

Kurzthesen

Sandra Hofhues (Köln)

Auf dem heutigen Podium geht es um den „Erwartungshorizont an die universitäre Lehre“. Der Titel legt nahe, dass es so etwas wie allgemeine oder spezielle, diffuse oder konkrete und womöglich klar benannte Erwartungen an Lehre und Studium gibt. Der Titel legt damit aber auch nahe, dass in der Hochschulbildungsforschung bereits genauer bestimmt wäre, wer diese Erwartungen an Universitäten oder allgemeiner gesprochen: Hochschulen richtet. Mit der organisationalen Mitgliedschaft oder funktionalen Grenzziehungen, die das Innere der Hochschulen formal von ihrem Äußeren abgrenzen, liegen auch fachwissenschaftliche Konzepte vor, auf deren Basis sich z.B. Erwartungen natürlicher Personen oder ganzer Systeme wie Politik und Wirtschaft an Hochschulen abbilden lassen. Doch eins fällt in diesen Konzepten besonders auf: *Studierende*, immerhin die größte Gruppe in Hochschulen, kommen in ihnen so gut wie gar nicht vor oder werden i.S. einer „Zielgruppe“ einzelner Studiengänge pauschalisiert und marginalisiert. Vor diesem Hintergrund sind dann auch meine drei Thesen entstanden.

These 1: Es bestehen viele Vorstellungen und Annahmen über Studierende. Sie basieren häufig auf einem konkreten Bild des Studiums und münden in allerhand Konzepten zur Gestaltung von Studium und Lehre. Dabei wird vielfach lediglich angenommen zu wissen, um wen es sich bei der Gruppe „der Studierenden“ handelt.

Sorry, ich muss Sie enttäuschen: In der Kürze der Zeit werde ich kaum abschließend klären können, wer nun „die Studierenden“ sind – weil es schlichtweg nicht geht. Stattdessen möchte ich dazu anregen, die Frage nach den Studierenden zum Anlass nehmen, vor allem die eigenen Annahmen über „die Studierenden“ zu prüfen. Damit meine ich alltagsweltliche Vorstellungen, die sich z.B. in Ihren hochschulischen Routinen spiegeln, ebenso wie Theorien, Konzepte und nicht zuletzt empirische Befunde, die i.S. einer Hochschulbildungsforschung nähere Auskunft über Studierende geben. Gerade weil in den letzten Jahren viele kleinteilige Befunde auf Mikroebene der Hochschule vorgelegt wurden, möchte ich auch dazu anregen, diese nicht gleich zu skalieren. Lieber wäre mir, Sie würden darin liegende vorschnelle Annahmen über Studierende als homogene Gruppe reflektieren. Damit einher geht sprachlich, weniger von „den Studierenden“ in der Mehrzahl zu sprechen. Ob es ausreicht, Studierende demgegenüber als heterogene Gruppe einzuordnen, bleibt zu diskutieren. Abgesehen davon werde ich nicht müde auf den *seltsamen* Status der Studierenden in den Hochschulen selbst hinzuweisen: Speziell in theoretisch-konzeptionellen Modellierungen der Hochschule und in Konzepten der Mitgliedschaft sind sie schlicht außen vor. Sie werden damit beinahe unsichtbar, *obwohl* sie zahlenmäßig groß sind.

Bringt man gegenüber organisationalen Perspektiven solche Konzepte zur Geltung, in denen das Studium als Teil der Sozialisation in Bildung und Wissenschaft begriffen wird, richtet sich mein erziehungswissenschaftlicher Blick jüngst wieder auf Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron (1971). In ihren fast 50 Jahre alten, sozialwissenschaftlichen Arbeiten warnen sie geradezu davor, Studierende als in sich geschlossene und in ihren Merkmalen gleiche bzw. vergleichbare Gruppe zu klassifizieren. Sie mögen zwar das Studium als Lebensphase in vergleichbaren Situationen erleben. Das bedeute aber nicht, dass sie dieses als Kollektiv erleben würden (Georg, 2006; Hofhues et al., 2016). Mit ihren Arbeiten sprechen Bourdieu und Passeron das Studium als *soziale* Praxis an. Dies orientiert sich nicht bloß an formalen Struk-

