

Lebensabschnitt Studium – Studium als Lebenswelt

Walther Ch. Zimmerli

Im Folgenden will ich eine Art von Quadratur des Kreises unternehmen. Ich werde nämlich versuchen, nicht so sehr als Universitätspräsident, sondern eher als Philosoph über das Thema „Lebensabschnitt Studium – Studium als Lebenswelt“ zu sprechen, es aber doch nicht unterlassen, meine Erfahrungen als Präsident einer privaten Universität einzubringen.

Beginnen möchte ich mit einer meiner Lieblingsgeschichten, die ich auch andernorts bereits erzählt habe¹. Ich finde sie so wunderbar, weil sie – ‚in a nutshell‘ – das Problem fixiert, um das es uns heute gehen soll. Es ist die Geschichte von Alberto Toscanini, der einmal, als er über den Platz vor der Mailänder Scala ging, einen Leierkastenmann schrecklich ‚out of tune‘ und ohne Rhythmus den Triumphmarsch aus der „Aida“ spielen hörte. Toscanini konnte es nicht ertragen, lief zu ihm hin und sagte ihm: „Bester Mann, lassen Sie mich mal! Ich zeige Ihnen, wie das geht.“ Und er machte ihm vor, wie er das Stück im richtigen Tempo spielen müsse, damit es sogar im Leierkasten wunderbar klinge. Am nächsten Morgen ging der Maestro auf dem Weg in die Scala wieder über den Platz. Der Triumphmarsch erklang erneut fürchterlich falsch. Nur hatten sich dieses Mal Hunderte von Zuhörern um den Leierkastenmann geschart. Toscanini, der ein kleiner Mann war und deswegen nicht über die versammelten Menschen blicken konnte, bahnte sich einen Weg durch die Zuschauer. Als er vor dem Leierkastenmann stand, sah er, dass hinter diesem ein großes Schild an der Mauer hing: „Schüler von Arturo Toscanini“.

Diese Anekdote zeigt uns, wie man mit Lernen umgehen kann, dass Lernen nicht aufhört, wenn man einmal einen Beruf – und sei es den eines Leierkastenmannes – hat, und dass Lernen etwas sein kann, was für berufliche Erfolge ausschlaggebend ist. Vertraut mit der akademischen Landschaft wissen wir, dass Lernen nicht nur in Bezug auf die Inhalte wichtig ist, sondern auch in Bezug auf das Curriculum Vitae. Wenn man sagen kann, wo und bei wem man gelernt hat, und wenn man gar noch stolz darauf sein kann, hat man einen Startvorteil gegenüber anderen, die nur verschämt mitteilen, wo sie gelernt haben. Das mag uns in Deutschland nicht so auffallen, aber jeder, der einmal im akademischen

¹ Vgl. W. Ch. Zimmerli, „Von der Investition in Kultur zur Kultur der Investition – Voneinander Lernen als Kulturauftrag“, Vortrag anlässlich des Musikschulkongresses „Voneinander lernen – Musikschule im Dialog“, Leipzig 2001 (im Druck)

Bereich in den USA tätig gewesen ist, weiß, dass ein Ph. D. ohne Angabe der Universität, an der er erworben wurde, relativ wertlos ist. Ein Ph. D. Yale, Harvard, oder Missoula, Montana, dazwischen liegen Welten.

Damit bin ich anekdotisch zu einem meiner zentralen Gedanken vorgestoßen: Studieren war immer eine Teilzeittätigkeit. Erinnern Sie sich daran, wie Sie studiert haben. Wer ehrlich ist, wird sagen: „Selbstverständlich haben wir intensiv studiert, vielleicht ganz anders als die derzeitige Studentengeneration. Wir haben alles ernst genommen in unserem Studium, aber bei Lichte besehen, haben wir daneben auch noch sehr viel anderes getan. Studieren war immer eine Teilzeitbeschäftigung. Unsere Eltern haben uns, wenn sie akademisch nicht ganz unerfahren waren, aufgefordert: Nutze die Zeit des Studiums, nutze die Möglichkeit neben deinem Studium und neben deinem Fachstudium, so viel Sonstiges wie möglich zu machen! Es ist die letzte Chance in deinem Leben, das zu tun.“

Wie sich doch die Bilder einerseits gleichen und andererseits geändert haben! Heute ist ein Studium nicht mehr die letzte Chance zu lernen, im Gegenteil. Ich werde versuchen, Ihnen im Folgenden eine These zu entfalten, die Sie alle kennen. Sie kennen sie vielleicht auf Englisch. Sie kennen sie aber auch auf Lateinisch. Möglicherweise ist Ihnen nicht bewusst, dass es die gleiche These ist. Mir ging es auch lange Zeit so, bis ich mir Gedanken für den heutigen Abend machte. Die These heißt: Wir bewegen uns in eine Situation des ‚life long learning‘ hinein. „Ars longa, vita brevis“ oder „Non scholae, sed vitae discimus“, das stand, in wunderbar steile Antiqua gemeißelt, über den Toren der Gymnasien, die wir besucht haben. Allerdings haben die meisten von uns nicht gewusst, dass letzteres Zitat falsch war. In den Briefen an Lucilius des Seneca steht es nämlich anders, genau umgekehrt: „Non vitae, sed scholae discimus“. Der Kontext zeigt uns, dass dieser Satz kritisch, anprangernd gemeint ist als eine vernichtende Kritik der Bildungsinstitutionen im Rom des ersten Jahrhunderts n. Chr.: Wir sollten uns – meinte Seneca – um die Schule kümmern, denn wir lernen falsch. Wir stopfen unser Gehirn voll mit Dingen, die nicht tauglich sind für das Leben. Eben: Nicht für das Leben, sondern nur für die Schule lernen wir².

Das Thema ist also uralte, nämlich rund 2000 Jahre. Dennoch ist es in jeder Epoche wieder ganz neu. Was ich entwickeln möchte, stelle ich unter das Motto „Studieren war immer eine Teilzeittätigkeit, und Studieren war immer ein lebenslanger Prozess“. Das Spannende

² Vgl. W. Ch. Zimmerli, „Erziehung zur Persönlichkeit im Übergang von Toleranz zu Pluralismus“, in: H. Seibert/H. J. Serve (Hrg), *Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend*, München 1994, 862-885, besonders. 863 ff.

daran ist, was sich an diesem „es war immer schon so“ geändert hat und warum wir damit heute ein Problem haben. Ich werde dieses neue Problem unter dem Stichwort „zweite Bildungskatastrophe“, das ich von Georg Picht gestohlen habe, mit Ihnen diskutieren. Das klingt ein wenig plakativ und vielleicht auch provokant – das soll es aber auch!

