexterne Einrichtungen, Ausschüsse etc., wie sie im Kontext von Universitäten in Form von An-Instituten, Vereinen oder GmbHs im Besitz der Universität anzutreffen sind. Wissenschaftliche Weiterbildung bedient sich häufig dieser Form (vgl. Kap. 6).

Im Rahmen der Funktion der elastischen Entscheidungsprogrammierung trifft Luhmann die bekannte Differenzierung zwischen Zweckprogrammierung und konditionaler Programmierung. Bei der Zweckprogrammierung wird ein Zweck eindeutig vorgegeben, die Wahl der Mittel diesen Zweck zu erreichen, bleibt aber freigestellt. Die Konditionalprogrammierung schafft eine feste Kopplung, die besagt, wenn x auftritt, dann wird nach y entschieden. Auf den ersten Blick könnte die Zweckprogrammierung für die Grenzstelle wissenschaftliche Weiterbildung geeignet sein, da sie dann immer die Freiheit der Mittelwahl hat. Aber es entsteht das Problem zu definieren, was denn der Zweck der wissenschaftlichen Weiterbildung eigentlich ist. Schlimmer noch: Der Zweck der wissenschaftlichen Weiterbildung kann sich über die Zeit (und zwar auch kurzfristig)

ändern. Auch die Konditionalprogrammierung bietet keine Lösung. Wissenschaftliche Weiterbildung funktioniert heute gerade nicht mehr nach dem Schema: Wenn eine Nachfrage nach dem Wissen x besteht, dann biete das Seminar y an. Neben den starken Nachfrageschwankungen verändert sich besonders auch die Form: Wissensnachfrage x muss einmal als Seminar, ein anderes Mal als Beratung oder als individuelles Coaching oder als In-House-Veranstaltung angeboten werden. Eine eindeutige Zuordnung existiert jedoch nicht.

Unter Kommunikationsregelungen versteht Luhmann die formale Interaktionsbeziehung der Organisation mit der Umwelt. Die Grenzstelle kann z.B. formal an allen Kommunikationen mit der Umwelt beteiligt werden. Sie besitzt dann ein Alleinvertretungsrecht gegenüber der Umwelt. Im universitären Kontext ist dies vollkommen unmöglich, da sich die Organisationsform Universität gerade durch die vielfältige Interaktion jedes Wissenschaftlers mit der Umwelt auszeichnet. Dies ist eine Besonderheit der Organisationsform Universität (Minssen/Wilkesmann 2003). Die wissenschaftliche Weiterbildung kann demnach ebenso wenig wie Transferstellen diesen Alleinvertretungsanspruch übernehmen.

Als letztes spricht Luhmann den formalen Status der Grenzstelle an: „Hoher formaler Status der Grenzstelle erleichtert ihr die systeminternen Kommunikationen und die Übernahme von Verantwortung. Je höher der Rang, desto stärker der Einfluss auf die Formalisierung von Erwartungen, desto rascher und sicherer also die Möglichkeit, Umweltinformationen in Mitgliedspflichten umzusetzen“ (Luhmann 1999, 235). Dieser Aspekt wird für die wissenschaftliche Weiterbildung wichtig und wird gesondert im fünften Kapitel diskutiert.

Ein weiteres Problem der Grenzstelle besteht in dem inhärenten Rollenkonflikt für die Mitglieder, die dort arbeiten. Zum einen müssen die Akteure der Grenzstelle Kooperation und Flexibilität nach außen hin zeigen, zum anderen ist diese Flexibilität aber nicht in die eigene Organisation vermittelbar, bzw. die Akteure der Grenzstelle besitzen nicht die Macht, diese Flexibilitätsanforderung in der eigenen Organisation durchzusetzen. Für die wissenschaftliche Weiterbildung gilt dies in der Form, dass sie nachfrageorientiert arbeiten muss. Weiterbildung lässt sich eben nur dann für teures Geld verkaufen, wenn die Inhalte und die Form nachgefragt werden. Andererseits arbeiten Universitäten angebotsorientiert. In

der grundständigen Lehre werden Inhalt und Form definiert. Ob es dafür Studierende gibt, interessiert einen Wissenschaftler nicht unbedingt. Auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung können nur die Inhalte und die Formen angeboten werden, die die eigene Universität vorhält. Wenn es keinen Wissenschaftler zum Thema x gibt, dann kann auch kein Seminar zum Thema x angeboten werden. Gleiches gilt auch für die Form, in der die wissenschaftliche Weiterbildung stattfindet, was in Kapitel fünf näher analysiert wird.

Die Aktivitäten von Grenzstellen werden auch in anderen Theorieoptionen reflektiert. So differenziert Adam (1980, zitiert nach Tacke 1997, 22) fünf Klassen von Grenzaktivitäten: der Input in die Organisation muss eingeholt, bearbeitet und weitergeleitet werden, In- und Output müssen gefiltert werden, Information muss gesammelt und gesucht werden, gegenüber der Umwelt muss die Organisation repräsentiert und die Organisation muss gegenüber bedrohlichen Umwelteinflüssen geschützt werden. Crozier und Friedberg (1993) sprechen von der Grenzstelle als Relais, wobei diese Relais von Personen getragen werden, die sowohl der Organisation als auch den Umweltakteuren zuzurechnen sind. Blutner (2005, 56) spricht von „Gewährleistung“ und „Friedensstiftung“ als den beiden Funktionen der Grenzstelle. Die Gewährleistung definiert sie zum einen als bestmögliche Darstellung der formalen Zwecke der Organisation gegenüber den Umweltakteuren und zum anderen als Bearbeitung der Umwelt nach festgelegten, aber mit Freiheitsgraden ausgestatteten Entscheidungsprogrammen (vgl. Blutner 2005, 57ff). Die Friedensstifterfunktion ergibt sich aus den komplementären Interessen der Organisation und der Umweltakteure, die die Grenzstelle abfedern muss. „Bei der Erfüllung ihrer Gewährleistungsaufgabe bewegen sich die Grenzgänger gewissermaßen auf vertrautem Terrain, weil ihr Handeln, und damit verbunden etwaige Rechtfertigungsanfragen, durch Rekurs auf die formalen Zwecke und Programme legitimiert werden kann. Demgegenüber findet die Erfüllung der Aufgabe des Friedensstifters in jenen Zwischenräumen statt, in denen es immer wieder erneut zur Strukturierung der Situation durch die Umweltakteure und die Mitarbeiter der Grenzstelle kommt. Durch den personengebundenen Gehalt der Kommunikationen entbehren diese einer eindeutigen Legitimationsbasis“ (Blutner 2005, 56). Die Gewährleistungsfunktion ist deshalb für die Organisation wichtig, weil Organisationen normalerweise ihre Umwelt nur vereinfacht wahrnehmen. Die Grenzgänger, die in solchen Grenzstellen als Relais zwischen der Organisation und der Umwelt hin und her wandern, identifizieren sich stark

