

# Wissenschaftliche Weiterbildung – ein vergessenes Feld der Hochschuldidaktik?

Im Gespräch mit Johannes Wildt

**Jütte:** *Seit den 1970er Jahren sind Sie forschend und lehrend im Feld der Hochschuldidaktik engagiert, zuletzt als Professor für Hochschuldidaktik an der Technischen Universität Dortmund. Wenn Sie auf vier Jahrzehnte wechsellagerter Geschichte zurückblicken: Wie ist es derzeit um das Feld der Hochschuldidaktik bestellt?*

**Wildt:** Nach einer grandiosen Startphase in der Gründergeneration um die Wende von der 2. Hälfte 1960er zu den frühen 1970er Jahren und einer darauf für lange Jahre folgenden Marginalisierung hat die Hochschuldidaktik im Schatten des Bologna-Prozesses einen ungeahnten Aufschwung genommen. Das ist die gute Nachricht. Mittlerweile kann jedes Hochschulmitglied hochschulnah bei Einrichtungen für Hochschuldidaktik Dienstleistungen in Weiterbildung und Beratung erhalten. Darin ist schon die schlechte Nachricht enthalten. Der Ausbau ist vorwiegend als Service erfolgt.

Immerhin ist es in den letzten Jahren gelungen einige Professuren mit hochschuldidaktischen Aufgaben zu etablieren, die auch Forschung umfassen. Vermehrt ließen sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Bezugswissenschaften für die Hochschuldidaktik gewinnen. In begrenztem Umfang und selektiv werden Forschungsprogramme aufgelegt. Auch einige Stiftungen engagieren sich in diesem Feld.

**Jütte:** *Sind inhaltliche Verschiebungen zu beobachten?*

**Wildt:** Anders als in den Gründerjahren kommt die Hochschuldidaktik heute nicht mehr primär normativ daher. Mittlerweile verfügt sie auch Dank internationaler Entwicklungen – im Verhältnis zu denen sich die Hochschuldidaktik in Deutschland im Mittelfeld bewegt – über einen breiten und differenzierten Fundus an Theorien, Methoden, Befunden und Gestaltungswissen.

Im Unterschied zu ihrer Gründerzeit, in der Fragen von Lehre und Studium in ihrer Breite auf curriculare und organisationalen Aspekte, in gesellschaftspolitischen Kontexten und unter wissenschaftskritischen Perspektiven thematisiert wurden, Studentenforschung sowie strukturbezogener Hochschulforschung, Sozialisations- und Berufsforschung mit der Hochschuldidaktik verknüpft waren, ist heute weit-

hin eine Verengung auf methodische Fragen und Aspekte der Lehrkompetenz zu beobachten. Diese Verengungen brechen an manchen Stellen wieder auf.

Ob inzwischen mit einem hochschuldidaktischen „Peak of Oil“ Grenzen des Wachstums erreicht sind, ist nicht leicht auszumachen. Ohne weitere Qualitätsschübe, die die wissenschaftliche Substanz erhöhen, dürfte die Hochschuldidaktik aber Gefahr laufen, zum Wurmfortsatz einer Managementperspektive auf die Hochschulbildung zu verkümmern und damit ihre Existenzgrundlage zu unterminieren.

**Jütte:** *Ein erster Überblick zeigt: Die Anzahl der Publikationen zum Feld wissenschaftlicher Weiterbildung und Hochschuldidaktik ist relativ beschränkt. Wie lässt sich das erklären?*

**Wildt:** Die Hochschuldidaktik hat sich in der Vergangenheit fast ausschließlich auf die grundständigen Studiengänge konzentriert. In der Weiterbildung hat sie sich in der Hauptsache auf hochschuldidaktische Weiterbildung und Beratung beschränkt und sich über diese Brücke mit dem wissenschaftlichen Nachwuchs insbesondere in der Promotionsphase befasst. Das Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung lag indessen weitgehend außerhalb des Blickfeldes. Systematisch begründen lässt sich das kaum, da die Aufgaben didaktischer Untersuchung, Reflexion und Gestaltung sich für die wissenschaftliche Weiterbildung wie für die Hochschulbildung insgesamt stellen.

