

Bedeutungen Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung

Perspektiven von Hochschullehrenden an deutschen und spanischen Hochschulen

JULIETTA ADORNO

Abstract

Der vorliegende Beitrag beschreibt die theoretischen und methodischen Zugänge einer qualitativen Dissertationsstudie zur Bedeutung Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung (Adorno, 2023). Die Untersuchung wurde vor dem Hintergrund intensiver politischer Bemühungen, die Hochschulen in Europa in das System des Lebenslangen Lernens zu integrieren und verbunden mit der Absicht, zusätzliche Einsichten in strukturimmanente Bedingungen zu erzielen, in zwei europäischen Ländern, Deutschland und Spanien, durchgeführt. Als Gruppe mit großen Gestaltungsmöglichkeiten in Bezug auf die Umsetzung Lebenslangen Lernens stand die soziale Welt der Hochschullehrenden im Zentrum der Studie. Aufbauend auf ihren Bedeutungskonstruktionen zu Lebenslangem Lernen konnten Arenen identifiziert werden, in denen sich ihr berufliches Handeln im Kontext organisationaler Strukturen vollzieht und dabei Bedeutungszusammenhänge von ihnen festgeschrieben oder auch verändert werden.

Schlagerworte: Lebenslanges Lernen, Hochschulbildung, International vergleichende Erziehungswissenschaft

1 Hintergrund

Hochschulen stehen als Orte der Wissensproduktion und des Wissensmanagements in einem engen Zusammenhang mit Lebenslangem Lernen. Der Kerngedanke Lebenslangen Lernens, individuelle Lern- und Bildungsprozesse in allen Phasen des Erwerbs- und Lebenszyklus zu ermöglichen, fordert zugleich eine Erweiterung des hochschulischen Bildungsauftrags. Obwohl Lebenslanges Lernen einen prominenten Platz in bildungspolitischen Diskussionen einnimmt, handelt es sich

eher um ein Schlagwort als um ein theoretisch fundiertes oder operationales Konzept (Wolter & Banscherus, 2016). So existiert im Hochschulbereich eine breite Palette von Strategien und Konzepten, welche von einer umfassenden Reform zur Integration Lebenslangen Lernens in die Hochschulbildung bis hin zur Auslagerung der dafür notwendigen Entwicklungsaufgaben in den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung reichen.

Die im Rahmen des Bologna-Prozesses lancierten Maßnahmen für die Umsetzung Lebenslangen Lernens an Hochschulen umfassen die Gestaltung von nicht-traditionellen Hochschulzugangswegen, Anrechnungsverfahren von außerhalb der Hochschule erworbenen Kompetenzen, eine flexible Gestaltung der Studiengangstrukturen und die Ausweitung der Beteiligungschancen von unterrepräsentierten Personengruppen (Wolter & Banscherus, 2016). Neben dieser strukturellen Dimension von Durchlässigkeit beinhaltet der Bologna-Prozess auch eine „Tiefendimension“ (Pellert, 2016, S. 76). Durch die Einführung neuer didaktischer Konzepte wie Kompetenzorientierung oder Lernendenzentrierung wird zentralen, mit Lebenslangem Lernen in Verbindung stehenden Forderungen nach der Verknüpfung verschiedener Bildungsorte durch die gegenseitige Anerkennung von Kompetenzen, der Transparenz in der Zielsetzung der Bildungsangebote sowie dem Bezug zur beruflichen Praxis nachgekommen (Mörth, 2016). Hochschulbildung im Sinne Lebenslangen Lernens setzt also nichts Geringeres als eine neue Lehr-Lernkultur voraus, deren Gestaltung insbesondere in den Kompetenzbereich der Hochschullehrenden fällt. Ihre Haltungen zu Lebenslangem Lernen und den damit verbundenen Auswirkungen auf die eigene berufliche Tätigkeit waren dabei bereits Gegenstand empirischer Untersuchungen, bspw. bezogen auf die Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen auf ein Hochschulstudium (Müller & Köhler 2014) oder die didaktische Gestaltung von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung für berufserfahrene Studierende (Cendon, 2016).