mit „ihrem“ Umweltsegment und versuchen die Interaktion „ihres“ Umweltsegments mit der eigenen Organisation entsprechend gut zu strukturieren. Als Friedensstifter müssen sie dann die Information für die eigene Organisation übersetzen, was kein Ausgleich der Interessen bedeuten muss (Crozier/Friedberg 1993, 95). Vielmehr kann eine Machtdifferenz bestehen: Entweder hat die Organisation mehr Macht über diesen Umweltausschnitt und beherrscht somit die Interaktion oder die Umwelt hat mehr Macht als die Organisation und diktiert die Interaktion. Für die Grenzgänger besteht aber immer das Problem der Legitimation: Ihr Verhalten wird von der eigenen Organisation entweder als Treue oder als Verrat ausgelegt. Wie weiter unten gezeigt wird, ist aufgrund des besonderen Organisationstyps Universität ein Umweltausschnitt, nämlich der der Scientific Community, besonders mächtig.

Zentral an dieser Beschreibung der Grenzstelle ist, dass die Personen, die in diesen Grenzstellen arbeiten, beide Bereiche kennen. Sie müssen „Grenzgänger“ (Endres/Wehner 2004) sein, denn sie verändern durch ihr Handeln die eigenen Organisationen, wie es Endres und Wehner beschreiben: „Denn im Gegensatz zu *Grenzstelleninhabern* (vgl. Luhmann 1964), die ausschließlich einen spezifischen Austauschpunkt gestalten, tragen Grenzgänger zur Weiterentwicklung der organisationalen Grenzen bei. [...] Damit tragen sie auch zur Erneuerung von Routinen, Handlungsgewohnheiten und Sichtweisen bei“ (Endres/Wehner 2004, 60f.). In diesem Sinne ist die Wissensarbeit an der Grenzstelle von Universität und Unternehmen immer auch ein Stück *organisationales Lernen* (vgl. Wilkesmann 1999). Allerdings ist dabei nicht nur die Machtdifferenz in der Interaktion zwischen Organisation und Umwelt entscheidend für den Erfolg der Übersetzungsleistung der Grenzgänger, sondern auch die Machtdifferenz der Interaktion innerhalb der eigenen Organisation. Verpufft die Interaktion der Grenzgänger als „Spinnerei“ innerhalb der eigenen Organisation oder entfaltet sie Wirkung als innovative Erneuerung der Organisation? Nur im letzteren Fall besteht die Chance des organisationalen Lernens. Die Wirkung der Interaktion innerhalb der eigenen Organisation hängt vermutlich mit der formalen Stellung innerhalb der Organisation zusammen (Luhmann 1999, 235). Ist die Grenzstelle formal hoch in der Hierarchie aufgehängt oder niedrig? Kann sie direkt an die Organisationsspitze berichten oder nur vermitteln? Entscheidend ist aber auch, welche Handlungsfreiräume die Grenzgänger

haben: Wird abweichendes Verhalten sofort als Verrat oder als innovative Neuerung angesehen?

Wenn die Grenzstelle der Organisation Universität mit der Umwelt, d.h. in diesem Fall mit Unternehmen, untersucht werden soll, dann müssen die organisationssoziologischen Differenzen zwischen beiden Organisationstypen bestimmt werden, denn dadurch wird die besondere Schwierigkeit einer universitären Grenzstelle sichtbar.

Werden Organisationsformen idealtypisch anhand der Entscheidungsstrukturen klassifiziert, so ergibt sich eine Skala, an deren einem Ende die Unternehmen und an deren anderem Ende Vereine und Interessenorganisationen stehen (vgl. Schimank 2002). Idealtypisch werden Entscheidungen top down gefällt. Der Vorstand sagt, was zu tun ist, und alle in der Hierarchie darunter Stehenden müssen qua Rolle diesen Anweisungen folgen. Aus der Organisationsforschung ist zwar bekannt, dass dies eine rein idealtypische Vorstellung ist, da in der Praxis mikropolitische Aushandlungen und Machtspiele einen reinen top down Prozess unmöglich machen, aber qua Rollenerwartung lassen sich Unternehmen so charakterisieren. Vereine auf der anderen Seite treffen idealtypisch ihre Entscheidungen bottom up (vgl. Wilkesmann et al. 2002). Jedes Vereinsmitglied ist im demokratischen Willensbildungs- und Abstimmungsprozess eines Vereins gleich wichtig. Auch hier sieht natürlich die Praxis anders aus, da der einmal gewählte Vorstand und alle aktiven Mitglieder de facto mehr Macht ausüben als alle anderen Mitglieder (vgl. Schimank 2002; Heinemann/Horch 1991; Wiesenthal 1993). Außerdem unterscheiden sich beide Formen von Organisationen im Verhältnis von individuellen Mitgliederzielen und kollektiven Organisationszielen. Bei Unternehmen fallen individuelle Ziele und kollektive Ziele immer auseinander. Individuelle Ziele und kollektive Ziele der Organisation müssen erst deckungsgleich gemacht werden. Dies erfolgt in der Regel über entsprechende Gestaltung der Motivation bzw. dem „Abkaufen“ der individuellen Ziele. Anders verhält es sich mit einem Vereinsmitglied. Dort stimmen individuelle Mitgliederziele und kollektive Vereinsziele überein (vgl. Wilkesmann/Blutner 2007).

