

## **Wissenschaftliche Weiterbildung neu denken!**

Ich rede hier als ‚Einlassung‘ – so weist es das Programm aus – als Einlassung in eine Tagung: **„Wissenschaftliche Weiterbildung neu denken! – Ansätze und Modelle für eine innovative Gestaltung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen an Hochschulen“**. Diese Devise nehme ich als Leitlinie auf – wobei ich meine Aufgabe als Unterbrechung der Diskussionsroutine um Management, Organisation und Finanzen verstehe.

Dabei habe ich ein Heimspiel in dreifacher Hinsicht:

Erstens selbstverständlich wegen der Denomination meiner Stelle als Professor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Hamburger Universität.

Zweitens weil ich in meinem vorigen Leben seit 1978 bis 1995 Leiter der „Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung“ bzw. des „Zentrums für Wissenschaftstransfer“ gewesen bin und dann auch von 2002 bis 2008 Vorsitzender des Arbeitskreises universitäre Erwachsenenbildung, der sich in dieser Zeit zur „Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium“ fortentwickelt hat.

Drittens findet diese Veranstaltung statt in einem Hörsaal, der u.a. auf meinen Antrag hin als „Anna-Siemsen-Hörsaal“ benannt worden ist. Ich habe dazu den Einweihungsvortrag gehalten. Wahrscheinlich wissen die wenigsten mit dem Namen etwas anzufangen, obwohl sie als Erwachsenenbildnerin und Hochschullehrerin in ihrer Biographie die Risiken eines solchen Engagements belegt: Ein solcher Weg ist meist nicht geradlinig, er ist oft gefährdet, er kann sogar gefährlich werden.

Ich werde zunächst ausführlicher auf die Person Anna Siemsen eingehen, weil sie für mich exemplarisch für ein Engagement in Hochschule und Weiterbildung und für Bildung steht. Dann will ich – zweitens – knapp die Differenz zwischen ihrer Grundposition und den heute dominanten Konzepten aufzeigen, und abschließend – drittens – auf das Thema Innovation zurückzukommen:

## 1.

Geboren 1882 in der Nähe von Hamm wurde die demokratische Sozialistin nach einem Studium u.a. in München, Münster, Bonn und Göttingen, Berufstätigkeit als Gymnasiallehrerin; und sie war für die USPD Stadträtin und Beigeordnete für das Fach- und Berufsschulwesen in Düsseldorf von 1920-1921. Dann wurde sie 1921-1923 ins Volksbildungsministerium nach Berlin berufen, wo sie auch zum Gründerkreis des Bundes Entschiedener Schulreformer gehörte. Sie wechselte am 24. August 1923 als „Oberstudienrat“ – eine weibliche Form dieser Berufsbezeichnung gab es damals nicht – für die Allgemeinschulen des Schulgebietes Jena-Weimar. Im gleichen Jahr erhielt sie eine Honorarprofessur an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Ihr oblagen in Thüringen die Lehrerbildung sowie die Ansätze der Schulreform, die nach Reichswehreinmarsch (schon am 29.10.1923) und Sturz der sozialdemokratisch-kommunistischen „Arbeiterregierung“ (Rücktritt 17.12.1923) abgebrochen wurde, was für sie Amtsverlust bedeutete. Ihr blieb 1924 bis 1933 das Engagement in der Volksbildung: für die sozialistische Heimvolkshochschule Schloss Tinz bei Gera, für die Volkshochschulen, für die in Jena gegründete „Urania“, in der Frauen- und Friedensbewegung, im „Verband für Freidenkertum und Feuerbestattung“ und – zuletzt – die Honorarprofessur für Pädagogik an der Universität Jena. Als der Heidelberger Hochschullehrer Emil Julius Gumbel wegen seines Auftretens gegen Rechtsextremisten suspendiert wurde, protestierte sie als einzige innerhalb der Hochschullehrerschaft der Jenaer Universität. – Der Fall Gumbel war einer der bemerkenswertesten hochschulpolitischen Eklats der Weimarer Republik: Als a.o. Professor für Statistik wies Gumbel nach, dass die Zahl der Morde aus dem rechten Spektrum deutlich überwogen – so konnte er aufzeigen, dass im Zeitraum 1919 bis 1922 von 376 politisch motivierte Morden 354 dem rechten Spektrum zuzuordnen waren, lediglich 22 dem linken. Mörder aus dem linken Lager wurden mit äußerster Strenge verurteilt: zehn Hinrichtungen auf 22 Morde. Mörder aus dem rechten Lager wurden dagegen mit großer Nachsicht behandelt: bei 354 Morden kam es zu einer einzigen lebenslangen Strafe, keiner einzigen Hinrichtung und insgesamt 90 Jahren Haft – im Durchschnitt vier Monate Haft pro Mord. Viele Morde von rechts blieben gänzlich ungesühnt. –

