Zeitschrift: Bulletin / Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten = Association Suisse des Professeurs d'Université

Herausgeber: Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten

Band: 31 (2005)

Heft: 1

Artikel: Universität ohne Bildung

Autor: Grigat, Felix

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-894139

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Er fährt fort, nicht die möglichst grosse Anzahl von Studierenden sei das, was die Qualität einer Universität ausmache, sondern die Exzellenz ihrer Ausbildung. Ergo *"(The university) benefits society as well as individual men. It renders services to the community which no demon of statistics can ever estimate, no mathematical process ever compute."* Höchste Qualität von Ausbildung gewährleiste nur eine Bildung durch wissenschaftliche Forschung im Verein mit vorzüglichen Forschern. *"By their labors, knowledge has been accumulated, intellectual capital has been acquired."*

Welches ist also die eigentliche Aufgabe der Universität?

M.E. "Bildung durch Wissenschaft" als Bildung des selbstverantwortlichen, leistungsbereiten und begabten Akademikers.

Allen Autoren dieses Heftes geht es darum, die Aufgaben der Universität im Gegenüber der Erklärungen von Bologna und Berlin und auch der Bologna-Richtlinien der SUK vom 4.12.2003 zu definieren. Erst wenn das für alle Universitätsangehörige klar ist, kann gesagt werden, was von einem Universitätslehrer oder einem Studierenden gleich welcher Fachrichtung erwartet wird, welche Massstäbe an ihre Forschung und ihre Lehre anzulegen sind und was sie von anderen Ausbildungsstätten des tertiären Bereichs unterscheidet.

Anmerkungen:

1) Für den nachstehenden Beitrag verdanke ich vieles Hinweisen und verschiedensten Publikationen, die ich des mir zur Verfügung stehenden Raumes wegen nicht versichern kann. Wichtige Quellen nenne ich aber ausdrücklich.
2) Breiter zum Problem habe ich mich in einem Festschriftbeitrag für Reiner Preul, "Praxis mit System", Marburg 2005 geäussert. Dort werden auch die Quellen versichert.
3) Birgit Sandkaulen, La Bildung, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr.271 vom 19. November 2004, S.10. Dieser Publikation verdanke ich auch wichtige Einsichten zu Fichtes Verständnis von akademischer Bildung.
4) H.J.Heydorn, Wilhelm von Humboldt, in: Drs./G.Koneffke (Hg.), Studien zur Sozialgeschichte und Philosophie der Bildung Bd.2, München 1973, 82 f.
5) Th.Litt, Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt, Bochum, 7.Aufl., 1959, 146
6) Zum Problem s. K.Wegenast, Art. Tradition V, in: TRE 33, Berlin 2002, 724-732
7) Für diesen Abschnitt verdanke ich wichtige Einsichten der Publikation von Hartmut Schiedermair, Was kommt auf die Universitäten zu? Die Folgen des Bologna-Prozesses für die deutschen Hochschulen, Köln 2003.
8) Zum Folgenden s. auch das Bulletin VSH Heft 2/3, 2002 "Welche Hochschulen braucht unsere Gesellschaft?" mit Beiträgen von K.W., Paul-Henri Steinauer, Jürgen Oelkers, Gerhard Schuwey und Werner Arber.
9) Die folgenden Zitate fand ich in einem Leserbrief an die FAZ von Prof. Georg Schild (FAZ 5 vom 7.1.2005, 36)

FELIX GRIGAT

Universität ohne Bildung

Wenn heute gedacht werden soll, dann muß auf jeden Fall „neu" gedacht werden. „Neu denken" klingt besser als „denken". Das gilt auch für hochschulpolitische Symposien, auf denen natürlich nichts Beliebiges „neu" gedacht werden kann, wie z. B. „Bologna", sondern „Humboldt". „Bologna neu denken" macht noch nicht so viel her. Das ist für die Verfechter der Humboldtschen Idee der Universität tröstlich und auch allemal besser als der traurige Satz „Humboldt ist tot", zu welchem sich einst ein Bundesbildungsminister hat hinreißen lassen. Wohlkalkuliert haben also die Hanns Martin Schleyer-Stiftung, die Heinz Nixdorf Stiftung und die Ludwig-Maximilians-Universität München ein gemeinsam von ihnen am 17. und 18. Februar in München veranstaltetes Symposion „Humboldt neu denken" überschrieben.