Hochschullehrende sind auch selbst von Lebenslangem Lernen im Rahmen der eigenen akademischen Karriereentwicklung betroffen (Egger, 2012; Nittel, Schütz & Tippelt, 2014). Einige Forschungsergebnisse (Alheit, 2014; Rheinländer, 2014) weisen darauf hin, dass Hochschullehrende in Bezug auf die Öffnung von Hochschulen für nicht-traditionelle, insbesondere berufserfahrene Studierende mit alternativen Hochschulzugangsberechtigungen, exkludierende bzw. ambivalente Einstellungen repräsentieren und sich damit im europäischen Vergleich (Alheit 2020; Müller & Köhler 2014) hervortun. Forschung, welche vor dem Hintergrund der konzeptionellen Unbestimmtheit zu einem umfassenden Verständnis Lebenslangen Lernens im Kontext hochschulischer Bildung beiträgt und dabei nicht allein einzelne Maßnahmen fokussiert, stellt hingegen ein Desiderat dar. Die hier vorgestellte Studie (Adorno, 2023) leistet einen Beitrag zur Schließung dieser Forschungslücke, indem die Bedeutungskonstruktionen der Hochschullehrenden zu Lebenslangem Lernen selbst zum Untersuchungsgegenstand gemacht wurden. Erweitert wurde dieses Erkenntnisinteresse um professions- und organisationstheoretische Aspekte, indem weitergehend gefragt wurde, wie sich Hochschullehrende als Berufsgruppe im Prozess der Öffnung der Hochschulen für Lebenslanges Lernen verorten und welche Handlungsspielräume und Begrenzungen sie dabei wahrnehmen. Den Gegenstandsbereich der Studie stellten dabei Erfahrungskontexte der Hochschullehrenden sowohl im Bereich grundständiger Studiengänge als auch im weiterbildenden Bereich dar.

Vor dem Hintergrund der Relevanz, die Lebenslangem Lernen im Rahmen von Internationalisierungs- bzw. Europäisierungsprozessen – insbesondere dem Bologna-Prozess – für die Hochschulbildung zukommt, wurden für die Studie empirische Daten in Form von Gruppendiskussionen mit Hochschullehrenden in zwei europäischen Ländern, Deutschland und Spanien, erhoben und mit theoretischem Kontextwissen aus beiden Ländern in Beziehung gesetzt. Ziel dieses internationalen Vorgehens stellte ein Erkenntnisgewinn dar, der sich durch die Erweiterung der Perspektiven auf den Forschungsgegenstand im Rahmen seiner Untersuchung in verschiedenen akademischen Handlungskontexten und damit unter Berücksichtigung eines weiten Spektrums institutioneller Strukturen ergeben sollte.

2 Die soziale Welt der Hochschullehrenden

In Anlehnung an Anselm Strauss (1978; 1993) wurden Hochschullehrende in der Studie als Mitglieder einer sozialen Welt konzipiert und damit organisations- und professionstheoretische Überlegungen den Forschungsgegenstand betreffend aus einer interaktionistischen Perspektive abgeleitet. Mit Blick auf das Forschungsinteresse nach der Bedeutung Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung unter Berücksichtigung

professioneller und organisationaler Bedingungen bot die sozialweltliche Perspektive verschiedene Vorteile.

Den analytischen Ausgangspunkt im Konzept der sozialen Welten bilden die zentralen Kernaktivitäten (Strauss, 1978). Somit eignet es sich für den Forschungskontext von Berufsgruppen. Professionelle Identität bildet sich in diesem Verständnis durch kontinuierliche Interaktionsprozesse aus, in denen professionelle Haltungen, Umweltbeziehungen und Methoden in Bezug auf deren Gültigkeit und Stellenwert immer wieder neu verhandelt werden müssen (Strübing, 2007). Individuen werden aufgrund ihrer Verpflichtung und ihres Engagements gegenüber den als zentral erachteten Aktivitäten Mitglieder sozialer Welten. Somit wird das Organisationsprinzip der formalen Zugehörigkeit durch das Prinzip der aktivitätsgebundenen Mitgliedschaft flexibilisiert. Im Fall von Hochschulen bietet dies die Möglichkeit, die Grenzen der Mitgliedschaft der Hochschulakteursgruppen nicht entlang der für sie typischen organisationalen Einteilung, wie beispielsweise entlang akademischer Disziplinen oder Statusgruppen zu ziehen, sondern dafür offen zu bleiben, inwiefern sich Hochschulmitglieder in sozialen Welten zwischen diesen Linien anlässlich konkreter Problemstellungen organisieren, sich trennen oder mit anderen sozialen Welten überschneiden. Einerseits ermöglicht dies eine größere Offenheit gegenüber der empirischen Vielfalt von Ordnungsbildungsprozessen sozialer Gruppen innerhalb der Hochschule. Andererseits weitet diese Perspektive den Blick über die Grenzen der Hochschule hinaus auf zusätzliche gesellschaftliche Teilbereiche.

Im Kontext einer internationalen Studie bot die sozialweltliche Perspektive auf Hochschullehrende schließlich die Möglichkeit, der Festschreibung von nationalen Unterschieden und ihrer Auswirkungen auf das Handeln der Akteur*innen entgegenzuwirken. Ausgangspunkt der Untersuchung stellte dabei vor dem Hintergrund der in beiden nationalen Kontexten verrichteten Kernaktivitäten des Forschens und Lehrens die Vergemeinschaftung von Hochschullehrenden an deutschen und spanischen Hochschulen und damit ihre gemeinsame Betrachtung mit Blick auf die Umsetzung der europäischen Programmatik Lebenslangen Lernens in die Hochschulbildung dar. Zugleich bietet das Konzept ausreichend Flexibilität, Unterschiede in Bezug auf die in der Handlungssituation wirksamen Bedingungen verschiedener Hochschulsysteme und damit die besonderen Figurationsmerkmale der jeweiligen sozialen (Teil-)Welt zu berücksichtigen.

