

Relevanz und Bedingungen des Curriculumprozesses sportwissenschaftlicher Bildungsangebote

Sebastian Kaiser-Jovy

korrespondierender Autor

Prof. Dr. Sebastian Kaiser-Jovy, MBA
Hochschule Heilbronn
Campus Künzelsau –
Reinhold-Würth-Hochschule
Daimlerstr. 35, D-74653 Künzelsau
E-Mail: sebastian.kaiser-jovy@hs-heilbronn.de

Schlüsselwörter

Curricula, Profilierung, Qualifikationsbedarfe,
Sportwissenschaft

Keywords

Curriculum, Curriculumprozess, Sportwissenschaft,
Bildungsangebote

Zitieren Sie diesen Beitrag wie folgt:

Kaiser-Jovy, S. (2021): Relevanz und Bedingungen
des Curriculumprozesses sportwissenschaftlicher
Bildungsangebote. *Zeitschrift für Studium und
Lehre in der Sportwissenschaft*, 4, (1), 45-50.

ZUSAMMENFASSUNG

Bezugnehmend auf Theorien und Wissensbestände der allgemeinen und speziellen Bildungs- und Curriculumforschung, nimmt der vorliegende Beitrag eine Standortbestimmung der Relevanz und der Bedingungen der Konstruktion bzw. Revision von Curricula sportwissenschaftlicher Studiengänge vor. Er spricht sich gegen eine kritiklose Übernahme eines berufspädagogischen Curriculumverständnisses aus, dessen zentrale Bezugspunkte jeweils möglichst konkrete berufliche Arbeitssituationen bilden. Curriculumentwicklung sollte hiernach nicht als bloße ‚Marktorientierung‘ (miss-)verstanden werden, zumal die tatsächlichen Qualifikationserfordernisse vieler beruflicher Einsatzfelder ohnehin kaum mehr zu ermitteln bzw. zu antizipieren sind. Paradoxe Weise können Hochschulen Praxisorientierung gerade dadurch vergrößern, dass sie eine theoretische Distanz zur Praxis einnehmen. Mit Blick auf die zunehmende Konvergenz von Bildungsinstitutionen, welche sich auch (und gerade) in der sportbezogenen Bildungslandschaft beobachten lässt, birgt die Sicherstellung einer angemessenen Theoriebasiertheit der Lehre wichtige Differenzierungs- und Positionierungspotenziale. Qualitativ hochwertige akademische Curricula sind hiernach allgemein dadurch gekennzeichnet, dass sie sich einerseits so eng an konkreten, empirisch ermittelbaren, Qualifikationsbedarfen einzelner beruflicher Einsatzfelder orientieren wie nötig (im Falle ihrer möglichst gesicherten Relevanz und Permanenz), aber so unabhängig wie möglich um die persönlichkeitsformenden Wirkungen umfassender wissenschaftlicher Bildung greifen zu lassen.

Relevance and conditions of the curriculum process in sports science

Abstract: Referring to theories and bodies of knowledge of general and special education and curriculum research, the present contribution positions on the relevance and conditions of the construction or revision of curricula for sports science courses. It speaks out against an uncritical adoption of a traditional vocational curriculum understanding. Curriculum development should not be seen as a mere “market orientation”, especially as the actual qualification requirements of many occupational fields can hardly be determined or anticipated. Paradoxically, universities can increase their practical orientation precisely by taking a theoretical distance from practice.

1 EINLEITUNG

Die möglichst optimale Passung von Bildungsangebot und –bedarf bildet den zentralen Bezugspunkt der Curriculumtheorie und –forschung. Der dynamische Wandel der Arbeitswelt und das Entstehen neuer Qualifikationserfordernisse (Dunkel et al 2018) machen demnach eine kontinuierliche Überprüfung der Passung von Bil-

dungsangebot und Nachfrage erforderlich. Dabei sind die tatsächlichen Qualifikationserfordernisse vieler beruflicher Einsatzfelder immer schwieriger zu ermitteln bzw. zu antizipieren (Kaiser/Beech 2012; Kaiser/Schütte 2012). Ein Charakteristikum von Hochschulbildung¹ ist ohnehin, dass sie Kompetenzen vermittelt, die man nicht vollends aufschlüsseln kann und die sogar „prinzipiell unaufschlüsselbar sind“ (Kruse 2010, 79). Im Falle sportwissenschaftlicher Studienangebote, und hier gerade bei relativ jungen Disziplinen (etwa Sportrecht, Sportpublizistik, Sportökonomik), kommt erschwerend die hohe Innovationsdynamik ihres jew. Umfelds bzw. ihres ‚Gegenstands‘ hinzu, was den Druck auf die betreffenden Hochschulen und die verantwortlichen Personen weiter erhöht. Beispielhaft lassen sich die Themen ‚Blockchain‘ und ‚eSports/Gaming‘ anführen, deren Verständnis und zielgerichtete Entwicklung Kompetenzen verlangt, die von sportwissenschaftlichen Studiengängen bislang kaum abgedeckt werden dürften.