Anna Siemsen errang 1928 für die SPD ein Reichstagsmandat. In Thüringen, wo Nazis schon lange vor der Hitler-Diktatur regierten, verlor sie deshalb Weihnachten 1932 die Lehrbefugnis; sie emigrierte 1933 in die Schweiz - dort ging sie dann zwecks Umgehung der restriktiven Flüchtlingspolitik eine Scheinheirat ein, um publizieren zu dürfen (Redaktion der Zeitschrift „Die Frau in Leben und Arbeit“).

Nach Kriegsende zog sie zu einer Schwester nach Hamburg. Widerstände in Hamburgs Universität und Verwaltung verhinderten den ihr von sozialdemokratischen Landespolitikern versprochenen, angemessenen beruflichen Wiedereinstieg. Eine Zusage des Senators Landahl wurde durch die Bürokratie mit renten- und versorgungsrechtlichen Problemen konterkariert. Der später berühmte Soziologe Helmut Schelsky sprach sich gegen eine Berufung aus. Die Universität verhinderte eine Berufung in der Erziehungswissenschaft, weil sie in Literaturwissenschaften promoviert habe.

Am 22. Januar 1951, vier Tage nach ihrem 69. Geburtstag, starb Anna Siemsen; ihre Position ist gekennzeichnet durch ein Zitat aus ihrem 1948 erschienenen Werk „Die gesellschaftlichen Grundlagen der Erziehung“, nämlich einzutreten für „die Gleichheit alles dessen, was Menschenantlitz trägt, die Gleichheit des Rechtes und der Würde in einer mannigfaltig-differenzierten und gegliederten Vielfalt“.

Anna Siemsen verkörpert durch ihren Lebenslauf in gewisser Weise auch die Rolle des Personals in der wissenschaftlichen Weiterbildung: Sie hat einen mehrmaligen „Seitenwechsel“ zwischen Politik, Wissenschaft und Erwachsenenbildung vollzogen. Den – wie man heute manchmal sagt – Entrepreneuren kommt oftmals in der Organisation der Hochschule die Rolle der Querschläger zu. Ich habe verschiedenen Präsidenten gesagt, dass mir als Protagonist der Weiterbildung in der Hochschule nicht die Rolle der Feuerwehr, sondern des Brandstifters zufalle. Nun haben leider nicht alle Präsidenten einen besonders entwickelten Humor. Und Wissenschaftler in ihren Disziplinen sehen die Organisatoren wissenschaftlicher Weiterbildung sowieso oft als lästige Schmuddelkinder, die vom ‚Eigentlichen‘, nämlich der Forschung, abhalten.

Die Universität und die ihnen nacheifernden Hochschulen halten noch an einem Selbstbild fest, das schon lange nicht mehr der Wirklichkeit entspricht. Forschung „In Einsamkeit und Freiheit“ (Schelsky 1963) – so das weit verbreitete berühmt berüchtigte Buch Helmut Schelskys, des selben Schelsky, der die Rückkehr Anna Siemens an die Universität Hamburg bekämpfte, - ist ein historisch gewordenes Zerrbild, das in dieser Weise nie gegolten hat. (Es wäre hier angebracht, auf Helmut Schelsky einzugehen, der bereits 1932 in die SA eingetreten war, im Amt Rosenberg die Lehrpläne für die höheren Schulen lektorierte, und dann ab 1948 als ordentlicher Professor an der Akademie für Gemeinwirtschaft in Hamburg ein Gegenbild zu Anna Siemsen darstellt.).

