

freiheit der wissenschaft

Nr. 3 · September 2004 F 1634 F
Herausgeber: Bund Freiheit der Wissenschaft

Lieber Leser	Seite 2
Aus der Arbeit des Bundes Freiheit der Wissenschaft	Seite 3

HOCHSCHULE

Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts zur Juniorprofessur – Erläuterungen von Günter Püttner	Seite 4
Die Berufsakademie – Zukunftsperspektive eines Erfolgsmodells von Manfred Erhardt	Seite 5
„Sparen und reformieren“ – eine neue Ideologie der Macher? – Anmerkungen zur Neustrukturierung der Hochschullandschaft in Bayern von Willi Eisele	Seite 8

ZUR DISKUSSION

Die Universität als Unternehmen – Standpunkte aus Baden-Württemberg Peter Frankenberg: „Wir passen uns den Weltstandards an“ Eberhard Schaich: Warum die Universität keine Unternehmung ist Bildung neu denken! Eine dritte Chance für unser Bildungssystem von Dieter Lenzen	Seite 11
	Seite 14

SCHULE

PISA – Versuch einer ideengeschichtlichen Deutung von Anselm Vogt	Seite 21
Leserbriefe	Seite 22

Aufgeblättert

Rustemeyer: Einführung in die Unterrichtspsychologie (Uhl)	Seite 23
Hepp/Weinacht: Wieviel Selbständigkeit brauchen Schulen? (Gauger)	
Winteler: Professionell Lehren und Lernen (Gauger)	
Meier-Bergfeld: Volk, begnadet für das Schöne? (Kinzel)	
Mittelstraß (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie (Kinzel)	
Kamp: Forschungsfreiheit und Kommerz (Kinzel)	

freiheit der wissenschaft

Offizielles Organ des Bundes
Freiheit der Wissenschaft e. V.

Für unaufgefordert eingesandte Manuskripte, Zeichnungen und Fotos und andere Beiträge übernimmt der Empfänger keine Haftung. Abdruck mit Quellenangabe und Belegexemplar gestattet.

Die mit Namen gekennzeichneten Beiträge stellen nicht unbedingt die Ansicht von Herausgeber und Redaktion dar, sondern die persönliche Meinung des Verfassers.

Zuschriften und Stellungnahmen zu Themen und Artikeln dieses Heftes sind willkommen. Wiedergabe und redaktionelle Kürzungen bleiben vorbehalten.

Herausgeber: Vorstand des Bundes Freiheit der Wissenschaft e. V.

Redaktion: Dr. Winfried Holzapfel

Verbandsgeschäftsstelle:

Postanschrift:
Charlottenstraße 65,
10117 Berlin-Mitte (U-Bahnhof
Stadtmitte, nahe Gendarmenmarkt)

Büro: Petra Schauf

Die Geschäftsstelle dient auch als Kontakt- und Informationsstelle.

Für größere Veranstaltungen steht ein Hörsaal zur Verfügung.

Telefon: (0 30) 20 45 47 04

Fax: (0 30) 20 45 47 06

E-Mail:

bund.freiheit.wissenschaft
@t-online.de

Homepage:

<http://www.bund-freiheit-wissenschaft.de>

Bankverbindung:

Deutsche Bank AG, Bonn
(BLZ 380 700 24), Kto. 0 233 858

Verlag, Herstellung und Anzeigen:

Vereinigte Verlagsanstalten GmbH,
Höherweg 278, 40231 Düsseldorf

Internet: www.vva.de

E-Mail: info@vva.de

Anzeigenleitung: Ulrike Niggemann

Anzeigenverkauf:

Panagiotis Chrisovergis

Tel. 02 01 / 87 12 69 45

Fax. 02 01 / 87 12 69 42

Anzeigentarif Nr. 11

ISSN 0343-7752

Lieber Leser,

die Wissenschaft braucht Freiheit, nicht Verbote. Die Bundesbildungsministerin liebt Verbote. Sie hat im Hochschulrahmengesetz (muß es das eigentlich geben?) die Habilitation praktisch verboten, damit die Einrichtung der Juniorprofessur keiner Konkurrenz ausgesetzt ist. Das heißt, sie traut selbst ihrer Erfindung wenig zu. Das Bundesverfassungsgericht hat das Verbot aufgehoben (über die Gründe können Sie in diesem Heft mehr lesen) und den Ländern und damit hoffentlich auch den Hochschulen Wahlfreiheit ermöglicht. Das ist es, was wir seit Jahren fordern. Man wird sehen, welche Wege zur Professur sich schließlich durchsetzen. Man kann jetzt hoffen, daß dem Verbot von Studiengebühren bald ein ähnliches Bundesverfassungsgerichtsurteil beschieden ist. Studiengebühren sollen „Drittmittel für die Lehre“ sein und die Stellung der Studenten in der Hochschule stärken (nicht etwa die Kassen des Fiskus).



Dr. Hans Joachim Geisler ist einer der Vorsitzenden des Bundes Freiheit der Wissenschaft

Was die Zentralisten „Kleinstaaterei“ nennen, ist der notwendige Wettbewerb der Bundesländer um die beste Bildungspolitik. Nicht Gleichheit, sondern Vergleichbarkeit muß hergestellt werden, beim Abitur etwa durch zentrale Prüfungen (in allen Bundesländern bis auf zwei beschlossen), durch Vergleichsarbeiten (jetzt in allen Bundesländern) und die Einführung von Bildungsstandards in den Schulen, Regelungen, die sich Schritt für Schritt durchsetzen. Die Autonomie der Hochschulen soll sich bei der Auswahl der Studenten bewähren – auch hier gibt es erfreuliche Ansätze in den Bundesländern. Hochschulen können die Eignung der Bewerber um knappe Studienplätze besser beurteilen als eine zentrale Zuweisungsstelle. Wo die am besten geeigneten Studenten studieren, wird es von selbst kürzere Studienzeiten und weniger Studienabbrecher geben.

Mit neuen Studiengängen allein wird man das nicht erreichen, wenn man sie auch noch so „flächendeckend“ einführt. Hier schießt man in Deutschland wieder einmal über das europäische Ziel hinaus. Warum soll es zum Beispiel neben Bachelor- und Masterstudiengängen nicht weiter solche mit dem Abschluß Diplom geben? Man überlasse die Entscheidung doch bitte den Hochschulen – und dem Arbeitsmarkt. Zentralisten nennen das „Wildwuchs“, wir nennen es Vielfalt. Gefordert und notwendig ist nur internationale Vergleichbarkeit, nicht Gleichheit in allen Ländern (England und Frankreich werden so oder so ihre Wege gehen). Seltsam, daß trotz der angeblich fehlenden internationalen Anerkennung der bisherigen deutschen Hochschulabschlüsse die Klagen über die Abwanderung deutscher Wissenschaftler ins Ausland nicht abnehmen.

Sicher ist die Dauer der Ausbildung bei uns noch immer zu lang; das wird ja auch als Grund für die erwähnten Neuerungen angeführt, die aber daran wenig ändern werden (es sei denn, Wirtschaft und Verwaltung machten mit ihren Erklärungen wie „Bachelor welcome“ ernst und stellten solche Absolventen, die ja einen Berufsabschluß mitbringen sollen, wirklich in großer Zahl ein). Wichtiger ist für einen schnelleren Start ins Berufsleben, daß sich nun in fast allen Bundesländern die zwölfjährige Schulzeit bis zum Abitur durchgesetzt hat. Es ist auch nicht falsch, früher mit dem Lernen zu beginnen. Aber man soll das Kind nicht mit der Schultüte ausschütten. Daß Schüler von fünfeinhalb Jahren an „selbständig über ihre Lernstrategien nachdenken“ sollen (Berliner Schulverwaltung zum neuen Schulgesetz), scheint mir doch etwas übertrieben.

Was ergibt der kleine Rundblick über die Bildungspolitik nach der Sommerpause? Sagen wir's so: nichts als Kummer und Freude.

Herzliche Grüße
von Ihrem
Hans Joachim Geisler

Aus der Arbeit des Bundes Freiheit der Wissenschaft

Es ist eine umfangreiche und, wie die ersten Reaktionen von Lesern zeigen, interessante Broschüre geworden: die Texte der Referate vom 34. Bildungspolitischen Forum des Bundes Freiheit der Wissenschaft sind jetzt lieferbar. Das Forum fand am 27. Februar 2004 in Berlin statt und stand unter dem Thema „Freiheit und Verantwortung in Forschung, Lehre und Studium – Die ethische Dimension der Wissenschaft“; wir hatten in der Juni-Nummer dieser Zeitschrift schon kurz berichtet. Das erste Referat hielt Frau Professor Eve-Marie Engels, Mitglied des Nationalen Ethikrates, über „Ethik in den Wissenschaften“; sie legte das Programm des „Interfakultären Zentrums für Ethik in den Wissenschaften“ der Universität Tübingen dar. Professor Klaus Fischer sprach über „Spielräume wissenschaftlichen Handelns – Die Grauzone der Wissenschaftspraxis“. Über eine neue Konzeption an der Universität St. Gallen berichtete Dr. Sascha Spoun in seinem Referat „Die Studierenden im Mittelpunkt der Lehre“. – Am Ende der Zeitschrift finden Sie einen Bestellschein.

Der Erziehungswissenschaftler Professor Dieter Lenzen, der Präsident der Freien Universität Berlin, sprach am 23. Juni 2004 anlässlich der Mitgliederversammlung der Sektion Berlin-Brandenburg des BFW über das Thema „Bildung neu denken“. Der Vortrag fand im Hörsaal unserer

Geschäftsstelle in Berlin-Mitte statt. Das Konzept wurde von Dieter Lenzen gemeinsam mit der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft entwickelt. Den Vortrag können Sie im Innern nachlesen.

Wir hatten in der Juniausgabe das Thema Berufs(aus)bildung aufgegriffen. Zwischen ihr und der Hochschule stehen die Berufsakademien. Professor Manfred Erhardt, heute Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, schreibt für die fdw über dieses erfolgreiche, inzwischen in der Praxis jahrelang bewährte Modell, zu dessen geistigen Vätern er zählt.

Zu unserer Zeitschrift: Über Erfolge im Sinn des Bundes Freiheit der Wissenschaft kann man anderer Stelle in dieser Zeitschrift etwas erfahren (z. B. S. 2, S. 4). Erfreulich finden wir auch, daß nach der FAZ nun weitere große Zeitungsverlage zur klassischen Rechtschreibung zurückkehren. Für „freiheit der wissenschaft“ haben wir diesen Beschluß schon im Mai 2002 gefaßt und sind dafür von Vereinigungen, die für die Rechtschreibung eintreten, viel gelobt worden. Beim Abdruck von Dokumenten und einzelnen Beiträgen übernehmen wir allerdings – man verzeihe uns – die vorgefundene Schreibweise.

Wir freuen uns über Leserbriefe – einige Zuschriften sind unten abgedruckt. Wir greifen gern Anregungen der



„Bildung neu denken!“ – Prof. Dr. Dieter Lenzen (links im Bild) diskutiert mit der Sektion Berlin-Brandenburg. Mitte: Prof. Dr. Hans-Peter Berlien, rechts: Dr. Hans Joachim Geisler. – Text des Vortrages siehe Seite 14 bis 20!

Leser auf; so wollen wir künftig regelmäßig die Adressen unserer Autoren angeben, soweit sie nicht ohnehin am Schluß des Heftes unter „Bund Freiheit der Wissenschaft“ aufgeführt sind. Auch aus der Juni-Nummer der fdw sind in Zeitschriften von Vereinigungen usw. wieder Aufsätze nachgedruckt worden.

Oberstudiendirektor Dr. Winfried Holzapfel, einer der drei Vorsitzenden des BFW, ist für die Redaktion dieser Zeitschrift verantwortlich. Deshalb möchte ich nicht stillschweigend übergehen, worüber Lokalzeitungen wie die Rheinische Post in mehreren Artikeln berichtet haben. Herr Holzapfel hat seit 15 Jahren als Direktor das Kardinal-von-Galen-Gymnasium in Kevelaer geleitet und ist nun in den Ruhestand getreten. Schüler, Eltern, Kollegen, Vertreter der Politik und der Kirche dankten ihm in einer heiteren und doch etwas

wehmütigen Feier am Ende des Schuljahres für seine Arbeit. Holzapfel hat Philosophie und Klassische Philologie studiert und 1967 über „Mundus sensibilis – Die Analyse der menschlichen Sensualität nach dem heiligen Augustinus“ promoviert. – Ein Journalist fragte ihn nach der Feier, ob er nicht Angst vor dem Ruhestand habe. Nein, er werde sich nicht langweilen – er arbeite weiter als Vorsitzender des Bundes Freiheit der Wissenschaft. Wir freuen uns darüber und werden ihn gern beim Wort nehmen.

Im November dieses Jahres wird eine Mitgliederversammlung des Bundes Freiheit der Wissenschaft stattfinden. Der genaue Termin steht noch nicht fest. Die Mitglieder erhalten rechtzeitig eine schriftliche Einladung.

Hans Joachim Geisler

Günter Püttner

Zum Juniorprofessoren – Urteil des Bundesverfassungsgerichts

Das Bundesverfassungsgericht hat am 27. Juli 2004 ein bemerkenswertes Urteil* zum „Juniorprofessor“ gefällt, das allerdings in der Öffentlichkeit vielfach mißverstanden wurde. Viele Medienberichte sprachen von einer „Ohrfeige für Frau Bulmahn“, was man so sehen kann, wenn man will, aber nicht wenige Berichte erweckten den Eindruck, als sei über die Institution „Juniorprofessor“ ein (negatives) Urteil ergangen, was schlicht nicht zutrifft. Nachfolgend soll deshalb, vor allem auch für mit Verfassungsrecht weniger vertraute Leser, klargestellt werden, was genau entschieden worden ist.

Der Bundestag hatte mit einer Novelle zum Hochschulrahmengesetz am 16. 2. 2002 den Juniorprofessor als Zugangsvoraussetzung für das eigentliche Professorenamt festgelegt, und zwar in einer Weise, die auf die faktische Abschaffung der Habilitation als der bisherigen Zugangsvoraussetzung für das Professorenamt hinauslief. Dagegen haben drei Landesregierungen Normenkontrollantrag beim Bundesverfassungsgericht eingereicht, d. h. beantragt, das genannte Änderungsgesetz wegen Verstoßes gegen das Grundgesetz für nichtig zu erklären; dem hat das Gericht stattgegeben. Aber das Entscheidende ist folgendes: die Antragsteller hatten zwar auch vorgebracht, die Monopolisierung des Zugangs zum Professorenamt auf dem Weg über die Juniorprofessur verstoße gegen die Wissenschaftsfreiheit der Universitäten, aber im wesentlichen haben sie mit dem Argument gearbeitet, dem Bund habe für die getroffene gesetzliche Regelung die Gesetzgebungskompetenz (die Zuständigkeit) gefehlt, und dem hat sich (mehrheitlich) das Gericht angeschlossen. In der Sache selbst, nämlich ob die Juniorprofessur unter faktischer Abschaffung der Habilitation verfassungsrechtlich zulässig ist oder nicht, ist nicht, auch nicht andeutungsweise, entschieden worden. Diese Frage ist folglich nach wie vor offen.

Die Entscheidung des Gerichts beschäftigt sich, wie gesagt, ausschließlich mit der Kompetenzfrage. Diese dürfte in einer Zeit, in der es u. a. um die Fortent-

wicklung des Föderalismus in Deutschland geht, für viele Leser von Interesse sein. Das Gericht legt im ersten Teil der Entscheidungsgründe noch einmal ausführlich dar, wie die Kompetenz-Regelung des Grundgesetzes aussieht. Primär sind die Länder für die Gesetzgebung zuständig, und der Bund darf nur gesetzgeberisch tätig werden, wenn das Grundgesetz es ausdrücklich für eine bestimmte Materie vorsieht. Das Grundgesetz kennt ausschließlich Gesetzgebungsbefugnisse, konkurrierende Gesetzgebungsbefugnisse (beide hier nicht einschlägig) und Rahmengesetzgebungsbefugnisse des Bundes, darunter eine für „allgemeine Grundsätze des Hochschulwesens“ (Art. 75 Abs. 1 Nr. 1a GG). Ausführlich legt das Gericht dar, wie diese Rahmenkompetenz zu verstehen ist. Der Bund darf wirklich nur einen Rahmen setzen, der Raum bieten muß für eine substantielle Ausgestaltung durch die Länder, zumal der Bund nur „allgemeine Grundsätze“ vorgeben darf. Mit der ins einzelne gehenden, sehr stringenten Regelung über die Juniorprofessur sei, so das Gericht, die Bundeszuständigkeit eindeutig überschritten. Die Regelung sei auch nicht „erforderlich“ im Sinne von Art. 72 Abs. 2 GG, um die Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse im Bundesgebiet zu wahren; Föderalismus bedeutet eben, daß es Unterschiede geben darf. Auch die Ausnahme Klausel (Art. 75 Abs. 2 GG) könne die Regelung nicht retten, denn es liege keine anerkennende Ausnahmesituation vor. Eine „Abweichende Meinung“ von drei (der insgesamt acht) Richtern ist dem Urteil beigefügt; die Minderheit sieht eine Notwendigkeit für die getroffene Regelung, weil sonst der lückenlose Zugang über die Professur nur über die Juniorprofessur nicht durchgesetzt werden könne. Aber nach der Meinung der Mehrheit des Gerichts hat der Bund eben kein Recht, dieses Prinzip gegen die Länder durchzusetzen. Dem Bund bleibe unbenommen, unter Wahrung der Rahmengesetzgebungskompetenz Leitlinien für das Hochschulwesen und z. B. Qualifikationsmerkmale für den wissenschaftlichen Nachwuchs allgemein zu definieren.



Professor Dr. Günter Püttner ist Verfassungsrechtler und Schatzmeister des BfW

Soweit das Urteil, aber was folgt nun? Zunächst sind die Länder am Zuge. Sie können die im Bund gescheiterte Regelung ihrerseits übernehmen, aber auch den Juniorprofessor neben die Habilitation stellen oder ganz beim bisherigen System bleiben. Wählen nur wenige Länder die Bundesregelung, dann wird sie sich wahrscheinlich nicht durchsetzen können. Im Sinne von Freiheit der Wissenschaft hätte die gemischte Regelung einiges für sich, nämlich indem junge Wissenschaftler wählen können, ob sie den Weg über eine Juniorprofessur oder den klassischen Weg wählen wollen. Namentlich in den Geisteswissenschaften hat es aber in den letzten Jahrzehnten eine Fülle hervorragender Habilitationsschriften gegeben, die man auch in Zukunft nicht missen möchte. Es bleibt abzuwarten, was die Länder tun werden.

Nachdem das Bundesverfassungsgericht in der oben beschriebenen Weise mit dem Rahmengesetzgebungsprinzip ernst gemacht hat, kann es noch weitere Folgerungen geben. Es ist nicht auszuschließen, daß auch das Verbot von Studiengebühren für die Zukunft an der Kompetenzhürde scheitert. Viele weitere Bestimmungen, die stark ins Detail gehen, geraten zumindest ins Zwielflicht. Man sollte die weitere Entwicklung sorgfältig beobachten.

*Das Urteil ist im Internet abrufbar (AZ: 2 BvF 2/02); in den juristischen Fachzeitschriften war bei Redaktionsschluß noch kein Abdruck zu finden.

Manfred Erhardt

Die Berufsakademie – Zukunftsperspektive eines Erfolgsmodells

I.

In den nur drei Jahrzehnten ihres Bestehens hat sich die Berufsakademie einen festen Platz als dritte Säule des tertiären Bildungsbereichs verschafft.

Allein in Baden-Württemberg ist die Zahl der Studienplätze auf 20.000 und die Gesamtzahl der Absolventen inzwischen auf 60.000 gestiegen. Schleswig-Holstein, Berlin, Sachsen, Thüringen haben das Modell übernommen. Zahlreiche Fachhochschulen ahmen es nach: Duale, kooperative, berufsintegrierende oder berufsbegleitende Studiengänge schießen wie Pilze aus dem Boden.

Während die Drop-out-Quote im Hochschulbereich bei über 30 % und in vielen Universitätsstudiengängen bei 50 % liegt, beträgt sie bei den Berufsakademien – auch dank der Auswahl durch die Ausbildungsstätten – keine 5 %. Während sich Hochschulabsolventen angesichts der Lage der Wirtschaft und des Staatsbudgets zunehmend schwerer tun, einen Arbeitsplatz zu finden, haben die Berufsakademiker des Absolventenjahrgangs 2003 zu 82 % noch vor Aushändigung des Diploms einen Arbeitsvertrag in der Tasche. 23 1/2 Jahre alt sind sie bei Berufseintritt im Durchschnitt, Hochschulabsolventen vier Jahre älter.

Inzwischen sind die ersten Absolventen von Berufsakademien im Alter von 40 Jahren auf der Vorstandsebene angekommen, einige davon als Vorstandsvorsitzende von High-Tech-Unternehmen. Kein Wunder, nehmen im Schnitt nur 5 % der Berufsakademiestudierenden im Anschluß an ihre Ausbildung ein Hochschulstudium auf, stünde doch zu befürchten, daß sich dies als „Karrierknick“ auswirken könnte.