Unter Bezugnahme auf Theorien und Wissensbestände der allgemeinen und speziellen Bildungs- und Curriculumforschung nimmt der vorliegende Beitrag eine Standortbestimmung der Relevanz und der Bedingungen der Konstruktion bzw. Revision von Curricula sportwissenschaftlicher Studiengänge vor. Vor dem Hintergrund der Bedeutungsaufwertung und Ausdifferenzierung der sportbezogenen Bildungslandschaft („blurring of boundaries“, Kleimann/Hückstädt 2018, 21), und mit Blick auf die Perspektiven einer strategie-geleiteten (curricularen) Profilierung, ist eine solche Standortbestimmung von besonderer Relevanz. Hierzu erscheint ein weites Verständnis des Curriculumbegriffs funktional, welches u. a. von Robinsohn Ende der 1960er Jahre geprägt wurde. Ein Curriculum wird hiernach nicht (nur) als Struktur bzw. Lehrplan verstanden, sondern, im Sinne einer dynamischen Betrachtung, als Prozess (1967; Evers 2011, 51). Damit einher geht eine „Verschiebung der Akzentuierung vom Lehren zum Lernen“ (ebd.). Die Auswahl von Bildungsinhalten betreffend sprach sich bereits Robinsohn für ein modellhaftes Vorgehen aus. Insbesondere seien Curricula „unter Bezug auf eine durch Forschung zu erschließende Realität zu konstruieren“ (ebd.) und auf das Ziel der für die „Bewältigung von Lebenssituationen erforderlichen Qualifikationen“ zu beziehen (Blankertz 1975, 11, in ebd.).

Der empirischen Ermittlung von Qualifikationsbedarfen einzelner beruflicher Einsatzfelder als Grundlage berufsfeldadäquater Qualifizierungsangebote wird auch innerhalb der Sportwissenschaft traditionell große Bedeutung beigemessen, siehe etwa die Entwicklung nordamerikanischer Studiengänge für Sportmanagerinnen und Sportmanager („Competency-based Approach to Curriculum Development“, Desensi et al. 1990). In Anlehnung an die Mitte des vorigen Jahrhunderts begründete empirische Management-Verhaltensforschung (u. a. Mintzberg 1973) sei es nicht angemessen analytisch, von der Logik der Aufgabenstellung, auszugehen, so eine zentrale Erkenntnis. Zu leicht falle man einem „Mythos vom Managen“ zum Opfer (ebd.; Horch et al. 1999, 103; Kaiser/Beech 2012). Aufbauend auf diesen Forschungsarbeiten hat die intersektoral vergleichende Betrachtung der Tätigkeiten und Qualifikationen von Sportmanager*innen in Deutschland (u. a. Kaiser/Schütte 2012) insbesondere zu der Erkenntnis geführt, dass ein „Universalcurriculum“ den spezifischen Lern-/ bzw. Qualifikationsanforderungen einzelner Arbeitsmarktsegmente nicht

gerecht werden kann. Das unterstreicht die Bedeutung der zuvor angesprochenen segmentbezogenen Analysen für den Curriculumprozess.

2 HERAUSFORDERUNGEN UND LEGITIMATIONS-DILEMMATA

Die Ausdifferenzierung der Bildungslandschaft, hohe und steigende gesellschaftliche Ansprüche und, nicht zuletzt, ein bildungspolitisches Klima, das durch das Primat der Berufsqualifizierung (Stichwort: „Employability“) bestimmt wird, haben dazu geführt, dass sich auch Hochschulen vermehrt mit den Gesetzen eines (Bildungs-)Marktes konfrontiert sehen (Becker/Kaiser 2016, 18). Damit gewinnen die Passung von Bildungsinhalten und Qualifikationserfordernissen und der Erfolg von Absolvent*innen auf dem Arbeitsmarkt zunehmend an Bedeutung und werden zu Faktoren im Wettbewerb mit anderen Bildungsträgern. Diese Entwicklung ist einerseits positiv zu werten, da sie den Druck auf Bildungsanbieter erhöht, die Qualität ihrer Angebote regelmäßig kritisch zu hinterfragen. Druckverstärkend wirken u. a. der dynamische Wandel der Arbeitswelt, der neue (und dabei immer weniger vorhersehbare) Qualifikationserfordernisse hervorbringt, sowie technologische Innovationen und damit neue Formen der Vermittlung. Die programmatische Ausrichtung an Arbeitsmarkterfordernissen bzw. Marktorientierung sind aber für Hochschulen nicht nur nicht selbstverständlich, sie stehen vielmehr im Widerspruch zu ihrem traditionellen Selbstverständnis, das durch Autonomie und akademische Freiheit gekennzeichnet ist (ebd., 105; Macilwain 2015), struktur- und kulturprägenden Attribute, welche regelmäßig in Gefahr sind und gegen Übergriffe von Innen und Außen sowie gegen politische Instrumentalisierung verteidigt werden müssen. Eine der wesentlichen gemeinsamen Herausforderungen, mit der sich Bildungsorganisationen aller Sektoren konfrontiert sehen, besteht darin, dass ihre jeweiligen „Abnehmer- ‚Märkte‘ und Akteurskonstellationen jeweils spezifischen Logiken folgen“ (Laske et al. 2016, 139), und dass sie damit „unterschiedlichen und größtenteils einander widersprechenden Rationalitätsansprüchen genügen müssen“ (ebd.).

