

Förderung lebenslangen Lernens an Hochschulen

Impulse aus dem internationalen Kontext

KARIN DOLLHAUSEN

Kurz zusammengefasst ...

Der Beitrag greift die laufenden bildungspolitischen und bildungswissenschaftlichen Diskussionen zur Entwicklung von Hochschulen zu Institutionen des lebenslangen Lernens als Anlass auf, um der darin liegenden Herausforderung für die Hochschulentwicklung nachzugehen. Anhand von drei ausgewählten Fallbeispielen aus dem internationalen Kontext werden verschiedene Realisierungsmöglichkeiten vorgestellt. Daran anschließend werden in einer vergleichenden Betrachtung der Fälle grundlegende Gemeinsamkeiten in Bezug auf die Hochschulentwicklung und Profilbildung im Kontext lebenslangen Lernens herausgestellt.

1 Einführung

Es besteht heute ein breiter bildungspolitischer und bildungswissenschaftlicher Konsens über das Erfordernis zur Förderung lebenslangen Lernens an Hochschulen. Die damit verbundenen Entwicklungsanforderungen betreffen etwa die Flexibilisierung von Regelungen zum Hochschulzugang, die Anerkennung und Anrechnung von beruflichen Kompetenzen sowie vorgängigem non-formalen und informellen Lernen, den Ausbau von berufsbegleitenden Studienangeboten, Teilzeitstudium sowie nicht-abschlussbezogenen Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung, die Erweiterung von Bildungsmöglichkeiten für ältere Hochqualifizierte sowie den Ausbau von nachberuflichen Studienangeboten (vgl. Wolter 2012a, S. 277ff.). Gefordert sind zudem neue studienorganisatorische und pädagogisch-didaktische Lösungen im Hinblick auf die Flexibilisierung von Lernwegen, den Abbau von bestehenden Lernhindernissen sowie die Schaffung von Anreizen für ein ständiges Weiterlernen (vgl. Hanft/Kretschmer 2014, S. 15). Darüber hinaus wird eine größere Pluralität von Lernkontexten und -orten gefordert. Für die Hochschulen ergibt sich hieraus die Anforderung, sich stärker mit relevanten Akteuren in ihrem regionalen Umfeld, der Wirtschaft sowie Zivilgesellschaft kooperativ zu vernetzen (E3M 2012).

Zwar verzeichnet die empirische Bildungsforschung in den vergangenen zehn Jahren einen beschleunigten Transformationsprozess nationaler Hochschulsysteme und Hoch-

schulen. Dieser bezieht sich bislang jedoch vornehmlich auf Hochschul-Governance, Hochschulorganisation und -management (vgl. Wolter 2012b; Wilkesmann/Schmid 2012). In Bezug auf die Förderung des lebenslangen Lernens wird hingegen eine insgesamt eher moderate Entwicklungsdynamik festgestellt (vgl. Surssock/Smidt 2010, S.66; Slowey/Schuetze 2012, S. 4). Die Gründe dafür liegen zum einen in Einschränkungen der Hochschulentwicklung etwa durch politisch-rechtliche, administrative, finanzielle und kulturelle Rahmenbedingungen (vgl. Broek/Hake 2012). Zum anderen scheinen auf der Hochschulebene durchaus vorhandene Entwicklungsspielräume zu wenig genutzt zu werden (vgl. Teichler/Wolter 2004, S. 70; Kerres/Hanft/Wilkesmann 2012, S. 286). Offensichtlich besteht hier bzw. auf Seiten der Hochschulverantwortlichen bislang noch vielfach eine entwicklungshemmende Unsicherheit in Bezug auf die Frage, in welchen Formen und Hinsichten sich Hochschulen unter je gegebenen Rahmenbedingungen konsequent auf die Förderung lebenslangen Lernens einstellen können.

Im vorliegenden Beitrag wird diese Ausgangssituation zum Anlass genommen, um in impulsgebender Ansicht eine Bearbeitungsmöglichkeit dieser Frage aufzuzeigen. Hierzu werden ausgewählte Fallbeispiele vorgestellt und anschließend vergleichend betrachtet. Es wird gezeigt, wie hierdurch Hinweise für die weitere Forschungs- und Entwicklungsarbeit zur Unterstützung der Praxis der Hochschulentwicklung eruiert werden können.