Nach diesen Vorbemerkungen behandle ich das Thema in folgenden fünf Schritten: Ich werde die Wortverbindung Lernen und Leben genauer (und daher auch etwas ausführlicher) betrachten (1) und dies in einem zweiten Schritt als alte und neue Hochschulaufgaben konkretisieren (2). Dann werde ich über den von Habermas entlehnten, auf einen Husserl'schen Terminus projizierten Begriff der Kolonialisierung der Lebenswelt durch Lernen und speziell durch wissenschaftliches Lernen sprechen (3). Ich werde Deutschland als eine verspätete Lernnation diskutieren (4) – auch das natürlich ein Zitat – und schließlich die Wissensgesellschaft als Lerngesellschaft ansprechen (5). Dabei wird, wie es nicht ausbleiben kann, natürlich auch ein wenig von ‚virtual university‘ die Rede sein und von ‚e-learning‘, um Ihnen zu demonstrieren, dass dieses Neueste vom Neuen strukturell gesehen auch eine relativ alte, aber uns vielleicht ein wenig aus dem Blick geratene Angelegenheit ist.

1 Lernen und Leben

Was ist eigentlich Lernen? Lernen ist eine Verhaltensänderung. Sie wissen alle, es gibt zahllose verschiedene Lerntheorien, die man aber zwei Gruppen zuordnen kann. Die eine ist der behaviouristische Reiz-Reaktions-Typ des Lernens, nach dem auch Einzeller lernen. Man spricht hier von ‚lernenden Systemen‘, ‚lernenden Organisationen‘. Daneben gibt es den Typ des kreativen oder kognitiv-kreativen Lernens, bei dem nicht das Reiz-Reaktions-Modell Pate steht, sondern die Frage, wie Inhalte internalisiert werden. Beide Typen sind unterschiedliche Aspekte desselben Problems. Ich will Ihnen das mit einem Beispiel illustrieren. Ich hatte kaum je einen Prüfling, der nicht, wenn er eine Zensur bekommen hatte, die ihm nicht passte, nachher gesagt hätte: „Aber, Herr Professor, ich habe doch alles gewusst.“ Meine stereotype Antwort ist dann: „Gewusst reicht nicht, nur gesagt zählt.“ Mit anderen Worten: Ob jemand etwas gelernt hat, stellen wir nur fest, wenn er wenigstens ein entsprechend geändertes sprachliches Verhalten zeigt. Wir wissen natürlich immer noch nicht genau, ob er wirklich etwas verstanden hat. Aber eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung ist, dass das erkennbare Verhalten so aussieht, als ob jemand etwas gelernt hätte. Gefordert ist also, wie gesagt, eine Verhaltensänderung.

Nun kann man Verhaltensänderungen auf unterschiedliche Weise erreichen. Das beginnt bei den Konditionierungspraktiken, bei denen hauptsächlich das Reiz-Reaktions-Schema des Lernens Pate steht, und reicht bis hin zu sehr ‚sophisticated‘ aufgebauten Lernformen. Im Proseminar oder Seminar für Philosophie kann man eigentlich erst dann sehen, ob jemand etwas wirklich gelernt hat, wenn sein sprachliches Verhalten sich so geändert hat, dass man das, was man vorher verstanden hat, danach nicht mehr versteht. Daran kann man erkennen, dass er im 6. oder 7. Jahr des Studiums ist, denn jetzt spricht er unseren eigenen, mehr oder minder schwerverständlichen Jargon.

Verhaltensänderungen als Lernindikatoren sind eine hilfreiche, aber jeweils von der spezifischen community, von der Gruppe, in der jemand sich bewegt, abhängige Form von Indikatoren. Was ich soeben von den Philosophen geschildert habe, ist deswegen relativ leicht nachzuvollziehen, weil die Philosophen als diejenigen gelten, die Dinge, die wir im Leben brauchen und diskutieren – Fragen wie Sinn und Orientierung, die man also auch verständlich ausdrücken können müsste – in einen unverständlichen Jargon verkleiden.

Dass ein Physiker eine eigene Fachsprache hat, verwundert niemanden; auch nicht, dass die Molekularbiologen ebenfalls über eine eigene Terminologie verfügen. Bei Lichte besehen – und das ist an die an Interdisziplinarität Interessierten gerichtet – weisen die neueren biologischen Theorien eine große strukturelle Ähnlichkeit mit hermeneutischen Theorien, mit Texttheorien auf, eine ganz faszinierende neue Art der Überbrückung der zwei Kulturen: Da wird in den ‚Life Sciences‘ gelesen, da gibt es Übersetzungsfehler, Sprachen, Kodierungen und Dekodierungen. Kurz, es gibt so etwas wie ein sich durchhaltendes, Fachterminologie konstituierendes Paradigma.

Das läßt sich besonders deutlich am Aufklärungsdilemma der Ärzte zeigen. Ärzte sind häufig in einer besonders unangenehmen Lage (etwa vor einer Operation). Sie sollen einerseits ihre Patienten anhand ihres Fachwissens aufklären, und diese sollen die Tatsache, dass sie aufgeklärt wurden, mit ihrer Unterschrift bekunden. Andererseits können Ärzte nur aufklären, indem sie eine gewisse fachlich-terminologische Distanz des Verstehens zwischen sich und die Patienten schieben. Niemand wird einem Arzt etwas unterschreiben, in dem nicht mindestens zehn lateinische Ausdrücke vorkommen. Damit wird ja das Expertentum dokumentiert. Wir wissen, dass in allen Kulturen mit dem Eingeweihtsein ein gewisser Schamanismus verbunden ist. Die Forderung, dass jeder Wissenschaftler das, was er zu sagen hat, in Umgangssprache müsse ausdrücken können, ist somit eine banausische Forderung. Gewiß, es gibt große Talente, die das können, aber man darf das nicht von jedem einzelnen Wissenschaftler erwarten.

Lernen heißt also nicht zuletzt Fachterminologien lernen, sich in diesen bewegen und in diesen Rahmen etwas verstehen können. Nun werden Sie sagen: „Damit entfernen wir uns aber ziemlich weit vom Leben.“ In der Tat, Lernen ist, wie es Hegel ausgedrückt hat, der Versuch, auch einmal auf dem Kopfe zu gehen, oder wie mein verstorbener Erlanger Kollege Paul Lorenzen sagt, der Versuch, sein Leben aufs Denken zu stellen. Also nicht das Leben und die Lebenswelt sind die Basis, und darüber gibt es etwas Akademisches und Abstraktes, das ins Leben zurück gefüttert werden muss, sondern Lernen ist der Versuch, auf Grund dessen, was man kognitiv internalisiert hat sein Lebensverhalten zu ändern. Man kann das auch als einen Akt der Verwissenschaftlichung der Lebenswelt betrachten.