Der analytische Blick auf soziale Welten erfordert, auch die für sie bedeutende Arenen mit zu berücksichtigen. Diese stellen Konfliktbearbeitungszonen dar, die an den Schnittstellen sozialer (Teil-)Welten entstehen, sobald Handlungs- und Deutungsprobleme auftreten (Zifonun, 2013). Dabei sind all diejenigen sozialen Welten in einer Arena vertreten, die am Diskurs über ein bestimmtes Thema beteiligt sind. Im Kontext der Studie

ermöglichte das Konzept der Arena, die von den Hochschullehrenden in Bezug auf Lebenslanges Lernen an Hochschulen verhandelten Themen (*issues*) unter Berücksichtigung relevanter Handlungsbedingungen analytisch einzufangen.

3 Methodisches Vorgehen und Umgang mit den Herausforderungen einer internationalen Studie

Um relevante Aushandlungsprozesse der Hochschullehrenden für die Bedeutung Lebenslangen Lernens empirisch sichtbar zu machen, wurde das Datenmaterial in Form von Gruppendiskussionen erhoben. Der soziale Kontext der Gruppendiskussion eignet sich besonders gut, um die Art und Weise zu untersuchen, wie Individuen an der Konstruktion von Bedeutungen teilnehmen und wie ihre Ansichten im Austausch mit anderen geformt, artikuliert und verändert werden (Liamputtong, 2011). Als Datenmaterial dienten insgesamt sechs Gruppendiskussionen. Drei davon fanden an einer südspanischen Universität mit Hochschullehrenden aus einem sozialwissenschaftlichen Fächerspektrum, mehrheitlich pädagogischen Disziplinen, statt. Zwei weitere Gruppendiskussionen mit Teilnehmenden aus pädagogischen Fachrichtungen wurden an einer norddeutschen Universität geführt. Die sechste Gruppendiskussion wurde im Anschluss an eine hochschuldidaktische Weiterbildung mit Hochschullehrenden organisiert, die an norddeutschen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAWs) in naturwissenschaftlichen, technischen und sprachwissenschaftlichen Fächern beschäftigt waren. Alle Gruppendiskussionen waren mit Angehörigen verschiedener Statusgruppen besetzt. Die Lehrererfahrung in explizit weiterbildenden Angebotsformen war aufgrund des Zuschnitts des Gegenstandsbereichs keine Teilnahmevoraussetzung. Bei der Durchführung und Auswertung der Gruppendiskussionen wurde auf den problemzentrierten Ansatz nach Kühn und Koschel (2013) Bezug genommen. Dieser verknüpft die Analyse der Aushandlungsprozesse der Diskussionsteilnehmenden mit einer gegenstandsbezogenen Theoriebildung.

Die Ergebnisdarstellung der Studie wurde in zwei aufeinander aufbauende Abschnitte unterteilt. In Abschnitt eins wurden Fallanalysen auf Basis der einzelnen Gruppendiskussionen erstellt. Im Fokus standen die Aushandlungsprozesse der Diskussionsteilnehmenden zur Bedeutung Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Im zweiten Abschnitt wurde für die weitere Theoretisierung der Befunde auf das Arena-Konzept als zentralem Element der Theorie sozialer Welten (Strauss, 1978; 1993) zurückgegriffen und basierend auf den rekonstruierten Problemstellungen verschiedene Arenen konzipiert und zur *Arenastruktur Lebenslangen Lernens an Hochschulen* zusammengeführt.

Die Organisation der Ergebnisse über das Arena-Konzept enthält großes Potential mit Blick auf methodologische Herausforderungen, die im Kontext einer Studie mit internationaler Vergleichsdimension entstehen. Dies betrifft zum einen die prozesshafte Entwicklung eines Vergleichskriteriums, dem sogenannten *tertium comparationis*. Dabei handelt es sich um ein „theoretisches Konstrukt, das gerichtete Vergleichsprozesse erst ermöglicht und gleichzeitig ihr Ergebnis darstellt“ (Falkenberg, 2020, S. 74). In diesem Sinne überschneidet es sich mit Überlegungen aus der Grounded Theory-Methodologie, welche der Kernkategorie als (vorläufigem) Endprodukt einer Forschung eine zentrale Funktion in Bezug auf die Entfaltung einer gegenstandsbezogenen Theorie zuspricht. Der Vorteil einer prozesshaften Entwicklung des *tertium comparationis* besteht darin, dass es auf empirischen Erkenntnissen basiert und nicht aus Theorien abgeleitet wird. Die *Arenastruktur Lebenslangen Lernens an Hochschulen* stellt nun das in einem iterativen Prozess zwischen Daten und Konzeptualisierungen gewonnene *tertium comparationis* dar, im Rahmen dessen die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Aushandlungsprozessen der deutschen und spanischen Hochschullehrenden zu Lebenslangem Lernen an Hochschulen abgebildet werden konnten.

