

Wilhelm Krull

## ***Hat das Humboldtsche Bildungsideal noch eine Zukunft?***

***Impulsreferat zum Symposium „Wissen und Geist. Universitätskulturen“,  
Leipzig, 11.-13. Mai 2009***

### **1. Einleitung**

„Hat das Humboldtsche Bildungsideal noch eine Zukunft?“ – diese Frage wird in Deutschland seit Jahrzehnten immer wieder diskutiert und hat auch ausländische Beobachter zu mehr oder weniger voluminösen Abhandlungen oder Aufsatzbänden inspiriert, die – so ein 1980 erschienenes Buch des amerikanischen Bildungsforschers Daniel Fallon – Titel tragen wie „The German University. A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World“ oder – die gesamte europäische Hochschullandschaft in den Blick nehmend – im Jahre 2006 die Frage stellen: „The European Research University – An Historical Parenthesis?“.

Seit den Hochschulreformbemühungen im Zuge des Bologna-Prozesses steht in Deutschland die Frage nach der Zukunft des Humboldtschen Bildungsideals wieder ganz oben auf der hochschulpolitischen Diskussionsagenda. Als der seinerzeitige „Zukunftsminister“ Jürgen Rüttgers 1997 bei der Jahresversammlung der Hochschulrektorenkonferenz in Siegen verkündete: „Humboldts Universität ist tot“ ging ein Aufschrei durch die Republik. Als eben jener Minister 2009 wieder vor die Hochschulrektorenkonferenz trat – dieses Mal in seiner Funktion als Ministerpräsident von Nordrhein-Westfalen – präzisierte er: *„Auch wenn die Universität Humboldts von früher tot ist: Lebendig ist und bleibt das Humboldtsche Bildungsideal.“*<sup>1</sup> Doch auch diese Position von Jürgen Rüttgers ist keineswegs unumstritten. Folgt man dem Soziologen Uwe Schimank, so ist Wilhelm von Humboldt in der heutigen Hochschuldebatte der falsche Mann am falschen Ort. In seinem jüngst in der FAZ erschienenen Beitrag schildert Schimank den Streit um die Hochschulreform als eine Art Klassenkampf zwischen bourgeoisen Humboldtianern und proletarischen Bolognesern. Er kommt zu

---

<sup>1</sup> Vgl. Rede von Ministerpräsident Dr. Jürgen Rüttgers anlässlich der Jahresversammlung der Hochschulrektorenkonferenz an der RWTH Aachen, 20. April 2009.

dem Schluss: „*Das Alte und das Neue prallen aufeinander, aber beide taugen nichts*“.<sup>2</sup>

Doch worauf berufen sich die Humboldtianer, welche Bastion verteidigen die „letzten Krieger Humboldts“<sup>3</sup>? Ein Blick zurück kann vielleicht zur Entmystifizierung des komplexen Humboldtgeflechts beitragen. Denn wer die Zukunft auf verantwortungsvolle Weise gestalten will, der muss zuallererst die Vergangenheit verstehen.

## **2. Mythos Humboldt**

Klagen über eine Unterfinanzierung der Hochschulen, über überfüllte Hörsäle und Seminare, über die unsichere Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses, über die Kluft zwischen Professoren und Studierenden, die Überlastung der Lehrenden einerseits und die dem Bildungs- und Ausbildungsauftrag der Hochschulen nicht genügende Lehre andererseits sind keineswegs eine Erscheinung der letzten 30 Jahre, sondern lassen sich schon für die Zeit um 1900 belegen.<sup>4</sup>

Die deutsche Forschungsuniversität genoss damals weltweit einen hervorragenden Ruf und befand sich zugleich bereits im vielfach als schwierig empfundenen, von manch anderen, wie etwa Adolph von Harnack, aber auch als Chance begriffenen Übergang zu einer neuen Ortsbestimmung im ‚Großbetrieb der Wissenschaft‘.

