

Detlef MÜLLER-BÖLING & Florian BUCH¹ (Gütersloh)

Hochschulentwicklung in Zeiten der Entgrenzung – Implikationen aktueller Makrotrends für die Hochschule als Lernort

Zusammenfassung

Der fundamentale Wandel, dem die Hochschulen derzeit unterliegen, soll mit dem Begriff der Entgrenzung beschrieben und analysiert werden. Dabei geht es insbesondere um die Frage, wie aktuelle Makrotrends für den Lehrbetrieb wirksam werden. Bei der Anwendung dieses Deutungsmusters geht es um Veränderungen in räumlicher, lerninhaltlicher und wissenschaftlicher Hinsicht. Auch geht es um Zielgruppen hochschulischer Ausbildung und ein verändertes Verhältnis von Staat, Gesellschaft und Hochschule.

Schlüsselwörter

Hochschulentwicklung, Wissensgesellschaft, Entgrenzung

Development of Higher Education in Times of Debordering – Implications of Current Trends on Universities as Sites of Learning

Abstract

The fundamental change which affects higher education institutions is described and analysed on the basis of the term debordering. The article focusses on the question how current trends are changing academic teaching and learning. This concept is applied to understand changes in higher education on a geographic, curricular and scientific level. Moreover, target-groups of higher education and a new interrelation of state, society and HE institutions are taken into account.

Keywords

Higher education development, knowledge society, debordering

¹ e-Mail: Florian.Buch@che.de

1 Hochschulentwicklung und Entgrenzung

Vieles ist im Bereich der Hochschulen in Bewegung, und zwar nicht nur in Deutschland, sondern auch international. Neben der Zunahme an internationalem Austausch ist auch ein wachsender grenzüberschreitender Wettbewerb zu erkennen. Zugleich verändern sich die gesellschaftlichen Anforderungen an Wissensproduktion und -vermittlung: Die Innovationszyklen werden immer kürzer und die Formen wissenschaftlicher Arbeit verändern sich ebenfalls. Auch die Anforderungen der Gesellschaft an die Hochschulen unterliegen einem tief greifenden Wandel (WISSENSCHAFTSLAND 2005, S. 11). Während der Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften in der Wissensgesellschaft steigt, nimmt die Stärke der jüngeren Jahrgänge in den Industrienationen vor dem Hintergrund des demographischen Wandels immer weiter ab. Die Menschen werden einerseits weniger, andererseits werden sie im Durchschnitt älter. Auch aus diesem Grunde nimmt die Finanzkraft vieler Staaten ab (BIRG, 2004). Während die Kosten der Wissenschaft steigen, sinken die hierfür zur Verfügung stehenden staatlichen Mittel. Der Rückzug des Staates bei der Finanzierung korrespondiert aber damit, dass die Autonomie der Hochschulen steigt und dass diese verstärkt selbst die Verantwortung für ihre Leistungen zu übernehmen haben.

Vieles ist in Bewegung und so ist es gar nicht einfach, einen Zugang zu den vielfältigen Veränderungsprozessen zu finden, der eine Systematisierung oder eine Komplexitätsreduktion ermöglicht. Ein denkbarer Ansatz ist der, gegenwärtige Trends der Hochschulentwicklung als Phänomene der Entgrenzung zu beschreiben. Dieser Begriff, der in sehr unterschiedlichen Wissenschaftsbereichen verwendet wird, spielt etwa in der Soziologie, der Politikwissenschaft oder auch der Architekturtheorie eine zunehmende Rolle. Dieser Begriff ist von Mathias Albert dahingehend präzisiert worden, dass die bezeichneten Integrationserscheinungen nicht tatsächlich zu einem „Wegfall von Grenzen an sich, sondern zu einem Umbau von Begrenzung“ führen (ALBERT, 1998, S. 51 f.; ALBERT & BROCK, 1996). Ziel dieses Aufsatzes ist es, Reichweite und heuristischen Nutzen des Begriffs für den Hochschulbereich zu prüfen.

2 Ebenen der Entgrenzung in der Hochschulentwicklung

Im Folgenden sollen die Konsequenzen gesellschaftlicher und hochschulpolitischer Entwicklungen auf Fragen der Didaktik und des hochschulischen Lehrens und Lernens bezogen werden. Es geht dabei insbesondere um fünf Fragen, die unterschiedliche Themenbereiche betreffen, alle jedoch einen engen Zusammenhang von gesellschaftlichen Entwicklungen und solchen der Hochschulen aufweisen:

1. Wie verändert sich die Hochschulwelt in räumlicher Hinsicht?
2. Welche Zielgruppen spielen dabei eine Rolle?
3. Wie verändern sich Studieninhalte?
4. Wie verändern sich die Wissenschaftsfelder und ihr Verhältnis zueinander?
5. Wie verändert sich das Verhältnis von Staat, Gesellschaft und Hochschulen?

Dabei steht bei allen diesen Problemfeldern die Hochschule in ihrer Eigenschaft als Lernort im Vordergrund. Ausgehend von grundlegenden Entwicklungen im Hochschul- und Wissenschaftsbereich sollen Rückschlüsse gezogen werden, wie sich die akademische Lehre verändert und was getan werden kann, um sie den veränderten Bedingungen anzupassen. Als konzeptuelles Raster, das diese Betrachtung strukturiert, kann in einer etwas modifizierten Form das Baseler Modell der Didaktik herangezogen werden, das Dimensionen und Qualitäten didaktischer Entscheidungen benennt.²

2.1 Entgrenzung des räumlichen Bezugfeldes

Der Begriff der Entgrenzung wurde zunächst vielfach auf dem Gebiet der Lehre der internationalen Beziehungen verwendet. Er bezeichnet die Intensität grenzüberschreitender Austauschbeziehungen und kann dabei der Tatsache Rechnung tragen, dass diese Grenzen in bestimmter Hinsicht eine Bedeutung haben, die sie in anderer Hinsicht längst verloren haben. So sind etwa die überkommenen nationalstaatlichen Grenzen in politischer oder strafrechtlicher Hinsicht noch von Bedeutung, während sie diese in ökonomischer oder kommunikationsmäßiger Hinsicht weitgehend verloren haben. Die Wissensgesellschaft entsteht als Weltgesellschaft.