In diesem besonderen Spannungsfeld kommt es zu Widersprüchen und Legitimationsdilemmata: So müssen Hochschulen, wie auch einzelne Fachbereiche und Studiengänge, etwa den hohen und steigenden Erwartungen verschiedener (interner und externer) Anspruchsgruppen Rechnung tragen und dabei einen fortlaufenden Abgleich konfliktionärer, langfristiger (qualitativ-inhaltlicher) und kurzfristiger (ökonomisch-formaler) Ziele herbeiführen. Ihre inhaltliche bzw. programmatisch-didaktische Ausrichtung betreffend, müssen sie ferner auf der einen Seite, um im zunehmenden Wettbewerb mit anderen Bildungsinstitutionen um Studierende bestehen zu können, Berufsorientierung fördern. Dies können sie dadurch erreichen, dass sie ihre Studienangebote und Curricula möglichst konkret an den tatsächlichen Qualifikationserfordernissen beruflicher Einsatzfelder ausrichten. Genau davon müssen sie sich andererseits aber distanzieren, da sie andernfalls Einflussnahme und Instrumentalisierung Vorschub

¹ Wenn im Folgenden von Hochschulen gesprochen wird, und sofern keine inhaltliche Differenzierung geboten ist, so sind zusammenfassend solche Organisationen gemeint, die dem tertiären Bildungsbereich zugerechnet werden können und, aufbauend auf einer abgeschlossenen Sekundarschulbildung, auf höhere berufliche Positionen vorbereiten (entsprechend ISCED-Level 5) und deren Tätigkeitsspektrum (gleichwohl mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung) durch Forschung, wissenschaftliche Lehre und die Vermittlung akademischer Grade gekennzeichnet ist. Dazu zählen Universitäten, Technische Universitäten, Pädagogische Hochschulen, Hochschulen für Musik und Kunst sowie Fachhochschulen/Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW).

leisten und letztlich entgegen der ihnen traditionell eigenen und für sie konstitutiven Sinnstruktur handeln (Kaiser-Jovy et al. 2019, 18/19).²

3 BEDEUTUNGSaufwertung DES SPORTBEZOGENEN BILDUNGSMARKTES

Unter den oben beschriebenen strukturellen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen, und unter den besonderen Bedingungen der Entwicklung der Sportwirtschaft, hat sich auch die sportbezogene Bildungslandschaft in den vergangenen Jahrzehnten fundamental gewandelt. Eckpunkte dieses Wandels sind eine allgemeine Bedeutungsaufwertung des Sports, einhergehend mit seiner zunehmenden Kommerzialisierung und Professionalisierung. Die hohe Bedeutung, die dem Sport in unserer Gesellschaft, nicht erst in jüngerer Zeit, zukommt, ist unumstritten. Seine tiefe sozio-kulturelle Verankerung erhebt ihn in den Rang eines allgemeinen Kulturguts (Neidhardt 2007). Historisch-kulturelle Kontinuität weist dabei aber vor allem das Grundbedürfnis nach der Struktur von Spielen auf, insofern als es eine universelle Komponente in sich trägt (Kaiser/Wolfram 2012). Sport wurde allerdings traditionell als ein Gut verstanden, das nicht vermarktet und als Ware verkauft, sondern für alle bereitgestellt werden sollte, und zwar nicht durch erwerbswirtschaftliche Betriebe, sondern ausschließlich bedarfswirtschaftlich durch Vereine und ehrenamtliche Kräfte (Horch 1994). Dieses klassische Verständnis des Sports als Teil der Freizeit, geradezu als Gegenwelt zu Beruf, Markt und Gelderwerb, ist ein wesentlicher Grund für seine lange Zeit ausgeprägte Wirtschaftsferne und hat die akademische Entwicklung wie auch die Entstehung sportbezogener Berufsfelder, verlangsamt (ebd.). Vor allem der organisierte Sport (Sportvereine und -verbände) hatte lange Zeit keinen Bedarf an einer ökonomischen Betrachtung, nicht zuletzt, weil die besondere Ressourcenstruktur (v. a. Finanzierung durch Mitgliedsbeiträge, Spenden und hohe öffentliche Subventionen) den Druck wirtschaftlich zu handeln reduziert hat (ebd., Heinemann 1995). Im Zuge von Kommerzialisierung und Professionalisierung wurde der Sport mehr und mehr „nach Strukturen gestaltet, welche für die Wirtschaft unserer Gesellschaft insgesamt typisch sind, also Markt, bürokratische Verwaltung und Beruf“ (Heinemann 1995, 247). Sportanbieter „handeln zunehmend als Umsatzmaximierer, indem sie danach streben Erlöspotenziale zu erschließen, wo immer sie sich bieten“ (Kaiser/Müller 2014, 67).³ Der jüngsten Aktualisierung des Sportsatellitenkontos (SSK) zufolge ist der Wirtschaftsfaktor Sport in Deutschland von 2010 bis 2015, wenngleich unterdurchschnittlich, weiter gewachsen. Dabei belief sich der sportbezogene Konsum der privaten Haushalte