Parallel zu dieser Entwicklung entstand der deutsche Hochschuldebatten bis heute prägende „Mythos Humboldt“. Erst Ende des 19. Jahrhunderts war Humboldts berühmte, in den vergangenen 100 Jahren so häufig zitierte Denkschrift „Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“ von seinem Biographen Bruno Gebhardt im Archiv entdeckt und erstmals 1903 vollständig publiziert worden. Im 19. Jahrhundert war also diese Schrift, die als Zentralstück der Humboldtschen Universitätsidee gilt, unbekannt.<sup>5</sup>

Dass sie in den folgenden Jahren und Jahrzehnten eine so große Bedeutung gewann und vielfältige Wirkung entfaltete, erklärt sich aus mehreren Gründen: Zum

---

<sup>2</sup> Schimank: Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort, in: FAZ, 15.04.2009.

<sup>3</sup> Schimank zitiert diese polemische Charakterisierung des Deutschen Hochschulverbands. Vgl. ebd.

<sup>4</sup> Vgl. Paletschek, Universitätsreformen, S. 15.

<sup>5</sup> Vgl. Paletschek, Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 187.

einen schien diese Schrift das Universitäts- und Wissenschaftsverständnis der Zeit um 1900 zu beschreiben und zugleich zu legitimieren, zum anderen begünstigte eine preußenzentrierte Geschichtsbetrachtung die Vorstellung, dass mit der im Zuge der preußischen Reformen gegründeten Berliner Universität zugleich die moderne deutsche Universität begründet worden sei. 1909/10 beging die renommierte Berliner Universität feierlich ihr 100-jähriges Jubiläum. Ihre Erfolgsgeschichte wurde in Festreden und -schriften in erster Linie auf ihren Gründer Wilhelm von Humboldt und die als überzeitlich propagierte neuhumanistische Universitätsidee zurückgeführt.<sup>6</sup>

Noch weiter an Bedeutung gewann die Rückbesinnung auf das Humboldtsche Bildungs- und Universitätsideal in den 1920er Jahren. Nach dem Ersten Weltkrieg wurden Forderungen nach einer Reform der Universitäten laut, da man u. a. Mängel im Erziehungssystem für die militärische Niederlage verantwortlich machte. Eine Parallele zwischen der Situation Preußens nach der Niederlage gegen Napoleon und der Situation Deutschlands nach dem Verlust des Ersten Weltkriegs zu ziehen, lag scheinbar auf der Hand, und so gewannen Humboldts über 100 Jahre zurückliegende Reformbemühungen erneut an Aktualität.<sup>7</sup>

Dass man in den 1920er Jahren ein geradezu emphatisch verklärtes Bild von der deutschen Universität hatte, belegt folgendes Zitat des preußischen Kultusministers und früheren Orientalistikprofessors Carl Heinrich Becker (1876-1933), der 1924 schrieb: „*Vom Wesen der deutschen Universität kann man nur mit ehrfürchtiger Scheu sprechen ... Wenn wir von Universität sprechen ... steht klar und deutlich ein Idealbild vor der Seele, eine Art von Gralsburg der reinen Wissenschaft. Ihre Ritter vollziehen einen heiligen Dienst.*“<sup>8</sup> Doch worauf bezog sich dieses Idealbild einer „*Gralsburg der reinen Wissenschaft*“? Ein Blick zurück ins 19. Jahrhundert beleuchtet den Weg zur Durchsetzung des Forschungsimperativs an deutschen Hochschulen.

---

<sup>6</sup> Vgl. Paletschek, Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 189-192.

<sup>7</sup> Vgl. Paletschek, Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 191.

<sup>8</sup> Carl Heinrich Becker: Gedanken zur Hochschulreform. Leipzig 1919; ders. Vom Wesen der deutschen Universität, in: Reinhold Schairer, Conrad Hofman (Hg.): Die Universitätsideale der Kulturvölker, Leipzig 1925, 1-30, zit. 1. Zitiert nach: Paletschek, Die Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 193.