Aufgrund eines KMK-Beschlusses vom 29. 9. 1995 sind die Berufsakademiediplome denen der Fachhochschule gleichwertig und gleichgestellt. Dieser rechtlichen Gleichstellung vorausgegangen war eine Evaluation der Berufsakademien durch den Wissenschaftsrat, bei der die

dazu berufene Arbeitsgruppe festgestellt hatte, daß die Ausbildung an der Berufsakademie einem Fachhochschulstudium in fachlicher und methodischer Hinsicht in nichts nachsteht und bezüglich des Erwerbs von Sozialkompetenz und anderen Schlüsselqualifikationen sogar weit überlegen ist.

II.

Erfolgsgeheimnis der Berufsakademie ist ihre duale Struktur, d. h.

- die Auswahl der Studierenden durch die Betriebe,
- der Doppelstatus als Studierende und als auszubildende Betriebsangehörige,
- die curricular verzahnte Wechselausbildung in Theorie und Praxis,
- die gleichberechtigte Mitwirkung der betrieblichen Ausbildungsstätten im Kuratorium, in den Dualen Senaten und bei der Entwicklung der Studien- und Ausbildungspläne sowie der Prüfungsordnung,
- der differenzierte Lehrkörper.

Diese Andersartigkeit gegenüber Universität und Fachhochschule ist ein Wettbewerbsvorteil. Es gibt keinen Grund dafür, ein Theoriedefizit zu beklagen oder eine Gleichwertigkeit gegenüber Universitäten einzufordern. Den Versuch eines „upward academic drift“ kann die Berufsakademie getrost Standes- und Statuspolitikern anderer Hochschularten überlassen. Statt dessen sollten sich Lehrende und Lernende der Berufsakademie mit Selbstbewußtsein ihres Praxis- und Anwendungsbezugs und der „employability“ der Absolventen rühmen.

Warnendes Beispiel für die Wahl einer falschen „Benchmark“ sollte die „Research Assessment Exercise“ (RAE) des „Higher Education Funding Council for England“ (Hefce) sein:

Seit die englischen Polytechnics (Fachhochschulen) den Universitätsnamen erhalten haben, werden sie bei der (der Forschungsmittelzuteilung vorausgehenden) Evaluation auch wie Universitäten be-



Professor Dr. Manfred Erhardt ist Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft.

handelt, mit der Folge, daß sie – wie es in der ZEIT vom 24. 7. 2003 heißt – „seit einigen Jahren mit den Traditionsuniversitäten im harten Wettbewerb stehen und sich auf den unteren Plätzen des Rankings wiederfinden“.

Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien haben jeweils unterschiedliche Bildungs- und Forschungsaufträge und deshalb auch je spezifische Bildungsziele und Ausbildungsprofile.

Die Institutionentrias Berufsakademie, Fachhochschule, Universität entspricht ja nicht nur dem differenzierten Qualifikationsbedarf des Beschäftigungssystems, sondern auch einer unterschiedlichen Bildungsnachfrage, eben weil auch Eignungen, Begabungsprofile, Neigungen und Interessen der Studienbewerber sehr verschieden sind. Insofern bietet die institutionelle und die curriculare Ausdifferenzierung des tertiären Bildungsbereichs nicht nur drei sinnvolle Wege zu Bildung und Beruf, sondern stellt für Studienbewerber wie für Beschäftigte auch drei Optionen im Sinne von Wahlmöglichkeiten bereit.

Während die Universität historisch auf der Humboldt'schen Idee einer zweckfreien „Bildung durch Wissenschaft“ beruht und die Fachhochschule dem Leitbild einer gleichermaßen wissenschaftsfundierten wie anwendungsbezogenen Lehre folgt, gründet die Berufsakademie auf dem Gedanken einer Verbindung von wissenschaftlich-theoretischer Bildung und berufspraktischer Anwendung. Sie erfüllt damit das Kerschesteiner'sche Ideal einer „Bildung durch Beruf“.

Daß nicht nur der Wissenschaft, sondern auch dem Beruf als Lebensform eine prägende und persönlichkeitsbildende Kraft zukommt, ist ja nicht nur eine Erkenntnis des deutschen Idealismus, sondern alltägliche Erfahrung. Berufspraxis und Arbeitswelt als Übungsstätten für theoretisches Wissen, technisches Können und soziales Verhalten in den Bildungsprozeß einzubeziehen, ist denn auch die bildungstheoretische und pädagogische Legitimation und zugleich die sozioökonomische Rechtfertigung der Berufsakademie.

Auf dieser „qualitativen Differenz“ beruht die unterschiedliche Aufgabenstellung, institutionelle Form und curriculare Gestaltung von Universität, Fachhochschule und Berufsakademie. Bei Strafe ihrer Selbstaufgabe muß die Berufsakademie allen status- und standespolitischen Versuchungen einer Angleichung an das den Hochschulbereich dominierende universitäre Leitbild widerstehen.

III.

Welches sind nun die die Berufsakademie als Erfolgsmodell konstituierenden Strukturprinzipien, die es zu wahren gilt?

1. Es ist die anstaltliche Rechtsform, die – im Unterschied zur Körperschaft Hochschule – die partnerschaftliche Ausgestaltung des Verhältnisses von Staat und Wirtschaft ermöglicht. Die Ausbildungsbetriebe (bzw. -einrichtungen) sind gleichberechtigte Träger der Ausbildungsaufgabe neben der Staatlichen Studienakademie und nicht nur Erfüllungsgehilfen für die Praxismodule.

2. Es ist deshalb existentiell, daß die Vertreter der Ausbildungsbetriebe in den BA-Gremien gleichberechtigt mitwirken.

3. Hochschulen als mitgliedschaftlich organisierte Körperschaften können die institutionelle Einbindung von Ausbildungsbetrieben von Rechts wegen nicht gewähren und (mit ihren wechselnden Rektoren, Senaten, Dekanen und Fachbereichsräten) auch nicht dauerhaft sicherstellen.

4. Es ist die gemeinsame Zuständigkeit und Verantwortung für die Gestaltung der Curricula, also das gleichberechtigte Zusammenwirken der beiden Lernorte Theorie (Staatliche Studienakademie) und Praxis (Ausbildungsbetriebe) im Rahmen der dualen Ausbildungsform. Charakteristikum der Berufsakademie ist der integrative Wechselbezug von Theorie- und Praxisphasen i. S. eines konsistenten Ausbildungsverlaufs, der Studium und Berufspraxis zielgerichtet miteinander verknüpft.

5. Es ist die der dualen Ausbildungs- und Organisationsform geschuldete direktoriale Leitungsstruktur und die persönliche Verantwortung aller Funktionsträger, die die Erfüllung des dualen Ausbildungsauftrages sichert. Die institutionelle und die individuelle Autonomie, wie sie für Hochschulen typisch ist, entspräche nicht dem dualen Charakter der Berufsakademie.

6. Es ist die Auswahl der Berufsakademiestudierenden durch die Ausbildungsbetriebe und -einrichtungen, die den Ausbildungserfolg und die Einhaltung der Regelstudienzeit sichern hilft, weil nicht nur das Abiturzeugnis für die Zulassung zum BA-Studium vorausgesetzt wird, sondern ein studienangenspezifisches Bündel von Eignungs-, Leistungs- und Motivationskriterien den Ausschlag gibt.

7. Es ist der Doppelstatus als Studierende einerseits und als beruflich Auszubildende andererseits, der zum Erwerb von sowohl explizitem als auch implizitem, nämlich beruflichem Erfahrungswissen führt. Die Studierenden der Berufsakademie leisten nicht bloß Praktika ab und sind auch keine Werk-

studenten, sondern Betriebsangehörige mit Mitarbeiterstatus und entsprechenden Berufspflichten.

IV.

Waren es im Laufe der fast 1000jährigen Geschichte der Universität immer wieder die inneren Zustände, die äußeren Umstände und die Entfremdung von Universitätsidee und Universitätswirklichkeit, die Reformen erheischten, so sind es in der nur 30jährigen Geschichte der Berufsakademie vor allem zwei Herausforderungen, denen sie um ihrer selbst und um ihres gesellschaftlichen, bildungs- und beschäftigungspolitischen Auftrags willen begegnen muß. Die eine droht als Gefährdung von innen, die andere kommt als Vorgabe von außen. Auf beide muss die Berufsakademie reagieren, will sie ihre Zukunft als Erfolgsmodell nicht verspielen.

Von innen sind es die Lockungen, die vor allem für die Professoren mit dem Hochschulstatus und der Hochschulautonomie verbunden sind, nämlich:

- Freiheit von Lehre und Studium
- Weisungsfreiheit und inhaltliche Selbstbestimmung
- akademische Selbstverwaltung
- W-Besoldung
- kaum Residenz- und Präsenzpflicht, limitiertes Stundendeputat
- Semesterferien
- weder die Bürde der Theorie-/Praxisabstimmung noch die Kontrolle durch die beteiligten Ausbildungsstätten.

Aber auch viele Studierende schielen nach der Reputation, die ein Hochschuldiplom zu verleihen scheint, und hadern mit den Problemen, die ihnen bei Aufnahme eines universitären Aufbau- oder Masterstudiums im In- und Ausland immer noch bereitet werden. Die immer wieder anzutreffende Weigerung von Universitäten, der Rechtslage gemäß zu verfahren, ist in der Tat ein Ärgernis, das die „Berufsakademiker“ verunsichert und benachteiligt.

So wenig die Berufsakademie standespolitisch motivierten Forderungen von Angehörigen ihres Lehrkörpers nachgeben darf, so ernst müssen die Sorgen der Stu-

dierenden genommen werden, stellen sie doch nicht nur eine mit den Berufsakademieabschlüssen verbundene Erwartung, sondern auch den selbstgesetzten Anspruch in Frage, wie er in § 1 Absatz 2 des baden-württembergischen Berufsakademiegesetzes statuiert ist: Das Studium und die Ausbildung an der Berufsakademie vermittelt dieselben Berechtigungen wie ein Studium an der Fachhochschule.

Von außen stellen die Umstrukturierungen, die den Hochschulen und damit notwendigerweise auch den Berufsakademien abverlangt werden, neue Herausforderungen dar, nämlich:

- die Bologna-Deklaration der Europäischen Bildungsminister aus dem Jahre 1999,
- die Beschlüsse der Bologna-Folgekonferenz vom 18./19. September 2003 in Berlin sowie
- der Beschluß der KMK vom 9./10. Oktober 2003 über „Ländergemeinsame Vorgaben gemäß § 9 Absatz 2 HRG sowie Strukturvorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge“.

Diesen Strukturvorgaben muß auch die Berufsakademie gerecht werden, d. h. sie muß sich – anstelle der bisherigen Diplomstudiengänge – in eine gestufte Struktur von Studiengängen und Studienabschlüssen einfügen, die mit dem Bachelor-Degree als 1. berufsqualifizierendem und dem Master-Degree als 2. berufsqualifizierendem Abschluß enden. Ferner muß die Berechtigung der heutigen Diplom- und der künftigen Bachelorabsolventen der Berufsakademie zur Aufnahme eines universitären Masterstudiums gewährleistet bleiben und notfalls gesetzlich abgesichert werden.

Deshalb sollte die Gleichstellung des künftigen Bachelor-Abschlusses der Berufsakademie mit einem ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluß erneut durch KMK-Beschluß bestätigt und gegebenenfalls durch bilaterale Abkommen mit den einzelnen Bundesländern bekräftigt werden.

Auch könnte daran gedacht werden, durch eine Ergänzung des § 71 HRG die Bachelor- und die Masterabschlüsse

der Berufsakademie Baden-Württemberg Hochschulrahmengesetzlich vergleichbaren Hochschulabschlüssen gleichzustellen.

V.

Um die Strukturvorgaben des bereits erwähnten KMK-Beschlusses vom 9./10. Oktober 2003 zu erfüllen, müssen die Berufsakademien:

1. in Wahrnehmung der gesetzlichen Ermächtigung nach § 9 Absatz 6 Berufsakademiegesetz Bachelor- und (als Aufbaufachrichtung) Masterstudiengänge mit einem „stärker anwendungsorientierten Profil“ einführen,
2. diese Studiengänge i. S. des European Credit Point Transfer Systems modularisieren und mit mindestens 180 bzw. 120 ECTS-Punkten bewertbar gestalten und
3. durch eine anerkannte Akkreditierungsagentur evaluieren und akkreditieren lassen.

Als Abschlußbezeichnungen kommen (je nach Fachrichtung) Bachelor und Master of Engineering, of Arts, of Business Administration oder of Social work in Betracht.

Da die Fachhochschulen ihre Bachelorstudiengänge auf sechs bis sieben Semester (einschl. Praxissemester) anlegen werden, könnte die Berufsakademie ihre Bachelorstudiengänge ohne quantitative und qualitative Einbußen auf eine Studiendauer von 2½ bis drei Jahre ausrichten. Dabei könnte sie den inzwischen ohnehin fast obsolet gewordenen Zwischenabschluß als „Assistent“ bzw. „Erzieher“ (vgl. § 9 Absatz 5 BAG) aufgeben. Zusammen mit einem entweder konsekutiven oder weiterbildenden einjährigen Masterstudiengang würde die Gesamtstudiendauer dann 3½ bis vier Jahre betragen. Gleichwohl wäre die inhaltliche Gleichwertigkeit mit den entsprechenden Bachelor- oder Masterstudiengängen an Fachhochschulen gewahrt, da die Berufsakademiestudierenden keine Semesterferien kennen, sondern nur einen 4wöchigen Urlaub haben.

Als Studiengänge, die zu berufsqualifizierenden Abschlüssen führen, müssen alle Bachelorstudiengänge nicht nur

wissenschaftliche Grundlagen und Methodenkompetenz, sondern zusätzlich auch eine „employability“ (Bologna-Deklaration) bzw. eine „berufsfeldbezogene Qualifikation“ (KMK-Beschluß) vermitteln. Das ist zwar für Fachhochschulen (und vor allem für Universitäten) neu, bei den Berufsakademien aber längst Standard. Im übrigen kommt es künftig – entsprechend den internationalen Anforderungen – vor allem auf das Erreichen der vorgeschriebenen ECTS-Mindestpunktzahl an.

Ohnehin werden Hochschulen aufgrund ihrer Ausbildungsstruktur innerhalb der dreijährigen Bachelorstudiengänge kaum mehr als einen an wissenschaftlichen Grundlagen geschulten Generalisten hervorbringen, der in der Lage ist, sich mit Hilfe von eigens einzurichtenden betrieblichen Trainee-Programmen oder durch training on the job rasch in ein berufliches Tätigkeitsfeld einzuarbeiten, während der Berufsakademieabsolvent schon bisher mehr als eine bloße „employability“ i. S. der Beschäftigungsfähigkeit mitbringt. Die Universitäten müssen demnach „fachhochschulischer“ und die Fachhochschulen „berufsakademischer“ werden, wenn sie die Bologna-Kriterien erfüllen wollen.

Für die Berufsakademien stellt der Bologna-Prozeß also nicht nur eine Herausforderung, sondern zugleich eine Chance und einen Wettbewerbsvorteil dar, nämlich gerade wegen ihrer dualen Ausbildungsstruktur auch in Zukunft ein Erfolgsmodell zu bleiben.

Die besten Schulen sind die, wo Erfahrung Lehrmeisterin ist, schreibt der Dichter und Humanist Petrarca; will heißen: Wo Wissen und Können, Handeln und Verantworten nicht nur gelehrt, sondern auch gelernt und erworben werden.

Anschrift: Professor Dr. iur. Dr. h. c. Manfred Erhardt, Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft e. V., Barkhovenallee 1, 45239 Essen.

Willi Eisele

„Sparen und reformieren“ – eine neue Ideologie der Macher?

Anmerkungen zur Neustrukturierung der Hochschullandschaft in Bayern

(Bezug: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20. 8. 2004 und 28. 8. 2004, Dr. Heike Schmoll; Süddeutsche Zeitung vom 18. 8. 2004, Christine Burtscheidt)

Seit der Regierungserklärung von Ministerpräsident Dr. Edmund Stoiber vom 6. 11. 2003 ist auf vielen Feldern der Landespolitik und der Staatsverwaltung allgemein ein Parforceritt zu beobachten, der federführend von der Staatskanzlei mit äußerster Kraft vorangetrieben wird. Auf den Fluren eines Fachressorts wird dies u. a. so kommentiert: „Wir wissen zwar nicht, wohin, aber wir sind zuerst da!“ In Anlehnung an einen bekannten Marinebefehl sollte der Zusatz nicht verschwiegen werden: „Dreimal äußerste Kraft voraus, ohne Rücksicht auf Maschinen und Menschen!“ Vor diesem Hintergrund tut es gut, vom Ressortchef für Wissenschaft, Forschung und Kunst persönlich gelesen zu haben, daß „alles halb so heiß gegessen wird, wie es gekocht wurde“. Nichts komme ins Gerede, aber alles werde im Gespräch sein.

Konkret: es geht um die „völlige Neustrukturierung der bayerischen Universitäten“ (*Heike Schmoll*), die das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst mit Hilfe einer eigens geschaffenen Lobby „**Universität Bayern e. V.**“ (PM Nr. 94 vom 11. 5. 2004) sowie den beiden Grundlagentexten „**Wissenschaftsland Bayern 2010**“ als Vorlage für eine Evaluierungskommission und 15 Eckpunkten einer unter neun Landesuniversitäten, der Katholischen Universität Eichstätt/ Ingolstadt („ein akademisches Kleinod in postchristlicher Zeit“) und der Campus-Universität der Bundeswehr Neubiberg (in Zuständigkeit des Bundes) abgestimmten Universitätsentwicklung im Freistaat Bayern mit dem Titel „**Vision UniBay 2010**“ vom 15. 7. 2004 (Klausur, Kl. Irsee) vorangetrieben werden soll.

Die Bezugsartikel in der überregionalen Tagespresse (s. o.) deuten die innere Problematik des Spagats zwischen Re-

formzielen und (notwendiger) Vorgehensweise an: Die FAZ wählt für Heike Schmolls Analyse eine kritische Frage, ob sich damit die bayerischen Universitäten „auf dem Weg zur Fachhochschule“ befinden, und die Redakteurin stellt zumindest für die Ingenieursausbildung in einem Folgeartikel richtig,



Oberstudiendirektor Willi Eisele ist Regionaler Ansprechpartner des BFW für Bayern.

daß sich „kein angehender Ingenieur mit ernsthaften Zukunftsaussichten auf ein Schmalspurstudium einlassen wolle, das vom Sparwillen diktiert ist“. *Christine Burtscheidt* focussiert ihre Analyse auf das Exempel des „Campus München“, wo heftig diskutiert wird, wie es mit den Studienangeboten an der Ludwig Maximilians-Universität (LMU) und der Technischen Universität (TUM) weitergehen soll.

Unter Bezugnahme auf die **Entschließung der CSU-Fraktion zur Hochschulpolitik** stellt Dr. Thomas Goppel als Ressortchef klar, daß „wir uns ehrgeizige Ziele gesetzt“ haben, um „Spitzenlehre mit Spitzenforschung zu verbinden“: Elitestudiengänge und Doktorandenkollegs, ein „Elitenetzwerk Bayern“, die Erhöhung der Attraktivität für den Wissenschaftsnach-

wuchs durch Abschaffung der Habilitation, Einführung von Juniorprofessuren und eine „stärkere Leistungsorientierung bei der Besoldung“, mehr Freiraum durch „neue Wege in der Hochschulfinanzierung“ unter Pflege von „Orchideenfächern als kulturellem Wert“, Auswahl der geeigneten Studenten durch die Hochschulen in Bachelor- und Masterstudiengänge ab dem WS 2005/2006 sowie generell „mehr Wettbewerb und Profilbildung“.

Investitionen des Freistaats stellen die Grundvoraussetzung dafür dar, daß die bayerischen Hochschulen „international in der ersten Liga spielen“ können. Sie sollen auf 3 % des Bruttoinlandsprodukts gesteigert werden. Die elf Hochschulen in Bayern und die Großforschungseinrichtungen (Beispiel TUM/ Garching) sollen miteinander vernetzt und die Kooperation systematisch angelegt werden.

Um sich ein Bild von den **Kostenfaktoren** zu machen, hilft ein Blick in die Stellenpläne: An den Hochschulen gibt es 18.000 Personalstellen, davon 1.550 Lehrstühle und ca. 1.150 Extraordinariate, an den Universitätskliniken in Erlangen-Nürnberg, München, Regensburg und Würzburg sind es z. Zt. 22.700 Personalstellen, davon 130 Lehrstühle und 368 Extraordinariate. Der Freistaat schießt insgesamt ca. 1,73 Mrd. EURO zu. Die „Drittmittlerrendite“ liegt bei etwa 30 % der Staatszuschüsse (vgl. im Bundesdurchschnitt 12 %).

Die **Attraktivität** der bayerischen Universitäten zeigt sich auch an den Studentenzahlen: Sie liegen 2004 bereits um 20 % über den Zahlen von 1999 und sollen bis 2011 um weitere 30 % zunehmen, was den Auslastungsgrad an einzelnen Standorten weiter steigert und Ausbaumaßnahmen als Investitionen erfordert. Nicht Abbau, sondern Aufbau ist insgesamt angezeigt.