2015 auf 56 Mrd. Euro (= 4,1% an gesamt), die sportbezogene Beschäftigung betrug 1,242 Mio. (= 2,9% an gesamt, BMWi 2018, 4). Zur Beurteilung der Faktoren, die Einfluss auf die Entwicklung des sportbezogenen Bildungsmarktes nehmen, kommt man schließlich nicht umhin, die Bedeutungsausweitung der politischen Dimension des Sports in Betracht zu ziehen. Besonders auffällig ist seine zunehmende Instrumentalisierung für sportfremde, politische Zwecke. So sollen etwa Sportvereine einen Beitrag zur Gesundheitsförderung der Bevölkerung leisten und zu einer Reduktion der sozialen Ungleichverteilung von Gesundheitschancen beitragen, Sportgroßveranstaltungen werden nach ihren sozioökonomischen Wirkungen beurteilt usw. (Kaiser 2014a, b).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die gesellschaftliche Bedeutungsaufwertung des Sports sowie seine Kommerzialisierung und Professionalisierung zu einem deutlichen Wachstum des sportbezogenen Arbeitsmarkts und zur Entstehung neuer beruflicher Perspektiven geführt haben. Damit sind nicht zuletzt neue inhaltliche Herausforderungen entstanden, im Sinne einer Diversifikation der Qualifikationserfordernisse sportbezogener Tätigkeits- und Berufsfelder (Dowling, M. et al. 2014). Entsprechend offenbart sich eine hohe und steigende Zahl sportbezogener Bildungsangebote, bei zunehmender Ausdifferenzierung der Anbieterlandschaft, die mittlerweile alle Qualifizierungsebenen umfasst. Kreiß spricht bereits Ende des vergangenen Jahrtausends von einem sehr unübersichtlichen Bild der einzelnen Ausbildungsträger mit einem „orchideenartigen Bild an Bezeichnungen für die Abschlüsse“ (1999, 57/58). Eine Konsequenz der oben beschriebenen Entwicklung, die in besonderem Maße in der sportbezogenen Bildungslandschaft zu beobachten ist, ist eine hohe und steigende Anzahl hybrider Studiengänge „mit immer neuen inhaltlichen Abgrenzungen, die mit Blick auf kurzfristige und damit zweifelhafte Vermarktungserfolge nur noch mehr auf Spezialisierung ausgelegt sind, anstatt einen breiteren Ansatz zur Ausbildung zu verfolgen“ (Becker/Kaiser-Jovy 2016, 105).⁴

4 CURRICULA ALS BEZUGSPUNKTE DER PROFILIERUNG

In dem oben beschriebenen Spannungsfeld kommt dem Curriculumprozess, für Hochschulen allgemein und im Kontext sportwissenschaftlicher Studiengänge im Speziellen, eine große Bedeutung zu (Kaiser-Jovy et al. 2019). Auf Grund sich ändernder gesellschafts- und bildungspolitischer Rahmenbedingungen, sowie vor dem Hintergrund eines steigenden Wettbewerbsdrucks und der daraus erwachsenden Herausforderungen, ist es für Hochschulen immer wichtiger, ein klares Profil zu entwickeln.

² Laske et al. weisen, in Anlehnung an Gibbons et al. (1994, 70ff.) darauf hin, dass „der zunehmende Stellenwert von Quantitäten und Input-Output-Relationen als kurzfristige Instrumente der Legitimationsbeschaffung“ auch im Bildungsbereich einen Trend zur Massenproduktion („massification of education“) befördert (2016, 153/154). Zusammenfassend konstatieren sie, das „Spiel auf der Klaviatur vorwiegend wirtschaftlicher Erfolgskriterien“ sei für Bildungsorganisationen alles andere als unproblematisch (ebd.).

³ Die Gründe für die Kommerzialisierung des Sports, bzw. die immer engeren Verflechtungen von Sport und Wirtschaft, sind vielfältig. Eine wesentliche „Katalysatorfunktion“ kommt dabei sicher der Mediatisierung zu. Gerade der Zuschauersport ist im Zuge technischer Innovationen und der Entwicklung der modernen Massenmedien in den vergangenen Jahrzehnten mehr und mehr zum Unterhaltungsgegenstand geworden. Diese Entwicklung wird durch eine Reihe seiner besonderen Eigenschaften zugleich ermöglicht und befördert (u. a. Neidhardt 2007).

