

Fachhochschulen – mehr Unternehmen oder mehr Bildungsinstitutionen?

Franz Hochstrasser

Referat an der Dozierendentagung der Fachhochschule Aargau am 11. November 2004

Es ist nun schon mehr als drei Jahre her, dass ich an meiner kleinen Fachhochschule in Basel an einer Dozierendentagung teilnahm. So freut es mich, heute an Ihrer grossen Institution ein bisschen Fachhochschul-Geruch wittern zu dürfen. Es ist mir eine Ehre und ich danke dafür.

Zum Thema: Sie wissen und spüren täglich, dass unsere Hochschulen eingebettet, zuweilen aber auch schmerzhaft eingezwängt sind in die gesamtgesellschaftlichen Vorgänge. Dies kommt ja schon im Tagungsthema zum Ausdruck, das zwei zentrale gesellschaftliche Subsysteme ins Verhältnis setzt.

Um dieses Verhältnis entfalten zu können, wähle ich zwei Eintrittswege. Zuerst werde ich überlegen, was Ökonomisierung der Gesellschaft heissen kann, und danach möchte ich einen Blick werfen auf die Entwicklung gesellschaftlichen Fortschritts. Daraus werde ich Ihnen Folgerungen auf der pädagogischen und auf der organisationellen Ebene vorschlagen.

1. Ökonomisierung der Gesellschaft

Ökonomie betreiben heisst ursprünglich den Haushalt zu führen. Heute verstehen wir unter Ökonomie noch immer das Wirtschaften selbst, aber auch die Wissenschaft, die sich mit dem Wirtschaften befasst.

Haushalten ist etwas überaus Vernünftiges. Denn es geht beim Wirtschaften darum, mit knappen Mitteln ein möglichst gutes Ergebnis zu erzielen.

Dieses vernunftgeleitete wirtschaftliche Handeln erstreckt sich heute jedoch zunehmend auf Bereiche, die nicht zum Feld der Wirtschaft gehörten. Man kann sagen: Die im wirtschaftlichen Kontext vernünftige Vernunft ist andern Kontexten nicht angemessen. Solche Grenzüberschreitung nenne ich „Ökonomisierung“.

Sichtbar wird diese etwa am Konsum: Es gibt nichts mehr, was nicht in Warenform an uns heranträte. Der Mensch bewegt sich vor allem als homo consumens, er ist damit zum Marktteilnehmer degradiert, der sich zur Befriedigung von Bedürfnissen und Notwendigkeiten seine Dinge holt, oder den die Dinge mittels Gebrauchswertversprechen zu sich holen.

Sichtbar wird die Ökonomisierung weiter am Umgang mit der Zeit: Beschleunigung ist das Stichwort. Die Zeit gehe schneller, sagen ältere Leute. Richtiger scheint wohl, dass wir alle uns schneller bewegen und betätigen, um selbst- und vor allem fremdgesetzte Ziele zu erreichen. Dazu benutzen wir verschiedenste Instrumente, die uns in der Beschleunigung unterstützen. Ich erinnere an Fahrzeuge, Handys, Computer.

Die so verstandene Ökonomisierung ergreift auch unser Bildungssystem als Ganzes. Das bedeutet u.a. Folgendes: Unter dem Aspekt von Nützlichkeit und Verwertbarkeit stellen sich die Bildungsinstitutionen als ein Konglomerat von separierten Inhalten, Fächern und Disziplinen dar (eine andere Wurzel der disziplinären Separierung stammt aus den historisch immanenten Entwicklungsmechanismen des Subsystems Wissenschaft). Das lässt die Institutionen handhabbarer erscheinen.

Ökonomisierung bedrängt auch die Fachhochschulen: Auch sie sind nach Disziplinen gegliedert, die zunächst für sich gelehrt und gelernt werden. Dass dies praxis- bzw. berufsorientiert geschehen soll, ist sinnvoll, birgt jedoch zugleich die Gefahr, Bildung unter dem Gesichtspunkt der Verwertbarkeit zu reduzieren. Das muss in der Umsetzung von Bologna kritisch im Auge behalten werden. Weiter die vielen Fachhochschulfusionen, welche in der Schweiz liefen oder noch am Laufen sind: Sie dienen primär dem Ziel, die Leistungsaufträge effizienter zu erfüllen; Synergiegewinne waren allenthalben prophezeit worden; gemeinsame Standorte sollten Infrastrukturkosten senken; wirtschaftsähnliches Management sollte schnellere und qualitativ bessere Entscheidungen ermöglichen. Oder: Der Bologna-Prozess ist wesentlich durch finanzielle Implikationen gekennzeichnet: die Verkürzung der Studien für eine Mehrheit der Studierenden soll die Hochschulen entlasten; auch die Beschlussfassung über Bologna verlief aussergewöhnlich schnell, ohne wesentliche demokratische Diskussion und daher kostengünstig.

