

KLAUS LANDFRIED

## Zukunft der Universität – Kriterien für Hochschulbildung

Scholae sunt humanitatis officinae,  
efficiendo nimirum, ut homines veri homines fiant.  
(Schulen sind Werkstätten der Menschlichkeit,  
sofern sie bewirken, daß Menschen zu wahren Menschen werden.)<sup>1</sup>

»Hochschulen sind keine bloßen Wissensfabriken. Sie sind Sachwalter von Wissenschaft und Kultur und haben die über die Tagesbedürfnisse hinausreichende Aufgabe der Bewahrung, Erschließung und Vermittlung von Bildung für eine werthafte Orientierung künftiger Generationen. Wer sich Veränderungen verschließt, wird verlieren, wer nicht versucht, besser zu werden, hört auf, gut zu sein.«<sup>2</sup>

### I.

Universitäten arbeiten in einem Spannungsfeld unterschiedlicher Vorstellungen von Studienbewerbern, Studierenden, von Wissenschaftlern, aber auch von Wirtschaft und Gesellschaft. Der überwiegende Teil aller Studierenden erwartet von den Hochschulen neben Bildung in erster Linie eine hochqualifizierte Berufsausbildung. Nur eine Minderheit strebt Bildung und Ausbildung durch Wissenschaft für Wissenschaft als Beruf an.

Auch muß noch mehr als bisher zur Kenntnis genommen werden, daß entgegen den illusionären Erwartungen von ca. 60% befragter Studierender, die auf den in Deutschland schon lange überdimensionierten öffentlichen Dienst hoffen, der größte Teil der Absolventen in Tätigkeiten außerhalb von Wissenschaft und Forschung eintritt. Ferner ist bekannt, daß die spezielleren Wissensbestände besonders rasch veralten. Stetige Weiterbildung und die Methodik des Lernens lernen heißt die Devise. Eine Ausbildung, ein Beruf für ein ganzes Leben, das ergibt heute keine sinnvolle Gleichung mehr.

<sup>1</sup> J. A. Comenius (1592-1670), DIDACTICA MAGNA 10,3 (erschieden 1627-32).

<sup>2</sup> Staatsminister Hans Zehetmair in seiner Regierungserklärung im Bayerischen Landtag am 29. Januar 1997, 1.

Die Universitäten haben auf diese Erwartungen zu antworten. Die Wissenschaft erwartet die Bewahrung, Neubewertung und Weitergabe von Wissen und Wissenschaft als Bestandteil des kulturellen Erbes, gleichzeitig die Erweiterung des Wissens und die Ausweitung der Grenzen der Wissenschaft. Wirtschaft und Staat, kurz: die Gesellschaft, erwarten von Universitäten wissens- und wissenschaftsbasierte Definitionen und Lösungen von Problemen aller Art und in allen Bereichen menschlichen Lebens.

## II.

Doch was geschieht? Die Rahmenbedingungen in Deutschland haben sich verschlechtert.

In den deutschen Hochschulen waren im Wintersemester 1997/98 rund 1,825 Mio. Studierende, darunter 276.500 Studienanfänger aus dem Jahre 1997 immatrikuliert. Die Anzahl der Studienbewerber wird in den nächsten zehn Jahren nach Prognosen der Kultusministerkonferenz um mindestens 25 Prozent steigen. Die Hochschulen haben 1996 – so das Statistische Bundesamt – rund 236.800 Absolventinnen und Absolventen, darunter rund 22.800 Promovierte entlassen. In Westdeutschland haben 1997 die Zahlen der Studienanfänger gegenüber 1977, dem Jahr des Öffnungsbeschlusses der Regierungschefs von Bund und Ländern für die Hochschulen, um 38 Prozent zugenommen. 1990 waren es sogar 67 Prozent. Die Studierendenzahlen sind um 78 Prozent gestiegen, 1993 waren es sogar 87 Prozent. Die Zahl der Absolventen 1996 lag um etwa 75 Prozent über den Zahlen von 1977. Demgegenüber sind die Zahlen der Stellen für wissenschaftliches Personal nur um 10 Prozent (1996) erhöht worden und die Zahl der flächenbezogenen Studienplätze um 19 Prozent (1995). Der Anteil der Ausgaben für die Hochschulen einschließlich BAföG und Graduiertenförderungsgesetze am Bruttoinlandsprodukt ist in den alten Ländern von 1,32 Prozent im Jahre 1975 um 37 Prozent auf 0,83 Prozent im Jahre 1995 gesunken.

