

# Modell und Probleme einer Integration von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Kompetenz

Autor(en): **Kellermann, Paul**

Objekttyp: **Article**

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

Band (Jahr): **23 (1997)**

Heft 2-3

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-894134>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

## **Modell und Probleme einer Integration von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Kompetenz (1)**

**Paul Kellermann**

*L'expression "actualisation constante de la qualification académique" est préférable à celle de "formation scientifique continue". Partant de la critique actuelle de la formation universitaire (études trop longues, débordement des matières, défaut d'orientation chez les étudiants, chômage académique croissant etc.), l'auteur présente l'idée d'une formation scientifique de base de deux semestres, limitée à l'instruction théorique de la science, à la méthodologie et aux techniques scientifiques. Cette formation de base devrait être suivie d'une introduction à la pratique alternant avec des études menant quatre semestres plus tard à une qualification spécialisée qui devrait être enfin actualisée constamment de façon modulaire en fonction des besoins actuelles de la vie professionnelle. Malgré les difficultés qui s'opposent à un tel modèle, le temps est là pour effectuer des essais dans cette voie.*

### **1 Weiterbildung als Ziel verschiedener Akteure**

1996 war von der Organisation für ökonomische Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zum Jahr des "lifelong learning" ausgerufen worden. Etwa 20 Jahre früher sprach man von "recurrent education". In der Zwischenzeit hat es viele Anstrengungen seitens einzelner Personen, besonderer Verbände und auch von Regierungen gegeben, "Weiterbildung" zu etablieren. Durchschlagender Erfolg in der Institutionalisierung von Weiterbildung lässt sich jedoch bisher nicht nachweisen. Worauf ist das zurückzuführen? Immerhin wurde zunehmend weiten Kreisen der Erwerbsbevölkerung klar, dass es immer schwieriger wird, mit einer beruflichen Grund- oder Erstausbildung in der Jugendzeit ein Berufsleben lang bezahlte Arbeit zu erhalten. In dieser Situation legte sich der Gedanke nahe, für Organisation und Durchführung "wissenschaftlicher Weiterbildung" ein Modell zu entwickeln, das vor allem den systematischen Bezug von wissenschaftlichem Grundstudium und späterer jeweiliger Aktualisierung akademischer Qualifikation den tagtäglichen Anforderungen entsprechend anzielt.

## 2 Das integrative Modell von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Qualifikation

Der Grundgedanke des Modells einer systematischen Verknüpfung von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Qualifikation ist, die Besonderheiten universitärer Wissensaneignung zur Bearbeitung sich stetig und neu stellender Probleme des Lebens zu nutzen. - Nach der vorab getroffenen Bestimmung, dass der Sinn körperlicher und geistiger Anstrengungen in Sicherung und Verbesserung der Bedingungen menschlichen Lebens liegt, sind zunächst zwei zentrale Fragen zu beantworten: (1) Was sind die besonderen Eigenarten universitären Lebens und Arbeitens? (2) Welche Probleme sollen unter Nutzung universitärer Charakteristika bearbeitet werden?

### 2.1 Was sind die besonderen Eigenarten universitären Lebens und Arbeitens?

Die Universität als Modell besonderen Lebens und Arbeitens ist aus Klöstern hervorgegangen. 1088 wird als Gründungsjahr der ersten Universität diesen Typs - Bologna - angegeben. Relativ rasch und expansiv entwickelte sich ein System, das heute alle Länder der Erde erfasst. In wesentlichen Zügen ist es überall gleich, wenn auch nicht identisch. Politische Konjunkturen mögen zwar regional die Charakteristika "der" Universität verdecken oder gar zeitweilig verändern, aber dennoch lassen sich zumindest idealiter die folgenden Grundzüge benennen:

- Menschen unterschiedlichen Alters, unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlicher Erfahrungen widmen sich mit "Eifer" (*studium*) zunächst durch Lernen der Entwicklung des persönlichen, danach durch Forschung des allgemeinen Wissens.
- Die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden (*universitas magistrorum et scholarium*) umfasst mehr als die gemeinsame Anstrengung um Lehre und Lernen, nämlich ein Stück gemeinsamer Lebenswelt; nicht nur mittelalterliche Stadtanlagen (wie etwa besonders schön in Salamanca), sondern auch moderne Campussiedlungen (wie vor allem in den USA) bezeugen dies sehr anschaulich.
- Universitäten umfassen typischerweise mehrere Fachdisziplinen (*universitas litterarum*), sind also grundsätzlich interdisziplinär.
- Universitäre Lehre beruht auf Forschung; jedenfalls auf Forschung von Vorgängern, häufig auf eigener Forschung der Lehrenden und im günstigen Fall auch auf Foröschungsbeteiligung der Lernenden. (In gewissem Sinn lässt sich das Studium der Lehrenden für ihre Lehre und der Lernenden für ihren Wissenszuwachs ebenfalls als Forschung begreifen.)