⁴ Die oben beschriebene Entwicklung bedroht letztlich die soziale Sinnsphäre der Institution Hochschule: Hochschulen sind deswegen als Ort zur Ausbildung von Führungskräften besonders geeignet und legitimiert, weil sie den intellektuellen Schauplatz für freie Debatten bieten (Becker/Kaiser 2016, 18). Werden aber „im Zuge eines auf Effizienz zugeschnittenen Bologna-Prozesses, der einen an Information, und nicht an Bildung interessierten Verwertungszusammenhang fördert“ (Blecking 2010, 207), Hochschulen für das Erreichen der Bedürfnisse von Industrie und Wirtschaft instrumentalisiert und werden kurzfristige ökonomische langfristigen Bildungszielen vorangestellt, dann ist diese besondere und konstitutive Sinnstruktur in Gefahr.

Konkrete Bezugspunkte der Profilierung finden sich sowohl auf der übergeordneten Ebene der Institution, als auch auf den Ebenen der Fakultäten bzw. Fachbereiche sowie einzelner Studiengänge. Im Konzert profilbildender Merkmale und Maßnahmen spielt die inhaltlich-didaktische Programmatik, und deren Abbildung in qualitativen hochwertigen Curricula, eine herausragende Rolle.

Hier offenbart sich eine besondere Herausforderung für Bildungsinstitutionen allgemein, gerade aber auch mit Blick auf den sportbezogenen Bildungsmarkt: Mit dessen zuvor beschriebener Bedeutungsaufwertung ging eine horizontale und vertikale Ausdifferenzierung einher, in deren Folge sich sportbezogene Bildungsangebote in unterschiedlicher Trägerschaft bzw. in allen Sektoren der Volkswirtschaft (Staat, Markt, ‚Dritter Sektor‘/NPO) und auf allen Qualifizierungsebenen etabliert haben (Horch et al. 2003, Hovemann et al. 2003, Kaiser 2006, Kaiser/Schütte 2012). Eine Konsequenz dieser Entwicklung sind allzu oft ähnliche, von Seiten potenzieller Nachfrager als auch arbeitsmarkt-/ unternehmensseitig, *schwer unterscheidbare Kompetenz- und Karriereversprechen* ganz unterschiedlicher Bildungsanbieter (Dunkel et al 2018).⁵ Betrachtet man diese Entwicklung vor dem Hintergrund des (ohnehin) vielfach konstatierten „Verschwimmens der Grenzen“ („blurring of boundaries“, Kleimann/Hückstädt 2018, 21), einer zunehmenden Konvergenz also, nicht nur der charakteristischen und systemprägenden Hochschultypen Universität und Fachhochschule (ebd.), so wird umso deutlicher, welche herausragende Bedeutung einer strategiegeleiteten curricularen Profilierung aus Sicht von Anbietern sportwissenschaftlicher Studiengänge zukommt.

5 FAZIT: RELEVANZ UND BEDINGUNGEN DES CURRICULUMPROZESSES

Vor dem Hintergrund des aktuellen bildungspolitischen Klimas, und mit Blick auf die Sportentwicklung wie auch die dynamische Entwicklung der sportbezogenen Bildungslandschaft, ist eine hohe und steigende Bedeutung qualitativ hochwertiger Curricula, auch (und gerade) für sportwissenschaftliche Studienangebote, nicht von der Hand zu weisen. Dabei sind die Rahmenbedingungen im Falle einzelner Teildisziplinen durchaus unterschiedlich zu bewerten. So sehen sich relativ junge Disziplinen wie Sportethik, Sportökonomik, Sportpublizistik, bei hoher Innovationsdynamik ihres jew. Umfelds bzw. ihres ‚Gegenstands‘, mit einem vergleichsweise höheren Anpassungsdruck konfrontiert, als traditionelle, etablierte Disziplinen (etwa Sportpädagogik, Sportmedizin, Trainingswissenschaft, Sportphilosophie), deren Geschichte sich zum Teil mehr als 200 Jahre zurückverfolgen lässt. Eine weitere Determinante stellt die mehr oder weniger enge Anbindung einzelner sportwissenschaftlicher Teildisziplinen an ihre jeweiligen Mutterdisziplinen bzw. der Grad ihrer ‚Emanzipiertheit‘ dar.