Am 7. 12. 2003 haben sich die bayerischen Hochschulrektoren gegenüber Dr. Thomas Goppel auf die Reformziele-

le der Regierungserklärung selbst eingeschworen: **Sparen, Reformieren, Investieren**. Staatliche Reformschritte sollen den selbstorganisierten „inhaltlich-strukturellen Umbauprozess“ begleiten. Das inzwischen vorliegende Grundsatzdokument der elf bayerischen Universitäten stellt dazu fest:

- „Einsparungen im Hochschulbereich sind überwiegend **Einsparungen im Personalhaushalt**“. Sie müssen mit langem Atem angegangen werden (öffentliches Dienstrecht, Sozialgesetze). Fächer, die in die „unterkritische Ausstattungszone geraten, sind kaum mehr reanimierbar,“ was unter dem Bildungsgesichtspunkt des Verfassungsauftrags zu hochschulübergreifender Diskussion und (unangemessenem) Konkurrenzverhalten führen kann.

- „**Intellektuelle Diversität**“ und „**sustainability**“ (Nachhaltigkeit, Durchhalten) sind weitere Kriterien der Hochschulreformmaßnahmen. Stärken- und Schwächen-Analysen innerhalb der elf Einrichtungen resultieren in standortbezogenen Strukturkonzepten mit konkreten Planungselementen für Abbau und Aufbau.

Die **Akzente** der Hochschulentwicklungen – hier gekürzt wiedergegeben – liegen aus der Sicht der Universitätsrektoren, Universitätspräsidenten und Kanzler auf folgenden Wissenschaftsfeldern:

- Wegen des eklatanten Mangels an Fachkompetenz in den **Technikwissenschaften** ist ein Rückbau der Ingenieurwissenschaften und Angewandten **Naturwissenschaften** „weder qualitativ noch quantitativ möglich“. Zur Steigerung der Effizienz der Naturwissenschaften bedarf es einer „Profilschärfung“ und wegen der hohen Abbrecherquoten einer „kritischen Studierendenauswahl“ sowie der Fächerkonzentration an bestimmten Standorten („regionale Allianzen“; Kooperationsmodelle).
- Schaffung von „**Zentren**“, profiltypisch für jede Universität, in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften zur Sicherung der „Fortführung von Fächern mit geringer Nachfrage an wenigstens einem Standort in Bayern“ (!), v. a. in Geistes- und Kulturwissenschaften.

- Für die **Theologie** gilt es, „überkritische, d. h. national und international kompetitive Standorte sicherzustellen“. Die Ressourcenausstattung erfolgt leistungsbezogen und ohne Sonderstatus.

- Neuordnung der **Juristenausbildung** durch Profilschärfung, Standortkonzentration und „Aufgabe der einseitigen Staatsorientierung“.

- Die **Wirtschaftswissenschaften** sind an den bisherigen Standorten mit klar unterscheidbaren Profilen „beizubehalten“.

- „Zusammenfassung der **Erdwissenschaften** an wenigen Standorten“ (v. a. Mineralogie, Geologie, Paläontologie). (Konsequenzen für das Fach Geographie an Schulen!)

- Konzentration der **Agrar- und Forstwissenschaften** unter arbeitsteiliger Kooperation „mit verwandten Fächern“ (Beispiel Biowissenschaften). „Kapazitätseinsparungen sind unverzüglich vorzunehmen.“

- „Sofortige Einsparung von (personellen) Ressourcen, hochschulübergreifende Arbeitsteilung und Stärkung der Wissenschaftlichkeit bei den **Sportwissenschaften**. Die Sportpraxis ist auf das Allernotwendigste zu beschränken.“

- **Neuorganisation der „allgemeinen Lehrerbildung“** durch Reduzierung des Standortangebots bei der Grund- und Hauptschullehrerausbildung, Vermeidung von ineffizienter Parallelführung von Studiengängen (!) und „sofortige“ Angleichung der bayerischen Lehrerbildung an die Vorgaben des „Bologna-Prozesses“.

- Reduktion der **Hochschulmedizin** in einzelnen Bereichen, Konzentration der Standorte und Forcieren der klinischen Forschung.

- Ausrichtung der **Leistungs- und Entscheidungsstrukturen** ohne Aufschub an internationalen Standards und gemäß der Experimentierklausel des Art. 135 BayHSchG.

- „**Wissenschaftsraum München**“ (vgl. Süddeutsche Zeitung: „Campus München“) und „**Hochschulraum Nordbayern**“ werden durch eine „gemeinsame Strukturpolitik“ entwickelt.

- Die „**Fort- und Weiterbildung**“ (gesetzlicher Auftrag seit 1998) bedarf „wettbewerbsorientierter Organisationsformen“ (arbeitsmarktorientiert) als „**Zukunftsaufgabe par excellence**“. (Anm. Kostenneutral bereits heute für 3. Phase der Lehrerbildung nutzen!)

- Die Anstrengungen zum **Ausbau** an den neu gegründeten Universitäten (Beispiel Augsburg) sind **konsequent fortzusetzen** – so die abschließende Bemerkung zu den „Eckpunkten“.

Die hier wiedergegebenen „Eckpunkte“ markieren eine weitere Etappe der internen Diskussion an den bayerischen und deutschen Universitäten im Rahmen des Bologna-Prozesses (seit 1998/1999), der eine erhebliche **Beschleunigung** durch die Berliner Konferenz der europäischen Bildungsminister am 19. 9. 2003 erfuhr. Erreicht ist der „Vorrang der Universitäten“ und ihrer „academic values“ in der europäischen Hochschulpolitik als Maßstab für die gesamte internationale Kooperation und den Wissenschaftler-austausch in Europa (vgl. hierzu den Vortrag von Prof. Dr. *Hartmut Schiedermaier* vom 24. 9. 2003 vor dem Bund Freiheit der Wissenschaft, Köln).

An den einzelnen Hochschulstandorten haben sich unterschiedlich **kritische Stimmen** zum erreichten Diskussionsstand in der lokalen und überregionalen Presse artikuliert. Sie betreffen Kürzungen im Angebot („Rückzugsfelder“), Probleme der Standortabstimmungen in der Region und die Befürchtung, daß Ausbauziele „junger Universitäten“ angesichts der Geldknappheit nicht erreicht werden können. Kritisch gesehen wird zudem, daß im vorausseilenden Gehorsam („Steilvorlage für die Politik“, 12,5 % Mehrarbeit wegen Sparzwang) der Universitätsleitungen Terrain ohne Not aufgegeben wurde, um „Schlimmerem vorzubeugen“ – wobei offenbleibt, welche „noch verborgenen Folterwerkzeuge drohten“.

Heike Schmoll fragt zu Recht kritisch nach, inwieweit (verschiedene) Unternehmensberater nicht nur sprachlich Pate gestanden haben und nach einer „Gesamtkonzeption“. Dies mag an den bewußt standortbezogenen Argumenten liegen, die seitens der Universitätsspitzen in die „Vision UniBay 2010“ eingeflossen sind. Gehen wir auf einzelne Felder ein:

1. Allgemeine Lehrerbildung

Während Ressortchef Dr. Thomas Goppel eine möglichst rasche **Angleichung** der Lehrerbildung an die Vorgaben des Bologna-Prozesses fordert, widerspricht ihm die für die Inhalte der Lehrerbildung zuständige Ressortkollegin Monika Hohlmeier deutlich, zumindest für den Bereich der Gymnasiallehrerausbildung. Inzwischen faßt der Wissenschaftsminister nach und fordert für die bayerischen Schulen, daß „die Filterei ein Ende haben muß“ (Münchner Merkur vom 28. 8. 2004), denn „niemand darf aufgrund seiner Herkunft am Studieren gehindert werden“. Ob sich dahinter die Ideen des Stufenlehrers aus den 70er Jahren verstecken und/oder die Vorstellung, die Schüler von der ersten bis zur achten, neunten oder zehnten Klasse (nach unterschiedlichen Vorbildern) „gemeinsam zu unterrichten“, wird der weitere Gang der schulpolitischen Entwicklung in Bayern zeigen. Der Grundsatz der begabungsgerechten Differenzierung nach Schularten ist jedenfalls mit der Regierungserklärung vom 6. 11. 2003 (noch) nicht aufgegeben. Wenn die bayerischen Hochschulen aber mit „Zentren für Lehrerbildung“ unter Ein-schluß des Referendariats liebäugeln, gilt es sehr genau hinzusehen.

2. Straffung der Fachangebote an einem Hochschulstandort (Bsp. LMU/TUM)

Am Beispiel des „Wissenschaftsraumes München“ wird diskutiert, wie man einen Etat von 860 Millionen Euro für die Ludwig Maximilians-Universität (LMU), die Technische Universität München (TUM) und die drei Klinikstandorte (allein 300 Millionen Euro) so nutzen kann, daß sich ein „Campus München“ mit Spitzenuniversitäten wie der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich oder den Universitäten von Cambridge oder der Stanford University messen kann. TU-Präsident Wolfgang Herrmann: „Wir wollen zu den ‚Top Ten‘ in der Welt gehören.“ Offen bleibt, inwieweit sich ein regionaler Pendelplan im süd-bayerischen Raum verwirklichen läßt, um die Folgen von Standortzuweisungen abzufangen. Falls die Geowissenschaften mit 1.500 Studienplätzen in München wegfallen sollten (vgl. Pro-

testplakat „Münchner Geographie – wegweisend seit 1873“), stellt sich diese Frage nicht nur für den Lehrernachwuchs aller Schularten. Prof. Dr. Axel Schenzle, Dekan der Physik an der LMU, sieht auch die „kleinere Lösung“ (Zusammenlegung, Straffung, vier Schwerpunkte) als Fehler.

Wissenschaftsminister Dr. Thomas Goppel hat sich bei den bayerischen Universitätsspitzen für die Vorlage vom 15. 7. 2004 bedankt, Er sieht darin eine neue „Quelle der Innovation“ unter der „Notwendigkeit neuer Formen der Zusammenarbeit“.

Unter Vorsitz des Konstanzer Professors der Philosophie und Präsidenten der Europäischen Akademie der Wissenschaften, Prof. Dr. Jürgen Mittelstraß, hat am 28. 7. 2008 auch die erste Arbeitssitzung der Expertenkommission „**Wissenschaftsland Bayern 2020**“ in prominenter Besetzung stattgefunden. Ihr gehören zum Teil als Emeriti an: Prof. Sir Richard John Brook (Oxford), Prof. Dr. Gerhard Casper (Stanford), Prof. Dr. Richard R. Ernst (Nobelpreisträger für Chemie, Zürich), Prof. Dr. Erika Fischer-Lichte (Berlin), Prof. Dr. med. Horst Franz Kern (Marburg), Dr. Dagmar Klostermeier (Bayreuth), Dr. Wilhelm Krull (VW-Stiftung), Prof. Dr. Joachim Milberg (BMW, acatech), Prof. Dr. Ursula Staudinger (IU Bremen), Prof. Dr. Günter Stock (Scher-ing AG, Berlin), Prof. Dr. Ludwig Winnacker (DFG, München) und Prof. Dr. Rüdiger Wolfrum (Max-Planck-Institut, Berlin).

Im Deutschland-Radio vom 10. 7. 2004 hat sich Wissenschaftsminister Dr. Thomas Goppel zu den „**radikalen Umbauplänen**“ (Motto: „Umbau ohne Abbau“) geäußert, die der Interviewpartnerin Susanne Lettenbauer wie die „Alpträume eines wissenschaftlichen Apparates“ vorkamen. Bayerns Ressortchef ist überzeugt, daß er seine „Vision einer abgestimmten Universitätsentwicklung im Freistaat Bayern“ bis zum nächsten Jahr durchgesetzt hat ohne gravierende Störungen von Seiten des Landtags. Dann fehlt nur noch die Zustimmung der Föderalismuskommission („Bundesstaats-Kommission“) des Bundes. TU-Präsident Wolfgang Herrmann sieht eine „**völlig neue Kultur in Deutschland anbre-**

chen“, mit der erstmals die Hochschulen selbst „eine übergreifende Perspektive skizzieren. Wir haben eine Steilvorlage für eine mutige Politik in Bayern gemacht“. Wenn bis Dezember 2004 der Bayerische Ministerrat beschließen soll, dürfte der „Hochschulreformer Thomas Goppel weiter aufs Reformtempo drücken (müssen)“, um im Bild der Allgäuer Zeitung vom 16. 7. 2004 zu bleiben.

Fazit: Nimmt man die Positionen des Bertelsmann-Centrums für Hochschul-Entwicklung (CHE, 1994 ff.), die Ergebnisse der internationalen Tests (OECD, PISA I und II, IGLU) sowie die unterschiedlichen Konzepte einer adressatenorientierten Evaluation – aus der Optik der Hochschullehrer oder der Studenten (vgl. Dr. Thomas Goppel: „Der Kunde Student ist König!“ im Kontext mit dem Vorschlag für einen „Studienbeitrag von 500 Euro“ pro Student/Semester, UniNews Bayreuth vom 9. 8. 2004) zusammen, wird man nicht umhin können, zu fordern, daß eine – auch von *Heike Schmoll* angemahnte – Gesamtkonzeption die berechtigten Anliegen im Interesse der Sache zusammenführen muß. Ein isolierter Forderungskatalog zur Durchsetzung einzelner Gruppeninteressen ist nicht zielführend. Diese Erkenntnis setzt allerdings auf der Seite der Bildungs- und Hochschulpolitik einen Verzicht auf Populismus und ein hohes Augenmaß voraus. Wenn die Hochschullehrer in Bayern bereit sind, zur Standortsicherung mit 12,5 % Mehrarbeit „ihr Scherflein“ und die Studierenden mit angemessenen „Studienbeiträgen“ (N. B., der Begriff „Studiengebühren“ ist out) ihren Anteil einzubringen, sollte sich die Landespolitik „nicht lumpen lassen“. In der historisch gewachsenen Pflicht einer sozialen Demokratie möge sie sich besinnen, daß es der Verzicht auf Schulgeld („Studiengebühren“ im Hauptstudiengang) sowie „Honnefer Modell“ und BAföG waren, die es erlaubten, Begabungsreserven in Deutschland zu mobilisieren. Eine nachhaltige Politik setzt in diesem Sinne „sustainability“, d. h. Durchhalten und Vorhalten von öffentlichen Leistungen voraus: Es gibt viel zu tun, packen wir es gemeinsam an!

Die Universität als Unternehmen – eine exemplarische Kontroverse in Baden-Württemberg

Vorbemerkung: In Ihrer Juniausgabe druckte die Universitätszeitung der Universität Tübingen „Attempo!“ zwei Beiträge zum Thema, die sowohl wegen der Personen (dem Rektor der Universität, Professor Dr. Eberhard Schaich einerseits und dem Wissenschaftsminister von Baden-Württemberg,

Professor Dr. Peter Frankenberg andererseits) als auch in der Grundsätzlichkeit der Positionen und wegen der differenzierten Argumentation Hintergründe, Intentionen und Folgen der Reformidee gut ausleuchten. Mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber übernimmt die *fdw* die beiden Artikel.

„Wir passen uns den Weltstandards an“

Der Ministerrat von Baden-Württemberg hat den Entwurf des neuen Landeshochschulgesetzes am 23. März beschlossen. Nach der Zustimmung durch den Landtag soll es zum Beginn des Jahres 2005 in Kraft treten. Über die wichtigsten Änderungen im Landeshochschulgesetz sprach die *attempo!* – Redaktion mit **Wissenschaftsminister Peter Frankenberg**.

attempo!: Herr Minister, welche Philosophie steht hinter ihrem Gesetzentwurf? Wie stellen Sie sich die Universität der Zukunft vor?

Frankenberg: Die Philosophie ist, daß wir konsequent den Weg zu unternehmerischen Hochschulen mit mehr Autonomie gehen.

attempo!: Sie versprechen den Hochschulen mehr Autonomie durch den Abbau staatlicher Mitwirkungsrechte. An den Hochschulen ist aber der Eindruck entstanden, die staatlichen Eingriffsmöglichkeiten würden durch die Besetzung des Aufsichtsrats und die Möglichkeit, daß ein externer Rektor gegen den Willen der Universität gewählt werden kann, eher erweitert.

Frankenberg: Diese Befürchtungen sind grundlos. Es gibt kein Durchgriffsrecht des Landes bei Besetzung des Aufsichtsrates und auch nicht bei der Wahl des Rektors. Allerdings sollten unsere Universitäten auch für externe Rektoren oder Präsidenten geöffnet werden. In Großbritannien, Australien oder den USA kommt der Präsident einer renommierten Hochschule höchst selten von innen, denn er ist nicht nur die akademische Repräsentationsfigur, sondern der Wissenschaftsmanager der Hochschule.

attempo!: Es gibt aber in Deutschland keine mit den USA vergleichbaren Karrierestrukturen, was das Leitungspersonal für Hochschulen angeht.

Frankenberg: Deshalb müssen wir in Deutschland beginnen, einen Markt von Hochschulmanagern zu etablieren, die aus der Wissenschaft kommen. Ich glaube nicht, daß es sinnvoll ist, eine Hochschule von jemandem leiten zu lassen, der nicht aus der Wissenschaft kommt. Die Zeiten, in denen der Kanzler die Universität administriert und der Rektor sie akademisch vertreten hat, sind vorbei. Der Rektor neueren Typs hat die Hauptverantwortung und muß entsprechende Managementqualitäten vorweisen. Wer in einem wettbewerblichen System die falschen Leute an der Spitze hat, verliert.

attempo!: Welche Gründe gibt es dafür, daß in Zukunft nicht mehr der Senat, sondern der Aufsichtsrat den Rektor wählen soll?

Frankenberg: International üblich ist die Wahl durch ein *board*, also das Aufsichtsgremium der Hochschule. Zum zweiten haben der Rektor bzw. die beiden hauptamtlichen Mitglieder des Vorstands gemäß unserer Novelle künftig zentrale Zuständigkeiten für Berufung, Gehälter und Zulagen. Schon eine Gemeindeordnung würde verbieten, daß diejenigen, über deren Gehälter befunden wird, diejenigen wählen, die über diese Gehälter zu befinden haben.

attempo!: Wie verträgt sich das aber mit dem Gedanken der Selbstverwaltung der Universitäten, der ja auch in der Landesverfassung festgeschrieben ist?

Frankenberg: Der Aufsichtsrat ist ja auch ein Organ der Hochschule. Der Senat hat auch in Zukunft das Recht, die gewählten Mitglieder zu bestätigen. Das heißt, er kann die Wahl eines Rektors oder Präsidenten verhindern. Im praktischen Prozedere wird es so sein, daß der Vorsitzende des Aufsichtsrates, der die Findungskommission leitet, vorher abklären wird, ob der Kandidat im Senat auch zustimmungsfähig ist.

attempo!: Worin sehen Sie denn die Mängel der akademischen Selbstverwaltung, wenn Sie sie durch eine managementorientierte Hochschulleitung ersetzen möchten?

Frankenberg: Durch das Globalbudget haben wir längst die Notwendigkeit einer managementorientierten Hochschulleitung. Die Zuständigkeiten für die gesamte Personalrekrutierung, die Dienstvorgesetzten-Eigenschaft gegenüber dem wissenschaftlichen und nicht wissenschaftlichen Personal bei der Führungsspitze bedeutet eine Verantwortung für mehrere hundert Millionen Euro. Das ist eine unternehmerische Verantwortung. Dazu braucht man eindeutige persönliche Verantwortlichkeiten. Man kann keine Haushaltsentscheidungen in einem Senat treffen, in dem es keine persönliche Verantwortlichkeit für Erfolg oder Mißerfolg bei den getätigten Ausgaben gibt.

attempo!: Mit den Hochschulräten der alten Prägung würde das Ihrer Meinung nach nicht gehen? Die haben sich ja nach Ansicht der Universitäten durchaus bewährt.

Frankenberg: Was unterscheidet jetzt unseren neuen Aufsichtsrat von dem Hochschulrat, den wir haben?

attempo!: Der alte Hochschulrat kommt auf Vorschlag der Universität zustande.

Frankenberg: Wir hatten bis jetzt keine wirklich klare Regelung, wie ein solcher Aufsichtsrat zustande kommt. Da er das Rektorat beaufsichtigt, muß er natürlich unabhängig vom Rektorat zustande kommen. Es muß ein objektives Verfahren geben. Unsere neue Regelung sieht vor, daß es nun drei Vorschlagsrechte gibt, und daß der Senat abschließend diese gesamte Liste zu bestätigen hat. Es gibt also noch die Legitimation durch den Senat.

attempo!: Aber er darf im Grunde nur noch zustimmen.

Frankenberg: Der Senat hat doch bisher die Mitglieder auch nicht gefunden, son-

dem es war entweder das Rektorat, das die Liste vorgelegt hat, oder eine Findungskommission. Jetzt ist es eigentlich auch nichts anderes: Es wird dem Senat eine Liste vorgelegt, die er ablehnen oder der er zustimmen kann.

attempto!: Glauben Sie, daß mit den neuen inneren Strukturen wissenschaftliche Spitzenleistungen eher zu erreichen sind als in der alten Gruppenuniversität?

Frankenberg: Der einzelne Forscher ist nicht davon tangiert, ob es ein Landesvorschlagsrecht für Hochschulräte gibt oder nicht. Er braucht ein hochprofessionelles Management an der Spitze. Er ist davon abhängig, wie gut das Rektorat zusätzliche Mittel einwerben kann. Für den Forscher und die Forscherin ist es wichtig, möglichst unabhängig zu sein, viel Zeit für Forschung und Lehre zu haben und möglichst wenig Zeit in den Gremien zu verbringen. Insofern ist die Reduzierung der Gremien und die Verlagerung der Entscheidungen auf wenige Verantwortliche, die aber kontrolliert werden, der richtige Weg, um größere Effizienzen in Forschung und Lehre zu erreichen.

attempto!: Nun sind Universitäten doch etwas anderes als Unternehmen ...