- Lehre, Lernen und Studium erfolgen an Universitäten in verschiedenen Formen; beispielsweise als Vorlesungen, um Wissensgebiete vorzustellen; als Seminare, um sich Wissensgebiete durch vorbereitete Präsentationen und in Wechselrede zu erschliessen.
- Universitäres Arbeiten - besonders Forschung - erfolgt wissenschaftlich, das heisst theoriegeleitet, vorhandenes Wissen systematisch nutzend und geschaffenes Wissen zur Diskussion stellend, wobei Neugierde, Zweifel und Kritik die Entwicklung der Wissenschaft befördern.
- Wissenschaftliche Arbeit ist vor allem anderen auf zutreffende (wahre) Erkenntnis ausgerichtet; sie unterscheidet sich dadurch von den Zweckbestimmungen aller anderen arbeitsteilig entwickelten Tätigkeiten, Berufe oder Professionen.
- Nach Überwindung der mittelalterlichen Scholastik entfaltete sich Wissenschaft zu verschiedenen Wissenschaften und wurde zum Promotor, zum zentralen Reproduktions- und Innovationsfaktor gesellschaftlichen Lebens; einerseits durch Forschung und Entwicklung auf fast allen Arbeitsgebieten, wie etwa der Medizin, Technik oder Verwaltung, andererseits durch Qualifikation des Arbeitsvermögens. Zu Recht wird daher von der "Verwissenschaftlichung" aller Lebensbereiche gesprochen.
- Durch ihre wissenschaftliche Ausbildungsfunktion und durch die überfachliche Gemeinschaft, die sie ihren Studierenden bietet, erhält die Universität in der Lebens- und Bildungsgeschichte der Graduierten einen besonderen Stellenwert, vermittelt ein Zusammengehörigkeitsempfinden und zumindest partielle Identifikation, die nachfolgende Kommunikation oder Interaktion erleichtern.
- Durch die globale Verbreitung der Universität und ihrer Wissenschaften hat sich ein System entfaltet, das Zugehörigkeitsempfinden und Vertrauen in nahezu einzigartiger Weise transnational vermittelt und erhält. Die *scientific community* vermochte und vermag, selbst in ansonsten angespannten Situationen, wie sie

etwa zwischen ideologisch oder materiell entgegengesetzten Gesellschaftssystemen bestehen, Gemeinschaft zu stiften. Wer sich als Universitätsmitglied vorstellt (und das ist für Aussenstehende kaum zu glauben), erhält prinzipiell an allen Universitäten Vertrauensvorschuss.

Alle diese besonderen Eigenschaften universitärer Wissenschaft scheinen in geeigneter Form für die Bearbeitung sich immer wieder und stetig neu stellender Probleme menschlichen Lebens nutzbar zu sein. Doch:



## 2.2 Welche Probleme sollen unter Nutzung der universitären Charakteristiken bearbeitet werden?

Vom Status ihres Bezugs zur Universität her lassen sich grundsätzlich zwei Klassen von Problemen unterscheiden:

- (1) auf Studium, Lehre und Lernen, Forschung und Entwicklung oder akademische Arbeit und Erwerbslosigkeit, also auf das System "Universität" selbst bezogene Probleme, sowie
- (2) alle übrigen Probleme, die sich durch wissenschaftlich orientiertes und geschultes Arbeitsvermögen mildern oder unter Umständen auch bewältigen lassen.

### 2.2.1 Kritikpunkte universitärer Bildung

Seit Jahren und wieder in jüngster Zeit verstärkt werden Klagen und Kritik gegenüber Hochschulbildung geäußert: Zu lange Studienzeiten, Massenbetrieb, ungenügende Ausbildung, Studienabbruch, zu hohes Alter bei Studienabschluss, zu grosse Stofffülle, Orientierungslosigkeit der Studierenden und zunehmende akademische Erwerbslosigkeit sind einschlägige Stichwörter. Veränderungsversuche haben bisher keine wirklichen Verbesserungen bringen können. Zur Problematik gesellen sich immer vehementer Bedarf und Forderungen nach wissenschaftlicher Weiterbildung.

