

Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation

Die Universität der Zukunft: Digitalisierung und Internationalität

Gemeinsames Symposium der Universität Trier und des Leibniz-Zentrums für
Psychologische Information und Dokumentation (ZPID)
anlässlich des Leibniz-Jahres 2016 am 3. Juni 2016

Eingangs-Statements der acht Expertinnen und Experten
Herausgeber: Michael Jäckel und Günter Krampen

E-Mail: jaeckel@uni-trier.de und krampen@zpid.de

Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID)
Universität Trier
54286 Trier

www.zpid.de

Open Access: <https://www.zpid.de/index.php?wahl=forschung&uwahl=publications>

September 2016

Inhaltsverzeichnis

Forum 1: Digitalisierung der Universitäten - Präsenz- vs. Absenz-Kultur, faceto-face, digital, blended (learning)?

Moderation: Prof. Dr. Michael Jäckel - Präsident der Universität Trier

Eingangs-Statements der Expertinnen und Experten

Prof. Dr. Andrea Abele-Brehm	6
Präsidentin der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs), Lehrstuhl für Sozialpsychologie an der Universität Erlangen-Nürnberg	
Prof. Dr.-Ing. Helmut Hoyer	11
Rektor em. der FernUniversität Hagen	
Prof. Dr. Johanna Eleonore Weber	16
Rektorin der Universität Greifswald, Vize-Präsidentin der Hochschulrektorenkonferenz (HRK)	
Prof. Dr. Arnd Poetzsch-Heffter	21
Vize-Präsident der Technischen Universität Kaiserslautern	

Forum 2: Internationalität der Universitäten in Lehre, Forschung und Nachwuchsförderung - Deutsch, D-Englisch, bi- versus multilingual?

Moderation: Prof. Dr. Katrin Mühlfeld - Lehrstuhl für Management, Organisation und Personal an der Universität Trier

Eingangs-Statements der Expertinnen und Experten

Prof. Dr. Adelheid Hu	27
Direktorin der Research Unit Education, Culture, Cognition and Society (ECCS), Professor for Educational Science: Multilingual Learning and Literacies, Université du Luxembourg	
Prof. Dr. Karl Ulrich Mayer	32
Präsident em. der Leibniz-Gemeinschaft, Direktor em. des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung in Berlin, em. Prof. of Sociology an der Yale University, Mitglied des wissenschaftlichen Beirats „Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs“	
Prof. Dr. Rudolf Stichweh	36
Direktor des „Forum Internationale Wissenschaft“, Dahrendorf Professor „Theorie der modernen Gesellschaft“ an der Universität Bonn	
Prof. Dr. Margret Wintermantel	42
Präsidentin des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD), Präsidentin em. der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Professorin em. für Sozialpsychologie an der Universität des Saarlandes	



Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Symposiums am 3. Juni 2016 (Foto: Yaph)



Begrüßung durch Prof. Dr. Günter Krampen (Foto: Yaph)



Einleitung zu Forum I durch Prof. Dr. Michael Jäckel (Foto: Yaph)



Forum I (Foto: Yaph)

Digitalisierung der Universitäten

Präsenz- vs. Absenz-Kultur: face to face, digital, blended (learning)?

Eingangs-Statement von Andrea Abele-Brehm



(Foto: Yaph)

Was ist Universität?

Universität bezeichnet die „universitas magistrorum et scholarium“, die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden; bei Humboldt kommt noch die „universitas literarum“, d.h. die Gesamtheit der Wissenschaften, hinzu. Und metaphorisch ist Universität eine „alma mater“, eine nährenden Mutter.

Universität ist also Gemeinschaft; Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden; Gemeinschaft von Forschenden unterschiedlicher Disziplinen; Gemeinschaft von Menschen mit gemeinsamem Arbeitsplatz und gemeinsamen Zielen.

Idealerweise wird diese Gemeinschaft auch gelebt, z.B. indem Lehrende Lehrveranstaltungen in einem lerneffektiven Rahmen in überschaubaren Gruppen und mit interaktiven didaktischen Konzepten abhalten; indem sie für Lernende gut und zuverlässig erreichbar sind; indem Lehrende Lernenden nützliches Feedback geben und Lernende das umgekehrt auch tun; Z.B. indem Forscherinnen und Forscher Lernende in ihre Projekte einbeziehen; Z.B. indem Universität nicht nur ein Ort zum Lernen, sondern auch ein Ort der Begegnung und der gemeinsamen Identitätsbildung ist.

M.E. wird universitäre Gemeinschaft in der heutigen Zeit zu wenig gelebt. Lehrende haben ihr Spezialgebiet und sind meist froh, wenn die Lehrorganisation für lange Zeit festgeschrieben ist und jeder sich mit „seinem“ Bereich befassen kann. Lernende leben häufig nicht vor Ort, sondern kommen zu den Lehrveranstaltungen und gehen dann wieder. Es gibt zu wenig Räume und Anlässe der Begegnung sowohl in der Lehre, als auch darüber hinaus. Der Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden funktioniert mal besser, mal schlechter. Hohe Betreuungsrelationen machen es nicht leicht, sich Studierenden individuell zu widmen.

Ich habe mit dieser Gegenüberstellung das hehre „Soll“ und das etwas weniger hehre „Ist“ von Universität markiert. Dabei ist klar, dass eine Universität heutzutage weder mehr die allumfassende nährende Mutter sein kann und soll, noch dass an ihr alles schlecht ist und sie aus einer anonymen Masse von einsamen Bildschirm-Arbeitern besteht. Aber ein bisschen mehr „Gemeinschaft“ im oben beschriebenen Sinn wäre durchaus wünschenswert – und vielleicht kann der „digital turn“ dabei sogar ein wenig helfen.

Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden und „digital turn“

Um es gleich vorweg zu schicken, ich bekenne mich zum pragmatischen Typus in puncto Digitalisierung. Weder befürchte ich, dass die stärkere Nutzung digitaler Lehre die Universitäten „blutleer“ macht, noch glaube ich, dass das starre Festhalten an Präsenzlehre den entscheidenden Impetus für Exzellenz bietet. Ich glaube, dass im „blended learning“ viele Chancen stecken können, wenn man es denn vernünftig nutzt.

Grob auf einen Nenner gebracht könnte ich mir vorstellen, dass spezifische und klar zu definierende Lehrinhalte digital aufbereitet und von den Studierenden eigenverantwortlich erarbeitet werden. Die Zeit, die Lehrende durch das Vorhandensein solcher digitaler Kurse und damit das Wegfallen bestimmter Lehrverpflichtungen „sparen“, könnten sie in interaktive Lehre in kleineren Gruppen investieren und damit der Idee der „universitas“ wieder mehr Substanz geben.

Diese einfach und verlockend klingende Perspektive wird teilweise bereits umgesetzt. Elektronisch bereitgestellte Materialien, Kursanmeldungen, Frage-, Antwortsysteme, Diskussionsforen, Literaturrecherchemöglichkeiten, Volltextsuche, Datenrepositorien, etc. gehören nahezu überall zum akademischen Alltag und erleichtern die Gestaltung der Lehre (das ZPID war und ist hier ein Vorreiter in Deutschland). Darüberhinausgehende E-learning Angebote sind aufwändiger, könnten in klar umrissenen Bereichen jedoch sinnvoll sein.

Erstellung digitaler Lehrmaterialien über Universitäten hinweg

Damit digitale Lehre eine Entlastung vor Ort mit sich bringen kann, werden entsprechende Materialien sinnvollerweise für mehrere Universitäten mit entsprechendem Studienangebot zentral entwickelt. Institute, die den gleichen Studiengang anbieten, könnten sich also zusammentun und gemeinsame E-learning Programme ausarbeiten (lassen). Dafür erfordert es einen Konsensprozess, welche Lehrinhalte digital vermittelt und welche Kompetenzen damit erworben werden sollen. Ich könnte mir vorstellen, dass man Kolleginnen und Kollegen dann für die Mitarbeit an einem solchen Projekt begeistern kann, wenn klar wird, dass es für alle Beteiligten, d.h. auch für sie selbst, eine win-win Situation werden kann.

Welche Inhalte sind für digitale Lehre geeignet?

Sicherlich ist nur ein kleiner Teil universitärer Lehre für Digitalisierung geeignet. Für die Psychologie könnte ich mir beispielsweise vorstellen, dass Teile der psychologischen Methodenlehre (z.B. Kenntnisse von Versuchsplänen, von statistischen Analyseverfahren, von Methoden der Datengenerierung, von Validität und Reliabilität) digital vermittelbar sind. Die zu erwerbenden Kompetenzen können definiert werden: z.B. zu wissen, welche statistische Auswertungsmethode für welche Daten geeignet ist; relevante Hintergründe der Wahrscheinlichkeitstheorie zu kennen und nutzen zu können; für eine bestimmte Hypothese einen Vorschlag zur empirischen Prüfung machen zu können; empirische Literatur kritisch lesen zu können; zu wissen, wie man einfache Evaluationen von Maßnahmen vornehmen kann.

Ich könnte mir auch vorstellen, dass die Lektüre und Aneignung bestimmter wichtiger „Klassiker“ (sowohl Theorien, als auch Studien) von Teilbereichen der Psychologie in digitaler Form möglich ist. Die Texte werden vorgegeben, es werden verschiedene Arten von Fragen zu den Texten gestellt (z.B. Faktenfragen, Verständnisfragen, Diskussionsfragen) und die Studierenden beantworten diese Fragen innerhalb ihres digitalen Kursprogramms.

Wie wird die Aneignung digitaler Lehre geprüft und wie wird Feedback gegeben?

Damit digitale und face-to-face Lehre gut miteinander verbunden werden können, muss sichergestellt sein, dass die Studierenden sich die Inhalte der digitalen Kurse auch tatsächlich angeeignet haben. Im Prinzip sind Feedback-Systeme bei digitalen Kursen natürlich kein Problem, es können Antworten gefordert werden, die dann bewertet werden und – falls sie unzutreffend sind – zu weiteren einschlägigen Aufgaben mit Antwortbewertungen etc. führen. Hier sind organisatorische, technische und juristische Probleme zu lösen, auf die ich hier nicht weiter eingehen möchte. Wichtig erscheint mir gerade in „weicheren“ Disziplinen, bei denen es selten klare „richtig“ oder „falsch“ Antworten gibt, dass die Antworten der Studierenden durch Tutoren geprüft und bewertet werden. D.h., auch hier schon eine erste Form von „blended-learning“ durch eine Verzahnung von digitaler Lehre und persönlicher Rückmeldung durch Tutoren.

Wie kann „blended learning“, d.h. die Verzahnung von digitaler und Präsenzlehre geschehen?

Um das o.g. Ziel zu erreichen, mit digitalem Lernen mehr „Gemeinschaft“ in der Präsenzlehre zu ermöglichen, muss eine gute Verzahnung zwischen beiden Lehrformen bzw. eine gute Integration des E-Learning in die Präsenzlehre erfolgen.

Auf Anfängerniveau halte ich Einführungsvorlesungen für wichtig. Einführungsvorlesungen vermitteln einen Überblick über das Fach, sie stellen Bezüge zwischen Teildisziplinen her, sie ordnen Erkenntnisse und Entwicklungen in ihre historischen Bezüge ein und sie zeigen an Beispielen immer wieder auf, dass nichts so praktisch ist wie eine gute Theorie. Einführungsvorlesungen könnten auch Orientierung dazu bieten, wie der Stellenwert einzelner e-learning Kurse im Curriculum anzusiedeln ist. Auch Überblicksvorlesungen auf fortgeschrittenem Niveau halte ich für sinnvoll. Auch hier können für einen spezifischeren Themenbereich Verknüpfungen hergestellt und Bezüge zwischen Theorien oder Anwendungsfeldern aufgezeigt werden.