Nicht Forschungsfreiheit, sondern Massenhochschule sind kennzeichnendes Etikett für die Realität. Die Hochschulen sind nach wie vor beschäftigt mit der Untertunnelung des Studentenberges. Sie sind darin steckengeblieben. Zusätzlich werden neue Aufgaben des Transfers von ihnen abverlangt. Strukturell Neues zur Lösung der alten Probleme ist jedoch von den ‚unternehmerischen Hochschulen‘ kaum zu erwarten:

## 2.

Damit sind wir bei meinem zweiten Abschnitt, wieder beim Tagungsthema, das m.E. zu Recht formuliert:

„Die bisherige Entwicklung von Hochschulweiterbildung und lebenslangem Lernen ist gekennzeichnet durch Ansätze, die als Verlängerung hochschulischen Denkens angesehen werden können: Auffrischung und Erweiterung vorhandenen Wissens, Erwerb eines ersten oder eines weiteren Hochschulabschlusses, Bologna-Orientierung, Ausrichtung von Struktur und Organisation an hergebrachten Lösungen im Hochschulsektor u.a.m.

Die DGWF-Jahrestagung 2014 hat zum Ziel, neues Denken und neue Lösungen im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung einer breiten Fachöffentlichkeit vorzustellen und der kritischen Diskussion auszusetzen. Dabei werden Ansätze, Modelle, Konzepte und Realisierungen einer innovativen Gestaltung von wissenschaftlicher Weiterbildung und lebenslangem Lernen an Hochschulen in den nachfolgend genannten Teilfeldern im Mittelpunkt stehen: Veränderte Studienformate, Anerkennung non-formalen und informellen Lernens, Offene und flexible Lernwege, Hochschule in der Kooperation und strukturelle Innovation.“

Was aber meint ‚neues Denken‘? Was ist dann mit ‚Innovation‘ gemeint? Dieser formale Begriff ist zunehmend an die Stelle von inhaltlich bestimmter ‚Reform‘ getreten. Er hat das Neue an die Stelle des Besseren gesetzt. Was aber das Neue ist wird immer erst im Rückblick als das Alte begreifbar. Und es ist nicht vorhersehbar oder herstellbar, schon gar nicht erzwingbar (vgl. hierzu das Heft 143 der WZB Mitteilungen ‚Wie Neues entsteht‘ – Kontext und Konsequenzen von Innovation. September 2014). Und es unterliegt in seiner Einschätzung immer einem Wertmaßstab.

Anna Siemsen hatte als Maßstab eine Perspektive von Gerechtigkeit und Gleichheit in die Erziehung und Bildung, also auch in die Hochschule einbringen wollen. Ich wiederhole: „die Gleichheit alles dessen, was Menschenantlitz trägt, die Gleichheit des Rechtes und der Würde

in einer mannigfaltig-differenzierten und gegliederten Vielfalt“. Negativ formuliert meint das die Aufhebung sozialer Strukturen und Institutionen, die gekennzeichnet sind durch Ungleichheit und Ungerechtigkeit.

Es geht dabei im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung im Kern um die Öffnung der Hochschulen für breitere, bisher diskriminierte Zielgruppen. In den Gründungsdokumenten der Einrichtungen für wissenschaftliche Weiterbildung steht – seit 1955 als Willy Strzelewicz die „Zentralstelle für Auswärtige Seminarkurse“ nach britischem Vorbild implementierte – der Begriff der „Öffnung“ der Hochschulen. Mit den "Seminarkursen in Verbindung mit Instituten und Seminaren der Universität" wurde seit 1955 – also vor fast 60 Jahren – in Göttingen für die Bundesrepublik der erste nachhaltige Versuch unternommen, die Mitarbeit der Universität an der Erwachsenenbildung auf Dauer zu stellen.