Der Soziologe Ulrich Beck erklärt dementsprechend, dass „die Weltgesellschaft, die sich im Gefolge von Globalisierung in vielen (nicht nur der ökonomischen) Dimensionen herausgebildet hat, [...] den Nationalstaat [unterläuft, relativiert], weil eine multiple, nicht ortsgebundene Vielheit von sozialen Kreisen, Kommunikationsnetzwerken, Marktbeziehungen, Lebensweisen die territorialen Grenzen des Nationalstaats quervernetzt.“ (BECK, 1997, S. 18).

Auch mit Blick auf Bildung und Wissenschaft kann sicherlich davon gesprochen werden, dass die Bedeutung zwischenstaatlicher geographischer Grenzen rückläufig ist, und zwar nicht nur wegen der Wichtigkeit medialer Grenzüberwindungen, wie sie in Zusammenhang mit dem Lernort Medien thematisiert werden, sondern zum Beispiel auch wegen der wachsenden Bedeutung der englischen Sprache als einer neuen lingua franca der Wissenschaften. Es ist nicht zuletzt die bei Entwicklungsbrüchen wie den Anschlägen vom 11.09.2001 zutage tretende Empfindlichkeit dieses Systems transnationaler Austauschbeziehungen, die deren Bedeutung unterstreicht (FARRAR, 2004).

Dass Wissenschaft international ist bzw. politische Grenzen achtlos überschreitet, ist an sich nicht neu. Zu denken ist hier etwa an internationale Wissenschaftler-

² Das Baseler Modell der Hochschuldidaktik kennt eine Ebene der strukturellen und inhaltlichen Gestaltung sowie eine strategische Ebene. Im Unterschied zu der erstgenannten Ebene, die vor allem das *Wie* der Lehre in den Blick nimmt, wird auf der strategischen Ebene vor allem nach Dimensionen und Qualitäten der Profilbildung im Hochschulbereich gefragt. Diese Ebene der gesellschafts- und bildungspolitischen Ausrichtung steht hier ausgehend von den mit dem Modell gemäß unterschiedenen ‚Dimensionen‘ (Domänen; Enkulturation; Förderung; Kultur; Professionalität; Qualifikation; Schlüsselqualifikationen; Wissen; Zugang) verknüpften Qualitäten im Vordergrund. Vgl. BACHMANN & DITTLER & TESAK, 2004.

karrieren der Vergangenheit, an grenzenüberschreitende Studiererfahrungen oder natürlich ganz einfach an die Ortsungebundenheit wissenschaftlicher Erkenntnis. Was sich in der Gegenwart verändert, ist einerseits die Ausgedehntheit des in diese Austauschprozesse einbezogenen Raumes, andererseits die quantitative Dimension in der diese stattfinden. Die Entgrenzung führt zudem auch dazu, dass Bezugsfelder neu konfiguriert werden. So ist es keineswegs bloße Rhetorik, wenn es Ziel der so genannten Lissabon-Strategie ist, Europa als eine Weltregion gegenüber anderen Weltregionen zu positionieren (VAN VUGHT, 2004, S. 90 f.). Auf einer hoch aggregierten Ebene unterstreichen internationale bzw. globale Leistungsvergleiche wie etwa das Ranking der Shanghai Jiao-Tong-University und das World-Ranking des Times Higher Education Supplement die neuen Räume, in denen Wissenschaft stattfindet. Mögen derartige Listen auch erhebliche methodische Defizite aufweisen, zeigen sie doch sehr deutlich, dass es globale Räume sind, in denen der Leistungsvergleich zumindest im Spitzensegment stattfindet. Einfluss hat dies nicht nur auf die Forschung, sondern auch auf die Lehre. Die Vorhaben des Europäischen Forschungsraumes wie auch des Europäischen Hochschulraumes zeigen dies sehr deutlich. Gemeinsame Standards und eine wachsende Zahl multinationaler Studiengänge und Netzwerke sind wichtige Beispiele für praktizierte Internationalität. Kulturell resultiert hieraus ein neues Denken, das der Soziologe Richard Münch sehr treffend beschrieben hat, als er davon sprach, dass die Unterscheidung von Innen und Außen an Bedeutung einbüßt und dass sich hieraus eine Homogenisierung von Binnenmoral und Außenmoral als „Motor transnationaler Vergesellschaftung“ ergibt (MÜNCH, 2001).

Spezifische Betreuungsangebote, englischsprachige Studiengänge und ein auf die Gewinnung internationaler Studierender gerichtetes Hochschulmarketing verdeutlichen, dass es hier nicht alleine um die Interessen der Studierenden geht, sondern dass diese Bezugsfelder für die Hochschulen selbst immer wichtiger werden. Dabei spielt es eine nicht unwichtige Rolle, dass akademische Lehre immer klarer als Wirtschaftsgut erkannt wird. Einerseits, weil die Humankapitalentwicklung klar als entscheidender Standortfaktor erkannt wird (BERGHEIM, 2005; DIERKES & MERKENS, 2002), andererseits, weil hochschulische Lehre selbst zunehmend zu einem auch marktgängigen Gut wird. Gebühreneinnahmen von ausländischen Studierenden gehören ebenso in diesen Kontext wie die Wichtigkeit, die entsprechenden Netzwerken aus Studienzeiten beigemessen werden. Eine spezifische Orientierung und Profilbildung ist vor diesem Hintergrund besonders wichtig. Klare Strategien für Forschung und Lehre und die Ausrichtung auf bestimmte Zielgruppen beim Marketing gehören ebenso in diesen Kontext wie die Ausbildung von Serviceangeboten, die sich speziell an diese Klientel richten und die ein erfolgreiches Studium vielfach erst ermöglichen. Folge einer Ausrichtung auf internationale Räume werden sich didaktisch aber auch in der Wahl der Unterrichtssprache und in der Wahl bestimmter Inhalte bemerkbar machen. Und natürlich sind es nicht zuletzt auch die Lehrenden, für die Internationalität eine Form der Normalität wird, und zwar gerade in der Lehre in international ausgerichteten Studiengängen und in der Forschung in international zusammengesetzten Teams.