Insofern waren für mich diejenigen, die in der wissenschaftlichen Weiterbildung professionell tätig waren, gewissermaßen Vetter 2. Grades, die vor dem Hintergrund ihrer Aufgabe in diesem Bereich Angebote zu organisieren und zu gestalten auch für didaktische Aspekte zuständig und häufig offen waren. Ich kenne das jedenfalls aus meiner Bielefelder Zeit, wo die ersten Gehversuche in der wissenschaftlichen Weiterbildung im Kontext der dort institutionalisierten Hochschuldidaktik stattfanden. Am Ende meiner Dortmunder Zeit habe ich als Leiter des dortigen Hochschuldidaktischen Zentrum – im Übrigen aus eigener Überzeugung – an der Zusammenführung von wissenschaftlicher Weiterbildung und Hochschuldidaktik im jetzigen „Zentrum für Hochschulbildung“ (zhb) mitgewirkt.

**Jütte:** *Wäre es angemessener von einer Didaktik Lebenslangen Lernens zu sprechen? Was wären deren zentrale Prinzipien?*

**Wildt:** Sicher eignet sich die Didaktik Lebenslangen Lernens als inklusives Konzept für alle Spielarten didaktischen Denkens. Es macht jedoch auch Sinn, stufen- oder bereichsbezogene Didaktiken jeweils spezifisch zu thematisieren. Hochschuldidaktik unterscheidet sich etwa von der erziehungswissenschaftlichen schulbezogenen Didaktik dadurch, dass sie Hochschulbildung als ein Teil des Wissenschaftssystems behandelt, was im Übrigen auch die besondere Nähe zur wissenschaftlichen Weiterbildung begründet. Dazu gehört, dass die Zielgruppe dem Erwachsenenalter zuzurechnen ist, wengleich das Feld der Erwachsenenbildung ungleich viel breiter angelegt ist. In allen Bereichen der akademischen Bildung, auch in den grundständigen Studiengängen hat man es jedoch mit einer erheblichen Altersspanne und einer ausgeprägten Heterogenität von Erfahrungshintergründen und Interessenlagen der Lernenden zu tun.

Beides spricht für die Notwendigkeit einer profilierten Lernerorientierung. Der „Shift from Teaching to Learning“, der den globalen Trend im „Educational development in Higher Education“ auf eine griffige Formel bringt, dürfte insofern für Hochschuldidaktik und wissenschaftliche Weiterbildung gleichermaßen gelten. Zielgruppengerecht lässt sich die wissenschaftliche Lehre nur gestalten, wenn sie vom Lernen her gedacht wird. Vermutlich gibt es im Vergleich von Wissenschaftlicher Weiterbildung und Hochschuldidaktik im Detail unterschiedliche Aspekte, auf Grund der jeweiligen Lebenslagen der Adressaten zu berücksichtigen. Allerdings schwinden die Unterschiede, je mehr sich das Studium von ihrer Funktion als Statuspassage in der Spätadoleszenz löst, in der es als Lebensform kultiviert wurde auf.

**Jütte:** *... womit wir beim Bologna-Prozesses angelangt sind.*

**Wildt:** Der Bologna-Prozess war mit seiner im wesentlich strukturell-organisatorischen Ausrichtung hochschuldidaktisch nicht sehr ergiebig und trug mit seinen Verschulungstendenzen dazu bei, dass insbesondere die Bachelorstufe zu einer Art Sekundarstufe III verkommen ist. Dennoch kann er als Etappe in der Auflösung kompakter Studiengänge zu selbstständigen Studienabschnitten und Modulen bzw. Lerneinheiten interpretiert werden, die sich wie die Artenvielfalt im Präkambrium explosionsartig vermehren und veränderte Beziehungen zwischen Bildung und Beruf, bzw. im weiteren Sinne der Lebenswelt in Gesellschaft, Kultur und Ökologie eingehen. Durch diese veränderten Konstellationen, in denen sich die einzelnen Biographien innerhalb und außerhalb der Bildungseinrichtungen in den unterschiedlichsten Mischungen und Sequenzierungen abspielen, verwischen sich insofern die Grenzen zwischen grundständiger und weiterführender Hochschulbildung. Für die Hochschuldidaktik, die sich schon in ihrer Gründerperiode weniger als (akademische) Personalentwicklung denn als Studiengang- und Organisationsentwicklung verstand, entstehen daraus

neue curriculare und organisationale Herausforderungen, die wirkungsvoll in Kooperation mit der wissenschaftlichen Weiterbildung angegangen werden könnten.