Machen wir uns nichts vor. Lernen ist nicht nur eine angenehme und schöne Tätigkeit, und sie hat nicht nur angenehme und schöne Konsequenzen. Das wird insbesondere dann allgemein bewusst und plausibel, wenn wir uns klar machen, dass nicht nur die Lehrenden lernen, sondern auch die Lernenden lehren. Goethe soll einmal über Schopenhauer gesagt haben: „Ach, diese Schüler, wenn sie doch nicht immer nur gleich Lehrer sein wollten!“ Schopenhauer – das kann man sich leicht vorstellen – wollte den anderen Menschen, samt seinen eigenen Lehrern, samt dem großen Goethe, immer etwas beibringen. Weil er das demonstrieren wollte, hat er als junger Privatdozent in Berlin seine Vorlesung auf die gleiche Uhrzeit gelegt, zu der der große Hegel seine Vorlesung hielt. Der Effekt war, dass Schopenhauer seine Veranstaltung im Regelfalle ausfallen lassen musste, denn „tres faciunt collegium“ war die Regel, mindestens drei Zuhörer hätten da sein sollen. Aber die wenigen Hörer, die Schopenhauer sonst vielleicht gehabt hätte, waren natürlich bei Hegel in der Vorlesung.

Es ist für Ärzte – um das Beispiel wieder aufzugreifen – eines der großen Lernprobleme, dass die Patienten heute alle etwas gelernt haben. Kaum ein Patient kommt mehr, der einfach sagen würde „Herr Doktor, mir tut's im Nacken weh“, sondern er sagt „Herr Doktor, ich habe ein HWS-Syndrom“. Und schon hat der Arzt ein doppeltes Problem. Er muss den Prozess des Lernens und das Wissen des Patienten in seinen Ratschlag einbeziehen, oder, was viel häufiger der Fall ist, er muss beim Patienten einen Prozess des Ent-Lernens in Gang setzen. Dann wird er antworten: „Das hast du vielleicht in einer Illustrierten gelesen, aber in der Hochschule lernen wir das anders. Das ist ein richtiges Wort für eine falsche Sache bzw. der falsche Ausdruck zur richtigen Zeit.“ Mit anderen Worten: Der Wissende und Gelernthabende stößt in einer sich zunehmend als Wissensgesellschaft formierenden Umwelt nicht mehr nur auf diejenigen, die zu belehren wären, sondern er stößt auf solche, die selber etwas wissen, oder wenigstens etwas zu wissen meinen, was, wie wir alle wissen, erheblich schlimmer ist, als nichts zu wissen.

Beleuchten wir dieses Problem einer lernenden Gesellschaft noch von einer anderen Seite. Wir wissen aus der Bibel, dass unser Leben 70 Jahre währt, und wenn es hoch kommt, 80. Zusätzlich lehrt der Psalmist uns auch, dass es, wenn es schön war, Mühe und Arbeit gewesen ist. Die Zahlen haben sich zwar etwas verschoben, aber offenbar waren auch damals die durchschnittlichen Lebensaltersprognosen gar nicht so schlecht. Heute liegen wir leicht darüber, aber gehen wir einmal von 80 Jahren aus. Von diesen verbringen wir durchschnittlich 220.000 Stunden im Bett. Nur 60.000 Stunden arbeiten wir, das ist die durchschnittliche Lebensarbeitszeit in Deutschland. Wie viele Stunden lernen wir? Etwa 40.000 Stunden. Wir schlafen also erheblich länger, als wir lernen. Die Lebenslernzeit wächst jedoch deutlich in Richtung der Lebensarbeitszeit. Natürlich kann man das nicht ganz genau berechnen. Wann lernt denn ein Student? Wenn er in der Vorlesung sitzt, wenn er wieder aufgewacht ist, wenn er sie verlassen hat, oder wann? Frontalvorlesungen haben einen Lerneffekt von maximal 40 % der vorgetragenen Inhalte, denn nur soviel bleibt, in Verhaltensänderungen nachweisbar, bei den Studierenden hängen. Im Seminarbetrieb sind es ungefähr 60 %. Am meisten lernen Studierende, wenn sie den Stoff selber erarbeiten. Die Vorlesung – so wichtig sie ist für den Professor und für viele Studierende, um den Professor kennen zu lernen – ist ein recht dysfunktionales Instrument. Einige Studierende verbringen 30 Stunden in der Woche in Vorlesungen und erzielen doch höchstens nur den Lerneffekt eines Selbststudiums von 12 Stunden, unter richtiger Anleitung natürlich.

Ich hatte das Glück, relativ jung Professor geworden zu sein, und wurde lange Zeit von den Studierenden für einen der ihnen gehalten, solange sie nicht bei mir in der Vorlesung waren. Dann sahen sie, dass ich keiner von ihnen war, weil ich vorne stehen durfte. Heute habe ich oft wieder denselben Eindruck. Viele Zuhörer in den Vorlesungen, die ich an den staatlichen Universitäten hielt (in Witten/Herdecke gibt es keine Vorlesungen), sahen nur wenig jünger aus als ich. Das Durchschnittsalter der Studierenden – nicht nur der Gasthörer, sondern in unseren numerus-clausus-freien Fächern auch der ordentlichen Studierenden – steigt drastisch an.

Die Vorstellung, dass die Studienzeit fest fixierbar ist, auf die Schulzeit folgt, vor dem Beruf liegt und dann vorüber ist, beginnt sich zu verändern. In den Hochschulen in der Schweiz ist das anders, weil es separate Lehrveranstaltungen für das normale Studium und für das Seniorenstudium gibt. Die beiden Gruppen nehmen einander nicht wahr. In Deutschland dagegen hält man es umgekehrt gerade für gut, die verschiedenen Altersgruppen in den gleichen Lehrveranstaltungen zu haben und so das Generationen-Lernen einzubeziehen. Das Durchschnittsalter unserer Studierenden steigt nicht nur deswegen,

weil die Deutschen so lange studieren, was sicherlich bei den Erststudierenden richtig ist, sondern auch deswegen, weil wir mehrere Generationen zusammen in den Hörsälen sitzen haben.

