

Michael Kerres, Anke Hanft & Uwe Wilkesmann

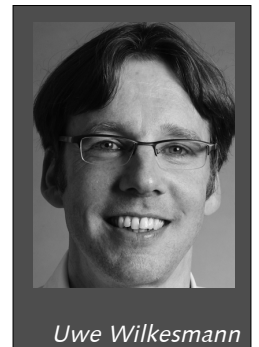
Lifelong Learning an Hochschulen - Neuaufrichtung des Bildungsauftrages von Hochschulen



Michael Kerres



Anke Hanft



Uwe Wilkesmann

During his matriculation in 1965 at the University of Heidelberg, the author had to provide a written proof that he possesses the necessary energy to study. (Although even then – with insufficient grants and scholarships - "working students", who had to finance their studies with work, were popular - but usually during the semester breaks). This was just a small indication for false ideas the universities had from the real life of students. According to these (often unrealistic) ideas degree programs were planned. If new students, with non-traditional educational biographies, should be won for higher education, big changes are necessary. Based on changes in professional and educational careers, the authors **Michael Kerres, Anke Hanft & Uwe Wilkesmann** voiced a far-reaching claim during the hearing of the BMBF on the "open university". It is published in this edition of HSW in their contribution "*Lifelong Learning in Higher Education - Reorientation of the educational mission of universities*".

Das gängige Selbstverständnis von Hochschulen passt immer weniger zu den sich wandelnden Lebensläufen und Berufsbiografien von Studierenden sowie zu veränderten gesellschaftlichen und demographischen Rahmenbedingungen. Das BMBF trägt diesem Sachverhalt mit der Projektausschreibung: „Aufstieg durch Bildung - Offene Hochschule“, das neue Zielgruppen für die Hochschulausbildung in den Blick rückt, erstmals in einer bemerkenswerten Größe Rechnung. Die im Folgenden skizzierten Überlegungen sollen die damit verbundenen Chancen und Gestaltungsmöglichkeiten zur Schaffung und Weiterentwicklung von Strukturen und Organisationsformen lebenslangen Lernens, sowie deren notwendige inhaltliche Ausrichtung und didaktische Konzeption aufzeigen. Sie gehen zurück auf ein Expert/innenhearing im Rahmen des BMBF-geförderten Projekts „STU+BE: Studium für Berufstätige – Erfolgsfaktoren für Lifelong Learning an Hochschulen“ am 25. Juni 2010 in Berlin, bei dem die unterzeichnenden Professorinnen und Professoren¹ ihre Expertise eingebracht haben.

1. Qualitative und quantitative Ergebnisse

Im Rahmen des Hearings konnten erste Ergebnisse aus einer Studierendenbefragung und aus qualitativen Studien an den drei beteiligten Universitäten (Duisburg-Essen, Dortmund und Oldenburg) vorgestellt und diskutiert werden:

- a) zu Art und Umfang studienbegleitender Erwerbstätigkeit sowie
- b) zur Passung der Studienorganisation und den individuellen Voraussetzungen.

Nach den Ergebnissen der 19. Sozialerhebung (Dt. Studentenwerk/HIS) sind etwa 2/3 der Studierenden neben ihrem Studium erwerbstätig und etwa ein Viertel hat bereits vor Aufnahme des Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen. Im Rahmen des Projektes konnten diese Zahlen für die drei beteiligten Universitäten differenziert

¹ Prof. Dr. Ada Pellert, Prof. Dr. Hans Pechar, Prof. Dr. Andrä Wolter, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki, Prof. Dr. Peter Schettgen.

und bestätigt werden. Darüberhinaus war es ein Ziel der Untersuchung die unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen und heterogenen Rahmenbedingungen der Studierendenschaft in Zusammenhang mit der Studienorganisation und dem Studierverhalten zu betrachten. Die Heterogenität der Studierenden und die Pluralität ihrer Biografien wurde unter anderem über die Voraussetzungen des Hochschulzugangs quantifiziert. So sind 19,5% der Studierenden nicht auf direktem Weg an die Hochschule gelangt. Hier wurden die Variablen Alter bei Hochschuleintritt (größer als 25 Jahre), zeitlicher Abstand zwischen Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und dem Studienbeginn (mehr als drei Jahre) sowie das Absolvieren einer Berufsausbildung vor dem Studium als Operationalisierung herangezogen.