Solche Ökonomisierungseingriffe sind oft nicht erfolgreich. Das liegt nicht am schlechten Willen der Beteiligten, sondern in der Sperrigkeit des Gegenstandes, nämlich der Bildung, die sich nicht grundsätzlich ökonomisieren lässt.

2. Gesellschaftlicher Fortschritt – Reflexivität der Moderne

Damit ist gemeint, dass im gesellschaftlichen Entwicklungsprozess ursprünglich fortschrittliche Ideen, Verhaltensweisen und Techniken sich gewissermassen verselbständigen und sich gegen die ursprünglichen Intentionen zur Gestaltung individuellen und gesellschaftlichen Lebens zu richten beginnen. Anzufügen bleibt, dass der heutige Fortschritt vor allem in Form von Sachzwängen an uns herantritt.

Reflexivität am Beispiel des Konsums beschrieben: Ursprünglich dienten die produzierten Güter und Dienstleistungen der Reproduktion des Lebens im weiteren Sinne. Wenn es gut ging, hatte man genug davon, um weiter leben zu können. Heute nimmt der Konsum eine dominante Stellung ein im individuellen und gesellschaftlichen Leben. Die Produktion als Beitrag zum individuellen und gesellschaftlichen Leben, verschattet. Die Dominanz des Konsums bewirkt, dass die Menschen fast nur noch konsumieren und sich daher kaum mehr für andere Dinge interessieren; die Politik passt sich an und verkleidet sich und oft auch die Politik Betreibenden als Konsumgüter; die Überfülle an Konsumangeboten führt zu einem Überkonsum mit ökologischen und gesundheitlichen Folgeproblemen. Der fortgeschrittene Konsum tritt in Form des Konsumismus in Widerspruch zu sich selbst.

Reflexivität am Beispiel der Zeit beschrieben: Die Intention, eine Aktivität unter Zuhilfenahme geeigneter Mittel in kürzerer Zeit zu erledigen, ist vernünftig, wenn damit die angestrebte Qualität erhalten bleibt und Zeit für anderes Erfreuliches entsteht. Diese gewonnene Zeit jedoch geht heute zunehmend verloren: Je schneller wir sind, desto weniger Zeit haben wir. Die Erleichterung durch Zeitersparnis entpuppt sich als Beschwerde durch Beschleunigung und Hektik in sämtlichen Lebensvorgängen. Die Folgen davon erfahren wir am eigenen Leib, in den sozialen Beziehungen, in der Qualität von Arbeitsergebnissen, in den steigenden Gefahrenpotenzialen der Hochtechnologie.

Reflexivität ergreift auch das Bildungssystem. Um das zu verstehen, sollten wir uns vergegenwärtigen, was Bildung meinen könnte: Wolfgang Klafki verstand vor 20 Jahren unter Bildung sinngemäss die Entwicklung von Mündigkeit, die sich als Fähigkeit zur Selbstbestimmung im privaten Bereich, als Fähigkeit zur Mitbestimmung im öffentlichen Bereich und als Fähigkeit zur Solidarität gegenüber Schwächeren bündelt. Dieses Bildungsverständnis könnte für alle Alters- und Ausbildungsstufen gelten; es würde in den Methoden und den Inhalten zu entsprechenden Differenzierungen führen. Inzwischen wird jedoch Mündigkeit individualisiert verstanden; ein Mensch ist mündig, wenn er als Individuum, als Einzelner, handlungsfähig ist. In Neudeutsch spricht man vom „Lebensunternehmer“. Dieser Einzelmündige verfügt insbesondere auch über ein Set von Konsumkompetenzen. So zugeschnitten tritt Mündigkeit in Widerspruch zu Solidarität und zu Anliegen des öffentlichen Bereichs, die ja auch als Bildungsziele figurierten.