Nach den ersten Impulsen der „University Extension“ an der Universität Cambridge 1873 erfolgte der Anstoß zur Öffnung der Universitäten in engem Zusammenhang mit den politischen und sozialen Organisationen der Arbeiterschaft und die „Tutorial Classes“ in Zusammenarbeit zwischen den Universitäten und der „Workers Educational Association“ (WEA). Beide Bewegungen kamen zusammen bei der Gründung von „Extra Mural Departments“, die an fast allen englischen Universitäten – im Unterschied zu Deutschland – schnell an Bedeutung gewannen. Die „Seminarkurse“ standen in dieser Tradition dieser Universitätsausdehnung durch Öffnung für die Arbeiterschaft. Sie betrieben ‚Popularisierung‘ nicht als Verflachung wissenschaftlicher Ergebnisse, sondern als Verbreitung wissenschaftlichen Denkens.

Was ist aus diesen Ansätzen öffentlicher Wissenschaft geworden? Inhalt und Form haben sich grundlegend verändert. Das soziale Engagement wissenschaftlicher Weiterbildung ist derzeit marginal: die Sache mit den Arbeitern scheint sich erledigt zu haben, die Sache mit den Frauen hat sich wieder beruhigt; nur die Alten sind in die Hochschulen eingebrochen, wenn auch manchmal erst nach Eintreten der Türen.

Das Problem wurde aber eher verdrängt als gelöst. Nach wie vor ist die soziale Selektivität des deutschen Bildungswesens ungebrochen. Offensichtlich entscheiden immer noch entgegen der Selbstlegitimation des gegliederten deutschen Schulsystems nicht Eignung oder Leistung, sondern die soziale Herkunft über den Bildungsverlauf. Bei Betrachtung der Daten ergibt sich ein signifikanter Einfluss des Bildungsstatus der Herkunftsfamilie auf die Studienentscheidung. Kinder aus Akademikerfamilien nehmen auch dann häufiger ein Studium

auf, wenn ihre Schulleistungen unterdurchschnittlich sind. Dagegen verzichten Kinder aus Familien ohne akademische Tradition häufiger auf ein Studium, selbst wenn ihre Leistungen überdurchschnittlich ausfallen. Die Studierwahrscheinlichkeit variiert zwischen der Gruppe, bei der mindestens ein Elternteil über einen Hochschulabschluss verfügt, und denjenigen, deren Eltern höchstens einen Lehrabschluss erwarben, bei gleicher Abiturnote um gut 20 Prozentpunkte (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 119).

Heute nun wird die Öffnungsfrage vorrangig anders diskutiert: Statt sozialstruktureller werden institutionelle Kriterien angezogen. Die Problematik der diskriminierten Zielgruppen wurde durch die Frage nach ‚non-traditional students‘ ersetzt; soziale Ungleichheit ver-schwimmt hinter einem Vorhang hochgradig differenzierter Heterogenität. .

Was also sind ‚non-traditional students‘? Aufgeführt werden meist fünf international übliche Kriterien:

- (1) Alter: Studierende oberhalb eines bestimmten Lebensalters.
- (2) Soziale Benachteiligung: Studierende aus Gruppen, die im Hochschulsystem unterrepräsentiert sind.
- (3) Lebensverlauf: diskontinuierliche, unkonventionelle Bildungs- und Berufsbiographien
- (4) Zugang: Zulassung über besondere Wege und Verfahren
- (5) Studienform: Studierende in nicht-traditionellen Studienformen (Studium neben dem Beruf, Teilzeitstudium).

Immerhin ist soziale Benachteiligung noch ein Bestimmungsaspekt. In der Unterscheidung zwischen einer engen (nur Dritter Bildungsweg) und einer weiten (mit Zweitem Bildungsweg) Definition wird aber der durchlaufene Prozess des Hochschulzugangs betont.