Frankenberg: Ich habe auch nicht gesagt, daß sie Unternehmen sind, aber sie werden unternehmerischer strukturiert. Schauen Sie in die Niederlande, nach Österreich, in die Schweiz, Großbritannien, USA oder Australien: Da finden Sie ähnliche Strukturen, wie wir sie jetzt entwerfen. Wir passen uns den Weltstandards an.

attempto!: Es gibt Stimmen, die sagen, Sie würden das österreichische Modell kopieren.

Frankenberg: Sie müssen es umgekehrt sehen: Ich habe beim österreichischen Gesetz beratend mitgewirkt. Wir haben jedoch sehr viel stärkere Mitwirkungsrechte bei akademischen Gremien als dies in Österreich der Fall ist.

attempto!: Bleibt es bei der Verantwortlichkeit der Fakultäten für die Berufungsverfahren?

Frankenberg: Für die Berufung verantwortlich ist im Moment der Minister. In Zukunft geht dieses Recht auf den Vorstand der Universität über. Der Vorstand stellt die Berufungskommission zusammen, dafür gibt es Vorschlagsrechte der Fakultät. Und die Fakultät nimmt auch

Stellung zu dem Berufungsvorschlag. Die letzte Entscheidung liegt beim Rektorat. Dieses ist aber frei, den Senat in die Entscheidung einzubeziehen.

attempto!: Die seit der Veröffentlichung Ihrer Pläne vergangenen Monate haben Ihnen einige Kritik von Seiten der Universitäten eingebracht. Wie weit sind sie heute in Ihrer Überzeugungsarbeit fortgeschritten?

Frankenberg: Was die Universitäten angeht, so kann man sagen, daß, nach der abschließenden Konferenz der Rektoren, sieben von neun Rektoren keinen weiteren Diskussionsbedarf sahen. Es gibt im Grunde genommen nur Einzelstimmen, die noch gegen Grundsätze – man weiß oft nicht, aus welchen rationalen Gründen – sind. Das, was vorgebracht wird, es gebe Durchgriffsrechte, wir könnten Politiker in den Aufsichtsrat setzen, ist ausgeschlossen. Genauso wenig, wie wir einen externen Rektor bestimmen könnten. Das sind Ansichten, die sich in manchen Köpfen irgendwie festgesetzt haben, aber sie stimmen schlichtweg nicht.

attempto!: Herr Minister, wir danken Ihnen für das Gespräch.

Eberhard Schaich

Warum die Universität keine Unternehmung ist

Universitäten brauchen keine an Aktiengesellschaften orientierten Leitungsstrukturen. Vielmehr können gut geführte Unternehmen mit hoch qualifiziertem Personal nur mit flachen und kooperativen Hierarchien erfolgreich sein, wie sie sich seit langem an den Universitäten bewährt haben. „Überzeugen statt anordnen“ sollte für Universitäten wie Unternehmen gelten.

Das Unternehmerische übt seit jeher eine besondere Anziehungskraft aus, wenn es darum geht, Strukturen zu ändern, die im Verdacht stehen, bürokratisch zu sein. Dem liegt die Vorstellung zu Grunde, eine Unternehmung sei eine Organisation, in der sich permanent Innovation vollziehe und auf allen Ebenen dauerhaft der Zustand eines kostenwirtschaftlichen Optimums realisiert werde. Wer selbst Einblicke in die Unternehmenswelt gewinnen konnte, weiß, wie wenig sich bürokratische Strukturen in Großunternehmen von solchen in öffentlichen Institutionen zu unterscheiden brauchen. Bei großräumigen Sanierungen von notleidenden Unternehmungen wird dies besonders deutlich.

Dennoch hat, unterlegt vor allem mit dem Bürokratievorwurf gegen die Universitäten, das Unternehmensmodell bei beson-

ders modernistischen Reformkonzepten für den Hochschulbereich eine Patenrolle übernommen. Die Behauptung, eine Universität sei eine Unternehmung oder wenigstens als unternehmensähnlich zu interpretieren, ist indessen etwas in den Hintergrund getreten. Kaum ein Reformanwalt des Hochschulwesens leugnet inzwischen, daß zwischen der Zielsetzung einer Unternehmung und der Aufgabensstellung einer Universität massive Unterschiede bestehen.

Deshalb wird neuerdings mit dem Modell „Unternehmung“ als Paradigma einer modernen Universität deutlich vorsichtiger umgegangen. Die Universität könne, so wird immer bereitwilliger eingeräumt, keine Unternehmung sein. Dennoch sei es eine viel versprechende Innovation, die Leitungsstrukturen aus der Unternehmung, insbesondere der Rechtsform der

Aktiengesellschaft, auf die Universität zu übertragen. Damit ist die Übernahme der Organe Vorstand und Aufsichtsrat gemeint, der als „Professionalisierung“ der Leitungsstrukturen eine besondere Weihe verliehen wird.

Eine Unternehmung ist eine Wirtschaftseinheit, die Güter oder Dienstleistungen auf den Markt bringt, um aus den Verkaufserlösen Beiträge zur Erreichung des Unternehmensziels zu erwirtschaften. Das Unternehmensziel besteht in einer – eventuell durch Nebenziele relativierten – Gewinnmaximierung oder, etwa bei öffentlichen Unternehmungen, in Vollkostendeckung.

Nichts dergleichen findet in der Universität statt. Sie ist mit ihrem Leistungsspektrum Forschung, Lehre, weitere Dienstleistungen weit davon entfernt, jemals Über-

schüsse oder auch nur Vollkostendeckung zu erzielen, und sie ist dazu auch nicht bestimmt. Die „Produkte“ einer Universität: qualifizierte Absolventen, neue wissenschaftliche Erkenntnisse, verwertbare Patente und Weiterbildungsleistungen können auf einem Markt durch Preise nicht bewertet und vergleichbar gemacht werden. Die für eine Unternehmung typische kurzfristige Aufnahme neuer Produktionszweige, weil diese langfristig vorteilhaft erscheinen, gelingt ebenso wenig wie die schnelle Schließung von Produktionszweigen, die auf längere Zeit keine Gewinnbeiträge oder keine Vollkostendeckung versprechen.

Subjektive Leistungsbewertung

Vielmehr tritt an die Stelle der Marktbewertung die Einschätzung des Outputs durch die Scientific Community in weltweiter Perspektive, die ganz anders als eine Marktbewertung niemals in einer einheitlichen Dimension „Geld“ geschieht. Sie wird ergänzt durch eine Bewertung von Leistungen durch die Gesellschaft insgesamt, der ebenfalls keine allgemein akzeptierte Metrik zu Grunde liegen kann. Solche Bewertungen bleiben immer umstritten. Letztlich kommt jede partielle oder umfassende Leistungsbewertung einer Hochschule ohne Subjektivität nicht aus. Bei einer bilanzierenden Unternehmung ist es hingegen mit der Ausweisung eines Gewinnes oder Verlustes möglich, den Erfolg in einer allgemein akzeptierten Form und in der völlig unstrittigen Einheit Euro zu messen.

Betriebswirtschaftliche Rechnungssysteme sind weitgehend branchenunabhängig und immer in Geld angelegt. Die Performance einer Universität zu beurteilen, ist hingegen keineswegs die Angelegenheit eines rechnenden Controllers. Wenn sie überhaupt beurteilt werden kann, so braucht es dazu Einsicht in Forschungsprozesse und -erfolge. Für die Kostenseite ist die Situation nur wenig besser: Die derzeit auf dem Markt befindlichen Systeme der Kostenträgerrechnung für Universitäts-„Produkte“ müssen ihre Bewährungsprobe erst noch bestehen. Diese dürfte nicht einfach werden.

Zweifellos ist sowohl für Universitäten als auch für Unternehmungen eine Struktur angemessen, die aus einem überschaubaren Leitungsorgan mit Geschäftsbereichsorganisation (Rektorat und Vorstand) und einem weiteren Organ, das Kontrollfunktionen ausübt, besteht. Diese Struktur ist in beiden Bereichen bei aller Unterschiedlichkeit der Aufgaben seit langem realisiert. Wer und aus welcher Kompetenz

heraus die Kontrolle der Leitungsebene wahrnimmt, ist indes ein erster großer Unterschied zwischen Universität und Unternehmung.

Der Aufsichtsrat einer Unternehmung sieht seine Hauptaufgabe darin, für jährliche Gewinnausschüttungen an die Aktionäre und für eine Erhöhung des Shareholder Value der Unternehmung insgesamt zu sorgen. Diese Aufgabe ist sehr übersichtlich strukturiert. Branchenspezifische Intimkenntnisse sind deshalb weniger von Bedeutung. Aufsichtsräte von Unternehmungen können darum auch zu erheblichen Teilen durch unternehmensferne Anteilseigner oder durch Vertreter des Bankensektors besetzt werden. Branchenkenntnis wird in den Aufsichtsrat vielfach durch die Gepflogenheit eingebracht, ehemalige Vorstandsmitglieder als Aufsichtsräte mit der Kontrolle ihrer Nachfolger zu betrauen. Überhaupt ist die personelle Verflechtung zwischen Vorstand und Aufsichtsrat und der Aufsichtsgremien verschiedenster Aktiengesellschaften untereinander ein zwar viel kritisiertes, aber typisches Merkmal der modernen Unternehmenswelt.

Massiv verstärkte Aufsicht

Die Aufsicht über eine Universität ist von alters her eine Angelegenheit des Staates, insbesondere des zuständigen Wissenschaftsministeriums. Sie gliedert sich in eine Rechts- und eine Fachaufsicht. Daran soll auch in den neuesten Hochschulgesetzentwürfen grundsätzlich nicht gerüttelt werden, auch dort nicht, wo die Erweiterung der Autonomie auf dem Programm steht. Es gibt aber deutliche Anzeichen dafür, daß diese Aufsicht mittels eines extern dominierten Aufsichtsrates massiv verstärkt werden soll. Dieser hätte die Aufgabe, die strategischen Entscheidungen der Universität zu treffen und, analog zum Unternehmensmodell, die Universitätsleitung zu bestellen – letzteres nach aktuellen Plänen (noch) nicht ganz ohne Rücksichtnahme auf die Universität und ihre inneren Strukturen. Verantwortungsreiche Aufsichtsfunktionen dieser Art sollen in Hochschulen bemerkenswerterweise ehrenamtlich wahrgenommen werden können.

Eine solche Konstruktion wird der Universität und ihren ganz speziellen Strukturen nicht gerecht. Die Aufsicht über eine Universität erfordert eine intime Kenntnis der personellen Gegebenheiten, der Forschungspotenziale, der mutmaßlichen Entwicklungen in den verschiedenen Wissenschaftszweigen, der Kooperationsnotwendigkeiten und der Kenntnis vor allem auch

der Wissenschaftlerpersönlichkeiten. Letztere sind als Träger des Forschungsgeschehens und der Lehre in ganz anderer Weise als das Personal einer Unternehmung bedeutsam für den Erfolg einer Universität. Es ist außerdem sinnvoll, die Wissenschaftler an Schlüsselentscheidungen zu beteiligen, auch weil sie diejenigen sind, die deren Folgen zu tragen haben.

Fachkompetenz und Mitgliedschaft in der Institution sind also Kriterien, die für Entscheidungsträger gelten müssen, die die Strategie der Universität bestimmen. Diese Bedingungen sind erfüllt, wenn der Senat einer Universität das Aufsicht führende Organ ist. Ihnen wird auch prinzipiell entsprochen, wenn ein Aufsichtsrat besteht, in welchem externe Kompetenz zu universitätsinterner Kompetenz hinzukommt. Dort, wo die wesentlichen Entscheidungen für eine Universität aber von einer Mehrheit von problemferneren Externen zu treffen sind, die typischerweise aus Wirtschaft und Behörden stammen sollen, liegt die Sache anders. Denn die Aufsicht über die Weiterentwicklung strategischer Positionen gestaltet sich bei Universitäten ganz anders als bei Unternehmungen, wo es im wesentlichen um Gewinnerzielung geht.

Auch bei den inneren Organisationsstrukturen springt der Unterschied zwischen Universität und Unternehmung ins Auge. Universitäten sind, mit Rücksicht auf Wissenschaftlerpersönlichkeiten, mit sehr flachen Hierarchien ausgestattet und deshalb auch auf *Bottom-up*-Entscheidungsprinzipien hin angelegt. Diese haben im Wissenschaftsbereich immer gut funktioniert. Unternehmungen sind traditionsgemäß mit *Top-down*-Strukturen ausgestattet, die einen schnellen 'Durchgriff' auf die Arbeitsebene ermöglichen. Manche Ansätze zur Veränderung der Leitungsstrukturen von Universitäten zielen darauf ab, den Universitäten eine *Top-down*-Struktur aufzusetzen, um den externen Einfluß auf die Universität zu verstärken.

Die moderne betriebswirtschaftliche Organisationslehre zeigt aber eindeutig, daß in gut geführten Unternehmungen mit hoch qualifiziertem Personal nur kooperative und flache Hierarchien erfolgreich sein können. Überzeugen statt anordnen, lautet die aktuelle Devise. Damit weisen sich moderne Unternehmensstrukturen als Strukturen aus, wie sie an Universitäten aus gutem Grund gepflegt werden. Zu hoffen bleibt, daß diese Erkenntnis besonders denen nicht verborgen bleibt, die angetreten sind, Unternehmensstrukturen auf Universitäten zu übertragen.

Dieter Lenzen

Bildung neu denken! Eine dritte Chance für unser Bildungssystem

„Bildung neu denken! Eine dritte Chance für unser Bildungssystem“ habe ich diesen Vortrag überschrieben. Sie werden sich fragen, was waren denn die ersten beiden Chancen? Zwei Ereignisse können und sollten damit gemeint sein: Einmal die Situation 1945 oder etwas später, bei der Gründung der Bundesrepublik, als die Chance bestand oder bestanden hätte, ein Bildungssystem zu errichten, das damals international konkurrenzfähig hätte werden können. Das ist nicht in der Weise geschehen, wie wir heute wissen, wie wir uns das vorgestellt haben. Es gab vielmehr einen relativ ungeordneten Prozeß, die Einführung eines föderalen Systems aus Angst vor einer Wiederholung der Nebenwirkungen eines Zentralstaates. Dies war in der damaligen Situation verständlich, führte aber zu all diesen Nebenwirkungen, von denen wir heute wissen, daß sie nicht nur positiv sind. Denken Sie etwa nur an das Auftreten Deutschlands mit 16 Kultusministern in Europa. Sie können sich vorstellen, welche Chancen man in einem solchen Konzert hat.

Die zweite Chance bestand 1965, als der Deutsche Bildungsrat gegründet wurde, der zehn Jahre lang eine einzigartige Aufarbeitung des damaligen Wissensstandes über Bildung und Erziehung leistete und mit einer Fülle von Empfehlungen endete. Diese gingen dann aber im Parteienstreit unter, mit dem Resultat, daß der Bildungsrat 1975 geschlossen wurde. Danach schloß sich eine lange Phase der Nichtbefassung mit dem Bildungssystem an, einem sehr wichtigen Teilsystem, wenn nicht gar dem wichtigsten innerhalb unserer Gesellschaft.

Bei dieser Gelegenheit wurde übersehen, daß das, was ja in der Tat in den siebziger Jahren verändert wurde, Nebenwirkungen hatte. Nebenwirkungen, deren Folgen wir heute spüren, Nebenwirkungen in der Auffassung von dem, was Schule leisten soll, Nebenwirkungen in dem, was Kinder leisten müssen, was wir von ihnen erwarten müssen, auch von Jugendlichen erwarten müssen, und Nebenwirkungen in dem, was

wir von uns selbst erwarten. Kurzum: Die Ideologisierung dieser Fragestellungen hat am Wesentlichen vorbeigeführt, nämlich der Frage: Wozu ist eigentlich Bildung gut, unter anderem – ich sage das immer gerne so direkt –, damit wir auch künftig noch essen können (Abb. 1). Damit wir das können, müssen wir ein Wirtschaftsstandort sein, an dem Geld verdient wird, an dem tüchtige Menschen produzieren, entwickeln, Ideen haben. Das ist der Ausgangspunkt dessen, womit wir uns befassen müssen. Leider sind die Herausforderungen, denen wir uns heute stellen müssen, eben nicht mehr beschränkt auf die Frage: Leisten wir genug? Wir haben noch zwei weitere Herausforderungen hinzubekommen – die Auswirkungen des Globalisierungsprozesses und des Europäisierungsprozesses sowie die demographische



Professor Dr. Dieter Lenzen, Erziehungswissenschaftler und zur Zeit Präsident der FU Berlin



Abb. 1

Entwicklung (Abb. 2). Die Lebenserwartung bis 2020 wird weiter steigen, die Zahl der Erwerbstätigen hingegen wird im Zeitraum von jetzt bis 2030 von 40 Millionen auf etwa 25 Millionen sinken. Das hat Folgen. Wir müssen länger arbeiten. Für 2020 gehen wir davon aus, dass wir etwa bis zum Alter von 70 Jahren arbeiten müssen.

Wir gehen darum davon aus, daß wir einen enormen Weiterbildungsbedarf haben, damit wir das auch tun können und nicht nur als Pfortner irgendwo tätig

sind, sondern in den Berufen, die wir womöglich gelernt haben. Wir werden uns darüber Gedanken machen müssen, wie wir die Erfahrungen der dann Älteren an die dann Jüngeren weitergeben können, damit sie uns helfen können, daß wir weiter essen können, um auf meinen Kerngedanken zurückzukommen. Und wir werden eine einzigartige Rentenproblematik haben, die auch zur Zeit nur ansatzweise gelöst oder zumindest angesprochen ist. Wir müssen uns also Gedanken darüber machen, ganz

Herausforderung demographische Entwicklung

- Mit einer alternden Bevölkerung leben**
 - Um 2030 wird fast die Hälfte der deutschen Bevölkerung über 65 Jahre sein
 - Der Anteil der unter 35ig-Jährigen schrumpft: etwa doppelt so schnell wie der Anteil älterer Menschen wächst
 - Die Zahl der Menschen im erwerbstypischen Alter sinkt von 40 auf 30 Mio
- Nicht gewollt, aber gebraucht**
 - Um 2020 müsste Deutschland jährlich 1 Mio Migranten integrieren, allein um die jetzige Größe der erwerbstätigen Bevölkerung zu sichern
- Wissensarbeiter: Die einzige schnellwachsende Gruppe in der arbeitenden Bevölkerung**
 - Um 2020, zu einer Zeit, wenn Schulreformen, die heute umgesetzt werden, ihre ersten Effekte auf dem Arbeitsmarkt zeigen, wird sich die manuelle Produktion in den OECD-Staaten noch einmal verdoppelt haben, aber der Anteil der in der manuellen Produktion Beschäftigten auf 10% schrumpfen.

Abb. 2

einfach gesagt, wo bekommen wir junge Leute her, die das tun, was sie tun müssen, nämlich entwickeln, produzieren, Ideen haben und sie verbreiten. Dafür gibt es bekanntlich verschiedene Methoden.

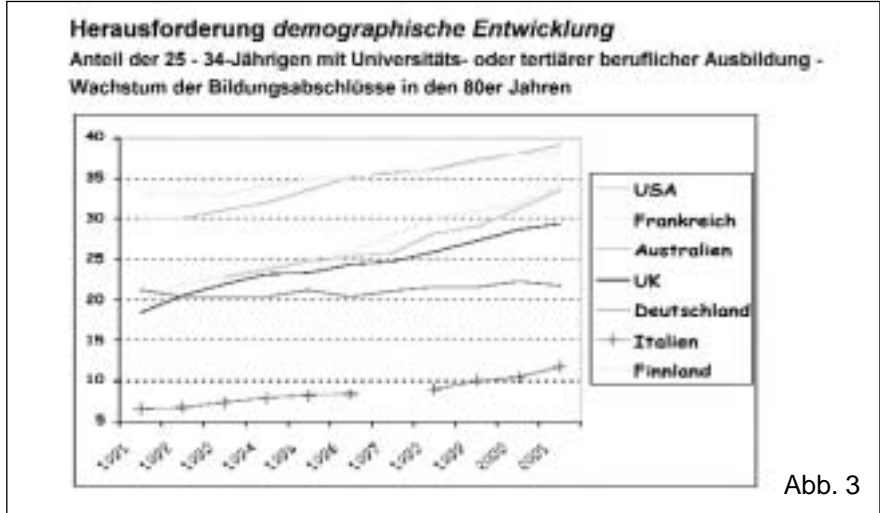
Zunächst einmal kann man junge Menschen natürlich erzeugen. Das ist ein bißchen spät. Jedenfalls ist es klar, daß die Generation, die in 2020 intellektuell und produzierend tätig werden muß, bereits geboren ist. An der Zahl kann man nichts mehr ändern. Die zweite Option heißt „Zuwanderung erhöhen“. Sie alle haben mitbekommen, was für ein Schauspiel sich abspielte, als die Bundesregierung mit der Green Card glaubte, Massen an Intellektuellen aus Indien oder anderen Gegenden nach Deutschland locken zu können, ihnen aber gleichzeitig verbot, ihre Familien mitzunehmen. Das Resultat ist bekannt: Es gab 7.000 Interessenten. Wir hätten aber eine Zahl benötigt, die noch mindestens eine Null dahinter gehabt hätte. Mit anderen Worten: Deutschland hat für High Potentials an Attraktivität verloren in der Welt. Das muß man einfach zur Kenntnis nehmen.