So wichtig internationale Erfahrungen in vielen Bereichen sind, wird andererseits erkennbar, dass räumliche Bezugsfelder durchaus differenziert zu betrachten sind.

Internationale Wettbewerbsverhältnisse etwa etablieren sich insbesondere im Bereich der Spitzenforschung und der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, während viele Hochschulen der mittleren und unteren Leistungskategorien primär für nationale bzw. regionale Bezugfelder ausbilden. In diesen Ausbildungsgängen spielen zwar internationale Studienerfahrungen ebenfalls eine wichtige Rolle, die Bedeutung der betreffenden Institutionen wird aber primär in ihren regionalen Netzwerken und ihrer Bedeutung für einen regionalen Arbeitsmarkt gesehen. Auch angesichts dieser Selbstkonzepte und strategischen Rahmenbedingungen hochschulischer Akteure wird deutlich, dass für eine erfolgreiche Internationalisierung Prioritätensetzungen und eine spezifische Definition von Erfolgsmaßstäben erforderlich sind (vgl. SPORN & AEBERLI 2004, S. 91).

2.2 Breite oder Elite? Hochschulzugang zwischen Differenzierung und Öffnung

Leistungsunterschiede zwischen unterschiedlichen Hochschulen werden zunehmend sichtbar. Es sind vor allem vielfältige Rankings, die zeigen, dass wissenschaftliche Leistungen messbar sind und dass Leistungsunterschiede sowohl öffentlich als auch innerhalb der Wissenschaft mit großem Interesse zur Kenntnis genommen werden. Zudem gewinnen sie für die Rekrutierung der für eine Hochschule bzw. einen Studiengang jeweils optimalen Studierenden an Bedeutung. Hierin könnte eine Tendenz zu einer zunehmend elitistischen Ausrichtung des Hochschulbereichs gesehen werden. Die erkennbare stärkere Differenzierung führe dazu, dass zwar manche Hochschulen besser gefördert würden und insoweit bessere Bedingungen für Forschung und Lehre schaffen könnten, dass diese Verbesserungen aber mit Verschlechterungen für den weit überwiegenden Teil der Hochschulen und ihrer Studierenden erkauft würden.

Der Eindruck kann insofern durchaus entstehen, dass eine Förderung von Eliten notwendig mit einer Schlechterstellung der Mehrheit verbunden sein müsse. Insofern ließe sich hinterfragen, ob tatsächlich von einer Entgrenzung gesprochen werden kann: Es könnte auf den ersten Blick erscheinen, als sei ein gleichsam homogener Raum ersetzt worden durch einen, der von Grenzen zwischen guten und schlechten Hochschulen bestimmt wird. Diese durchaus verbreitete Sichtweise kann allerdings in Frage gestellt werden. Dies soll wiederum unter Verwendung der Kategorie der Entgrenzung als eines wesentlichen Merkmals der Hochschulentwicklung geschehen. Dabei geht es um zwei Argumente: Einerseits benötigen moderne Gesellschaft nicht weniger, sondern mehr gut bzw. besser ausgebildete Absolventen; andererseits ist der Wettbewerb im Hochschulbereich insgesamt mit der Entstehung eines höheren Leistungs- und Qualitätsbewusstseins verknüpft.

2.2.1 Studierendenauswahl und Lebenslanges Lernen als Entgrenzung der tertiären Bildung

Es ist ein zunehmend differenziertes und transparenteres Angebot von Studiengängen, vor dem Studieninteressierte sich sehen. Es wird dort, wo Rankings diesen Markt erschließen, deutlich erkennbar, welche Studienangebote besonders gut sind und hieraus ergeben sich Vorteile bei der Gewinnung von Studierenden und

Lehrenden. Rankings führen in Verbindung mit der wachsenden Bedeutung der Studierendenauswahl sicherlich in der Tat dazu, dass homogenere Lerngruppen entstehen und dass Einrichtungen qualitativ und inhaltlich passende Studierende und Lehrende finden. Eine Tendenz zur Elitenbildung ist hier insoweit unverkennbar. Das gilt für Angebote im grundständigen Bereich, es gilt aber auch im Bereich postgradualer Studienangebote. Die Leistungstransparenz führt aber sicherlich auch dazu, dass die Hochschulen einander die Spitzenplätze keineswegs ‚kampflos‘ überlassen, sondern dass aufgrund des Leistungsvergleichs ein wirklicher Wettbewerb entsteht, in dem sich die Hochschulen um die Steigerung der Qualität und der sichtbaren Leistungen ihrer Angebote bemühen. Dieser Wettbewerb hat nicht nur etwas mit Ressourcen zu tun, sondern in vielen Bereichen auch und gerade mit Leistungsbewusstsein und der intensiven Bemühung um hohe Qualität. Zudem entstehen spezifischere Profile in inhaltlicher Hinsicht. Man könnte im Unterschied zur vertikalen Differenzierung unterschiedlicher Leistungsniveaus von einer horizontalen Differenzierung in fachlich-inhaltlicher Hinsicht sprechen. Die inhaltliche Diversifizierung der Forschung wie auch der akademischen Ausbildung wird somit vorangetrieben.

Die Bemühung um eine gezielte Auswahl von Studierenden für spezifische Studiengänge erfordert sehr viel mehr als den Blick auf Abschlussnoten und Präferenzen der Studienbewerber. Es muss klar konturiert werden, welche Studierenden man sich für einen Studiengang wünscht. Dabei kann es nicht immer nur um die objektiv besten gehen, sondern es müssen Maßstäbe dafür entwickelt werden, welche Anforderungen die Studierenden zu erfüllen haben, um als geeignet gelten zu können. Kriterien der fachlichen, aber auch der überfachlichen oder sozialen Qualifikation für ein Studienangebot spielen eine zunehmende Rolle. Die Auswahl von Studienbewerbern ist insofern ein hochaktuelles Thema, für das Verfahren und Strukturen zu entwickeln sind.