Laut Statistischem Bundesamt (Dezember 1997) betragen die Grundmittel für Forschung und Lehre 1995 umgerechnet pro Student im früheren Bundesgebiet rund 11.900 DM gegenüber 11.000 DM im Jahr 1980. Real, d.h. unter Berücksichtigung der Preissteigerungen des Bruttoinlandsproduktes, sind die Ausgaben pro Student von 1980 bis 1995 um mehr als ein Drittel zurückgegangen. Im internationalen Vergleich der OECD vom Dezember 1997 liegt die Bundesrepublik Deutschland

nach allen Berechnungsmodalitäten bei den Ausgaben für Bildung und Ausbildung unterhalb des Durchschnitts aller OECD-Staaten. Daß die deutschen Hochschulen dennoch ihre ca. 1,8 Mio. Studierende qualitativ ausbilden und auch in der Forschung durchaus *noch* konkurrenzfähig sind, wird allerdings nicht bestritten. Unsere Aufgabe, ja Verpflichtung ist es, unseren Kindern die Qualifikationen zu vermitteln, die sie brauchen, um in der heutigen und zukünftigen Wissens- und Informationsgesellschaft bestehen zu können. Denn Qualifikation und Forschung sind in der rohstoffarmen Bundesrepublik die entscheidenden Grundlagen für die kulturelle und die volkswirtschaftliche Leistungskraft und Wettbewerbsfähigkeit. Vor dem Hintergrund der steigenden Bildungsbeteiligung und der rasch fortschreitenden Globalisierung der Arbeits- und Lebenswelt stellt sich verstärkt die Frage nach der Rolle und dem Auftrag der Hochschulen, insbesondere der Universitäten am Ausgang des 20. Jahrhunderts. Gesellschaften können ihre Leitbilder nicht dauerhaft konservieren. Vielmehr muß auch die Universität ihr traditionelles Selbstverständnis aus den neuen Aufgaben neu formulieren.

### III.

Vielfach wird in den Universitätsfächern noch am traditionellen Leitbild der Ausbildung für »Wissenschaft als Beruf« auch dort festgehalten, wo das Anforderungsprofil des Arbeitsmarktes Diversifizierung der Studienangebote in die berufsbefähigenden Grundlagen, in forschungsbezogene Spezialisierung oder in aktualisierende und ergänzende Weiterbildungsangebote längst verlangt. Die Fakultäten und Fachbereiche müssen den gewandelten beruflichen Perspektiven der jungen Leute ihre Lehrpläne und ihre Lehrmethoden öffnen und so der Verantwortung für die beruflichen Chancen ihrer Absolventen gerecht werden. Hier sollten die Hochschulen sich an *Schleiermacher* erinnern, der 1808 feststellte, »die Universitäten (müssen) so eingerichtet sein, daß sie zugleich höhere Schulen sind, um diejenigen weiter zu fördern, deren Talente, wenn sie selbst auf die höchste Würde der Wissenschaft Verzicht leisten, doch sehr gut für dieselbe gebraucht werden können.« Die Stärkung des methodischen Grundwissens in den Fächern und die Einübung von Problemlösungs-Techniken auf der Grundlage einer guten – nicht unbedingt auf eigener Forschung beruhenden – Allgemeinbildung ist hier eine der Antworten. Dabei soll es sich um breitangelegte, zum

Anknüpfen vertiefter wissenschaftlicher Kenntnisse geeignete Allgemeinbildung handeln, ergänzt um die Fähigkeit zu logischem Schließen und Denken in Systemen und Prozessen, die Fähigkeit zu Analogiebildung und Modellbildung, die Fähigkeit zu kritischer Wertung von Sachverhalten auf der Grundlage breiten Wissens, die Fähigkeit, eigenständig und selbstverantwortlich und ohne ständige Anleitung zu lernen und dies über größere Zeiträume hin, was Belastungsfähigkeit voraussetzt. Die Fähigkeit, komplexere Aufgaben in der Gruppe oder im Team zu lösen, die Fähigkeit, sich in der eigenen Sprache im Bewußtsein ihrer Geschichtlichkeit differenziert auszudrücken, die vertiefungsfähige Beherrschung des Englischen und einer weiteren Fremdsprache, die Beherrschung der Mathematik, wobei die Beherrschung verschiedener Gleichungsarten besonders hervorgehoben wird, ein gutes Grundlagenwissen im Bereich der Naturwissenschaften, Biologie, Chemie und Physik, ein Grundverständnis wirtschaftlicher Zusammenhänge und last but not least in der deutschen, der europäischen und der Weltgeschichte. Ansprüche, Erwartungen, die kaum jemand vollständig erfüllen kann, denen wir jedoch soweit wie möglich entgegenstreben müssen.