Ansonsten können Seminare, Übungen, Praktika und Projektseminare auf der Basis des im e-learning Gelernten vertiefend arbeiten und problematisieren. Es kann mit neuen didaktischen Elementen der aktivierenden Lehre und des „learning by doing“ gearbeitet werden. Man könnte ähnlich dem Konzept des „translational research“, bei welchem grundlagenbezogene Forschung anwendungsbezogen weiterentwickelt wird, „translational teaching“ betreiben, bei dem Wissen auf das Analysieren und Lösen von Problemlösen angewandt wird.

Lassen Sie mich mit einem kleinen persönlichen Beispiel schließen:

Ich habe zwar lange vor dem „digital turn“ studiert, erinnere mich aber gern an ein Lehrbuch von Burrhus Skinner, dem Begründer der operanten Lerntheorie. Sein Buch war eine „programmierte Instruktion“, bei der auf der Vorderseite die Frage stand und – seitenverkehrt - auf der Rückseite die Antwort. Dieses Buch benutzten wir im experimentalpsychologischen Praktikum und es war sehr effektiv, damit verschiedene „Verstärkerpläne“ etc. zu lernen. Unser Dozent setzte in der nächsten Stunde immer voraus, dass wir die entsprechenden Kapitel auch gelernt hatten.

Nun hatte zu dieser Zeit jeder von uns auch eine weiße „Laborratte“, bei der wir unser Wissen zum operanten Konditionieren einsetzen konnten. Konkret: unsere Ratten sollten lernen, sich in einem Labyrinth zurechtzufinden und schnell einen Hebel zu drücken, der dann ein Futterkügelchen herausgab. Ich kannte den theoretischen Stoff gut und wusste theoretisch auch genau, was zu tun war. Aber: ich hatte noch nie eine operante Konditionierung durchgeführt, den Stoff noch nicht praktisch angewendet, meine Ratte lernte nicht. Sie bekam zu wenig zu fressen, weil sie den Hebel nicht drückte, sie magerte ab. Im Austausch mit meinen Kommilitonen und meinem Dozenten kam ich schließlich darauf, warum das so war: Ich behandelte meine Ratte einfach nicht freundlich genug. Nachdem ich das verstanden und mich überwunden hatte, die Ratte auch mal zu streicheln, hat sie dann auch besser gelernt.

Mein altmodisches programmierte Instruktionlernen hatte mir zwar die Prinzipien vermittelt, aber nicht, dass auch Ratten geliebt sein wollen, diese Erkenntnis konnte ich nur in der face-to-face Situation gewinnen. Und damit sind wir wieder beim „blended learning“!

Digitalisierung der Universitäten

Präsenz- vs. Absenz-Kultur: face to face, digital, blended (learning)?

Eingangs-Statement

von

Helmut Hoyer



(Foto: Yaph)

Verfolgt man die Diskussion über die Digitalisierung im Hochschulbereich, so erhält man ein sehr breites Bild. Zum einen gibt es natürlich die Pioniere, die zum größten Teil aus einer fachlichen Affinität heraus die Potenziale und Chancen für die Hochschulen und insbesondere für die Lehre herausstellen. Dem gegenüber stehen die Skeptiker, die die Digitalisierung nicht nur in ihrer Wirkungstiefe in Frage stellen, sondern die sich fallweise auch in ihrer Freiheit der Forschung und Lehre eingeschränkt sehen. Nicht zu vergessen sind auch die Politik sowie hochschulpolitische Verbände und Organisationen, deren Absichten sich in einer Spannweite zwischen größerer Einflussnahme und vermeintlich hohen Einsparpotenzialen bewegen. Be gleitet wird dies in fast äquidistanten zeitlichen Abständen durch eine breite Medienberichterstattung – zum Teil immer wieder durch neue Schlagwörter aus den USA

angeheizt – die von klarer Ablehnung bis hin zu der Aussage reichen, die deutschen Universitäten würden die Digitalisierung „verschlafen“. Wie also soll man mit all dem umgehen?

Hier setzt z. B. das „Hochschulforum Digitalisierung“ an, um als nationale Plattform eine Verständigung über das realistische Potenzial der Digitalisierung im Hochschulbereich zu erzielen. In sechs Gruppen werden zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten Handlungsempfehlungen für Hochschulen und Politik erarbeitet. Aus den Ergebnissen der Themengruppe „Curriculum Design und Qualitätsentwicklung“, der ich als sogenannter Themenpate vorstehe, möchte ich deshalb für das heutige Symposium zwei zentrale Aussagen herausgreifen und in den nachfolgenden Ausführungen darlegen:

- Die Digitalisierung hat Einzug gehalten und wird weiter Einzug halten in die analoge Lehrwelt. Eine Trennung oder sogar ein Gegeneinander-Ausspielen ist nicht förderlich und auch nicht mehr haltbar.
- Für die Herausforderungen in der Hochschulbildung ist die Digitalisierung nur eine, wenn auch wichtige Komponente. Digitalisierung ist kein Selbstzweck, sondern in vielen Fällen ein Treiber und ermöglicht Neues.

So wie die Digitalisierung in unser berufliches und gesellschaftliches aber auch in unser Privatleben etwas alltägliches und in ihrer Nutzung auch selbstverständlich geworden ist, so ist auch eine Unterteilung in der Hochschullehre zwischen „digitalen“ und „analogen“ Formaten nicht mehr weiterführend. Übergeordnetes Ziel muss immer die Schaffung einer anregenden und unterstützenden Lehr-/Lernumgebung sein und dies bedarf gleichermaßen einer sinnvollen didaktischen Aufbereitung und curricularen Einbettung.

Digitale Lehr- und Lernformate bieten zweifelsohne neue Möglichkeiten Studierende intensiver und interaktiver als bisher in Lehr- und Lernprozesse einzubinden. Technische Entwicklungen beispielsweise in den Bereichen Simulation, Augmented Reality und der Sozialen Netzwerke unterstützen dies. Zudem können alternative Lernformen wie Flipped Classroom bisherige eindimensionale Lehr-/Lernstrukturen aufbrechen. Allerdings muss immer und in allen Fällen die Digitalisierung auf ihren Mehrwert hin geprüft werden. Nur ein erfahrbarer Mehrwert für Studierende, Lehrende und die Institutionen ist der Garant für einen nachhaltigen Einsatz.

Lernen bedeutet eben nicht passive Rezeption, sondern die Entwicklung von Handlungskompetenzen in der Auseinandersetzung mit authentischen Situationen und Lerngegenständen sowie die Gestaltung als sozialen Austausch. Dazu bedarf es im Zeitalter der Digitalisierung auch einer hinreichenden Informations- und Medienkompetenz. Hochschulen müssen deshalb gezielt und systematisch dafür Sorge tragen, diese Kompetenzen ihren Studierenden zu vermitteln. Dazu gehört auch der kritischreflexive Umgang mit IT und Medien. Dieser Kompetenzaufbau darf aber nicht als Nebenprodukt der fachlichen Wissensvermittlung quasi als Beigabe erwartet werden, sondern er muss als integraler Baustein in den Curricula verankert sein; dies betrifft insbesondere die Lehrerausbildung. Generell werden mit der zunehmenden Verschmelzung der analogen und digitalen Welt Informations- und Medienkompetenz unverzichtbare Elemente in der Qualifikation der Lehrenden. Medien- und Fachdidaktik greifen ineinander und verzahnen sich.

Digitale Medien bieten aber auch im Hinblick auf eine Kompetenzorientierung der Lehre eine weitere Unterstützung. E-learning- aber auch Blended-Learning-Formate sind vor allem für Studierende interessant, die kein Studium in Vollzeit absolvieren können oder wollen. Dies ist eine stetig wachsende Gruppe und zudem ein Abbild der heutigen Lebenswirklichkeit. Insbesondere bei den Berufstätigen steigt die Nachfrage nach flexiblen Studienangeboten weiter an. Diese Studierenden verfügen durch ihre berufliche Situation aber auch über eine besondere Praxiserfahrung, die gezielt in die Lehre eingebunden und auch in der Forschung für einen stärkeren Theorie-Praxis-Transfer genutzt werden kann. Digitale Lehr-/Lernformate erlauben es durch ihre Interaktivität berufliche Felder und Fragestellungen auch anderen Studierenden authentisch zugänglich zu machen. Dies wird natürlich von Fachlichkeit zu Fachlichkeit unterschiedlich sein, bietet aber einen Mehrwert, von dem alle Studierenden aber auch die Qualität der Lehre selbst profitieren.

Weitet man nun den Blick auf die generelle Hochschulpolitik aus, so sieht man, dass im Spektrum der aktuellen Herausforderungen in der Hochschulbildung die Digitalisierung eine zwar wichtige, aber eben auch nur eine Komponente ist. Viele Themenbereiche bedürfen unabhängig von der Digitalisierung einer zeitnahen hochschulpolitischen Lösung. Diese Notwendigkeit wird in vielen Fällen allerdings durch die Digitalisierung deutlich sichtbarer als in der Vergangenheit und erfährt eine Beschleunigung. Digitalisierung ist sozusagen der Treiber.

Beispielhaft seien die „Open“-Bewegungen und hier die Themen „Open Access“ und „Open Educational Resources“ genannt, die durchaus auch traditionelle Medien einbeziehen, ihre gegenwärtige Brisanz allerdings erst im Kontext der Digitalisierung erfahren haben. Dies schließt auch die benötigte Rechtssicherheit in Bezug auf Urheber- und Nutzungsrechte mit ein.

In entsprechender Weise gilt dies auch für die bildungspolitischen Ziele: Öffnung der Hochschulen, Inklusion und Integration.

Hier bilden die digitalen Medien und Lehrformate ein großes unterstützendes Potenzial. Mit ihrer Hilfe können neue, innovative Lehr-/Lernszenarien entwickelt werden, die flexibler auf die Bedürfnisse einer zunehmend heterogenen Studierendenschaft eingehen und individualisiertes Lernen ermöglichen. Dies betrifft z. B. eine größere Diversität in den Studiengängen, die Öffnung für nicht-traditionelle Studierende, aber auch eine Verbesserung der Rahmenbedingungen für das lebenslange Lernen. Allerdings müssen dazu neben dem Zugang zu den erforderlichen Ressourcen auch Fragen der Anerkennung geregelt werden.

Bereits heute kommen schon Studieninteressierte an die Hochschulen mit Kenntnissen, die sie auf unterschiedliche Weise und Wegen erworben haben und möchten diese anerkannt bekommen. Dies bezieht sich sowohl auf außerhalb von Studiengängen erworbene formale aber auch non-formale Kenntnisse sowie auf informell erworbene Kompetenzen. Im Rahmen von Studiengängen stellt sich diese Frage der Anrechnung zunehmend für digital aufbereitete und als freie bzw. offene Materialien verfügbare Lerninhalte. Hier sind qualitätsgesicherte Standards für die Dokumentation dieser Lernformate zu entwickeln, damit Hochschulen dieses extern erworbene Wissen zukünftig adäquat prüfen und anrechnen können.

Bleibt der Faktor Mensch. Unabhängig ob in der analogen oder digitalen Welt gilt, dass Lernprozesse durch Lehrende betreut werden müssen. Die Digitalisierung von Studieninhalten und Studiengängen erfordert deshalb neben der Bereitstellung institutioneller und finanzieller Ressourcen zur erstmaligen Erstellung auch eine nachhaltige Personalausstattung zur begleitenden mediendidaktischen und technischen Unterstützung der Lehrenden und Studierenden, zur inhaltlichen Betreuung und zur Aktualisierung. Selbst in rein netzgestützten Online-Kursen werden auch weiterhin zentrale Funktionen von Menschen erbracht. Auch die aktuell diskutierten Ansätze automatisierter Learning-Analytics-Systeme werden dies nicht ändern.