turmerkmalen der Studiengangorganisation, sondern spiegelt sich in den wahrgenommen Handlungsspielräumen einer Studentin bzw. eines Studenten in ihrer sozialen Rolle als Student*in. Seit dieser Zeit wird auch empirisch darauf verwiesen, dass Annahmen in Richtung der Studierenden zwar bei der Studienganggestaltung helfen, trotzdem aber einen unterschiedlichen Umgang Studierender *mit* dem Studium erwarten lassen – eigentlich Sprengstoff bei der heutigen Diskussion um die Gestaltung von Curricula.

Als manageriale Reaktion auf die alltäglichen Herausforderungen der Massenuniversität lässt sich die Orientierung am Student Life Cycle beobachten. Hier steht ein prototypischer Student im Mittelpunkt und wie sie/er einen Studiengang unter gegebenen Bedingungen bewältigen kann. Der Student Life Cycle hilft Hochschulen als Form der Administration einerseits, Phasen des Studiums zu benennen und Erwartungen der Studierenden mit konkreten Angeboten zu begegnen, etwa in den unterschiedlichen Studienphasen oder in den Übergängen zwischen Schule und Universität bzw. Universität und Beruf. Als wenn das Studium einem logisch-linearen Verwertungszyklus unterworfen wäre. Er wird andererseits dadurch konterkariert, dass sich zwar alle Studierenden *im* Studium befinden, diese Tatsache aber nach Bologna, Lissabon und der Öffnung der Hochschulen¹ keineswegs heißt, dass Studierende ihrem Studium als primäre Tätigkeit nachgehen. Sprich: Nicht alle Studierende studieren ‚grundständig‘, sondern sie gehen ganz oder teilweise einer Erwerbsmöglichkeit nach, auch sind nicht alle gleich alt oder Studiengänge sind in sich vergleichbar (siehe konsekutive Master). Manche von ihnen sind auch in Familie und Pflegesituationen eingebunden, die ein lineares Studium erschweren. Oder sie pendeln an ihren Studienort und werden erst langsam flügge (Berghoff & Hachmeister, 2019), während andere deutlich älter sind. Möglicherweise wurde das heutige Podium auch deshalb um einen Untertitel ergänzt: Gesprochen wird von „Diversity-Orientierung und Bestenauslese“, zwischen der sich universitäre Lehre bewege.²

Zusammenfassend vermute ich, dass mit dem Diversitätsbegriff vor allem den Herausforderungen rund um das Management der Studierenden im Student Life Cycle begegnet wird. Anstelle Problematiken sozialer Herkunft, dem Zugang zu Bildung und Universität und habituellen Praxen zu begegnen, dient so manches Angebot eher der Legitimierung auf Ebene der Gesamtuniversität. „Wir tun doch was!“ heißt es hier, „Wir schaffen das!“ dort. Dabei erlebt jede*r Studierende das Studium anders, wenn wir uns an Bourdieus Arbeiten erinnern. Auch der Hochschuldidaktiker Ludwig Huber hat zu Lebzeiten beständig darauf hingewiesen, dass Studierende *nie* eine homogene Gruppe waren. Stattdessen brachte der Zugang gerade zur Universität vielfach bereits *vor* Eintritt in die Organisation einen Selektionsprozess in Gang, der nur mit Blick auf eine Bildung über die Lebensspanne ansatzweise konzeptionell begegnet werden könnte.

These 2: Speziell subjektive Sinnzuschreibungen und Deutungen des Studiums durch Studierende selbst kommen im Repertoire von Studienganggestaltung, Evaluation und empirischer Hochschulbildungsforschung (zu) wenig vor.