Damit komme ich zum Begriff ‚life long learning‘: Lebenslanges Lernen hat es immer schon gegeben. Immer schon war das Leben Lernen, und immer schon gab es das Problem, dass man, wenn man jünger ist – so wenigstens behaupten es viele Lerntheoretiker –, besser lernen kann und wenn man älter ist, es nicht mehr so gut kann. In Bezug auf Gedächtnisleistungen mag das stimmen, in Bezug auf andere Leistungen aber nicht. In Zürich gibt es eine Stiftung „Kreatives Alter“. Die vergibt einen Preis für wissenschaftliche Leistungen von Personen im Alter von über 65 Jahren. Sie können sich gar nicht vorstellen, wie riesig die Teilnehmerzahl ist und wie gut die Resultate sind! Ich war eine Zeitlang Gutachter und hatte das Privileg, einige dieser Arbeiten lesen zu dürfen. Sie waren erheblich besser als das, was unsere jungen Studierenden leisten. Aber sie konzentrierten sich auf bestimmte Fächergruppen. Es gab kaum natur- und ingenieurwissenschaftliche Arbeiten; aber es gab sehr viele wissenschafts- und technikgeschichtliche Arbeiten. Das historische und das philosophische Denken scheint im höheren Alter noch sehr gut möglich zu sein, während das naturwissenschaftliche wohl schon wegen des dynamischen Wissensfortschritts seine Grenzen hat.

Lebenslanges Lernen heißt also nicht nur, dass wir das ganze Leben hindurch unser Verhalten immer wieder ändern müssen, weil sich die Umwelt so dynamisch verändert, es bedeutet auch, dass die Lerninstitutionen nicht mehr nur einen bestimmten Abschnitt der Lebenszeit, sondern potentiell das ganze Leben mit ihren Aktivitäten bestreichen.

2 Alte und neue Hochschulaufgaben

Es gab – und das wird nach dem, was ich bisher gesagt habe, kein Geheimnis sein – das Vorurteil der Alterskohorten: Studierende entstammten nur der Alterskohorte zwischen 17 (in den USA beginnt das College oftmals mit 17 Jahren) und etwa 28 Jahren, dem durchschnittlichen Alter bei Studienabschluss in Deutschland. Das ist aber nur die Kernkohorte, mit der wir es an den Hochschulen in Deutschland noch immer hauptsächlich zu tun haben. Ironisch gesagt: Das sind diejenigen, die bei uns studieren dürfen, ohne etwas zu bezahlen. Nur das Erststudium ist nämlich für die Studierenden kostenfrei, nicht das Zweitstudium und erst recht nicht die Weiterbildungsstudien. Seltsam, die Befreiung von Studiengebühren ist ein Indikator dafür, wen wir im Wortsinne als

Studierende betrachten. Natürlich ist dieses Bild von den Lernenden falsch. Die genannte Alterskohorte ist nicht die einzige, die lernt, und sie ist nicht die einzige, für die unsere Lerninstitutionen da sind. Es stimmt nicht, dass die Lerninstitution Universität nur für diese Alterskohorte da wäre und die Lerninstitution Volkshochschule für den Rest.

Mit den sich verändernden, und zwar dynamisierenden gesellschaftlichen Anforderungen an akademische Ausbildungsleistungen wird klar, dass von den ca. 80 %, die bislang den Beruf, den sie akademisch gelernt haben, bis zu ihrer Pensionierung ausüben, in Zukunft nur noch etwa 20 % übrig bleiben. Die Zahlenverhältnisse werden sich also umkehren. Es wird nur noch ganz wenige geben, die in dem Beruf, den sie akademisch erlernt haben, das Pensionsalter erreichen. Diejenigen, die heute studieren, müssen in der Größenordnung von 50 % bis 60 % damit rechnen, dass sie ein- bis dreimal während ihres Berufslebens vollkommen umlernen müssen, und diese Tendenz ist steigend. Die erste berufsqualifizierende Ausbildungsphase ist dann nur noch eine erste, sie wird aber nicht mehr die einzige bleiben.

Die deutschen Hochschulen haben diese Entwicklung bislang schlicht verschlafen. Unsere vielversprechenden Nachwuchslente, unsere high potentials in der Wirtschaft etwa, gehen ja nicht deswegen an die Harvard Business School, weil nur dort ein MBA angeboten würde. Selbstverständlich bieten das alle anderen auch an, irgendwo, irgendwie. Aber die Universitäten bieten keine senior-executive-Modelle der Weiter- oder Umqualifikation für Personen an, die hochrangige berufliche Positionen innehaben. Andere hingegen tun es: Es gibt in Deutschland einen riesigen grauen Markt der Weiterbildung, auf dem sich unter anderem auch alle möglichen Glücksritter ohne Zertifizierungskompetenz tummeln. Aber niemand weiß etwas über die Qualität der jeweiligen Angebote.

Eine kleine Geschichte, die für das steht, was ich Ihnen theoretisch-begrifflich entwickeln wollte: Ich erhielt vor ungefähr einem halben Jahr einen Anruf aus England mit der einfachen Anfrage: „Sagt mal, Ihr seid doch eine private Universität, was kostet Ihr denn?“ Ich habe den Sinn des Anrufes zunächst gar nicht verstanden und geantwortet: „Unsere Studiengebühren betragen ...“ „Nein, nein, das wollen wir gar nicht wissen. Wir wollen Euch kaufen.“ Meine rasche Antwort: „Wir sind unverkäuflich.“ Und dann die Frage: „Bei jedem Preis?“ Da habe ich angefangen, mir Gedanken zu machen. Zwar habe ich natürlich gesagt „Nein, wir sind selbstverständlich unverkäuflich und unbestechlich“, ich habe aber dabei überlegt, wie hoch ungefähr der Preis sein müsste, der dem Wert entspricht. Es kam dann nicht zu einem Angebot in dieser Höhe. Aber ich habe mich

gefragt, warum eine solche Frage überhaupt gestellt wird. Die Antwort ist ganz klar: weil angelsächsische Bildungseinrichtungen in der deutschen Bildungslandschaft des 20. Jahrhunderts, wie sie uns völlig frei ins Gesicht sagen, Geschäfte machen wollen. Als ich in Tokio unterrichtete, haben mir die japanischen Studenten erklärt, warum sie so oft nach Deutschland fahren: „Wir fahren dorthin, um es zu sehen, solange es noch existiert.“ Mir ist dazu eingefallen: So fahre ich nach Griechenland. Ich schaue mir den Parthenon an, weil ich ihn sehen möchte, solange er noch da ist.

Deutschland könnte ganz offenkundig ein Eldorado für anglo-amerikanische Bildungseinrichtungen werden, die Geschäfte machen wollen. Wenn Sie das Telefonbuch von Berlin aufschlagen und nach Johns Hopkins suchen, dann werden Sie erstaunt sein. Die sind da. In Berlin gibt es eine Branche von Johns Hopkins, völlig unauffällig. Die machen etwas ganz Einfaches: brain drain und sonst nichts. Sie kaufen sich unsere guten Leute ein, damit wir dann Green Cards einführen, um uns wieder gute Leute von woanders her einzukaufen. Ich könnte ihnen viele Beispiele dieser Art nennen.