In der Zwischenzeit artikulierten das "Memorandum zur Hochschulbildung in der Europäischen Gemeinschaft" und die Stellungnahmen hierzu das Problembewusstsein, ohne jedoch einen grundlegenden und konsistenten Vorschlag zu unterbreiten. Es würde sich also lohnen, ein Modell zu entwickeln, das die Potentiale wissenschaftlicher Bildung zur Restrukturierung zumindest des postsekundären Systems weiterführender Bildung nutzt.

Doch noch wichtiger für das Bewahren und die Verbesserung gesellschaftlicher Lebensvoraussetzungen ist die Bearbeitung besonders drängender Probleme, die sich vor allem aus dem beschleunigten Wandel der Lebensbedingungen allgemein ergeben.

### 2.2.2 Beschleunigter Wandel der Lebensbedingungen

Wenn man bedenkt, wie viele Jahrtausende schon Menschen existieren, und dass noch vor relativ kurzer Zeit nur wenige Menschen - wenn überhaupt! - die Möglichkeit hatten, beispielsweise aus der häuslichen Stromsteckdose Energie zur Beleuchtung, zum Heizen oder zum Betreiben eines Satellitenempfängers zu beziehen; in das vor dem Haus parkende Auto zu steigen, um zu einem Grossmarkt zu

fahren, der Tausende von Waren anbietet; oder durch Telefon und Internetanschluss mit Menschen beziehungsweise deren Botschaften über den Globus zu kommunizieren, dann erahnt man den raschen Wandel der Lebensbedingungen in jüngster Zeit. Darüber hinaus machen Meldungen über lokale und globale Strukturveränderungen in Wirtschaft, Kultur, Politik und in den sozialen Beziehungen der Menschen zueinander deutlich, dass jener Wandel sich beschleunigt.

Die Ursachen dafür sind vielfältig. Von diesen sicherlich mit am wesentlichsten sind aber Veränderungen - genauer: Revolutionen, also Umkehrungen -, die auf die Wirksamkeit des menschlichen Arbeitsvermögens beziehen. Von diesen wiederum scheinen zwei im Verhältnis von Handeln und Erfahrung am bedeutsamsten zu sein:

Erstens, dass Wissen nur noch relativ beschränkt beiläufig innerhalb des Arbeitsprozesses erworben wird, vielmehr spezielle Arbeitsprozesse (Forschung und Entwicklung) Erzeugung und Anwendung neuen Wissens anzielen. Auf diese Weise wird Wissen zum Instrument weiterer Wissensgenerierung, was ständige und raschere Innovation ("sinkende Halbwertszeit") sowie differenziertere und wachsende Kumulation von Wissen bewirkt.-

Zweitens, dass fremdes Wissen in Schulen vor eigener beruflicher Tätigkeit vermittelt wird. Dies begann allmählich in den mittelalterlichen Universitäten, setzte sich in der Einführung der allgemeinen Schulpflicht zu Beginn der Moderne fort und führte bis zu Vorschulen für Kleinkinder. Das heisst: Eine zunächst quasi-natürliche Gleichzeitigkeit von Handeln und Erfahrung (synchrone Interdependenz von Arbeit und Bildung) wandelte sich in die Abfolge von Schulung und Berufstätigkeit (diachrone Beziehung von Belehrung und Berufstätigkeit).

Inzwischen liess der beschleunigte Wandel der Lebensbedingungen diese Art der Stufenfolge von Wissensaneignung und Wissensanwendung als nicht mehr ausreichend erkennen.

Die Erweiterung der Abfolge um eine Phase fortgeführter Schulung - Weiterbildung genannt - legte sich nahe. Doch die dazu bisher entwickelten Modelle scheinen ihre Ziele nur beschränkt zu erreichen.