Universitäten befinden sich auf dieser Skala mehr oder weniger in der Mitte zwischen diesen beiden Polen. Sowohl was die Form der Entscheidungsfindung (zumindest bisher) als auch die Zielkongruenz betrifft. Bisher war die Entscheidungsfindung an deutschen Universitäten eine Mischung aus bottom up und top down. Die Selbstverwaltung regelte

die meisten Fragen bottom up, aber einige Erlasse, Vorgaben mussten auch top down durchgesetzt werden. Mittlerweile bewegen sich aber fast alle Reformbemühungen in die Richtung Unternehmen, d.h. die top down Entscheidung wird an Universitäten in Zukunft gestärkt. Bei der Übereinstimmung von individuellen und organisationalen Zielen ähnelt – zumindest für den wissenschaftlichen Bereich – die Universität dem Verein. Wissenschaftler wollen forschen (und manchmal auch gerne lehren) und deshalb sind sie Mitarbeiter der Universität. Glücklicherweise bekommen sie dafür auch noch Geld, dies ist aber meistens nicht die primäre Motivation (vgl. Minssen/Wilkesmann 2003).

Eine zentrale Differenz zwischen Universitäten und Unternehmen bleibt aber immer bestehen: Universitäten können keine eigene Personalentwicklung im wissenschaftlichen Bereich betreiben (vgl. Minssen/Wilkesmann 2003). Die Referenzgruppe, die über die Karriere eines Wissenschaftlers entscheidet, ist die jeweilige Scientific Community aus der eigenen Profession. Über Begutachtungen im Berufungsverfahren, Begutachtungen von Drittmittelanträgen, Entscheidungen über Veröffentlichungen in reviewed journals ist die relevante Bezugsgruppe die eigene Profession. Angehörige dieser Bezugsgruppe sitzen aber nicht in der eigenen Universität, sondern in allen anderen Universitäten. Aus diesem Grunde fühlen sich oft Wissenschaftler nicht so sehr der eigenen Organisation verpflichtet, die sie bezahlt, sondern der diffusen Gruppe der eigenen Profession, deren Mitglieder aber Mitarbeiter anderer Organisationen sind. Aus diesem Grunde definiert die Bezugsgruppe der eigenen Scientific Community die Handlungslogik der wissenschaftlichen Karriere und nicht die Organisation Universität. Karriererelevant ist dabei aber nicht, ob ein Wissenschaftler gute Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung gemacht hat, sondern ausschließlich die Anzahl seiner Veröffentlichungen (und vielleicht noch als weiteren Forschungsindikator die Höhe der eingeworbenen Drittmittel). Aus diesem Grunde ist der Umweltausschnitt „Scientific Community“ sehr viel mächtiger als der Umweltausschnitt „wissenschaftliche Weiterbildung“ für Universitäten. Internes Gehör findet deshalb die Interaktion, die den mächtigeren Umweltausschnitt wiedergibt und eben nicht die Interaktion, die aus der Grenzstelle Weiterbildung vermittelt wird.

Bevor analysiert wird, was dies für die wissenschaftliche Weiterbildung heißt, müssen zuerst die Begriffe Wissensarbeit und wissenschaftliche Weiterbildung geklärt werden.

3. Was ist Wissensarbeit?

Für den weiteren Argumentationsverlauf soll der im Titel verwendete Begriff Wissensarbeit definiert werden (vgl. Wilkesmann 2005). Unter Wissensarbeit wird hier eine Tätigkeit verstanden,

- deren Mittel und Zwecke nicht programmiert sind und die deshalb konstitutiv darauf angewiesen ist, dass
- zum einen der Tausch von Daten oder Informationen und zum anderen die interaktive Generierung neuen Wissens erfolgen.

Der erste Teil der Definition unterstellt also ein Wissen, das kein einfaches Reproduktionswissen ist, also nicht einfach angewendet wird, sondern Zwecke müssen erst noch definiert und die entsprechenden Mittel dafür gefunden werden. Schon aus diesem Grunde sind Zweckprogramme für Wissensarbeit nicht funktional. Dazu ist ein Austausch von Informationen notwendig, da nur ein Zusammenfügen verschiedener Informationen zu einem angemessenen Ergebnis führen kann. Im Mittelpunkt steht hier also die Erzeugung neuen Wissens. Zu fragen bleibt aber, welche Akteure Informationen austauschen.

Wissensarbeit in Universitäten bezieht sich in unterschiedlichen Professionen auf unterschiedliche Referenzsysteme: in der Regel sind dies die klassisch-wissenschaftliche Forschung mit dem Referenzsystem peer-review. Für die wissenschaftliche Weiterbildung gilt dies bisher in dieser Form noch nicht, da sich zum einen noch keine eigene Profession herausgebildet hat und zum anderen das Referenzsystem der Kunden als Studierende aus der Praxis, d.h. aus den Unternehmen eine große Rolle spielen. Dennoch ist zu fragen, ob sich nicht gerade in der wissenschaftlichen Weiterbildung als organisatorische Grenzstelle eine besondere Form der Wissensarbeit herausbilden kann, da dort Information über die Organisationsgrenzen hinweg ausgetauscht wird. Zudem werden hier Informationen in das Referenzsystem Wissenschaft getragen, die sonst nicht in den Informationsaustausch der Scientific Community gelangen. Allerdings besteht darin auch ein Dilemma, wie in Kapitel fünf näher ausgeführt wird.