Warum aber Humboldt „neu" denken? Zur Entlastung des eigenen Denkens lassen wir die politisch und ökonomisch motivierten Begründungssurrogate auf sich beruhen, die an die Stelle einer Humboldtschen Universität so etwas wie eine Kampfmaschine für den internationalen Wettbewerb setzen wollen. Um dies zu tun, muß strukturiert, organisiert und politisch schlau gehandelt werden. Das ist, es muß klargestellt werden, etwas anderes als Denken. Bei solchen Ansätzen ist dann z. B. von der „Analyse globaler Wissensbedarfe" und der „Fixierung von Wissensbedarfen, die in Deutschland gedeckt werden können" die Rede. Von hierher ist es dann nur ein Katzensprung zu den „unternehmerischen Entscheidungsstrukturen in wissenschaftlichen Einrichtungen", die der Präsident der Freien Universität Berlin, Dieter Lenzen, für den Kampf mit den „international starken Wettbewerbern" einforderte. Hier wird Humboldt so neu gedacht, daß von ihm nichts mehr übrig bleibt. Schädlich für gründliches Denken ist Tempo, das wiederum Bayerns Wissenschaftsminister Thomas Goppel einforderte: *„Ich unterstelle Professoren alles andere als Gemütlichkeit, aber ein bißchen Tempo zu machen hat noch niemandem geschadet."*

Von solchen Schnelldenkern sollte sich, wer es sich noch leisten kann, nicht beirren lassen. Man knüpfe da eher stur an das an, was Friedrich Engels, in diesem Zusammenhang ein unverdächtiger Zeuge, im Jahr 1886 notierte: *„Aber in demselben Maß, wie die Spekulation aus der philosophischen Studierstube auszog, um ihren Tempel zu errichten auf der Fondsbörse, in demselben Maß ging auch dem gebildeten Deutschland jener große theoretische Sinn verloren, der der Ruhm Deutschlands während der Zeit seiner tiefsten politischen Erniedrigung gewesen war – der Sinn für rein wissenschaftliche Forschung, gleichviel, ob das erreichte Resultat praktisch verwertbar war oder nicht, polizeiwidrig oder nicht.“*

Es gibt also Gründe, die zu einer Fundamentaluntersuchung der Grundkonzeption der Humboldt-Schleiermacherschen Universität herausfordern. Dafür müßte man aber bereit sein, sich auf eine der heutigen materialistisch-ökonomistischen eher fremde Sicht des Menschen und der Wissenschaft einzulassen. Es geht um Philosophie als Leitwissenschaft und um die Bildung des individuellen Menschen.

Die Geschlossenheit, Einheit und Verbindlichkeit des Bildungsgedankens und Wissenschaftsverständnisses der Humboldtzeit verdankte sich einer alle Einzeldisziplinen in sich vereinigenden, selbst als höchstes Wissen anerkannten Philosophie als Grund dieser Einheit. Die Philosophie war die Leitwissenschaft dieser Zeit. Darauf hat der Philosoph Julian Nida-Rümelin auf der Tagung zu Recht hingewiesen. Leider stellte er nicht die entscheidende Frage, was es für die Konzeption der Humboldtschen Universität bedeutet, wenn die Philosophie nicht mehr Leitwissenschaft ist. Kann sie durch eine andere Wissenschaft ersetzt werden? Oder steht und fällt mit ihr das Humboldtsche Modell? Dabei ist es ein für einen ehemaligen Staatsminister verständliches, für einen Philosophen aber eher bedenkliches Argument, wenn Nida-Rümelin als Leistung der Universität hervorhebt, daß die Absolventen der geisteswissenschaftlichen Fächer heute durchaus bei McKinsey unterkommen könnten.

Anspruchsvolle Anthropologie

Mit der herausragenden Positionierung der Philosophie ist eine anspruchsvolle Anthropologie verbunden, in der die Konzeption der Universität von 1810 wurzelt: Der Mensch wurde als Subjekt in Freiheit gedacht. Dazu kam die Rezeption der metaphysisch aufgeladenen Monadenlehre von Leibniz mit der Betonung des Individuellen und der „Kraft“ als Vermögen des Selbstanfangs, die untergründig für die ganze Goethezeit und insbesondere für Humboldt bedeutsam war. Bildung, das hieß „eigentliches Menschsein“ und war Zweck an sich selbst, niemals bloßes Mittel. Deshalb war es folgerichtig, Bildung und Ausbildung strikt zu unterscheiden. Die Teilsysteme des Erziehungsdenkens (wie auch der Gesellschaft) waren eng gebunden an das Individuum als „anthropologischem Primärsystem“. Sie vermochten sich gegenüber dem Individuum als dem „Kreuzungspunkt einer Mehrheit von Systemen“ aus der ideellen Einheit eines übergreifenden Bildungshorizontes zu legitimieren.