Die Gründe hierfür liegen vermutlich vor allem darin, dass konventionelle Weiterbildung auf fortgesetzte Belehrung und auf angefügte Wissensvermittlung setzt. Ruft das erste mentale Widerstände bei Erwachsenen hervor, die in der Regel bereits weit über die Hälfte ihrer Jugendzeit verordnete Belehrung erhalten haben, so fehlt der angefügten Wissensvermittlung meist die passende Anschlussfähigkeit an das vorher erworbene Wissen.

Zur besseren Bewältigung der aktuellen Lebensprobleme ist wohl eine systematischere Form der wechselseitigen Beziehung von Arbeit und Bildung erforderlich: Gegenüber der Addition von belehrendem Wissen scheint die Integration von grundlegendem und weiterführendem Wissen im Sinne tätigkeitsbegleitender Aktualisierung der persönlichen Kompetenzen entsprechend den Erfordernissen im Alltag wie in der Arbeitswelt angemessener zu sein.

## 2.3 Wie lässt sich die Anwendung der besonderen Eigenarten universitären Lebens und Arbeitens zur Bearbeitung drängender Probleme nutzen?

### *2.3.1 Auf die Universitätsbildung bezogene Probleme*

Die auf die Universitätsbildung bezogenen Probleme - vor allem Studienabbruch, Desorientierung im Studium, überlange Studienzeiten und ähnliche Probleme - sollten sich innerhalb des integrierten Modells von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Kompetenz zweifach lösen lassen: Zum einen durch die Möglichkeit, alle Wissensstoffe aus dem Grundstudium zu nehmen, die bisher nur deshalb zu lehren und zu lernen erforderlich schienen, weil das Studium einphasig, also diachron vor Aufnahme beruflicher Tätigkeit, angelegt war. Für dieses einphasige Studium gilt die Maxime: Alles, was möglicherweise an Wissen einmal gebraucht werden könnte, sollte in das Studium aufgenommen werden ("Studium auf Verdacht und auf Vorrat", d.h. "Konservenwissen").

Auf diese Weise wurden die konventionellen Lehrpläne nicht nur schon von Anfang an breit angelegt, sondern auch durch aktuell erforderlich erscheinende Stoffgebiete immer wieder additiv erweitert. Da universitätsintern Reputation, vielleicht sogar die Existenz der einzelnen Fachgebiete von der breiten Berücksichtigung in Curricula abhingen, mussten sozusagen die jeweiligen Fachvertreter um die entsprechende Aufnahme in die Lehrpläne kämpfen. Das Ergebnis war in der Regel Heterogenität der Lehrgebiete sowie Überfülle der Stoffe und Prüfungen. Konsequenzen wiederum waren Orientierungsschwierigkeiten der Studierenden, Überforderungen, Prüfungsprobleme, Studienwechsel und -abbruch oder überlange Studienzeiten mit entsprechend hohem Lebensalter bei Studienabschluss.

Überdies stellte sich bald heraus, dass nicht nur lediglich ein Bruchteil des mühsam erworbenen Wissens wirklich sofort verwertbar war, sondern auch, dass das "sicherheitshalber" erlernte Konservenwissen im Falle späteren Gebrauchs veraltet war. - Eine Lösung dieser Probleme sollte in einem systematischen Bezug von Grundstudium und akademischer Weiterqualifikation zu finden sein.

### 2.3.2 Auf gesellschaftliches Leben allgemein bezogene Probleme

Die auf gesellschaftliches Leben allgemein bezogenen Probleme - Erhaltung, Sicherung und Verbesserung der Lebensbedingungen vor allem (vgl. hierzu die Auflistung von etwa 1.200 ungelösten Problemen im Werk "World Problems and Human Potential" der Union of International Associations, 1995) - sollten unter effektiverer Nutzung wissenschaftlichen Wissens, individuell zur Zeit des erforderlichen Gebrauchs erworben, besser als bisher bearbeitbar werden. Der Weg dazu führt über die Überwindung der mentalen und organisatorischen Hindernisse sowie in die Anwendung der Charakteristika universitären Wissenserwerbs.