### 3. Die Entwicklung der deutschen Hochschulen im 19. und frühen 20. Jahrhundert

Im Zeitraum zwischen 1790 und 1830 fanden in allen deutschen Einzelstaaten durchgreifende Universitätsreformen statt. Vorbild für diese Reformen war nicht etwa die 1810 gegründete Berliner Universität, sondern die Reformuniversitäten Göttingen und Halle.<sup>9</sup> Um Reformen durchsetzen zu können, griff der Staat massiv in die autonome Selbstverwaltung der Universitäten ein. Zu den Reformmaßnahmen zählten Verstaatlichung, Rationalisierung, Aufbrechen des konfessionellen Charakters, eine phasenweise radikale Zurückdrängung der Selbstverwaltung und die Einführung neuer Disziplinen und neuer Studienpläne.<sup>10</sup> Den Hochschulen wurde eine dreifache Aufgabe zugeschrieben: wissenschaftliche Berufsausbildung, insbesondere für den Staatsdienst, die Vermittlung von Allgemeinbildung und die Fortentwicklung der Wissenschaften. Als Alleinstellungsmerkmal der deutschen Universität innerhalb der europäischen Hochschullandschaft galt die Freiheit von Forschung und Lehre, die man auf die korporative Eigenständigkeit der Hochschulen und die Durchsetzung von Aufklärung und Rationalismus zurückführte.<sup>11</sup>

Diese Forschungsfreiheit war eine der zentralen Grundlagen für den Übergang zur Forschungsuniversität, der sich jedoch ganz allmählich im Laufe des 19. Jahrhunderts vollzog und erst um die Jahrhundertwende abgeschlossen war. „*Forschendes Lernen*“, ein zentraler Baustein des Humboldtschen Universitätsideals, war etwa seit den 1890er Jahren ein wichtiger und fester Bestandteil des Studiums an deutschen Hochschulen, wie sich durch die zunehmende Zahl an angebotenen Übungen, Seminaren und Praktika und den wachsenden Anteil von Studierenden, die an diesen Veranstaltungen teilnahmen, belegen lässt.

Die Vorreiterrolle bei der Etablierung des „forschenden Lernens“ an deutschen Hochschulen hatten die Naturwissenschaften, und zwar insbesondere die Chemie, übernommen. Bereits 1842 hatte der Chemiker Justus Liebig an der Universität Gießen ein Unterrichtslaboratorium eingerichtet, in dem der erste systematische Unterricht in Experimentalchemie stattfand und aus dem die erste wirkliche Forschungsschule der Chemie hervorging. Um 1870 hatten sich Laborpraktika bereits

---

<sup>9</sup> Vgl. Paetschek, Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 184.

<sup>10</sup> Vgl. Paetschek, Universitätsreformen im 19. Jahrhundert, S. 12.

<sup>11</sup> Paetschek, Erfindung der Humboldtschen Universität, S. 184

als fester Bestandteil des Chemiestudiums etabliert. Zur gleichen Zeit hatten jedoch beispielsweise erst 14% der an der Universität Tübingen angebotenen Unterrichtsstunden Seminarcharakter, um 1900 waren es dann bereits 25% und 1930 machten Seminare, Übungen und Laborpraktika 40% der Veranstaltungsstunden an der Tübinger Universität aus.<sup>12</sup> Im Vergleich zu heutigen Seminar- und Abschlussarbeiten nahmen sich die Forschungsleistungen der Studierenden jedoch auch noch im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts recht bescheiden aus. Um beispielsweise für die Lehramtsprüfung an Gymnasien zugelassen zu werden, mussten Studierende im Kaiserreich eine Abschlussarbeit im Umfang von ca. 15 Seiten einreichen, an Dissertationen wurde in der Regel maximal ein Jahr gearbeitet.<sup>13</sup> Dennoch war die Einführung des „forschenden Lernens“ an deutschen Hochschulen ein zentraler Bestandteil und Erfolgsfaktor der deutschen Forschungsuniversität.<sup>14</sup>