3. Zwischenbilanz

Die Fachhochschulen sind – wie das gesamte Bildungssystem – den gesellschaftlichen Vorgängen bzw. Wirkungen von Ökonomisierung wie von Reflexivität des Fortschritts unterworfen. Sie vollziehen sie mehr oder minder gezwungenermassen nach. Konkretisiert bedeutet dies u.a. Folgendes:

- Die Ökonomie wird zunehmend zum Fundus für Handlungsmaximen zur Führung von Fachhochschulen; Rationalisierung ist angesagt. Den Rahmen dazu bilden der neoliberale Diskurs und die in Politik umgesetzten Vorgaben. Die Maximen erstrecken sich auf das Management, die Studiendauer, die Studienstrukturen, und auf die zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel. Für die Weiterbildung und die Forschung besteht ein Konkurrenzgebot. Im Widerspruch zu all dem steht, dass von lean management in der Bildungsverwaltung wenig zu sehen ist. Grade der Fachhochschul-Bereich zeichnet sich – ich darf es freundlich sagen – durch eine blumige Vielfalt von Instanzen, Gremien und Organisationen aus.
- Die Fachhochschulen unterstehen einer stetigen, zuweilen exponentiellen Beschleunigung: Die Vorgaben der Politik treffen in erhöhtem Rhythmus ein, und die Vorgabenerfüllung soll in immer kürzeren Fristen geleistet werden. Zudem müssen, wie grade erwähnt, immer mehr Organe bedient und personell beschickt werden. Dies geschieht ohne entsprechende Erweiterung der Personalkapazitäten.
- Die durch die Ökonomisierung bewirkte Verdichtung des Studierens führt dazu, dass exploratives Lernen, problemorientiertes Studieren, Projektarbeit, das Verbinden von sogenannten harten Studienbereichen mit kreativ-gestalterischen Aspekten, eher in den Hintergrund der Lehrangebote geraten. Tradierte Lehr- und Lernformen nehmen zwangsläufig mehr Raum ein. Ergänzend macht sich eine Konsumhaltung breit. Sie äussert sich etwa in der Produktion und im Konsum von Handouts anstelle des Studierens von umfassenden Texten.
- Die Studiengänge werden angesichts der knapper werdenden Zeiträume zunehmend verschult. Aus guten Absichten wird in die verknappte Zeit mehr Lehrstoff eingepackt. Vermeintlich gesparte Zeit verschwindet.
- Die Lehrdeputate der Dozierenden sind so hoch, dass diese hinreichend absorbiert sind, ihre eigenen Module vorzubereiten und die Studierenden in ihrem Selbststudium zu coachen; Zeit für interdisziplinären Diskurs oder für die Entwicklung der Organisation bleibt keine.

4. Folgerungen: Pädagogische Ebene

Absichtlich konzentriere ich mich auf den pädagogischen Kernauftrag der Fachhochschulen; er geht zuweilen in den Optimierungsbestrebungen für die Forschung und Entwicklung unter. Dabei teile ich die Auffassung von Pierre Bourdieu, wonach man gesellschaftliche Entwicklungen nicht durch pädagogische Interventionen auslösen kann; Pädagogik – ich schliesse hier die Erwachsenenbildung ein – könne solche Entwicklungen lediglich aufgreifen und unterstützen. Das wollen wir tun, da sind Sie sicher mit mir einig. Ich möchte an einem Beispiel zeigen, wie dies geschehen könnte: an der Friedensfähigkeit als ausdrücklichem Ziel von Bildung.

Europa lebt, jedenfalls wenn man die Grenzen eng genug zieht, seit bald 60 Jahren in Frieden. Der Rest der Welt tut es nicht, und wir sind immer auch mittelbar von Kriegen betroffen. Als Stichwort nenne ich nur die Migration von Kriegsflüchtlingen. Sehr viele Menschen tragen ein Friedensbewusstsein, einen Friedenswillen in sich. Dies wurde deutlich angesichts des US-Kriegsschlags in Irak, als Millionen auf die Strasse gingen, um für Frieden und gegen den Krieg zu demonstrieren. Allerdings sind Bewusstsein und Willen meist ungeformt, sie drängen spontan nach aussen und ebbten auch wieder ab, wenn sich Gewöhnung eingestellt hat, so wie auch die Farben der peace-Fahnen mit der Zeit ausbleichten.