Zur Sicherung der Qualität der Lehre sind somit gute Rahmenbedingungen der Arbeit in den Hochschulen erforderlich. Leuchtturm- und Top-Down-Ansätze sind allein nicht zielführend. Derzeit ist insbesondere der Einsatz digitaler Lehr-/Lernformate vielerorts noch stark abhängig von Engagement und Kompetenz einzelner Lehrender. Auch die Nichtberücksichtigung bzw. nur teilweise Anrechnung von digitalen Lehrangeboten auf die Lehrverpflichtung ist gegenwärtig noch ein Hindernisgrund für die Erstellung und Betreuung digitaler Lehre.

Soll digitale Lehre flächendeckend in einer Hochschule integriert werden, so muss dies Teil der Hochschulstrategie mit wirksamen Strukturen zur Unterstützung und

Weiterbildung der Lehrenden und Studierenden sein. Dies schließt sowohl die technisch-mediale Infrastruktur als auch didaktische und technische Schulungs- und Betreuungsangebote ein. Erforderlich dafür sind nachhaltig gesicherte institutionelle, personelle und finanzielle Ressourcen. Digitalisierung führt somit in der Regel nicht zu Einspareffekten, eröffnet aber sehr wohl die Möglichkeit zu strukturellen und qualitativen Verbesserungen in der Lehre.

Die Universität der Zukunft wird in Lehre, Forschung und Verwaltung digital dominiert sein. Sie wird aber auch weiterhin das bleiben, was sie in der Vergangenheit war und heute ist: Inkubator für die Wissenschaft und damit für unsere Zukunft.

Digitalisierung der Universitäten

Präsenz- vs. Absenz-Kultur: face to face, digital, blended (learning)?

Eingangs-Statement von Johanna Eleonore Weber



(Foto: Yaph)

In meinem Eingangsstatement möchte ich drei Aspekte einer digitalen Hochschullehre aufgreifen, die mir insbesondere aus Sicht einer Hochschulleitung als wesentlich erscheinen. Ich werde dabei einen kritischen Blick werfen auf einige Hoffnungen und Erwartungen, die in der gegenwärtigen Diskussion mit der Digitalisierung der Hochschullehre verbunden werden.

1. Auch für die digitale Lehre gilt: Die Ziele bestimmen den Einsatz der Mittel, nicht die Mittel die Ziele

In der geradezu euphorischen Begeisterung für die Möglichkeiten der Digitalisierung geht der Grundsatz bisweilen unter, dass der Zweck die Mittel bestimmt – und nicht

umgekehrt die Mittel den Zweck. Bei Besinnung auf diesen Grundsatz muss demnach der Einsatz neuer digitaler Formate in der Hochschullehre den Leitideen und Zielen folgen, die die Hochschulen in der Lehre verfolgen. Es sind die Ziele, die definieren, welche Medien jeweils am besten geeignet sind, zu ihrer Erreichung beizutragen – es sind nicht die Medien, die die Ziele definieren.

Die Vision einer digital gestalteten und dominierten Lehre erweckt hingegen häufig den Anschein, als sei es nunmehr Aufgabe der Hochschulen, die für eine Digitalisierung geeigneten Ziele in der Lehre zu identifizieren und somit die Lehre an der Methode auszurichten. Würde man den Vorrang der Methode auf die Forschung übertragen, käme dies der Erwartung gleich, dass die Entwicklung einer neuen Forschungstechnik oder einer neuen Forschungsmethode eine Disziplin dazu bringen muss, ihre Forschungsfragen an die Technik anzupassen und Fragestellungen zu identifizieren, die techniktauglich sind: Es wäre eine Forschung, die nicht länger aus inhaltlichen Fragestellungen, Theorien und aus Erkenntnisinteresse heraus entsteht, sondern eine Forschung, die technischen Vorgaben folgt und die methodische Passfähigkeit zum Leitprinzip erhebt. Damit stelle ich keinesfalls in Abrede, dass neue Techniken stets auch zu neuen Fragestellungen anregen (ganz im Gegenteil, im besten Fall befruchten sich Inhalte und Methoden gegenseitig), aber das Primat der inhalts- und erkenntnisgeleiteten Forschung darf nicht in Frage gestellt werden. Und dies gilt entsprechend auch für die Lehre. Daher muss die hochschulpolitische Debatte über den Einsatz und die Gestaltung digitaler Lehre mit dem Bildungsauftrag der Hochschulen beginnen, und die Frage stellen, wie Möglichkeiten der Digitalisierung genutzt werden können, um diesen Bildungsauftrag optimal umzusetzen.

Bei einer solchen Perspektive treten die Möglichkeiten und Grenzen digitaler Lehre deutlich hervor. Grenzen ergeben sich unmittelbar daraus, dass zu dem Bildungsauftrag der Hochschulen neben der wissenschaftlichen und künstlerischen Befähigung ganz wesentlich auch die Entwicklung der Persönlichkeit und die Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement gehören. Dies sind Ziele, die nur erreicht werden können, wenn die Hochschulen weiterhin soziale Lernorte bleiben und soziale Lerngelegenheiten bieten. Digitale Formate können unmittelbare soziale Interaktionen und soziale Beziehungen nicht ersetzen. Der Campus muss im Normalfall daher auch in Zukunft primär ein Ort des gemeinsamen Lehrens und Lernens sein, ein Ort der unmittelbaren sozialen Begegnungen und des sozialen Austausches, auch ein Ort prägender sozialer Vorbilder und Modelle. Nur so werden die Hochschulen ihrer besonderen Verpflichtung gerecht, junge (und auch ältere) Menschen mit einem Studium, das sie zur Übernahme wichtiger Funktionen und Aufgaben in der Gesellschaft befähigt, auch auf die spätere Führungsverantwortung und den damit verbundenen hohen Ansprüchen an ihre soziale Fähigkeiten vorzubereiten. Zu den zentralen sozialen Erfahrungen eines Studiums gehört auch die offene, direkte Auseinandersetzung mit der Vielfalt der unterschiedlichen Perspektiven, die sich

aus dem Austausch innerhalb der Lerngemeinschaft ergeben.

Es steht jedoch außer Frage, dass zu dem Bildungsauftrag der Hochschulen auch die Vermittlung digitaler Kompetenzen gehört. In Abwägung der jeweiligen Stärken und Leistungen, die Präsenzlehre und digitale Formate im Hinblick auf die zu erreichenden Bildungsziele einbringen, werden digitale Formate im besten Fall bewährte Formen der Präsenzlehre mitgestalten und ergänzen. Das geschieht bereits heute in den vielen Formen eines „Blended-Learning“, die an den Hochschulen angeboten werden. Die Integration unterschiedlicher Medien ist im Idealfall zugeschnitten auf die jeweiligen Ziele, die in der Lehre – und hier auch mit Blick auf unterschiedliche Zielgruppen – verfolgt werden. Die Digitalisierung hat die Lehre bereits verändert und wird sie weiterhin verändern. Doch Digitalisierung verursacht keine Revolution in der Hochschullehre, wie manche Diskussion es suggeriert, sie ist Teil des andauernden Prozesses einer Evolution, der durch wissenschaftliche und technische Innovationen sowie bildungspolitische Ziele vorangetrieben wird.

2. Entscheidend ist auch für digitale Lehre nicht die Technik, sondern die Qualität der Vermittlung

Ein zweiter Aspekt, der in der Begeisterung für Digitalisierung in der Regel zu wenig Beachtung findet, ist die Frage der Qualität. Medien sind nicht *per se* besser oder schlechter. Ob mit ihrer Hilfe definierte Bildungsziele erreicht werden können, hängt von ihrer Qualität ab. Das gilt für das Medium Sprache wie für das Medium Buch, Bild oder Film. Naiv erscheint daher die Erwartung, dass der Einsatz digitaler Formate *per se* zu einem besseren Lernerfolg führt.

Wie für alle anderen Medien gilt auch für digitale Formate, dass sie die kognitiven, sozialen und emotionalen Grundlagen des Lernens beachten müssen, wenn sie Lernprozesse unterstützen und fördern wollen. Ein Blick in die psychologische Lehr- und Lernforschung und auf Theorien der Informationsverarbeitung macht deutlich, wie komplex sich Lernprozesse und Wissenserwerb gestalten und wie viele Aspekte bei einer optimierten Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen zu beachten sind. So können beispielsweise Videos, die spontan als besonders eingängig und motivierend erscheinen, einen vermeintlichen Lehrerfolg vortäuschen und Wissenserwerb suggerieren, der nicht wirklich erfolgt ist, da die nötige Verarbeitungstiefe fehlte. Interaktive Funktionen können den Wissenserwerb durch digitale Videos verbessern, jedoch vor allem dann, wenn ein Training erfolgt (Merk & Schwan, 2016).

Solche Studienergebnisse mahnen zur Vorsicht bei hohen Erwartungen an vermeintlich eingängige, aktivierende und motivierende digitale Elemente, die ein leichteres Lernen versprechen. Um die gewünschten Lehr- und Lernerfolge tatsächlich zu erzielen, bedarf die Entwicklung und Produktion von digitalen Elementen

didaktischer Konzepte und der empirischen Überprüfung unterstellter Wirkungen. Und das heißt, sie brauchen Geld – viel Geld.

3. Die Entwicklung und Produktion guter digitaler Formate erfordert hohe personelle und finanzielle Ressourcen

Alle Hochschulen, die in die Entwicklung und Produktion guter digitaler Formate investieren, wissen um deren hohe Kosten. Digitale Formate bedürfen nicht nur der technischen Unterstützung, sondern auch der wissenschaftlichen und didaktischen Begleitung, Und sie benötigen die Betreuung sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden - das heißt, sie benötigen erhebliche personelle Ressourcen.

Die Erwartung und die Hoffnung, wie sie vor allem in der Öffentlichkeit und der Politik geäußert werden, dass Digitalisierung durch Massenformate und automatisierte Lernprozesse die Hochschullehre kostengünstiger macht, sind vollkommen irrig. Das Gegenteil ist der Fall. Angesichts der knappen Ressourcen und der finanziell in aller Regel nicht auskömmlich ausgestatteten Hochschulen wird jede Hochschule daher im Rahmen ihrer strategischen Entwicklungsplanung mit Blick auf die damit verbundenen Kosten sehr sorgsam abwägen müssen, welche Ziele sie unter Einsatz digitaler Mittel erreichen will. Das gilt auch für weitergehende Ziele wie etwa die Erschließung neuer Zielgruppen, die Nutzung von digitalen Elementen als Geschäftsmodell oder ihre Nutzung als Marketinginstrument, um internationale Präsenz zu zeigen.

Die hohen Kosten legen auch nahe, dass es widersinnig wäre, wenn jeder oder jede Lehrende sich daran machen würde, Lehrinhalte – vor allem Basiswissen – individuell digital umzusetzen. Hier bieten „Open Educational Resources“, d.h. frei verfügbare Lernmaterialien, die innerhalb der Gemeinschaft der Lehrenden geteilt und weiterbearbeitet werden, eine attraktive Alternative. Sie ersetzen oder besser: ergänzen in gewisser Weise das traditionelle Lehrbuch, dessen sich Lehrende zur Gestaltung ihrer Lehre stets bedient haben, vor allem im Hinblick auf allgemein geteiltes Wissen. Allerdings sind gegenwärtig im Hinblick auf die Produktion und freie Verteilung von „Open Educational Resources“ noch eine Reihe juristischer Fragen zu klären.

Im Ergebnis bietet die Digitalisierung der Hochschullehre eine Fülle an neuen Perspektiven und Chancen für eine optimierte, Lehr- und Lernprozesse fördernde und stärker zielgruppenbezogene Lehre – sofern ihre Entwicklung und ihr Einsatz definierten Bildungszielen folgen, wissenschaftsbasiert und qualitätsgesichert umgesetzt werden und sie mit ausreichend personellen und finanziellen Ressourcen versorgt sind.

Literatur

Merkt, M. & Schwan, S. (2016). Lernen mit digitalen Videos. Der Einfluss einfacher interaktiver Kontrollmöglichkeiten. *Psychologische Rundschau*, 67, 94-101.