Zum anderen kann durch Arenen, soziale Welten, Aushandlungen und Diskurse eine konzeptionelle Infrastruktur an die Empirie angelegt werden, die es ermöglicht, Phänomene auf verschiedenen Ebenen miteinander in Beziehung zu setzen. Damit wird einer zentralen Herausforderung international vergleichender Forschung in der Sozialwissenschaft Rechnung getragen, die mit Peter Alheit (2012) gesprochen in dem Risiko besteht, das Handeln einer Personen-Gruppe, sprich die Mikro-Ebene, isoliert von Phänomenen auf Meso- und Makro-Ebene zu betrachten und damit zu essentialisieren. Im Kontext dieser Untersuchung bilden Arenen nun relationale Gebilde, in denen sich das konkrete berufliche Handeln der Hochschullehrenden in Bezug auf Lebenslanges Lernen auf Basis festgeschriebener bzw. veränderter Bedeutungszusammenhänge sowie im Kontext organisationaler Strukturen vollzieht. Damit fungieren sie als „ökologische Leitmetapher“ (Clarke, 2012, S. 35) zur Organisation der sich auf verschiedenen Ebenen befindenden Figurationsmerkmale der sozialen Welt(en) der Hochschullehrenden. Indem über sie also verschiedene Merkmale zueinander in Beziehung gesetzt wurden, gehen die Ergebnisse im Rahmen der Arenastruktur über die bloße Rekonstruktion der auf der Mikro-Ebene von den Hochschullehrenden ausgehandelten Problemstellungen hinaus. Über die Einbeziehung spezifischer rechtlicher und ordnungspolitischer Regelungen wurden die Phänomene der Mikro-Ebene mit solchen der Meso-Ebene in Beziehung gesetzt. Zudem konnten über die Arenastruktur spezifische Diskursfragmente, die von den Hochschullehrenden im Zusammenhang mit Lebenslangem Lernen aufgezeigt wurden, dargestellt und damit Phänomene auf der Makro-Ebene einbezogen werden. Dabei wurden die jeweils nationalen rechtlichen

und ordnungspolitischen Regelungen der Analyse nicht vorangestellt, sondern, mit Clarke (2012) formuliert, die Frage, wie Bedingungen in der untersuchten Situation von den Untersuchungsteilnehmenden bedeutsam und folgenreich empfunden werden, empirisch beantwortet.

4 Arenastruktur Lebenslangen Lernens an Hochschulen

Die Arenastruktur stellt die Zusammenführung der in den Gruppendiskussionen zentral verhandelten Themen mit den rekonstruierten Interaktionsmustern dar. Unter Berücksichtigung weiterer Figurationsmerkmale der sozialen Welt der Hochschullehrenden lassen sich die Aushandlungsprozesse zu vier Arenen konzipieren (s. Abb. 1). In der anschließenden Ergebnisdarstellung werden gemäß der methodologischen Ausrichtung der Studie die einzelnen Arenen jeweils von einer länderübergreifenden Perspektive ausgehend vorgestellt. Im Anschluss daran wird exemplarisch auf darin ausgehandelte Aspekte eingegangen, insbesondere auf solche, im Rahmen derer Unterschiede zwischen den sozialen Welten der Hochschullehrenden in Deutschland und Spanien deutlich wurden und damit wertvolle Erkenntnisse für das Verständnis Lebenslangen Lernens im Kontext hochschulischer Bildung gewonnen werden konnten.

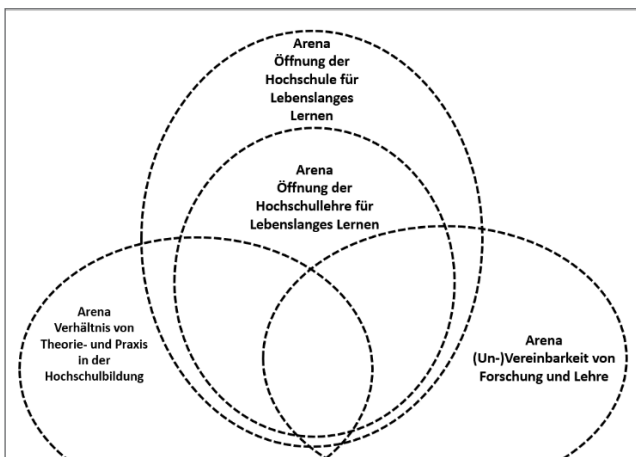


Abb. 1: Arenastruktur Lebenslangen Lernens an Hochschulen (eigene Darstellung)

Die übergeordnete Arena, zu der sich die Aushandlungsprozesse der Hochschullehrenden zusammenfassen lassen, bildet die *Arena Öffnung der Hochschule für Lebenslanges Lernen*. Lebenslangem Lernen schreiben die Hochschullehrenden in diesem Kontext die Bedeutung einer bildungspolitischen Programmatik zu, welche weitreichende Reformen und strukturelle Veränderungen der Hochschulen erfordert. Die Hochschullehrenden befürworten diese Zielsetzungen und artikulieren

Forderungen nach mehr Durchlässigkeit, Flexibilisierung, Modularisierung und Individualisierung der Strukturen und setzen diesen Gelingensbedingungen für Lebenslanges Lernen die aktuellen Hochschulstrukturen größtenteils diametral gegenüber.