Sorry, Interesse an Studierenden verstehe ich anders, als in Lehrveranstaltungsevaluationen sichtbar wird. Studienstrukturreformen wie Bologna und Lissabon (vgl. oben) sind – frei nach Max Weber – Wahlverwandte des New Public Managements. In diese Logik reiht sich auch die Erforschung der Studierenden in den Hochschulen ein: Befunde sollen vorwiegend dazu dienen, das Studium und insbesondere dessen Organisation für eine große Gruppe Studieren-

¹ z.B. BMBF-Programm zu Offenen Hochschulen, <https://de.offene-hochschulen.de/start/start> (19.09.2019)

² Tagungsprogramm verfügbar unter https://schleyer-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/06/Hochschulsymposium_druck.pdf (19.09.2019)
Jun.-Prof. Dr. Sandra Hofhues | Professur für Mediendidaktik/Medienpädagogik | Department Erziehungs- und Sozialwissenschaften | Humanwissenschaftliche Fakultät | Universität zu Köln | 2

der zu adressieren und auf (vermeintlich) objektiver Basis zu verbessern. Folglich liegen in den Hochschulen viele Befunde über Studierende vor. Sie beruhen allerdings vorwiegend auf Selbstauskünften und operieren meist mit standardisierten Befragungsinstrumenten zur Erfassung der Studierendensicht. Nicht für umsonst prägt sich dafür der Begriff des Happy Sheets. In einer derartigen Praxis von Studierendenorientierung kommen *eigene* Grundannahmen über die Gestaltungsfähigkeit des Studiums zum Ausdruck. Zudem werden Anschlussprobleme produziert, indem das Studium bedeutend enger gefasst wird, als vielen Beteiligten lieb ist. Würden allerdings diverse Vorstellungen und Annahmen über Studierende zugelassen, müsste z.B. auch nach subjektiven Sinnzuschreibungen der Studierenden und *ihren* Deutungen des Studiums in völlig anderen Settings gefragt werden. Angesichts der methodischen Errungenschaften der Erziehungs- und Sozialwissenschaften mag diese Analyse beinahe Allgemeinplatz sein. Immerhin hat das methodische Repertoire der Erziehungs- und Sozialwissenschaften weit mehr zu bieten als standardisierte Paper-Pencil- oder Online-Befragungen. Letztere eignen sich zwar besonders gut, um sie in automatisierte Abläufe der Universität zu überführen und damit Studierendenorientierung zu verwalten. Aber Studierende fühlen sich davon vorwiegend eins: gelangweilt. Oder wie würden Sie interpretieren, wenn sich in offenen Antwortfeldern standardisierter Fragebögen z.B. Hinweise zur aktuellen Frisur der Lehrperson oder unterhaltsame, comichafte Skizzen finden?

Begebe ich mich in meiner Disziplin auf den Weg, die Frage nach „den Studierenden“ zu beantworten, finde ich also nicht nur eine, sondern *mehrere* Vorstellungen und *diverse* Antworten über sie. Ich stelle forschungsseitig fest, dass sie auf diversen Grundannahmen von Studierenden und des Studiums basieren. Ich frage mich beispielsweise, inwieweit empirisch fruchtbar gemachte Konzepte auf Bildung, Qualifikation oder Kompetenz rekurrieren. Es mag an meinem speziellen Forschungsinteresse liegen, dass ich zwischen den Zeilen einzelner Veröffentlichungen auch frage, ob sie sich *nach* Errungenschaften des Internets auf andere Dimensionen des Studiums beziehen. Denn offensichtlicher als uns allen bewusst ist, bringen schon Mittel und Methoden empirischer Sozialforschung zum Ausdruck, inwieweit Studierende und ihr Studium darin vermessen werden.

