

## Wissenschaftliche Weiterbildung

# Die Hochschulentwicklungsstrategie der Zukunft

**Die Wissenschaftliche Weiterbildung ist nicht nur eine gesetzliche Aufgabe der Hochschulen und Universitäten, sie ist auch eine Strategie zur Vernetzung mit den Professionalisierungsanliegen der gesellschaftlichen Praxis (in der Arbeitswelt und der Zivilgesellschaft). Zugleich verfügen Hochschulen und Universitäten – vielfach noch unbewusst – mit der wissenschaftlichen Weiterbildung über ein Instrument zur zeitgemäßen Ausgestaltung ihrer Bachelor- und Masterstrukturierung – so die grundlegende These des vorliegenden Beitrags.**



**Autor |**  
Prof. Dr. Rolf Arnold, Professor für Pädagogik, insbesondere Berufs- und Erwachsenenpädagogik, Wissenschaftlicher Direktor des „Distance and Independent Studies Center“ (DISC) an der TU Kaiserslautern sowie Sprecher des „Virtuellen Campus Rheinland-Pfalz“ (VCRP).

arnold@sowi.uni-kl.de

### Hochschulen dienen nicht nur der Forschung und Lehre; ihr Aufgabenspektrum erstreckt sich vielmehr auf die Gebiete der

Forschung, Lehre und Weiterbildung. So heißt es zum Beispiel im Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz vom 10.11.2010 in § 2, Abs. 3 und 4 zu den Aufgaben der Hochschulen des Landes: „(3) Die Hochschulen dienen dem weiterbildenden Studium und stellen sonstige Angebote der wissenschaftlichen und künstlerischen Weiterbildung bereit; sie beteiligen sich an Veranstaltungen der Weiterbildung. Sie fördern die Weiterbildung ihres Personals. Im Rahmen dieser Aufgaben arbeiten sie mit Einrichtungen der Weiterbildung außerhalb der Hochschule zusammen.“

Damit tragen Hochschulen und Universitäten auch der im Bolognaprozess vorgeschlagenen Zweiteilung in eine

- berufsvorbereitende wissenschaftliche Ausbildung in Bachelorprogrammen und
- die Fortsetzung des Studiums der auch als Forschungsnachwuchs geeigneten Studierenden in – postgradualen – Masterprogrammen

Rechnung: Diese Zweiteilung eröffnet den Studierenden nämlich prinzipiell die Möglichkeit, nach ihrem Bachelorabschluss zunächst direkt in eine berufliche Tätigkeit zu wechseln, um dann nach einigen Jahren – mit ausreichender Berufserfahrung – einen berufsbe-

gleitenden Master an „ihrer“ Alma Mater zu absolvieren, während die für die Forschung besonders geeigneten Studierenden zum Beispiel einen stärker forschungsorientierten Präsenzmaster wählen können.

### Die Doppelstrategie (Y-Modell)

Das deutsche Hochschulsystem tut sich schwer mit der Berufsorientierung, wie sie die Bologna-Reform von ihm fordert. Hochschulen, die ihre Weiterbildung gezielt ausbauen, verfügen jedoch über eine Perspektive, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen, über die andere nicht verfügen!

Die ursprüngliche Absicht, den größten Teil der Studierenden in einen berufsorientierten Bachelor zu führen und nur die wissenschaftlich Qualifizierten für ein Masterstudium zuzulassen (geplant waren 35 Prozent), funktioniert – nach allen verfügbaren Daten – nicht. Zum einen drängen keine 35 Prozent, sondern 75 Prozent der Studierenden ungebremst in die Masterphase, weil sie nur den Master als „echten“ Studienabschluss anerkennen. Zum anderen erfüllt auch der Bachelorabschluss keineswegs alle Erwartungen. Insbesondere Technische Universitäten kritisieren, dass dieser Abschluss keineswegs „den Qualifikationsvorstellungen eines Uni-Ingenieurs“ entspreche (vgl. <http://www.ingenieur.de/Arbeit-Beruf/Ausbil->

dung-Studium/Studenten-draengen-Master-Nadeloehr).

Hochschulen und Universitäten sollten deshalb die prinzipiell gleichwertigen Möglichkeiten eines postgradualen Masters verstärkt ausbauen. Diese Perspektive würde es vielen Bachelorabsolventen

- zunächst ermöglichen, ihre Kompetenzen in einer ersten Berufsphase zu vertiefen, um später in einem von ihrer Hochschule vorgehaltenen weiterbildenden Studium den gewünschten Masterabschluss abzulegen.
- Der Hochschule wiederum würde eine solche Option die Möglichkeit geben, sich in der Masterphase verstärkt auf die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in einer überschaubaren Kohorte zu konzentrieren. Sie wäre aber gehalten, beide Masterprogramme gleichermaßen verantwortlich zu betreuen.