Wir müssen uns also Gedanken darüber machen, wie wir auf das eigene Potential an jungen Menschen zurückgreifen können. Was müßte es leisten? Im wesentlichen zwei Dinge: Wir müßten den Anteil der Hochqualifizierten höherentreiben (Abb. 3). Sie wissen, daß diese Aufgabe nicht leicht zu schultern ist. Das zweite Problem sind unsere Bildungsschwachen. Pisa hat es gezeigt: Wir sind im Augenblick damit konfrontiert, daß knapp 20 Prozent eines Altersjahrgangs als nicht berufsbildungsfähig gelten.

Dies ist eine Katastrophe, denn wir werden nicht 20 Prozent eines Altersjahrgangs an Döner-Ständen unterbringen können (Abb. 4). Wenn wir uns im Detail nun anschauen, welche Defizite unser Bildungssystem hat, was genau das

leisten soll, was ich gerade gesagt habe, so ist das eine lange Liste (Abb. 5). Wenn wir auf die Inhalte unseres Bildungssystems schauen, so müssen wir konstatieren, daß wir es im guten Glauben an das Funktionieren von Allgemeinbildung zugelassen haben, daß unser Bildungssystem, übrigens bis in die Berufsschule, bis in die Teilzeit-Berufsschule hinein, eine Wirklichkeitsferne und auch eine Berufsschule etabliert hat, die uns schadet. Wir haben, und das hat Pisa ja sehr deutlich gezeigt, zur Kenntnis nehmen müssen, daß zwei große Blöcke von Kompetenz, die ein Mensch braucht, fehlen: Das, was man als Basiskompetenzen bezeichnet und die Schlüsselqualifikationen.

Basiskompetenzen sind das schriftliche und mündliche Beherrschen der Verkehrssprache, mathematische Modellierungsfähigkeit, IT-Qualifikation und die Qualifikation in mindestens einer Fremdsprache, besser in zweien.



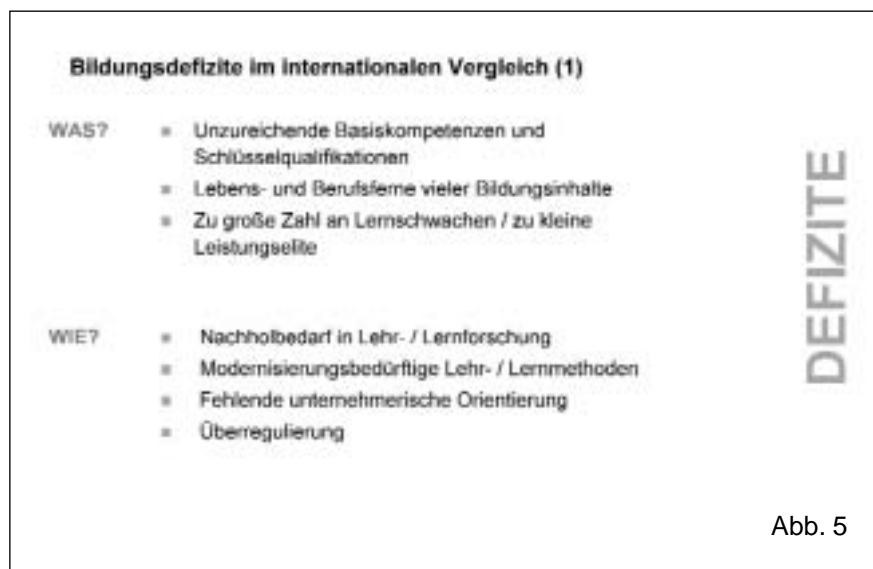
Konsequenzen aus dem demographischen Wandel

Kompensierung des abnehmenden Potenzials an Erwerbspersonen durch:

- Erhöhung des Anteils der Hochqualifizierten
- Reduzierung des Anteils der Bildungsschwachen auf unter 5 %

Konsequenzen

Abb. 4



Schlüsselqualifikationen liegen jenseits dieser inhaltlichen Fähigkeiten. Sie sind das, was wir unser Leben hindurch benötigen als Berufstätige, aber auch schlicht als Menschen im Privatleben, beispielsweise die Kommunikationsfähigkeit. Kommunikationsfähigkeit lernt man in einer Familie mit mehreren Kindern. Da muß man lernen, sich durchzusetzen, aber nicht mit Gewalt, sondern durch Kommunikation. Es gibt einen zweiten Bereich – und wir reden leider noch über die Defizite – das ist der methodische Bereich. Unsere Lehr-/Lernmethoden befinden sich nicht auf internationalem Niveau. Wesentlich ist ein weiterer Punkt, nämlich die fehlende unternehmerische Orientierung unserer Schule. Das bezieht sich auf Inhalte, aber auch auf das, was ein Kind lernt,

wie seine Zukunft eigentlich sein soll. Warten darauf, daß etwas passiert, sich irgendwo bewerben und vielleicht scheitern? Nein. Auch der Gedanke, das Schicksal selbst in die Hand zu nehmen, für sich selbst verantwortlich zu sein, ist etwas, was wir in den zurückliegenden 30 Jahren für eher nebensächlich gehalten haben.

Wir haben in der Lehr-/Lern-Forschung einen erheblichen Nachholbedarf, und wir haben etwas zuviel in unserem Bildungswesen, nämlich juristische Regeln. Wenn Sie sich das exponentielle Wachstum von Rechtsverordnungen anschauen, im Schulrecht, im Hochschulrecht, also im gesamten Bildungsrecht, dann wird Ihnen schwindelig. Wir haben einen dritten Block an Defiziten.



Wir haben einen Professionalitätsmangel des Lehrpersonals, der mit der deutschen Bildungsgeschichte zu tun hat (Abb. 6). Wir glauben, daß die Beziehung zwischen dem Schüler und dem Lehrer im wesentlichen eine pädagogische Begegnung ist. Sie können das durch die Literatur der deutschen Pädagogik über hundert Jahre verfolgen. Aber in den Hintergrund gerückt ist sozusagen die inhaltliche Seite, d. h. einfach die Perfektionierung des Lernprozesses. Ein weiteres Problem in unserem Bildungssystem ist das Zeitproblem. Wir fangen zu spät an, unsere Kinder systematisch zu beschulen (Abb. 7). Wir sind eines der wenigen Länder der Welt, die keine Ganztagschule haben, mit dem Nebeneffekt, daß ein Kind in der Sekundarstufe I etwa 2.800 Stunden weniger unterrichtet wird. Daß das Folgen hat, darf niemanden wundern. Problematisch sind auch die Gebäude und die Orte, an denen gelehrt und gelernt wird. Unsere Schulen und Hochschulen befinden sich in einem jämmerlichen Ausstattungszustand. Gehen Sie mal in eine finnische, schwedische, dänische Schule. Diese Häuser sind lichtvoll, sie sind offen, sie machen Lust zu lernen, man ist dort gerne, während viele unserer Gebäude noch aus der wilhelminischen Zeit stammen.

Und wir haben zu wenig private Bildungsinitiativen. Unser Staat, in den meisten Bundesländern jedenfalls, schaut mißtrauisch auf die Gründung von privaten Schulen. Dort könnte etwas passieren, was man nicht im Griff hat. Und wir haben auch das Problem mit Lehrgewerkschaften, die um ihren Einfluß fürchten. Die Zahl der privaten Alternativen ist einfach zu klein, denn diese würden ja einen Wettbewerb auslösen, der auch die staatlichen Schulen auf Trab bringen würde. Was sollen wir machen? Wir müssen nach vorne schauen, wir müssen die Situation verbessern, und wir haben nur sehr, sehr wenig Zeit. Alles, was in den nächsten fünf bis sieben Jahren nicht verändert wird, ist für die Situation in 2020 verloren.

Ich denke, ich sollte Ihnen aus dem Konzept, das ich mit meiner Gruppe, der Prognos AG und 80 Experten im Auftrag der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft erstellt habe, eine Reihe von Highlights nennen (Abb. 8). Wir brauchen eine lebenslange Lern- und Arbeitsmotivation in diesem Land. Ein weiterer Punkt: Wir müssen begreifen, daß Bildungsinvestitionen, die ein Indi-

Ausgangspunkt ist eine zukünftige Orientierung an 5 Lebens- und Lernphasen



Abb. 7

Leistung. Wir brauchen objektive Instrumente durch das Bildungssystem hindurch an allen Stellen, wo Übergänge produziert werden, wo Lebensläufe ein für allemal festgelegt werden und wo wir zu oft für unsere Gesellschaft sagen, den können wir nicht gebrauchen, aber den wohl. Wir müssen versuchen, so viele Menschen wie möglich in diesen Zusammenhang hineinzubringen um ihrer selbst willen, aber auch um unserer Gesellschaft willen. Und das kann man, wenn man genauer hinschaut. Also Diagnostik, Entwicklung und Leistung – übrigens auch am Beginn der Schule.

Ich komme zu Konkreterem: Das Schulsystem (Abb. 11 u. 12). Wir optieren für eine Einschulungsmöglichkeit ab vier Jahren. In der Neuropsychologie ist es inzwischen einigermaßen unumstritten, daß es zwei große Lernfenster gibt. Das eine schließt sich etwa um das fünfeinhalbte Lebensjahr, also mit 5,5 durchschnittlich, und das andere große Lernfenster besteht noch einmal um die Pubertät herum. Alles, was man dort nicht mitbekommt, muß man unendlich viel schwerer in mühseligen, ganz anders angelegten Lernprozessen lernen. Wir müssen darüber hinaus die Schulpflicht verkürzen. Wir optieren dafür, daß man sie mit 14 Jahren enden lassen kann. Das heißt aber auch, dass ein Kind, das früh entwicklungsfähig ist, diese Schulzeit sehr viel schneller durchlaufen kann als ein anderes, das wir vielleicht erst mit fünf oder sechs Jahren einschulen. Deshalb muß am Anfang die Leistungs- und Entwicklungsdiagnostik stehen, man muss schauen, was kann man dem Kind zumuten und es dann in altersheterogenen Gruppen lernen lassen.

- » Etablierung lebenslanger Lern- und Arbeitsmotivation
- » Bildungskosten als Bestandteil individueller Daseinsvorsorge
- » Flexibler Ein-, Auf- und Umstieg im Bildungssystem durch Modularisierung von Bildungsinhalten
- » Kontinuierliche individuelle Entwicklungs- und Leistungsdiagnostik
- » Schaffung einer dokumentierten und planbaren Bildungsbiographie für jeden
- » Deregulierung des Bildungswesens
- » Sicherung und Ausweitung von Privatinitiativen

HIGHLIGHTS

Abb. 8

viduum für sich tätig, ein Bestandteil der Daseinsvorsorge werden. Es geht nicht mehr, daß die öffentliche Hand alles finanziert. Das wird nicht mehr funktionieren. Man muß begreifen, daß Bildung für einen genauso wichtig ist wie eine Krankenversicherung.

Wir brauchen einen flexibleren Um-, Auf- und Durchstieg durch unser Bildungssystem (Abb. 9 u. 10). Unser Bildungssystem ist immer noch starr, obwohl es viele kleine Sonderregelungen gegeben hat. Das geht durch eine Modularisierung von Bildungsinhalten, so daß man sagen kann: Dieser junge Mensch hat das und das gelernt und nicht, er hat den und den Abschluß. Wir brauchen des weiteren eine kontinuierliche Diagnostik von Entwicklung und

WAS? Bildungsziele

Kindesalter	» Frühzeitige Förderung von Bildungsfähigkeit als die Lebenschance für mehr Gerechtigkeit
Jugendalter	» Flexible Qualifizierung nach individuellen Fähigkeiten
Frühes Erwachsenenalter	» Entwicklung zukunftsöffener Fach- und Führungskompetenz für Hoch- und Höchstqualifizierte
Mittleres Erwachsenenalter	» Schaffung von Qualifizierungsbereitschaft und Weiterbildungsbewusstsein
Späteres Erwachsenenalter	» Generationenübergreifendes Lernen zur Sicherung von Erwerbsfähigkeit und Erfahrungswissen

EMPFEHLUNGEN

Abb. 9

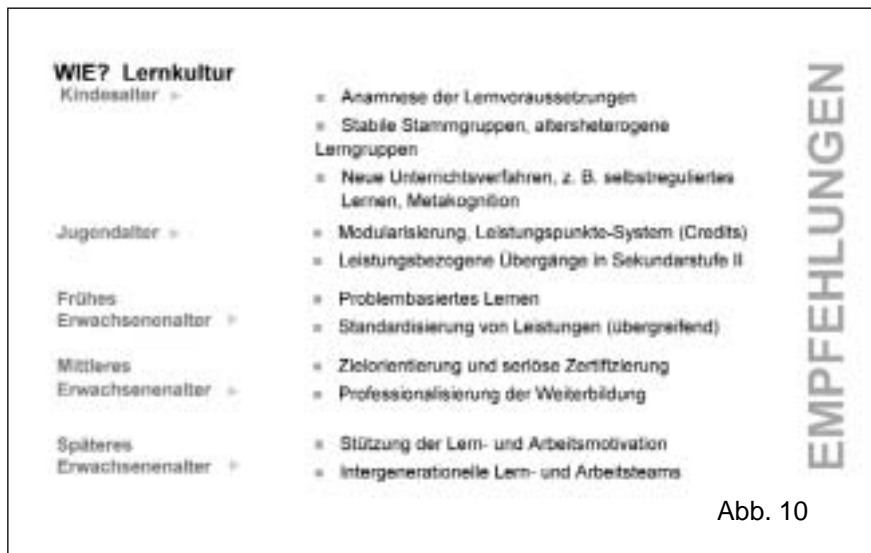


Abb. 10

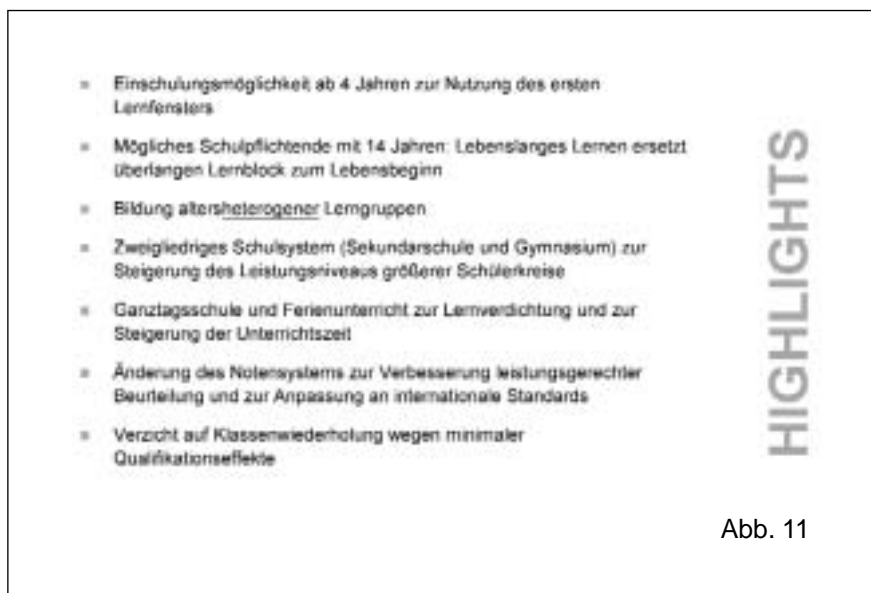


Abb. 11

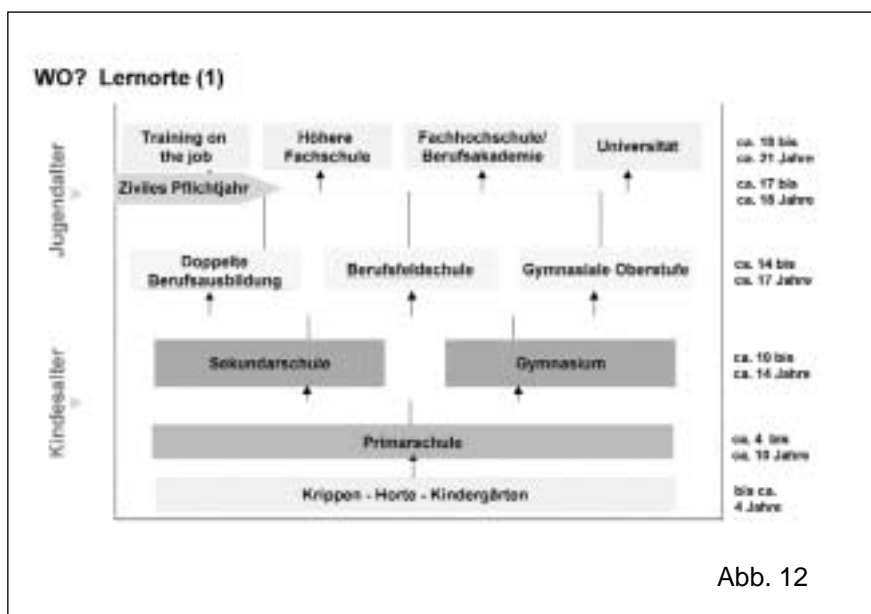


Abb. 12

Unser Vorschlag lautet, unser Schulsystem auf ein zweigliedriges Schulsystem umzustellen, nämlich Sekundarschule und Gymnasium. Die Unterscheidung zwischen Hauptschule und Realschule ist in den meisten Bundesländern mit Ausnahme Bayerns, wo wir einen Sonderfall haben, gescheitert. Die Hauptschule ist praktisch in den meisten Bundesländern zu einer Restschule geworden. Wir müssen sehen, dass wir sie wieder zusammenbringen, so daß wir hier ein einheitliches Curriculum finden können, das den unterschiedlichen Qualifikationen gerecht wird – die Betonung liegt auf unterschiedlich. Wir müssen von unseren Lehrerinnen und Lehrern verlangen, daß sie differenzieren. In altersheterogenen Gruppen kann man nicht denselben Schuh für alle schustern, sondern man muß in kleinen Gruppen lernen.

Ganztagschule und Ferienunterricht sind zwei Elemente, um einfach mehr Zeit in das System hineinzubringen. Wir können uns die Halbtagschule nicht mehr leisten. Wir treten dafür ein, daß wir das deutsche Notensystem abschaffen und es durch ein internationales System ersetzen, was zunehmend in Richtung von credits geht, d. h. daß man credits für Module erwirbt – nicht nur in der Hochschule, sondern auch in der Schule. So wird klarer beschreibbar, welche Kompetenz ein Kind, ein Jugendlicher in Bezug auf bestimmte Elemente hat und nicht in einem Notenspektrum von eins bis sechs. Wir sind des weiteren der Auffassung, daß Klassenwiederholungen – und das läßt sich empirisch belegen – Unfug sind.

Ich hatte vorhin über das Lehrpersonal gesprochen (Abb.13 u. 14). Was müssen wir hier ändern? Was heißt Professionalisierung? Professionalisierung heißt, daß wir, wenn wir die Kinder mit vier Jahren einschulen wollen, entsprechend geschultes Vorschul- und Kindergartenpersonal benötigen. Das kann man nicht als einen Aufbewahrungsort betreiben, sondern der muß etwas anderes sein. Zudem müssen wir das Lehrpersonal vom burn-out bewahren. Untersuchungen zeigen, daß nur drei Prozent aller Lehrer die Altersgrenze erreichen, der Rest scheidet vorher aus, aus unterschiedlichen Gründen. Wir haben die Akten eines ganzen Bundeslandes daraufhin untersucht, warum das so ist. Das Resultat: In den amtsärztlichen Zeugnissen steht bei ungefähr 40 Prozent eine Erkrankung der Wirbelsäule und bei

- Akademisierung der Ausbildung der Vorschullehrer / Erzieher
- Professionalisierung des Lehrpersonals zur Vermeidung von „Burn out“ und zur Qualifizierung auf neuestem Wissenschaftsstandard
- Aufnahme- und Eignungstests für Lehramtsstudenten zur Selektion geeigneter Pädagogen
- Einphasige Ausbildung der Lehrer zur stärkeren Praxisbindung von Beginn an
- Leistungsorientierte Bezahlung und befristete Beschäftigung für Lehrer als Angestellte
- Regelmäßige Überprüfung des Lehrpersonals (intern und extern) zur Qualitätssteigerung und Sicherung

HIGHLIGHTS

Abb. 13

noch mal 40 Prozent steht „aus dem psychosomatischen Formenkreis“. In meiner Universität haben wir eine psychiatrische Klinik: 60 Prozent der dort behandelten Patienten sind Lehrerinnen und Lehrer. Der größte Anteil sind Depressionen, die im übrigen, sobald dann die Frühverrentung erreicht ist, verschwinden.

Aufnahme- und Eignungstests sind deswegen für künftige Lehrer wichtig. Wir schlagen vor, das sehr zugespitzt zu tun. Wer sich in Finnland auf einen Studienplatz als Lehrer bewirbt und sagt, er möchte gern mit Kindern umgehen, das sei sein einziges Motiv, ist draußen. Das ist nicht das richtige Motiv. Eine professionelle Lehrtätigkeit ist eine Tätigkeit wie die eines Ingenieurs oder eines Jet-Piloten, der niemals sagen würde, er hat eine Liebe zu Flugzeugen, das kann vielleicht auch eine Rolle spielen, aber das ist nicht so wichtig. Wir brauchen frühere Elemente der Praxis in der Ausbildung für die Lehrer. Wir brauchen eine leistungsorientierte Bezahlung des Lehrpersonals. Das wird jetzt langsam sichtbar in einigen Schulgesetzen. Wir brauchen befristete Beschäftigungsverhältnisse und nicht unbefristete für das Lehrpersonal, denn sonst wird sich wenig ändern. In der Aus- und Weiterbildung haben wir sehr viel vor uns.