Bezüglich der Hochschulzugangsberechtigung verfügen 10,2% der Studierenden über keine allgemeine Hochschulreife oder kamen über den 2. Bildungsweg an die Hochschule. Hieraus lassen sich weitreichendere Konsequenzen für die Gestaltung des Hochschulzugangs sowie eine didaktische und organisationale Angebotsgestaltung ableiten.

Ein weiterer deutlicher Hinweis für die sich ändernden Biografien der Studierendenschaft und damit einhergehenden Erwartungen und Rahmenbedingungen an das Studium ist der Studienmodus: An den drei betrachteten Hochschulen können je nach Art der Erhebungsmethode und der Stichprobenziehung zwischen 16% und 20% der Studierenden durch ihre familiären und finanziellen Rahmenbedingungen weniger als 25 Stunden pro Woche in das Studium investieren und sind de facto Teilzeitstudierende. Diese Tendenz entspricht auch den Ergebnissen anderer Studien (vgl. u.a. Isserstedt/Middendorf/Fabian/Wolter 2006, Klumpp/Rybnikova 2010, Winter 2009).

Die Analysen haben weiterhin gezeigt, dass die beschriebene Lebens- und Studienwirklichkeit und die angebotenen Studienformen immer weiter auseinanderklaffen. Die bisherigen Ansätze mit Hilfe der wissenschaftlichen Weiterbildung dieser Entwicklung entgegen zu wirken, haben im Gesamtsystem lediglich partielle Wirkung. Die Notwendigkeit einer grundlegenden Weiterentwicklung der Studienangebote wird dadurch aber nicht gelöst. Hochschulen können ihrer gesellschaftlichen Rolle künftig nur gerecht werden, wenn sie ihren Bildungsauftrag im Ganzen erweitern und sich als Bildungsanbieter für Erwachsene in der gesamten Lebensspanne verstehen. Dies hat wesentliche Konsequenzen für die inhaltliche Ausrichtung, die Organisation und die didaktische Konzeption von Studienangeboten.

2. Veränderte Berufs- und Bildungsbiografien

Traditionelle Vorstellungen von Berufsbiografien gehen davon aus, dass berufliche Entwicklung im Erwachsenenalter in klar gegliederten Zeitphasen und sequentiell abläuft: Nach dem Abitur wird ein Studium aufgenommen, nach Abschluss des Studiums beginnt die Berufstätigkeit. Um die berufliche Qualifikation zu erhalten, wird punktuell an Weiterbildung teilgenommen. Einen geringen Teil davon (ca. 5%) decken dabei Hochschulen ab.

Faktisch trifft dieses „Phasenmodell“ bereits heute nur noch für einen Teil der Studierenden zu: Wie oben bereits ausgeführt, gehen über zwei Drittel der Studierenden während ihres Studiums einer Erwerbstätigkeit nach, ca. 20% der Studierenden arbeiten, auch während des Vorlesungsbetriebes, mehr als 15 Stunden die Woche. Dabei wird nicht nur in Aushilfstätigkeiten „gejobbt“, sondern auch in für das Studium und/oder eine (spätere) berufliche Tätigkeit relevanten Kontexten gearbeitet. Ungefähr 5% der Studierenden betreuen ein oder mehrere Kinder und können sich deswegen dem Studium nur teilweise widmen. Hinzu kommen Personengruppen, die neben dem Studium anders verpflegt sind und z.B. Angehörige betreuen. Der gesellschaftliche Wandel im Zuge von Globalisierung, demografischem Wandel und Migrationsbewegungen tut ein Übriges zur wachsenden Vielfalt von Biografien sowie zur Diversifizierung von Lebensentwürfen. Immer weniger Lebensmodelle passen zu den starren und monolithischen Angebotsstrukturen von deutschen Hochschulen.