Bund und Länder wollen in den nächsten Jahren gemeinsam die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung stärken. Dadurch soll auch die Weiterbildung in den Hochschulen unterstützt werden, schreibt die Bundesregierung in ihrer Antwort auf eine Kleine Anfrage der Fraktion Die Linke.

In der offiziellen Programmatik wird dies als „Offene Hochschule“ etikettiert. Die Möglichkeiten für lebenslanges Lernen und das Angebot an praxisorientierten sowie berufsbegleitenden aber auch dualen Studienangeboten an Hochschulen sollen ausgeweitet werden.

Bund und Länder hatten bereits im Jahr 2008 vereinbart, den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ ins Leben zu rufen. Neben der Durchlässigkeit sollen die Hochschulen zur Profilbildung im wissenschaftlichen Lernen und beim berufsbegleitenden Studium ermuntert werden. Die zweite Wettbewerbsrunde ist im August 2014 gestartet worden ([www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de](http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de)). Viele Institutionen wissenschaftlicher Weiterbildung sind hier vertreten. Ziel sei es – so die Bundesregierung, Bildungschancen zu steigern.

Der im Titel des Wettbewerbs verwendete Begriff „Offene Hochschule“ verdeutlicht das Ziel der Öffnung von Hochschulen für veränderte Adressaten. Neue didaktische Modelle würden die flexible Gestaltung der Lehr-Lern-Prozesse entsprechend der speziellen Anforderungen der Studenten erlauben, die nicht ins klassische Raster fallen. Die Adressaten umfassen laut Antwort der Bundesregierung auf die „Kleine Anfrage“: Berufstätige, Menschen mit Kindern oder pflegebedürftigen Eltern, Berufsrückkehrer, Studienabbrecher, arbeitslose Akademiker und beruflich Qualifizierte auch ohne formale Hochschulzugangsberechtigung sowie Bachelor-Absolventen, die nach beruflicher Erfahrung unter anderem auch berufsbegleitend studieren wollen. Bei der Zielgruppenbeschreibung sucht man also nach sozialstrukturellen Kriterien vergebens.

Die übergeordneten Ziele des Wettbewerbs sind laut Bundesregierung die dauerhafte Sicherung des Fachkräfteangebots, die Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung, die schnellere Integration von neuem Wissen in die Praxis und die Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Wissenschaftssystems durch nachhaltige Profilbildung im lebenslangen wissenschaftlichen Lernen und beim berufsbegleitenden Studium. Derzeit noch vielerorts herrschende Barrieren an den Hochschulen sollen abgebaut werden. Dazu gehören mangelnde Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse der genannten Zielgruppen in der organisatorisch-didaktischen Gestaltung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote und methodische Unsicherheiten und mangelnde Akzeptanz im Bereich der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge.

Grundsätzlich gehe eine zukunftsorientierte Hochschulbildungspolitik einher mit der Flexibilisierung der Zugangsmöglichkeiten zu den Hochschulen. Die Förderung der Diversifizierung der Studien- und Weiterbildungsmöglichkeiten trage hierzu bei. Das Förderprogramm Sorge nicht nur für die Vernetzung individueller Bildungsbedürfnisse mit akademischer Angebotsvielfalt sondern auch für eine bessere Anbindung an lokale Wirtschaftsstrukturen. Damit trage es zur Sicherung des Fachkräfteangebots bei und fördere an den Hochschulen Interdisziplinarität, stärke Bildungsbeteiligung durch adressatengerechte Studienformate und wirke entscheidend auf den Ausbau der Infrastruktur für die Inanspruchnahme des Dritten Bildungsweges hin.

Dieses Programm zeigt mit den unterschiedlichen Einschätzungen, die sich bezogen auf die Kleine Anfrage gemeldet haben, exemplarisch die Divergenz hochschulpolitischer Positionen.

Die Pressemitteilung des BMBF vom 29.7.2014 ist überschrieben: „Hochschulen öffnen sich bundesweit neuen Zielgruppen“.