Was die Finanzierung des Bildungswesens angeht, schlagen wir eine Veränderung in folgender Richtung vor: Wenn wir es schaffen, die Jugendlichen früher in ein Lehrverhältnis zu bringen, was im klassischen Sinne auch noch ein Ausbildungsverhältnis ist und nicht bereits ein Arbeitsverhältnis, dann kann darüber diskutiert werden, ob die Vergütung für die Jugendlichen entfallen kann (Abb. 15 u. 16). Die dadurch freiwerdenden Mittel, wir haben das gerechnet, sind wahrscheinlich in der Weiterbildung der Unternehmensmitarbeiter klüger eingesetzt, so daß die Erwerbsfähigkeit aufgrund von neuen Qualifikationen erhalten bleibt.

Wir plädieren für ein ziviles Pflichtjahr für alle Jugendlichen, egal welchen Geschlechts, weil wir davon ausgehen, daß die Berufsarmee die Zukunft sein wird. Wir betrachten das zivile Pflichtjahr als einen Bestandteil der Bildung des Menschen und nicht im Sinne billigen Personals für soziale Einrichtungen, wenn gleich das sicher auch eine Rolle spielen wird.

WER? Lehrpersonal

- | | |
|----------------------------|--|
| Kindesalter | ▶ Einbezug pädagogischer Laien (Eltern, ältere Mitschüler) |
| Jugendalter | ▶ Lehraufträge für Berufsexperten |
| Frühes Erwachsenenalter | ▶ Konsequenter Einsatz von betrieblichem Fach- und Führungspersonal als Hochschuldozenten |
| Mittleres Erwachsenenalter | ▶ Professionalisierung des Weiterbilderberufs |
| Späteres Erwachsenenalter | ▶ Ältere Menschen als Vermittler von Erfahrungswissen, Deutungsmustern, Werten und Handlungsroutinen |

EMPFEHLUNGEN

Abb. 14

- Vergütungsfreie Ausbildung zur Finanzierung von Weiterbildungsmaßnahmen durch Unternehmen
- „Doppelte Berufsausbildung“ und Berufsfeldschule
- Ziviles Pflichtjahr für Jugendliche nach der ersten Ausbildung zur Förderung personaler Schlüsselqualifikationen
- Einführung neuer Studienabschlüsse BA / MA zur Internationalisierung der Hochschulausbildung
- Lehraufträge an Berufsexperten durch Schulen und Universitäten zur besseren Integration von Arbeitspraxis in den Unterricht
- Schaffung eines Studiengangs für professionelle „Weiterbildner“
- Intergenerationelles Lernen zur Sicherung von Erwerbsfähigkeit im Alter und zur Weitergabe von Erfahrungswissen

HIGHLIGHTS

Abb. 15

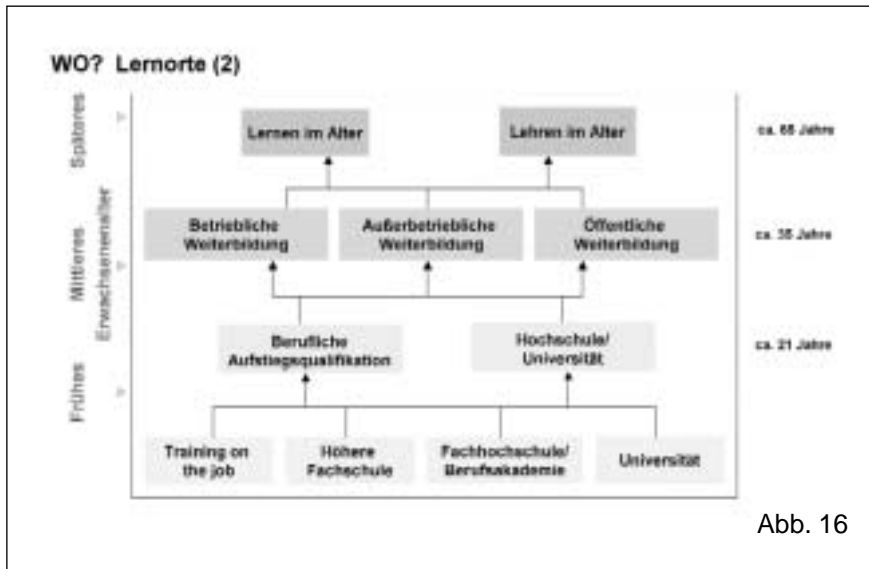


Abb. 16

WANN? Lernzeiten

Kindesalter >	<ul style="list-style-type: none"> » Flexibler Lernbeginn ab 4 Jahren » Ganztagesunterricht von 9-16 Uhr als Angebot, Betreuungsmöglichkeit von 8-18 Uhr
Jugendalter >	<ul style="list-style-type: none"> » 3 Jahre vergütungsfreie (Aus)Bildung in 3 verschiedenen Bildungsgängen » Ziviles Pflichtjahr für alle Jugendlichen » Ferienunterricht
Frühes Erwachsenenalter >	<ul style="list-style-type: none"> » BA/MA-Studium bzw. berufliches Äquivalent » Teilzeitbildung bzw. -studium
Mittleres Erwachsenenalter >	<ul style="list-style-type: none"> » Biografie- und betriebsbezogene Personalentwicklungskonzepte » Familiengerechte Angebote
Späteres Erwachsenenalter >	<ul style="list-style-type: none"> » Individualisierung der Arbeitszeit » Kombination von Lernen und Arbeiten in Beschäftigungsgesellschaften für Ältere

EMPFEHLUNGEN

Abb. 17

Notwendige Sofortmaßnahmen

<ul style="list-style-type: none"> » Steigerung des Anteils der Bildungsausgaben am BIP von 4,5% auf mindestens 5,5 – 6,0% (OECD-Durchschnitt bei 5,3%) » Rasche Umsetzung des Konzepts für die 4- bis 14-Jährigen und für die Weiterbildung der Erwachsenen » Vorbereitung von Kompensationsmaßnahmen für die Nachbildung der derzeit 10- bis 25-Jährigen » Radikale Deregulierungsmaßnahmen durch proaktive Kritik an Gesetzen, Verordnungen, Bestimmungen. 		VORSCHLÄGE
---	--	------------

Abb. 18

Wir müssen sehr schnell, um einen weiteren Bereich anzusprechen, im Rahmen der Europäisierung des deutschen Hochschulsystems dazu kommen, MA- und BA-Abschlüsse zur Regel werden zu lassen. Wenn wir das angelsächsische System einführen, haben wir die Chance, insbesondere bei dem BA, mehr berufsbildende Elemente auch in die Hochschule hineinzunehmen. Das ist ja der Sinn des BA. Das setzt aber auch voraus, und das ist in diesem Kreise vielleicht wichtig, daß auf der einen Seite die Universitäten bereit sind, Berufsexperten in die Universität zu holen, also Sie einzuladen, auch als Lehrbeauftragte tätig zu werden und umgekehrt, daß Sie oder Mitarbeiter von Unternehmen auch bereit und in der Lage sind, dieses zu tun (Abb. 17 u. 18).

Wir werden, was die Weiterbildung angeht, ein Berufsbild einführen müssen, das von besonderer Bedeutung sein wird: das des Weiterbildners – übrigens in Kombination mit einem Beruf, den wir als Betriebslehrer bezeichnen. Das Professionalisierungsdefizit ist da häufig groß. Wenn wir die Weiterbildung als einen Angelpunkt für die zukünftige Entwicklung betrachten, dann müssen wir es schaffen, daß auch diese professionalisiert wird. Das lenkt gerade im Blick auf die demographische Entwicklung auf einen wesentlichen Punkt, der vielleicht zum Abschluß meines Vortrags noch einmal deutlich macht, in welcher Situation wir sind. Wir werden in zehn Jahren in eine Lage geraten, in der es darauf ankommen wird, daß die Älteren, ich werde dann Mitte 60 sein, von den Jüngeren gefragt werden: Was können wir von Euch lernen?

Dazu sind sie im Augenblick nicht bereit und in der Lage. Wir haben das versäumt. Wir haben nicht an uns geglaubt, weil wir dachten, wir blieben ewig jung und stellen nun fest, daß wir älter werden. Wir müssen begreifen, daß das, was man früher vielleicht emphatisch als Lebenserfahrung bezeichnet hat, wirklich existiert. Das ist nicht die Erfahrung des Schlendrians, sondern das ist eine Erfahrung des Umgangs mit Menschen im Betrieb, eine Erfahrung mit der Interpretation des Lebens, mit dem Umgehen mit diesem einen Leben. Wir müssen lernen, daß Arbeit ein Stück eines Lebens und seiner Erfüllung sein muß, weil wir sonst unglücklich werden. Und das wollen wir nicht.

Anselm Vogt

PISA – Versuch einer ideengeschichtlichen Deutung

Die Misere der deutschen Erziehungs- und Bildungskultur

Noch sitzt der Schock über das miserable Abschneiden deutscher Schüler beim internationalen Schülervergleich im Rahmen von PISA bei vielen Menschen tief, da zeigen sich bei einigen Bildungspolitikern und Publizisten bereits die bewährten Verdrängungsmechanismen. Was eigentlich die Chance zum Abschied von lieb gewordenen Dogmen in sich birgt, gerät nun doch wieder zur Bestätigung der über Jahrzehnte gepflegten Vorurteile.

Leider bietet die PISA-Studie auf den ersten Blick hervorragende Voraussetzungen dafür, daß sich jeder im Recht fühlen kann. Gesamtschulanhänger können von den miserablen Leistungen ihrer Schüler mit dem Hinweis ablenken, daß Länder wie Finnland mit einer Gesamtschule bis zur Jahrgangsstufe neun sehr erfolgreich bei PISA waren. Konservative Anhänger der traditionellen Paukschule finden eine Bestätigung ihrer Forderung nach mehr Drill im guten Abschneiden Japans. Die einen fühlen sich im Ruf nach größerer Ergebnisorientierung der Schule bestätigt, die anderen wollen die Erlebnisorientierung verstärken. Es wäre fatal, wenn die Vieldeutigkeit der Testergebnisse dazu führte, daß sie nicht Anlaß einer selbstkritischen Befragung ideologischer Fixierungen würden, sondern – wie so oft – der Forderung ihrer noch konsequenteren Durchsetzung Vorschub leisteten.

Bei aller Schwierigkeit, aus der Studie den richtigen Weg für die Zukunft unseres Bildungssystems abzuleiten, weisen doch einige Tatsachen in die Richtung, in der man die Ursachen für das Versagen des deutschen Bildungs- und Erziehungssystems suchen muß. Eklatant ist der Verlust der Lesefähigkeit bei einer erschreckend großen Schülerzahl und die Unfähigkeit, Wissen – sofern es vorhanden ist – zu interpretieren und auf die Wirklichkeit anzuwenden.

Mir scheint, daß diese Unfähigkeit wenig zu tun hat mit den Gegenständen beliebter Streitigkeiten wie der Diskussion für oder wider Gesamtschule, mit der Frage nach zwölf oder dreizehn Schuljahren, ja noch nicht einmal in erster Linie mit der nicht durchgesetzten Ganztagschule. Es scheint mir hier das Versagen der deutschen Bildungs- und Erziehungskultur insgesamt von der Familie über Kindergarten und Grundschule

bis zu Gymnasium und Universität deutlich zu werden.

Permissive Spaßpädagogik

Nach meinem Eindruck hat sich in Deutschland in den letzten Jahrzehnten eine permissive Spaßpädagogik breitgemacht, der unmittelbare Befriedigung, Spontaneität, Kreativität und Selbstverwirklichung alles und Selbstbeherrschung, Disziplin und Anstrengung wenig bedeutete. Damit wurde alles zunächst Unzugängliche legitimationsbedürftig. Da sich nun Texte in einer Gesellschaft der Dominanz von visuellen Reizen häufig als sperrig erweisen, entstand auch am Gymnasium die Neigung, einen angeblich textlastigen Unterricht von diesem Ballast zu befreien und die Schüler mit Filmchen, Bildern oder ähnlich leicht konsumierbarem zu erfreuen, als bestünde an visuellen Reizen Mangel im Leben der Schüler.

Hinter der Neigung, nur dasjenige sei vermittlungswürdig, was dem Schüler unmittelbar spektakulär genug erscheint, verbirgt sich jener platte Hedonismus, der unsere Konsumgesellschaft prägt und in fataler Weise von einer angeblich schülerorientierten Pädagogik im Namen der Selbstentfaltung des Schülers auch noch verstärkt wird.

Natürlich ist die hedonistische Vorstellung von Selbstentfaltung ein Zeittrend aller westlichen Konsumgesellschaften. Aber in Deutschland ist dies mit der hierzulande üblichen Konsequenz zum Paradigma der Pädagogik erhoben worden. Nachdem man in den siebziger Jahren von der Vorstellung eines sakrosankten Bildungskanons und einer autoritären Pädagogik zu Recht Abschied genommen hatte, setzte sich eine Pädagogik aus dem Geist der Emanzipationsbewegung von 68 durch.

Dieser vom Marxismus und einem Linksfreudianismus geprägten Bewegung galt die Befreiung der Triebnatur des Menschen zugleich als Voraussetzung der Entfaltung einer kritischen Vernunft. Selbstbeherrschung galt als Ausfluß der kritisierten instrumentellen Vernunft, deren Umschlag in den Irrationalismus Horkheimer und Adorno als Dialektik der Aufklärung beschrieben hatten. Insofern war hier bereits das hedonistisch-permissive Element angelegt, das sich später in der Erlebnispädagogik voll durchsetzen konnte.

Komplize der Konsumgesellschaft

Die Verkenning des Zusammenhangs von Selbstbeherrschung und Autonomie und damit Vernunft führte dazu, daß die emanzipatorische Pädagogik der siebziger Jahre nicht bemerkte, daß sie durch ihre permissiven Komponenten ungewollt zum Komplizen der sonst heftig kritisierten kapitalistischen Konsumgesellschaft wurde. Der Widerspruch zwischen dem aufklärerisch kritischen Zug und der hedonistisch-konsumistischen Komponente wurde immer deutlicher, ohne daß daraus die Konsequenz gezogen wurde, Disziplin und Regelorientierung zu rehabilitieren, insofern sie eine notwendige Voraussetzung der Selbstbeherrschung waren.

Es setzte sich zunehmend ein Bild vom Menschen durch, das immer weniger von Rationalismus und Aufklärung als von einem neoromantischen Unmittelbarkeitskult bestimmt war. Der Schüler mit seinen zufälligen Affekten sowie seiner sinnlichen Momentorientierung wurde zum Maßstab der Auswahl von Methoden und Inhalten. Diese als Schülerorientierung bezeichnete Haltung berief sich auf die Selbständigkeit des Schülers und

verstärkte in Wahrheit seine Abhängigkeit von immer stärkeren, häufig visuellen Reizen.

Die Erfahrung wirklicher Freude am Lernfortschritt wurde dem Schüler so immer stärker vorenthalten. Letztere setzt nämlich die Erfahrung der Überwindung von Widerständen in sich und in der zu erschließenden Sache voraus, die wiederum ohne eine gewisse Bedürfnisvertagungs-fähigkeit nicht möglich ist. Das bedeutet aber ein Minimum an Reiz- und Triebunabhängigkeit, die nicht nur ein wesentliches Moment von Autonomie, sondern letztlich sogar von wirklicher Lust ist. Ein der heutigen schülerorientierten, anschauungs- und aktionsfixierten Pädagogik eigener vorausseilender Gehorsam gegenüber wirklichen oder vermeintlichen Schülerbedürfnissen geschieht zwar im Namen des Späßes am Lernen, erzeugt aber in Wahrheit immer mehr Überdruß.

Es ist eine alte Erfahrung reflektierter Hedonisten wie Epikur, daß Lustfähigkeit Genügsamkeit und den Kontrast zwischen Entbehrung und Erfüllung voraussetzt. Die hedonistische Pädagogik erzeugt aber, da sie Widerstände und Entbehrungen ablehnt, das Bedürfnis nach immer stärkeren Reizen, die einen immer schwächeren Befriedigungswert haben. Daß unter solchen Bedingungen viele Schüler den Umgang mit Texten, der Phantasie und Anstrengung des Denkens verlangt, als langweilig empfinden, ist nicht verwunderlich.

Anstatt diese Zusammenhänge zu erkennen, reagiert die Pädagogik vielfach mit Konzepten, die keine Therapie, sondern eine Verschlimmerung des Zustandes bewirken. Wenn der Schüler keinen Spaß am Lernen hat, muß man ihm nach jenem eingeschliffenen Reaktionsmuster weiter ent-

gegenkommen, also nichts abverlangen, sondern noch stärkere Reize setzen.

In diesen Kontext gehört auch die heute verbreitete Neigung der Verabsolutierung des Nahen, sogenannten Lebensweltlichen, die als Rechtfertigung dafür herhalten muß, daß der Schüler in seiner Borniertheit verharrt. Die Orientierung am Nahen und Anschaulichen, unmittelbar Betroffenheit Erzeugenden, verkennt, daß der Bildungsprozeß in der komplexen Gesellschaft den Schüler befähigen muß, die Partikularität seines unmittelbaren Lebenskreises zu überschreiten.

Insgesamt übersieht dieser Ansatz der Pädagogik, daß Bildung ein Prozeß des Autonomieerwerbs durch Selbstüberschreitung ist. Die dialektische Einsicht, daß diese Selbstüberschreitung hin zur Mündigkeit auch ein Moment von Selbstentfremdung enthält, ist offenbar im Zeichen der hedonistischen Spaßpädagogik in Vergessenheit geraten. Daraus folgt aber, daß Pädagogik mehr fordern muß und mehr Grenzen setzen muß. Sie muß abgehen von einer dogmatischen Fixierung auf schülerzentrierte Aktionsformen des Unterrichts und die Lehrersteuerung wieder rehabilitieren, sofern sie im Interesse des Lernfortschritts ist. Dies gilt besonders für den Umgang mit schwachen und durchschnittlichen Schülern, die durch die freien, „schülerorientierten“ Arbeitsformen häufig überfordert werden. Das erklärt übrigens, warum das japanische Drillsystem bei den schwächeren und mittelmäßigen Schülern so erfolgreich ist.

Aktion bis zum Exzeß

Die aus der Warte eines romantischen Originalitätskultes überschätzten freien, ver-

meintlich kreativen Lernprozesse kommen dagegen weit überdurchschnittlich begabten Schülern entgegen, die der Hilfe des Lehrers ohnehin nicht so stark bedürfen. Daß aber ausgerechnet Gesamtschulen in Deutschland mit ihrem überdurchschnittlich hohen Anteil an sozial benachteiligten Schülern die schülerzentrierten, permissiven Aktionsformen bis zum Exzeß praktiziert haben, hat die Chance dieser Schülerschaft, ihre sozialen Nachteile zu kompensieren, eindeutig verringert.

So verwundert es nicht, daß nach PISA in Deutschland die soziale Herkunft für den Schulerfolg noch wichtiger ist als in den USA. Die unheilvolle Kombination von Laissez faire und mangelnder Unterstützung kann man zudem auf dem Feld der Ausländerintegration beobachten. Einerseits ist man großzügig, was die Einschulung von Kindern anbelangt, die die deutsche Sprache nicht verstehen, andererseits gibt es zu wenig sprachliche Förderung von Immigrantenkindern im Vorschulbereich.

Aus diesen Überlegungen folgt allerdings nun nicht, daß man nach bewährtem deutschen Muster nun wieder in das Gegenteil, eine Art pädagogischen Kasernenton, verfallen sollte, sondern daß ein Paradigmawechsel im Bewußtsein der Tatsache überfällig ist, daß Freiheit und Mündigkeit sowohl Kreativität und Spontaneität als auch Selbstbeherrschung und Disziplin voraussetzen, ohne die selbst kreative Prozesse im Ansatz steckenbleiben.

Dr. Anselm Vogt unterrichtet an der Hildegardis-Schule in 44791 Bochum, Klinikstr. 1 – Aus „Bildung aktuell“ 5/2004, mit freundlicher Genehmigung des Philologenverbandes NW.

Leserbriefe

Zu: fdw Nr. 2 Juni 2004:

Universität Halle-Wittenberg: Zehn Jahre Stiftung Leucorea in Wittenberg

Mit Interesse habe ich das neue Heft 2/2004 von „Freiheit der Wissenschaft“ gelesen, dabei auch den Bericht von Herrn Eberhard Grünert über den Besuch in Wittenberg, wo sehr schön die Situation der Leucorea einschließlich

der historischen Aspekte dargestellt ist. Leider ist dabei aber ein Fehler unterlaufen, der korrigiert werden soll.

Tatsächlich existiert an der Universität Halle-Wittenberg eine Theologische Fa-

kultät seit ihrer Gründung und bis zum heutigen Tag. Allerdings ist dort ein kirchenhistorischer Schwerpunkt der Pietismus, bedingt durch die Franckeschen Stiftungen, während an der Theologischen Fakultät der Universität Leipzig

die Reformationgeschichte schwerpunktmäßig bearbeitet wird. Da das 1996 gegründete Zentrum für Reformationgeschichte und Lutherische Orthodoxie von Beginn an von Herrn Prof. Dr. Udo Sträter von der halleischen Fakultät geleitet wird, ist mittlerweile die Lutherische Orthodoxie zu einem Forschungsgegenstand in Halle geworden, so daß sich seitdem die kirchenhistorischen Arbeitsgebiete beider

Fakultäten sehr gut ergänzen, wobei die Leucorea gewissermaßen der Ort ist, wo sich beide Bereiche treffen.