Digitalisierung der Universitäten

Präsenz- vs. Absenz-Kultur: face to face, digital, blended (learning)?

Eingangs-Statement

Universitäten im Spannungsfeld der Digitalisierung

von

Arnd Poetzsch-Heffter



(Foto: Yaph)

Prolog

Die Universitäten sind das Rückgrat des Wissenschaftssystems. Sie bilden den akademischen Nachwuchs und leisten grundlegende Beiträge zu Forschung und Technologie. Es ist die stetige Reformherausforderung an die Universitäten, diese zentralen Aufgabenbereiche vor dem Hintergrund der sich ändernden gesellschaftlichen und technologischen Rahmenbedingungen optimal auszugestalten. Darüber hinaus ist es gleichzeitig die vornehme Aufgabe der Universitäten, wichtige Aspekte dieser Rahmenbedingungen selbst mitzugestalten.

Ähnlich wie ehemals die Einführung des Buchdrucks bringen heute die neuen digitalen Techniken eine epochale Veränderung der Rahmenbedingungen in fast allen Aufgabenbereichen der Universität mit sich; und dabei stehen wir erst am Anfang einer noch schwer abzuschätzenden Entwicklung. Insgesamt ergeben sich für die Universitäten daraus meines Erachtens drei Herausforderungen:

1. die existierenden Potentiale der digitalen Techniken für ihre eigenen Aufgaben auszuschöpfen, also insbesondere für Lehre und Forschung,
2. bei der Weiterentwicklung digitaler Techniken und deren interdisziplinärer Befruchtung über Forschungsbereichsgrenzen hinweg aktiv mitzuwirken und
3. die Gesellschaft als Ganzes bei der digitalen Transformation zu unterstützen.

Vor dem Hintergrund dieser drei Herausforderungen möchte ich in diesem Kurzbeitrag zunächst schlaglichtartig auf wichtige Digitalisierungsaspekte in der Breite der universitären Aufgaben eingehen. Im zweiten Teil werde ich mich dann auf Digitalisierung in der Lehre konzentrieren.

Digitalisierung der Universität

Digitalisierung nur auf die universitäre Lehre zu beziehen ist zu kurz gegriffen. In anderen Aufgabenbereichen der Universität ist ihr Veränderungspotential vielleicht sogar noch größer und fundamentaler. Ich will dies im Folgenden für drei Bereiche skizzieren:

1. **Administration:** Moderne Campus-Managementsysteme (CMS) erlauben es Studierenden, die administrativen Aspekte ihres Studiums vom Mobiltelefon oder Laptop aus zu regeln. Zukünftige CMS könnten es ermöglichen, die Beratung der Studierenden zu verbessern und teilweise zu automatisieren sowie das Lehr- und Lernsystem auch in Kombination mit digitalen Lehrmaterialien deutlich transparenter zu machen. Für die experimentelle Forschung bieten Forschungsdatenmanagementsysteme (FDMS) ein riesiges Potential. Der weltweite und nachhaltige Zugriff mit intelligenten Such- und Analysefunktionen auf alle durchgeführten und veröffentlichten Experimente wird die experimentelle Forschung in vielen Bereichen revolutionieren. Aber den Mehrwert, den Systeme wie CMS und FDMS schaffen, gibt es – insbesondere in der Einführungsphase – nicht zu den Kosten der händischen Verwaltung.
2. **Modellierung und Simulation:** Die Rechen- und Speicherleistung moderner Computer ermöglicht neben Theoriebildung und Experiment eine dritte Säule des Erkenntnisgewinns. Simulation von mathematischen Modellen liefert in-

mer mehr Forschungsbereichen neue und genauere Erkenntnisse. Die Erforschung neuer Modellierungstechniken und Höchstleistungsrechenverfahren ist quasi das *digitale* Querschnittsthema der Forschung. Erfolge in diesen Bereichen werden zunehmend Voraussetzung für Erfolge in vielen Fachdisziplinen. Ein wichtiger Forschungsbereich in diesem Kontext ist auch das automatische Lernen von Modellen aus riesigen Datenmengen.

3. Neue Forschungsfragen: Die Digitalisierung stellt aber auch viele neue Forschungsfragen in den Einzeldisziplinen. Wie lassen sich Geschäftsprozesse, Logistik, Produkte und Produktion mit den digitalen Techniken neu gestalten (Industrie 4.0)? Wie kann man große Textkorpora zur Sprachübersetzung einsetzen? Wie kann man ländliche Räume durch digitale Techniken attraktiver machen (smart rural areas)? Wie kann man das Aufzeichnen von Augenbewegungen (Eye Tracking) nutzen, um das Leseverstehen von Schülern zu analysieren?

Angesichts der schnellen und immer komplexer werdenden Veränderungen reicht es aber meines Erachtens nicht, wenn die Universitäten sich nur um die Auswirkungen der Digitalisierung auf ihre klassischen Aufgabenbereiche konzentrieren. Wie oben in der dritten Herausforderung angemerkt, gehört es auch zur Universität der Zukunft, Wirtschaft und Gesellschaft bei der digitalen Transformation zu unterstützen.

Digitalisierung in der universitären Lehre

Viel Geld wurde und wird derzeit für die Entwicklung neuer digitaler Lehrmaterialien ausgegeben. Vor allem der Einsatz von Videos kombiniert mit interaktiven Aspekten hat die Diskussion über geeignete Lehr- und Lernformen einer modernen Universität in den letzten Jahren sehr bewegt. Einige Stimmen sehen bereits das Ende der klassischen Universität am Horizont. Wie so viele, die sich an dieser Diskussion beteiligen, bin auch ich nur ein erfahrener Akteur, kein Fachexperte in diesem Bereich. Ich möchte meine Anmerkungen mit einem Zitat von Johann Gottlieb Fichte einleiten (aus „Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt, die in gehöriger Verbindung mit einer Akademie der Wissenschaften stehe“¹, §2; abgedruckt in „Die Idee der deutschen Universität“, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1956):

„...; nachdem es keinen Zweig der Wissenschaft mehr gibt, über welchen nicht sogar ein Überfluß von Büchern vorhanden sei, hält man dennoch noch immer sich für

¹Geschrieben 1807

verbunden, durch Universitäten dieses gesamte Buchwesen der Welt *noch einmal zu setzen*, und eben dasselbe, was schon *gedruckt* vor jedermanns Augen liegt, auch noch durch Professoren *rezitieren* zu lassen. Da auf diese Weise dasselbe Eine in zwei verschiedenen Formen vorhanden ist, so ermangelt die Trägheit nicht, sowohl den *mündlichen* Unterricht zu versäumen, indem sie ja dasselbe irgend einmal auch aus dem Buche werde lernen können, als den durch *Bücher* zu vernachlässigen, indem sie dasselbige ja auch *hören* könne, ...“

Zwei Aspekte des Zitats sind für unsere Diskussion interessant. Fichte deutet an (und führt das später weiter aus), dass das Medium Buch die Vorlesung eigentlich überflüssig mache, und weist darauf hin, dass zwei Wissensquellen auf Studierende ablenken wirken können. Ihm geht es dann darum, ein gesamtes Lehr- und Lernsystem unter Berücksichtigung der Medien und der spezifischen Anforderungen für eine höhere Lehranstalt zu entwickeln. Und ich denke, diesen Anspruch sollten wir auch haben. Angesichts der heutigen Größe des Hochschulsektors sollte eine Konzeption dabei auch hochschulübergreifende Fragen und finanzielle Aspekte mit einbeziehen.

Nehmen wir das universitäre Bachelorstudium in den Fokus. Es unterzieht die Studierenden einem mehrdimensionalen menschlichen Entwicklungsprozess, in dem sie (fach-)sprachliche Fähigkeiten, Abstraktionsvermögen, Wissensbereicherung, Begründungsstrukturen, geistig-technische Kompetenzen und kritische Reflexionsfähigkeiten erwerben sollen. Ein solches Studium erfolgreich zu absolvieren, ist eine menschliche Herausforderung und sollte es auch sein.

Dafür braucht es Motivation und ein stimulierendes soziales Umfeld durch Kommilitonen und Leitbilder. Diese Aspekte werden meines Erachtens oft unterschätzt, das Bild des selbstständigen, intrinsisch motivierten Studierenden vermutlich überschätzt. Das soziale Umfeld ist der Hintergrund, vor dem man die didaktischen Aspekte entwickeln sollte: Lehr- und Lernformen und deren Organisation (Vorlesung, Diskussionen, Übungen, Seminare, Praktika, Projekte, Prüfungen, etc.) einerseits und Medien andererseits. Beide Seiten sollten aufeinander abgestimmt sein. Dies ist im Wesentlichen auch das Vorgehen, das Fichte vorschlägt. Und diese Analogie zur Situation vor 200 Jahren sollte uns beruhigen und vor allem motivieren: Bücher werden heute genutzt, Videos und andere Medien werden morgen (auch) weit verbreitet sein.

Die neuen Medien bergen viele **Chancen**. Lehrmaterialien lassen sich auf die Bedürfnisse einzelner Studierender automatisch zuschneiden (personalisierte Lehre). Anschaulichkeit und damit Motivation kann verbessert werden. Vorbereitete, verfügbare Materialien erlauben eine stärkere Konzentration auf den pädagogischen Aspekt (z.B. flipped classroom). Flexiblere Zeitorganisation wird möglich auf Seiten

aller Beteiligten. Kommunikation und Transparenz lassen sich verbessern. Vor allem aber lassen sich auch neue didaktische Konzepte und Evaluationstechniken (z.B. über Eye Tracking, s.o.) realisieren.

Aber man darf auch die **Risiken** und **Probleme** nicht aus den Augen verlieren. Perfekte Medien können demotivierend wirken (wenig Partizipation) und fördern ein Konsumverhalten, was den Zielen universitärer Lehre entgegensteht. Die schon von Fichte angesprochene Ablenkungsproblematik wird verstärkt. Digitale Medien reduzieren die persönliche Note in der Lehre – Professoren und Professorinnen als Fleisch gewordenes Wissen treten in den Hintergrund. Digitale Medien sind *statischer* und *teurer* als ihre Wettbewerber. Dies muss gerade vor dem Hintergrund der Dynamik der Wissensentwicklung in allen realistischen Planungen berücksichtigt werden.

Zusammenfassung

Digitalisierung stellt die Universität in allen ihren klassischen Aufgabenbereichen vor neue Herausforderungen. Darüber hinaus ist zu überlegen, ob die Universitäten angesichts dieser epochalen Veränderung nicht noch stärker den digitalen Transformationsprozess in Wirtschaft (Industrie 4.0) und Gesellschaft (zum Beispiel in den Schulen) unterstützen sollten. Die Chancen digitaler Medien und neuer didaktischer Techniken für die Lehre müssen genutzt werden. Allerdings bedarf es dafür eines Gesamtkonzepts, das einerseits die Lehre als Ganzes berücksichtigt und andererseits die *finanziellen* und *strukturellen* Voraussetzungen schafft, um die digitalen Medien nachhaltig zu pflegen. Dies geht nicht ohne zusätzliche Mittel, hochschulübergreifende Zusammenarbeit und Anpassungen im Bereich der Lehrdeputats-Regelungen.



Einleitung zu Forum II durch Prof. Dr. Katrin Mühlfeld (Foto: Yaph)



Forum II (Foto: Yaph)

Internationalität der Universitäten Deutsch, D-Englisch, bi- versus multilingual?