**Jütte:** *Was sind Ihrer Einschätzung nach aus der Perspektive der wissenschaftlichen Weiterbildung prioritäre hochschuldidaktische Themenfelder?*

**Wildt:** In diesem weiteren Verständnis von Hochschuldidaktik liegen aus meiner Sicht wichtige Aufgaben in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Sie reichen allerdings tief in konzeptionelle Fragen eines aktiven und kooperativen Lernens und im Übrigen auch lernprozessintegrierten Prüfens hinein, das auf Autonomie und Selbstorganisation der Lernenden abstellt. Die Hochschuldidaktik verfügt auf (sozial-)konstruktivistischer Grundlage mittlerweile über einen breiten und differenzierten Fundus an Konzepten erfahrungs-, problem-, fall-, projekt- und forschungsorientierter Gestaltungsansätze, die vermehrt auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung zum Zuge kommen (sollten). Die Umsetzung solcher Gestaltungsansätze verlangt allerdings eine Erweiterung des hochschuldidaktischen Répertoires, das über eine instruktional -darbietende Lehre hinaus bis zur Konstruktion von Lernumgebungen und Herstellung von Lernarrangements reicht und Beratung wie Betreuung einschließt. Eine Herausforderung für die wissenschaftliche Weiterbildung liegt auch darin, dass die Rollenbeziehung zwischen Lehrenden und Lernenden in ihrem Kern berührt wird.

**Jütte:** *Ich habe zugegebenermaßen Schwierigkeiten, die Rolle der Fachdidaktik hier einzuordnen.*

**Wildt:** Ich setze mich zwar in vielerlei Hinsicht für die Entwicklung einer fachbezogenen Hochschuldidaktik ein. Gegenüber der Etablierung eigener Fachdidaktiken, wie sie aus der Lehrerbildung als ausdifferenzierte Teildisziplinen der Fächer bekannt ist, ist jedoch Skepsis angebracht. Hochschulbildung hat es mit einem dynamischen Wissenschaftsprozess zu tun. Das Humboldt'sche Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre lag die Auffassung zu Grunde, dass die Hochschule es stets mit „noch nicht ganz aufgelösten Problemen“ zu tun habe und deshalb immer im „Forschen bleibe“. Die Lehrenden können sich deshalb nicht von der didaktischen Reflexion und Gestaltung entlasten. Zu Recht zählt Boyers Gutachten für die Carnegie Foundation zu „Scholarship of Teaching and Learning“ (SoTL) zu den essentiellen Profilmertkmalen einer Professionalisierung des Hochschul-lehrerberufs. „SoTL“ ist in diesem Sinne zum Akronym einer weltweiten Bewegung von Lehrenden geworden, die ihre Lehre in ihren fachlichen Kontexten reflektieren und erforschen.

Das schließt die Institutionalisierung fachbezogener Hochschuldidaktik nicht aus. Wie sich am Beispiel von „Teach. Ing./Learn. Ing als gemeinsame Einrichtung der RWTH Aachen, der Ruhr-Universität Bochum und der TU-Dortmund nach dem Vorbild der „Subject Center“ im Vereinigten Kö-

nigreich zeigen ließe, das ich als Leiter des HDZ mit aus der Taufe gehoben habe, können von Einrichtungen dieser Art positive Impulse ausgehen. Die Untersuchung und Unterstützung von Reformprojekten konstituiert aber keineswegs eine eigenständige Fachdidaktik. Statt der Ausdifferenzierung von Fachdidaktik für die diversen Studienfächer sollten vielmehr fachbezogene und fachübergreifende Aspekte im hochschuldidaktischen Diskurs aufeinander bezogen und der hochschuldidaktische Diskurs kohärent zusammengehalten werden.

**Jütte:** *Wir kommen nicht darum, über die wachsende Projektförderung im Hochschulbereich zu sprechen, insbesondere auch über den „Qualitätspakt Lehre“. Wo liegt das Potenzial, wo beobachten Sie qualitative Begrenzungen?*

**Wildt:** Zweifellos hat die Projektförderung über den „Qualitätspakt Lehre“ und manche Stiftungsinitiativen wichtige Entwicklungsimpulse gegeben. Die Größenordnung und auch die zeitliche Kontinuität der Förderung hat gegenüber früheren Jahrzehnten Reforminitiativen eine größere Stabilität verliehen. Dennoch steckt in den Befristungen der „Projektuniversität“ die Tücke des Kontinuitätsbruchs. Glänzende „Leuchttürme“ verlöschen ohne Energiezufuhr und zerfallen zu Reformruinen, weil die Ausstattung der Hochschulen am Betriebslimit kaum in der Lage ist, dauerhafte Innovation zu gewährleisten. Die Kontingenz der Förderprogramme zwingt die Reformakteure zu ständiger Wechselreiterei. Allerdings steht der auch mancherlei Erfahrung gegenüber, dass nichts schwieriger ist als die Reform der Reform. Der Königsweg einer Mischung aus Stetigkeit und Veränderung ist noch nicht gefunden.