Heute ist dieses Individuum eingebunden in einen naturwissenschaftlich-ökonomisch-gesellschaftlichen „Erklärungszusammenhang“, zu einem Teilnehmer sozioökonomischer Praxis herabgesunken. Das Individuum ist zu einer statistischen „Erhebungseinheit“, zu einem „Quotentier“ mutiert, und damit als bloßer Durchschnittswert statistisch neutralisiert. Der Mensch, nicht umsonst als „Humankapital“ verstanden, ist gezwungen, sich selbst auf aggressive Weise zu erzeugen, zu verwirklichen und im Wettbewerb zu behaupten. Der vergleichsweise wenig aggressive Bildungsbegriff Humboldts und seiner Zeitgenossen ist das präzise Gegenteil der gegenwärtigen Strategie, die „Bildung als zentralen Standortfaktor im Zeichen der Globalisierung“ (Thomas Goppel) zu begreifen. Die Bildung der Neuhumanisten sollte in eine Geselligkeit als zwangfreier Weise menschlichen Umgangs in einer von speziellen Zwecken geprägten Welt auslaufen. Verhältnisse, die den Menschen zwingen, sie nur hinzunehmen, können nach Ansicht Humboldts nicht dauern. Geltung könne nur fordern, was der Mensch in Freiheit annehme. Der wirklich freie Mensch habe es, so Schiller, nicht nötig, „fremde Freiheit zu kränken, um die seinige zu behaupten, noch seine Würde wegzuwerfen, um Anmut zu zeigen“. In utopischer Konsequenz forderten einige von Humboldts Zeitgenossen, daß der Staat nicht mehr sein solle. Das Reich der Freiheit sollte zugleich das Reich der Bildung sein, da Bildung ohne Freiheit unmöglich, Freiheit ohne Bildung sinnlos sei. Daß sich der Staat aus der Wissenschaft heraushalten solle, folgt aus diesen grundlegenden anthropologischen Entscheidungen.

Es ist nicht gerade diese herausfordernde Anthropologie, die Bundesverfassungsrichter Udo Di Fabio und andere Teilnehmer des Symposions meinen, wenn sie für die Freiheit von Forschung und Lehre eintreten, wohl aber ihre Nachwehen. Dennoch freut man sich nach vielen hochschulpolitischen Kongressen, die sich darin überboten, jegliches Glimmen von Idealismus sofort auszulöschen, zu hören, daß es an der Universität um die „Leidenschaft am Wissen“, ja die „Idee der Bildung“ gehe. Daß es „auf Menschen“ ankomme, auf „ihre Kreativität, ihren Eros“. Jürgen Mlynek, Präsident der Humboldt-Universität, betonte, die Universität solle ein „Raum für Querdenker“ sein. Es gehe um intellektuellen Freiraum jenseits der Nützlichkeit. Für Udo Di Fabio ist die Rede vom „Humankapital“, obgleich sie „aus der Not geboren sei“, durchaus geeignet, das Anliegen der Freiheit auf den Punkt zu bringen. Die sich mehrenden Stimmen, die in der Universität etwas anderes als ein Wirtschaftsunternehmen sehen, sind durch einen breiten Graben getrennt vom hochschulpolitischen Mainstream, der von Planungen und Strukturen besessen ist. Ein Modell, das als Brücke zwischen beiden dienen könnte, ist nicht auszumachen. Für die Mehrheit der alerten Hochschulplaner ist ja nicht nur die Humboldtsche Universität, sondern auch ein Menschenbild Humboldtscher Prägung realitätsblind und Ergebnis grundloser Spekulation. Folgerichtig bewegt man sich in einem rein immanenten Feld von Erziehungs- und Wissenschaftswirklichkeit, in dem integriert, kommuniziert und reproduziert wird. Daraus ergibt sich keine konsistente Begründung mehr und deshalb kein konsistentes Handeln.

Daß die deutschen Hochschulen auf die Einführung des Bolognaprozesses „völlig unvorbereitet" gewesen seien und es hier ebenso weiterhin große Verwirrung, auch bei der Wirtschaft, gebe, wie es die Vorsitzende des Hochschulrates der TU München, Vigdis Nipperdey, sagte, kann man als bloß organisatorisches Problem werten. Man könnte es aber auch als Symptom für die Grundlagenkrise sehen. Die schwierigen Fragen nach Sein und Sinn, Aufgabe und Zweck des Menschen und von diesen her eine Erziehungs- oder Bildungstheorie zu entwerfen, werden nicht mehr gestellt. Man will sich in seinem „materialistischen Schlummer" keinesfalls stören lassen. Dieser aber ist dogmatisch.

Die Pointe des Ganzen vergessen?