Eingangs-Statement von Adelheid Hu



(Foto: Yaph)

Zum Internationalisierungsdiskurs im universitären Kontext

Im Zuge der Globalisierung und der weltweiten Ökonomisierung von Bildung werden Universitäten zunehmend unter wirtschaftlichen und kompetitiven Gesichtspunkten betrachtet. Exzellenz, Qualität, Humankapital, *employability*, *output*, *funding*, aber auch Mobilität und eben Internationalisierung stehen im Mittelpunkt und bilden das Vokabular und die Leitmetaphern, mit denen Lehr-, Lern-, und Forschungsprozesse beschrieben werden. Wissen und Erkenntnisgewinn werden in messbaren „Kompetenzen“ modular festgelegt und durch Assessments und Evaluationen gemessen, um somit weltweite Vergleiche zu ermöglichen. Universitätsrankings und *performance indicators* verstärken dabei diese Entwicklung (vgl. Masschelein & Simons 2006, Rizvi & Lingard 2010).

In welchem Maße eine Universität international ist bzw. welche Internationalisierungsstrategien verfolgt werden, wird häufig durch schlichte Auflistungen von Zahlen und Fakten definiert, wie etwa Anteil von ausländischen Studierenden und Lehrenden, Anzahl von Mobilitätsprogrammen, Anzahl transnationaler Diplome (*joint degrees*), Anzahl internationaler Forschungsabkommen, internationale *branch campuses* (wie etwa die Nottingham University in Malaysia) und englischsprachiger Lehrangebote. Welchen Einfluss diese Zahlen und Fakten auf Lehr-, Lern- und Kommunikationsprozesse haben, bleibt in der Regel im Dunkeln. Gleichzeitig fällt eine – zumindest aus kulturwissenschaftlicher Perspektive – stark simplifizierende und essentialisierende Kategorisierung der Akteure auf, z.B. in „international vs. home students“, „In- und Ausländer“, „native speakers“ und „non-native speakers“ oder „europäische und nicht europäische Studierende“ (Welikala 2011).

Hinzu kommt, dass bei Definitionen von Internationalisierung häufig eine begriffliche Unschärfe festzustellen ist. De Wit (2011, S. 244) beklagt in diesem Zusammenhang eine unpräzise Vermengung von einerseits Gründen, warum internationalisiert werden soll, und andererseits Definitionen dazu, was unter Internationalisierung verstanden wird:

„When talking about internationalisation, it is important to make the distinction between why we are internationalizing higher education, and what we mean by internationalisation. Many documents, policy papers and books refer to internationalization, but do not define why. And in much of the literature, meanings and rationales are muddled in the sense that a rationale for internationalization is often presented as a definition of internationalization.“

Insgesamt gesehen ist festzustellen, dass der Diskurs über Internationalisierung überraschend wenig unter Einbezug kulturwissenschaftlicher oder auch bildungstheoretischer Konzepte geführt wird, und dies obwohl Migration, Globalisierung, Multikulturalismus, Interkulturalität und eben auch Mehrsprachigkeit Kernthemen der Kulturwissenschaften wie auch der Bildungswissenschaften sind (Hu 2016).

Internationalisierung und Mehrsprachigkeit

Bezogen auf Universitäten und Wissenschaftssprachen heißt Internationalisierung in erster Linie *Englishization* (Coleman 2006). Im Zuge der Bologna-Reform, der Globalisierung von Wissenschaftskommunikation und der wachsenden Bedeutung von Mobilität in den Studienverläufen richten viele Universitäten weltweit englischsprachige Programme ein oder stellen aus Gründen der internationalen Anschlussfähigkeit vollständig auf die englische Sprache um. So hat sich in Europa seit 2002 die Zahl der Studienangebote in englischer Sprache mehr als verdreifacht (Wächter & Maiworm 2008). Dies geschieht durchaus auch aus ökonomischen Gründen: Möglichst viele

(zahlende) Studierende aus anderen Ländern sollen angezogen werden (vgl. dazu sehr aktuell Ertl & Dupuy 2014). Englisch entwickelt sich aber auch in der Forschung derzeit immer mehr zur wissenschaftlichen Lingua franca. Internationale Universitätsrankings und *performance indicators* verstärken diese Entwicklung. 90 % der Publikationen in den „harten Wissenschaften“ erscheinen in englischer Sprache, auch in den Wirtschaftswissenschaften ist der Anteil hoch (80 %). In den Geistes-, Sozial- und Rechtswissenschaften wird nach wie vor deutlich mehr in den Landessprachen publiziert, allerdings steigt hier ebenfalls der Druck, international sichtbar zu werden und auf Englisch als Publikationssprache umzustellen (Gazzola 2012).

Auch hier ist die Situation wesentlich vielschichtiger, als der übliche Diskurs zu Englisch als Sprache der Internationalisierung es suggeriert. Eine zentrale Frage ist z.B., wie Wissenskonstruktion in mehrsprachigen Kontexten abläuft. Schon Wilhelm von Humboldt stellte vor fast 200 Jahren fest:

„Die intellektuelle Thätigkeit und die Sprache sind daher Eins und unzertrennlich von einander; man kann nicht einmal schlechthin die erstere als das Erzeugende, die andre als das Erzeugte ansehen.“ (Humboldt 1836, S. 152).

In den letzten Jahren ist der alte Humboldt'sche Gedanke in Bezug auf die Globalisierung von Wissenschaft wieder verstärkt aufgegriffen worden. So betont z.B. Konrad Ehlich, dass Sprache gerade nicht nur eine Ansammlung von Wortmarken ist, die den sprachunabhängigen Wissens-elementen angehängt würden: Die Organisation, Speicherung und Weitergabe des Wissens erfolge vielmehr selbst in sprachlicher Form, sodass der Sprache eine eigene erkenntnisbezogene und erkenntnisstiftende Funktion zukommt. Geschieht die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Inhalten in verschiedenen Sprachen, entsteht dadurch eine produktive Verunsicherung wie auch gleichzeitig ein Schutz vor Ethnozentrismus:

„Multilingualität ist keine wissenschaftsbetriebliche Folklore, sondern ein wesentlicher Teil des Erkenntnisprozesses selbst. [...] Die Erfahrung der Fremdheit fremden Sprachdenkens ist eine wichtige hermeneutische Grunderfahrung. Sie verdient explizite Beachtung in der Lehre wie in der Forschung.“ (Ehlich 2000, S. 49).

Ein sprachenbewusster Umgang mit fachlichen Inhalten, der mehrsprachige Ressourcen einschließt (dies ist allerdings keineswegs eine Selbstverständlichkeit!), kann einen mehrperspektivischen Zugang zu Konzepten und Phänomenen fördern; konzeptuelles Verstehen erfahre, so z.B. der Schweizer Linguist Georges Lüdi (2014), durch mehrsprachige Zugänge eine Vertiefung und ein „fine-tuning“; implizite und versteckte Bedeutungen werden aufgedeckt, selbstverständlich erscheinende Interpretationen werden infrage gestellt, und die Beziehung zwischen sprachlichem Ausdruck und konzeptionellem Gehalt wird deutlich (vgl. auch Müller & Pantet

2008). So sind – um ein Beispiel zu nennen – gerade für die Geisteswissenschaften zentrale Konzepte wie Bildung, Kultur oder Zivilisation etwa im Deutschen, Französischen oder Englischen unterschiedlich konnotiert, da sie sich in unterschiedlichen historisch- kulturellen und ideengeschichtlichen Kontexten entwickelt haben (vgl. z.B. Cassin 2004). Genau in diesen Zusammenhängen zwischen Mehrsprachigkeit und Wissensentwicklung liegt ein enormes Potenzial.

Wie sollte sich eine Universität der Zukunft also hier positionieren?

1. Die Internationalisierungspolitik der Universitäten sollte viel stärker an die Sprachpolitik der Universitäten verknüpft werden, und zwar eben nicht nur in Hinblick auf die Einführung englischsprachiger Studiengänge, sondern im Sinne einer Nutzung und Förderung des mehrsprachigen Potentials von Studierenden und Lehrenden für Studium und Forschung. Ich bin optimistisch, dass die Universität Luxemburg diese Richtung einschlägt.
2. Publikationspraktiken: Bewusste mehrsprachige Publikationsstrategie, z.B. Promotionen in der Landessprache, ein Artikel daraus in einer englischsprachigen Zeitschrift, um zum einen Sprachen wie das Französische oder das Deutsche als Wissenschaftssprachen zu erhalten und gleichzeitig auch den Transfer in die Gesellschaften zu gewährleisten.
3. Im Hinblick auf Sprachen- oder Schreibzentren an Universitäten gilt es Konzepte zu entwickeln, die gerade nicht abgelöst von den Fächern und Disziplinen als reine Serviceleistung ein Eigenleben führen, sondern die im gegenseitigen Dialog auf die Bedürfnisse der Fächer eingehen.
4. Für die akademische Lehre gilt es im Gegenzug, sich der sprachlichen Seite der fachlichen Inhalte bewusster zu werden und das dadurch gegebene Erkenntnispotential stärker auszuschöpfen. In der Hochschuldidaktik sollten gerade die Herausforderungen und Chancen von universitärer Lehre in mehrsprachigen und kulturell heterogenen Gruppen systematischer in den Blick genommen werden, z.B. auch im Hinblick auf Bewertungsnormen.

Literatur

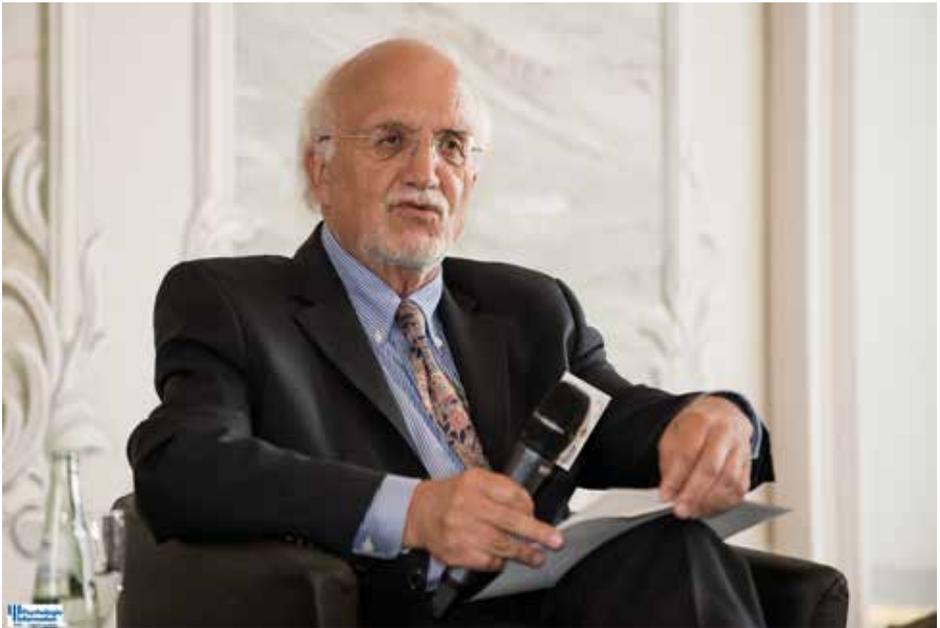
- Coleman, J. A. 2006. English-medium teaching in European Higher Education. *Language Teaching*, 39(1): 1–14.
- De Wit, H. 2011. Globalisation and Internationalisation of Higher Education [introduction to online monograph]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Bd. 8, Nr. 2: 241–248.