Ein psychisch verständlicher Vorbehalt gegenüber wissenschaftlicher Weiterbildung ist das im Begriff enthaltene Programm: Es scheint die Fortführung möglicherweise persönlich bereits sattem erfahrenen Belehrung und Verschulung anzukündigen. (*"I am always willing to learn, however I do not always like to be taught."* Winston Churchill) Doch Belehrung und Verschulung sind nicht besondere Eigenheiten universitären Wissenserwerbs; die universitären Charakteristika sind eher gemeinsame Forschung und Forschungsbeteiligung sowie "Studium", also gemeinsames Bemühen um Erkenntnis. Insbesondere in Anerkennung dessen, dass die Examensgrade "Magister" und "Doktor" die Befähigung zur lehrenden Mitarbeit in den Universitäten bedeuteten (vgl. Prahl 1981, S.38), kann eigentlich nicht zu Recht von einem weiterhin belehrenden Verhältnis von Universitätspersonal zu Graduierten ausgegangen werden. Vielmehr geht es um die logische Fortführung der "Gemeinschaft", also des wechselseitigen und interdisziplinären Unterrichtens je nach Erfahrungs- oder Wissensstand. Das mag sogar bedeuten, dass mehrere Graduierte mit spezifischem Erfahrungswissen ihrer jeweiligen Tätigkeit seminarartig Wissen austauschen, wobei die Universität lediglich ihre Infrastruktur in Form von unterstützendem Personal und materieller Ausstattung zur Verfügung stellt.

### 2.4. Was heisst "stetige Aktualisierung akademischer Qualifikation"?

Die zutreffendere Bezeichnung für die Fortführung des Prozesses universitären Wissenserwerbs könnte demnach statt "wissenschaftlicher Weiterbildung" etwa "stetige Aktualisierung akademischer Qualifikation" (oder kurz: "Weiterqualifikation") sein. Dabei bedeutet

- *"Stetig"* die Einsicht, dass persönliches Wissen infolge des Wandels der Lebensverhältnisse und der rapiden Weiterentwicklung des Wissens nicht nur einmalig, einphasig und vor Beginn beruflicher Tätigkeiten als gültiges Wissen erworben werden kann, sondern stetiger Anstrengungen bedarf. Freilich gilt weiter, dass Lernen auch als beiläufig erworbene Erfahrung erfolgt, solange Menschen leben.

Insofern weckt der neuerdings propagierte Ausdruck "lifelong learning" falsche Assoziationen: Angesichts des ubiquitär raschen Wandels kann es nicht um ohnehin erfolgendes intransitives "Lernen" gehen, sondern um transitive, das heisst aktive Mitarbeit im Prozess der Wissensproduktion.)

- "*Aktualisierung*" die Akzeptanz der Tatsache, dass zur persönlichen Verfügbarkeit gültigen Wissens stetige Anstrengung um individuelles beziehungsweise gesellschaftliches "*just in time*-Wissen", erforderlich ist. Das Wissen, was gerade zur Bearbeitung der sich stellenden Probleme gebraucht wird und möglicherweise erst gemeinschaftlich erzeugt werden muss, ist Gegenstand der Aktualisierung von Kompetenz.
- "*Akademisch*" die Anwendung der besonderen Möglichkeiten, die die "Akademie" (hier: Universität) bietet. Das sind nicht nur Forschung, Interdisziplinarität und verschiedene Formen der Wissensaneignung, sondern auch persönliche Anschlussfähigkeit. Diese Anschlussfähigkeit von neuem Wissen ist lebens- und bildungsgeschichtlich durch das wissenschaftliche Grundstudium gegeben; lebensgeschichtlich, weil Graduierte bereits mit der Lebenswelt der Universität vertraut sind und diese Welt durch Sozialisation in ihrer Persönlichkeitsstruktur verankert ist, also Zugehörigkeitsempfinden und Identifikation die Regel sind; bildungsgeschichtlich, weil durch das Grundstudium die Voraussetzungen für die stetige Aktualisierung der eigenen Qualifikation gegeben sind.
- "*Qualifikation*" die persönliche Befähigung, besonderes Können und Wissen zur Bearbeitung der gestellten Problemaufgaben anzuwenden. Diese Befähigung hat (nach akademischer Grundbildung) zumindest zwei Aspekte: die fachspezifische und die überfachliche (das ist die allgemein-wissenschaftliche) Kompetenz. Die fachspezifische Qualifikation liegt in der Befähigung zur arbeitsteiligen Beschäftigung mit speziellen Aufgaben; die allgemein-wissenschaftliche Befähigung zur wissenschaftlichen Arbeit liegt in Theorieorientierung und systematischem, methodologisch geschultem Vorgehen.