2 Fallbeispiele aus dem internationalen Kontext

Im Folgenden werden drei Fallbeispiele aus dem internationalen Kontext in der gebotenen Kürze vorgestellt. Die Fälle wurden zusammen mit 17 weiteren Fällen im Rahmen der EU-Auftragsstudie „Developing the Adult Learning Sector. Lot 3: Opening Higher Education to Adults“ (HEAD) (Dollhausen/Wolter u.a. 2013) im Sinne von best practice hinsichtlich der Öffnung von Hochschulen für nicht-traditionelle Studierende (vgl. dazu: Slowey/Schuetze 2012, S. 14ff.) erhoben.

Die hier ausgesuchten Fälle verdeutlichen jeweils in besonders prägnanter Weise eine fokussierte Hochschulentwicklungsstrategie zur Förderung des lebenslangen Lernens.

Te Wānanga o Aotearoa (The University of New Zealand): Die Entwicklung von Te Wānanga o Aotearoa (im Folgenden: TWOA) von einer kulturellen Bildungsinitiative hin zu einer staatlich geförderten Hochschule mit heute mehr als 35.000 Studierenden vollzog sich insgesamt über knapp drei Jahrzehnte (vgl. Bryant 2010). Seit Beginn der 2000er Jahre wird der Lehrbetrieb von TWOA staatlich grundfinanziert, dies gemäß der Zahl an Vollzeitstudierenden, die in einem staatlich anerkannten Kurs eingeschrieben sind.¹ Die Studienprogramme werden soweit wie möglich gebührenfrei oder zu geringen Kosten angeboten. Für den inklusiven Charakter der Hochschule steht die Studierendenpopulation: Gut die Hälfte aller Studierenden haben einen Maori-Hintergrund, etwa zwei Drittel der Studierenden sind Frauen und mehr als die Hälfte der Studierenden sind älter als 40 Jahre.

Neben speziellen, auf die Maori-Kultur bezogenen Angeboten, werden Studienprogramme in den Bereichen Gesellschaft und Kultur, Management und Wirtschaft, bildende Künste und Gesundheit sowie fachübergreifende Studienprogramme angeboten. Die Studienprogramme sind modularisiert und erlauben eine flexible Studiendauer, d.h. sie sind auf 3 Jahre angelegt, müssen aber nicht in dieser Zeitspanne absolviert werden. Es besteht die Möglichkeit, das Studium gemäß individuellen zeitlichen Flexibilitätsanforderungen zu unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufzunehmen. Die pädagogisch-didaktische Konzeption von Lehr- und Lernprozessen basiert auf einem holistischen Verständnis, wonach Lernen als ganzheitlicher und im Lebensverlauf eingebetteter subjektiver Erfahrungsprozess betrachtet wird. Die individuelle Lernbegleitung ist daher ein wichtiger Bestandteil des pädagogischen Konzepts. TWOA unterhält 6 Hauptstandorte sowie Filialen in vielen Städten und Ortschaften in ganz Neuseeland. Zudem wird eine Open University mit distance e-learning Angeboten als eigenständige Sub-Organisation der Hochschule unterhalten.

Elizabeth Town College (Pennsylvania, USA): Das relativ kleine College, mit etwa 2000 Studierenden in regulären Bachelor-Studiengängen, ist eine nur zum Teil staatlich geförderte Institution, die weitgehend unter Marktbedingungen arbeitet. Für alle Studienangebote werden Beiträge erhoben. Zugleich werden Stipendien und Beihilfen für Studierende sowie Information und Beratung zu staatlichen Fördermöglichkeiten angeboten. Hierzu unterhält das College eine eigene Abteilung. Das College begreift sich unter dem Verweis auf seine christliche Tradition als eine „community of learners“. Der Fokus der Lehre liegt auf der sozialen Integration heterogener Studierendengruppen sowie auf der akademischen Qualifizierung. So wirbt das College damit, dass durchschnittlich

95 Prozent der Absolventen im Zeitraum von acht Monaten nach Abschluss eine Beschäftigung haben oder ein weiterführendes Studium aufgenommen haben.

Das Studienangebot umfasst Bachelor- und Master-Programme überwiegend in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern. Darüber hinaus werden fachübergreifende Studienprogramme angeboten. Eine Besonderheit bilden berufs begleitende Programme, die unter dem Stichwort „accelerated adult degree program“ durch die „School of Continuing and Professional Studies“ angeboten werden. Die Zugangsvoraussetzungen hierzu sind eine abgeschlossene Schulbildung und eine mindestens 3-jährige Vollzeit-Berufstätigkeit. Die Zulassung erfolgt durch eine individuelle Prüfung. Vorausgesetzt wird, dass die Lernenden bis zu 20 Stunden in der Woche für ihr Studium aufbringen können. Die pädagogisch-didaktische Konzeption der Programme umfasst problembasiertes Lernen, Erfahrungslernen, Selbsttests sowie ein straffes Tutoring des Lernprozesses. Hierdurch kann das Durchlaufen von Studienmodulen wesentlich verkürzt und die Gesamtdauer eines Studienprogramms von regulär 3 Jahren auf 2 Jahre komprimiert werden. Die berufsbegleitenden Programme werden in vier Städten als Präsenzstudium sowie als distance e-learning Programme angeboten.