Mindestens ebenso wie für die Studierenden gilt das für die Lehrenden. Auch sie können nicht einfach nach vermeintlich objektiven Kriterien ausgewählt werden, sondern es muss sehr bewusst darüber entschieden werden, welche Qualifikationen und Kompetenzen erforderlich sind und welche Persönlichkeiten sie in einer entsprechenden Weise erbringen können. Es ergibt sich hieraus, dass gerade auch der Auswahl von Lehrenden sehr viel größere Bedeutung zukommt, als ihr oftmals beigemessen wird. Entsprechende Verfahren der Beschreibung von Anforderungsprofilen, der Auswahl von Bewerbern und schließlich auch der Gewinnung der geeignetsten Personen sind zu schaffen, und ihnen ist in einer angemessenen Form gegenüberzutreten. Gerade die gesuchtesten Wissenschaftler haben oftmals die Wahl und entscheiden sich dann für eine Hochschule, die ihnen zusagt und die ihnen angemessene Angebote macht. Auch die Transparenz und die Bewerberorientierung von Berufungsverfahren spielt hier eine wichtige Rolle.

Es geht gleichwohl nicht nur darum, dass die Auswahl von Lehrenden und Studierenden an Bedeutung gewinnt. Es sind zugleich immer spezialisiertere und damit auch immer passgenauere Angebote, die sich an die Studieninteressierten richten. Unterschiedliche Praxisfelder werden sehr viel besser und bewusster adressiert als dies bisher der Fall war und eine genauere Erfassung des Bedarfs kann auch dazu führen, unterschiedliche Formen und Ausrichtungen der akademischen

Lehre zu planen und anzubieten. Ein Zusammenhang mit Ressourcenfragen ist hier unverkennbar. So muss nicht jede Grundlagenvermittlung durch ausgewiesene Fachgelehrte erfolgen, sondern es kann eine sehr viel bedarfsgerechtere Lehre mit verbesserten Betreuungsrelationen insbesondere dann erreicht werden, wenn zwischen einer forschungsorientierten und einer forschungsbasierten Lehre unterschieden wird (MÜLLER-BÖLING, 2006). Je nach dem, kommen hier unterschiedliche Wissenschaftler mit unterschiedlichen Aufgaben- und Qualifikationsprofilen in Betracht. Das darf nicht mit einer qualifizierten und einer weniger qualifizierten Lehre verwechselt werden, sondern es muss verstanden werden als eine Lehre, die sich an den Bedürfnissen der Studierenden orientiert. Dazu ist es nicht selten erforderlich, diese Bedürfnisse erst einmal präzise zu erfassen und zu beschreiben.

Die Gefahren der Elitenbildung erscheinen zudem weniger gravierend, wenn man das Hochschulsystem insgesamt in den Blick nimmt: Waren es früher ohnedies nur gesellschaftlichen Eliten, die an den Universitäten studieren konnten, sind es jetzt etwa in Deutschland nicht länger fünf Prozent eines Altersjahrgangs, die ein Studium aufnehmen, sondern rund 35 Prozent. Dieser ebenfalls in den Industriestaaten verbreitete Trend zu einem Anstieg der Studierendenzahlen wird wohl auch erst einmal andauern, während andererseits die Kohortengröße deutlich abnimmt. Anders als in der Vergangenheit in Deutschland sollte nicht wiederum versucht werden, eine weitere Expansion mit unveränderten Strukturen bewältigen zu wollen. Im Vereinigten Königreich ist das Ziel formuliert worden, dass eine Beteiligung an der tertiären Bildung für fünfzig Prozent erreicht wird; hierzu sind spezielle Angebote geschaffen worden.

In Deutschland darf man mit den erreichten Ergebnissen dann auch noch keineswegs zufrieden sein. Gerade die Bundesrepublik hat, dies wird zu Recht immer wieder betont, erhebliche Defizite bei der Potenzialausschöpfung: Zu wenige Angehörige eines Altersjahrganges sind berechtigt, die Hochschulen zu besuchen; zu wenige Berechtigte besuchen tatsächlich die Hochschulen und schließlich verlassen zu wenige Hochschulbesucher die Hochschulen mit einem Abschluss. Mechanismen sozialer Selektion im Schulbereich, unzureichende Betreuung und unflexible Strukturen tragen hierzu bei. Studiengebühren, deren Einführung und Differenzierung als wesentlicher Baustein der Hochschulfinanzierung, der Ausbildung von Marktmechanismen und Studierendenorientierung sinnvoll ist, müssen sich daran messen lassen, die Bemühungen um eine Öffnung nicht zu konterkarieren. Dass und wie dies gelingen kann, zeigen indes internationale Beispiele. Hier geht es auch um Modelle der Studienfinanzierung, die der Staat unabhängig vom Einkommen der Eltern gewähren sollte und die nach Bedarf durch Darlehen ergänzt werden können, wie dies etwa in den Niederlanden der Fall ist.

Aber auch hier ist ein Wandel erkennbar, der als Entgrenzung zu verstehen ist. Es sind nicht länger ausschließlich Abiturienten, die an den Universitäten studieren, sondern hinzu kommen jetzt auch zahlreiche Studierende mit anderen Erfahrungshintergründen und Motivationen. Sie bedürfen einer angemessenen didaktischen Unterstützung und es ist eine Aufgabe des Systems, das künftig „kein Abschluss mehr ohne Anschluss“ bleiben sollte, wie Ernst Buschor einmal formuliert hat. Der

Charakter der Wissensgesellschaft, die sehr viel höhere Anforderungen an das Qualifikationsniveau der Bevölkerungsmehrheit stellt, macht dies erforderlich (WILLKE, 2001). Auch deshalb kann nicht davon gesprochen werden, dass eine Elitenbildung im Sinne eines Aufbaus von Restriktionen stattfindet. Im Gegenteil: Eine tertiäre Ausbildung wird wie in zahlreichen anderen Gesellschaften immer größeren Bevölkerungsteilen eröffnet und es wird als für die wirtschaftliche Entwicklung außerordentlich wichtig angesehen, auch in Deutschland mehr Angehörige eines Altersjahrgangs einerseits ins Studium hinein, andererseits auch erfolgreich wieder heraus zu führen.

