

Prof. Dr. Kai Brodersen (Erfurt)

Tu felix Britannia?

Zur Vermittlung praxisrelevanter Kompetenzen in geisteswissenschaftlichen Fächern

“Die Vermittlung praxisrelevanter Kompetenzen in geisteswissenschaftlichen Fächern“ ist mir von der HRK als Thema gestellt worden. Was aber impliziert die HRK mit dieser Themenstellung? Ist die “Vermittlung“, nicht etwa der Erwerb praxisrelevanter Kompetenzen das Wesentliche? Stehen in den geisteswissenschaftlichen Fächern “praxisrelevante“ Kompetenzen im Gegensatz zu den sonst vermittelten? Und bedürfen speziell die geisteswissenschaftlichen Fächer deren Vermittlung?

Auch auf die Gefahr, mit den Initiatorinnen und Initiatoren dieser Tagung in Konflikt zu geraten, will ich alle drei Implikationen in Zweifel ziehen und auf eine europäische Alternative hinweisen. Beginnen wir mit der letztgenannten Frage:

Bedürfen speziell die geisteswissenschaftlichen Fächer der Vermittlung praxisrelevanter Kompetenzen?

Diese Frage scheint mir in ihrer Verengung schlicht zu verneinen zu sein. Das Studium einer Vielzahl wissenschaftlicher Fächer aller Disziplinen ist alles andere als unmittelbar “praxisrelevant“ - das gilt für Gesellschafts- ebenso wie für Naturwissenschaften, etwa (worauf bei der HRK-Tagung wiederholt hingewiesen wurde) für die Physik. (In der Diskussion bei der HRK-Tagung wurde auch deutlich, wie breit etwa das Fächerspektrum der Absolventinnen und Absolventen ist, die eine Tätigkeit in der “Fluggastsonderkontrolle“ am Frankfurter Flughafen aufgenommen haben - Theologie steht hier neben Geologie, Geographie neben Jura, Politologie neben Physik). Umgekehrt ist das Studium einer Vielzahl geisteswissenschaftlicher Fächer sogar direkt praxisrelevant, indem es nämlich direkt auf eine Berufstätigkeit als Lehrerin oder Lehrer an vielerlei Schulformen ausgerichtet ist und bemerkenswerterweise auch nicht mit einem Hochschulabschluss, sondern mit einer Aufnahmeprüfung für den Schuldienst (“Staatsexamen“) abgeschlossen wird (woran viele Schulministerien auch im Zeitalter der Modularisierung festhalten). Die “Vermittlung praxisrelevanter Kompetenzen“ ist dabei in den auf das Lehramt zielenden Fächern, zu denen viele geisteswissenschaftliche gehören, längst in die Studiengänge integriert.

Stehen in den geisteswissenschaftlichen Fächern “praxisrelevante“ Kompetenzen im Gegensatz zu den sonst vermittelten?

Auch diese Frage scheint mir in ihrer Verengung auf “Praxisrelevanz“ gegenüber anderen Kompetenzen zu verneinen zu sein, denn sie setzt voraus, dass es eine definierbare oder gar definierte “Praxis“ gibt, die vom Inhalt des Studiums zu trennen ist. Dass dies in den Lehramtsstudiengängen nicht zutrifft, ist bereits gesagt. Außerhalb des Lehramts wiederum ist das Tätigkeitsfeld der Absolventinnen und Absolventen - übrigens nicht nur geisteswissenschaftlicher Fächer - sehr breit und reicht von einer Tätigkeit in der Erwachsenenbildung, in den Medien und in der Wirtschaft über Selbständigkeit als Unternehmer bis zu einer bunten, öfter wechselnden Praxis-Biographie einer zunehmenden Zahl von Absolventinnen und Absolventen (dies gilt ja auch für viele Hochschul- und Wissenschaftsmanager, wie sie die Tagung der HRK versammelt): Werden unsere Studierenden, gleich welcher Fächer, denn in der Mehrzahl wirklich noch einen einzigen “Lebensberuf“ haben, den sie vom Studienabschluss bis zum Ruhestand ausüben? Muss sich „Praxisrelevanz“ nicht vielmehr auf weit mehr als eine “Kompetenz“ beziehen?

Ist “Vermittlung“, nicht etwa Erwerb praxisrelevanter Kompetenzen das Wesentliche?

In ihrer Verengung auf die “Vermittlung“ scheint mir diese Frage ebenfalls nicht glücklich gestellt zu sein. Sie entspricht natürlich dem, was an den Hochschulen versucht wird: Neben das Fachstudium treten - oft aus Studiengebühren finanzierte - durch Lehrkräfte abgehaltene Module, die “praxisrelevanten Kompetenzen“ “vermitteln“ sollen, von “handwerklichen“ Fertigkeiten in der Präsentationstechnik über medien- und unternehmensbezogene bis zu Angeboten zum “Selbst-Management“ und Selbstreflexion. Diese - oft sehr gut gelungene - “Vermittlung“ kann, da es sich um Lehrangebote handelt, mit ECTS-Punkten belegt und benotet werden - ehrenamtliche Tätigkeiten aber, etwa ein Engagement in AstA oder StuRa oder in der Jugendorganisation einer politischen, karikativen oder kirchlichen, Gruppe gelten nicht als “Vermittlung“ und fallen damit aus dem Frageraster heraus, obgleich gerade in diesem Bereich oft eine

für spätere - zumal für "bunte" - Praxisbiographien entscheidende Kompetenzen erworben werden - nur eben ohne formale "Vermittlung".