In den USA, aber auch in zahlreichen anderen Ländern, nahm man sich dieses Universitätsmodell – und nicht etwa ein abstraktes Humboldtsches Bildungsideal – zum Vorbild und adaptierte es entsprechend den eigenen Bedürfnissen. Heute wird vielfach von einem Reimport der Forschungsuniversität aus den USA nach Deutschland gesprochen. Doch die Finanzierung von Volluniversitäten mit einer zunehmend breiten und stark spezialisierten Disziplinenpalette als Forschungsuniversitäten wurde bereits gegen Ende des 19. Jahrhunderts zum Problem.<sup>15</sup> Die Finanzierung der Hochschulen hielt schon damals nicht Schritt mit dem Anwachsen der Forschungsaufgaben und nicht zuletzt der Studierendenzahlen. Gerade die forschungs- und damit auch betreuungsintensive Ausbildung an den deutschen Hochschulen ließ den wachsenden Zustrom zu den Universitäten rasch als „Überfüllung“ spürbar werden. Zwischen 1870 und 1930 verfünffachte sich etwa in Tübingen die Studierendenzahl und stieg von ca. 800 auf ca. 4000 Studierende an. Seither hat sich die Zahl der Studierenden in Tübingen ein weiteres Mal mehr als verfünffacht und liegt heute bei 22.000.

Während zu Humboldts Zeiten ca. 1% eines Jahrgangs eine Hochschule besuchten, sind es heute mehr als 30%. Um den Fachkräftebedarf in Deutschland langfristig zu

---

<sup>12</sup> Vgl. Paletschek, *Wie die Forschung in die Lehre kam*, S. 34.

<sup>13</sup> Vgl. Paletschek, *Wie die Forschung in die Lehre kam*, S. 34.

<sup>14</sup> Vgl. Wilhelm Krull, Rezension von „Humboldt International“

<sup>15</sup> Vgl. Paletschek, *Universitätsreformen im 19. Jahrhundert*, S. 14; vgl. auch Krull, Rez. von „Humboldt international“.

decken, muss diese Zahl in den kommenden Jahren weiter steigen. Mit der Zeit um 1800 hat die globalisierte Welt von heute wenig gemein. Dennoch bestimmt nach wie vor ein Bildungsideal, das dieser Zeit entsprungen ist und mit Namen wie Schleiermacher, Fichte und Steffens, insbesondere aber mit dem Namen Wilhelm von Humboldt in Verbindung gebracht wird, aktuelle hochschulpolitische Debatten. Nach dem Blick auf die Entstehungsgeschichte des Humboldt-Mythos Anfang des 20. Jahrhunderts und die der deutschen Forschungsuniversität im Verlauf des 19. Jahrhunderts muss nun die Frage nach der Aktualität und Zukunft des Humboldt-schen Bildungsideals gestellt werden.

#### **4. Humboldt damals – Humboldt heute**

Auf Wilhelm von Humboldt berufen können sich in der aktuellen Hochschulreformdebatte u. a. jene, die betonen, dass die Hochschule keine „Fortsetzung der Schule mit anderen Mitteln“ werden soll und darf. Humboldt trifft eine klare Unterscheidung zwischen Universität und Schule. *„Der Zweck des Schulunterrichts“*, so heißt es in seinem Königsberger Schulplan von 1809, *„ist die Übung der Fähigkeiten und die Erwerbung der Kenntnisse, ohne welche wissenschaftliche Einsicht und Kunstfertigkeit unmöglich ist. Beide sollen durch ihn vorbereitet, der junge Mensch soll instand gesetzt werden, den Stoff, an welchen sich alles eigene Schaffen immer anschließen muss, teils schon jetzt wirklich zu sammeln, teils künftig nach Gefallen sammeln zu können und die intellektuell-mechanischen Kräfte auszubilden. Er ist auf doppelte Weise, einmal mit dem Lernen selbst, dann mit dem Lernen des Lernens beschäftigt. Aber alle seine Funktionen sind nur relativ, immer einem Höheren untergeordnet, nur Sammeln, Vergleichen, Ordnen, Prüfen usf. Das Absolute wird nur ange-regt.“*<sup>16</sup> Die Schulen, so schreibt er in seiner berühmten Denkschrift, sollten *„den höheren wissenschaftlichen Anstalten gehörig in die Hände arbeiten“*.<sup>17</sup> Letztere sollten keineswegs *„nur eine höhere Schulklasse“*<sup>18</sup>, sondern vielmehr durch die Einheit von Forschung und Lehre, die Gemeinschaft der Lernenden und Lehrenden, Einsamkeit und Freiheit sowie – in unsere heutige Sprache übersetzt – die Prinzipien des „forschenden Lernens“ und des „fragenden Forschens“ gekennzeichnet sein. Die Stu-