#### IV.

Wie sieht es außerhalb Deutschlands aus? Mit dem angelsächsischen und insbesondere dem US-amerikanischen Hochschulsystem wird gemeinhin eine Zweigliederung des Studiums in eine »Bildungs-« und eine »Ausbildungsphase« in Verbindung gebracht: Die ersten beiden Studienjahre am amerikanischen College dienen der breitgefächerten Allgemeinbildung, erst im dritten und vierten Jahr erfolgt meist eine gewisse fachspezifische Ausrichtung. Insgesamt gesehen bildet der Bachelor-Grad in den USA nach wissenschaftlichen Maßstäben einen eher vorbereitenden Abschluß. Erst das für eine vergleichsweise kleine Zahl exzellenter Bachelors, meist nach einer erneuten Eignungsprüfung sich anschließende Master-Studium bringt die wissenschaftliche Vertiefung, wie sie traditionellerweise vom deutschen Hauptstudium erwartet wird. Selektivität auf der Grundlage von besonderen Leistungen ist ein wichtiges Merkmal des Systems.

Die Entwicklung in den USA ist indes über dieses etablierte Modell hinausgegangen und zeigt mittlerweile ein differenzierteres Bild: Während der allgemeinbildende Bachelor-Studiengang weiterhin als Option besteht und für viele Studierende auch noch große Bedeutung hat, finden

sich an vielen Hochschulen mehr und mehr Studiengänge mit sehr viel früher einsetzender fachspezifischer und vertieft berufsbefähigender Ausrichtung. Dementsprechend können Fächer wie z. B. Geologie oder Computer Science entweder als – nicht sehr vertiefter – Schwerpunkt in einem allgemeinbildenden Programm mit dem Abschluß Bachelor of Arts oder aber als Fachstudium mit einem geringen Anteil allgemeinbildender Studien mit dem Abschluß Bachelor of Science studiert werden. Im Ingenieurbereich und in den Sciences werden auch zunehmend 5-jährige, grundständige Masterprogramme, unseren Diplomstudiengängen vergleichbar, entwickelt, die allerdings mit rigorosen Eignungstests verbunden sind. Selektivität und hohe Leistungsanforderungen auch hier.

In Großbritannien wurde im vergangenen Jahr der mit großer Spannung erwartete Bericht des *National Committee of Inquiry into Higher Education* vorgelegt. Der nach dem Vorsitzenden benannte *Dearing-Report* wird, wie sich bereits abzeichnet, von der neuen Labour-Regierung zwar nicht in allen Teilen befolgt, aber die grundlegenden Einschätzungen der Schritte, die nötig sind, um Bildung und Ausbildung in angemessener Weise zu verbinden, sind zwischen Bildungsminister David Blunkett und Sir John Dearing nicht strittig. Der Bericht unterstreicht die Notwendigkeit auch für Großbritannien, u. a. aus volkswirtschaftlichen Gründen massiv in *Bildung und Ausbildung (education and training)* zu investieren. Der Anteil eines Jahrgangs, der Hochschulbildung in Anspruch nimmt, soll, dem Bericht zufolge, längerfristig auf 45% oder gar mehr ansteigen. Allerdings solle sich ein großer Teil dieser Studierenden für ein »Studium« auf dem *sub-degree level* entscheiden, mithin anstelle eines Bachelor-Abschlusses ein *National Higher Certificate* oder ein *Higher National Diploma* anstreben. Hier ist die Verwandtschaft zu den französischen IUP's und deutschen Berufsakademien erkennbar. Der Bericht empfiehlt der Regierung, in Vorbereitung auf diese künftigen Anforderungen für jedes einzelne Studienprogramm mögliche Ausstiegspunkte (*stopping-off points*) für die Studierenden sowie die angestrebten Ergebnisse des Studiengangs zu definieren. Als Beispiele für derartige Lernziele werden genannt: der Umfang des erworbenen Wissens, Schlüsselqualifikationen wie Kommunikations- und Lernfähigkeit, Vertrautheit mit Informationstechnologie, kognitive Fertigkeiten und die Fähigkeit zu kritischem Urteil.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Dearing Report, Summary Report, 16.