Ja, vielleicht lässt die so genannte Universität 4.0 nicht mehr zu, *über* diese Grundannahmen zwischen Studium und Studierenden in der Hochschulbildungsforschung zu reflektieren. In einer Art Ping-Pong-Spiel werden stattdessen Forderungen nach Studierenden als produktive Arbeitnehmer*innen und aktive Mediennutzer*innen lauter und diesen externen Forderungen wird mit allerhand praxis- und berufsfeldtauglichen Konzepten in Universitäten wie auch in Hochschulen begegnet. In einer Expertise für den Nationalen Bildungsbericht konnten mein Team und ich daher Programmatiken wie digitale Kompetenzen, Future Skills o.ä. als weitaus wichtigere Referenzen für die Forschung identifizieren als tradierte Konzepte von Universität, die empirisch orientierte Hochschulbildungsforschung ohnehin kompliziert machen. Mindestens erwähnen möchte ich daher, dass es auch Ansätze zur Erforschung Studierender gibt, die sie an der Forschung über sie beteiligen (weiterführend Aksoy et al., in Druck; Lueger & Froschauer, 2018; Von Unger, 2014).

Zusammenfassend könnte helfen, eigene Grundannahmen im Kontrast oder in Ergänzung vieler alltagsweltlicher und programmatischer Vorstellungen und Annahmen über Studierende und ihr Studium in den Blick zu nehmen: Sie prägen nicht nur die Form wissenschaftlicher Beobachtung – sie sind mit Blick auf einzelne Forschungstraditionen, -disziplinen und implizite Schulen geradezu konstituierend für das Bild, was von, über und mit Studierenden in Universitäten und Hochschulen erzeugt wird (kritisch Lenzen, 2014).

These 3: Nicht erst seit der Digitalisierung dienen Studierende oft als zentrale Begründung für Lehr-/Lern- und Studienganginnovationen. Dabei wird Studierendenorientierung zugunsten gewünschter Kundenorientierung und der erhofften (managerialen) Erneuerung der Hochschulen manchmal schlicht missverstanden.

Sorry, was heißt denn schon Studierendenorientierung? Zweifelsohne ist Studierendenorientierung *das* Schlagwort der Hochschulentwicklung vergangener Jahrzehnte. Historisch lässt es sich mit dem so genannten Shift from Teaching to Learning ebenso in Verbindung bringen wie mit einer Perspektivübernahme, die auch in Konzepten von Studierenden als Kunden einer Universität enthalten sind. Meint Studierendenorientierung in der Universität aber tatsächlich die Orientierung an präzise benannten Bedürfnissen junger Menschen? Oder geht es nicht vielmehr um die Form der Perspektivübernahme, *wie* auf Studierende anhand ihrer unterschiedlichen Voraussetzungen, Erfahrungen und diversen Einbindungen in der Lehre einzugehen ist?

Zumindest in der *Hochschulbildung* ist mit Studierendenorientierung die Vielfalt der Lehre deutlich adressiert. Lehre aus Sicht der Studierenden zu gestalten, verhilft dann solchen Lehr-Lernszenarien zur Geltung, die besonders ‚nah‘ an den Studierenden sind und sich z.B. durch ihre Situietheit oder durch reale Fälle und Probleme auszeichnen. Noch weiter greifen Konzepte forschenden Lernens. Sie helfen, Prinzipien oder Muster des Denkens der eigenen Disziplin zu erschließen (z.B. Langemeyer, 2017). In der Lehre ist damit vor allem das Risiko angesprochen, sich als Student*in eigenen (Forschungs-)Fragen im Kontext des eigenen Studiums stellen zu können und sie im Dialog mit Lehrenden zu beantworten (weiterführend Hofhues et al., 2016). Alles unter der Voraussetzung, dass sie ernsthaft umgesetzt werden und forschendes Lernen nicht zur neuen hochschuldidaktischen Methode unter vielen verkommt. Hochschulische Strukturen sind dazu nötig, *weil* sich die Universität in der Gesellschaft verändert hat: Mit Blick auf das genannte New Public Management bewegt sie sich *straight* auf ein Erwartungsmanagement zu, das mit Vehemenz Fragen von Arbeitsmarkt und Beruf zum Gegenstand der Hochschulen macht. Die in sich vielfältigen und teilweise fragmentierten Diskussionen um Digitalisierung reißen nahtlos in die übergeordneten Fragen und Diskussionen um die Zukunft der Universität ein (z.B. Hechler & Pasternack, 2017): So werden Studierende und ihre Erwartungen zwar oft mit dem Einsatz digitaler Medien in der Lehre in Verbindung gebracht. Etwa wird ihnen in den Mund gelegt, sie würden den Einsatz digitaler Medien in Lehre und Studium präferieren. Um nicht missverstanden zu werden: Studierende finden digitale Medien auch nicht schlecht. Aber qualitative empirische Befunde aus meinem You(r) Study-Forschungsprojekt legen offen, dass und *wieso* sich die an den Forschungsarbeiten beteiligten Studierenden Präsenzlehre und die Interaktion mit Lehrenden wünschen und wie sehr sie Medien als notwendige Bedingung (oder gar Übel) der Gestaltung von Hochschullehre sehen. Inwieweit Bemühungen in Richtung der Digitalisierung der Lehre daher tatsächlich studierendenorientiert sind, bliebe zu prüfen. Die Vermutung liegt nahe, dass stattdessen eher der legitimatorische Druck auf die Organisation Hochschule wächst. Dies ist schlicht ein anderes Argument für die Universität 4.0 und eben *keines* für Veränderungen der Lehre an sich.