---

<sup>16</sup> Königsberger Schulplan 1809, zit. nach: Humboldt – Anthropologie und Bildungslehre, hrsg. v. A. Flitner, Düsseldorf / München 1956

<sup>17</sup> W. v. Humboldt: Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin, 1810?.

<sup>18</sup> Ebd.

dierenden sollten sich also von Anfang an intensiv mit den Grenzen und Begrenztheiten wissenschaftlich gesicherten Wissens auseinandersetzen. Humboldt selbst schrieb dazu: *„Es ist ferner eine Eigenthümlichkeit der höheren wissenschaftlichen Anstalten, dass sie die Wissenschaft immer als ein noch nicht ganz aufgelöstes Problem behandeln und daher immer im Forschen bleiben, da die Schule es nur mit fertigen und abgemachten Kenntnissen zu thun hat und lernt.“*<sup>19</sup>

Humboldt betonte nicht nur den Unterschied zwischen Schule und Hochschule, sondern zeigte auch den Zusammenhang zwischen den beiden Bildungseinrichtungen auf. Zwar hat jede ihre eigene Aufgabe, doch sind sie zugleich auch aufeinander bezogen – eine erfolgreiche Bildungspolitik muss daher gleichsam einen „ganzheitlichen“ Ansatz verfolgen und bei ihren Reformbemühungen Schulen und Hochschulen gleichzeitig und zusammen in den Blick nehmen. Wie schwierig die Umsetzung eines solchen Ansatzes angesichts der föderalen Strukturen und unterschiedlichen Ressortzuständigkeiten in Deutschland ist – davon können Landes- und Bundespolitiker/innen gleichermaßen ein Lied singen!

Dennoch muss immer wieder die Frage gestellt werden: Welchen Bildungsauftrag müssen Schulen und Hochschulen gemeinsam – und zugleich aufgrund ihrer unterschiedlichen Aufgaben in jeweils unterschiedlicher Weise – in der heutigen Zeit erfüllen?

Das Humboldtsche Bildungsideal richtete sich an eine kleine Elite. Selbst wenn der Staat den chronisch unterfinanzierten deutschen Hochschulen wesentlich mehr Geld zur Verfügung stellte, wäre „Humboldt für alle“ weder ein erreichbares noch ein erstrebenswertes Ziel. Schließlich bilden die heutigen Hochschulen Akademiker für viele Berufsfelder und nicht nur für Wissenschaft und Staatsdienst aus. Das Studienangebot staatlich finanzierter Hochschulen muss sich auch nach den Bedürfnissen des Staates und der Wirtschaft sowie nicht zuletzt nach den Berufszielen der Studierenden richten.

Ein falsch verstandenes Egalitätsprinzip hat allgemeine Mittelmäßigkeit zur Folge. Diejenigen Studierenden, die befähigt und interessiert sind, eine wissenschaftliche

---

<sup>19</sup> Zitiert nach: Schimank, Falscher Mann am falschen Ort, a.a.O.