Was aber sind qualitativ hochwertige Curricula bzw. woran sind sie zu messen? Mutet die Forderung nach Qualität fast schon als Gemeinplatz an, so gilt dies für die Frage nach dem geeigneten *Qualitätsverständnis* keineswegs. Problematisch erscheint vor dem Hintergrund des zuvor erörterten zunächst die kritiklose Übernah-

me eines berufspädagogischen Curriculumverständnisses, dessen zentrale Bezugspunkte jeweils möglichst konkrete berufliche Arbeitssituationen bilden. Curriculumentwicklung sollte nicht als bloße ‚Marktorientierung‘ (miss)verstanden werden, zumal die tatsächlichen Qualifikationserfordernisse vieler beruflicher Einsatzfelder, ohnehin kaum mehr zu ermitteln bzw. zu antizipieren sind. Mit Kruse (2010, 79) lebt Hochschulbildung seit Humboldts Zeiten davon, „dass sie Kompetenz vermittelt, die man nicht vollends aufschlüsseln kann und die sogar prinzipiell unaufschlüsselbar sind“. Qualitativ hochwertige akademische Curricula sind hier nach allgemein dadurch gekennzeichnet, dass sie sich einerseits so eng an konkreten, empirisch ermittelbaren, Qualifikationsbedarfen einzelner beruflicher Einsatzfelder orientieren wie nötig (im Falle ihrer möglichst gesicherten Relevanz und Permanenz), aber so unabhängig wie möglich um die „persönlichkeitsformenden Auswirkungen einer vollständigen wissenschaftlichen Ausbildung greifen zu lassen“ (Becker/Kaiser-Jovy 2016, 111). „Der Fokus der Hochschulbildung sollte sich [...] vom Paradigma der Steuerung und Kontrolle abwenden, hin zur Erkenntnis, dass es in vielen Bereichen kein generalisiertes Wissen geben kann“ (ebd., 112). Es gilt insofern, eine gute Balance zu finden, die inhaltliche Bezugspunkte der Profilierung einbezieht, gleichzeitig aber genügend Freiraum lässt für die Entwicklung universeller, fachübergreifender Kompetenzen (etwa Medien- und Recherchekompetenz, kritisches Urteilsvermögen, Analyse- und Diskurskompetenz). Bereits für Humboldt stand außer Frage, dass es den Wissenschaften nicht genügen kann, sich so sehr auf ein Fachgebiet zu spezialisieren, dass man den Kontext aus den Augen verliert. Darüber, was er einen „vollständigen wissenschaftlichen Unterricht“ nennt, wurde in den letzten beiden Jahrhunderten leidenschaftlich diskutiert (Becker/Kaiser 2016; Erpenbeck/Sauter 2015).

»Man fühlte, daß jede Trennung von Facultäten der Acht wissenschaftlicher Bildung verderblich ist, daß Sammlungen und Institute, [...] nur erst dann recht nützlich werden, wenn vollständiger wissenschaftlicher Unterricht mit ihnen verbunden wird, [...] Sie (die Universität, d. V.) könnte, von richtigen Ansichten allgemeiner Bildung ausgehend, weder Fächer ausschließen, noch von einem höhern Standpunkt, da die Universitäten schon den höchsten umfassen, beginnen, noch endlich sich bloß auf praktische Uebungen beschränken« (von Humboldt 1846, zit. in Becker/Kaiser 2016, 18).

Hinter dem Anspruch ganzheitlicher Bildungsangebote, die kritische Akademiker*innen hervorbringen, verbirgt sich ein weiteres für den akademischen Curriculumprozess zentrales (konstitutives) Merkmal, die Sicherstellung einer angemessenen Theoriebasiertheit der Lehre nämlich. Mit Blick auf die zunehmende Konvergenz von Bildungsinstitutionen birgt diese nicht zuletzt wichtige Differenzierungs- und Positionierungspotenziale, welche von Hochschulen allzu oft nicht gehoben werden. Im Gegenteil lässt sich, vor allem auf Seiten der Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und vor dem Hintergrund eines bildungspolitischen Klimas, das regelmäßig durch das Primat der Berufsqualifizierung und den Ruf nach Praxisorientierung bestimmt wird, eine *Verkürzung des Theorieverständnisses* ausmachen, in deren Folge Theorie als das ‚Gegenteil von Praxis‘ verstanden wird. Im Zuge dessen verliert eine breite theoretische Fundierung und

⁵ So werden etwa sportwissenschaftliche Bildungsangebote mit Schwerpunkt Training und Leistung nicht nur von (privaten und staatlichen bzw. staatlich anerkannten) Universitäten und Fachhochschulen angeboten, sondern vermehrt auch von Berufsakademien. Die Studienformen variieren zwischen Vollzeit, berufs begleitendem Präsenzstudium, dualem Studium und Fernstudium usw.

gewinnt einfaches Regelwissen immer mehr an Bedeutung und hält eine Kultur bloßen praktischen Übens Einzug, wie sie bereits Humboldt ablehnt (Becker/Kaiser 2016, 19). Der Berliner Philosoph Peter Bieri (2007) sieht gar die Gefahr, dass Hochschulen ihren Status als Bildungsinstitutionen aus dem Blick zu verlieren. Gegenüber Ausbildung setze Bildung Neugierde voraus, den Wunsch also zu verstehen nicht nur ‚wie‘ Dinge sind sondern ‚warum‘ sie sind, wie sie sind, und damit die Lust auf theoretische Einsichten wie am wissenschaftlichen Arbeiten gleichermaßen.