Der Grundgedanke einer integrativen Verknüpfung von wissenschaftlichem Grundstudium und stetiger Aktualisierung akademischer Kompetenz lässt sich verschiedenartig verwirklichen. Wesentliche Elemente sind aber in jedem Fall:

- Planungen und Implementationen immer mit Bezug auf beides, Grundstudium und Weiterqualifikation, vorzunehmen.
- Das wissenschaftliche Grundstudium auf die wirklich für erforderlich argumentierbaren Basiselemente wissenschaftlichen Arbeitens nach den fachlichen Hauptgebieten arbeitsteiliger Wissenschaft zu beschränken; also vor allem auf allgemeine Voraussetzungen des wissenschaftlichen Studiums und des wissen-

schaftlichen Arbeitens allgemein sowie auf die Verbindung von fachspezifischen Theorieansätzen, fachspezifischer Methodologie und exemplarischem Wissen.

- Die stetige Aktualisierung akademischer Kompetenz in striktem zeitlichen und fachlichen Bezug auf die zu lösenden Aufgaben im "universitären Stil" vorzusehen; also unter Berücksichtigung von Forschung, Interdisziplinarität und vielfältiger Art des gegenseitigen Wissensaustausches beziehungsweise gemeinsamen Studiums.

## 2.5 Wie könnte ein konkreter Entwurf aussehen?

Ein konkreter Entwurf für die Variation der Verknüpfung von wissenschaftlichem Grundstudium und akademischer Weiterqualifikation soll im folgenden auf die österreichische Situation bezogen grob skizziert werden:

Der erste Schritt besteht in der Reduzierung der bisher rund 140 Studienrichtungen mit jeweils weiteren einzelnen Studienzweigen auf 18 Studienfachgruppen, wie sie das österreichische Statistische Zentralamt seit Jahren ausweist (Theologie, Rechtswissenschaften, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, Medizin, Philosophisch-humanwissenschaftliche Studien, Historisch-kulturkundliche Studien, Philologisch-kulturkundliche Studien, Übersetzer- und Dolmetscherausbildung, Naturwissenschaftliche Studien, Pharmazie, Sportwissenschaften und Leibeserziehung, Bauingenieurwesen, Architektur und Raumplanung, Maschinenbau, Elektrotechnik, Technische Naturwissenschaften, Montanwissenschaften, Bodenkultur und Veterinärmedizin). Sodann werden die Studien grundsätzlich nach drei Feldern gegliedert:

### 2.5.1 *Das fachgruppenspezifische Grundstudium*

Das fachgruppenspezifische Grundstudium besteht aus zwei Segmenten:

- dem zweisemestrigen Orientierungsstudium, das sich auf die drei Bereiche Leben als Student/in (Studienorganisation, Arbeitsweise, Erwerbstätigkeit ...), Wissenschaft (was heissen Wissenschaft und wissenschaftliches Arbeiten? Wie entwickelte sich und was entwickelte Wissenschaft? Wie erwirbt man Wissenschaft und trägt zu ihrer Entwicklung bei? Was heisst wissenschaftliche Verantwortung allgemein und fachlich?) und methodologische Grundlagen (Theorie/Empirie, Vergleich qualitativer und quantitativer Verfahren, Stichprobentheorie, Teststatistik ...) konzentriert, und



- dem viersemestrigen fachwissenschaftlichen Grundstudium, das sich aus fünf Bereichen zusammensetzt (Entwicklung und Bedeutung der Fachgruppen im Rahmen der Wissenschaften; Wissensgebiete/Problembereiche/Fachgebiete/Differenzierungen; Schulen/Theorieansätze/Grundbegriffe; spezifische Forschungsmethoden/Laborarbeit/Techniken; Anwendungen/Praxis - Erfolge, Probleme, Konsequenzen).

Während der gesamten Dauer des sechssemestrigen Grundstudiums, das mit dem Bachelorexamen abschliesst, werden überfachliche Kompetenzen wie Fremdsprachen, EDV-Techniken (inkl. Textverarbeitung) und Rhetorik (inkl. Referieren/Diskutieren) gelehrt. Vorherrschende Formen der Wissensvermittlung sind Vorlesungen, Selbststudium, Proseminare und Übungen.