Zusammenfassend möchte ich nochmals das Bild des Kunden weiterdenken, wenn man schon sprachlich im Bereich der Wirtschaft bleibt: Müsste angesichts der genannten alternativen empirischen Befunde zu Studierenden nicht über *Kundenbeziehungen* intensiver diskutiert werden? Darin könnte ein geschickter Kniff bestehen, Vorstellungen über universitäre Lehre mit jenen der Kunden zu verbinden, denn: Universitäre Lehre ist seit jeher Ausdruck einer *intensiven* Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden. Es mag so manchen hier im

Raum erstaunen, dass tradierte Konzepte von Universität so plötzlich (zurück) im Spiel wären, denn: Wer, wenn nicht universitäre Lehre, machte das dialogische Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden vor Jahrhunderten zum USP der Universität?

Literatur

- Aksoy, F., Pensel, S. & Hofhues, S. (2019/in Druck). „Ja, wenn wir schon in diesem digitalen Zeitalter angekommen sind“. Rekonstruktion studentischer Perspektiven auf Digitalisierung. In R. Bauer et al. (Hrsg.), *Vom E-Learning zur Digitalisierung – Mythen, Realitäten, Perspektiven*. Münster: Waxmann. (weitere Daten n. bek.).
- Berghoff, S. & Hachmeister, C.-D. (2019). *Studentisches Wohnen 2003 und 2018. Wo Studierende unterkommen – gestern und heute*. Gütersloh: CHE. Online verfügbar unter: http://www.che.de/downloads/Im_Blickpunkt_Studentisches_Wohnen_2003_und_2018.pdf (19.09.2019).
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Georg, W. (2006). Kulturelles Kapital und Statusvererbung. In W. Georg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme* (S. 123–146). Konstanz: UVK.
- Hechler, D. & Pasternack, P. (2017). Das elektronische Hochschulökosystem. *Die Hochschule* (1), 7-18.
- Hofhues, S., Pensel, S. & Rottlaender, E.-M. (2016). Mit vielen Studierenden auf Forschungsreise gehen: Einblicke in ein forschungsorientiertes Vorlesungsformat. In B. Berendt, A. Fleischmann, J. Wildt, N. Schaper & B. Szczyrba (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (77; S. 61-82). Hamburg: Raabe.
- Lenzen, D. (2014). *Bildung statt Bologna*. Frankfurt: Ullstein.
- Langemeyer, I. (2017). Das forschungsbezogene Studium als Enkulturation in Wissenschaft. In H. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen* (S. 91-100). Frankfurt: Campus.
- Lueger, M. & Froschauer, U. (2018). *Artefaktanalyse. Grundlagen und Verfahren*. Wiesbaden: Springer.
- Von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung*. Wiesbaden: Springer.