Hochschulen sollten sich im Curriculumprozess auf ihre Wurzeln als Institutionen des freien, toleranten und kreativen Denkens besinnen. Sie sind der legitime intellektuelle Schauplatz für freie Debatten und sollten den kreativen Raum lassen, um alternative Weltansichten und Ansätze zu tolerieren, die sich nicht einfach in ein Funktionstraining integrieren lassen. Gerade in der Bezugnahme auf umfassende theoretische Bezugsrahmen und nicht-gängige Perspektiven und Sichtweisen, die eine Herausforderung an konventionelles Wissen (und ggf. praktische Erfahrungen) darstellen, sollte ihre besondere Stärke bestehen. Gerade deswegen sind sie als Ort zur Ausbildung von Führungskräften besonders geeignet. Umgekehrt können Hochschulen, im Falle einer zu starken Orientierung an jew. konkreten Berufsbildern ihrem zentralen Bildungsauftrag nicht in angemessener Weise nachkommen.

Werden Curricula ausschließlich mit bestimmten Berufsbildern vor Augen entwickelt, so nimmt man Studierenden gerade, ungeachtet der ohnehin zunehmend sinkenden Verlässlichkeit und Permanenz von Qualifikationserfordernissen, Chancen am Arbeitsmarkt. Zumal: Berufsausbildung betreiben Unternehmen, Berufsakademien usw. selbst wesentlich effektiver. Die Attraktivität von Hochschulabsolventinnen und Absolventen für Arbeitgeber liegt eben nicht nur in ihrer Fachkompetenz, sondern vor allem in der Fähigkeit, sich schnell und gewissenhaft in neue, komplexe Themengebiete einzuarbeiten. Paradoxaerweise können Hochschulen den *praktischen Nutzen gerade dadurch vergrößern, dass sie eine theoretische Distanz zur Praxis einnehmen*, u. a. indem sie schlüssige alternative Sichtweisen bzw. Pluralität von Ansätzen und Sichtweisen liefern und damit Studierenden ein breiteres Entscheidungsfeld bieten (Becker/Kaiser-Jovy 2016; Harrison et al. 2007). Für das strategische Marketing von Hochschulen bedeutet das, dass sie das Argument der „Praxisnähe“, welches vor allem von Seiten privater Bildungsanbieter regelmäßig glaubwürdig ins Feld geführt wird, durchaus erfolgreich aufgreifen können, nämlich indem sie den besonderen *Arbeitsmarktbezug eines theoriegeleiteten Studiums* herausstellen.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass einer systematischen Entwicklung von Curricula im Zusammenspiel der relevanten Bezugspunkte einer Profilierung von Hochschulen eine besondere Bedeutung zuzuschreiben ist. Dies gilt für einzelne Studiengänge und Fachbereiche bzw. Fakultäten, aber auch auf institutioneller Ebene. Gerade staatliche Universitäten können den Arbeitsmarktbezug ihrer Studiengänge und Bildungsangebote stärken und damit, nicht zuletzt, eine angemessene Einbindung in strategisches Marketing und Kommunikation vorausgesetzt, etw. verlorenen Boden im Wettbewerb um Studierende gutmachen (Becker/Kaiser-Jovy 2016). Nicht zuletzt erscheint doch gerade ihr Engagement in dieser Hinsicht besonders glaubwürdig, sind sie doch weniger verdächtig, ihren Bemühungen regelmäßig (kurzfristige) ökonomische Ziele voranzustellen. Vor dem Hintergrund der Bedeutungsaufwertung und Ausdifferenzierung der sportbezogenen Bildungslandschaft („blurring of boundaries“, Kleimann/Hückstädt 2018, 21) wird umso deutlicher, welche herausragende Bedeutung

einer strategiegeleiteten curricularen Profilierung gerade aus der Perspektive sportwissenschaftlicher Studiengänge, sowie aus der Sicht der betreffenden Institutionen bzw. Hochschulen, zukommt.