### *2.5.2 Die fachspezifische wissenschaftliche Weiterqualifikation*

Die fachspezifische Weiterqualifikation führt nach und während einschlägig praktischer Einarbeitungstätigkeiten (Anwärter, Volontär, Assistent ...) während vier Semestern in Spezialgebiete der einzelnen Fachgruppen (etwa: Staatslehre, Ophthalmologie, Volkswirtschaftslehre, Sonderschulpädagogik, Steuerrecht, Literatursoziologie, Archäologie, industrielle Elektronik, Produktgestaltung, Kunststofftechnik ...) ein. Die fachspezifische Weiterqualifikation schliesst mit dem Magisterexamen ab. Vorherrschende Formen der Wissensvermittlung sind Vorlesungen, Seminare, Praxisaufarbeitungen und die Magisterarbeit.

### *2.5.3 Die problemspezifische wissenschaftliche Weiterqualifikation*

Die problemspezifische wissenschaftliche Weiterqualifikation findet grundsätzlich tätigkeitsbegleitend und tätigkeitsbezogen statt. Zeit und Organisationsform (Wochenendseminare, Abendworkshops, Qualifikationsurlaube ...) sind flexibel den Erfordernissen entsprechend. Sie werden modulartig zwar nach aktuellen Bedürfnissen, aber nach wissenschaftlichen Standards organisiert. Das jeweilige fachspezifisch zu bearbeitende Problem (z.B. Versicherungsmathematik, Psychologische Diagnostik, Systemtheorie, Europäisches Mittelalter, Trivialliteratur, Allergien, Fernerkundung, künstliche Intelligenz, Kulturmanagement ...) steht im Zentrum der gemeinsamen Arbeit, in die unterschiedliche Erfahrungen eingebracht werden. Vorherrschende Formen der Wissensvermittlung sind Referate, Vorträge, Demonstrationen mit jeweilig anschliessender Diskussion. Die erfolgreiche Beteiligung an den Kursen wird durch ein Zeugnis bestätigt. Vertiefte Beiträge zur Entwicklung des wissenschaftlichen Wissens im jeweiligen Problembereich in Form von Schriften können zu kumulierten Dissertationen und bei Bestehen entsprechender Rigorosen zum Doktorgrad führen.

## 2.6 Mit welchen Umsetzungsproblemen muss man rechnen und welche Lösungen lassen sich finden?

Aufgrund von festgefügtten Konventionen und weitverbreiteter Ideologie, von gesetzlich verankerten Institutionen und auf andere Ziele hin ausgerichteten Organisationen, von Komplexität der Aufgabe und mit ihr verbundenen Risiken sowie aufgrund des Mangels an durchdachten Zweckbestimmungen und didaktischen Mitteln, an Risikobereitschaft und adäquat motiviertem Personal, an Studienordnungen und Infrastrukturen stellt sich eine Reihe von Problemen der Umsetzung eines integrativen Modells von Grundstudium und Weiterqualifikation entgegen. Lösungen für diese Umsetzungsprobleme können nur in beharrlicher Aufmerksamkeit durch behutsame Experimente erreicht werden, wobei Freiwilligkeit, Überschaubarkeit, die Vermeidung des Eindrucks von Konkurrenz, stetige Beobachtung, Bewertung und Entwicklung mit Hilfe von Beratern und Vermittlern, Agenten und Agenturen leitende Prinzipien zu sein haben. Vordringlich sind augenscheinlich Modellversuche, die Erfahrungen gewinnen lassen.

## 3 Resümee

Kritik gegenüber Hochschulbildung und das Erfordernis, sich drängenden Lebensproblemen stellen zu können, legten den Gedanken nahe, ein Modell zur Integration von wissenschaftlichem Grundstudium und wissenschaftlicher Weiterqualifikation zu entwickeln. Seine wesentlichen Momente sind: Statt unkoordinierter Addition von Stoffen, Wissensgebieten und Organisationsformen wird eine systematische Integration angezielt. Das wissenschaftliche Grundstudium beschränkt sich auf wenige abgestimmt zusammengestellte Fachgruppen (ersetzt also das traditionelle Fachstudium nach einer Unzahl von einzelnen Studienrichtungen), in denen das Studium auf sechs Semester angelegt ist und lediglich wissenschaftliches Arbeiten (also Stoffe nur exemplarisch!) allgemein (Segment I, zwei Semester) und auf eine Fachgruppe bezogen (Segment II, vier Semester) vermittelt wird; wissenschaftlich allgemein erforderliche Grundfertigkeiten (wie Fremdsprachen, Textverarbeitung, Rhetorik ...) werden während des gesamten Grundstudiums eingeübt.