Friedensfähigkeit ist eine der Hauptkompetenzen, wie sie Wolfgang Klafki für die Bildung in der obligatorischen Schule forderte. Frieden betrachtete er als eines von mehreren epochalen Schlüsselproblemen. Friedensfähigkeit wäre m.E. durchaus auch auf der Hochschulstufe zu vermitteln, dies auf erweitertem Niveau und ausdrücklich auch im Ausbildungszusammenhang. Wenn ich an die Studienbereiche Ihrer Hochschule denke, könnte dies folgendes bedeuten:

- Im Bereich der Sozialen Arbeit werden Kompetenzen zum Umgang mit Konflikten erworben. Dies ist wichtig und nützlich für die unmittelbare Umsetzung im Berufsfeld. Friedlichkeit als Lebenshaltung von Quartierbewohnerinnen und –Bewohnern, von ethnischen Gruppierungen, von Bevölkerungen ganzer Länder könnte darüber hinaus ein politisches Thema sein. Dieses setzte erstens nicht auf direkte Verwertbarkeit im Beruf, liesse zweitens umfassende Zusammenhänge als Handlungshintergrund sichtbar werden und sprengte drittens Professionsschranken gegenüber anderen Berufsgruppen.
- Im Bereich der Pädagogik ist Frieden zu einer Überlebensfrage im täglichen Unterricht geworden. Daher gibt es bereits Mediatoren und Peacemakerinnen, die helfen, alltägliche Konflikte in der Schule zu lösen. Auch hier leistete eine umfassende Thematisierung von Frieden im Studium gute Dienste. So würden Lehrpersonen wie auch die Schülerinnen und Schüler davon entlastet, allzu schnell als Konfliktverursacher- und trägerinnen identifiziert zu werden. Es würde möglich, den Schmelztiegel Schule vermehrt im gesellschaftlichen Zusammenhang zu sehen und auch zu handhaben. Individualisierung von Konflikten könnte mit der neoliberalen Individualisierung ökonomischer Unzulänglichkeiten zusammen thematisiert werden.
- Die Designer und Designerinnen, die Sie in Aarau ausbilden, gestalten u.a. die Oberflächen von Dingen. Sie werden zu Fachleuten für Warenästhetik. Es wäre interessant, daran auch die Friedensfrage anzulegen, also etwa zu untersuchen, wie Aggression in Dinge verfestigt und den Konsumenten in die Hand gegeben wird. Man könnte damit bei Handbohrmaschinen oder manchen Kühlerdesigns von Automobilen beginnen. Es ginge hier also um die Entladung der Dingwelt von Aggressionssymbolen,

wo solche nicht hingehören, und letztlich um eine friedliche Haltung von Produzenten gegenüber den Konsumenten, die ihre Produkte konsumieren.

- Dass Technik und Unfrieden bzw. Krieg in engem Zusammenhang stehen, wissen wir alle. Dass ein beträchtlicher Teil von Technik sich diesem Zusammenhang entziehe, wird zu Recht dagegen gehalten. Was das Thema andeutet, ist Folgendes: der Zusammenhang zwischen Handlungen und ihren Effekten, wie ihn Günther Anders anhand der Atomtechnologie unerbittlich dargestellt hat. Bildung im technischen Bereich könnte u.a. bedeuten, diesen Zusammenhang zumindest als Frage in die verschiedenen Themen einzuschreiben, also für neue Formeln, für neue, noch so kleine Inventionen zu fragen, welche Wirkungen hinsichtlich des Zusammenlebens der Menschen sie zeitigen könnten. Das ist nicht bloss anstrengende Zusatzarbeit, sondern erfordert viel an kognitiver und sozialer Kreativität – Kompetenzen, die heute auch in den Unternehmungen gefragt sind.
- Die Ökonomie, welche der Studiengegenstand an Ihrer Wirtschaftshochschule ist, rechnet nicht nur. Sie beschreibt rechnend auch soziale Prozesse und greift in diese ein. So ist sie – wie auch immer – mit Frieden liiert. Survival of the fittest, das sozialisierte Darwinsche Prinzip, oder aber gemeinschaftlich vernünftige Gestaltung des Lebensvollzugs – dies könnten zwei Pole sein, welche den friedensstiftenden oder – hindernden Beitrag ökonomischer Aktionen erschliessen hälften. Ganz ähnlich also, wie eben für die Technik beschrieben, ginge es auch hier darum, den Zusammenhang zwischen Aktion und deren Effekt systematisch zu untersuchen und als Leitplanke wirtschaftlichen Handelns zu befestigen.

Soweit mein Versuch, Friedensfähigkeit als mögliches Thema in Ihrem Hochschulkontext zu besichtigen. Auf Ihrer Webseite und in der Oktoberausgabe Ihrer Zeitschrift „Thema“ sehe ich, dass Ihnen die Beschäftigung mit umfassenden Fragestellungen geläufig ist. Auch die Auszeichnung für Ihren e-Learning-Kurs „FE Transfer“, den Ihre Kollegen Fritsche und Wyrsh mit andern zusammen entwickelten, zeugt dafür. Sie streben insbesondere die Vermittlung von Sozialkompetenzen an. Ich meine, Friedensfähigkeit gehört dazu. Das alles freut mich sehr, zumal es nicht eine durchgängige, überall anzutreffende Haltung ist.