In Bezug auf den *issue* der Öffnung der Hochschulen für nicht-traditionelle Studierende zeigen sich Unterschiede zwischen den deutschen und spanischen Gruppendiskussionen. So dominiert in den deutschen Gruppendiskussionen die Forderung nach einer Erweiterung alternativer Hochschulzugangsberechtigungen. Diese beinhaltet vor allem Regelungen, die einer Prüfungslogik folgen, nämlich durch die Bereitstellung von Verfahren, in denen Studieninteressierte ihre Eignung für ein Studium direkt unter Beweis stellen können. Entsprechende Verfahren sehen die Hochschullehrenden für die Gruppe der *lifelong learners* (Slowey & Schuetze, 2012) als besonders bedeutend an, um sie zur wissenschaftlichen (Weiter-) Qualifizierung zu ermuntern. Zugleich stellen sie in diesem Kontext einen Wirkungszusammenhang zwischen struktureller und sozialer Öffnung her, indem sie in dem Ausbau alternativer Hochschulzugangsberechtigungen den Abbau sozialer Ungleichheit sehen. In den in Spanien durchgeführten Gruppendiskussionen spielt die Art der Hochschulzugangsberechtigung hingegen kaum eine Rolle. Im spanischen Hochschulsystem folgen bestehende Möglichkeiten des alternativen Hochschulzugangs bereits einer Prüfungslogik, der zufolge eben nicht die vorab erworbenen formalen Abschlüsse, sondern das Alter und eine bestandene Eignungsprüfung für den Hochschulzugang sowie in manchen Fällen zusätzlich Berufserfahrung entscheidend sind (González-Monteaquedo & Padilla-Carmona, 2017). Anstelle dessen fordern die Hochschullehrenden den Fokus auf die Öffnung der Hochschulen in sozialer Hinsicht und fokussieren dabei den sozioökonomischen Hintergrund der Studierenden. Somit zeigen sich in dieser Arena neben verschiedenen rechtlichen Regelungen zum Hochschulzugang auch unterschiedliche gesellschaftspolitische Zielsetzungen hinter einer Öffnung der Hochschulen für nicht-traditionelle Studierenden. Dabei findet sich das Thema der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung lediglich in den deutschen Diskussionen wieder. Diesem kommt im deutschen verglichen mit dem spanischen Bildungssystem auch eine viel bedeutendere Rolle zu (Sianes-Bautista & Llorent-Vaquero, 2016).

Dies zeigt sich auch im Kontext kritischer Haltungen gegenüber Lebenslangem Lernen in seiner Bedeutung als bildungspolitischer Programmatik. In den spanischen Gruppendiskussionen wird vereinzelt die Position vertreten, ein Ausbau der wissenschaftlichen Weiterbildung führe in Zusammenhang mit der implizierten gesellschaftlichen Erwartung der kontinuierlichen Weiterqualifizierung zu einem Wertverlust grundständiger Studienabschlüsse und damit zur Verschärfung sozialer Ungleichheit anstelle ihres Abbaus. Deutsche Hochschullehrende sprechen der mit der Öffnung Lebens-

langen Lernens an Hochschulen implizierten Steigerung der Zahl an Personen mit akademischem Abschluss wiederum die Konsequenz der Entwertung der berufsbildenden Bildung zu. Kritik an Lebenslangem Lernen und seinen gesellschaftlichen Konsequenzen bleibt jedoch vereinzelt und wird nicht in den Gruppendiskurs integriert. Grundsätzlich positionieren sich die Hochschullehrenden als große Verfechter*innen einer Öffnung der Hochschulen für Lebenslanges Lernen.