- Ehlich, K. 2000. *Deutsch als Wissenschaftssprache für das 21. Jahrhundert*. <http://www.gfl-journal.de/1-2000/ehlich.html>.
- Ertl, H. & Dupuy, C. 2014. Students, Markets and Social Justice. Higher education fee and student support policies in Western Europe and beyond. Oxford Studies on Comparative Education. Symposium Books.
- Gazzola, M. 2012. The linguistic implications of academic performance indicators: general trends and a case study. *International Journal of the Sociology of the Language* 216: 131–156.
- Hu, A. 2016. Internationalisierung und Mehrsprachigkeit: Universitäten als interkulturelle und mehrsprachige Diskursräume. In *Bildung in transnationalen Räumen - Education in transnational spaces*. Hrsg. A. Koppers, B. Pusch, P. Uyan Se-merci, Springer, 257-268.
- Humboldt, W. von. 1836. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues: Und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. Druckerei der königlichen Akademie der Wissenschaften.
- Lüdi, G. 2014. Dynamics and management of linguistic diversity in companies and institutions of Higher Education. Results from the DYLAN-Project. In *Plurilingual Education: Policies-Practice-Language Development*, Hrsg. P. Grommes und A. Hu. London: John Benjamins: 113-138.
- Masschelein, J. & Simons, M. 2006. *Globale Immunität oder Eine kleine Kartographie des europäischen Bildungsraums*. Zürich/Berlin: diaphanes.
- Müller, G. & Pantet, J. 2008. Plurilinguisme et construction des savoirs disciplinaires dans l'enseignement universitaire. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)* 48: 105–124.
- Rizvi, F. & Lingard, B. 2009. *Globalizing Education Policy*. Oxon: Taylor & Francis.
- Wächter, B. & Maiworm, F. 2008. *English-Taught Programmes in European Higher Education. The Picture in 2007*. ACA Papers on International Cooperation in Education. Bonn: Lemmens.
- Welikala, T. 2011. *Rethinking international higher education: Teaching and learning in different cultural contexts*. Academic Forum, Institute of Education, University of London.

Internationalität der Universitäten Deutsch, D-Englisch, bi- versus multilingual?

Eingangs-Statement

**Internationalisierung, Hochschulstruktur und wissenschaftlicher Nachwuchs
von
Karl Ulrich Mayer**



(Foto: Yaph)

Magnifizenz, lieber Herr Kollege Kampen, meine sehr verehrten Damen und Herren, ich freue mich sehr, dass ich zu diesem Symposium der Universität Trier und des Leibniz-Zentrums für Psychologie anlässlich des Leibniz-Jahres einen kleinen Beitrag leisten darf. Als früherer Präsident der Leibniz-Gemeinschaft habe ich diesen Namenspatron immer als eine intellektuelle Dauerherausforderung gesehen, der einen zwingt - wie er es selbst ständig praktiziert hat - überkommene Begriffe und Perspektiven von Grund auf in Frage zu stellen und neu zu konstruieren. Die Leibniz-Gemeinschaft hat – nach mir - für das Leibniz-Jahr das Leibniz'sche Diktum „die beste aller (möglichen) Welten“ ausgewählt. Bei Leibniz hat das einen an-

gebaren transzendentalphilosophischen Sinn, nämlich darauf, dass nicht denkbar ist, dass Gott eine weniger vollkommene Welt zulassen würde. Aber auch ohne dieses Gottvertrauen macht das Diktum einen Sinn: „Das Menschengeschlecht kann sogar im Laufe der Zeit an Vollkommenheit mehr zunehmen, als wir uns gegenwärtig vorzustellen vermögen.“ Der Leibniz'sche Optimismus ist vor allem eine Herausforderung zum Denken und Handeln, aber natürlich ist das auch eine Provokation. Leben wir wirklich in der besten aller möglichen Welten? Und gilt das für unser heutiges Thema: die Hochschulen?

Die deutschen Hochschulen und damit das deutsche Wissenschaftssystem stehen – neben der Digitalisierung – vor drei Herausforderungen, die – wie ich argumentieren werde – eng miteinander verknüpft sind: das Problem der Karrierechancen des sogenannten wissenschaftlichen Nachwuchses, das Problem der Binnendifferenzierung innerhalb und zwischen den Hochschulen, und schließlich, das Problem der Internationalisierung.

Zum Wissenschaftlichen Nachwuchs

Nach langem Zögern hat die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz am 20. Mai auf Initiative der Bundesregierung ein Förderprogramm für den wissenschaftlichen Nachwuchs auf dem Weg gebracht. Danach sollen 1 Milliarde Euro über 15 Jahren für die Finanzierung von 1000 tenure track - Juniorprofessuren zur Verfügung gestellt werden. Tenure track bedeutet, dass mit der Berufung auf eine Junior-Professur (W1) bei wissenschaftlicher Bewährung eine Daueranstellung oder Verbeamtung auf einer W2 oder W3 Position gesichert ist. Falls die Ministerkonferenz dem am 16. Juni zustimmen sollte, würden z.B. für ganz Rheinland-Pfalz 45 solcher tenure track Professuren finanziert werden. Die Hochschulen müssen sich darum im Wettbewerb mit ihren Konzepten für die Nachwuchsförderung bewerben.

Nie gab es wahrscheinlich so viele Promotionschancen wie derzeit – nach Erhebungen und Schätzungen des Statistischen Bundesamtes gibt es 200 Tsd. Promovierende bei zuletzt ca. 27 Tsd. jährlichen Promotionen. Die Misere des wissenschaftlichen Nachwuchses ist eine Konsequenz der vielen Drittmittelfinanzierten Promotionen und des Mangels an Dauerstellen. Sie ist aber vor allem eine Folge einer institutionellen Entwicklung, in der es eine schier unüberschaubare Vielzahl von Wegen zur Postdoc Phase und zur Professur gibt – Lehrstuhlassistenten, Projektmitarbeiter, Juniorprofessuren, Emmy-Noether Nachwuchsgruppenleiter, Graduiertenschulen und -kollegs.

Nur wenn es gelänge tenure track Professuren wirklich flächendeckend einzuführen und damit das Prinzip der LehrstuhlmitarbeiterInnen und promovierten ProjektmitarbeiterInnen abzuschaffen, wäre dieses Problem der Balkanisierung der Karrierewe-

ge gelöst. Das ist meines Erachtens DIE zentrale Herausforderung für die Universitäten. Das ist nicht unmöglich: die TU München und die Universität Mannheim sind auf gutem Wege in diese Richtung.

Warum hat das Etwas mit der Internationalisierung zu tun? Zum einen treiben die im Ergebnis unsicheren und vor allem nicht kalkulierbaren Karrierechancen jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler scharenweise ins Ausland. Es ist wohl bekannt, dass Deutsche die meisten Starting Grants des European Research Council gewinnen, aber sehr viele davon damit im Ausland – vor allem in der Schweiz und Großbritannien – forschen. Zum andern verhindern die komplexen und unübersichtlichen Karrierewege, dass ausländische jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sich auf eine Hochschullehrerlaufbahn in Deutschland einlassen.

Die zweite Herausforderung

Mit der Exzellenzinitiative – jetzt Exzellenzstrategie – wird eine Differenzierung zwischen den Hochschulen exklusiv nach Forschungskriterien sichtbar gemacht und zementiert. Noch viel stärker als bei den über 200 DFG-Sonderforschungsbereichen werden die 45-50 Exzellenzcluster und die 8-10 Exzellenzuniversitäten (mit mindestens 2 Exzellenzclustern) internationale Sichtbarkeit und Attraktivität befördern. Ein zweiter Aspekt der Neuordnung der Struktur von Hochschulen betrifft das Verhältnis von Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Während in den ersten Runden der Exzellenzinitiative (mit Ausnahme von Konstanz) nur Universitäten erfolgreich waren, die ihre Exzellenzcluster und Graduiertenschulen in enger Zusammenarbeit mit Max-Planck-, Leibniz oder Helmholtz-Einrichtungen organisierten, ist es in der neuen Runde noch ganz offen, ob solche oft recht formalen, auf Beutegemeinschaften ausgerichteten Kooperationen noch honoriert werden. Die Chance, außeruniversitäre Institute – etwa in der Form von Leibniz-Universitätsinstituten – stärker in Universitäten zu integrieren ist als mögliche Organisationsform der Exzellenz-Cluster nicht ergriffen worden – nicht einmal im Ausnahmefall. Solche Kooperationen würden aber besonders gute Chancen für die Rekrutierung ausländischer Wissenschaftler bieten. Umgekehrt wird die Beendigung der EXIINI- Graduiertenschulen die hervorragenden Ansätze zur überregionalen und übernationalen Ausschreibung und Rekrutierung von Doktoranden vermutlich stark schwächen.

Welche Möglichkeiten und Chancen ergeben sich in dieser Neuaufstellung der Universitäten für mittlere und kleinere Universitäten wie der Universität Trier? Erstens, sie müssen auch ohne die flankierenden Anreize von Mitteln aus den Exzellenzprogrammen die Internationalisierung von NachwuchswissenschaftlerInnen und des Lehrkörpers vorantreiben. Zweitens, müssen sie alle Chancen nutzen, sich für aus-

ländische Studierende noch mehr zu öffnen und internationale Studiengänge, wie die Trierer Internationalen Rechtsstudien, zu forcieren.

Internationalisierung

Damit bin ich bereits bei der 3. Herausforderung, der Internationalisierung. Lassen Sie mich über zwei persönliche Erfahrungen aus den letzten Monaten berichten. 2015/ habe ich einige Monate am Nuffield College in Oxford geforscht – ein Graduiertencollege in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. Unter den Doktoranden und Postdoc gibt es weniger als ein Viertel Briten und die Fellows sind ähnlich international. Unter den Doktoranden gibt es auffällig viele Deutsche und wenn ich sie naiv nach ihrer deutschen Herkunfts-Universität gefragt haben, so stellt es sich heraus, dass viele von Ihnen bereits ihr B A oder MA Studium außerhalb von Deutschland, z B in Maastricht, absolviert haben.

Zweite Erfahrung: Letzten Herbst lehre ich an der New York University in Abu Dhabi, die seit 5 Jahren als College gegründet wurde. Dort studieren 800 Studenten aus 130 Nationen, in meinem eigenen Kurs waren Studierende aus 9 Ländern. Das sind global attraktive und ausstrahlende Hochschulen, aus denen sich die globalen Eliten der Internationalen Organisationen und NGOs rekrutieren.

Was sich hier entwickelt, sind europäische und globale akademische Foren und Wettbewerbe. Deutschland darf sich hier nicht ausklinken.

Die Universität Trier ist mit ihrer geografischen Lage besonders geeignet, sich noch stärker international zu profilieren. Die Kooperationen mit der neuen Universität von Luxemburg sollten dafür zusätzliche Chancen bieten.

Internationalität der Universitäten Deutsch, D-Englisch, bi- versus multilingual?

Eingangs-Statement

Welche Faktoren treiben die Internationalisierung der Universität? von Rudolf Stichweh



(Foto: Yaph)

I. Die Ausgangssituation der europäischen Universität: Die Unilokalität einer globalen Organisation

Das Moment der Internationalisierung ist nicht erst seit kurzem bestimmend für die Strukturgeschichte der Universität. Die europäische Universität ist seit ihrem Beginn um das Jahr 1200 herum immer eine unilokale europäische Organisation gewesen. Sie war und sie ist unilokal, weil sich jede einzelne Universität mit genau einer Stadt und nur mit dieser Stadt und oft zusätzlich mit einem bestimmten Quartier oder Campus in dieser Stadt verbindet – und sie war europäisch, weil sie Lehrer und

Studierende europaweit rekrutierte und Wissen und Abschlüsse vermittelte, deren epistemische Geltung und praktische Relevanz nicht durch regionale und staatliche Grenzen eingegrenzt wurde, wie dies bei anderen Erziehungsorganisationen der Fall war. Diese Bedingungen gelten fort – plurilokale Universitäten und ‚branch campuses‘ in weit entfernten Ländern sind nach wie vor quantitativ selten und qualitativ schwach. Die Universität ist also nach wie vor überwiegend unilokal, aber sie ist heute – als Folge einer Entwicklung, die im 16. Jahrhundert beginnt - nicht mehr eine europäische, sondern eine Weltorganisation, eine Bestimmung, die im Prinzip für jede einzelne der über 20.000 Universitäten der Welt zutreffend ist. Das Wissen der Universität ist immer Weltwissen, die Migrationswege sind als weltweite vorstellbar. Aus globalisierungstheoretischer Perspektive ist die Universität auch deshalb eine sorgfältige Untersuchung verdienende Organisation, weil sich an ihrem Beispiel das Zusammenspiel von gut verankerter Lokalität und fragloser Globalität in den Prozessen ein und derselben Organisation besonders gut erläutern lässt.