Dabei darf es aber nicht nur um die Bildungsbeteiligung gehen. Zugleich zeigt die hohe Innovationsfrequenz in der modernen Gesellschaft, wie wichtig eine wiederholte Aktualisierung von akademischem Wissen auch und gerade vor dem Hintergrund von Praxiserfahrungen ist. Studienangebote müssen sich verstärkt auch an Berufstätige mit und ohne Hochschulausbildung richten und ihnen entsprechende Möglichkeit zur Humankapitalentwicklung bieten. Wichtig ist dabei neben der Schaffung entsprechender rechtlicher Rahmenbedingungen die Bereitschaft und das Bewusstsein der Hochschulen, diese beiden Felder – also das des Studierens ohne höhere Schulbildung und das der wissenschaftlichen Fort- und Weiterbildung neben dem Beruf – sehr viel ernster zu nehmen, als dies bislang oft geschieht. Wie Birger Priddat konstatiert hat, „moduliert [der demographische Wandel] die Bildungswertschöpfungskette neu“, so dass „altersphasengerechte Bildungsprozesse“ erforderlich werden (PRIDDAT, 2005, S. 11).

Gerade Lebenslanges Lernen ist entgrenztes Lernen: Das Lernen kann in der Wissensgesellschaft weniger denn je komplett vor der Berufstätigkeit abgewickelt werden, sondern muss diese immer wieder durchziehen. Dies ist von den Arbeitgebern, den Gesetzgebern und auch den Hochschulen zu fördern und es muss auf die Bereitschaft der Berufstätigen in sehr viel mehr Berufszweigen treffen, als dies bislang der Fall ist. Gleichwohl geht es hier nicht alleine um Fragen etwa der Anerkennung von in der Fort- und Weiterbildung erbrachten Leistungen der Lehrenden, sondern es geht auch darum, dass die Lehr- und Lernformen den Studierenden auf dieser Ebene angemessen sein müssen. Hieraus ergeben sich in Fragen der Serviceorientierung, des Marketings und auch der Didaktik Anforderungen, die diese bislang allenfalls teilweise erfüllen können. Eine entsprechende Qualitätssicherung, die diese Spezifika hinreichend berücksichtigt, muss erst noch entwickelt werden. Die Bereitschaft zur wissenschaftlichen Fort- und Weiterbildung wird davon profitieren, wenn ein entsprechendes Controlling möglich wird.

Eine Lehre im Zuge des Lebenslangen Lernens stellt andere Anforderungen als die Lehre im Bereich des grundständigen Studiums. Dabei geht es einerseits um Formen angemessener Wissensvermittlung für Personen in einem unterschiedlichen Lebensalter und mit verschiedenen Erfahrungshintergründen. Es geht zudem aber auch um unterschiedliche Formen der Profilbildung. Wissenschaftliche Fort- und Weiterbildung hat sich hier an anderen Maßstäben zu messen als die akademische ‚Erstausbildung‘. Dazu ist neben einer anderen Anwerbung der Studierenden daran zu denken, dass oftmals Fragen der Praxisadäquanz und des Nutzwertes des (hier durchaus wissens- und inhaltsbezogen) Gelernten einen sehr viel höheren Stellenwert haben als auf dem Weg zum ersten berufsqualifizierenden

Abschluss. Das ist nicht nur beim Marketing und bei der Konzeption von Studiengängen zu berücksichtigen, sondern zudem auch bei der Ausrichtung von Personalentwicklungsmaßnahmen an den Hochschulen. Zu Recht hat Ekkehart Nuissl darauf hingewiesen, dass zwar Lernorte durch Fernstudium, e-learning oder ein immer größeres Geflecht anbietender Institutionen entgrenzt werden, dass aber andere Grenzen entstehen, wo es etwa um Qualitätsfragen oder Zertifizierungen geht. Auch wenn damit die Grenzen der Erwachsenenbildung ausfransen, erscheint dies insgesamt doch durchaus vertretbar. Nicht alles hieran kann willkommen sein; dass Qualitätsfragen und Fragen der Qualitätssicherung an Bedeutung gewinnen hingegen schon (NUISSL, 2005).

2.2.2 Wettbewerb statt Elitismus

Damit der Wettbewerb im Bildungsbereich produktiv sein kann, ist es wesentlich, dass keine Abkoppelung zwischen dem Elitesegment und dem Breitensegment stattfindet. Auch wenn sich bestimmte Einrichtungen als besonders leistungsstark profilieren können, sollte dies nicht dazu führen, dass sie in Permanenz von besonderen Mitteln zehren können, sondern es sollte auch weiterhin bei einer wettbewerblichen Vergabepaxis bleiben. Das wird auch in der Tat so bleiben, so lange die Vielfalt der Wissenschaftsentwicklung im Blick behalten wird. Einrichtungen, die in bestimmten Bereichen besonders leistungsfähig sind, sind es in anderen Bereichen sehr viel weniger. Auch deshalb stehen die Spitzenfakultäten oder -fachbereiche noch immer in einem scharfen Wettbewerb mit den übrigen Einrichtungen, wie etwa die Research Assessment Exercises im Vereinigten Königreich zeigen und wie es auch in der so genannten Exzellenzinitiative in Deutschland angelegt ist. Zwar ist eine Leistungsdifferenzierung deutlich erkennbar, gleichwohl ist dieser Wettbewerb aber kein Nullsummenspiel. Er dient nicht nur den Gewinnern, sondern er führt auch bei momentan weniger erfolgreichen Einrichtungen zu einer Fokussierung der Bemühungen, zu mehr Klarheit über das Leistungsniveau und insofern auch zu Voraussetzungen für Qualitätssteigerungen. Dies sollte nicht vergessen werden und verweist darauf, dass sich die Hochschulen auf die Vergabe von Mitteln aufgrund von Leistungskriterien und -vergleichen nachhaltig einstellen müssen.

2.3 Entgrenzung und Entmaterialisierung von Studieninhalten

In der Wissensgesellschaft ist nicht nur die Frequenz wissenschaftlicher Innovation erheblich gesteigert worden, es ist zudem deutlich erkennbar, dass sich auch die Anforderungen an Inhalte und Formen des Lernens erheblich verändert haben. Da das materielle Wissen immer rascher veraltet, ist die Bedeutung der Fähigkeiten gestiegen, die sich auf Methoden und die Aneignung von Wissen richten. Es ist letzten Endes die Bereitschaft und Fähigkeit zur wiederholten Teilhabe an Wissensvermittlung, die das – eigentlich vollkommen zu recht – vielstrapazierte ‚lebenslange Lernen‘ ausmachen.