Dalarna Universität (Schweden): Die Dalarna Universität wird staatlich gefördert und kann daher ihr Studienprogramm gebührenfrei anbieten. Allerdings sind die Studienplätze begrenzt, so dass im Fall einer übergroßen Nachfrage ein Auswahlverfahren greift. Die Universität mit ihren etwa 16.000 registrierten Studierenden positioniert sich als moderne, zukunftsorientierte Universität. Ein Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung des „Next Generation Learning“. Hierzu unterhält die Universität ein Forschungs- und Entwicklungszentrum, das Lehrende und Fakultäten darin unterstützen soll, innovative IT-Lösungen zur Gestaltung von neuen Lernumgebungen zu nutzen. Erklärtes Ziel der Universität ist es, das distance e-learning auszuweiten und hierdurch Hochschulbildung für alle zugänglich zu machen. Über 50 Prozent der Studierenden sind in distance e-learning Kursen und Programmen eingeschrieben.

Das Studienangebot deckt verschiedene Bereiche ab, darunter Computer- und IT-Studien, Wirtschaft und Sozialwissenschaften, Technik- und Wissenschaft, Gesundheit, Sprachen sowie Lehrerfortbildungen. Das gesamte Studienangebot wird in Form von Kursen angeboten, wobei einzelne Kurse, definierte „Kurspakete“ oder auch Studienprogramme mit Abschluss ausgewählt werden können. Die pädagogisch-didaktische Konzeption der Studienangebote basiert auf dem Gedanken des selbstverantwortlichen Lernens. Durchgängig sind die Studierenden gehalten, ihren Lernweg und ihre Lerngeschwindigkeit selbst zu bestimmen. Hierzu ist der „virtuelle Campus“ rund um die Uhr geöffnet. Ein Studien-

¹ Tertiary Education Performance Report 2012: <http://pr2012.publications.tec.govt.nz/uploads/TEC-Tertiary-Education-Performance-Report-2012.pdf> [Zugriff: 20.03.2015]

programm wurde bereits so entwickelt, dass auch der Zeitpunkt der Aufnahme des Studiums innerhalb einer mehrmonatigen Zeitpanne durch die Studierenden selbst entschieden werden kann. Durch ein Punktesystem wird die Kontinuität des Lernprozesses der Studierenden dokumentiert und kontrolliert.

3 Vergleichende Betrachtung der Fälle

Die hier vorgenommene vergleichende Betrachtung der Fälle ist weit von einem systematischen Fallvergleich und der Fallkontrastierung entfernt (vgl. dazu: Kelle/Kluge 2010). Allenfalls kann hier nur eine Anregung gegeben werden, eine solche Forschung zu intensivieren, um hieraus anwendungsrelevante Hinweise auf mögliche Ansatzpunkte der Hochschulentwicklung im Kontext der Förderung des lebenslangen Lernens zu gewinnen.

So zeigen sich bei aller augenscheinlichen Heterogenität der Fälle zunächst einige grundlegende Gemeinsamkeiten. Es zeigt sich, dass in allen drei Fällen die jeweils hervorgehobenen Kriterien für den Erfolg des Studienangebots auf den jeweiligen Modus der Förderung bzw. Finanzierung abgestimmt sind. So werden von TWOA vor allem die Zuwachsraten an Studierenden herausgestellt. Dem entspricht die Tatsache, dass die Höhe der staatlichen Förderung des Lehrbetriebs von der Zahl der eingeschriebenen Studierenden in anerkannten Studienprogrammen abhängig ist. Im Elizabethtown College werden hingegen die zu erwartenden *returns on investment* für Studierende als Erfolgsindikator hervorgehoben. Mit diesem Erfolgskriterium reagiert die Hochschule auch darauf, dass sie sich überwiegend aus privaten Mitteln finanziert, sich also in einem marktförmig und wettbewerblich strukturierten Umfeld bewegt. Demgegenüber stellt die staatlich geförderte Dalarna Universität ihre Vorreiterrolle in der (lern-)technologischen Entwicklung von distance learning Angeboten, die so ermöglichte Flexibilität des Lernens und individuelle Studiengestaltung als Besonderheit heraus.