Was meine Skizzen anbetrifft, möchte ich einschränkend anmerken, dass sie auf der Ebene einzelner Studiengänge angesiedelt sind. Sie wissen alle, wie schwierig es ist, die Zäune der Fächer und Disziplinen zu überwinden. Deshalb möchte ich Sie ermuntern, das in Ihrer Fachhochschule liegende Potenzial zur Interdisziplinarität verstärkt zu nutzen. Sie verfügen über eine interessante Komposition von Fachgebieten, von Disziplinen, die sich zur gemeinsamen Bearbeitung von gesellschaftlichen Schlüsselproblemen wie dem des Friedens eignen. Sie eignen sich deswegen, weil jede Ihrer Disziplinen wichtige Sichtweisen, Methoden und Lösungsvarianten beitragen kann. Und wenn wir von Synergien sprechen:

Jede dieser Disziplinen kann, im Sinne der Erweiterung des Gesichtsfeldes, von den andern profitieren. Sie spüren mein Anliegen, nämlich dass die Fachhochschulen dies disziplinenübergreifend tun, dass sie hierfür strukturelle und zeitliche Gefässe schaffen und dass sie den Kooperationsprozess der Dozierenden kontinuierieren. Wenn wir uns in solcher Weise dem Thema des Friedens oder auch andern zentralen Problemen zuwenden, wenden wir uns zugleich gegen die Ökonomisierung auf der Ebene der Unterrichtsinhalte.

5. Folgerungen: Organisationsebene

Sie mögen einwenden: Alles schön und gut, wenn nur die Rahmenbedingungen stimmen! Damit bin ich einverstanden, allerdings mit der Einschränkung, dass auch diese nicht vom Himmel fallen, sondern von Menschen gemacht sind. Doch an dieser Stelle wende ich mich dem zu, was Sie in Ihrer Gesamtheit mit ausmachen, nämlich die Organisation, und damit der Frage: Wie soll sie gestaltet sein? Eher als Unternehmen oder eher als Bildungsinstitution?

Um die Frage einer Klärung zuzuführen, ist es sinnvoll, eine Gebrauchsdefinition von „Unternehmen“ vorzuschicken. Mit Unternehmen meine ich eine Organisation, die unter effektivem und effizientem Einsatz der Mittel ein komplexes Ziel zu erreichen sucht. Mit solchem Verständnis kann man Bildungsinstitutionen durchaus als Unternehmen bezeichnen. Das heisst: Auch sie können und sollen die vernünftigen Aspekte von Ökonomie aufgreifen. So war es gut, im Rahmen der Etablierung der Fachhochschulen mit Portfolios, mit Globalbudgets, Zielvereinbarungen, Controllings usw. arbeiten zu lernen. Wenn die Arbeiten auch aufwendiger wurden, so gewannen wir doch mehr Planungssicherheit und Transparenz, der Arbeitsstil von Einzelnen und von Gremien wurde effektiver, die Führung des Personals vollzog sich kriteriengeleiteter, oder sie bemühte sich zumindest darum.

Doch bei den Zielen von Unternehmen beginnt die Differenzierung. Wirtschaftsunternehmen streben an, Güter oder Dienstleistungen zu produzieren und auch zu verkaufen; zudem streben sie an, – das entspricht den kapitalistischen Mechanismen – ökonomisch zu wachsen, die Konkurrenz zu übertreffen und den Profit zu mehren. Bildungsinstitutionen dagegen sollen keinen Profit erwirtschaften, die Grundfinanzierung wird von der Gesellschaft in Form des Staates geleistet. Und auf diesem noch bestehenden Grundkonsens wollen wir doch beharren. Die Bildungsinstitutionen sollen ein Produkt erbringen, das nicht unmittelbar, das heisst durch das Unternehmen selbst, verkauft wird. Darin unterscheiden sie sich von andern Unternehmen, die ebenfalls personale Dienstleistungen erbringen. Das Ziel hier heisst: gut gebildete und auf einen Beruf hin ausgebildete Menschen. Diese „Produkte“ haben Beine und laufen nach der Diplomierung davon. Um den Verkauf ihrer Ware Arbeitskraft bemühen sie sich selbst.