4. Was ist wissenschaftliche Weiterbildung?

Die KMK definiert wissenschaftliche Weiterbildung als „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht“ (KMK 2001, vgl. Faulstich 2005). In der Literatur hat sich ein Diskurs darüber entwickelt, was das Wissenschaftliche an der wissenschaftlichen Weiterbildung ist, also wodurch sich wissenschaftliche Weiterbildung von Weiterbildung der Volkshochschule differenziert. Dabei reichen die Positionen von der Definition, dass „wissenschaftliche Weiterbildung“ Weiterbildung ist, die von Universitäten angeboten wird (Wolter 2005, Faulstich 2005), über die inhaltliche Bestimmung, dass wissenschaftliche Weiterbildung als „Perspektiven und Inhalte, die sich im wissenschaftlichen Diskurs zu bewähren haben“ (Wittpoth 2005, 17), bis zu „experienced reflection“ (Mintzberg 2004)². Experienced reflection bedeutet das Zusammentreffen von Managern aus der Praxis und Wissenschaftlern an einem gemeinsamen Ort innerhalb der Universität. Faulstich (2006) spricht auch von der „öffentlichen Wissenschaft“ und schreibt der wissenschaftlichen Weiterbildung eine Brückenfunktion zwischen Wissensvermittlung und Erfahrung zu. Nach Wolter (2005) muss wissenschaftliche Weiterbildung einer der drei folgenden Kriterien genügen: (1) Entweder müssen die Programme in Verantwortung der Hochschule angeboten werden, (2) die Zielgruppe sind Hochschulabsolventen, die nach einer Berufsphase an die Universität zurückkommen oder (3) die Inhalte besitzen eindeutigen Wissenschaftsbezug.

Aus organisationssoziologischer Perspektive muss wissenschaftliche Weiterbildung formal natürlich zur Organisation Universität gehören, aber als Grenzstelle muss sie auch offen für das Interaktionsangebot aus der Umwelt sein. Die sich daraus ergebenden Dilemmata werden im nächsten Kapitel ausführlich analysiert.

² Eine berühmte Positionsbestimmung in diesem Diskurs nehmen die „Kremser Thesen“ (vgl. Jütte 2005, 13ff) ein, die eine Aufwertung der wissenschaftlichen Weiterbildung einfordern.

5. Wie kann die wissenschaftliche Weiterbildung als Grenzstelle organisiert sein?

Die wissenschaftliche Weiterbildung als Grenzstelle kämpft mit der Problematik, dass sie zwei Handlungslogiken ausbalancieren muss, die an sie herangetragen werden: zum einen die „klassische“ Handlungslogik der universitären Forschung und Lehre, die das Reproduktionsmuster der Wissenschaft beschreibt und zum anderen die Handlungslogik der Kunden wissenschaftlicher Weiterbildung, die einen anwendungsorientierten Nutzen für das gezahlte Geld einfordert. Die beiden unterschiedlichen Handlungslogiken lassen sich anhand der sechs Kriterien Angebot, Reputation, Steuerung, Begründung, Zielgruppe und Lernkultur differenzieren (vgl. Jütte/Schilling 2005).

Bei der Lehre verfährt die Universität normalerweise angebotsorientiert. Es wird ein Studiengang mit festgelegten Inhalten angeboten, den dann Studierende belegen können – oder auch nicht. Aus der Umwelt wird an die wissenschaftliche Weiterbildung eine Nachfrageorientierung herangetragen. Wenn Studierende viel Geld für Weiterbildungsveranstaltungen zahlen, dann wollen sie Inhalte vermittelt bekommen, die ihnen in ihrer beruflichen Situation weiterhelfen. Dabei geht es um konkretes neues Wissen für den Arbeitsalltag ebenso wie um Wissen, was für die Karriere in naher Zukunft nützlich sein könnte. Wissenschaftliche Weiterbildung als universitäre Grenzstelle muss beide Handlungslogiken ausbalancieren: Es kann auf der einen Seite nicht jede Nachfrage nach einem neuen „Skill“, wie z.B. der Bedienung einer neuen Software, befriedigt werden, weil hier kein wissenschaftlicher Anspruch besteht und auf der anderen Seite kann nur das Angebot gemacht werden, welches durch die Wissenschaftler an der Universität bevorratet wird. Mintzberg fasst dies wie folgt zusammen: “Moreover, most of the talent for skill development is not found among academics so much as with professional trainers, whether self-employed, company employed, or in consulting firms. ... But professors get hired into ‘tenure-track’ positions because of their ability to think and to do research, not teach skills” (Mintzberg 2004, 257 f.). Damit ist zugleich die zweite Dimension angesprochen, die die beiden Handlungslogiken differenziert: die unterschiedliche Reputation. In der Wissenschaft findet Reputation ausschließlich über die Forschung und deren Veröffentlichung statt. Akteure aus Unternehmen, die die wissenschaftliche Weiterbildung nachfragen, stehen unter der Handlungslogik des