Die Aushandlungsprozesse der Hochschullehrenden zu den formalen Barrieren einer Öffnung der Hochschulen für Lebenslanges Lernen lassen sich nun von solchen abgrenzen, in denen sie die Konsequenzen der Öffnungsprozesse auf ihr berufliches Handeln diskutieren und damit auf die von ihnen verantworteten Aufgabenbereiche übertragen. In der *Arena Öffnung der Hochschullehre für Lebenslanges Lernen* treten nun verschiedene Spannungsfelder im Rahmen der beruflichen Alltagserfahrungen der Hochschullehrenden in den Vordergrund. Lebenslangem Lernen schreiben die Hochschullehrenden dabei in erster Linie die Steigerung der Heterogenität innerhalb der Studierendenschaft zu. Die Aushandlungsprozesse der spanischen Hochschullehrenden weisen dabei interessante Erkenntnisse in Bezug auf die Konsequenzen einer parallelen Umsetzung verschiedener Forderungen aus dem Bologna-Prozess auf. So berichten einige spanische Hochschullehrende über ein Handlungsdilemma, welches sich vor dem Hintergrund der Forderung nach Kompetenzorientierung auf der einen und nach größtmöglicher Flexibilität des Studiums zur Vereinbarkeit mit einer Berufstätigkeit auf der anderen Seite ergibt. So soll Kompetenzorientierung durch die didaktische Methode der Gruppenarbeit mit einer Verstetigung von mindestens einem Semester und einem entsprechenden Prüfungsformat gewährleistet werden. Studierenden, die ihr Studium berufsbegleitend absolvieren, ist die regelmäßige Teilnahme und damit Mitwirkung an kompetenzorientierten Prüfungsleistungen im Gruppenformat jedoch oft nicht möglich. Zur Auflösung dieses Dilemmas entwickeln die Hochschullehrenden je nach subjektiver Relevanzsetzung unterschiedliche und zugleich hochindividuelle Handlungsstrategien.

Eine Bearbeitung der Spannungsfelder in der *Arena Öffnung der Hochschullehre* gestaltet sich als eine komplexe Herausforderung, die nicht allein etwa mittels entsprechender hochschuldidaktischer Methoden gelöst werden kann. Dies zeigt sich daran, dass in den in diesem Zusammenhang geschilderten beruflichen Alltagssituationen auf weitere relevante Bedingungen von den Hochschullehrenden verwiesen wird. Somit weist die *Arena Öffnung der Hochschullehre* große Schnittmengen mit der *Arena Verhältnis von Theorie und Praxis in der Hochschulbildung* auf, da die Hochschullehrenden aus dem Konzept des Lebenslangen Lernens unter anderem den Auftrag entnehmen, Lehre praxisorientierter zu gestalten. Das Konzept des Lebenslangen Lernens stellt die Hochschullehrenden also grundsätzlich vor die Frage, wie das Verhältnis von Theorie und Praxis auszu-

loten ist und wie dabei mit den unterschiedlichen Erfahrungshintergründen der Studierenden umgegangen werden kann. Eine komparative Perspektive einnehmend zeigt sich, dass lediglich in den in Deutschland durchgeführten Gruppendiskussionen Hochschulbildung und Berufsbildung von den Hochschullehrenden einander gegenüber und dabei teilweise in ein Konkurrenzverhältnis zueinander gestellt werden, ein Gegensatz, der in den in Spanien durchgeführten Diskussionen keine Rolle spielt. Hier werden stattdessen private Hochschulen als ernstzunehmende Konkurrenz für die staatlichen Hochschulen wahrgenommen. Auch hieran zeigt sich, dass das Verhältnis von beruflicher und akademischer Bildung prägend für die soziale Welt der Hochschullehrenden in Deutschland ist und sich daher auch auf deren Bedeutungskonstruktionen zu Lebenslangem Lernen an Hochschulen auswirkt.

Die Diskussion um die Öffnung der Hochschullehre findet sich darüber hinaus in der *Arena (Un-)Vereinbarkeit von Forschung und Lehre* wieder, welche vor allem diejenigen Aushandlungsprozesse umfasst, im Rahmen derer die Hochschullehrenden die Möglichkeiten der eigenen Beteiligung an der Umsetzung Lebenslangen Lernens vor dem Hintergrund mangelnder zeitlicher Ressourcen für die Lehrtätigkeit diskutieren. Der Zusammenhang, den die Hochschullehrenden zwischen ihrer Forschungs- und Lehrtätigkeit, sprich zwischen dem durch Forschung generierten Wissen und seiner Vermittlung, ausmachen, bleibt sowohl in den in Deutschland als auch in den in Spanien durchgeführten Gruppendiskussionen weitgehend unbestimmt. So stellen sie dem Alltags- bzw. beruflichen Erfahrungswissen der Studierenden oftmals eine Wissensform gegenüber, die sich durch einen hohen Theorie- und damit Abstraktionsgehalt auszeichnet. Wissen über Methoden zur wissenschaftlichen Erkenntnisgenerierung im Rahmen eigener Forschung scheint im Gegensatz dazu kaum eine Rolle für die inhaltliche Gestaltung der Lehrveranstaltungen zu spielen. In Spanien führt zusätzlich ein staatliches Programm zur Evaluation von Studiengängen und -abschlüssen dazu, dass sich die Hochschullehrenden in der Verknüpfung ihrer Forschungsthemen mit ihrer Lehrtätigkeit eingeschränkt sehen.