**Jütte:** *Eine Spannung, die zu konstatieren ist, liegt zwischen der „Forschungsorientierung“ und einer „Serviceorientierung“. Meines Erachtens scheint das Pendel von einem Extrem in das andere zu schlagen. Dominiert derzeit nicht eine vorrangige Serviceorientierung, die zu kurz greift?*

**Wildt:** Diese Frage ist schon zu Genüge behandelt.

**Jütte:** *Die organisatorische Anbindung der Hochschuldidaktik erfährt sehr unterschiedliche Formen. Beobachten Sie hier ein neues Verhältnis zwischen Service-Einrichtungen und Fakultäten – oder auch zwischen Wissenschaft und Verwaltung? Alle Modelle basieren jedoch auf einem gemeinsamen Nenner: Sie sind auf Kooperation angewiesen. Wie kann eine Zusammenarbeit und Koordination gefördert werden?*

**Wildt:** Die Hochschuldidaktik ist eine typische Figur der sogenannten „Third Sphere“, die zwischen Administration und Akademie als den institutionellen Eckpfeilern der Hochschulen entstanden ist. Die Hochschulen zeigten sich in ihrer tradierten Organisationsstruktur den wachsenden Modernisierungsaufgaben angesichts veränderter Umweltanforderungen aus Gesellschaft, Kultur und Ökologie nicht mehr gewachsen. Sie haben darauf mit der Gründung von

Einrichtungen und der Einstellung von dafür zuständigem Personal reagiert. Diese Einrichtungen und das eingestellte Personal, zu denen im Übrigen auch die wissenschaftliche Weiterbildung rechnet, passte nicht in die bestehende binäre Organisationsstruktur und fand deshalb ihren Platz im „Dazwischen“ als zentrale Einrichtungen oder in untypischen Formationen in der Administration außerhalb der bürokratischen Linien in Stäben o.ä. oder in selbstständigen Instituten auf Fachbereichsebene. Je nach Zuordnungen besteht in unterschiedlicher Weise ein unvermeidliches Spannungsverhältnis zwischen abhängiger Dienstleistung und eigenverantwortlicher Kompetenz. Daraus resultieren nahezu zwangsläufig hohe Unsicherheiten bezüglich einer funktionsgerechten Zuordnung und ständige Versuche von Umgruppierungen.

Wahrscheinlich besteht jedoch der angemessene Ort auch zwischen den Stühlen, weil das – wenngleich manchmal nicht sehr gemütlich – die Beweglichkeit aufrecht erhält. Die Aufgabe in dieser „Third Sphere“ ist in erster Linie Kommunikation und Kooperation in Veränderungsprozessen, die unter einer ständigen Bedrohung ihres Scheiterns, flexibel nur auf der Grundlage von Eigenkompetenz aufrechterhalten werden kann. Aus Organisationsberatung und Konfliktmoderation ist bekannt, dass ohne diese Eigenständigkeit keine Vertrauensbasis in Vermittlungsprozessen geschaffen werden kann. Durch Weisungsabhängigkeit wird diese Vertrauensbasis unterminiert.

**Jütte:** *Dies hört sich recht „fragil“ an ...*

**Wildt:** Eine optimale Institutionalisierung ist bisher noch nicht gefunden. Ich vermute jedoch, dass die Veränderlichkeit selbst die Form ist, in der sich die „Third Sphere“ reproduziert. Dafür spricht, dass die einzelnen Hochschulen eine Fülle unterschiedlicher Organisationsformen gefunden haben, diese aber ständig in Frage stellen. Wahrscheinlich muss eine gut geführte Hochschule jeweils die Struktur der Kommunikation und Kooperation finden, die sie unter ihren speziellen Konstellationen braucht. In den verschiedenen und wechselnden Konstellationen ist die kommunikative und kooperative Kompetenz der „New Professionals“ in der „Third Sphere“ gefragt. In einem Projekt der Töpfer-Stiftung haben wir damit experimentiert, wie Veränderungsprozesse in Lehre und Studium im Dreieck von Macht-Promotoren (auf Hochschul- bzw. Fachbereichsebene); Fach-Promotoren, nämlich den Lehrenden und den Prozess-Promotoren aus der „Third Sphere“ gestaltet werden können.