Wissenschaftliche Weiterqualifikation erfolgt prinzipiell nach Abschluss des Grundstudiums und tätigkeitsbegleitend im Sinne eines "lebenslangen Studiums" nach den Erfordernissen der jeweiligen Tätigkeiten. Es ist nach fachspezifischer Weiterqualifikation (vier Semester) zur Erlangung professioneller Kompetenz (etwa als Arzt, Lehrer, Ingenieur ...) sowie nach problemspezifischer Weiterqualifikation (Zeit und Organisationsformen flexibel) zum Erwerb von Kompetenzen zur Behandlung aktueller Problemlagen der eigenen Tätigkeit (etwa Personalentwicklung, Ausländerbeschäftigung, Drogenkonsum ...) gegliedert. Der Verwirklichung eines solchen Modells stehen vielfältige Schwierigkeiten entgegen.



Lösungsansätze können nur beharrlich in systematisch beobachteten Modellversuchen entwickelt werden. Nicht additiv, sondern integrativ; nicht direktiv, sondern interaktiv: Kommunikativ bei Informations- und Erfahrungsaustausch, kooperativ bei Forschung und Entwicklung. Die Gründe liegen im Erfordernis, individuell, organisatorisch und gesamtgesellschaftlich (also kulturell, wirtschaftlich, politisch und sozial) mit dem raschen Wandel der Lebensbedingungen mithalten zu können. Das Mittel dazu, das zugleich das Ziel ist, ist die stetige Aktualisierung der Qualifikation auf allen Lebensgebieten, im privaten, beruflichen und öffentlichen Alltag. - Wer diesen komplexen Kontext von Inhalten und Formen unterschlägt und stattdessen konventionell "Weiterbildung" (d.h. genauer: Weiterverschulung) betreiben will, wird weder breit akzeptiert werden, noch auf Dauer erfolgreich sein können. Grundlegendes Evaluationskriterium aber bleibt die Ausrichtung auf den Gebrauchswert, nämlich für die Stillung von Lebensbedürfnissen - familial, lokal, regional, national und global.

### Schriften:

- Hans-Werner Prahl: Die Universität - Eine Kultur- und Sozialgeschichte. München/Luzern 1981.
- Organisation for Economic Co-operation and Development/OECD: Lifelong Learning for All. Paris 1996.
- Union of International Associations (ed.): Encyclopedia of World Problems and Human Potential. München/New Providence/London/Paris 1995.

*(1) Da ich mich im vorliegenden Papier auf die Darstellung nur eines Aspekts wissenschaftlicher Weiterbildung zu beschränken hatte (und deshalb insbesondere auf die Interpretation unserer einschlägigen Graduiertenbefragungen in Klagenfurt, Salzburg und Iowa/USA sowie auf den Vorschlag von überfachlichen inhaltlichen Zielen wissenschaftlicher Weiterbildung - vor allem Innovationsbereitschaft und "Dekonstruktionskompetenz" - verzichten musste), möchte ich zur Klärung des Kontexts einige frühere einschlägige Schriften von mir anführen:*

- Kritik universitärer Weiterbildung; in D. Larcher, Hg., Weiterbildung an der Universität, Wien/Köln/Graz 1987, S. 60-75. - Zus. mit S. Trannacher, Hg., Universitäre Weiterbildung, Klagenfurt 1989.*
- *Universitäre Forschung und wissenschaftliche Weiterbildung; in Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung, Hg., Hemmnisse und Desiderate bei der Realisierung wissenschaftlicher Weiterbildung durch die Hochschulen, Hannover 1990 (Beiträge No. 26), S.1-8.*
- *Modell und Probleme einer Integration von Grundstudium und wissenschaftlicher Weiterbildung; in Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung, Hg., Berufliche Arbeitsteilung und wissenschaftliche Weiterbildung, Bern 1992, S.163-172.*
- *Hochschulzugang, Studienmotive und Studienreform - Empirische, theoretische und politische Anmerkungen zur Hochschulentwicklung; in R. Forster, R. Richter, Hg., Uni im Aufbruch?, Wien 1993, S.157-187.*
- *Wissenschaftliche Weiterbildung Ende der neunziger Jahre, Einleitungsvortrag zur Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung, Regensburg 1996.*