Auf der einen Seite stellt das Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre also eine zentrale berufliche Sinnquelle der sozialen Welt der Hochschullehrenden dar. Die Umsetzung dieses Prinzips wird von ihnen jedoch vor dem Hintergrund institutioneller Rahmenbedingungen als extrem eingeschränkt bis hin zu nicht realisierbar wahrgenommen. Auch mit Blick auf die Bedeutungskonstruktionen zu Lebenslangem Lernen lässt sich diese Trennung von Forschung und Lehre beobachten. So stellen die Hochschullehrenden zwei zentral verhandelte Bedeutungsdimensionen Lebenslangen Lernens an Hochschulen mit jeweils nur einer der beiden Kernaktivitäten – Forschung oder Lehre – in Zusammenhang. Eine Dimension Lebenslangen Lernens stellt seine Bedeutung als gesellschaftlicher Lernprozess dar, der durch die kontinuierliche Dissemination

wissenschaftlich generierten Wissens erfolgt. Der Beitrag, den die Hochschullehrenden im Rahmen ihrer Berufstätigkeit zu dieser Öffnung leisten, findet in gewisser Weise automatisch und letztlich problemlos statt, da das Forschen und Publizieren zu ihren zentralen Aufgaben gehört. Berücksichtigt werden muss von ihnen lediglich, ob bzw. wie Forschungsergebnisse möglichst breit in der Gesellschaft rezipiert werden können. Der Vermittlung der durch Forschung generierten Erkenntnisse innerhalb der Hochschulen, sprich im Rahmen von Lehre, wird in diesem Kontext von den Hochschullehrenden keine bzw. eine nachgeordnete Bedeutung beigemessen.

Eine weitere Bedeutungsdimension Lebenslangen Lernens im Kontext der Öffnung der Hochschulen für *lifelong learners* stellt hingegen große Anforderungen an die Hochschullehrenden, nämlich in Bezug auf die Gestaltung ihrer Lehre. Hier treten die zuvor skizzierten pädagogischen und hochschuldidaktischen Spannungsfelder in den Vordergrund. Vor dem Hintergrund der starken Fokussierung von Karriereentwicklungsmöglichkeiten auf die Forschungstätigkeit sehen sie sich stark darin eingeschränkt, der Komplexität entsprechender Öffnungsprozesse gerecht zu werden. Dadurch, dass die Hochschullehrenden so wenig Überschneidungen ausmachen können zwischen dem, was sie im Rahmen ihrer Forschungs- bzw. ihrer Lehrtätigkeit tun, empfinden sie die Aufforderung zur Umsetzung Lebenslangen Lernens als starke zusätzliche Belastung und weisen sie teilweise von sich.

5 Fazit

Im Rahmen der Untersuchung der Aushandlungsprozesse von Hochschullehrenden zu den Bedeutungen Lebenslangen Lernen für die Hochschulbildung wurde deutlich, dass Lebenslanges Lernen tiefgreifende Veränderungsanforderungen an die Hochschulen stellt. Neben der Notwendigkeit des Abbaus struktureller Barrieren zwischen Bildungseinrichtungen und Exklusionsmechanismen, die bereits vor den Toren der Hochschulen den Zugang zu akademischer Bildung reglementieren, weisen die Aushandlungsprozesse der Hochschullehrenden auf das Erfordernis der weiteren Integration Lebenslangen Lernens in das Selbstverständnis akademischer Einrichtungen hin. So konnte aufgezeigt werden, dass es dabei zahlreiche Barrieren sowie vielfältige Perspektiven verschiedener Akteursgruppen innerhalb und außerhalb der Organisation Hochschule zu berücksichtigen gilt. Lebenslanges Lernen im Rahmen von einzelnen Maßnahmen zu fördern, scheint vor dem Hintergrund der Ergebnisse also wenig erfolgsversprechend. Vielmehr bedarf es einer umfassenden Gesamtstrategie, welche Lebenslanges Lernen auf verschiedenen Ebenen adressiert und dabei unterschiedliche Akteursgruppen mit einbezieht. Dabei können auch die professionellen Interaktionsmuster der Hochschullehrenden als Bedingungen aufgefasst werden, die eine

Öffnung der Hochschulen einschränken. So stellen insbesondere die als stark begrenzt wahrgenommenen Möglichkeiten zur stärkeren Gewichtung der Lehre gegenüber der Forschung bzw. ihre Unvereinbarkeit ein großes Hindernis für die Umsetzung Lebenslangen Lernens dar.

Durch die Ausweitung des Untersuchungsraums auf Deutschland und Spanien konnte zudem aufgezeigt werden, dass sich trotz Unterschieden der beiden Hochschulbildungssysteme organisationspezifische Bedingungen der europäischen Universität überlappen und sich das berufliche Handeln respektive die Bedeutungszuschreibungen von Hochschullehrenden zu Lebenslangem Lernen überlagern. So machen Hochschullehrende ähnliche Problemstellungen in Bezug auf die Umsetzung des Konzepts in die Hochschulbildung aus. Im Kontext des deutschen Hochschulsystems hat sich die Relevanz der geringen Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung auch im Rahmen der Bedeutungszuschreibungen von Hochschullehrenden zu Lebenslangem Lernen bestätigt.