Ich wiederhole: Unsere Hochschulen haben die Entwicklung der Weiterbildung verschlafen. Alle Rektoren und Präsidenten, die ich kenne, wissen das und versuchen dringend, etwas zu tun. Ich will Ihnen wieder ein Beispiel, dieses Mal aus den Wirtschaftswissenschaften an der Universität Mannheim, geben. Die Betriebswirte in dieser renommierten Fakultät haben erkannt, dass sie sich nach amerikanischen Standards zertifizieren lassen müssen, damit sie im internationalen Wettbewerb überhaupt mithalten können. Aber leider dürfen sie (wegen des deutschen Hochschulrechts) in diesem Spiel nicht nach Wettbewerbskriterien mitspielen. Sie dürfen ihre Studierenden im Erststudium nicht aussuchen, und wir dürfen keine Studiengebühren verlangen. Wenn wir unsere Universität auf großen internationalen Messen vorstellen, um ausländische Studierende anzuziehen, bekommen wir zu hören: „Was nichts kostet, kann auch nichts wert sein. Zu euch kommen wir nicht.“ Gewiss, es gibt auch noch andere Gründe, warum noch viel zu wenige Ausländer hierher kommen. Wir haben in diesem Sektor den Zug verpasst und müssen schauen, dass wir wieder aufspringen. Nicht indem wir einfach kopieren, was die anderen machen, denn dann käme sofort die nächste entschuldigende Formulierung, die jeder Wirtschaftswissenschaftler kennt: „Wir sind doch nicht St. Gallen, wir sind doch nicht Insead, wir sind doch nicht das IMD.“

Und trotzdem: Obwohl wir im Bereich des lebenslangen Lernens erst ganz am Anfang stehen, gilt: Die Hochschule ist zum Lebenspartner geworden. Ich habe in unserer Universität Witten/Herdecke gerade den derzeitigen Jahrgang der Staatsexamensabsolventen

in der Zahnmedizin verabschiedet, indem ich zu ihnen gesagt habe: „Ich heiÙe Sie herzlich willkommen, denn Sie sind unsere neuen Studierenden der Weiterbildung, die für Sie heute beginnt. Wir werden Sie alle wiedersehen, weil wir Ihnen einen Service anbieten werden für Ihre Weiterbildung, die für die Aufrechterhaltung der Berufsqualifikation nötig ist – nicht dazu, etwas besser zu sein als die Mitbewerber und eine etwas bessere Implantationstechnik zu beherrschen, sondern dazu, dass Sie mit der Geschwindigkeit der sich entwickelnden Fachdisziplin Schritt halten können. Diese Weiterbildung werden Sie hier bei uns bekommen, weil – Gott sei Dank – die anderen sich noch nicht so schnell bewegen.“ Mit einem solchen Angebot ist lebenslanges Lernen nicht bloÙe Theorie, und ich bin überzeugt davon, dass von den rund 30 Absolventen und Absolventinnen, die ich jetzt verabschiedet habe, wohl 20 oder mehr regelmäßige Weiterbildungsstudierende unserer Universität sein werden. Es ist auch durchaus möglich, dass einige darunter sich in anderen Fächern an unserer Universität weiterbilden werden, nicht in der Zahnmedizin, sondern etwa in den Wirtschaftswissenschaften, weil sie dort eine Zusatzqualifikation angeboten bekommen.

Was ich damit sagen will, ist: Auf dem Markt der Weiterbildung werden sich alle Hochschulen positionieren müssen. Sie werden alle diesen lebenslangen Service anbieten müssen, weil es keine einzige Disziplin gibt, in der die Wissensdynamik noch so langsam wäre, dass man mit dem, was man im Studium gelernt hat, für den Rest seines Lebens auskommt.

3 Kolonisierung der Lebenswelt durch wissenschaftliches Lernen

Bei solchen Überlegungen fragt man sich, insbesondere wenn man philosophisch, sozialwissenschaftlich und damit ideologiekritisch geschult ist: „Das mag ja so sein, aber ist eine solche Entwicklung gut? Wollen wir sie eigentlich? Wollen wir in einer Welt leben, in der die Wissensdynamik – und zwar eng gekoppelt an die Wirtschaftsdynamik – unseren Lebensrhythmus vollständig diktiert und ihn nicht mehr in unser Belieben stellt?“ Früher konnten wir, wenn wir Freude daran hatten, etwa als Zahnmediziner in den wenigen Stunden, die uns abends noch frei blieben, Kunstgeschichte betreiben und uns nach unserem Bildungsideal weiterentwickeln. Ist es nicht viel sinnvoller, wieder danach zu streben? Wem dienen oder nützen Veränderungen im Bildungswesen? Ist die Lebenswelt – so verwissenschaftlicht, wie sie ist – unterdessen nicht vollständig von der Wissenschaft kolonisiert, vom life long learning, von der Technologie und von den hinter diesen Mächten stehenden Dynamiken der Wirtschaft? Haben nicht die Kritiker von Seattle, die

sich danach wieder in Davos und in Genua versammelt haben, Recht, wenn sie diesen Globalisierungsdruck kritisieren, der ja nicht nur in den sich entwickelnden Ländern und in den Schwellenländern verheerende Folgen haben könnte, sondern vielleicht auch bei uns? Diese Frage stellen heißt sie zugleich bejahen und verneinen.

Es geht um eine Gewinn-Verlust-Rechnung. Die Globalisierung und die Verwissenschaftlichung der Lebenswelt haben ihren Preis. Ist es unabdingbar, dass wir die Beschleunigung der geschilderten Dynamik noch dadurch verstärken, dass wir selber in die akademische Weiterbildung und in Fortbildungskurse investieren, um die Konkurrenz noch mehr anzuheizen?

Die Antwort darauf lautet: Wir müssen beginnen, eine alte Kunst, die wir ein wenig verlernt haben, neu zu erlernen, nämlich die der Unterscheidung. Dann könnten wir nämlich sehen, dass beides, Globalisierung und Anti-Globalisierung, Verwissenschaftlichung und Wissenschaftskritik, Liberalismus und Fundamentalismus, an einem elementaren Mangel leidet. Es fehlt ganz massiv an Urteilskraft, und das heißt an Differenzierungsfähigkeit.