## Gleiche Anerkennung der Studienvarianten

Die Gefahr eines solchen Vorschlages ist, dass eine nicht geringe Anzahl der Akteure dazu tendieren dürfte, in dem nachwuchsfördernden Master den eigentlichen Master (das ursprüngliche Diplom) und in dem postgradualen Master lediglich eine Art B-Kurs zu sehen. Dem muss durch die Betonung der hochschulrechtlichen Gleichstellung (zum Beispiel Promotionsrecht) der Studierenden beider Masterprogramme entgegen gewirkt werden. Nur bei einer solchen gleichwertigen Anerkennung beider Studienvarianten kann auch möglich werden, was bislang häufig noch als unmöglich angesehen wird: die Rekrutierung berufserfahrener Weiterbildungsmaster als Promovenden und Forschungsnachwuchs – nicht als Schwerpunktanliegen, aber als strategische Möglichkeit.

Zudem dürften sich durch eine solche Öffnung für berufserfahrene Bachelors auch allmählich mentale Barrieren auf Seiten zahlreicher Hochschulvertreter verändern, die noch immer an der Vorstellung eines unüberwindbaren Gegensatzes zwischen der Berufsorientierung und der Wissenschaftsorientierung eines Studiums festhalten (vgl. Böhle 2010).

Eine solche Doppelstrategie würde eine bisherige Schwäche der Bachelor-Master-Struktur überwinden und der ursprünglichen wegweisenden Intention der Bologna Reform gerecht werden (vgl. Arnold 2015).

Fazit: Universitäten können in Zeiten, in denen 50 Prozent eines Altersjahrganges an Hochschulen studieren (vgl. Burckhart 2015, S. 17), nicht mehr länger nach dem einzigen Kriterium entwickelt werden, ob ihre Absolventen für den wissenschaftlichen Nachwuchs in Betracht kommen – eine Perspektive, die allenfalls von drei Prozent der Absolventen in Anspruch genommen werden kann. Eine solche Engführung der Universitätsstrategie ist an dem unrealistischen Bild eines „Normalstudenten“ orientiert, elitär und unverantwortlich. Sie hat nicht die zukünftige Lebenssituation ihrer Absolventinnen und Absolventen im Blick: ihre Professionalisierung für Konzeptions- und Führungstätigkeiten in unserer Gesellschaft.

## Im Hintergrund: Die eigentlich zentrale Frage

Auf die eskalierende Veralterung des wissenschaftlichen Wissens hinzuweisen, ist keine pauschale Rede, sondern verweist auf eine – mehrfach belegte – verunsichernde Zukunftsperspektive. So ist bei Ray Kurzweil, dem Chefindingenieur von Google, zu lesen: „Der Fortschritt hat sich demnach über das 20. Jahrhundert hinweg bis zum heutigen Tempo gesteigert. Die Errungenschaften dieser Zeit entsprechen also ungefähr denen von 20 Jahren Entwicklungszeit im Tempo des Jahres 2000. Bis 2014 entwickeln wir uns um weitere 20 Jahre weiter, danach noch mal innerhalb von nur sieben Jahren. Anders ausgedrückt: Gemessen an der heutigen Fortschrittsrate bringt uns das 21. Jahrhundert nicht hundert Jahre Weiterentwicklung, sondern ungefähr zwanzigtausend – etwa tausend mal mehr, als im 20. Jahrhundert erreicht wurde“ (Kurzweil 2014, S.12).

Diese erwähnte Veralterungs-Tendenz konfrontiert auch Hochschulen und Universitäten mit der Frage, wie sie ihrem Vorbereitungsanspruch so gerecht werden können, dass die Studierenden auch tatsächlich wissenschaftlich basierte Kompetenzen erwerben können, die ihnen helfen, neuartige – bislang unabsehbare – Problemstellungen selbstgesteuert und fachlich angemessen zu bewältigen (vgl. Arnold 2015, S.47ff.).

Wenn es stimmt, dass es die zehn am meisten nachgefragten Berufe auf den amerikanischen Arbeits-

märkten vor zehn Jahren noch gar nicht gab, weshalb die Menschen, die in diesen Berufen erfolgreich tätig sind, in ihrer Ausbildungs- und Studienzeit etwas gelernt haben, was sie so überhaupt nicht oder nur in einzelnen Bestandteilen verwenden können, dann steht auch der Vorbereitungsanspruch als Monokzept der akademischen Ausbildung infrage (vgl. Jahnke/Härtel 2010).

Auch Hochschulen und Universitäten müssen das Konzept der Bildung durch Wissenschaft weiterentwickeln und – im Blick auf ihre nicht in die Forschung strebenden Studierenden (= 97 Prozent) – um das Konzept der Professionalisierung ergänzen.