Entscheidens. Um gute Entscheidungen fällen zu können, brauchen sie anwendungsorientiertes Wissen, das ihnen bei der Entscheidungsfindung hilft. Die dritte Ebene der Unterschiede zwischen den Handlungslogiken beschreibt die Steuerung: Universitäten werden klassisch über den Input gesteuert. Für ein definiertes Budget muss die Universität neue wissenschaftliche Erkenntnisse und Lehre öffentlich zur Verfügung stellen. An die wissenschaftliche Weiterbildung wird aber die Outputsteuerung herangetragen: Nur die Veranstaltungen, die sich gewinnbringend verkaufen lassen, sollen auch durchgeführt werden. Häufig wird dabei die Weiterbildung auch aus der eigenen Organisation, in der Rolle des Haushaltsdezernenten, als Cash Cow betrachtet. Die Handlungslogiken, die die Grenzstelle wissenschaftliche Weiterbildung ausbalancieren muss, differenzieren sich auch nach der Begründung. Inhalte sind in der Scientific Community disziplinär begründet: Wenn der Diskurs der Disziplin x das Wissen y als sinnvoll erachtet, dann ist es das. Aus der Sicht der Nachfrager müssen die Inhalte aber in ihrem Verwendungskontext sinnvoll sein, und dieser Sinn kann sich durchaus stark von dem der wissenschaftlichen Disziplin unterscheiden. Womit das nächste Differenzierungskriterium angesprochen ist: die Zielgruppe. Die Handlungslogik der Universität behandelt Studierende als Auszubildende, in der Weiterbildung sehen sich Studierende als Kunden und möchten so behandelt werden. Da wird die Seminarstimmung schon durch lauwarmen Kaffee oder minderwertige Snacks gedrückt, die allen Studierenden zur Verfügung gestellt werden. Eine letzte Differenz besteht in der Lernkultur und der damit verbundenen Didaktik: Studierende in der Weiterbildung tragen andere Erwartungshaltungen in den Seminarraum als grundständige Studierende. Durch die Zeitverdichtung in der Weiterbildung lassen sich Studierende nicht mit langen, langweiligen Texten und ebenso gearteten Referaten dazu abspeisen.

Die Grenzstelle der wissenschaftlichen Weiterbildung muss den Ansprüchen dieser beiden Handlungslogiken gerecht werden. Allerdings bleibt die Grenzstelle wissenschaftliche Weiterbildung eine Grenzstelle der Organisation Universität. Aus diesem Grunde muss sie vorrangig der universitären Handlungslogik folgen. Würde sie der externen Handlungslogik folgen, so wie es z.T. in der Literatur gefordert wird (vgl. Kuhlenkamp 2005), dann würde sie zu einer Institution zweiter oder dritter Klasse an der Universität werden und sich selbst disqualifizieren. In der oben gewählten Terminologie würde sie Verrat üben und entsprechend abgestraft werden. Da sie sich gegen die mächtigere Handlungslogik stellen

würde, ist ein Durchsetzungserfolg unwahrscheinlich. Die Grenzstelle wissenschaftliche Weiterbildung bleibt zwar unter dem Primat der Handlungslogik der Scientific Community, aber es werden Informationen aus dem Referenzsystem der Unternehmen über die Studierenden hineingetragen. Dies ist, wenn es unter dem Aspekt der Wissensarbeit betrachtet wird, kein Nachteil, sondern sogar ein Vorteil. Anhand der organisatorischen Form und der oben genannten sechs Differenzierungskriterien Angebot, Reputation, Steuerung, Begründung, Zielgruppe und Lernkultur soll dies kurz an Beispielen aus der Praxis gezeigt und abschließend unter dem Aspekt der Wissensarbeit diskutiert werden.

6. Die Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Praxis³

Als Reaktion auf die unterschiedlichen Handlungslogiken haben sich in der Praxis unterschiedliche Formen der Organisation dieser Grenzstelle an Hochschulen entwickelt. In der Praxis finden sich drei verschiedene Organisationsformen: die „besondere Kontaktstelle“ (Luhmann 1999, 229), die Verwaltungseinheit und die zentrale wissenschaftliche Einheit.

Ein bekanntes Beispiel für die Form der „besonderen Kontaktstelle“ ist die Weiterbildung der FH Konstanz, die 2004 den ersten Preis für die beste Weiterbildungseinrichtung des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft erhalten hat. Sie ist 1992 in der Rechtsform GmbH als Studienzentrum Schloss Langenrain GmbH von drei Personen aus der Hochschule gegründet worden (der für die Weiterbildung zuständige Professor, der Leiter der Pressestelle sowie der Stabstellenleiter für Hochschulleitung). In einem Rahmenvertrag mit der Hochschule sind die hoheitsrechtlichen Aufgaben (Curricula-Entwicklung, Abnahme der Prüfung, Qualitätssicherung) der Hochschule übertragen worden, die administrativen Aufgaben sowie das betriebswirtschaftliche Risiko trägt die GmbH. Diese Ausgründung war notwendig, um Honorare abrechnen (für Hochschullehrer aus der eigenen Hochschule) sowie Einnahmen verbuchen zu können. 2001 konnte unter

³Anmerkung zur Methode: Für die hier referierten empirischen Daten wurden Interviews mit Leitern verschiedener Weiterbildungseinheiten von Hochschulen und Universitäten geführt. Diese Interviews fanden entweder im Kontext von persönlichen Besuchen vor Ort (Uni Augsburg, Uni Oldenburg) oder in Form von telefonischen bzw. computervermittelten Interviews (FH Konstanz, ETH Zürich, Uni Zürich) statt. Außerdem kamen viele Hinweise von anderen Weiterbildungseinrichtungen über Diskussionen auf der HRK Anhörung und im Kontext verschiedener Arbeitskreise zu diesem Thema. Zusätzlich ist eine Auswertung der Homepages von den Weiterbildungseinrichtungen aller großen deutschen Universitäten vorgenommen worden.

geänderten hochschulrechtlichen Rahmenbedingungen die Hochschule selbst als Gesellschafter auftreten.