Ja-Nein-Antworten und Schwarz-Weiß-Lösungen helfen eben gerade nicht weiter. Eine blinde Ablehnung moderner weltweiter Entwicklungen in Wirtschaft und Wissenschaft ist ebenso wenig tauglich wie ein naives, kritikloses Annehmen. Es geht ohnehin nicht darum, nur auf die erforderliche Aktualisierung und die rasante Zunahme der Wissensinhalte zu starren und zu befürchten, dass man dem nicht gerecht werden könnte. Gewiss, die grundständige, forschungsgestützte Lehre und Weiterbildung als Aufgabe der Hochschulen hat das Wissen auf den jeweils neuesten Stand zu bringen. Das allein reicht aber nicht. Ebenso wichtig ist die Ausbildung und Stärkung jener vielgestaltigen Kompetenzen, die für die Bewältigung der Anforderungen erforderlich sind, die mit der globalisierten und internationalisierten Wissenschafts-, Wirtschafts- und Berufswelt unausweichlich gegeben sind.

Welche Kompetenzen unterscheiden nun einen akademisch gebildeten von einem nicht so gebildeten Menschen? Der Philosoph Max Scheeler hat einmal gesagt, gebildet sei jemand, dem man, falls er auf einer Universität gewesen ist, nicht anmerke, dass er auf einer Universität gewesen ist, und dem man, falls er nicht auf einer Universität gewesen ist, nicht anmerke, dass er nicht auf einer Universität gewesen ist. Bildung ist also etwas, das man im Modus der Abwesenheit erkennt, nicht an einer Fülle von Fakten- oder Methodenwissen. Bildung bezieht sich primär auf die Entwicklung von Persönlichkeit.

Nun kenne ich keine einzige deutsche Universität (außer Witten/Herdecke), die es wagen würde zu sagen: In unseren Curricula kommt Persönlichkeitsbildung vor. Mit der Verabschiedung des ideologischen Ballastes des Dritten Reiches nach 1945 und erneut mit der Verabschiedung des ideologischen Ballastes seit der Vereinigung mit der östlichen Hälfte Deutschlands im Jahr 1989 hat man anscheinend Humboldts Grundidee der akademischen Bildung – dass nämlich Bildung Persönlichkeitsbildung ist; dass Bildung eben nichts, oder nur indirekt, damit zu tun hat, wieviel man auswendig kann – definitiv verabschiedet. Wir trauen uns nicht mehr – und auf diesem Feld sind uns die Angelsachsen und insbesondere die Amerikaner unendlich überlegen –, Persönlichkeitsbildung anzubieten, jedenfalls nicht im Bereich der Wissenschaft.

Wir in den deutschen Universitäten investieren nicht in Persönlichkeitsbildung, sondern wir investieren in Thermodynamik, wir investieren in Buchhaltung, wir investieren in Techniken der Kameralistik, die wir gerade mühsam in den Hochschulen wieder entlernen, und wir investieren in vieles, was ganz toll, aber völlig unerheblich ist. Ich habe den Forschungschef von Nestlé – er war Lebensmittelchemiker und hatte vor ungefähr 20 Jahren die Universität verlassen – einmal gefragt, was von dem, was er in der Hochschule gelernt habe, er beruflich noch brauche. Er hat etwas länger überlegt und geantwortet: „Ohne Ihnen schmeicheln zu wollen – das Einzige, was ich jetzt noch brauchen kann, von dem, was ich an der Hochschule gelernt habe, ist das, was ich in der Philosophie gelernt habe. Dort habe ich gelernt zu kommunizieren und zu argumentieren, ich habe gelernt, logisch zu analysieren, und ich habe gelernt, dass man sich von Leuten, die große Worte im Mund führen, nicht beeindruckt lassen soll. Diese drei Dinge machen heute mein Tagesgeschäft aus. Meine Kenntnisse in Lebensmittelchemie sind nach 20 Jahren überholt. Vielleicht sind die Grundlagen noch dieselben, aber sie sind so weit entfernt von dem, was wir heute tun, dass ich damit nichts mehr anfangen kann. Ich muss Menschen führen können, ich muss mit Menschen kommunizieren können. Das habe ich überhaupt nicht auf der Hochschule gelernt und wenn, dann höchstens in den Fächern, die nicht in mein direktes Fach gehören.“ Ceterum censeo: Nicht weil Transdisziplinarität so schön ist, sondern weil es gewisse disziplinenübergreifende Fähigkeiten und Fertigkeiten gibt, die man das ganze Leben lang braucht, deswegen müssen die Hochschulen in der Bundesrepublik, insbesondere aber die Universitäten, es wagen, die Persönlichkeitsbildung wieder ernst zu nehmen und sie auch anzubieten. Wenigstens wir in Witten/Herdecke versuchen das schon jetzt.

In Deutschland wird das Monopol der staatlichen Hochschulen gerade gebrochen. Ganze Bundesländer sind in Bewegung. Niedersachsen will seine Hochschulen zu Stiftungs-

hochschulen machen. Nordrhein-Westfalen diskutierte gerade die Idee, einzelnen staatlichen Universitäten zu erlauben, Stiftungen nicht des öffentlichen, sondern des privaten Rechts zu werden. Die Hochschullandschaft wird sich, was Trägerschaft und Entwicklungsdynamik betrifft, in Zukunft stark verändern. Diejenigen werden die Nase vorn haben, die neben den von allen Hochschulen verlangten wissenschaftlichen Inhalten auch noch die persönlichkeitsbildenden Inhalte anbieten. Sie werden diejenigen sein, die sich auf dem Markt des lebenslangen Lernens am besten bewähren werden.

4 Eine verspätete Lern-Nation

Wir sind eine verspätete Lernnation. Das wird insbesondere in dem angesprochenen Beispiel des senior-executive-training ganz deutlich. Aber das Defizit ist beileibe nicht nur auf das berufsbegleitende Weiterbildungsstudium beschränkt. An den meisten Hochschulen fehlen immer noch ausreichende lerntechnische Voraussetzungen. In der Internet-Nutzung sind wir jetzt gerade dort, wo andere Länder vor 10 Jahren waren. Ich kann mich noch erinnern, wie mir die Schamröte im Gesicht stand und wie ich mich herauszureden versuchte, als ich 1994 zum ersten Mal als Gastprofessor in einer südafrikanischen Universität war und versuchte, mit meiner eigenen Universität, die gerade eben E-Mail-fähig geworden war, elektronischen Kontakt aufzunehmen. Da stand ein netter Zulu neben mir, der zum IT-Dienst der Universität gehörte, lächelte und sagte: „You won't succeed.“ Ich fragte: „Why not?“ Und er sagte mir: „Listen, now you know why we call it good old Germany.“ Die Entwicklungs- und Schwellenländer – Südafrika, ein Eisbergland mit einem absoluten High-Tech-Elftel an der Spitze der Gesellschaft und zehn Elftel Entwicklungsland darunter – wissen, dass sie in bestimmten Bereichen weiter als wir sind, oder es bis vor kurzem waren. Wir haben das elektronische Lernen noch gar nicht ernsthaft in die Arbeit der Hochschulen einbezogen. Ich bin seit 1990 regelmäßig jedes zweite Jahr für ein bis drei Monate an einer Universität im Mittleren Westen der USA gewesen, wo ich auch unterrichtete. Schon wurde dort die Hälfte der täglichen Betreuungstätigkeit (die bei uns allerdings überhaupt nicht existierte) über das universitäre Intranet abgewickelt, in dem unter anderem elektronische Sprechstunden aller Art stattfanden. Studenten und Dozenten mussten also nicht zur gleichen Stunde am selben Ort sein. Der Professor gab an, zu welcher Zeit er auf seinem Rechner zu erreichen sei. Er gab die Daten an, wann die assignments eingereicht werden sollten, und dann wurden diese elektronisch übermittelten Texte in einem Chatroom diskutiert. Wir beginnen jetzt darüber nachzudenken, ob wir so etwas an unseren Hochschulen einführen sollten. Das senior-executive-training hängt aber von solchen technischen Voraussetzungen ab. Es