Laufbahn einzuschlagen, sollten dazu ermutigt und entsprechend gefördert werden, diejenigen, die nach dem Studium die Hochschule verlassen möchten, um einen auf akademischer Ausbildung fußenden Beruf zu ergreifen, sollten während des Studiums die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt bekommen, um sich in der Berufspraxis bewähren zu können. Hier wird von den Hochschulen gleich in mehrfacher Hinsicht ein Spagat verlangt: zuallererst zwischen einer soliden akademischen Berufsausbildung für eine stetig wachsende Zahl von Studierenden auf der einen, und der Exzellenzförderung einer kleineren Gruppe zukünftiger Forscher/innen auf der anderen Seite.

Für die Bewältigung dieser doppelten Aufgabe könnten die im Zuge der Bologna-Reform eingeführten neuen Studiengänge theoretisch sehr hilfreich sein. Theoretisch – da ihre praktische Umsetzung an vielen Fakultäten deutscher Universitäten weder dem Geiste noch der Sache nach den Reformbestrebungen des Bologna-Prozesses entspricht und damit – zumindest vorerst – die Chance vertan wurde, durch ein zweistufiges Studienmodell und – insbesondere im Masterbereich – die klare Unterscheidung zwischen professionsorientierten und forschungsbasierten Studiengängen der wachsenden Zahl an Studierenden und ihren unterschiedlichen Studieninteressen gerecht zu werden.

Mit der fast flächendeckenden Einführung von auf drei statt (wie ebenfalls möglich) auf vier Jahre angelegten Bachelor-Studiengängen haben die Fakultäten zudem ihre Studiengänge in ein Korsett gezwängt, das so von Bologna keineswegs vorgegeben war und ist. So ermöglichen die neuen Curricula häufig nicht, jenen weiteren Spagat jeder Hochschulausbildung – und zwar den zwischen der Vermittlung von Überblickskompetenz und der Aneignung von Spezialwissen – elegant zu meistern. Die alten Curricula plagt jedoch die gleiche Schwäche: mit sturem Auswendiglernen und Wissensabfrage per Multiple Choice, etwa im Medizinstudium, oder mit privat bezahltem Repetitor zum juristischen Staatsexamen – diese Formen der Wissensaneignung und -vermittlung entsprechen zweifelsohne weder dem Humboldtschen Bildungsideal noch neuesten Erkenntnissen der in Deutschland bislang sträflich vernachlässigten Lehr- und Lernforschung.

In der zweiten Phase des Bologna-Prozesses besteht meines Erachtens aber durchaus noch die Chance, die nur widerstrebend umgebauten Curricula zu über-

denken und neu zu konfigurieren. Studierende sollten dabei von den Hochschulen nicht etwa – wie man es in den letzten Jahren häufig gehört und gelesen hat – als Konsumenten oder Kunden, sondern vielmehr, insbesondere in der Graduiertenausbildung, als Co-Produzenten ihres eigenen Bildungs- und Erkenntnisfortschritts ernstgenommen werden. Auch in den Bachelor-Studiengängen, die in erster Linie der Vermittlung eines breit angelegten Fachwissens dienen, sollten die Studierenden keineswegs nur Rezipienten von Faktenwissen, sondern vor allem als aktiv Beteiligte an ihrem Wissensaufbau gesehen und dazu angehalten werden, sich von Anfang an selbst auf kreative und produktive Weise Wissen anzueignen.<sup>20</sup>