Der Dearing-Report beschränkt sich jedoch nicht auf Ausführungen zu den Anforderungen, die an die Ausbildung der Studierenden gestellt werden. Ein ganzes Kapitel befaßt sich unter der Überschrift »Aims and Purposes« mit den umfassenderen Zielen von Hochschulbildung wie etwa der Entwicklung der Persönlichkeit oder der Sensibilisierung für andere Kulturmuster (ein in diesem Zusammenhang gegebener Hinweis auf die Situation in Nordirland belegt im übrigen, daß es sich bei diesen Überlegungen nicht um ein wirklichkeitsfernes Lippenbekenntnis zu etwa überlebten Werten handelt). Der Report zitiert folgende, vom University College London vorgetragene Definition: »The underlying theme of higher education is the critical evaluation of information, the ability to communicate and apply this information [...] to think, to question, to evaluate, to challenge and create knowledge rather than simply handing it on«<sup>4</sup>.

## V.

Deutschland steht also keineswegs allein vor den beschriebenen Herausforderungen, die im übrigen auch nicht so grundlegend neu sind: Der Einfluß der sich wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes auf die deutsche Bildungspolitik ist ein vertrautes Phänomen. Auch wenn in der Zeit vor über 30 Jahren, als der altphilologisch geprägte Philosoph *Georg Picht* die deutsche »Bildungskatastrophe« erfand, die meisten sogenannten Bildungsforscher in ihrer elfenbeinturmhaften Eitelkeit das Beschäftigungssystem dem Bildungssystem entgegensetzten und eine Abstimmung der beiden für unwürdig hielten. In der Politik der Länder ließ man sich aber eher von den Realitäten leiten und begann mit der Diversifizierung des Hochschulbereiches. Die Gründung der Fachhochschulen war eines der wichtigsten konstruktiven Ergebnisse der damaligen Diskussionen. Inzwischen stellt sich das Problem aufgrund der eingangs geschilderten zahlenmäßigen Veränderungen im Hochschulbereich sowie der globalisierten Arbeits- und Produktionsbedingungen in neuer und noch dringenderer Form: Wie kann die Bildung der Persönlichkeit, die zum Selbstverständnis der deutschen Universitäten gehört, in Einklang gebracht werden mit den Ausbildungsanforderungen des Arbeitsmarktes?

---

<sup>4</sup> Dearing Report, Report I, 21.

## VI.

Eine der grundlegenden Neuerungen der vom Deutschen Bundestag beschlossenen und inzwischen in Kraft getretenen Neufassung des Hochschulrahmengesetzes bezieht sich auf die Einführung eines international anerkannten, gestuften Systems von Studienabschlüssen. Der traditionelle deutsche Studienablauf von Grund- und Hauptstudium mit einer Regelstudienzeit (an Universitäten) von durchschnittlich fünf Jahren – die in der Praxis zum Teil erheblich überschritten wird – trägt den veränderten Erwartungen der Studierenden und der Arbeitswelt nicht mehr Rechnung: Die Nachfrage nach einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß nach drei bis vier Jahren kommt zum einen von Studierenden, die keine wissenschaftliche Laufbahn einschlagen, sondern sobald wie möglich ins Arbeitsleben eintreten wollen. Zum anderen steigt die Zahl der Studierenden, die mit einem deutschen Bachelor-Abschluß im Ausland ein Master-Studium bzw. eine Promotion anstreben. Und nicht zu vergessen: das Fächerspektrum der Fachhochschule ist zu schmal, als daß deren Diplom – näherungsweise einem Bachelor Honors vergleichbar – hätte quantitativ – wie erhofft – dominierend werden können.