Man kann Humboldt nicht *neu* denken, wenn man nicht zuvor *Humboldt gedacht* hat, das heißt, den Ansatz beim Individuum ernst nimmt. Daß man dies, trotz einiger scharfsinniger Beiträge, von denen insbesondere die von Verfassungsrichter Udo Di Fabio und dem Philosophen Wilhelm Vossenkuhl hervorzuheben sind, nicht wirklich getan hat, sagt nichts über Humboldt, denn „die wesentlichen Gedanken der Denker (verlieren) dadurch nichts von ihrer Wahrheit, daß man es unterläßt, sie zu denken". Die Tagung zeigte symptomatisch das Defizit an Begründung und was daraus folgt, wenn man, wie seit Jahren üblich und Gewähr für vermeintliche pragmatische Nüchternheit, die Frage nach dem einzelnen sich bildenden Menschen ausklammert. Vielleicht wird man, wenn alles Reformieren, Strukturieren, Modularisieren, Organisieren beendet ist, feststellen, daß man damit die Pointe des Ganzen vergessen hat? Das Resultat ist die Universität als Betrieb, auf die Fabio am Ende seines Vortrages, Karl Jaspers zitierend, warnend hingewiesen hat. Dies ist aber eine Universität ohne Bildung, die mit Humboldt nun wirklich nichts mehr gemein hat und für die sich das Denken erübrigt. ❑

Quelle: Forschung und Lehre 3/2005 , S.140 / 141

Mit freundlicher Genehmigung des Autors.

Der Bolognaprozess dynamisiert die Hochschulstruktur

Über die Chancen der unbeabsichtigten Folgen eines Reformprozesses

Karl Weber

Mit den Bolognabeschlüssen der europäischen Bildungsminister ist in die schweizerische Hochschullandschaft Bewegung geraten. Bologna katalysiert inzwischen vielfältige Reformerwartungen gegenüber Universitäten und Fachhochschulen. Vergleichbar sind diese Reformansprüche am ehesten mit jenen, die Ende der 1960er bis Mitte der 70er Jahre im Rahmen der so genannten Studienreformbewegung an die Universitäten herangetragen wurden, von diesen jedoch weitgehend abgelehnt werden konnten (vgl. Deppeler 1976). Die mit den Bolognaentscheiden entstandenen Reformansprüche werden hingegen wirksam sein und die Hochschullandschaft verändern. Aber wie?

Absichten der Bolognareform

Mit dem Bolognaprozess wird die Lehre an den Universitäten erneuert. Er soll Effektivität und Effizienz des Studiums genauso fördern wie die universitätsübergreifende Zusammenarbeit zwischen den Fächern. Angestrebt wird die Stufung der Hochschulabschlüsse europaweit in vergleichbarer Weise durchzusetzen. Die schweizerische Rektorenkonferenz (CRUS) hat im Juni 04 Empfehlungen publiziert, wie dieses Konzept an den schweizerischen Universitäten umgesetzt werden soll (CRUS 2004). Diese Empfehlungen sind abgestimmt auf diejenigen, welche die Umsetzung der Bolognaprozesse an Fachhochschulen (FH) und Pädagogischen Hochschulen (PH) regeln. Die Zweistufigkeit der Abschlüsse wird auch an diesen Hochschulen vorgesehen (EDK vom 5.12.2002). Gemäss den Vorstellungen der CRUS soll ein Bachelorstudium künftig 180 ECTS umfassen und ein Masterstudium 90-120 ECTS. Bei der Gestaltung des Masterstudiums verfügen die Universitäten über Handlungsspielräume: Dieses kann fachlichwissenschaftlich orientiert sein, einen Akzent auf die Interdisziplinariät setzen oder sich an einem wissenschaftlichen Beruf ausrichten. Je nach Akzentsetzung wird das Curriculum inhaltlich profiliert sein: Es kann mehr theoriebezogen sein oder das Schwergewicht auf die Vermittlung wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenzen legen. Bei der Gestaltung der Doktoratsstufe haben die Universitäten hingegen freie Hand. Schliesslich müssen nach Vorstellungen der CRUS die normalen Studiengänge klar von solchen in der Weiterbildung abgegrenzt werden. Ihre Angebote werden künftig in vier Stufen gegliedert: Weiterbildungskurse, Zertifikatslehrgänge, Diplomlehrgänge und Master of Advanced Studies (mit mindestens 60 ECTS).

Dass die Lehre an der Universität einer Erneuerung bedarf und dass mit der Stufung der Abschlüsse das Studium in sinnvoller Weise zu systematisieren und für alle Beteiligten verbindlich zu gestalten ist, dürfte kaum in Frage gestellt werden. Hingegen ist keineswegs sicher, ob die Annahmen, die hinter dem Bolognaprozess stehen, auch realistisch sind.