Sie ist über die neu gegründete 100% Tochter der Fachhochschule, die TAK Technische Akademie Konstanz gGmbH als Mitgesellschafterin der GmbH beigetreten. 2006 ist im Rahmen einer Kapitalerhöhung auch eine Namensänderung erfolgt. Jetzt heißt die Weiterbildungseinrichtung Lake Constance Business School GmbH. Die neuen hochschulrechtlichen Möglichkeiten haben mehrere Hochschulen genutzt, um eigene Kapitalgesellschaften für die Weiterbildung zu gründen, so existiert z.B. eine Akademie der Ruhr-Universität gGmbH für die dortige Weiterbildung. Neben der Form der Kapitalgesellschaft wird häufig auch die Form des eingetragenen Vereins gewählt, um die administrative Dienstleistung der wissenschaftlichen Weiterbildung abzuwickeln. Die Universität Dortmund hat z.B. einen Verein zur Förderung der wissenschaftlichen Weiterbildung e.V. gegründet, über den ein Teil des Weiterbildungsangebots abgerechnet wird. Ein Nachteil dieser Organisationsform liegt darin, dass keine Weiterbildungsangebote gemacht werden können, die subventioniert werden müssen.

Die Verwaltungseinheit ist die zweite organisatorische Form, in der häufig die wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten organisiert ist. Die organisatorische Form muss aber nichts über den Erfolg aussagen, so ist auch das Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer der Universität Augsburg, das 2004 den zweiten Preis für die beste Weiterbildungseinrichtung des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft erhalten hat, als Verwaltungseinheit organisiert, obwohl die alltägliche Arbeit de facto die Kompetenzen der Verwaltungseinheit übersteigt (Interview Leitung). Auch die Weiterbildungseinrichtungen der ETH Zürich und der Universität Zürich sind reine Verwaltungseinheiten, die nur die administrative Abwicklung der Weiterbildungsstudiengänge der Fakultäten übernehmen. Da z.B. hinter dem MBA der Universität Zürich die betriebswirtschaftliche Fakultät mit einem international ausgezeichneten Renommee steht, genießt die dortige Weiterbildung einen guten Ruf. In dieser Form ist die Weiterbildungseinheit reiner Dienstleister und darf keine eigenen Zeugnisse vergeben oder eigene Programme entwickeln.

Eine neuere organisatorische Form ist die Weiterbildung als zentrale wissenschaftliche Einheit, die wie ein zentrales Forschungsinstitut organisiert ist. Das Zentrum für

Weiterbildung als zentrale Wissenschaftliche Einheit der Universität Dortmund ist ein Beispiel dafür. Hier sind eigenständige Lehrstühle angesiedelt, die eigene Forschungsaufträge sowie eigene Lehraufgaben haben. Studienkonzepte und –inhalte werden hier nicht nur von den Fakultäten übernommen, wie im Falle einer Verwaltungseinheit, sondern eigenverantwortlich entwickelt. Die Universität Lüneburg geht noch einen Schritt weiter und organisiert nach amerikanischem Vorbild die Weiterbildung in einer eigenen Leuphana Professional School. Damit erlangt die Weiterbildung Fakultätsstatus und kann sich zu einer eigenen Profession entwickeln. Allerdings entsteht dadurch eine Matrix-Struktur in der Universität: Fakultäten und Professional School bilden jeweils die beiden Dimensionen der Matrix. Der Vorteil besteht aber darin, nicht von einer oder mehreren Fakultäten abhängig zu sein.

Unabhängig von der organisatorischen Form muss jede Weiterbildungseinrichtung aber die unterschiedlichen Handlungslogiken ausbalancieren. In ihrer Handlungslogik muss demnach die Grenzstelle wissenschaftliche Weiterbildung die Reputation auch über die Forschung regulieren. Dies ist für die Weiterbildung insofern funktional, da Studierende nur dann Geld für die wissenschaftliche Weiterbildung zahlen werden, wenn sie von Wissenschaftlern unterrichtet und angeleitet werden, die sich mit ihrer Forschung einen Namen gemacht haben. Die Forschungsreputation ist somit ein Signaling-Effekt für Studierende in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ein passendes Beispiel hierfür ist die schon oben erwähnte Weiterbildung der Universität Zürich, die von der hohen Reputation der Forschung in der betriebswirtschaftlichen Fakultät lebt. Das Angebot bei langfristigen Studiengängen muss eine Mischung aus Angebots- und Nachfrageorientierung sein. Alle Weiterbildungszentren deutscher Universitäten bieten neben Weiterbildungsstudiengängen auch vielfältige Formen von non credit Angeboten an. Diese reichen von Zertifikatsstudien über In-House-Schulungen bis zu Coaching und Beratung. Gute Beispiele sind dafür das Zentrum Weiterbildung und Wissenstransfer der Universität Augsburg und das Zentrum für Weiterbildung der Universität Dortmund. Die Steuerung muss sowohl über Input (durch Zuweisung von Lehrstühlen, die für die Durchführung von Weiterbildung verantwortlich sind), als auch über Output (Kostendeckung durch ausreichend hohe Einnahmen, zumindest der Durchführungskosten) erfolgen. Die Input-Komponente existiert bisher allerdings nur sehr selten. Eines der seltenen Beispiele für eigene Lehrstühle am Zentrum für Weiterbildung ist die Universität Dortmund. Ein weiterer

wichtiger Aspekt des Inputs jeder Weiterbildungseinrichtung ist ein „Einkauf“ von externen und internen Dozenten sowie Referenten aus der Praxis.