Deutsche Wirtschaftsverbände fordern seit einiger Zeit qualifizierte Bachelor-Absolventen, nachdem sie eben diesen Abschluß in der Vergangenheit unzulässigerweise häufig als »Nottaufe für Studienabbrecher« disqualifiziert haben. Im Zusammenhang mit den Studentenprotesten im Wintersemester 1997/98 war häufig auch von studentischer Seite die Befürchtung geäußert worden, bei den im Entwurf zum neuen Hochschulrahmengesetz ausdrücklich vorgesehenen Abschlüssen auf Bachelor-Niveau handele es sich nicht um »vollwertige akademische Abschlüsse«, sondern lediglich um eine marktgerechte »Ausbildung« – als ob das Lernen und Einüben von »skills« am wissenschaftlichen Gegenstand erfolgreich ohne »Bildung« möglich wäre, auch bei kurzen Studiendauern. Natürlich besteht die Aufgabe der Hochschulen, die sich für die Einführung der neuen Abschlüsse entscheiden, eben darin, die Curricula so zu gestalten, daß sie zu vollwertigen Abschlüssen führen.

Die Hochschulrektorenkonferenz hat sich im November 1997 für die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen (-programmen) ausgesprochen. Diese Programme und Abschlüsse sollen sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen angeboten werden können. Sie müssen in einem an internationalen Standards orientierten, noch näher zu gestaltenden bundeseinheitlichen Verfahren evaluiert und akkreditiert werden. Hierzu gibt es inzwischen einen Beschluß der Kultusministerkonferenz (KMK), der ein solches Verfahren vorsieht. Bis zur

Realisierung eines solchen Akkreditierungsverfahrens sollten Bachelor- und Master-Programme modellhaft erprobt werden können. Der einzelnen Hochschule bzw. den einzelnen Fakultäten/Fachbereichen wird es überlassen sein, ob und in welchen Fächern für ausländische und/oder deutsche Studierende Bachelor- und Master-Programme eingeführt werden.

Zunächst sollen diese Programme parallel zu den deutschen Diplom- und Masterstudiengängen angeboten werden. Die Studiengänge zum Bachelor- und Masterabschluß sind als eigenständige Programme mit modularem Aufbau gedacht und sollten so gestaltet werden, daß ihre Abschlüsse jeweils berufsqualifizierend sind. Bei einem konsekutiven Aufbau muß im Bedarfsfall eine Studienfinanzierung nach dem BAföG bis zum Master-Abschluß möglich sein. Die Aufnahme in ein Master-Programm nach erfolgreich absolviertem Erststudium sollte nicht automatisch, sondern aufgrund einer besonderen Zulassungsentscheidung der Fakultät/des Fachbereichs erfolgen. Die von Universitäten und Fachhochschulen vergebenen Bachelor- und Mastergrade werden nicht durch die Hochschulart bezeichnende Zusätze – z. B. »(FH)« – unterschieden werden, vielmehr muß das Leistungsprofil der jeweiligen Hochschule im Zeugnis zum Ausdruck kommen. Hierzu sollen auf der Prüfungsurkunde neben der verleihenden Hochschule die wesentlichen Inhalte des Curriculums und die Studienzeit aufgeführt werden (»diploma supplement«). Nach den bisherigen Erfahrungen von Absolventen im internationalen Bereich müssen die Hochschulen davon ausgehen, daß das Diplom nach dreieinhalb- bis vierjährigen Studiengängen an Fachhochschulen hinsichtlich des akademischen Ranges dem »Bachelor-Honors« und das Diplom an Universitäten dem Master entspricht. Mit der Bewertung der Abschlüsse auf dem nicht nach akademischen Standards regulierten Arbeitsmarkt – mit Ausnahme des öffentlichen Dienstes – hängt diese Einschätzung nicht zusammen.

## VII.

Stellvertretend für konkrete Umstrukturierungsbemühungen in fast allen Disziplinen kann hier auf das Chemiestudium nach dem sog. »Würzburger Modell« verwiesen werden: Nach dem Wunsch der Fachbereichskonferenz Chemie und der wissenschaftlichen Fachgesellschaften der Chemie soll auf ein einheitliches Basisstudium von sechs Semestern ein viersemestriges Aufbaustudium mit drei verschiedenen