Die deutschen Hochschulen definieren ihren Bildungsauftrag - insbesondere im internationalen Vergleich - relativ eng: Sie verstehen sich als Anbieter von Bildung für Menschen, die unmittelbar nach einem Abitur an die Hochschule kommen und sich dort Vollzeit einem Studium widmen, um danach eine Berufstätigkeit aufzunehmen. Damit sind die Studienangebote für eine erstaunlich enge Gruppe von Personen konstruiert. Sie werden den individuellen Bildungsbiografien und den vielfältigen Bedingungen von Erwachsenen, ihren privaten Voraussetzungen und Erwartungen an ein Studium und lebensbegleitendes Lernen nicht gerecht. Die Barrieren für ein fortlaufendes Weiterlernen und für einen Aufstieg durch Bildung, sind im deutschsprachigen Hochschulsystem sehr hoch.

3. Monolithische Angebotsstrukturen

Die Studierendenproteste des letzten Winters haben die Kritik der Studierenden an den gegenwärtigen Studienstrukturen deutlich gemacht. Anders als in der öffentlichen Diskussion dargestellt, sind es weniger die gestuften Studienstrukturen, die bei den Studierenden auf Kritik stoßen, sondern die Art und Weise ihrer Umsetzung. Die traditionelle Form des „Vollzeit-Studiums“ wird den Anforderungen von Lernenden immer weniger gerecht: Studierende erwarten flexible Strukturen, die es ihnen ermöglichen, persönliche Lebenslagen, aber auch berufliche Tätigkeiten mit einem Studium zu vereinbaren.

Stattdessen ist die Studienstruktur an deutschen Hochschulen in feste Semesterblöcke eingeteilt, Module bestehen aus additiv zusammengeführten Vorlesungen, Seminaren und Übungen. Eine inhaltliche und didaktische Verknüpfung fehlt in den meisten Fällen. Sommerkurse oder Abendveranstaltungen sind ebenso wenig verbreitet wie blended-learning-Angebote, die ein weitgehend ortsunabhängiges Studium und zeitlich flexibles Lernen ermöglichen würden. Grundständige Studiengänge setzen an „studierfähigen“ Abiturientinnen und Abiturienten oder Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen an, mit für alle gleichen Studienvoraussetzungen.

Master-Studierende sollten möglichst aus der eigenen Hochschule kommen, da an die dort vermittelten Kompetenzen angeschlossen wird. Curriculare Vorgaben und Studienorganisation ignorieren größtenteils individuelle Kompetenzen und unterschiedliche Studienvoraussetzungen. Kompetenzerfassung und Kompetenzenanrechnung, international weit verbreitet, sind im deutschsprachigen Studiensystem jedoch nicht vorgesehen. Der gesellschaftliche Auftrag an Hochschulen kann nur eingelöst werden, wenn diese den – im Übrigen im Hochschulrahmengesetz verankerten – weiteren Bildungsauftrag annehmen und sich als Bildungsanbieter für Erwachsene entlang des „Lernens im Lebenszyklus“ verstehen.

4. Konsequenzen für Bildungsangebote

Aus diesen Überlegungen leiten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen des Expertenhearings folgende strukturelle und organisationale Konsequenzen ab:

Die traditionelle Unterscheidung zwischen „grundständigen“ Studiengängen und „weiterbildenden“ Studienangeboten erweist sich perspektivisch als Sackgasse.² Sie ist lediglich Versuch einer Differenzierung unterschiedlicher Studienfinanzierungsmodelle³ und wird den vielfältigen Erwartungen von Studierenden in den verschiedenen Lebensphasen und -umständen nicht gerecht.

Das bedeutet auch eine Abkehr von der Vorstellung, dass Hochschulen sowohl im grundständigen als auch im weiterbildenden Bereich lediglich „Studiengänge“ anbieten. Vielmehr besteht die Erwartung, auch kleinere Einheiten belegen zu können, etwa einzelne „Studienmodule“, deren Leistungspunkte flexibel in verschiedene Studiengänge/ -abschlüsse eingebracht werden können. Auch Wirtschaftsunternehmen und Arbeitgeber haben ein Interesse an bedarfsorientiert zugeschnittenen und modularen Angeboten akademischer Weiterbildung unterhalb ganzer Studiengänge. Dies ist in Deutschland bisher nur partiell in einigen Angeboten der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Fall.