Literatur

- Adorno, J. (2023): *Bedeutungen Lebenslangen Lernens für die Hochschulbildung. Perspektiven von Hochschullehrenden an deutschen und spanischen Hochschulen*. Unv. Diss., Universität Hildesheim.
- Alheit, P. (2012). Zwischen den Kulturen. Allgemeine und speziellere Anmerkungen zu einer qualitativen Komparatistik. *Zeitschrift für qualitative Forschung*, 13(1/2), 77–92.
- Alheit, P. (2014). Die Exklusionsmacht des universitären Habitus. Exemplarische Studien zur „neuen deutschen Universität“. In N. Ricken, H. Koller & E. Keiner (Hrsg.), *Die Idee der Universität – revisited* (S. 195–208). Wiesbaden: Springer VS.
- Alheit, P. (2020). Ein kritischer Blick auf Öffnungs- und Schließungstendenzen ausgewählter europäischer Universitätssysteme. In C. Iller, B. Lehmann, S. Vierzigmann & S. Vergara (Hrsg.), *Von der Exklusion zur Inklusion. Weiterbildung im Sozialsystem Hochschule* (S. 19–32). Bielefeld: wbv Media.
- Cendon, E. (2016). Lehrende und ihre Rollen. Theoretische Zugänge. In E. Cendon, A. Mörth & A. Pellert (Hrsg.), *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 185–199). Münster: Waxmann.
- Clarke, A. (2012). *Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn*. Wiesbaden: Springer VS.

- Egger, R. (2012). *Lebenslanges Lernen in der Universität. Erwerb und Transformation biographischer Lehrdispositionen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Falkenberg, K. (2020). *Gerechtigkeitsüberzeugungen bei der Leistungsbeurteilung. Eine Grounded-Theory-Studie mit Lehrkräften im deutsch-schwedischen Vergleich*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- González-Monteagudo, J. & Padilla-Carmona, M. (2017). Políticas educativas en España y en Europa para estudiantes universitarios vulnerables y no tradicionales. In G. J. G. Walker, E. A. Vazquez & P. Lafont (Hrsg.), *Políticas Públicas y Administración en Educación y Formación. Ejemplos en Países Latinoamericanos, Caribeños y Europeos* (S. 211–233). Yucatán, Mexiko: Editorial de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Kühn, T. & Koschel, K. (2013). Die problemzentrierte Gruppendiskussion. In *Planung & Analyse. Zeitschrift für Marktforschung und Marketing* (2), 26–29.
- Liamputtong, P. (2011). *Focus Group Methodology. Principle and Practice*. London: SAGE.
- Mörth, A. (2016). Kompetenzen und Lernergebnisse. Umsetzungsmöglichkeiten in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In E. Cendon, A. Mörth & A. Pellert (Hrsg.), *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 121–137). Münster: Waxmann.
- Müller, R. & Köhler, K. (2014). Zur Internalisierung von Lebenslangem Lernen an europäischen Hochschulen. Eine Bestandsaufnahme gegenwärtiger Veränderungsprozesse. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, (1), 10–14.
- Nittel, D., Schütz, J. & Tippelt, R. (2014). *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa
- Pellert, A. (2016). Theorie und Praxis verzahnen. Eine Herausforderung für Hochschulen. In E. Cendon, A. Mörth & A. Pellert (Hrsg.), *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 69–86). Münster: Waxmann
- Rheinländer, K. (2014). Wie sehen Hochschullehrende die Studierenden? Praktiken sozialer Sensibilität. In T. Sander (Hrsg.), *Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 247–277). Wiesbaden: Springer VS.
- Sianes-Bautista, A. & Llorent-Vaquero, M. (2016). Estudiantes universitarios 'no tradicionales' en España y Alemania. Un estudio comparado. In M. Bolarín Martínez, M. Porto Curás & M. García Hernández (Hrsg.), *Evaluación e identidad del alumnado en Educación Superior* (S. 804–809). Murcia: editum.
- Slowey, M. & Schuetze, H. (2012). All change – no change? Lifelong learners and higher education revisited. In M. Slowey & H. G. Schuetze (Hrsg.), *Global perspectives on higher education and lifelong learners* (S. 3–23). Abingdon: Routledge.
- Strauss, A. (1978). *A Social World Perspective. Studies in Symbolic Interaction*, (1), 119–128.
- Strauss, A. (1993). *Continual Permutations of Action*. New York: Aldine de Gruyter.
- Strübing, J. (2007). *Anselm Strauss*. Berlin: UVK Verlagsgesellschaft GmbH.
- Wolter, A. & Banscherus, U. (2016). Lebenslanges Lernen und akademische Bildung als internationales Reformprojekt. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 58–80). New York: Waxmann.
- Zifonun, D. (2013). Soziale Welten erkunden. Der methodologische Standpunkt der Soziologie sozialer Welten. In H.-G. Soeffner (Hrsg.), *Transnationale Vergesellschaftungen. Verhandlungen des 35. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010* (S. 235–248). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Autorin

Dr. Julietta Adorno
adorno@uni-hildesheim.de