Schwerpunkten folgen: eine forschungsorientierte Variante mit dem Ziel der Promotion, eine anwendungsorientierte Variante mit dem Abschluß Diplomchemiker und schließlich ein fachlich anders geartetes Zusatzstudium z. B. in Betriebswirtschaft mit einem Abschluß als Diplomwirtschaftschemiker. Daß hier das Basisstudium, in dem bereits die Methodik wissenschaftlichen Arbeitens in der Chemie und erste Begegnungen mit der – eigenen – »Forschung« vermittelt wurden, mit einem Bachelor of Science abgeschlossen werden kann, auf den – bei entsprechender Eignung – entweder das Master-Programm oder eine betriebliche Weiterbildung folgen, sei noch hinzugefügt. Bei einer kürzlich im Auftrag der Gesellschaft deutscher Chemiker (GDCh) durchgeführten Umfrage bei den Chemiefakultäten, die von fast 90% der Befragten beantwortet wurde, ergab sich, daß 38 (von insgesamt 52) Fakultäten beabsichtigen, das Chemiestudium neu zu ordnen. Von ihnen wollen sich 24 ganz, weitere sieben teilweise am »Würzburger Modell« orientieren.

Die deutschen Universitäten müssen sich insgesamt noch mehr der praktischen Lebenswelt von Wirtschaft und Technik öffnen. Auch in Fächern, die scheinbar wirtschaftsfremd sind, sollten Praktika und Betriebserkundungen verstärkt werden.

### VIII.

Bei den geschilderten Neustrukturierungen darf aber keinesfalls die Bedeutung von »Bildung« aus den Augen verloren werden. Hier ist ein umfassender Bildungsbegriff im Sinne von Formung der Gesamtpersönlichkeit, Entfaltung und Ausbildung der geistigen Anlagen gemeint, der das in Schule und Studium Integrale zu vermittelnde Allgemeinwissen, die sog. »Allgemeinbildung« voraussetzt, nicht ersetzt. *Ortega y Gasset* geht in seinem 1930 entstandenen Essay über die Aufgaben der Universität auf diese Problematik ein und definiert Bildung so: »Das Leben ist ein Chaos, ein Dickicht, ein Gewirr. Der Mensch verliert sich darin. Aber sein Geist reagiert auf dieses Gefühl des Untergangs, dieses Sichverirren. Er bemüht sich, im Dickicht »Pfade« zu finden, das heißt, klare, bestimmte Vorstellungen vom Universum, positive Überzeugungen vom Wesen der Dinge und der Welt. Diese Überzeugungen sind in ihrer Gesamtheit, in ihrem System Bildung im wahrsten Sinne des Wortes; alles übrige ist nur schmückendes Beiwerk. Bildung ist das, was den Menschen vor dem Schiffbruch des Lebens rettet, was es ihm ermöglicht zu

leben, ohne daß sein Leben zur sinnlosen Tragödie oder zur tiefsten Erniedrigung wird.«<sup>5</sup>

In dem Abschlußbericht der Delphi-Befragung 1996/98 »Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen« wird darauf verwiesen, daß mit dem Spezialwissen gleichzeitig Allgemeinwissen immer wichtiger wird. Vier Felder werden genannt: instrumentelle bzw. methodische Kompetenzen; personale Kompetenzen; soziale Kompetenzen; inhaltliches Basiswissen.<sup>6</sup>

Auf der Notwendigkeit von Bildung als der »Schwester« der Ausbildung zu beharren, heißt aber nicht etwa, traditionellen Leitbildern um ihrer selbst willen anzuhängen. Vielmehr steht dahinter die Überlegung, daß es ein marktgerechtes, auf »Ausbildung« reduziertes Studium schon deshalb nicht geben kann, weil niemand die Arbeitsmärkte von morgen kennt. Mit dem Zusammenwachsen und zugleich der Erweiterung der EU, mit der Globalisierung aller Arbeits-, Produktions- und Lebensbereiche wachsen die Chancen, aber zugleich auch die Unübersichtlichkeit für künftige Arbeitnehmer und Selbständige. Bereits *Albert Einstein* sagte: »Es ist nicht genug, den Menschen ein Spezialfach zu lehren«. Umso wichtiger werden neben der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen »Schlüsselqualifikationen« wie Selbständigkeit, Teamfähigkeit, Eigeninitiative und Kreativität. Daß ein Hochschulstudium diese Fertigkeiten vermitteln sollte, wird nicht zuletzt mit Nachdruck von Vertretern der Wirtschaft gefordert: Dort heißt es, man brauche Absolventen, die über den Tellerrand ihres Fachgebietes weit hinausblickten, Persönlichkeiten mit sozialer Kompetenz, d. h. vor allem ethisch begründeter Verantwortungsbereitschaft und Kommunikationsfähigkeit in mehr als einer Sprache. Und ein Training für Existenzgründer, wie es bereits vielerorts betrieben wird, bietet nicht nur Chancen für neue Arbeitsplätze, es nützt auch denen, die am Ende doch in abhängigen Jobs tätig werden. Ausbildung gegen Bildung zu setzen, ist unsinnig, ja sogar wirklichkeitsfremd. Vielmehr müssen die Hochschulen und insbesondere die Curricula so beschaffen sein, daß die Absolventinnen und Absolventen für die Arbeitsmärkte von morgen fachlich und in ihrer Persönlichkeit sinnvoll vorbereitet werden – non scholae sed vitae discimus! Bildung, Ausbildung, Qualifikation, hochwertige Standards in Forschung und Lehre