## Professionalisierung durch Wissenschaft

Das vorherrschende Konzept „Wir bilden Forschungsnachwuchs aus!“ markiert ein zwar zentrales Anliegen der Universitäten, es taugt aber nicht als alleiniges Leitkonzept für eine Hochschulbildung für das 21. Jahrhundert.

Die allermeisten Hochschulabsolventen werden später überhaupt nicht an Hochschulen und Universitäten tätig sein, und es ist gewagt, davon auszugehen, dass sie in einem forschenden Lernen auch tatsächlich die Kompetenzen erwerben können, die ihnen helfen, „bei der Bewältigung neuartiger komplexer Anforderungen in den professionellen Segmenten der Gesellschaft selbstständig und in der Kooperation sachgemäße Lösungen zu entwickeln“ – so die Definition professionellen Handelns im Sinne des Europäischen Qualifikationsrahmens.

Gleichzeitig ist es richtig, dass unsere Absolventen wissenschaftliches Wissen und Kompetenzen zur fachlichen Beurteilung und begründeten Entscheidung in ihrem Fachgebiet benötigen – der Elektroingenieur andere als der Physiker, und der Mathematiklehrer andere als der Architekt. Allen gemeinsam ist aber, dass sie in professionellen Berufen tätig sind. Als solche werden in der Berufssoziologie, aber auch in der Hochschulentwicklung Tätigkeiten bezeichnet, für die in besonderer Weise eine komplexe Expertise, die Fähigkeit zur selbstständigen und sachgemäßen Problemlösung, aber auch eine spezifische Haltung – ein Habitus – charakteristisch sind.

Hochschulen und Universitäten stehen heute vor den Fragen, zu klären,

- wie wirksam sie zu dieser Professionalisierung beitragen,
- welche Rolle dabei die Beschäftigung mit wissenschaftlichem Wissen und eigene Forschungserfahrung spielen,
- ob das eine (Forschungsnachwuchs entwickeln) das andere (Professionalität grundlegend) ausschließt, inwieweit beide Anliegen sich überschneiden und
- ob sie in ihren Angeboten schon präzise genug die Kompetenzen definieren und auch tatsächlich anbahnen, die für die professionelle Problemlösungsfähigkeit unserer Absolventen grundlegend sind.

Fazit: Hochschulen und Universitäten benötigen ein solches 97-Prozent-Leitbild, welches die Zukunft der meisten Studierenden im Blick hat und nicht mit einer 3-Prozent-Illusion („Wir werden Forschungsnachwuchs“) an der Mehrheit der Studierenden vorbeizieht und deren Professionalisierung versäumt.

## Reflexive Wende der Bildung

In diesem Zusammenhang kommt neben der fachwissenschaftlichen Ausbildung der systematischen Förderung der Selbstführung und des Selbstlernens der Studierenden eine grundlegende Bedeutung zu (vgl. Arnold/Lermen/Haberer 2015). Diese reflexive Wende der Bildung wird in den Sozialwissenschaften bereits länger als das zentrale Merkmal der Lernkulturen moderner Gesellschaften diskutiert. Auch die Universitäten experimentieren mit einer solchen Anreicherung der wissenschaftlichen Bildung, die die Studierenden darin unterstützt, ihre Lernprozesse noch wirksamer selbstorganisiert zu gestalten, die Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen und sich so auf das lebenslange Lernen wirksam vorzubereiten.

Dabei wurde unter anderem herausgearbeitet, dass sich die Muster und Lernkulturen der modernen Bildungssysteme in gesellschaftlichen Transformationsprozessen grundlegend wandeln. So entsprechen zum Beispiel die vertrauten „linearen Transformationsmuster“ (Motto: „Qualifizierung für eine bekannte Zukunft“) in vielen Bereichen schon länger nicht mehr der Realität, obgleich sie die mentalen Modelle von Bildungspolitikern und Lehrenden nach wie vor prägen.

### Literatur |

Arnold, R.: Bildung nach Bologna. Die Anregungen der europäischen Hochschulreform. Wiesbaden 2015

Arnold, R./Lermen, M./Haberer, M. (Hrsg.): Selbstlernangebote und Studienunterstützung. Bd. III zur Fachtagung „Selbstgesteuert, kompetenzorientiert und offen?!“ Baltmannsweiler 2015

Arnold, R./Wanken, S./Wolff, K. (Hrsg.): Offene und kompetenzorientierte Hochschule. Band zur Fachtagung „Selbstgesteuert, kompetenzorientiert und offen?“ Baltmannsweiler 2015

Böhle, F.: Kann die höhere Bildung von der beruflichen Bildung lernen? Die Verbindung von institutionalisiertem Lernen und praktischem Tun eröffnet neue Lernfelder und -orte. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 39 (2010), 2, S. 6-9