Es ist also alles etwas kompliziert, teilweise historisch bedingt, und führte in der Vergangenheit auch gelegentlich zu merkwürdigen Konsequenzen. So sollte ursprünglich das Luther-Jubiläum 1983 an der Karl-Marx-Universität Leipzig statt an der Martin-Luther-Universität Halle-Wit-

tenberg mit einem Festakt begangen werden, was erst sehr kurzfristig korrigiert wurde. So kurios verläuft manches Mal Geschichte.

*Professor Dr. Dr. Gunnar Berg
Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg,
Fachbereich Physik,
Friedemann-Bach-Platz 6,
06108 Halle/Saale*

Zu: fdw Nr. 2 Juni 2004

Laudatio auf den Tübinger Anglisten Gerhard Müller-Schwefe zum 90. Geburtstag am 23. 4. 2004

Gern habe ich Ihre Würdigung für Herrn Müller-Schwefe in der neuesten Ausgabe der Zeitschrift „Freiheit der Wissenschaft“ Nr. 2, Juni 2004 gelesen. Ich habe nichts dagegen einzuwenden und stimme Ihnen, soweit meine Sachkunde reicht, in allen Punkten zu, ausgenommen in der Überschrift. Sie verwenden die Worte „im neoliberalen Chaos der Gegenwart“.

Das Chaos der Gegenwart hat mit Neoliberalismus nicht das Allergeringste zu tun, sondern es handelt sich um die nun herauseternden Folgen eines überzogenen Wohlfahrtsstaates und sozialistischer Romantik aller Parteien, vermischt mit obrigkeitstaatlichen Bevormundungen dort, wo die Bürgerfreiheit ihren legitimen Platz haben sollte.

Es handelt sich um eine Variante des sozialistischen Sprachimperialismus. Man möchte die Wahrheit vertuschen, daß nicht nur der sowjetische, sondern auch unser Wohlfahrtssozialismus gescheitert ist und schiebt nun die Schuld auf den angeblich bestehenden „Liberalismus“,

dessen Inhalt und Funktionsbedingungen man nicht kennt oder verschweigt. Auch die alte Universität, bei all ihren Mängeln, war in einer Hinsicht liberal: Es sollte das Argument gelten, gleichgültig, von wem es geäußert wurde. Die jetzige Zerstörung der früheren Gelehrtenrepublik und der Tendenz nach ihre Umwandlung in einen berufsbildenden Exerzierplatz mag vieles sein, nur eines nicht: liberal oder gar neoliberal.

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges hatten liberale Strömungen in Westdeutschland für längere Zeit eine Chance. Die Fehler des alten Liberalismus wollte man aber vermeiden, so daß von Neoliberalismus oder auch Ordoliberalismus gesprochen wurde. Diese Strömung hat uns nicht nur im wirtschaftlichen Bereich den Wiederaufbau gebracht, von dem wir alle zehren, auch Philosophen und Philologen. Bevorzugtes Verleumdungsziel des sozialistischen Sprachimperialismus ist der freie internationale Verkehr von Ansichten, Menschen und Gütern, gegen den sich eine

gut organisierte Schar von Ideologen richtet und dabei vor Gewalt nicht zurückschreckt. Alles, was diesen unwisenden Dogmatikern nicht gefällt oder was sie fälschlich freiheitlichen Elementen zurechnen, wird jetzt „neoliberal“ genannt. Die Verwirrung wird noch erleichtert, indem der amerikanische Sprachgebrauch von „liberal“ teilweise ungefähr das Gegenteil von dem bedeutet, was man in Europa darunter versteht.

Die Spitze der Verdrehungen erreichen Veröffentlichungen, unter ihnen eine Habilitationsschrift, die von „autoritärem Liberalismus“ deswegen reden, weil wirklicher Liberalismus sich fundamental von Disziplinlosigkeit unterscheidet. Daß der von diesen Leuten vertretene Salon-Sozialismus entweder in der Anarchie endet oder um ein Vielfaches autoritärer sein muß als der liberale Rechtsstaat, wird verschwiegen und das im Namen von „Wissenschaft“.

*Professor Dr. rer. pol. Hans Willgerodt,
51429 Bergisch Gladbach*

**auf
geblättert**

Ruth Rustemeyer: Einführung in die Unterrichtspsychologie. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2004; 131 S., ISBN 3-534-16262-5, 14,90 Euro .

Bücher, die das Wort „Einführung“ im Titel haben, sind im deutschen Sprachgebiet lange mit einem gewissen Misstrauen betrachtet worden. Der Fachmann hatte sich nach der gängigen Auffassung mit seinen Veröffentlichungen an andere Fachleute zu richten und nicht an einen breiteren Leserkreis. Ausdrücklich für Studienanfänger zu schreiben, galt als

geradezu leichtfertige Vergeudung der Zeit und Kraft, die eigentlich der „richtigen“ Forschung vorbehalten sein sollten. Entsprechend wurde der Markt besonders in den Sozialwissenschaften beherrscht von Texten, die aus dem Englischen übersetzt und mehr oder weniger auf die deutsche Leserschaft zugeschnitten worden waren. Viele davon waren

ausgezeichnet, andere sind heute zu Recht vergessen.

Allerdings hat sich die Lage inzwischen geändert. In der Pädagogik und ihren Nachbarfächern ist in den letzten Jahren eine ansehnliche Zahl von Werken erschienen, die in Deutschland entstanden und bewußt als Einführungen geschrieben worden sind. In diese Gruppe gehört auch das neue Buch von Ruth Rustemeyer, die an der Universität Koblenz-Landau Professorin für Sozialpsychologie ist. Es ist in erster Linie für Lehramtsstudenten gedacht und soll in knapper Form einen ersten Überblick über die empirisch orientierte Psychologie des Unterrichts geben.

Der Schwerpunkt liegt dabei auf den „Lernleistungen“ der Schüler und auf den Bedingungen, die sie beeinflussen: Von welchen Faktoren hängt es ab, ob die Schüler die Ziele des Unterrichts gut oder wenigstens in zufriedenstellendem Maß erreichen? Wie es für eine Darstellung aus psychologischer Sicht nahe liegt, werden vor allem die Faktoren in der Psyche oder der Persönlichkeit der Schüler herausgearbeitet. Man kann sie grob in zwei Hauptgruppen einteilen: in die emotionalen und motivationalen Faktoren auf der einen Seite (Kap. 2, S. 11 – 52) und die kognitiven und volitionalen Faktoren auf der anderen (Kap. 3, S. 53 – 86). Das Kapitel über die motivationalen Faktoren ist nach dem Erwartungs-Wert-Schema zur Erklärung der Motiviertheit im Schulunterricht aufgebaut: Mit seiner Hilfe werden die verschiedenen Theorien erläutert, die es darüber gibt, und in einen Zusammenhang gebracht. In dem Kapitel über die kognitiven Faktoren werden drei Themenkreise behandelt, die die Forscher seit langem beschäftigen: Das sind die Fragen nach der Intelligenz und nach der Entdeckung und Förderung der Hochbegabten, die Frage nach den Unterschieden in den kognitiven und sozialen Fähigkeiten von Frauen und Männern und die Frage nach dem „selbstgesteuerten Lernen“ und den Möglichkeiten zu seiner Anregung und Unterstützung.

Das vierte und letzte Kapitel ist den „Einflußfaktoren auf Seiten der schulischen Umwelt“ gewidmet (S. 87 – 116). Hier stehen der Lehrer, seine Persönlichkeit und sein Verhalten im Klassenzimmer im Vordergrund. Außerdem wird kurz der Zusammenhang von sozialer Herkunft und Schulerfolg gestreift. Das Kapitel schließt mit einem Abschnitt über die aktuellen „Theorien zum Unterricht“ und über die gedanklichen Voraussetzungen, aus denen sie hervorgegangen sind (S. 110 – 116).

Hinweis

In fdw Nr. 2 Juni 2004 hatten wir eine Rezension des folgenden Buches abgedruckt, aber leider vergessen, den Verlag und die Bestelladresse anzugeben. Deshalb hier die vollständige Angabe:

Freya Klier: Oskar Brüsewitz – Leben und Tod eines mutigen DDR-Pfarrers, Bürgerbüro e. V. Berlin 2004, 144 S., brosch., ISBN 3-00-013746-7.

Das Buch enthält ca. 100 Fotografien; es ist zu beziehen über: Bürgerbüro e. V., Bernauer Str. 111, 13355 Berlin, Tel.: 030/463 48 06, Fax: 030/463 57 18, E-Mail: buergerbuero@berlin.sireco.net, Internet: <http://user.berlin.sireco.net/buergerbuero>. Es ist in einer einmaligen Auflage von 3.000 Stück erschienen; für Schüler/Studenten kostet es 4,- Euro, für andere Interessenten 6,- Euro + Versandkosten.

Dem Bürgerbüro e. V., Verein zur Aufarbeitung von Folgeschäden der SED-Diktatur, gehören prominente Politiker der demokratischen Parteien und frühere DDR-Bürgerrechtler an.

Das ganze Buch ist ausgesprochen leserfreundlich gestaltet. Der Text ist übersichtlich gegliedert und wird durch zahlreiche Zwischenüberschriften erschlossen. Das Verständnis wird außerdem durch rund zwei Dutzend Tabellen und Abbildungen erleichtert, mit denen die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von konkurrierenden Theorien und der angenommene Ablauf psychischer Vorgänge im Menschen veranschaulicht werden. Die Sprache ist klar und eingängig, wenn auch an einigen Stellen nicht ganz frei vom Fachjargon der Sozialwissenschaften.

Die „Einführung in die Unterrichtspsychologie“ bietet sich vor allem als Lehrbuch für Veranstaltungen im Grundstudium und als Kompendium für die Examensvorbereitung an. Daneben eignet sie sich für alle diejenigen, die sich auf eigene Faust mit den psychologischen Grundlagen des Schulunterrichts vertraut machen möchten. Sie ist freilich kein Buch, das man nebenbei oder nur mit halber Aufmerksamkeit lesen sollte. Man muß sie Schritt für Schritt durcharbeiten, um von ihr zu profitieren.

Siegfried Uhl

Gerd F. Hepp/Paul-Ludwig Weinacht: Wieviel Selbständigkeit brauchen Schulen. Schulpolitische Kontroversen und Entscheidungen in Hessen (1991–2000) Luchterhand Verlag, München 2003, 231 S.

Auch in der Schulpolitik sind historische Rückblicke und Analysen wertvoll, v. a. deswegen, weil viele Kontroversen und Diskussionen unserer Tage, die uns als neu erscheinen mögen, in der Vergangenheit längst vorhanden und durchgefochten wurden: immer wieder alter Wein in neuen Schläuchen.

Wer an die hessische („rote“) Schulpolitik zurückdenkt, dem fallen natürlich vor allem die 70er Jahre ein, die heißen Kontroversen und umstrittenen Personen, Ludwig von Friedeburg, die Förderstufe, die Gesamtschule und v. a. natürlich die Einführung „fortschrittlicher“ Curricula, Gesellschaftslehre, hartumkämpft und bis heute als Menetekel in (un)rühmlicher Erinnerung geblieben. Je nach Standpunkt war „Hessen vorne“ oder „rot“, und es gab wohl kein Bundesland, in dem schulpolitische Kontroversen, auch parteipolitisch, so heftig ausgetragen wurden wie in Hessen. Diese Frontstellungen wirken natürlich in den 90er Jahren fort, wenn auch nicht mehr mit bundesweiter Resonanz, daher ist es auch wichtig, daran zu erinnern, daß nicht nur die genannten bildungspolitischen Signale von Hessen ausgegangen sind, sondern, daß mit der Übernahme durch das Kultusministerium durch Hartmut Holzapfel 1991 auch ein weiteres schulpolitisches Projekt parlamentarisch auf den Weg gebracht wurde (HSchG 1993; vorbereitet u. a. durch ein Papier des Hamburger Landesschulrats „Mehr Autonomie für Hamburgs Schulen“ und eine Klafki-Kommission im Auftrag Bremens), das bis heute in schulpolitischen Debatten lebendig ist: das Projekt der autonomen oder „teilautonomen“ oder, wie man dann je nach parteipolitischer Couleur abwandelt: der „selbständigen“ oder „eigenverantwortlichen“ Schule. Daß sich Schule

„vor Ort“ besser selbst steuere als durch zentrale Institutionen oder Regelungen gesteuert werden könne, gehört heute zum parteiübergreifenden Allgemeingut der schulpolitischen Diskussion. Ich erinnere mich noch sehr wohl an die ersten größeren Auseinandersetzungen um den Autonomiebegriff in der Bildungsdenkschrift NRW 1996, zu der wir einen Aufsatz veröffentlicht haben, der genau dafür plädierte, in notwendiger Kombination mit zentralen Prüfungen und natürlich mit dem damals so beliebten Blick auf Holland, und das fand damals noch in Kreisen der Union und nahestehender Verbände keineswegs besonderen Beifall. Heute ist weithin unbestritten, daß nicht nur in der inneren Schulentwicklung und durch dort einzurichtende Gremien vor Ort (etwa Schulkonferenz o. ä), sondern auch in der Schulleitung und Schulaufsicht neue Wege zu gehen seien. Allerdings sind die Probleme nicht schon dadurch gelöst, daß man einen neuen Begriff einführt. Sicher besteht ein Zusammenhang zwischen Eigenverantwortung und Schulklima und zwischen Schulklima und Schulleistung. Dahinter steht allerdings eine Vielzahl von rechtlichen, organisatorischen, institutionellen, finanziellen und sonstigen Regelungen, die einem solchen Projekt erst die notwendigen Rahmenbedingungen verschaffen können. Insofern ist die *detaillierte Analyse*, die die Autoren, beide ausgewiesene schulpolitische wie schulrechtliche Experten, vorlegen und in der die Argumente pro und contra nicht nur im parlamentarischen Raum, sondern auch unter Einbezug der einschlägigen Verbände, von der GEW bis zum hessischen Elternverein und unter Einbezug der Presse, die hier eine meinungsbildende Rolle gespielt hat, gebündelt werden, ein *politikwissenschaftliches „Lehrstück“* über den Verlauf einer schulpolitischen Reformdebatte, deren Strukturen auch auf andere Debatten übertragen werden können. Das Thema „teilautonome“ oder „eigenverantwortliche“ Schule ist aus den damals noch ideologisch aufgeladenen „Demokratisierungsdebatten“ heraus; heute scheint eher der Gedanke betriebswirtschaftlicher „Effizienzsteigerung“ im Zentrum zu stehen. Dennoch sind die Argumente gleichgeblieben, wer sie daher für die aktuelle Diskussion würdigen und fruchtbar machen will, dem sei geraten, zu diesem Buch zu greifen, zumal es den Autoren gelungen ist, ein auf den ersten Blick trockenes Thema lebendig aufzubereiten.

Jörg Dieter Gauger

Adi Winteler: Professionell lehren und lernen. Ein Praxisbuch, WBG Darmstadt 2004, 183 S., 19,90 Euro bei WBG

Die „duz“ vom August des Jahres macht auf ein Phänomen aufmerksam, das jetzt offenbar auch die Hochschullehrer erreicht, das Burn-out-Syndrom. Ein wichtiger Grund dafür sei, daß das Lehren an deutschen Hochschulen systematisch nicht gelehrt und gelernt würde: „Jeder muß sich das didaktische Handwerkszeug irgendwie selbst aneignen. Manche können das besser und manche eben nicht.“ Da kann sich natürlich ein Buch als sehr hilfreich erweisen, das sich ausdrücklich als professioneller Ratgeber für die akademische Lehre präsentiert und Adi Winteler als Leiter des hochschuldidaktischen Zentrums und am Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaft der Universität München, zusammen mit seinen Mitarbeitern, entwickelt hat. Das Buch bietet Tipps, Kniffe und Anregungen über die Planung einer Lehrveranstaltung, den Einsatz von technischen Hilfsmitteln, über PowerPoint, e-learning, Evaluation, Prüfungssituation bis hin zu „Lernstrategien“ und, zusammenfassend, sieben Grundsätzen zu einer gelungenen Praxis in der Hochschullehre. Die Beiträge sind ohne großes theoretisches Brimborium verfaßt und bieten in der Tat viele nützliche Impulse, die einem teilweise zwar banal und selbstverständlich vorkommen, aber an die man sich durchaus immer wieder einmal erinnern sollte, wenn man Lehrveranstaltungen vorbereitet, durchführt oder an Prüfungen teilnimmt, weit entfernt von jener „links“ gewirkten, Systemveränderung anstrebenden Hochschuldidaktik zu Beginn der 70er Jahre. Ein sehr pragmatisch abgefaßter Lebenshelfer, bei dem nur zweierlei etwas stört: was auf 183 Seiten dargeboten wird, hätte man ohne Schwierigkeiten auch auf weniger Seiten präsentieren können, und grundsätzlich wäre natürlich auch zu fragen, inwieweit es zum Lehren und Lernen einer eigenen akademischen Disziplin bedarf, um solche doch recht einsichtigen Ratschläge, die eigentlich jedem Lehrenden als normal vorkommen müssen, auch wenn er sie nicht immer beachtet, letzteres bleibt der entscheidende Punkt, zu entwickeln. Aber sicher ist richtig, und darauf legen die Autoren auch durchgängig Wert, daß die Lehre an den Universitäten zumindest

den gleichen Stellenwert erhalten muß wie die Forschung. Denn angesichts der schwindenden Voraussetzungen unserer Studenten wird es immer wichtiger, methodische Möglichkeiten auszuschöpfen und mit didaktischer Reduktion in sinnvoller Weise zu verbinden. Ich glaube freilich, daß noch so gute Lehre eben diese schwindenden Voraussetzungen nicht beseitigen kann. Wenn heute in der Hochschulpolitik mehr und mehr die Ansicht vorherrscht, daß durch intensivere Betreuung, d. h. eben auch durch bessere Lehre, die Studenten erfolgreicher studieren würden, so mag das teilweise richtig sein. Es ist aber sicher auch richtig, daß noch so gute Lehre fehlende Begabung oder mangelhafte Voraussetzungen nur in engen Grenzen beheben kann. Insofern sei das Buch empfohlen, zum Nachschlagen, als Anstoß zur Reflexion der eigenen Praxis und als praktischer Ratgeber. Aber man sollte sich auch nicht zuviel von „besserer Lehre“ oder, wie es heute so schön heißt, von „professioneller Lehre“ versprechen. Ein Naturtalent wird sich auch ohne dieses Buch behaupten, und jemand, der es nicht kann, wird auch mit den besten Praxishelfern kein besserer Lehrer werden. So ist das nun mal im Leben, in dem nicht alles programmierbar ist.

Jörg Dieter Gauger

Peter Meier-Bergfeld: Volk, begnadet für das Schöne? Zehn Jahre Korrespondent in Österreich. Reportagen, Essays, Kommentare, Interviews. Norderstedt: Books on Demand, 2003, 462 S., ISBN 3-8334-0502-3, 29,- Euro

Eine bunte Mischung politisch scharfsinniger, kulturgeschichtlich und landeskundlich lehrreicher und unterhaltsamer Texte versammelt der vorliegende Band des Journalisten Peter Meier-Bergfeld, der seit 1993 als Österreich-Korrespondent des Rheinischen Merkur tätig ist. Meier-Bergfeld, der dem Bund Freiheit der Wissenschaft in den siebziger Jahren als Chefredakteur von „Freiheit der Wissenschaft“ eng verbunden war, liefert auch mit diesem Buch, das überall zum Schmökern einlädt, einen Beweis seiner bemerkenswerten geistigen Unabhängigkeit. Denn Meier-Bergfeld folgt nirgends den Regeln der politischen Korrektheit, schreibt flott und engagiert. Mit großem Interesse blät-

tert man in den Artikeln zu Schule und Hochschule in Österreich, die gegen eine allzu stromlinienförmige Anpassung an das Primat der Durchökonomisierung eintreten, oder liest über die Reform der Rechtschreibung, über die Gesinnungsüberwachung durch die „Beobachtungsstelle gegen Fremdenfeindlichkeit“ in Wien („Es ist beste europäische Rechtstradition, Taten zu bestrafen, nicht Gesinnungen.“), über Ausblicke nach Südosteuropa und die Kultur von Mozart über Heimito von Doderer, Alexander Lernet-Holenia, Johann Strauß bis zum großen Komiker Nestroy. Schließlich finden sich nach wie vor aktuelle Seitenblicke auf Deutschland, darunter kleine Juwelen wie eine deftige Kritik am Gruselspaß, der in den NS-Filmen Guido Knopps dem Zuschauer offeriert werde. Man darf Meier-Bergfelds Buch nachhaltig empfehlen: nimm und lies.

Till Kinzel

Wir verweisen auch auf Peter Meier-Bergfelds Artikel in fdw Juni 2004.