## **5. Ein Blick zurück nach vorn**

Aufgrund der katastrophalen Betreuungsrelationen an deutschen Hochschulen (von durchschnittlich 1:66 vs. 1:9 an angelsächsischen Spitzenuniversitäten) sind der Umsetzung des Prinzips des „forschenden Lernens“ und des „fragenden Forschens“ in den grundständigen Studiengängen zwar enge Grenzen gesetzt; dennoch sollte dieses – immer noch aktuelle – Prinzip bei der Gestaltung der Curricula viel stärker berücksichtigt und insbesondere gleich zu Beginn, z. B. in Form von Einführungskursen, die Freiraum für eigenes Denken und die Entfaltung schöpferischer Fähigkeiten gewähren, aber auch später in die Graduiertenausbildung, d. h. die stärker auf Spezialisierung zielende Ausbildung von Master- und PhD-Studierenden, Eingang finden. Die begabtesten Studierenden sollten schon früh die Möglichkeit erhalten, am Forschungsprozess intensiv zu partizipieren, und bereits im ersten Studienjahr den Grundstein für ihre weitere wissenschaftliche Ausbildung legen können. In der Graduiertenausbildung lässt sich dann schließlich aufgrund der besseren Betreuungsrelationen auch die von Humboldt postulierte, an deutschen Hochschulen in der Praxis jedoch häufig vernachlässigte Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden in den strukturierten Graduate Schools erfolgreich umsetzen.

Die von Humboldt geforderte und angeblich durch den Bologna-Prozess bedrohte Einheit von Forschung und Lehre kann auch in Zeiten gestiegener Lehr- und Prüfungsverpflichtungen aufrecht erhalten werden, wenn sie flexibler gestaltet wird als

---

<sup>20</sup> Vgl. Bildung und Wettbewerb. In: Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Bildung als Herausforderung im 21. Jahrhundert. Berlin Verlag, 2009. S. 194-207

bisher an deutschen Hochschulen üblich; genannt sei nur das Stichwort ‚Fakultätsdeputat‘. Der derzeitige Hochschulreformprozess bringt nicht nur keineswegs zu leugnende Schwierigkeiten und Probleme mit sich, sondern auch die Chance, weiterhin zentrale Aspekte des Humboldtschen Bildungsideals angepasst an die Anforderungen und Rahmenbedingungen unserer Zeit in den Hochschulen des 21. Jahrhunderts zu realisieren.

Gerade in Zeiten rasanten Wandels gewinnt die Sehnsucht nach Stabilität und nach „Bildung ohne Verfallsdatum“ weiter an Bedeutung. Das schon häufig für tot erklärte Humboldtsche Bildungsideal und die als „Mythos Humboldt“ apostrophierte Universitätskonzeption erleben erfreulicherweise seit geraumer Zeit – nicht zuletzt im Gefolge des Bologna-Prozesses – eine Renaissance. Als eine Art „Allzweckwaffe“ in hochschulpolitischen Debatten sollte das auf die Ausbildung einer kleinen, staatstragenden Elite zielende und erst 100 Jahre nach seiner Entstehung zum Mythos verklärte Humboldtsche Bildungsideal aber nicht missbraucht werden. Für jede Universität, die mit dem Anspruch auftritt, eine international wettbewerbsfähige Forschungsuniversität zu sein und sich somit den komplementären Prinzipien der „Lehre aus Forschung“ und des „forschenden Lernens“ verpflichtet fühlt, bieten die einschlägigen Schriften Wilhelm von Humboldts jedoch auch heute noch einen wichtigen Orientierungsrahmen, den es freilich neu zu interpretieren und in curricular gelebte Praxis umzusetzen gilt.

Die informationstechnische Revolution nahezu aller Kommunikationsprozesse und die immer rascher voranschreitende Spezialisierung, insbesondere in der naturwissenschaftlich-technischen Forschung, machen es zwingend erforderlich, über die Funktion von Bildung im Zeitalter ihrer technischen Reproduzierbarkeit neu nachzudenken. Spannungsbögen und Widersprüche, die die Lehr- und Lernstruktur der Zukunft beeinflussen, konzentrieren sich vor allem auf die Suche nach einer neuen Balance zwischen dem für den weiteren Erkenntnisfortschritt qua Forschung unvermeidlichen Maß an Spezialisierung einerseits und dem ebenso notwendigen Erwerb von Überblickskompetenz und Urteilsfähigkeit andererseits. Zugespitzt, aber nicht widerspruchsfrei formuliert: Je spezialisierter und eng geführter die Forschung, desto wichtiger werden die Vermittlung von breit gefächertem Wissen und die Persönlichkeitsbildung!