7. Wissenschaftliche Weiterbildung als gemeinsame Wissensarbeit

Bei der Begründung der Wissenschaftlichkeit der Weiterbildung kommt gerade ihr spezifischer Vorteil in den Blick: die wechselseitige Befruchtung von wissenschaftlicher und praktischer Perspektive. Wenn an dieser Grenzstelle gemeinsame Wissensarbeit stattfinden soll, dann ist – wie oben definiert – ein wechselseitiger Austausch von Informationen notwendig, der zu neuem Wissen führt. Dies nennt Mintzberg (2004) Communities of Learning. Gemeint ist damit, dass alle einen verschiedenen Hintergrund haben und gerade deshalb voneinander lernen können. Dieser Begriff ist von Mintzberg in Abgrenzung zu den Communities of Practice gebildet worden, wo Personen alle das Gleiche wissen und die gleichen Interessen haben, da sie alle den gleichen Hintergrund besitzen. Strukturierte und innovative Lernergebnisse können aber besonders dann erzielt werden, wenn unterschiedliche Informations- und Erfahrungshintergründe existieren. Allerdings müssen diese unterschiedlichen Informationen didaktisch strukturiert verknüpft werden. In der wissenschaftlichen Weiterbildung müssen also zwei Faktoren zusammenkommen: Die Erfahrung der wissenschaftlich vorgebildeten Praktiker und die Forschung der Wissenschaftler. Mintzberg hat dieses Konzept anhand des Weiterbildungsstudiengangs “International Master in Practicing Management” analysiert, den er selbst mitentwickelt hat. “The most powerful learning comes from reflecting on experience that has been lived naturally. Indeed, because every practicing manager is loaded with such experiences, a classroom full of such managers makes for a most remarkable learning situation” (Mintzberg 2004, 247). Andererseits bedarf das Lernen einer weiteren Dimension: “People learn when they suspend their disbeliefs, to entertain provocative ideas that can reshape their thinking. That is what education is all about” (Mintzberg 2004, 249). Zusammengenommen ergibt dies, was Mintzberg „experienced reflection“ nennt: “... the managers bring their experience to the classroom, where the faculty introduce various concepts, theories, models. We can say that managers live in the territory while the faculty provide the maps” (Mintzberg 2004, 264). Experienced reflection beschreibt demnach Wissensarbeit an der universitären Grenzstelle wissenschaftliche

Weiterbildung mit Praktikern⁴. Die Praktiker bringen ihre Erfahrung ein, die Wissenschaftler ihre Ergebnisse aus der Forschung. Die Praktiker können vor dem Hintergrund der Angebote der Wissenschaftler („maps“) ihre Erfahrung reflektieren und eben dadurch neue Erkenntnisse gewinnen. Die Wissenschaftler können wiederum durch die Erfahrung der Praktiker neue Probleme mit den Praktikern gemeinsam definieren, die in ihre Forschung einfließen. Für den Forschungsprozess müssen die gemeinsam definierten Probleme von den Wissenschaftlern aus einer reinen Statusbeschreibung in eine Relationsaussage transformiert werden. Es sind also Bedingungsfaktoren zu benennen, die den Problemzustand beeinflussen können. Diese Bedingungsfaktoren stammen aus dem Informationsfundus bisheriger wissenschaftlicher Forschung. Daraus abgeleitete Hypothesen, zu den mit Praktikern gemeinsam definierten Problemen, erweitern dann den wissenschaftlichen Fundus, da dort neue Bedingungsbeziehungen getestet und überprüft werden. Wichtig ist dabei aber, dass es nicht bei einem reinen Ist-Soll-Vergleich bleibt und ebenso nicht bei einer reinen Prozessbegleitung (dies wäre Organisationsberatung), sondern eben eine Übersetzung in wenn-dann Hypothesen, die mit wissenschaftlichen Instrumentarien getestet werden können.

8. Resümee

Wissenschaftliche Weiterbildung als universitäre Grenzstelle bleiben also auf der einen Seite der Handlungslogik der Universität und der Scientific Community verhaftet, d.h. es findet Forschung nach den Referenzprinzipien der Scientific Community statt, die an vorherige Forschungsergebnisse und wissenschaftliche Theorieangebote anknüpft. Auf der anderen Seite bringen die Praktiker aber ihre Erfahrungen mit in den Klassenraum der wissenschaftlichen Weiterbildung, wodurch neue Forschungsfragen generiert werden. Institute wissenschaftlicher Weiterbildung erlangen in jüngster Zeit häufiger eine hierarchische Aufwertung als eigene wissenschaftliche Einheiten oder sogar eigene Professional Schools. Im Sinne von Communities of Learning können sie dann innovative Impulse aus der Umwelt in die Universität hineinbringen. Unter diesen Bedingungen findet gemeinsame Wissensarbeit an der Grenzstelle statt, die sowohl für die Praktiker als auch

⁴ Die Nähe dieser Gedanken zum wissenschaftstheoretischen Diskurs zum Mode 1 und Mode 2 sind sicherlich nicht zufällig (vgl. Gibbons u.a. 1994; Nowotny 2006; Latniak/Wilkesmann 2005).

für die Wissenschaftler innovativ ist und – eventuell – auch zur Innovation innerhalb der eigenen Organisation, d.h. zum organisationalen Lernen innerhalb der Universität führt (Wilkesmann 2001).