---

<sup>5</sup> *J. Ortega y Gasset*, *Schuld und Schuldigkeit der Universität*, München 1952, Madrid 1930, 21.

<sup>6</sup> Delphi-Befragung 1996/98, »Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen«, 41.

bedürfen jedoch unabdingbarer Voraussetzungen: zum einen Reformen, zum anderen Ressourcen.

## IX.

Die Notwendigkeit von Reformen in Hochschulen und Hochschulpolitik ist unstrittig. Ziele, Inhalte und mögliche Schritte hierzu sind bereits geschildert. Hinzu kommen muß aber, daß auch bei knappen öffentlichen Finanzen die Hochschulen in die Lage versetzt werden, ihre Aufgaben in allen Bereichen qualitativ hochwertig erfüllen zu können. »Wenn es der Wirtschaft schlecht geht, muß sie in Forschung investieren« – dieses Wort wird *Robert Bosch* zugeschrieben. Das heißt, wenn es bei Wirtschaft, Staat und Gesellschaft finanziell eng wird, müssen sie in Qualifikation und Forschung investieren. Hochschulen stehen im internationalen, nicht nur im lokalen oder regionalen Wettbewerb. Der internationale Vergleich stellt die Meßlatte für Leistungen und Leistungsfähigkeit der deutschen Hochschulen und ihrer Absolventinnen und Absolventen dar. Diese Leistungsfähigkeit gilt es zu sichern und zu steigern. Qualitätssicherung und Leistungssteigerung werden durch Wettbewerb und Kooperation weltweit bestimmt.

Die Hochschulen müssen – und wollen – in die Lage versetzt werden, sich den Herausforderungen des internationalen Wettbewerbs erfolgreich zu stellen. Sie müssen – und wollen – ihre Verantwortung wahrnehmen für die Entwicklung der Wissenschaft, für einen zunehmenden Anteil der jungen Generation in Lehre und Studium und für Gesellschaft und Staat, die sich auf dem Weg zu einer immer mehr wissenschafts- und damit wissenschaftsbasierten Gesellschaft befinden. Dies erfordert zahlreiche strukturelle und rechtliche Änderungen. Nur auf eine soll hier jedoch hingewiesen werden: wenn die Hochschulen »Zukunftswerkstätten« sind, dann müssen sie gemeinsam neue Wege zu Wettbewerb und Zusammenarbeit gehen, hin zu mehr Offenheit, zu mehr Flexibilität, zu mehr Verzicht auf liebgewonnene Traditionen und Strukturen, mit mehr Mut zur Veränderung, nicht um der Veränderung willen, sondern um das Notwendige zu tun.

## X.

Der Wettbewerb in und zwischen den Hochschulen soll Leistung fördern und Qualität sichern. Er wird in den kommenden Jahren aufgrund