- *Lernen lernen.* Aufgabe hochschulischer Bildung ist es, dafür vorzubereiten, dass auch eine wissenschaftliche Ausbildung sich künftig nicht mehr auf die Phase zwischen Schulabschluss und Berufseintritt konzentriert, sondern ent-

weder unmittelbar nach dem Erwerb eines ersten Studienabschlusses, in der Regel eines Bachelorgrades, oder auch zu einem späteren Zeitpunkt mit einem oder nacheinander mit mehreren Mastergraden fortgesetzt werden kann. Auch hier geht es um – wie Jochen Kade und Wolfgang Seitter formuliert haben – die „Entstehung einer habituellen gesicherten Professionalität des Individuums als Lerner“ (KADE / SEITTER: 2005, 25). Dabei ist es sicherlich so, dass die Studienangebote sich sehr viel stärker als bisher an den Bedürfnissen der jeweiligen Zielgruppen orientieren müssen.

- *Studiengangskonzepte.* Im Bereich der einzelnen Studiengänge lassen sich wiederum Elemente unterscheiden, die thematisch und methodisch auf einander bezogene Einheiten bilden und als Module bezeichnet werden. Hierbei geht es um Bestandteile von Studiengängen, die zusammengehörig sind und einem Grundkonzept folgen und bei denen es nicht zuletzt darum geht, das Lernen weniger von zufälligen Interessengebieten der Lehrenden abhängig zu machen, sondern zu einer verbesserten Sicherung der inhaltlichen Konsistenz und Qualität zu gelangen. Qualität bemisst sich dabei nicht zuletzt daran, ob eine solche Stringenz von Studiengängen tatsächlich vorliegt.
- *Wertevermittlung.* Es geht aber nicht alleine um eine planvolle zeitliche und inhaltliche Zerlegung von Bildungsgängen, die eine Stärkung des Humankapitals mit sich bringen soll, sondern es sind auch auf der Ebene der Inhalte Veränderungen erkennbar. Was immer wieder als Schlüsselkompetenzen oder als ‚generische Fähigkeiten‘ diskutiert wird, hat viel mit der Veränderung der Rolle von Wissen in der Gesellschaft zu tun. Da Informationen ebenso verfügbar wie unübersichtlich sind, ist es von wachsender Bedeutung, dieser Informationsflut irgendwie Herr zu werden. Dabei liegt es nahe, die kompetenzorientierte Didaktik aktueller Prägung mit der Vermittlung bestimmter Werte in Verbindung zu bringen: Es sind Methoden und Verfahren, die statt der Fixierung bestimmter Inhalte prägend werden. Insofern kann in der Tat von einer Entmaterialisierung gesprochen werden, die auch in ethischer Hinsicht durchaus positive Konsequenzen haben kann.
- *Integriertes Lernen.* In didaktischer Hinsicht folgt hieraus und aus dem gleichzeitigen Postulat der Praxisorientierung akademischer Ausbildung, dass eine additive Vermittlung von bestimmten technischen Fähigkeiten und Kompetenzen kaum als sinnvoll anzusehen ist. Sinnvoller – und didaktisch erheblich anspruchsvoller – ist die Integration entsprechender Aspekte in das inhaltliche Lernen, so dass Praxis- bzw. Problemorientierung und Interdisziplinarität eine enge Verbindung mit der Vermittlung bestimmter Schlüsselkompetenzen eingehen.

2.4 Disziplinarität oder Interdisziplinarität: Domänen im Wandel

Eine Entwicklung der Wissenschaft hin zu einer stärker von Inter- bzw. Transdisziplinarität geprägten Auffassung ist auf verschiedenen Ebenen deutlich erkennbar. Hier soll dies schwerpunktmäßig für die Bereiche Forschung, Lehre und Hochschulorganisation gezeigt werden:

- *Interdisziplinäre Forschung.* Fortschritt in der Forschung wird derzeit vielfach vor allem dort erwartet, wo sich Wissenschaftsbereiche überschneiden. Deutlich zeigen vielfältige Evaluationen und wissenschaftstheoretische Bewertungen, wie eine Steigerung der Qualität akademischer Forschung von einer entsprechenden Entwicklung erwartet wird (MITTELSTRASS, 2003; KRÜCKEN, 2001, S. 334 f.). Ein internationales Beispiel hierfür sind etwa die Forschungseinrichtungen der University of California, die disziplinen- und standortübergreifend neue Fragen in den Blick nehmen. Sind sie räumlich und geographisch insofern ‚entgrenzt‘, sind ihnen hingegen zeitlich Grenzen gesetzt, um die Möglichkeiten der Erneuerung nicht durch eine Verfestigung entsprechender Strukturen zu gefährden. Die Einrichtung interdisziplinär ausgerichteteter Zentren wie etwa an der Freien Universität Berlin ist ein wichtiger Schritt in diese Richtung. Vor allem mit Blick auf innovative Forschungsfelder hat etwa auch die Technische Universität München ein umfassendes Konzept entwickelt, das gerade in diesen Bereichen die Profilbildung der Hochschule vorantreibt.
- *Interdisziplinäre Lehre.* Es kommt hinzu, dass auch bei den Studiengängen interdisziplinäre Angebote erheblich an Stellenwert gewinnen. Vor allem die Einführung der konsekutiven Studienstruktur hat dazu geführt, dass sich hier Kreativität und Dynamik entfaltet haben. Das lässt sich einerseits quantitativ belegen, andererseits lässt es sich qualitativ an bestimmten Beispielen wie etwa dem Studiengang Kulturwissenschaften der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt / Oder zeigen. Wichtig ist im Sinne der Qualitätssicherung, dass Interdisziplinarität in zunehmendem Maße – wie etwa an der niederländischen Universität Twente – als Problemorientierung begriffen wird und nicht als wissenschaftspolitischer Selbstzweck. Nicht nur wegen der Entwicklung der Forschung, sondern auch soweit es sich z.B. um stärker praxisorientierte Studiengänge handelt, liegt ein solches geändertes Verständnis durchaus nahe: Die Probleme der Praxis verlaufen in der Regel nicht entlang etablierter disziplinärer Grenzen, sondern quer zu diesen.
- *Fakultäten.* Damit, dass das disziplinär ausgerichtete Denken in Hinblick auf Forschung und Lehre zunehmend in Frage gestellt wird, kommen auch neue Organisationsmodelle in den Blick, die sich sehr weitgehend von etablierten Einheiten wie Fakultäten und Fachbereichen lösen. Wurde vielfach befürchtet, Interdisziplinarität sei eine bloße Mode, die Wissenschaftler und Absolventen unversehens zwischen die Stühle befördere, zeigt sich in den letzten Jahren eine nachhaltig strukturbildende Tendenz. Dies kommt auch der Wissenschaft selbst zugute. Waren bisherige Bemühungen um eine Intensivierung der Forschung an den Rändern bzw. in den Schnittbereichen etablierter Disziplinen nicht zuletzt deshalb schwierig, weil sie Grenzen disziplinär ausgerichteter Organisationseinheiten kreuzten, entsteht auch hier mehr Flexibilität (vgl. die Beiträge in MÜLLER-BÖLING, 2005). Ein erster Schritt in diese Richtung sind sicherlich die erheblich vergrößerten Fakultäten, wie sie etwa an der Universität Hannover geschaffen worden sind, um die bisherige Kleinteiligkeit der Binnenorganisation zu überwinden. Ein weiteres Beispiel sind die Prozesse der Fakultätsbildung in Hamburg, die sogar hochschulübergreifend mehr überfachlichen Dialog schaffen und die erforderliche ‚kritische Masse‘ ermöglichen sollen. Schließlich können dabei die hergebrachten Strukturen sehr weitgehend aufge-