funktioniert nicht, wenn Blockveranstaltungen in Präsenzform angeboten werden. Wer aus der Gruppe der hohen Führungskräfte soll die denn besuchen? Haben Sie schon einmal einen erfolgreichen Manager gesehen, der sechs Wochen lang von seiner Firma für eine Weiterbildungsmaßnahme freigestellt wird? Darauf kann nicht einmal Harvard hoffen. Wir müssen also Wochenendseminare oder Modul-Seminare anbieten mit einer relativ kurzen intensiven Präsenzunterrichts- und einer ganz intensiven elektronischen Vor- und Nachbereitungsphase. Die Fernuniversität Hagen – so hat es der Bundespräsident neulich ganz richtig gesagt (er hat als Ministerpräsident von Nordrhein-Westfalen die FU Hagen aus ganz anderen Motiven gegründet, weil er nämlich die sozial benachteiligten Schichten in die Bildung bringen wollte) – ist heute fast der einzige ernst zu nehmende universitäre e-learning-Großanbieter in der Bundesrepublik.

Jetzt werde ich die zweite Facette der deutschen Bildungskatastrophe nennen. Die erste war das Defizit in der Persönlichkeitsbildung. Die zweite Facette ist der Mangel an vertikaler Differenzierung in unserem Hochschul- und Studiensystem. Ein Gedanke vorweg: Es wird oft behauptet, dass der protestantische Philosoph und Bildungstheoretiker Georg Picht mit seinen Warnungen vor einer bevorstehenden Bildungskatastrophe in Deutschland (1964) diese überhaupt erst ausgelöst habe. Das ist völlig falsch. Vielmehr ist es aufgrund der Picht'schen Anstöße gelungen, innerhalb kurzer Zeit, nämlich innerhalb von etwa 25 Jahren, das Problem der akademischen Breitenbildung in der Bundesrepublik weitgehend zu lösen. Sie können sich das am Sprung in der Zunahme des Erwerbs der Hochschulreife klar machen: von etwa 6 % eines Altersjahrgangs im Jahr 1964 auf über 40 % heute. Das war ein herkulischer Kraftakt, und den kann man nur bewundern. Das haben Schulen und Hochschulen geschafft. Auf der Strecke geblieben ist aber die vertikale Differenzierung des Bildungswesens, vor allem der Hochschulen.

Bis heute traut sich kaum jemand zu sagen, dass Hochschulen elitebildend sein sollen. Vielleicht fangen wir langsam wieder an, darüber nachzudenken. Wir haben die vertikale Differenzierung weitgehend vergessen. Besonders Begabte sollte man auch besonders fördern. Die Hochschulen sollten sich ihre Studierenden selber aussuchen dürfen, damit ein Wettbewerb zwischen den Hochschulen entsteht. Für die Professoren sollte es keine Einheitsbesoldungen und damit Einheitskarrieren geben. Es sollte möglich sein, mehr zu machen, mehr Forschung zu betreiben, besser zu lehren und Gratifikationen zu bekommen, wenn man ein guter Lehrer ist. Wir haben gedacht, Wissenschaft und Hochschulen seien ein Tummelfeld des Egalitarismus. Das ist ein völliges Missverständnis. Egalitär müssen wir nur sein, wo es die Zugangschancen betrifft. Nachher dürfen wir nicht mehr egalitär sein, wir müssen kompetitiv sein. Dies aber auf den Weg zu bringen, ist eine riesige Auf-

gabe. Diese zweite deutsche Bildungskatastrophe bedeutet aber nicht, dass es für eine Umkehr zu spät wäre. Wir müssen wagen, etwas zu tun, wir müssen es anpacken!

Der Grund dafür ist natürlich, dass wir nicht mehr in einem national abgeschotteten Bildungsmarkt leben. An den deutschen Hochschulen studieren gegenwärtig zwischen 8 % und 9 % Studierende aus dem Ausland. Bei genauerer Betrachtung sind die Hälfte davon Bildungsinländer, nur wegen des geltenden Einbürgerungsrechts sind sie nicht Deutsche. Wir haben uns also dem globalen Markt und dem Wettbewerb um Studierende noch gar nicht richtig ausgesetzt. Wir kennen diesen Markt nicht einmal, weil er gar nicht zu uns kommt. Wir werden, um es wieder etwas dramatisch zu formulieren, nach hinten durchgereicht. Als ich 1963 am Yale-College anfang zu studieren, fragten mich meine Mitstudierenden: „Where are you from?“ Ich sagte: „From Göttingen.“ Da sagten die: „Wow“. Das war ein Name: Göttingen, Mekka der Physiker, der Historiker und der Altphilologen. Kurz: Wow. 20 Jahre später hielt ich in Yale eine named lecture. Wie es der Zufall wollte, fragte mich jemand: „Where are you going?“ Weil ich eine Lehrstuhlvertretung dort wahrnehmen musste, antwortete ich: „To Göttingen.“ Die Reaktion: „Oh“. Zwischen „Wow“ und „Oh“ lagen 20 Jahre. In dieser Zeit haben wir zwar die erste Bildungskatastrophe einigermaßen überstanden, uns aber die zweite eingehandelt, auch was die internationale Reputation unserer Hochschulen betrifft.