der Differenzierung der Wissenschaften und der Kosten für Wissenschaft zu Konzentration und Kooperation in und zwischen den Hochschulen zwingen, die darin ihr Profil schärfen. Es gilt, Abschied zu nehmen von der Vorstellung, eine Universität könne je für sich ein vollständiges Fächerspektrum im Sinne der *universitas litterarum* mit all seinen Differenzierungen auf international konkurrenzfähigem Niveau anbieten. Die Universität der Zukunft wird eine in diesem Sinne unvollständige Universität sein und daher Kooperationspartner suchen. Die Universität der Zukunft darf aber nicht Abschied nehmen von der *universitas magistrorum et scholarum*. Weltweit gilt: nur die Verbindung der Lehre mit der Forschung sichert die Kreativität der Wissenschaft. Die unvollständige, wettbewerbsorientierte Hochschule mit geschärftem Leistungsprofil gleicht dem Einzelspieler in einer Mannschaft. Die Mannschaft wird aber nicht erfolgreich sein, wenn nur Individualisten nebeneinander und nicht miteinander spielen. Wissenschaft lebt wie der Mensch nicht vom Brot, sprich: vom Geld, allein, sondern vom neugierigen Dialog zwischen den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in den Hochschulen, besonders vom Austausch zwischen Jungen und Erfahrenen – was *Wilhelm von Humboldt* als besonderen Vorzug der Hochschulen bezeichnet hat. Die Hochschulen müssen je für sich aufgrund zutreffender Stärken- und Schwächenanalysen profil- und schwerpunktorientiert ihre Fächerstrukturen neu ordnen. Dabei ist nicht auszuschließen, daß einer leistungsbezogenen Schwerpunktbildung Schwachstellen in der eigenen Hochschule entgegenstehen. Hier kann die fachliche Ergänzung durch eine benachbarte Hochschule nützlich sein. Gemeinsam werden wir stark – in der Forschung ebenso wie in der Lehre. Bereits der frühere preußische Kultusminister *C. H. Becker* erkannte: »Der Wille zur Synthese muß wieder erwachen [...]. Nicht Spezialisierung, sondern Zusammenschluß. Das Gleiche gilt von Fakultäten. Auch hier könnten Scheidewände fallen, wodurch ein freierer Anschluß nach allen Seiten, eine sinngemäßere Kombination der Fächer und auch für die Praxis eine bessere Berufsbildung gegeben wäre. Wichtiger aber wird es sein, das synthetische Denken der Studenten zu wecken durch Einfügung von Lehrfächern, die ihrem Wesen nach mehrere Disziplinen umfassen.«<sup>7</sup>

Lokale und regionale Netzwerke oder Hochschulsysteme finden sich in den USA oder auch in Frankreich schon länger. Auch in Deutschland gibt es jetzt Ansätze dazu: die vertraglichen Vereinbarungen zwischen

---

<sup>7</sup> C. H. Becker, »Gedanken zur Hochschulreform«, Leipzig 1919, 8 f.

den Universitäten Heidelberg und Mannheim, zwischen Erlangen-Nürnberg, Bayreuth und Bamberg, zwischen Leipzig, Halle und Jena, zwischen Marburg und Gießen sind bekannt geworden.

Die Technische Universität Ilmenau will zusammen mit den Universitäten Jena, Weimar, Hannover, Clausthal sowie den Fachhochschulen in Ingolstadt, Hamburg und Aachen ab 1999/2000 ein modular aufgebautes Studium anbieten. Die Universitäten Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe und Mannheim kooperieren im Rahmen der »Virtuellen Universität Oberrhein«; beteiligt sind sechs Disziplinen.

Rheinland-Pfalz und das Saarland wollen die Entwicklung ihrer Hochschulen künftig aufeinander abstimmen und mehr als bisher zusammenarbeiten.

Wissenschaft ist Teil des kulturellen Erbes, das es zu bewahren und weiter zu entwickeln gilt. Deshalb ist nicht nur regionale, sondern länderübergreifende Kooperation und Vernetzung unerlässlich. Hier können die Hochschulen die Chance des Generationswechsels nutzen und ihren je individuellen Beitrag im Interesse des gemeinsamen Ganzen zum Wohl der jungen Generation, der Wissenschaft und damit unseres Landes leisten.

Die Entscheidungen müssen gemeinsam von Hochschulen, Ländern und Bund getroffen werden. Sie dürfen auch nicht an den Grenzen Deutschlands Halt machen, denn die Zusammenarbeit der Hochschulen am Oberrhein, im Raum Saar-Lor-Lux-Trier-Westpfalz, zwischen Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen, Bremen und den Niederlanden, zwischen Sachsen und Tschechien, zwischen Brandenburg und Polen, um nur einige zu nennen, sind Zeichen der Zukunftsorientierung hin zu Europa, zu einem Europa, das größer und umfassender ist als die gegenwärtige Europäische Union und das sich seiner gemeinsamen historischen Wurzeln besinnt in einer zunehmend von Globalisierung in Wissenschaft und Wirtschaft geprägten Welt.

Klaus Landfried, Prof. Dr. phil., ist Präsident der Hochschulrektorenkonferenz.