geben und durch neue, mehrdimensionale Organisationsmodelle ersetzt werden. Ein Beispiel hierfür ist der Standort Weihenstephan der Technischen Universität München.

In der Tat kann angesichts dieser Veränderungen wohl davon gesprochen werden, dass ein an der Überschreitung und Auflösung disziplinärer Grenzen orientiertes Denken an Bedeutung gewinnt.

2.5 Entgrenztes Verhältnis von Staat, Hochschule und Gesellschaft

Das Verhältnis zwischen Staat, Hochschulen und Gesellschaft verändert sich ganz grundlegend. Während die Verantwortung des ‚Anstaltsstaates‘ für ‚seine‘ Hochschulen ebenso abnimmt, wie seine Fähigkeit zur Finanzierung der immer kostspieligeren Ausbildung immer größerer Anteile seiner Bevölkerung, sind Gesellschaft und Hochschule in immer höherem Maße miteinander verwoben. Diese Entwicklung kann in zahlreichen Gesellschaften beobachtet werden, so zum Beispiel in Großbritannien und in den Vereinigten Staaten, aber auch in Deutschland und Österreich.

Selbstverständlich folgt hieraus nicht, dass der Staat seine Gestaltungsmöglichkeiten verlieren würde. Durch das Demokratieprinzip, durch die Haushaltskompetenz der Parlamente wie auch durch die politischen Zielsetzungen seitens der Regierungen bleiben hier wesentliche Steuerungskompetenzen erhalten, die allerdings in einer veränderten Form umgesetzt werden. Steuerung erfolgt nunmehr weniger durch die detaillierte Vorgabe von Maßnahmen, als durch die Aushandlung von Zielen im Zuge des New Public Management, die dann durch die Akteure eigenverantwortlich verfolgt werden sollen. Auch in diesem Zusammenhang kann von Entgrenzung gesprochen werden: Fließend geworden sind vor allem die Grenzen zwischen unmittelbar staatlichen Kompetenzen, hochschulischer Eigenverantwortung und gesellschaftlichen Mitwirkungsmöglichkeiten.

- *Strukturen der Willensbildung und Leitung.* Auf der institutionellen Ebene geschieht dies dadurch, dass sich die Governance-Strukturen der Hochschulen verändern und dass die Anteilnahme von Persönlichkeiten ohne staatliche Zuständigkeiten wächst. Ein wichtiges Beispiel hierfür sind in Deutschland die Hochschulräte, die wichtige Aufsichtsfunktionen von den Ministerien übernehmen und sich dabei nicht so sehr als Agenten des Staates begreifen, sondern als Sachwalter des Gesamtinteresses der jeweiligen Hochschule. In Österreich hat sich der Staat seiner Eingriffsrechte durch das Universitätsgesetz von 2002 sehr weitgehend entäußert.
- *Kultur des Vertrauens.* Das Verhältnis zwischen Staat und Hochschule verändert sich auch durch die Einführung etwa von Zielvereinbarungen, die neue partnerschaftliche Strukturen etablieren und die zudem eine Kultur des Vertrauens zwischen diesen beiden Akteuren einerseits erfordern, andererseits befördern.
- *Private Beiträge.* Auch in finanzieller Hinsicht wächst die Rolle von Privatpersonen und zivilgesellschaftlichen Akteuren. Formen eines professionali-

sierten Fundraising sind an europäischen Hochschulen vielfach ebenso etwas Neues wie die Diskussionen über Studiengebühren, die in den vergangenen Jahren in einer ganzen Reihe von Staaten einen neuen Stellenwert gewonnen haben. Dass steigende Studiengebühren abnehmende staatliche Mittel zu kompensieren haben ist aber auch in den Vereinigten Staaten oder in Australien deutlich erkennbar. Hierdurch wachsen umgekehrt auch die Ansprüche, die von Seiten der Studierenden gegenüber den Hochschulen artikuliert werden.