**Jürgen Mittelstraß (Hrsg.):
Enzyklopädie Philosophie
und Wissenschaftstheorie.
Broschierte Sonderausgabe.
3696 S., kart., 4 Bände im
Schuber. Stuttgart-Weimar:
J. B. Metzler, 2004,
Euro 99,95,
ISBN 3-476-02012-6**

Wissenschaftstheorie zum Nachschlagen: Eine lexikographische Großtat ist das hier anzuzeigende Standardwerk, das nunmehr in einer handlichen Sonderausgabe zu einem für Werke dieser Art höchst komfortablen Preis erschienen ist. Unter der Ägide des Konstanzer Philosophen Jürgen Mittelstraß bieten die Mitarbeiter dieser Enzyklopädie einen profunden und umfassenden Einblick in alle wesentlichen Bereiche der Philosophie und Wissenschaftstheorie, der nicht nur für den Wissenschaftler dieser Fächer von großem Nutzen ist, sondern für weite Bereiche anderer Disziplinen. Besonders hervorzuheben ist die gelungene Mischung aus Sach-, Begriffs- und Personenartikeln sowie die erfreulich umfangreichen Literaturhinweise, die auf eine komplette Erfassung der Werke eines Denkers zielen (nur die Lebens- und Sterbedaten sind nicht mehr in allem aktuell). Insbesondere im Bereich der Logik finden sich zahlreiche Artikel, die gründlich und auf hohem Niveau das nötige Wissen vermitteln. Die „Mittel-

straß-Enzyklopädie“ mit ihren gediegenen Artikeln ist zweifellos eine Anschaffung fürs Leben, ein Nachschlagewerk, das man, soviel ist sicher, immer wieder zur Hand nehmen wird, um belehrter und klüger wieder an die eigene Arbeit zurückzukehren.

Till Kinzel

**Manuel Kamp: Forschungs-
freiheit und Kommerz. Der
grundrechtliche Schutz mit
wirtschaftlicher Zielsetzung be-
triebener Forschung und ihrer
Verwertung, beispielhaft an-
hand der Arzneimittelzulas-
sung (Schriften zum Öffentli-
chen Recht, 954). Berlin: Dunc-
ker & Humblot, 2004, 364 S.,
ISBN 3-428-11432-9, 86,- Euro.**

Es gilt eine wichtige rechtswissenschaftliche Studie anzuzeigen, die für die Mitglieder des Bundes Freiheit der Wissenschaft von besonderem Interesse sein dürfte, betrifft sie doch das Verhältnis von Wissenschafts- bzw. Forschungsfreiheit und wirtschaftlichen Verwertungsinteressen. Der Verfasser nähert sich in seiner gehaltvollen und vielfach höchst anregenden Kölner Dissertation von 2003 dem Thema am Beispiel der Arzneimittelverordnung, doch ist dies als exemplarische Betrachtungsweise zu verstehen – ein großer Teil seiner Studie ist der grundsätzlichen juristischen Erörterung gewidmet, in welchem Verhältnis wirtschaftliche Interessen rechtlich zur wissenschaftlichen Freiheit stehen und welche Parallelen zu anderen Grundrechten (z. B. Versammlungsfreiheit) und deren Einschränkungenmöglichkeiten bestehen.

Dabei kommt der Autor zum Schluß, daß verschiedene untersuchte Beeinträchtigungen von Art. 5 Abs. 3 S. 1 GG durch Regelungen der Arzneimittelverordnung

nicht verfassungsrechtlich gerechtfertigt seien. Hier wird man die Beurteilung der Schlußfolgerungen des Autors sicher kontrovers diskutieren können und müssen, wie auch in der juristischen Literatur umstritten ist, ob etwa die Einschränkung, die im von der Arzneimittelverordnung geforderten Bezug auf den „jeweils gesicherten Stand der wissenschaftlichen Erkenntnisse“ verfassungskonform ausgelegt werden könne. Der Autor argumentiert hier, durch die normative Orientierung der Zulassungsverfahren an diesem Grundsatz werde „mittelbar eine inhaltliche Steuerung der Forschungstätigkeit bewirkt“. Problematisch sei, daß der Staat durch seine Behörden, auch wenn er sich Sachverständiger als Gutachter bediene, über wissenschaftliche Streitigkeiten urteile. Der Verfasser sieht in der faktischen „Vorrangstellung des kontrolliert klinischen Versuchs“ eine „Pluralitätsverletzung“, da in der Medizin zahlreiche eingeführte Therapien nur mit unsicherem Erfolg gebraucht würden.

Quintessenz der auch für Nichtjuristen höchst lesenswerten Arbeit: Die Tatsache, daß Forschung wirtschaftlich motiviert ist, nimmt dieser Forschung nicht die Freiheit nach Art. 5 Abs. 3 GG, da im System der Grundrechte gemäß GG der Satz „pecunia non olet“ seine Geltung habe. Kritik daran, daß mit Verwertungsabsicht betriebene Forschung unter die grundgesetzlich garantierte Forschungsfreiheit fällt, sei nicht gerechtfertigt. Zentral ist auch die Schlußfolgerung, daß der Schutz eines Grundrechts wie das der Forschungsfreiheit nicht aufgrund eines grundrechtsdogmatischen Grundsatzes davon abhängig gemacht werden kann, nicht nach Gewinn zu streben. Positiv für die Wissenschaftsfreiheit ist auch, so der Verfasser, daß die Möglichkeit der wirtschaftlichen Verwertung die Unabhängigkeit der Erkenntnis-suche garantiert, weil die Forschung so selbst einen Beitrag zu ihrer eigenen Finanzierung leisten kann.

Till Kinzel

Kurzinfo: „Informationspool für Wissenschaft und Forschung“

Wir möchten auf die Datenbank der Servicestelle für Elektronische ForschungsförderInformationen-ELFI in Bochum aufmerksam machen. Diese Einrichtung bietet einen wichtigen Informationspool für Wissenschaft und Forschung.

Der Informationspool umfaßt derzeit über 3.100 Fördermöglichkeiten von ca. 1.200 nationalen und internationalen Förderern. Mit einer speziellen Internet-Agententechnik überwacht ELFI regelmäßig ca. 30.000 relevante Internet-Dokumente. Als kostenlosen Service bietet das Projekt eine Liste der Transferstellen an deutschen Hochschulen sowie den Zugriff auf Fördermöglichkeiten für Studierende (Stipendien, Austausch etc.) an.

Interessenten können gerne einen 1-2-tägigen kostenlosen Probezugang vereinbaren.

Ausführlichere Informationen finden Sie im Internet unter

<http://www.elfi.info>. **Alle Angaben von ELFI**

Die Postadresse von ELFI ist: Postfach 25 05 06 D-44743 Bochum

fdw

Bund Freiheit der Wissenschaft

Aufgabe des Vereins, Satzung

Der Bund Freiheit der Wissenschaft setzt sich für die Freiheit der Wissenschaft und die Leistungsfähigkeit der Hochschulen und Schulen ein.

Er wurde am 19. November 1970 in Bad Godesberg gegründet und ist eine überparteiliche Vereinigung zur Verteidigung der Freiheit der Wissenschaft, der Freiheit von Forschung, Lehre und Studium. Auf der Grundlage der freiheitlich-demokratischen Rechtsordnung der Bundesrepublik Deutschland und im Bewußtsein der gesellschaftlichen Verantwortung der Wissenschaft setzt sich der Verein unter Ausschluß von parteipolitischen Bindungen zur Aufgabe:

1. die Freiheit von Forschung, Lehre und Studium zu wahren und zu fördern,
2. sich jeder Unterwerfung unter die Machtansprüche einzelner Gruppen oder Interessen zu widersetzen,
3. auf eine Politik zu drängen, die eine stetige Verbreiterung der Bildungschancen mit der Erhöhung der Leistungsmaßstäbe verbindet.

Der Satzungszweck wird verwirklicht insbesondere durch die Durchführung wissenschaftlicher Veranstaltungen und Forschungsvorhaben, Publikationen und Informationen der Öffentlichkeit über die Situation von Hochschule, Schule und Wissenschaft (§ 2 der Satzung).

Die vollständige Satzung kann mit dem in diesem Heft abgedruckten Bestellschein angefordert werden.

Vorstand:

Vorsitzende

Dr. Hans Joachim Geisler, Dernburgstr. 53, 14057 Berlin, Tel. (0 30) 322 31 58, Fax über BFW-Büro, E-Mail hgeisler@gmx.de

Oberstudiendirektor Dr. Winfried Holzapfel, An der Ölmühle 16, 47608 Geldern, Tel. (0 28 31) 44 16, Fax (0 28 31) 99 29 72, E-Mail dr.winfried.holzapfel@t-online.de

Professor Dr. Erwin K. Scheuch †

Schatzmeister

Professor Dr. Günter Püttner, Schwerdstr. 3, 67346 Speyer, Tel. (0 62 32) 7 19 97

Erweiterter Vorstand:

Professor Dr. Wolfgang Dreybrodt, Bekassinenstr. 86, 28357 Bremen, Tel. (04 21) 27 18 79, E-Mail dreybrodt@t-online.de

Professor Dr. Kurt J. Reinschke, Wachwitzer Bergstr. 32, 01326 Dresden, Tel. (03 51) 2 68 61 66, E-Mail kr@erss11.et.tu-dresden.de

Professor Dr. Klaus-Dieter Rosenbaum, Bärenfelsallee 20, Gutshaus Rustow, 17121 Loitz, Tel./Fax (03 99 98) 3 12 93, E-Mail rosen@uni-greifswald.de

Professor Dr. Winfried Schläffke, Rüdellstr. 10, 50737 Köln, Tel. (02 21) 74 71 59, Fax (02 21) 7 40 52 50, E-Mail w.schlaeffke@t-online.de

Professor Dr. Gerd Wechsung, Rosenweg 3, 07751 Cospeda, Tel. (0 36 41) 44 76 73,

Beitrittserklärung

An den Bund Freiheit der Wissenschaft, Bundesgeschäftsstelle Charlottenstraße 65, 10117 Berlin-Mitte

Name, Vorname, Titel

Straße, Hausnummer, PLZ, Ort

wenn gewünscht, zusätzliche Angabe:

Telefon, Fax, E-Mail

Ich möchte dem **Bund Freiheit der Wissenschaft e. V.** beitreten als

- Einzelmitglied zum Jahresbeitrag von 100,- Euro
- Mitglied aus den neuen Bundesländern zum Jahresbeitrag von 75,- Euro
- Berufsanfänger von 50,- Euro
- Schüler/Student zum Jahresbeitrag von 15,- Euro
- Fördermitglied zum Jahresbeitrag von 125,- Euro

Im Mitgliedsbeitrag ist die kostenlose Zusendung der Zeitschrift „freiheit der wissenschaft“ enthalten.

Ich sende Ihnen die beiliegende Einzugsermächtigung

Ich zahle meinen Beitrag auf das Konto des Bundes Freiheit der Wissenschaft bei der Deutschen Bank AG Bonn, Kto.-Nr. 0 233 858 (BLZ 380 700 24)

Mitgliedsbeiträge für den Bund Freiheit der Wissenschaft sind steuerbegünstigt: Der Bund Freiheit der Wissenschaft e. V. ist wegen Förderung der Wissenschaft und der Volksbildung (entspr. Abschnitt A Nr. 4 der Anlage 1 zu § 48 Abs. 2 EStDV) nach dem letzten uns zugegangenen Freistellungsbescheid des Finanzamts für Körperschaften I von Berlin, StNr 27/661/54861, vom 26. 6. 2003 für die Jahre 2000, 2001 und 2002 nach § 5 Abs. 1 Nr. 9 des Körperschaftsteuergesetzes von der Körperschaftsteuer befreit, weil er ausschließlich und unmittelbar steuerbegünstigten gemeinnützigen Zwecken im Sinne der §§ 51 ff. AO dient.

Ich bin damit einverstanden, daß meine obenstehenden persönlichen Daten nur für die satzungsgemäßen Zwecke des Vereins elektronisch gespeichert werden.

Ort, Datum, Unterschrift

Abonnement der Zeitschrift Freiheit der Wissenschaft

(entfällt für Mitglieder und Spender)

An den Bund Freiheit der Wissenschaft, Bundesgeschäftsstelle Charlottenstraße 65, 10117 Berlin-Mitte

Name, Vorname, Titel

Hiermit bestelle ich ein Jahresabonnement zum Preis von 12,- Euro inkl. Porto und Versandkosten. Das Abonnement kann jederzeit gekündigt werden.

Straße, Hausnummer, PLZ, Ort

Ort, Datum, Unterschrift

Regionalbeauftragte

Baden-Württemberg:

Professor Dr. Jürgen Kullmann,
Panoramastr. 27, 72116 Mössingen,
Tel. (0 74 73) 57 68 oder (0 74 73) 27 24 68,
Fax (0 74 73) 2 67 68,
E-Mail: juergen.kullmann@uni-tuebingen.de

Bayern:

Oberstudiendirektor Willi Eisele, Kiefernweg 1,
82515 Wolfratshausen, Tel. (0 89) 74 55 04 20,
(0 81 71) 41 09 23, E-Mail: willi.eisele@gmx.de

Berlin und Brandenburg:

Frau Dr. Brigitte Pötter,
Landauer Str. 6, 14197 Berlin,
Tel. (0 30) 82 70 27 34, Fax (0 30) 82 70 27 36,
E-Mail: bpoetter@gmx.de

Bremen:

Professor Dr. Wolfgang Dreybrodt,
Bekassinenstr. 86, 28357 Bremen,
Tel. (0 42 1) 27 18 79, E-Mail: dreybrodt@t-online.de

Hessen:

Frau Professor Dr. Lilo Süllwold,
Giuliolettstr. 53, 60325 Frankfurt am Main,
Tel. (0 69) 72 74 92

Privatdozent Dr. habil. Siegfried Uhl,
Hamburger Landstraße 225,
1408 Frankfurt am Main,
Tel. (0 69) 3 89 89-557,
Fax (0 69) 3 89 89-2 33,
E-Mail: s.uhl@help.hessen.de

Mecklenburg-Vorpommern:

Professor Dr. Klaus-Dieter Rosenbaum,
Bärenfelsallee 20, Gutshaus Rustow, 17121 Loitz
Tel./Fax (03 99 98) 3 12 93,
E-Mail: rosen@uni-greifswald.de

Niedersachsen:

Wiss. Oberrat a. D. Dr. Hartmut Schustereit,
Lüner Weg 81, 21337 Lüneburg,
Tel. (0 41 31) 86 08 46

Nordrhein-Westfalen:

Studiendirektor Norbert Schlöder,
Pater-Delp-Str. 11, 47877 Willich,
Tel. (0 21 54) 7 02 47,
Fax (0 21 54) 8 76 84,
E-Mail: nschloeder@aol.com

Sachsen:

Professor Dr. Kurt J. Reinschke,
Wachwitzer Bergstr. 32, 01326 Dresden,
Tel. (03 51) 2 68 61 66
E-Mail: kr@erss11.et.tu-dresden.de

Thüringen:

Professor Dr. Gerd Wechsung,
Rosenweg 3, 07751 Cospeda,
Tel. (0 36 41) 44 76 73,
Fax Universität Jena (0 36 41) 94 60 02
E-Mail wechsung@informatik.uni-jena.de

Sektion Berlin-Brandenburg:

Vorsitzender: Professor Dr. Hans Peter Berlien,
Rudower Str. 48, 12351 Berlin,
Tel. (0 30) 8 26 60 88, Fax (0 30) 60 04-38 70,
E-Mail: sektion.bund.freiheit.wiss@gmx.de

Abonnement der Zeitschrift fdw

Jahresabonnement für Nichtmitglieder: 12,-
Euro inkl. Porto und Versandkosten. Für Mitglieder
des Bundes Freiheit der Wissenschaft ist der
Verkaufspreis durch den Mitgliedsbeitrag abge-
golten. Auch Spender erhalten die Zeitschrift
kostenlos. Bitte verwenden Sie für ein Abonne-
ment einfach den beigefügten Abschnitt.

Mitgliedschaft, Jahresbeiträge

Schüler, Studenten 15,- Euro, Berufsanfänger 50,-
Euro, Einzelmitglieder 100,- Euro, Fördermitglieder
125,- Euro, Mitglieder aus den neuen Bundesländern
75,- Euro.

Mitglieder erhalten die Zeitschrift „Freiheit der Wis-
senschaft“ und sonstige Veröffentlichungen des BFW
kostenlos.

Mitgliedsbeiträge sind steuerbegünstigt (s. u.); sie erhal-
ten ohne Aufforderung eine Spendenbescheinigung.
Bitte verwenden Sie die beigefügte Beitrittsklärung
und zur Vereinfachung der Zahlungen am besten auch
die beigefügte Ermächtigung zum Bankeinzug.

Spenden

Für Spenden auf das Konto Nr. 0233858, (BLZ
380 700 24) Deutsche Bank Bonn ist der Bund Frei-
heit der Wissenschaft dankbar. Spenden an den Bund
Freiheit der Wissenschaft sind steuerbegünstigt
(s. u.). Sie erhalten ohne Aufforderung eine Spenden-
bescheinigung. Für regelmäßige Spenden können
Sie zur Vereinfachung der Zahlungen am besten die
beigefügte Ermächtigung zum Bankeinzug benutzen.

Der Bund Freiheit der Wissenschaft e. V. ist wegen
Förderung der Wissenschaft und der Volksbildung
(entspr. Abschnitt A Nr. 4 der Anlage 1 zu § 48 Abs. 2
EStDV) nach dem letzten uns zugegangenen Frei-
stellungsbescheid des Finanzamts für Körperschaf-
ten I von Berlin, StNr 27/661/54861, vom 26. 6. 2003
für die Jahre 2000, 2001 und 2002 nach § 5 Abs. 1
Nr. 9 des Körperschaftssteuergesetzes von der Kör-
perschaftssteuer befreit, weil er ausschließlich und
unmittelbar steuerbegünstigten gemeinnützigen
Zwecken im Sinne der §§ 51 ff. AO dient.

Bestellschein

An den Bund Freiheit der Wissenschaft,
Bundesgeschäftsstelle
Charlottenstraße 65, 10117 Berlin-Mitte

Name, Vorname, Titel

Straße, Hausnummer, PLZ, Ort

Ort, Datum, Unterschrift

Ich bitte um kostenlose Zusendung

der Satzung des Bundes Freiheit der Wissenschaft e. V.

der letzten Nummern der Zeitschrift Freiheit der Wissenschaft:

Dezember 2003 März 2004 Juni 2004

Ich bestelle zum Preis von 7,50 Euro die Broschüre über das 34. Bildungspolitische Forum des Bundes Freiheit der Wissenschaft „Freiheit und Verantwortung in Forschung, Lehre und Studium – Die ethische Dimension der Wissenschaft“ am 27. Februar 2004 mit den Beiträgen der Referenten.

Ich bestelle zum Preis von 7,50 Euro die Broschüre über den Vortrag von Professor Dr. Ulrich Battis am 27. August 2003 beim Bund Freiheit der Wissenschaft über „Mehr oder weniger Bildungsföderalismus? Kompetenzen des Bundes und der Länder in der Hochschul- und Schulgesetzgebung“.

Ich bestelle zum Preis von 5,- Euro die Broschüre über den Vortrag von Oberstudien-
direktor Josef Kraus am 18. Juni 2003 beim Bund Freiheit der Wissenschaft in Berlin über
„Lehrerimage, Lehrernachwuchs und Lehrerbildung“.

Ich bestelle zum Preis von 5,- Euro die Broschüre über den Vortrag von Professor Dr.
Hartmut Schiederemair am 24. September 2003 in Köln über das Thema „Was kommt auf
die Universitäten zu? Folgen des Bologna-Prozesses für die deutschen Hochschulen“.

Ich bestelle zum Preis von 5,- Euro die Broschüre über den Vortrag von Akad. Oberrätin
i. R. Thelma von Freymann am 24. Oktober 2003 in Berlin über das Thema „Ausbildung und
Rolle des finnischen Lehrers als Faktor des PISA-Erfolges“.

Ich bestelle zum Preis von 7,50 Euro die Broschüre „Notizen zur Geschichte des Bundes
Freiheit der Wissenschaft“, Dezember 2001.

Für Mitglieder und Spender sind die Broschüren kostenlos.

Vereinfachte Zahlung durch Bankeinzug

An den Bund Freiheit der Wissenschaft, Bundesgeschäftsstelle Charlottenstraße 65, 10117 Berlin-Mitte

Hiermit ermächtige(n) ich/wir den Bund Freiheit der Wissenschaft e.V. widerruflich, die von mir/uns zu entrichtenden Zahlungen bei Fälligkeit zu Lasten meines/unseres Kontos mittels Lastschrift einzuziehen. Wenn mein/unser Konto die erforderliche Deckung nicht ausweist, besteht seitens des kontoführenden Kreditinstituts keine Verpflichtung zur Einlösung. Teileinlösungen werden im Lastschriftverfahren nicht vorgenommen.

Name, Vorname, Titel

Straße, Hausnummer, PLZ, Ort

Kto.-Nr.

Kreditinstitut

BLZ

- | | |
|---|------------|
| <input type="checkbox"/> Jahresbeitrag Einzelmitglied | 100,- Euro |
| <input type="checkbox"/> Jahresbeitrag Mitglied aus den neuen Bundesländern | 75,- Euro |
| <input type="checkbox"/> Jahresbeitrag Berufsanfänger | 50,- Euro |
| <input type="checkbox"/> Jahresbeitrag Schüler/Student | 15,- Euro |
| <input type="checkbox"/> Jahresbeitrag Fördermitglied | 125,- Euro |
| <input type="checkbox"/> Jährliche Spende | |

Ort, Datum, Unterschrift