Um den sich zunehmend ausdifferenzierenden individuellen Bildungsbiografien gerecht zu werden, sind die Kompetenzprofile der Studierenden studienorganisatorisch zu berücksichtigen. Dies bedeutet beispielsweise der Kompetenzerfassung größere Bedeutung zuzuschreiben, um individuellen Bildungspfaden bereits vor Aufnahme eines Studiums über Kompetenzenanrechnung oder über verschiedene Zusatzangebote zum Ausgleich von Kompetenzdefiziten gerecht zu werden.

Insgesamt gilt es, verschiedene Modelle einer flexiblen Studienorganisation, die Lifelong Learning ermöglichen, zu erproben. Teilzeitstudien bieten dabei eine Variante, die gegenwärtig allerdings wiederum sehr starr organisiert sind und mit Regelungen der BAföG-Förderung nicht harmonieren. Eine weitergehende Flexibilisierung der Studienorganisation bei der – wie im Ausland bereits verbreitet – Module die Struktureinheiten darstellen, an denen auch die Studiengebühren ausgerichtet werden, erscheint nicht nur konsequenter, sondern auch erfolgversprechender. Solche Reformansätze erfordern eine

Weiterentwicklung der Studienorganisation und didaktischer Konzeptionen. Die Intensivierung und Ausgestaltung von Selbstlern- und mediengestützten Lerneinheiten werden in diesen Angeboten künftig eine wichtige Rolle spielen.

Mit dem Bundeswettbewerb „Offene Hochschule: Aufstieg durch Bildung“ bietet sich die Chance, innovative Angebote und Strukturen in Hochschulen modellhaft weiterzuentwickeln. Diese Entwicklungschancen würden allerdings nur unzureichend genutzt, wenn man sich alleine auf die Entwicklung „additiver“ Angebote für Berufstätige, etwa im Rahmen von Weiterbildungsangeboten, konzentriert. Auf diese Weise würden die Chancen der konsequenten Umsetzung einer Lifelong Learning Perspektive an Hochschulen ungenutzt verpuffen.

Aus diesem Grund wurden im Rahmen des o.g. Expert/innen-Hearings vorrangig folgende Desiderate benannt:

gerichtet an die Hochschulpolitik:

1. Unterscheidung von „grundständigen“ und „weiterbildenden“ Studien aufheben: Damit werden Rahmenbedingungen geschaffen, die es den Hochschulen ermöglichen, flexible Angebote für „Lifelong Learning“ anzubieten und damit der Lebenssituation von Erwachsenen besser gerecht zu werden.
2. Modelle der Mischfinanzierung als ein wesentlicher Schritt hin zu einem Anreizsystem für Hochschulen, um Strategien lebenslangen Lernens zu inkorporieren, etablieren und gesetzlich verankern: Diese sollten Studiengebühren ebenso wie andere zielgruppenbezogene Finanzierungsmöglichkeiten beinhalten.
3. Flexibles Studium fördern und BAföG-Regelungen hierfür eröffnen: Die derzeit noch starren Rahmenbedingungen von Teilzeit-Studiengängen sind weiter auszugestalten. Gefordert sind flexible Angebote entsprechend den Bedarfen und Anforderungen einer zunehmend heterogenen Gruppe von Studierenden.⁴

gerichtet an die Hochschulen:

4. Berufs begleitendes Studieren institutionell unterstützen und fördern: Dies impliziert Modul- oder Zertifikatsangebote ebenso wie komplette Studiengänge, die Studium und Beruf vereinbar machen. Duale Studiengänge sind dabei eine mögliche Variante, die die Kooperation und Vernetzung zwischen Hochschulen und Wirtschaftsunternehmen besonders fördert.
5. Akkumulierung von Kreditpunkten ermöglichen: Neben „ganzen“ Studiengängen sollten künftig auch einzelne Studienmodule belegt und auf Studiengänge angerechnet werden können. Empty box - oder Con-

² In den europäischen Vereinbarungen zur Einführung gestufter Studiengänge ist diese in Deutschland eingeführte Differenzierung nicht vorgesehen.