**Jütte:** *Sie sind immer für eine starke Professionalisierung der Hochschuldidaktik eingetreten. Wie könnte eine Fachgesellschaft wie die DGWF in ihrem genuine Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung dazu einen Beitrag leisten? Welche Rolle kommt dabei der Zusammenarbeit mit anderen Fachgesellschaften und Akteuren zu?*

Wildt: Auf die Professionalisierung der Hochschuldidaktik habe ich seit meiner Berufung auf eine Professur für Hochschuldidaktik seit fast 20 Jahren besondere Aufmerksamkeit gerichtet. Sie setzt eine genaue Kenntnis der Strukturen und Anforderungen des Feldes voraus. Sie richtet sich zum einen auf die institutionellen Konstellationen und zum anderen auf die Kompetenz der professionellen Akteure. Ich nehme an, dass in der wissenschaftlichen Weiterbildung viel Feld-Expertise, wohlmöglich auch Forschungsbefunde zugänglich sind. Das ist notwendige Bedingung für professionelle Autonomie, von der abhängt, wie weit die Akteure diese politisch durchsetzen kann. Jedenfalls sollte die Durchsetzung so weit gehen, dass die Expertise innerhalb der Arbeitsorganisation akzeptiert wird.

Dies ermöglicht, etwas für die Kompetenzentwicklung der Professionals zu tun. In der Hochschuldidaktik habe ich besonders drei Arbeitsansätze verfolgt: Der erste ist klassisch. Er betrifft die wissenschaftliche Nachwuchsförderung durch Promotionsbetreuung. Der zweite setzt auf Selbstorganisation und Netzwerkbildung. In der Hochschuldidaktik gelang dies seit 2004 im Format der Dortmund „Spring School for Academic Developers“. Alle zwei Jahre – in diesem Jahr ist gerade die 6. DOSS über die Bühne gegangen – tauschen sich die Professionals der Hochschuldidaktik über ihre Erfahrungen und Arbeitsansätze aus und bilden sich wechselseitig weiter. Ein drittes Format ist als Weiterbildungsprogramm konzipiert, indem in einer Serie von Workshops, einer Praxisphase und im Selbststudium ein berufsbegleitender Lernprozess zur Leitung von Hochschuldidaktischer Weiterbildung und Programmgestaltung organisiert wird. Anfang des nächsten Jahres startet die 6. Staffel. Hinzu kommen noch das oben erwähnte von mir mitkonzipierte und -geleitete Programm der Töpferstiftung „Lehren“, eine Weiterbildung zu „Gruppen Leiten und Beraten“ und Programme zur Qualifizierung zum „Promotionscoach“. Was von hierbei gewonnenen Erfahrungen auf die wissenschaftliche Weiterbildung übertragbar ist bzw. angepasst werden kann, wage ich nicht zu entscheiden.

Ich könnte mir aber vorstellen, dass sich in einem ersten Schritt Interessierte aus DGWF und dghd (Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik) in einer Arbeitsgruppe das Feld sondieren und im Rahmen von Workshops Formate kreieren, in der Kompetenzförderung von Professionals aus der wissenschaftlichen Weiterbildung stattfinden kann. Ich kann mir auch vorstellen, dass solche Formate gemeinsam für verschiedene Gruppen von „New Professionals in Higher Education“ gefunden werden könnten. In dem Netzwerk, in dem sich verschiedene Verbände zusammengeschlossen haben, deren Mitglieder in der „Third Sphere“ operieren, habe ich diesen Vorschlag schon gemacht, allerdings ohne dafür Resonanz zu finden. Welche Arbeitsansätze realisierbar sind, hängt von den Konstellationen im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung ab. Ich persönlich wäre jedenfalls interessiert und bereit, an einer Kooperation mitzuwirken.

**Jütte:** *Herzlichen Dank für dieses anregende Gespräch, in dem Sie nicht nur einen Rückblick auf die Entwicklung der vergangenen Jahrzehnte und einen kritischen Blick auf die aktuelle Situation geworfen haben, sondern der DGWF auch Impulse geben, wie sie in dieser Arena agieren kann, um ihre Professionalisierungsprozesse zu unterstützen!*