Weiterhin wird der hochschulische Bildungsauftrag mit einem Wertbezug kombiniert, der auch die Ausrichtung des Studienangebots mitbestimmt. So orientiert sich TWOA im Wertekontext der sozialen Gerechtigkeit, dies speziell mit Blick auf die Erweiterung von Hochschulzugängen insbesondere für die Maori-Bevölkerung. Das Studienangebot wird auf die soziokulturellen und sozioökonomischen Lebensformen und -bedingungen der anvisierten Zielgruppe abgestimmt. Elizabethtown College verortet sich in einem christlich-religiösen Wertekontext, der durch soziale Gemeinschafts- und individuelle Leistungsorientierungen geprägt ist. Entsprechend wird das Studienangebot unter dem Gesichtspunkt der Lerneffizienz angelegt, dies gepaart mit einer Vielzahl von gemeinschaftsbildenden Campusaktivitäten. Die Dalarna Universität betont ihren Wertbezug auf wissenschaftlich-technologischem Fortschritt und Innovation, der sich in studienorganisatorischer sowie (lern-)technologischer Hinsicht in Form einer hohen Flexibilität widerspiegelt.

Hervorgehoben wird somit die Orientierung an der Autonomie und Selbstbestimmung von Studierenden.

Zudem wird in allen drei Fällen ein erkennbares didaktisches Konzept ausgewiesen, das die Lernbedürfnisse und Flexibilitätserfordernisse von nicht-traditionellen Studierenden in je spezifischer Weise berücksichtigt. Im Fall von TWOA wird ein ganzheitliches Verständnis betont, das auf die Einbettung von Lernen und Bildung im individuellen Lebensverlauf gerichtet ist, im Elizabethtown College wird hingegen ein instruktives und unterstützendes didaktisches Konzept verfolgt, das auf die Erhöhung der individuellen Lerngeschwindigkeit und die Erreichung von Lernzielen hin ausgerichtet ist. Speziell das distance learning Angebot der Dalarna Universität aktualisiert ein didaktisches Konzept des selbstgesteuerten Lernens, das die Mitgestaltung der Studieninhalte und des Studienverlaufs durch die Studierenden sowie ein raumzeitlich weitgehend ungebundenes Lernen vorsieht.

Nicht zuletzt wird in der vergleichenden Betrachtung der Fälle auch deutlich, wie einerseits die Offenheit für nicht-traditionelle Studierende betont wird, wie andererseits mit dem jeweiligen hochschulischen Angebot aber auch Vorstellungen über den jeweils zentral angesprochenen Typus insbesondere von nicht-traditionellen Studierenden mittransportiert werden. TWOA konzentriert sich auf junge Erwerbstätige und ältere Studierende insbesondere aus der Maori-Bevölkerung. Elizabethtown College spricht einen hoch motivierten und leistungsorientierten Typus von Studierenden an. In der Dalarna Universität wird ein Typus von Studierenden angesprochen, der durch Autonomie, Selbstbestimmung und Selbstorganisationsfähigkeit charakterisiert ist. Dass so auf der Nachfrageseite entsprechende Identifikationsmöglichkeiten mit der jeweiligen Hochschule erzeugt werden, belegen die jeweiligen Hinweise auf die Entwicklung der Studierendenpopulation.

4 Fazit

Die im Vorangegangenen vorgestellten und vergleichend betrachteten Fallbeispiele veranschaulichen, wie unter zum Teil sehr verschiedenen Rahmenbedingungen die Öffnung von Hochschulen für lebenslanges Lernen bzw. die Entwicklung von Hochschulen hin zu Institutionen des lebenslangen Lernens vorangetrieben werden kann. Im Vergleich der Fälle zeigt sich zudem, dass wichtige Weichen für einen erfolgreichen Wandel der Hochschulen in den Hochschulen selbst gestellt werden. Exemplarisch sind hier hochschulspezifische Selbstfestlegungen herausgestellt worden, die ihrerseits die Entwicklung und Umsetzung des Studienangebots und den jeweiligen Pfad der weiteren Hochschulentwicklung bestimmen. Dabei wäre in weiteren empirischen Untersuchungen im Schnittfeld von Hochschul- und Weiterbildungsforschung etwa den Fragen nachzugehen, welche Bedeutung der Hochschule als Organisation (vgl. Kehm 2012) bei der Ausprägung von jeweiligen Pfaden der Hochschulentwicklung zukommt und wo sich die Grenzen des Erfolgs einer solchen

Pfadabhängigkeit (vgl. Muders 2015; Weber 2013) abzeichnen. Insbesondere wäre auch genauer zu erforschen, inwiefern die vielbesagte „Offenheit“ von Hochschulen für lebenslanges Lernen zu präzisieren ist bzw. inwiefern mit der Öffnung von Hochschulen für das lebenslange Lernen auch neue Formen der sozialen Selektivität im Bereich der Hochschulbildung (vgl. etwa: Osborne/Houston 2012) entstehen.