Abb. 1: Wandel der Lernkulturen (nach Schäffter 2001, S.29)

Ausgangslage	Kompetenzziele	Lernmodell	Lernkultur
bekannt	bekannt	<b>A Curriculares Modell</b> („Qualifizierung für spätere Verwendungssituationen“)	lineare Transformation
unbekannt	bekannt	<b>B Aufklärungsmodell</b> („Initiierung in Überlieferung bzw. erreichte Fachlichkeit“)	
bekannt	unbekannt	<b>C Suchbewegungsmodell</b> („Unterstützung von Professionalisierung“)	reflexive Transformation
unbekannt	unbekannt	<b>D Kompetenzreifung</b> („Persönlichkeitsbildung zur Gestaltung von Unsicherheit“)	

Demgegenüber haben sich in den modernisierten Gesellschaften der Welt mehr und mehr Transformationsmuster herausgebildet, die der Bildungsforscher Ort-fried Schäffter von der Humboldt-Universität Berlin als „reflexiv“ beschreibt. Kennzeichnend für diese Transformationsmuster ist dabei ein Verständnis von den Aufgaben und Möglichkeiten nachhaltiger Kompetenzentwicklung, „(...) das nicht mehr unmittelbar Verantwortung übernehmen kann für die Lernziele und -inhalte der Teilnehmer, sondern sich als Förderung von Selbstlernprozessen und als ‚entwicklungsbegleitendes Lernen‘ versteht. Statt Lernorganisation ausschließlich nach der ‚Instruktionslogik‘ (‚Wie kommt man effizient von A nach B?‘) zu arrangieren, geht es zunehmend mehr um ein Initiieren-Aufbauen-Ausgestalten und Unterstützen von Entwicklungsverläufen (...)“ (Schäffter 2011, S.30).

### Kompetenzprofilierung der Studierenden

Diese Argumentation wirft auch für die Gestaltung der Hochschulbildung im Kontext gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Transformationsprozesse grundlegende Fragen auf. Wir können nicht so weiter machen wie bisher, sondern sind kontinuierlich mit der Frage konfrontiert, die der MIT-Organisationsforscher Peter Senge in die Worte fast: „Do we protect the ways of the past or join in creating a different future?“ (vgl. Senge 2008, S.8).

Sicherlich: Es gibt auch hier kein lineares Fortschreiten von A nach D. Was man aber mit einiger Sicherheit beobachten kann, ist die Tatsache, dass A- und B-Modelle

als Monomodelle kaum mehr in Gebrauch sind, während seit den 1990er-Jahren in nahezu allen Bildungsbereichen die C- und D-Modelle auf dem Vormarsch sind.

Für Hochschulen und Universitäten gilt: „Bildung. Mehr als Fachkompetenz“ (Vereinigung 2015). Sie können sich nicht länger auf Konzepten einer nur-fachlichen Idee wissenschaftlicher Bildung ausruhen, sondern müssen auch glaubwürdig demonstrieren können, dass ihre Absolventen zum Selbstlernen in der Lage sind und sich beständig weiterbilden.

Fazit: Die eigentliche Profilbildung der Wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung ist die Kompetenzprofilierung der Studierenden. Diese müssen fachlich und als Persönlichkeiten gebildet sein, um mit unvorhersehbaren Anforderungen in Arbeitsmarkt und Gesellschaft professionell umgehen zu können. Dafür ist die Anknüpfung an den Stand der sozialwissenschaftlichen Persönlichkeitsforschung (insbesondere an die neueren pädagogischen, philosophischen und psychologischen Erkenntnisse) von grundlegender Bedeutung, will man nicht Konzepten anhängen, die mit der Biografie der Entscheider mehr zu tun haben als mit kompetenztheoretischer Evidenz. Insbesondere Universitäten sind gut beraten, das Monokonzept „Wir bilden zukünftige Forscher aus!“ durch das in vielen Bereichen bereits in Ansätzen gelebte – realistischere – Konzept „Wir bilden Professionals aus!“ zu ergänzen und letzteres als Leitkonzept zu profilieren.

### Fortsetzung Literatur |

- Burckhart, H.: Schränkt Bologna die Freiheit des Lernens ein? In: Arnold, R./Wolff, K./Wanken, S. 2015, S.17-22
- Jahnke, I./Härtel, T.: Kreativitätsförderung in der Hochschule – ein Rahmenkonzept. In: Hochschulwesen, 3/2010, S.88-96
- Kurzweil, R.: Menschheit 2.0. Die Singularität naht. 2., durchgesehene Ausgabe 2014
- Schäffter, O.: Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung. Baltmannsweiler 2001
- Senge, P. et al.: The Necessary Revolution. How individuals and organizations are working together to create a sustainable World. New York et al 2008
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.): Bildung. Mehr als Fachlichkeit. Münster 2015