Tu felix Britannia?

Fragen wir also, ob es andere Formen des Erwerbs praxisrelevanter Kompetenzen gibt - und blicken wir dafür einmal nach Großbritannien, wo ich in den letzten Jahren an den Universitäten Newcastle, St. Andrews, Royal Holloway und Oxford gelehrt habe, also aus eigener Erfahrung sprechen kann. Vorab festzuhalten sind die besondere Rahmenbedingungen: Britische Studierende sind im Vergleich zu deutschen sehr jung; nicht wenige sind bei Aufnahme des Studiums noch nicht volljährig und beim Abschluss des Studiums in einem Alter, in dem deutsche Studierende nach Abitur und Dienst (etwa Zivildienst) erst aufnehmen. Britische Studierende sind folglich sehr viel offener, was eine künftige berufliche "Praxis" angeht: Absolventinnen und Absolventen meines Faches (Altertumswissenschaften) wechseln nach dem Bachelor-Abschluss entweder in Berufe wie Buchhaltung, Rechtspflege, Krankenversorgung, Militärwesen oder Behördentätigkeit, für die in Deutschland ein Schul-, aber kein Hochschulabschluss Voraussetzung ist. Andere streben noch einen (übrigens gegen alle Bologna-Erklärungen in der Regel auf 1 Jahr beschränkten) Master-Abschluss an und wechseln dann - nach 4 Jahren Studium - in eine Berufstätigkeit, oder schließen eine Ausbildung als Lehrkraft an einer Art PH an. Wieder andere wechseln nach dem ersten Abschluss das Fach und studieren - wohlgerne erst nach einem Abschluss in Altertumswissenschaft - Jura, Medizin oder BWL (wie übrigens auch umgekehrt). Einige wenige verfolgen das Ziel einer wissenschaftlichen Tätigkeit; die dafür notwendigen Einführungskurse, die man nach 3 Jahren Fachstudium besucht, vermitteln erstmals das wissenschaftliche "Handwerkszeug", das man für eigene Recherchen und künftige Forschungsarbeiten benötigt.

All diesen Wegen ist gemeinsam, dass am Ende eine vergleichsweise hohe "employability" steht. Mit Bewunderung und einem gewissen Neid blicken wir auf die Tatsache, dass eine Absolventin der Altertumswissenschaften in Großbritannien auf Anhieb Redakteurin bei der Financial Times wird oder ein Archäologie-Absolvent rasch Partner einer weltweiten Wirtschaftsberatung wird. Wie erklärt sich der beachtliche Erfolg britischer Universitäten im Blick auf die "employability" ihrer Absolventinnen und Absolventen?

Mein Eindruck ist, dass der Weg zum ersten Abschluss in großer Konsequenz auf den Erwerb von für eine breite Praxis relevanter Kompetenzen ausgerichtet ist. Um es arg vergrößert zu formulieren: Deutsche Universitäten versuchen auch im Bologna-Zeitalter, den Studierenden bereits beim ersten Abschluss (B.A.) als bestmögliche "Praxis" ihres Studiums eine Tätigkeit in der Wissenschaft zu vermitteln. Unsere Studierenden haben sich ja - so argumentieren wir implizit - gegen eine Tätigkeit in Buchhaltung, Rechtspflege, Krankenversorgung, Militärwesen oder Behörde entschieden, die ihnen ohne Studium zugänglich gewesen wäre. Sie streben - so argumentieren wir - nach einer wissenschaftlichen Tätigkeit, nicht nach irgendeiner "Praxis", und müssen deshalb von vornherein ins wissenschaftliche Arbeiten eingeführt werden. In meinem Fach etwa sind Kurse zum "Grundwissen" (oft als "Faktenschleuderkurse" verhöhnt) ebenso verpönt wie "Lehrbücher", weil sie suggerieren, dass es feststehende historische Tatsachen gebe, was ja gerade im Studium problematisiert werden soll. Wir investieren die Zeit unserer Studierenden in eine gründliche wissenschaftliche Methodenlehre.