- *Standards.* Bei der Qualitätssicherung wächst die Bedeutung privater und hochschulischer Einrichtungen und Maßstäbe ebenfalls. Was früher noch von den Ministerien genehmigt werden musste, wird in Deutschland derzeit von einer Reihe von Agenturen akkreditiert, die für die Einhaltung qualitativer Mindeststandards einzelner Studiengänge Sorge zu tragen haben. Auch wenn dieses Verfahren in seiner konkreten, in Deutschland auf einzelne Studienprogramme bezogenen Ausgestaltung seine erheblichen Nachteile hat, kann es ein erster Schritt in die Richtung sein, den Hochschulen selbst umfassend die Verantwortung für die Qualität ihrer Angebote zu übertragen. Die bereits erwähnte Möglichkeit, die Leistungen von Hochschulen und Studiengängen durch die Herstellung von Transparenz öffentlich erkennbar zu machen, wird von Rankings in immer besserer und immer differenzierterer Weise geboten. Ein Markt kann so letzten Endes darüber entscheiden, welche Maßstäbe an die Qualität von Studium und Lehre gestellt werden. Der Markt für Qualitätssicherung wird zudem zunehmend internationaler sein: Statt einem ‚genehmigenden‘ Charakter im Sinne eines Mindeststandards werden Akkreditierungen verstärkt den Charakter besonderer Gütesiegel gewinnen.

3 Fazit

Die tour d’horizon die in diesem Aufsatz einmal in Ansätzen unternommen wurde, um die Vielfalt und die Wirkungen zahlreicher Veränderungsprozesse zu zeigen, führt zu dem Befund, dass nicht alleine die Strukturen der Hochschulen einem erheblichen Wandel unterworfen sind, sondern dass auch in didaktischer Hinsicht gravierende Anpassungserfordernisse bestehen. Es konnte gezeigt werden, dass die in diesem Aufsatz verwendete Begrifflichkeit der ‚Entgrenzung‘ dazu dienen kann, Prozesse und Handlungsbedarfe in den Blick zu nehmen, die für Hochschulen überall von großer Bedeutung sind. Die Angebote der Hochschulen haben sich auf einen sehr viel differenzierteren Markt hin zu orientieren. Dieser ist international und er besteht aus sehr unterschiedlichen Zielgruppen. Es sind nicht zuletzt Instrumente der Qualitätssicherung wie die Berufungsverfahren, die Auswahl der Studierenden oder der Leistungsvergleich zwischen Hochschulen im Wettbewerb, die eine besondere Rolle spielen werden. Zugleich geht es aber auch darum, dass die Hochschulen in der Wissensgesellschaft den Wandel der Wissenschaften *und* der Gesellschaft im Blick behalten müssen, wollen sie sich strategisch richtig verhalten.

4 Literaturverzeichnis

- Albert, M. & Brock, L.** (1996). Debordering the World of States: New Spaces in International Relations. *New Political Science* 35, S. 69 - 106
- Albert, M.** (1998). Entgrenzung und Formierung neuer politischer Räume. In: B. Kohler-Koch (Hg.), *Regieren in entgrenzten Räumen, Opladen (PVS-Sonderheft 29)*, S. 49 - 75
- Bachmann, G., Dittler, M. & Tesak, G.** (2004). Didaktik und Lernen. Neues Lernen. Uni Nova. Wissenschaftsmagazin der Universität Basel, S. 15 - 17.
- Beck, U.** (1997). Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung, Frankfurt/M.
- Bergheim, S.** (2005). Humankapital wichtigster Wachstumstreiber. Erfolgsmodelle für 2020. Frankfurt/M. (Deutsche Bank Research. Aktuelle Themen 324, 14.06.2005).
- Birg, H.** (2004). Demografische Alterung. In: P. Oswald (Hg.). *Schrumpfende Städte*, Bd. 1: Internationale Untersuchung. Ostfildern, S. 112 - 120.
- Dierkes, M. & Merckens, H.** (2002). Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland. Gutachten erstellt für die Enquete Kommission ‚Globalisierung der Weltwirtschaft‘ des Deutschen Bundestages. Berlin.
- Farrar, S.** (2004). Post-9/11 visa rules disrupt academe. *The Times Higher Education Supplement* 23.01.2004, S. 60.
- Kade, J. & Seitter, W.** (2005). Stichwort: ‚Entgrenzung‘. *DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1 / 2005, S. 24 - 25.
- Krücken, G.** (2001). Wissenschaft im Wandel? Gegenwart und Zukunft der Forschung an deutschen Hochschulen. In: E. Stölting / U. Schimank (Hg.). *Die Krise der deutschen Universität*. Wiesbaden (Leviathan Sonderheft 20), S. 326 - 345.
- Mittelstraß, J.** (2003). *Die Geisteswissenschaften und die Zukunft der Universität*, 2. Aufl. Köln.
- Müller-Böling, D.** (2006). Hochschule und Profil – zwischen Humboldt und Markt? In: Hochschulrektorenkonferenz (Hg.). *Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung*, Beiträge zur Hochschulpolitik, 1 / 2006 Band I, Bonn, S. 15 - 23
- Müller-Böling, D.** (2005 b). Hochschulen weiter entfesseln - den Umbruch gestalten. *Studienprogramme – Organisationsformen – Hochschultypen*, Gütersloh
- Münch, R.** (2001). Internationale Arbeitsteilung als Motor transnationaler Vergesellschaftung. In: ders. *Offene Räume. Soziale Integration diesseits und jenseits des Nationalstaats*. Frankfurt/M., S. 151 - 178
- Nuissl, E.** (2005). Graniza. *DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1 / 2005, S. 3.
- Priddat, B.** (2005). Schützt uns Lebenslanges Lernen vor dem alt werden?, in: *Perspektiven. Zeitschrift der Universität Witten / Herdecke für Wissenschaft, Kultur und Praxis* 10, S. 10 f.
- Sporn, B. & C. Aeberli.** (2004). *Hochschule Schweiz. Ein Vorschlag zur Profilierung im internationalen Umfeld*. Zürich.

Van Vught, F. (2004). Closing the European Knowledge Gap? Challenges for the European Universities of the 21st Century. In: L. Weber & J. Duderstadt (Hg.): Reinventing the Research University. London, S. 89 - 106

Wilke, H. (2001). Wissensgesellschaft. In: G. Kneer / A. Nassehi / M. Schroer (Hg.). Klassische Gesellschaftsbegriffe. München, S. 379 - 398.

Wissenschaftsland Bayern 2020. Empfehlungen einer Internationalen Expertenkommission (2005). München.