5 Wissensgesellschaft als Lerngesellschaft

Wir treten in einen Weltmarkt des Lernens ein und müssen uns im Weltmarkt der Wissensgesellschaft bewegen. Zwar ist hier Vorsicht angebracht. ‚Wissensgesellschaft‘ ist zu einem jener Wörter geworden, die in aller Munde sind, aber auf dem Wege dorthin meistens das Gehirn nicht passiert haben. Jeder spricht über Wissensgesellschaft, und keiner überlegt sich, was das eigentlich heißen soll. Heißt es, dass wir heute mehr wüssten als früher? Überlegen Sie mal: Wer wusste mehr, Ihre Eltern oder Sie? Wenn ich mir überlege, wie viele Mörke-Gedichte meine Eltern auswendig konnten, wie viele Vokabeln mein Vater wusste, wieviel Bibelkonkordanz er einfach so zur Verfügung hatte, dagegen könnte ich im Boden verschwinden. Im Vergleich dazu weiß ich nichts. Wenn ich meinen Vater aber an einen Computer gesetzt hätte, dann wäre er ein vollkommener Analphabet gewesen. Er hätte nichts gewusst. In den Metafähigkeiten, die wir auf Bildungsinstitutionen lernen, wäre mein Vater mir im Bereich der Nachschlagetechnik und des Umgehens mit Texten haushoch überlegen gewesen. Ich hätte ihn dagegen sofort ausgestochen mit meinen Fähigkeiten, mich in wissensbasierten Systemen zu

bewegen. Ich hätte Suchmaschinen benutzen können und hätte in kurzer Zeit erheblich mehr an Wissen präsentieren und ausdrücken können. Ich bin immer völlig überwältigt, wenn ich die Literaturverzeichnisse in den Dissertationen meiner Doktoranden sehe, bis ich merke, dass ich dasselbe Literaturverzeichnis auch in drei Tagen hinkriege, wenn ich die entsprechenden Suchprogramme und Suchmaschinen einsehe. Mit anderen Worten: Der Umgang mit Wissen hat sich verschoben, aber mehr wissen als die frühere Generation, im Sinne von mehr im Gedächtnis haben, mehr Wissen zur eigenen Verfügung haben, das tun wir mit Sicherheit nicht. Ich besuche manchmal meinen verehrten Lehrer Hans Georg Gadamer – er wurde am 13. Februar dieses Jahres 101 Jahre alt – und der steckt mich problemlos jederzeit in die Tasche, wenn es um das Auswendigzitiere von Platon- oder Hölderlin-Texten geht.

Allerdings mahne ich noch einmal zur Vorsicht. Dieser Teil des Wissens macht noch keine Wissensgesellschaft aus. Wir befinden uns in einer Wissenstechnologiesgesellschaft, oder in einer Gesellschaft, in der neue Formen des Zugangs zu Wissen möglich und nötig sind. Das, was wir in dieser Gesellschaft lernen, ist das Beherrschen von Wissenstechnologie oder Wissenszugangstechnologie. Aber gerade in der Wissenszugangstechnologiesgesellschaft zählt beides: nicht nur, ob wir wissenstechnologisch mithalten können und wie es mit unseren persönlichkeitsbezogenen Fähigkeiten steht. Wer wissenstechnologisch nicht mithalten kann, wird gar nicht erst gefragt, ob er Hölderlin oder Platon auswendig kann. Wer aber mithalten kann, wird gefragt werden: Wie steht es mit deiner kommunikativen Kompetenz? Wie steht es mit deiner Fähigkeit, einen Vortrag zu halten, ohne ein Manuskript zu benutzen? Wie steht es mit deiner Möglichkeit, aus dem Wissensschatz, den du zugänglich hast, zu schöpfen, ohne immer erst hingehen und alles ausdrücken zu müssen? Wie steht es also mit solchen Fähigkeiten und wie mit der Sozialkompetenz? Beides ist nötig. Auch das Auswendiglernen ist nötig. Wer nichts auswendig kann, hat keinen Notvorrat, auf den er zurückgreifen kann, wenn er sich fragt, wer er selber ist. Identitätsbildung gehört zur Persönlichkeitsbildung, und deswegen bewegen wir uns vielleicht in ein Studium als Teilzeittätigkeit hinein. Aber das bedeutet keineswegs, dass das früher nicht so gewesen wäre, und es bedeutet weder, dass es etwas Schlimmes ist, noch dass das immer so sein muss.

Abschließend eine Bemerkung zu meiner eigenen Universität: Wir in Witten/Herdecke legen großes Gewicht darauf, dass unsere Studierenden vom ersten Semester an im Wortsinne Teilzeitstudierende sind. Wir halten beispielsweise für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften in jeder Studienwoche einen ganzen Tag frei, an dem sie den Praxisbezug ihres Faches erfahren und einüben sollen. Jeder Studierende studiert vom

ersten Semester an mit einem Bein intramural in der Universität und mit dem anderen in einer der so genannten Mentorenfirmen, von denen es – etwa für die Wirtschaftswissenschaften – zur Zeit rund 670 gibt. Die werden am Anfang des Semesters in der Form eines Heiratsmarktes mit den Studierenden zusammengebracht. Ähnliches gilt in der Medizin. Unsere Medizinstudenten werden nicht jahrelang mit klinisch-theoretischen Studien vom Patienten ferngehalten. Von Anfang an sind sie Teilzeitstudierende, und nur so schaffen wir es, aus ihnen Vollzeitstudierende zu machen. Auch deswegen sind wir die Universität mit den bundesweit kürzesten Studiendauern und den besten Ergebnissen, jedenfalls in der Medizin. Wir erreichen diese Resultate nicht, weil wir so toll wären und die anderen so dumm. Die anderen sind zumindest genauso gut, aber ihnen fehlt unter anderem, dass eine studiennahe praktische Teilzeittätigkeit in das Studium integriert ist. Die Studierenden müssen nicht nebenher irgendwas jobben, um Praxis zu erfahren und Geld dazu zu verdienen. Die Teilzeittätigkeit ist vielmehr Teil ihres Studiums, und diese Konstruktion ist eine kluge Einrichtung.

Wir bewegen uns aus dem konventionellen in ein eher postkonventionelles Studieren hinein. Die Studierenden – ob sie an Privathochschulen, und das wird zunehmend der Fall sein, oder an staatlichen Hochschulen studieren, ist dabei unerheblich – werden in zunehmendem Maße diese Mischform von Theorie und Praxis erleben. Aber das ist genau das Richtige, denn so wird ihr Leben in Zukunft aussehen. Es wird eben nicht mehr konsekutiv zuerst Studium und dann Leben, sondern es wird ein ständiges Hin und Her zwischen institutionellem Lernen und beruflicher Praxis sein. Und je früher man anfängt, so zu lernen, desto besser ist es für den Rest des Lebens.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Walther Ch. Zimmerli
Präsident der Universität Witten/Herdecke
Alfred-Herrhausen-Straße 50
58448 Witten
E-Mail: zimmerli@uni-wh.de