Die Süddeutsche Zeitung vom 1.9.2014 schreibt mit Bezug auf die hochschulpolitische Sprecherin der Linken: „Hochschulen bleiben verschlossen“. „Wer in Deutschland studieren will braucht Abitur – oder Geld. Zwar sollen sich die Hochschulen für Berufstätige öffnen, doch die Weiterbildungsprogramme sind allesamt gebührenpflichtig“.

Die IG Metall kritisiert: „Hochschulen öffnen sich nur minimal für beruflich Qualifizierte“ (WAP 3.9.2014). Verwiesen wird auf die IG Metall-Beschäftigungsumfrage: „Meist fehlen Zeit, Geld und die Möglichkeit“. „Kostspflichtige Angebote sind hier keine Hilfe“. „Die IG Metall unterstützt also das Programm ‚Aufstieg durch Bildung‘. Allerdings nicht ohne Kritik. Mit der Erarbeitung eines ‚Erweiterten Leitbildes moderner Beruflichkeit‘ ist von IGM und verdi ein strategisches Konzept für die Zusammenführung betrieblicher und hochschulischer Bildung vorgelegt worden. Dies entlastet die Hochschulangebote auch von Illusionen direkter Verwertbarkeit der Bildungsangebote. Die Interessen vieler Teilnehmenden gehen nicht auf unmittelbar Verwendung, sondern auf die Bedeutung des Lernens für ihr eigenes Leben.

### 3.

Wir haben – damit ende ich – in einem gerade abgeschlossenen von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Projekt u.a. Teilnehmende am Kontaktstudium in Gruppendiskussionen untersucht. Das Kontaktstudium ist für die Teilnehmenden nicht vorrangig ver-



wendungsbezogen, es ist die Erfahrung von Freiheit, die begeistert. Die Zitate stehen hier als Illustration:

*Und ich muss das hier auch nicht machen. Ich mache das, weil ich das will. Wenn es nicht so wär, würd ich das hier nicht mehr tun.“ (FLW3a, 556)*

Es geht nicht darum, einfach weiterzumachen, sondern sich neuen Problemen zu stellen:

*Ich bin so glücklich, äh, endlich mal andre Themen zu bearbeiten. Und, äh, ich fühl mich sauwohl und mach das auf jeden Fall weiter. (FLW4b, 59)*

Im Seniorenstudium gilt verstärkt:

*Was mir hier (nämlich) aufgefallen ist, im Studium jetzt. [...] also was für ein Geschenk wir eigentlich haben, dass wir in einer Welt wohnen in der wir uns das leisten können, einfach los zu gehen, zu studieren, die Zeit damit zu verbringen sich wirklich wunderschöne Gedanken zu machen und, und sich also [...] meinetwegen in Literatur zu verlieren und wie auch immer und da nach zu graben und so. mir das dann bewusst geworden wie gut ich das eigentlich habe, dass ich das so weit gebracht hab, dass ich mir das leisten kann, einfach los zu gehen, ...und es läuft und, äh, also das finde ich, äh, also enorm. (FLW4a, Abs. 506)*

*dass ich meinen Horizont erweitern möchte und wissbegierig bin und lernfähig“ (BFW B Bildkarten, 156)*

*„hab mir eigentlich einen Traum erfüllt“ (KSE Bildkarten, 56)*

*„Ich find das einfach spannend. Mir macht es einfach Spaß neue Dinge zu lernen“ (KSE, 529)*

Spätestens an dieser Stelle ist mir aufgefallen, dass ich – zumindest chronologisch – älter bin als die von uns Befragten, und ich würde diese Aussage auch für mich in Anspruch nehmen:

*„Ich find das einfach spannend. Mir macht es einfach Spaß, neue Dinge zu lernen“*

Vielleicht – um zum Motto zurück zu kommen, ist also das Neue das Alte. Es geht um die Kritik weiterbestehender und fortwirkender Probleme, um die Perspektive, die Anna Siemsen benannt hat als „Gleichheit des Rechtes und der Würde in einer mannigfaltig-differenzierten und gegliederten Vielfalt“.