Britische Universitäten hingegen verlegen diese Propädeutik in die Phase nach dem ersten Studienabschluss, wenn der Wunsch nach einer wissenschaftlichen Tätigkeit gefestigt ist. In der Bachelor-Ausbildung werden hingegen implizit eine Vielzahl "praxisrelevanter Kompetenzen" vermittelt. Betrachten wir ganz konkret, wie dies in meinem Fach an der Universität Oxford geschieht (an der ich nun ein Jahr gelehrt habe). Meine Studierenden hier sind für drei Jahre eingeschrieben (nur in den Studiengängen, die eine Kenntnis der antiken Sprachen voraussetzen, sind vier Jahre vorgesehen); jedes Studienjahr besteht aus 3 Trimestern mit je 8 Wochen (in denen dann keine Feiertage eingehalten werden: Die 8 Wochen wird "durchgearbeitet"), und in jeder Woche erhält jede jeder Studierende in zwei Fächern je eine volle Stunde (60 Minuten) Einzelunterricht in einem Tutorium (gelegentlich wird statt einer Einzelperson auch eine Zweiergruppe unterrichtet). Jede dieser Unterrichtsstunden hat ein Thema (etwa "Die Verfassung Athens in der Klassischen Zeit" oder "Die Rolle der Provinzen im Römischen Reich"), über das die Studierenden genaue Angaben (mit Seitenzahlen oder auch gleich Kopien) der zu lesenden Quellen und Forschungsliteratur erhalten und auf dieser Grundlage ein Essay von 5-10 Seiten Umfang schreiben, das sie vor dem Tutorium einreichen. Der Besuch von

Vorlesungen und Seminaren kann für die Vor- und Nachbereitung der Tutorien nützlich sein, ist aber nicht zwingend; eigene, über das Lesepensum hinausgehende Recherchen der Studierenden sind hingegen nicht vorgesehen - und wären angesichts des Pensums (das für jedes Tutorium meist mehr als ein ganzes antikes Buch und weit über 500 Seiten Forschungsliteratur umfasst) auch gar nicht zu bewältigen. Die Aufgabe der Lehrenden ist auch die kluge und präzise Auswahl des Pensums - und das ausführliche "Feedback" und die Diskussion des vom der oder dem Studierenden vor dem Tutorium eingereichten Essays während der Einzelunterrichtsstunde.

Im Nachgang zur HRK-Tagung schrieb mir ein Studienberater irritiert, dass ein solches Pensum nach ECTS überhaupt nicht zu bewältigen sei: Wenn man - wie üblich - für die Lektüre von 10 Seiten wissenschaftlicher Literatur eine Zeitstunde veranschlage, käme man auf 75 Stunden pro Woche und Fach, also auf 150 Stunden "workload" pro Woche allein für die Vorbereitung der Tutorien. So viel Zeit haben meine britischen Studierenden bestimmt nicht! Was also lernen sie? Sie lernen, wie es der Personalchef der Financial Times meiner Studentin und die Personalchefin der Wirtschaftsberatung meinem Studenten sagten, ein ihnen zuvor unbekanntes, aber präzise umschriebenes Thema anhand der relevanten Forschungsergebnisse rasch zu erfassen, verständlich darzustellen und ihn seiner Problematik zu verstehen - und genau das sei es, was die FT und die Wirtschaftsberatung brauchen. Es sei diese "praxisrelevante", in zwei Fächern über 9 achtwöchige Trimester ($2 \times 9 \times 8 = 144$) selbst erworbene (nicht vermittelte) Fähigkeit konzentrierter und intelligenter Lektüre, auf die man bei der FT und Wirtschaftsberatung Wert lege: Wer in einer halben Woche die ihr oder ihm zuvor unbekannte Verfassung Athens in der Klassischen Zeit so verstanden und so dargelegt hätte, dass ein wissenschaftlich ausgewiesener Tutor beeindruckt gewesen sei, könne auch die ihr oder ihm zuvor unbekannte Bilanz eines Unternehmens und dessen Probleme verstehen und verständlich erklären - und eben auch zu intelligenten Lösungen raten.

Tu felix Britannia? Nicht die gesonderte "Vermittlung" von "praxisrelevanter Kompetenz" speziell in den "geisteswissenschaftlichen Fächern", sondern die integrierte Praxisrelevanz bei der Anlage vieler Studiengänge für den ersten Hochschul-Abschluss stehen für Lehrende wie Studierende im Zentrum. Wissenschaftliche Propädeutik, aber auch das Erlernen fachrelevanter Sprachen, beginnen für die Studierenden erst, wenn sie sich - wohlgemerkt: im Alter von 20 oder 21 Jahren - für einen weiteren Abschluss entschieden haben, der nicht notwendig in dem Gebiet ihres ersten Abschlusses liegen muss.

Britische Universitäten bilden für den ersten Abschluss nicht "kleine Hochschullehrende" aus, sondern fördern bei ihren Studierenden nicht nur in den geisteswissenschaftlichen Fächern vor allem den selbständigen Erwerb von Kompetenzen, die eine sich stets wechselnde Praxis nachfragt. Eine Übertragung dieses Studienmodells nach Deutschland widerspricht freilich allen Traditionen, in denen deutsche Universitäten stehen, und widerspricht - wie die HRK-Tagung offenbarte - auch dem, was die "Praxis" in Deutschland fordert. Ob wir aber doch daran gut täten, nicht nur über "die Vermittlung praxisrelevanter Kompetenzen in geisteswissenschaftlichen Fächern" nachzudenken?

kai.brodersen@uni-erfurt.de