Literatur

Broek, S./Hake, B. J. (2012): Increasing participation of adults in higher education: factors for successful policies. In: *International Journal of Lifelong Education*, 31(4), S. 397-417.

Bryant, B. (2010): Just a small window to get some leverage: A critical examination of the rise of Te Wananga o Aotearoa with particular emphasis on the role of the State in the battle for control of this Maori tertiary educational institution. DBA thesis, Southern Cross University, Lismore, NSW. <http://epubs.scu.edu.au/theses/110/> [Zugriff: 25.03.2015]

Dollhausen, K./Wolter, A./Banscherus, U./Geffers, J./Lattke, S./Scheliga, F./Spexard, A. (2013): Developing the Adult Learning Sector. Lot 3: Opening Higher Education to Adults. Contract EAC 2012-0074. Final Report. Brussels: Publications Office of the European Union.

E3M Project (2012): Green Paper. Fostering and Measuring „Third Mission“ in Higher Education Institutions. Valencia. <http://www.e3mproject.eu/> [Zugriff: 01.04.2015]

Hanft, A./Kretschmer, S. (2014): Im Fokus: Öffnung der Hochschulen für neue Zielgruppen. In: *Opening Higher Education to Adult Learners - Concepts and Research Results*. REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 37(4), S. 15-27.

Kehm, B. (2012): Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? - Neue Theorien zur „Organisation Hochschule“. In: Wilkesmann, U./Schmid C.J. (Hrsg.): *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: Springer VS, S. 17-26.

Kelle, U./Kluge, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U. (2012): Implikationen einer konsequenten Öffnung der Hochschule für lebenslanges Lernen - eine Schlussbetrachtung. In: Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U./Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): *Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen*. Münster u.a.: Waxmann Verlag, S. 285-290

Muders, S. (2015): Das Konzept der organisationalen Pfadabhängigkeit - Neue Fragestellungen und Analyseperspektiven für die erwachsenenpädagogische Organisationsforschung. In: Göhlich, M./Weber, S./Pätzold, H. u.a. (Hrsg.): *Organisation und Theorie. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik*. Wiesbaden: Springer VS (im Erscheinen).

Osborne, M./Houston, M. (2012): United Kingdom: universities and lifelong learning in the UK - adults as losers, but who are the winners? In: Slowey, M./Schuetze, F.G. (Hrsg.): *Global Perspectives in Higher Education and Lifelong Learners*. London/New York: Routledge, S. 112-132.

Slowey, M./Schuetze, F.G. (2012): All change - no change? Lifelong Learners and higher education revisited. In: Slowey, M./Schuetze, F.G. (Hrsg.): *Global Perspectives in Higher Education and Lifelong Learners*. London/New York: Routledge, S. 3-21.

Surssock, A./Smidt, H. (2010): Trends 2010. A Decade of Change in European Higher Education. Brussels: EUA Publications.

Teichler, U./Wolter, A. (2004): Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. In: *Die Hochschule*, 13(2), S. 64-80.

Weber, K. (2013): Wandel der Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung an schweizerischen Hochschulen. In: *Hochschule und Weiterbildung*, H2, S. 53-60.

Wilkesmann, U./Schmid C.J. (Hrsg.) (2012): *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: Springer VS.

Wolter, A. (2012a): Studium neben dem Beruf - eine Realisierungsform lebenslangen Lernens an Hochschulen. In: Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U./Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): *Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen*. Münster u.a.: Waxmann Verlag, S. 271-284.

Wolter, A. (2012b): State, Market and Institution in German Higher Education - New Governance Mechanisms between State Regulation and Market Dynamics. In: Schuetze, H.G./Alvarez-Mendiola, G. (eds.): *State and Market in Higher Education Reforms*. Rotterdam/Boston: Sense Publishers, S. 129-147.

Autorin

Prof. Dr. Karin Dollhausen
dollhausen@die-bonn.de