6 LITERATUR

- Becker, T., Kaiser, S. (2016). Zur Rolle von Theorie und Praxis in der Hochschulbildung, *Die Neue Hochschule* (DNH) (1), S. 18–21.
- Becker, T., Kaiser-Jovy, S. (2016). Zur Fragwürdigkeit von Praxisorientierung im Rahmen der Hochschulbildung, *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung* 25/2, S. 104–113.
- Bieri, P. (2007). Wie es wäre gebildet zu sein, *ZEITmagazin LEBEN*, 02.08.2007 Nr. 3. Hamburg: Zeitverlag.
- Blankertz, H. (1975). Theorien und Modelle der Didaktik. München: Juventa.
- Blecking, D. (2010). Die transkulturelle und interkulturelle Dimension des Sports.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie, BMWi (2018) (Hrsg.). Sportwirtschaft – Fakten & Zahlen. Berlin.
- Desensi, J.-T., Kelley, D.-R., Blanton, M.-D., Beitel, P.-A. (1990). Sport management curricular evaluation and needs assessment: a multifaceted approach, *Journal of Sport Management* (4), S. 31–58.
- Dowling, M., Edwards, J., Washington, M. (2014). Understanding the concept of professionalisation in sport management research, *Sport Management Review*, 17, S. 520–529.
- Dunkel, K., Wohlfahrt, O., Wendeborn, T. (2018). Kompetenzen in Sportmanagementstudiengängen – Eine curriculare Analyse der zu erreichenden fachspezifischen Kompetenzen an deutschen Hochschulen, *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft* 1(2), S. 13–21.
- Erpenbeck, J., Sauter, W. (2015). Stoppt die Kompetenzkatastrophe!: Wege in eine neue Bildungswelt. Heidelberg: Springer.
- Evers, T. (2011). Zur Konstruktion von Curricula in Gesundheitsberufen. Bonse-Rohmann, M., Burchert, H. (Hrsg.), *Neue Bildungskonzepte für das Gesundheitswesen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 49–62.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., Trow, M. (1994). The New Production of Knowledge – The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London: SAGE.
- Harrison, R.T., Leitch, C. M., Chia, R. (2007). Developing Paradigmatic Awareness in University Business Schools – The Challenge for Executive Education, *Academy of Management Learning & Education*, 6(3), S. 332–343.
- Heinemann, K. (1995). Einführung in die Ökonomie des Sports: Ein Handbuch. Schorndorf: hofmann.
- Horch, H.-D. (1994). Besonderheiten einer Sport-Ökonomie: Ein neuer bedeutender Zweig der Freizeitökonomie, *Freizeitpädagogik*, 16(3), S. 243–257.
- Horch, H.-D., Niessen, C., Schütte, N. (2003). Sportmanager in Vereinen und Verbänden. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Hovemann, G., Kaiser, S. & Schütte, N. (2003). Der Sporteventma-

- nager: Ergebnisse einer Berufsfeldanalyse. Düsseldorf: IST-Verlag.
- Kaiser, S. (2006). Das Sportstudiomanagement. VDM: Saarbrücken
- Kaiser, S. (2014a). Markt und Sportentwicklung – die Rolle der kommerziellen Sportanbieter. In: A. Rütten und C. Adolph (Hg.): *Handbuch Sportentwicklungsplanung*. Schorndorf: Hofmann, S. 245–253.
- Kaiser, S. (2014b). Zur Sozioökonomie Olympischer Spiele. In: *bewegung und sport* 68. Jg. (1/2014), S. 6–12.
- Kaiser, S., Müller, C. (2014). Theorie und Praxis der Markenführung im Sport. In: H. Preuß, H., Huber, F., Schunk, H., Könecke, T. (Hrsg.): *Marken und Sport*. Wiesbaden: Springer Gabler, S. 57–70.
- Kaiser, S., Beech, J. (2012). Perspectives of Sport-related Labour Market and Employment Research. The Need for a Specific Approach, *European Journal for Sport and Society* 9(4), S. 287–304.
- Kaiser, S., Schütte, N. (2012). Patterns of Managerial Action – An Empirical Analysis of German Sport Managers, *International Journal Management in Education* 6(1/2), S. 174–189.
- Kaiser, S., Wolfram, G. (2012). Synergetische Projektformate und ihre besonderen Chancen auf Förderung. Wolfram, G. (Hrsg.): *Kulturmanagement und Europäische Kulturarbeit: Tendenzen – Förderungen – Innovationen, Leitfaden für ein neues Praxisfeld*. Bielefeld: transcript, S. 101–115.
- Kaiser-Jovy, S., Nicklaus, Y., Becker, T. (2019). Perspektiven der Profilierung von Hochschulen: zur Rolle der Curricula, *Die Neue Hochschule (DNH)* 2, S. 18–21.
- Kleimann, B./Hückstädt, M. (2018). Auswahlkriterien in Berufungsverfahren: Universitäten und Fachhochschulen im Vergleich, *Beiträge zur Hochschulforschung* 40(2), S. 20–46.
- Kreiß, F. (1999). Das (außer-)verbandliche Qualifizierungswesen des deutschen Sports – ein Weg zur Professionalisierung? Hartmann-Tews, I. (Hrsg.): *Professionalisierung und Sport*. Hamburg, S. 55–67.
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken als Leitziel der Lehre – Auswege aus Verschulungsmisere, *die hochschule* 1, S. 77–86.
- Laske, S./Meister-Scheytt, C. M./Küpers, W./Deeg, J. (2016). *Organisation und Führung*, unveröffentlichtes Studienmanuskript. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität.
- Macilwain, C. (2015). Time to cry out for academic freedom, *Nature* 527, S. 277.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Neidhardt, F. (2007). Sport und Medien. Deutsche Sporthochschule Köln (Hrsg.), *Universitätsreden* 13, S. 2–13.
- Robinson, S. B. (1967). *Bildungsreform als Revision des Curriculum. Ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung*. Neuwied: Luchterhand.
- Witzel, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung: Überblick u. Alternativen*. Frankfurt a. M.: Campus Verlag.