³ Für grundständige Studiengänge werden in der Regel keine oder vergleichsweise geringe Studienbeiträge von Studierenden erhoben, die nicht kostendeckend sind. Weiterbildende Studienangebote sind in der Regel zumindest kostendeckend zu betreiben.

⁴ Möglichkeiten für neue Wege des BAföG für flexibilisierte Studienstrukturen in Form von „Förderzeitkonten“ wurden in einer CHE-Studie im Dezember 2009 aufgezeigt.

- tainermodule könnten hier eine ergänzende organisatorische Möglichkeit sein. (Empty Box Module sind Kurse, in denen Studierende Portfolios mit den bisher erworbenen Kompetenzen erstellen und diese als Creditpoints geltend machen können).
6. Anerkennung von beruflichen Kompetenzen regeln: Über Pilotprojekte hinaus sind hochschulweite und –übergreifende Lösungen zu schaffen, wie erworbene Kompetenzen in Studiengängen pauschal oder individuell Anrechnung finden und in Verfahren geregelt werden können.
 7. Geeignete didaktische Modelle für berufstätige Studierende entwickeln und implementieren: In diesem Kontext ist zu erproben, wie etwa durch stärkere Projektarbeit, Praxisverzahnung, straffere zeitliche Organisation, Blockunterricht und gestaltete Selbstlern-Angebote den Voraussetzungen und Erfahrungen berufstätiger Studierenden besser entsprochen werden kann.
 8. Lernen sowohl „on-campus“ als auch „off-campus“ ermöglichen: Mediengestützte (E-Learning) Selbstlernangebote unterstützen die Studierenden in der Flexibilität ihres Lernens. Sie können Ort und Zeit ihres Lernens wesentlich besser einteilen und mit anderen privaten und beruflichen Verpflichtungen vereinbaren.
 9. Erneuerung der, an deutschen Hochschulen, über Jahre vernachlässigte Feedback-Kultur: Zur besseren Verzahnung der Selbstlernanteile mit den Präsenzphasen und Prüfungen sind neuartige Feedback-Systeme zu entwickeln und zu etablieren.
 10. Studienorganisation an Bedürfnissen von Studierenden ausrichten: Für die Planung von passgenauen Angeboten werden mehr Informationen über die Voraussetzungen von Studierenden, ihre Erwartungen und ihr Studienverhalten benötigt. Zentral erscheint dabei ein Beratungsangebot zur Entwicklung individueller Karrierepfade, um Transparenz und Perspektiven zuschaffen.

Literaturverzeichnis

- Isserstedt, W./Middendorf, E./Fabian, G./Wolter, A. (2006):* Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-informations-System. Bonn, Berlin.
- Isserstedt, W./Middendorf, E./Kandulla, M./Borchert, L./Leszczensky, M. (2010):* Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem.
- Klumpp, M./Rybnikova, I. (2010):* Differenzierte Studienformen. Eine empirische Forschungserhebung in Deutschland. Bielefeld.
- Winter, M. (2009):* Das neue Studieren - Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2009.

- **Dr. Michael Kerres**, Professor für Medien-didaktik und Wissensmanagement, Universität Duisburg-Essen; Leiter des Duisburg Learning Lab sowie des Online - Studienprogramms „Master of Arts in Educational Media“, E-Mail: kerres@uni-duisburg.de
- **Dr. Anke Hanft**, Professorin für Weiterbildung, Leiterin des Arbeitsbereichs Weiterbildung und Bildungsmanagement, Direktorin des Centrums für Lebenslanges Lernen, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, E-Mail: anke.hanft@uni-oldenburg.de
- **Dr. Uwe Wilkesmann**, Professor für Organisationsforschung, Weiterbildungs- und Sozialmanagement, Direktor des Zentrums für Weiterbildung, Technische Universität Dortmund; Adjunct Professor, Knowledge Research Center, Hong Kong Polytechnic University, E-Mail: wso.zfw@uni-dortmund.de