Literatur

- Blutner, Doris (2005): Kontrafakt Innovation. Berlin
- Coleman, James S. (1990): Foundations of Social Theory. Cambridge
- Crozier, Michael, Erich Friedberg (1993): Die Zwänge kollektiven Handelns - Über Macht und Organisation. Frankfurt/Main
- Endres, Egon, Theo Wehner (2004): Grenzgänger – ein neuer Managementtypus; in: profile 3, 7, 52-61
- Faulstich, Peter (2005): Wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland als Hochschulaufgabe im Kontext von Modularisierungs- und Akkreditierungsprozessen; in: Wolfgang Jütte, Karl Weber (Hg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Münster, 199-213
- Faulstich, Peter (2006): Öffentliche Wissenschaft; in: Ders. (Hg.): Öffentliche Wissenschaft. Bielefeld
- Gibbons, Michael, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott, Martin Trow (1994): The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies. London
- Heinemann, Klaus, Heinz-Dieter Horch (1991): Ist der Sportverein etwas Besonderes? Ein empirischer Vergleich von Sportvereinen mit Interessenvereinen, Selbsthilfevereinen und Vereinen für Dritte; in: Sportwissenschaft 21, 3, 384-398
- Jütte, Wolfgang (Hg.) (2005): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krens
- Jütte, Wolfgang, Axel Schilling (2005): Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Bezugspunkt wissenschaftlicher Weiterbildung; in: Wolfgang Jütte, Karl Weber (Hg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Münster, 136-153
- Kultusministerkonferenz (2001): Sachstands- und Problembereicht zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“. Bonn
- Kuhlenkamp, Detlef (2005): Universitätsinterne Bedingungen für die Weiterbildung; in: Wolfgang Jütte, Karl Weber (Hg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Münster, 81-92
- Latniak, Erich, Uwe Wilkesmann (2005): Anwendungsorientierte Sozialforschung: Ansatzpunkte zu einer Abgrenzung von Organisationsberatung und akademischer Forschung in den Sozialwissenschaften; in: Soziologie 34, 1, 65-82
- Luhmann, Niklas (1999): Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin, 5. Auflage
- Minssen, Heiner, Uwe Wilkesmann (2003): Lassen Hochschulen sich steuern?; in: Soziale Welt 54, 2, 123-144

- Mintzberg, Henry (1992): Die Mintzberg-Struktur: Organisationen effektiver gestalten. Landsberg/Lech
- Mintzberg, Henry (2004): Managers not MBAs. London
- Nowotny, Helga (2006): Wissenschaft neu denken: Vom verlässlichen Wissen zum gesellschaftlich robusten Wissen; in: Grüne Akademie in der Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Die Verfasstheit der Wissensgesellschaft. Münster, 24-42
- Schimank, Uwe (2002): Der Vereinssport in der Organisationsgesellschaft. Vortrag auf der Jahrestagung der Sektion Sportsoziologie der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaften zum Thema „Organisationsentwicklungen und De-Institutionalisierungsprozesse im Sport“. 27-29.06.2002, Oldenburg
- Tacke, Veronika (1997): Systemrationalisierung an den Grenzen. Organisationsgrenzen und Funktionen von Grenzstellen in Wirtschaftsorganisationen; in: Georg Schreyögg, Jörg Sydow (Hg.): Managementforschung 7. Berlin, 1-44.
- Weber, Karl (2005): Forschungsfeld wissenschaftliche Weiterbildung; in: Wolfgang Jütte (Hg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems, 17-21
- Wiesenthal, Helmut (1993): Akteurkompetenz im Organisationsdilemma. Grundprobleme strategisch ambitionierter Mitgliederverbände und zwei Techniken ihrer Überwindung; in: Berliner Journal für Soziologie 3, 1, 3-18
- Wilkesmann, Uwe (1999): Lernen in Organisationen. Frankfurt am Main
- Wilkesmann, Uwe (2001): Organisationales Lernen; in: Anke Hanft (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Neuwied, 331-336
- Wilkesmann, Uwe, Doris Blutner, Claudia Meister (2002): Der Fußballverein zwischen e.V. und Kapitalgesellschaft. Wie Profifußballvereine das Dilemma zwischen Mitgliederrepräsentation und effizienter Zielverfolgung institutionell lösen; in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 54, 4, 753-774
- Wilkesmann, Uwe (2005): Die Organisation von Wissensarbeit; in: Berliner Journal für Soziologie 15, 1, 55-72
- Wilkesmann, Uwe, Doris Blutner (2007): Brot und Spiele. Zur Produktion und Allokation von Clubgütern im deutschen Profifußball. In: Soziale Welt 58, 1, 55-74
- Wittpoth, Jürgen (2005): Wissenschaft und Weiterbildung; in: Wolfgang Jütte, Karl Weber (Hg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Münster, 17-24
- Wolter, Andrä (2005): Universitäten und Weiterbildung; in: Wolfgang Jütte (Hg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems, 25-28

Bisher erschienene discussion paper des Zentrums für Weiterbildung,
Universität Dortmund

01-2006	Uwe Wilkesmann & Doris Blutner: Kollektives Handeln zur Produktion und Allokation von Clubgütern im deutschen Profifußball. Oder: Warum lassen sich die Interessen kleiner Vereine trotz Mehrheit nur schwer organisieren?
02-2006	Uwe Wilkesmann, Heike Fischer, Anne Rubens-Laarmann und Grit Würmseer: Hat der MBA Signalfunktion? Eine Marktanalyse zur Bedeutung und Gestaltung von MBA-Studiengängen im Gebiet Rhein-Ruhr.
01-2007	Anne Rubens-Laarmann: Marketing für die universitäre Weiterbildung am Beispiel des Zentrums für Weiterbildung an der Universität Dortmund.
02-2007	Uwe Wilkesmann & Maximiliane Wilkesmann & Alfredo Virgillito: Requirements for knowledge transfer in hospitals How can knowledge transfer be supported in hospitals?
03-2007	Uwe Wilkesmann & Grit Würmseer: Wissensmanagement an Universitäten.
04-2007	Maximiliane Wilkesmann & Uwe Wilkesmann & Alfredo Virgillito Inwieweit unterstützen die Faktoren Motivation und Organisationskultur technikorientiertes Wissensmanagement in Krankenhäusern?
05-2007	Maximiliane Wilkesmann: Wissenstransfer(s) in der Organisationsform Universität.
06-2007	Doris Blutner: Technik als funktionales Äquivalent für soziale Institutionen. Spekulationen über Wirkungsmechanismen von Technik.
07-2007	Maximiliane Wilkesmann, Uwe Wilkesmann, Ingolf Rascher, Ralf Kopp & Peter Heisig: Wissensmanagementbarometer -Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie. Executive Summary (Kurzversion).
08-2007	Uwe Wilkesmann: Die Organisation der Weiterbildung