Neben der außergewöhnlichen Kombination von Lokalität und Globalität gibt es eine zweite Leitunterscheidung, die für die Universität von bestimmender Bedeutung ist. Dies ist die Unterscheidung von Erziehungssystem und Wissenschaftssystem, zwei ausdifferenzierten Funktionssystemen der gegenwärtigen Weltgesellschaft. Wenn man nach dem funktionalen Ort der Universität als Organisation fragt, wird die Antwort lauten müssen, dass es sich bei der Universität um eine Organisation handelt, die in gleichem Maße durch beide dieser Funktionssysteme bestimmt wird und dass diese präzise Symmetrie zweier funktionaler Bezüge ein und derselben Organisation eine im Gesellschaftssystem singuläre Konstellation verkörpert.

II. Faktoren der Internationalisierung der Universität: Die plurale Globalisierung der Funktionssysteme

Unter den Faktoren der Internationalisierung der Universität ist vielleicht an erster Stelle die *Globalisierung des Wissenschaftssystems* zu nennen (Stichweh 2003). Diese ist ein eigendynamischer Prozess, der in der Gegenwart auf der Basis von drei strukturellen Innovationen schnell voranschreitet. Zu diesen drei Innovationen gehört zunächst das (Forschungs-)Projekt als die Arbeitsform der wissenschaftlichen Forschung, auf dessen Basis sich die Forschung auch stärker vom Arbeitszusammenhang des einzelnen Wissenschaftlers ablöst und in die Logik von kollektiven Arbeitszusammenhängen (disziplinären und interdisziplinären) hineinwandert, von der her Projekte erläutert und begründet werden können. Die Projekte werden dann zweitens in kooperativer Forschung vorangetrieben und bei der Rekrutierung der Partner für Kooperation spielen lokale Relevanzen oft keine Rolle, weil es um das Verfügen über erforderliche methodische und theoretische Kompetenzen geht, die man lokal vielfach nicht zu finden imstande sein wird. Die Resultate der Kooperation werden drittens typischerweise in Ko-Autorschaft publiziert und aus vielen

einzelnen Fällen von Ko-Autorschaft entstehen globale disziplinäre und interdisziplinäre Ko-Autorschaftsnetzwerke. Der einzelnen Universität wächst auf der Basis dieser Entwicklungen konsequent die Rolle eines Knotenpunkts in weltweiten sozialen Netzwerken zu, eines Knotenpunkts, der von jedem einzelnen Projekt, jeder einzelnen Kooperation verschieden interpretiert wird.

Neben die Globalisierung der Wissenschaft tritt die *Globalisierung der Erziehungsanfrage* (konsequenterweise als eine Folge auch: Globalisierung des Erziehungsangebots) als ein eigenständiger Faktor. Deutlicher als im Wissenschaftsbereich, in dem sich die Globalisierung gewissermaßen aus der ‚Logik der Forschung‘ ergibt, tritt hier ein programmatisches, normatives oder strategisches Moment hervor, das sich durch das Weltsystem der Universitäten verbreitet. Alle Universitäten haben heute eine Internationalisierungsstrategie; sie sehen sich unter dem Druck, eine solche zu entwickeln, und sie konkurrieren auf der Basis ihrer Internationalisierungsstrategien. Die dahinterstehenden Umbrüche im System der Universitäten als Erziehungsanbieter werden wir im folgenden Abschnitt etwas genauer betrachten.

Es ist dann weiterhin die *Globalisierung aller anderen Funktionssysteme* zu beachten. In jedem einzelnen Funktionssystem ist Globalisierung ein Auslöser von Migration und Mobilität: als internationale Migration von Leistungssportlern, Künstlern, Managern, Geistlichen etc. Immer sind auch die Universitäten involviert: als Ausbildungsorte für die Migranten und ihre Familienmitglieder; als Institutionen, für die hochqualifizierte Migranten als Lehr- und Forschungspersonal attraktiv sind; als organisatorische Zentren der Kultur anderer Funktionssysteme über die beiden primären Systeme Erziehung und Wissenschaft hinaus, z.B. in Kunst/Musik, Sport, Religion, als Zentren als die sie dank der kosmopolitischen Prägung der Universität in die Globalisierungsprozesse der anderen Funktionssysteme hineinzuwirken imstande sind.

Schließlich ist ein vierter Faktor zu registrieren, der sowohl mit Erziehung/Wissenschaft wie mit den anderen Funktionssystemen und der relativen Attraktivität von deren Handlungszusammenhängen zu tun hat. Es gibt in vielen Ländern eine *Über- oder eine Unterproduktion von Akademikern*, insbesondere derjenigen, die potentiell für akademische Karrieren verfügbar sind. Es existiert eine Reihe von Ländern, in denen die geringe Aufnahmefähigkeit von Arbeitsmärkten jüngere Leute in die Universitäten drängt und sie dort zurückhält (gegenwärtig in Europa in Spanien und Italien). Ihnen stehen andere Länder gegenüber, für die sich beobachten lässt, dass ein Chancenreichtum in vielen anderen Beschäftigungsbereichen und hohe Einkommen, die dort zu erzielen sind, die universitären und die wissenschaftlichen Karrieren für Einheimische relativ unattraktiv werden lässt, so dass die Universitäten dieser Länder in weit gesteigertem Maß auf die Rekrutierung von Ausländern angewiesen sind (die Schweiz und Norwegen sind gute Beispiele dieses Musters).

III. Faktoren der Internationalisierung der Erziehungsnachfrage

Fast der jüngste und zugleich zunehmend vermutlich der wirkungsmächtigste unter den Faktoren der Globalisierung der Erziehungsnachfrage ist die *Entstehung von nationalen und internationalen Rankings von Universitäten*. Dies ist eine erst vor dreißig Jahren auftauchende Praxis, seit das Wochenmagazin U.S. News and World Report 1983 zum ersten Mal ein College Ranking für die Vereinigten Staaten publiziert hat. Seit 2003 gibt es mit dem „Academic Ranking of World Universities“ (Shanghai Jiaotong University) einen weltweiten Leistungsvergleich von Universitäten. Viele andere Rankings mit im einzelnen sehr verschiedenen Methodologien der Messung sind seither hinzugefügt worden. Die Praxis des Rankens ist unausweichlich geworden, das unabweisbare pro und contra hinsichtlich der Sinnhaftigkeit und Richtigkeit der Messung durch Rankings ändert nichts daran, dass man sich kaum noch eine rationale Studienentscheidung ohne einen Blick auf (z.B. fachbezogene Rankings) vorstellen kann. Das internationalisiert die Praxis des Vergleichens der Universitäten und es internationalisiert die Studienwahlentscheidungen der Studienbewerber. Gleichzeitig wird die Platzierung in Rankings zu einem Gestaltungsfaktor ersten Ranges bei jedem Versuch der Universitätsplanung und Universitätsentwicklung. Das gilt auf nationaler und auf regionaler Ebene und im Weltvergleich – und es gilt für Disziplinen und Departments, Fächergruppen („Arts and Humanities“) und für ganze Universitäten.

Ein zweiter Umstand ist der *Bologna*-Prozess. Dieser ist ja bereits im Augenblick seiner Initiierung ein internationales Unterfangen von zunächst 29, mittlerweile 47 europäischen Staaten. Der entscheidende Faktor aber ist nicht diese internationale Initiierung und Steuerung dieses Prozesses, sondern eine der Grundentscheidungen, nämlich die Entscheidung für die prinzipielle Dreigliedrigkeit aller Studienwege (Bachelor, Master, Dissertation). Auch wenn man sich auf die ersten beiden Studienstufen beschränkt, tritt hervor, wie anders die Studienplanung für jeden einzelnen Studierenden unter den Prämissen von Bologna aussieht. Man wählt jetzt nicht mehr Fach und Ort für genau einen angestrebten Studienabschluss. Vielmehr geht es im Planungshorizont der Studierenden von vornherein um die Frage, wie sie die Fach- und Ortswahl für den Bachelor (oft eher lokal) mit den Plänen für ein späteres Masterstudium (neuer thematischer Zuschnitt, oft an einem anderen und entfernten Ort) verbinden. Es ist dann diese zweite Studienstufe, das in der Regel als berufsqualifizierender Abschluss des Studiums unverzichtbare Masterstudium, das zum Focus der internationalen Konkurrenz der Universitäten um internationale Studierende wird.

Ein dritter Faktor der Internationalisierung des Erziehungsgeschehens und der Erziehungsnachfrage verbindet sich mit dem Thema der *soziokulturellen Diversität als einem Leitgesichtspunkt für die Entwicklung der Universität*. Die Schlüsselstellung der Norm und zugleich der Realitäten soziokultureller Diversität hat mit dem enormen Wachstum der Universität im 20. und 21. Jahrhundert zu tun (weltweit ist die Zahl

der Studierenden aller Universitäten in den letzten 120 Jahren mindestens um den Faktor 250 gewachsen). Erst eine Universität, die nicht mehr 1-5% der (männlichen) Angehörigen der entsprechenden Altersgruppe in sich aufnimmt, die vielmehr, wie es heute zutrifft, fast überall auf 30-70% (in manchen Ländern >90%) der (männlichen und weiblichen) Angehörigen der betreffenden Jahrgänge rechnen kann, muss sich die Frage der soziokulturellen Diversität ihrer Studierenden deutlicher stellen. Realisierte Diversität wird selbst einer der Faktoren, von denen der Ausbildungserfolg der Universität abhängt, sie wird zu einer Dimension, die ein Verhältnis der Adäquation in der Beziehung von Universität und gesellschaftlicher Umwelt verlangt.

Es existiert eine umfangreiche Literatur, die die Effekte soziokultureller Diversität (internationale und andere Formen sozialer Diversität) auf die Lernerfolge der Studierenden zu bestimmen versucht hat (Dietz 2007; Gurin et al. 2002; Pike and Kuh 2006; Pike, Kuh and Gonyea 2007; Umbach and Kuh 2006). Ein wichtiger Aspekt in dieser Literatur ist die Unterscheidung von Dimensionen der Diversität hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Lerneffekte. Eine häufig verwendete Unterscheidung ist die von struktureller Diversität der Studierenden einer Universität (= Zusammensetzung der Mitgliedschaft), zweitens der soziokulturellen Diversität der Unterrichtssituation (das schließt Diversität der Inhalte, der Teilnehmer, der kommunizierten Gesichtspunkte und Werteinstellungen ein) und drittens der sich als besonders bedeutsam erweisenden dritten Dimension der *informellen, interaktionellen Diversitätserfahrung in den Formen des Zusammenlebens auf dem Campus*. Soziokulturelle Diversität geht über internationale Diversität hinaus, schließt sie aber selbstverständlich ein – und wird als Handlungsmotiv und als Erfahrung ein wichtiger Faktor der Internationalisierung der Universität.