Nicht im Gegen-, sondern im Miteinander von Humboldtschem Ideal und Bologneser Pragmatismus liegt daher die Zukunft eines sich zunehmend weiter ausdifferenzierenden Wissenschaftssystems. Für die einzelne Hochschule impliziert dies, dass sie sich stets auf Neue der Herausforderung stellen muss, ihre Stärken und Schwächen genau zu analysieren, die Chancen und Risiken ihres Lehr- und Forschungshandelns sorgfältig abzuwägen sowie den eingeschlagenen Weg der jeweiligen Profilbildung (u.a. im Sinne eines stärker professionsorientierten Lehr- und Studienangebots mit einer perspektivischen Ressourcenplanung zu verknüpfen. Angesichts der aktuellen Finanzmarkt- und Wirtschaftskrise, aber auch mit Blick auf die langfristige demographische Entwicklung ist dies eine überaus mühevoll, kaum zu lösende Aufgabe. Gerade in der Bildungs- und Wissenschaftspolitik gilt jedoch in ganz besonderer Weise der Satz von Albert Camus: „Wir müssen uns Sisyphos als einen glücklichen Menschen vorstellen.“

## Literatur

Mitchell G. Ash: *Mythos Humboldt* gestern und heute – Zur Einführung, in: ders.: *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, Wien / Köln / Weimar 1999, S. 7 – 25.

Daniel Fallon: *The German University. A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World*, Boulder, Colorado, 1980.

Bernd Henningsen (Hg.): *Humboldts Zukunft. Das Projekt Reformuniversität*, Berlin 2007.

Konrad H. Jarausch: *Demokratische Exzellenz? Ein transatlantisches Plädoyer für ein neues Leitbild deutscher Hochschulen*, in: *Denkströme. Journal der Sächsischen Akademie der Wissenschaften*, Heft 1 (2008), S. 34 – 52.

Wilhelm Krull: *Bildung und Wettbewerb*, in: *Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Herausforderung im 21. Jahrhundert*, Berlin Verlag, 2009, S. 194 – 207.

Wilhelm Krull: Rez. von: Schwinges (Hg.), *Humboldt International*, in: *Minerva* 43 (2005), S. 99-102.

Guy Neave, Kjell Blücker, Thorsten Nybom (Hg.): *The European Research University. An Historical Parenthesis?*, New York 2006.

Sylvia Paletschek: *Wie die Forschung in die Lehre kam*, in: *Attempo! Forum der Universität Tübingen* 4 (1998), S. 34 – 35.

Sylvia Paletschek: *Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts*, in: *Historische Anthropologie* 10 (2002), S. 183 – 205.

Sylvia Paletschek: *Zurück in die Zukunft? Universitätsreformen im 19. Jahrhundert*, in: *Das Humboldt-Labor: Experimentieren mit den Grenzen der klassischen Universität*, Freiburg 2007, S. 11 – 15.

Rede von Ministerpräsident Dr. Jürgen Rüttgers anlässlich der Jahresversammlung der Hochschulrektorenkonferenz an der RWTH Aachen, 20. April 2009.

Marion Schick: *Standpunkte: Zurück in die Zukunft. Mit Bachelor und Master auf Humboldts Spuren*, in: *Beiträge zur Hochschulforschung*, Heft 4, 26. Jahrgang, 2004, S. 114 – 122.

Winfried Schulze: *„Mit Humboldt nach Bologna!“ – Grundfragen der Neuordnung von Studiengängen*, in: *zeitenblicke* 4 (2005), Nr. 1.

Rainer Christoph Schwinges (Hg.): *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert*, Basel 2001.

Uwe Schimank: *Humboldt: Falscher Mann am falschen Ort*, in: *FAZ*, 15.04.2009.