Ein letzter Faktor der Internationalisierung des Erziehungsgeschehens der Universität ist Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit ist in gewisser Hinsicht ein Synonym für Internationalisierung und ähnlich wie im Fall der Internationalisierung wird Mehrsprachigkeit außer zu einer Realität auch zu einem Eigenwert und einer Norm. Das Beherrschen von Sprachen (insbesondere des Englischen) ist ein Motiv für die Nutzung ausländischer Universitäten, das Erlernen weiterer Sprachen tritt als ein Motiv hinzu. Und man kann an dieser Einflussgröße ‚Mehrsprachigkeit‘ auch gut die deutlich hervortretende Trennung von Erziehung und Wissenschaft in der Universität beobachten. In sprachbasierten Studiengängen an vielen Orten in vielen Ländern machen die Dozenten der Germanistik oder der Sinologie oder der Romanistik etc. die Erfahrung, dass ihre Studierenden sich für die jeweilige Wissenschaft wenig interessieren, aber zu dem gleichzeitig auf hohem Qualitätsniveau angebotenen Spracherwerb in hinreichendem Maße motiviert sind. Auch an diesem Beispiel sieht man die zunehmende Diversifizierung der Interessenlagen in einer Weltuniversität, die sozial inklusiv geworden ist und sich deshalb auch zu Motivlagen inklusiv verhalten muss. Am Beispiel der Sprachen verbindet sich die Internationalisierung der Universität erneut mit der

Globalisierung der anderen Funktionssysteme jenseits von Erziehung und Wissenschaft, weil es deren Kommunikationszusammenhänge sind, zu denen man sich mittels des Erwerbs mehrsprachiger Kompetenz Zugang zu verschaffen versucht.

IV. Resümee: Eine Weltorganisation und ihre Umwelten

Die Überlegungen dieses Essays zeigen, in wie hohem Grade die Internationalisierung der Universität durch multiple Faktoren vorangetrieben wird. Aus der kleinen europäischen Eliten- und Nischenorganisation Universität ist eine Weltorganisation geworden, die für die Vorbereitung auf die meisten bedeutsamen gesellschaftlichen Karrieren unverzichtbar geworden ist (Ausnahme: die Länder mit umfangreicher, hoch qualifizierender nichtuniversitärer Berufsausbildung wie Deutschland und die Schweiz). Die Universität muss und sie wird genauso global sein wie die multiplen anderen Funktionssysteme in ihrer Umwelt, die auf die Leistungsfähigkeit der Universität angewiesen sind und die durch die Universität und die Wissenssysteme, an deren Produktion sie beteiligt ist, immer wieder mit neuem Wissen überrascht werden, das ihre Routinen in Frage stellt.

Literatur

Dietz, Gunther. 2007. „Keyword: Cultural Diversity.“ *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 10(1):7-30.

Gurin, Patricia, Eric L. Dey, Sylvia Hurtado, and Gerald Gurin. 2002. „Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Educational Outcomes.“ *Harvard Educational Review* 72(3):330-66.

Pike, Gary R., and George D. Kuh. 2006. „Relationships among Structural Diversity, Informal Peer Interactions and Perceptions of the Campus Environment.“ *The Review of Higher Education* 29(4):425-50.

Pike, Gary R., George D. Kuh, and Robert M. Gonyea. 2007. „Evaluating the Rationale for Affirmative Action in College Admissions: Direct and Indirect Relationships between Campus Diversity and Gains in Understanding Diverse Groups.“ *Journal of College Student Development* 48(2):1-17.

Stichweh, Rudolf. 2003. „Genese des globalen Wissenschaftssystems.“ *Soziale Systeme* 9(1):3-26.

Umbach, Paul D., and George D. Kuh. 2006. „Student Experiences with Diversity at Liberal Arts Colleges: Another Claim for Distinctiveness.“ *The Journal of Higher Education* 77(1):169-92.

Internationalität der Universitäten Deutsch, D-Englisch, bi- versus multilingual?

Eingangs-Statement von Margret Wintermantel



(Foto: Yaph)

Wer sich mit der Universität der Zukunft beschäftigt, sollte zunächst einen Blick auf die Prozesse werfen, die schon jetzt die Entwicklung des Hochschulsystems weltweit kennzeichnen. Als einer der prägendsten Prozesse gilt die Internationalisierung, die von Hochschulforschern sogar als den entscheidenden und weitreichendsten Wirkungsmechanismus im Hochschulsystem eingestuft wird.

Seit 800 Jahren gibt es die Universität als globale Organisation, die zugleich national, regional und lokal orientiert ist. Das Überschreiten nationaler Grenzen gehört dabei von Beginn an zum Anspruch der Universitäten als Zentren der Wissenschaft, denn der Erkenntnisgewinn macht nicht an nationalen Grenzen halt. Warum aber konstatieren Hochschulexperten seit gut zwei Jahrzehnten eine neue Form der In-

ternationalisierung, die deutlich weitreichender ist?

Ausgangspunkt dieser Entwicklung sind Prozesse, die wir unter dem Schlagwort der Globalisierung zusammengefasst finden. Gemeint ist damit die zunehmende weltweite Verflechtung nahezu aller Lebensbereiche von Wirtschaft und Politik bis hin zur Kultur. Sie ist wiederum eine Folge vielfältiger Entwicklungen im Bereich der Technologien, vor allem aber der Liberalisierung des Welthandels und der Entstehung grenzüberschreitender Märkte. Globalisierung spiegelt sich heutzutage am deutlichsten in einer von Grenzen befreiten Weltwirtschaft wider. Ökonomische Transaktionen geschehen sekundlich und über die Grenzen der Nationalstaaten hinweg. Die Restrukturierung des ökonomischen Systems hat neue Formen der Abhängigkeit geschaffen und neue Formen der Vernetzung und der Kommunikation.

Die Wissenschaft selbst ist von diesem Prozess stärker betroffen und gefordert als manch andere Bereiche der Gesellschaft, denn von Universitäten als den Zentren der Wissenschaft erwartet man, dass sie Verantwortung übernehmen, nicht nur für den weiteren Erkenntnisgewinn sondern auch in ihrer Funktion als Mediatoren dadurch, dass sie die junge Generation auf diese globalisierte Welt vorbereiten.

Es ist klar, dass nur eine wahrhaft internationale Universität ihre Mission erfüllen kann, nämlich ihre Studierenden zu Weltbürgern heranzubilden und gleichzeitig Forschung für die Weiterentwicklung der Gesellschaften zu betreiben.

Erfolgreiche, effektive und nachhaltige Internationalisierung wird also zuallererst darauf basieren, dass jede Universität ihr Selbstkonzept als globalisiertes Konzept entwickelt. Dazu gehört auch, dass die Institution Universität auf die Konsequenzen der Globalisierung von Lehren, Lernen und Forschen reagiert: Sie muss eine ganzheitliche Internationalisierungsstrategie entwickeln und diese in allen Bereichen konsequent umsetzen.

Internationalisierung kann also nicht mehr nur als Steigerung und Ausbau der internationalen Mobilität verstanden werden, sondern als ein umfassender Prozess, der die Universitäten in ihrer gesamten Substanz nachhaltig beeinflusst. Konkret sehen sich die Universitäten mit Erwartungen konfrontiert, die Forschung und Lehre gleichermaßen betreffen. Sie sollen in der Forschung Antworten finden auf die wichtigen Zukunftsfragen; sei es zum Umgang mit der Flüchtlingsproblematik, zum Klimaschutz, zur Energiekrise, zum demografischen Wandel, zur internationalen Konfliktprävention, zur globalen Finanz- und Wirtschaftskrise; und sie sollen die Studierenden mit dem notwendigen methodischen und theoretischen Rüstzeug versorgen, sodass diese in die Lage versetzt werden, künftige Probleme selbstständig zu lösen. Es gibt weiterhin steigende Anforderungen an die Qualifikation von Studierenden und Wissenschaftlern, denn sie sollen auf einem internationalen

Arbeitsmarkt mobil sein. Eine weitere Anforderung ist es, flexiblere Lernformen zu pflegen, die dem Ist-Zustand einer entgrenzten Welt tatsächlich Rechnung tragen. Insbesondere aus der Wirtschaft kommen die Forderungen an ein akademisches Studium, in dem interkulturelle Kompetenzen und die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme eine wichtige Rolle spielen.

Die Universität muss außerdem Fragen der Bildungsmigration bewältigen und sich mit den Auswirkungen von Lehren, Lernen und Forschen im interkulturellen Kontext beschäftigen. Sie muss schließlich internationale Verantwortung wahrnehmen, indem sie ihre Interessen mit denen ihrer weltweiten Partner in Einklang bringt und Zugang zu der von ihr angebotenen Bildung auch in Entwicklungs- und Schwellenländern ermöglicht. Dabei muss sie auch die internationale Vergleichbarkeit ihrer Abschlüsse und Qualifikationen sicherstellen.

Sind die Universitäten nun auf diese Herausforderungen vorbereitet? Eine Studie der International University Association zeigt: Im Undergraduate-Bereich haben weltweit unter 1% der Studierenden überhaupt Auslandserfahrungen im Studium. 66% der Hochschulen geben an, dass internationale Studierende weniger als 5% der eingeschriebenen Studierenden ausmachen.

Bei den Postgraduates geben 34% der Hochschulen an, dass internationale Studierende weniger als 1% der Studierenden ausmachen. Bei uns sieht das etwas besser aus. Der DAAD stellt fest, dass immerhin etwa ein Drittel der deutschen Studierenden eine studienbezogene Auslandserfahrung sammelt. Nun ist die Auslandsmobilität der Studierenden nur ein einzelner Indikator der Internationalisierung und auch einer, der noch nicht sehr viel aussagt über die notwendige Antwort auf die Herausforderungen der Internationalisierung.

Universitäten müssen Räume schaffen, in denen der rationale Diskurs zu den aktuellen transnationalen Herausforderungen geführt und nachhaltig geprägt wird. Dieses entspricht der Forderung und der Erwartung, dass Hochschulen über die disziplinäre, methodische und theoretische Ausbildung im Studium hinaus ihren Studierenden neue Perspektiven, neue Erfahrungen, den Dialog mit fremden Kulturen ermöglichen. Das tun sie dadurch, dass sie ihre Studierenden ermuntern, ins Ausland zu gehen, ausländische Studierende ermuntern nach Deutschland zu kommen und den Dialog über die gemeinsamen Herausforderungen zu führen. Die Hochschulen sollten darüber hinaus eine für ihre jeweilige Organisation passende Strategie der Internationalisierung entwickeln. Es kann nicht mehr nur darum gehen, Kooperationsvereinbarungen abzuschließen, die nur vereinzelt mit Leben gefüllt werden. Die Hochschulen müssen stattdessen festlegen, wie sie ihre je eigene Internationalisierung gestalten, mit welchen anderen Hochschulen sie kooperieren und welche gemeinsamen Studiengänge sie einrichten wollen.

Hierbei unterstützt sie der DAAD mit passgenauen Programmen und Maßnahmen, wie zum Beispiel dem Programm der strategischen Partnerschaften und der thematischen Netzwerke. Die Hochschulen sollten zudem dem nationalen Kodex für Studierende aus dem Ausland beitreten. Wichtig ist auch, dass sie sich auf übergreifende Kriterien und Maßnahmen zur Qualitätssicherung einigen. Internationale Normen und Standards müssen gesichert sein, damit eine Kultur der Kooperation auf Augenhöhe möglich wird. Nur so kann sichergestellt werden, dass Studienabschlüsse an einer anderen Universität im Ausland bei uns auch anerkannt werden. Der DAAD setzt sich für dieses veränderte Verständnis von Internationalisierung ein. Er versteht Internationalisierung als einen Prozess, der alle Ebenen der Hochschulen betrifft.

Hochschulen sind globale, nationale, regionale und lokale Organisationen und es gilt, die verschiedenen Erwartungen, die sich auf allen vier Ebenen dingfest machen lassen und von den jeweiligen Mitspielern eingefordert werden, in vernünftiger, konstruktiver Form zu diskutieren und dann miteinander in Einklang zu bringen. Unsere Studierenden haben den Anspruch, in ihrem Studium auf eine Zukunft vorbereitet zu werden, der sie nicht passiv, sondern der sie aktiv begegnen wollen. Auf internationalem Parkett sollen sie sich bewegen können, sie sollen die Perspektiven fremder Kulturen kennen, sie sollen Verständnis haben für andere Orientierungen, Normen und Werte. Auf der anderen Seite müssen unsere Leistungen in Forschung und Lehre eine hohe Qualität haben, die auch von außen anerkannt wird.



(Foto: Yaph)



(Foto: Yaph)