In Bezug auf das Tagungsthema kann ich also holzschnittig zusammenfassen:

Fachhochschulen sind Unternehmen. Ihr komplexes Ziel besteht in der Bildung und Ausbildung von Menschen. Die dazu erforderlichen ökonomischen Mittel werden grundsätzlich von der Gesellschaft zur Verfügung gehalten. Der Einsatz dieser Mittel ist dem Unternehmensziel unterstellt. Die Vernünftigkeit des Haushaltens richtet sich damit nach diesem Ziel und nicht umgekehrt.

Wenn wir mithin vom Primat der inhaltlichen, nicht der ökonomischen Unternehmensziele ausgehen wollen, hat dies für die Gestaltung der FACHHOCHSCHULE als Organisation Konsequenzen.

Die Organisation soll in dem Sinne ausgesprochen ökonomisch gestaltet und geführt werden, dass sie qualitativ hochstehende Bildungs- und Ausbildungsziele erreicht. Und zugleich soll sie die Ökonomisierung, also die Unterordnung der Bildungsaktivitäten unter ökonomische Kriterien, vermeiden.

Das mag selbstverständlich und einfach klingen, ist es aber, auch nach meiner Erfahrung, keineswegs. Einfach ist es deswegen nicht, weil meine obige Zusammenfassung - das meine ich jedenfalls – zwar auf der richtigen Linie liegt, die vielfältigen Ansprüche aus der Gesellschaft an die FACHHOCHSCHULE jedoch oft dazu im Widerspruch stehen. Sie bündeln sich insbesondere in Ökonomisierungsgeboten.

Die Frage stellt sich also, wie mit dem Widerspruch umzugehen sei. Man kann ihn, der Formallogik gehorchend, einfach eliminieren. Oder man kann sich dem einen der beiden Widerspruchspole verschreiben. Oder man kann – und das ist mein Vorschlag – beide Pole zugleich verfolgen. Man greift also den realen Widerspruch auf und setzt ihn mit dem eigenen Handeln neu. Das ist zwar formallogisch nicht korrekt, dafür aber realitätsgerecht. Und realitätsgerecht, weil es die Handlungsfähigkeit der einzelnen Mitarbeitenden wie der Organisation erhöht.

Wir können in der Organisation Hochschule weder Rationalisierung, Beschleunigung noch konsumistischen Konsum aushebeln. Aber wir können, mit List und Absicht, uns so verhalten, als ob die Ökonomisierungskräfte uns nicht bedrängten:

Rationalisieren – und zugleich Zusammenhänge stiften, die sich der Rationalisierung entziehen. Das kann heißen: Wir führen vorschriftgemäss ECTS ein und widersetzen uns zugleich der damit verbundenen Formalisierung von Unterrichtsinhalten, indem wir Interdisziplinarität als Leitmotiv sämtlicher Module befolgen. Oder: Wir nutzen die Potenziale der Fusionen nicht nur zur Verringerung von Kosten bei gleichem Output, sondern zur

Installierung und Perpetuierung von Diskursen, welche alle hier gelehrt und studierten Disziplinen einbeziehen.

Beschleunigen – und zugleich entschleunigen. Das kann heissen, die strammen Zeitvorgaben einzuhalten, speditiv zu arbeiten, manchmal auch zu hasten. Zugleich können wir Zeiteinheiten überschreitende Prozesse einleiten, z.B. in der Gestaltung der Seminare, aber auch der Entwicklung der Organisation. Ihr heutiges Time-Out von einem ganzen Tag zur Diskussion von strategischen und bildungspolitischen Fragen ist ein gutes Beispiel dafür.

Konsumieren – und zugleich den Konsumismus unter Kontrolle halten. Das kann heissen, die angenehmen und teilweise lernfördernden Momente des Konsums zu nutzen, sei es in der Didaktik, in der Gestaltung der Schulräume oder im Feiern von Schulfesten. Zugleich können wir den konsumistischen Konsum thematisieren; er eignet sich bestens als Querschnittsthema in Ihren Studienrichtungen.

Ich glaube, mit all dem Gesagten wird es nicht einfacher, aber vielleicht spannender. Ich danke Ihnen fürs Zuhören.

Literatur

Anders, Günther (1983⁶, Orig. 1954): Die Antiquiertheit des Menschen, Bd. 1, Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution. München: Beck

Bourdieu, Pierre (2001 / 1966): Wie die Kultur zum Bauern kommt. In: Ders.: Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg: VSA-Verlag, 14-24

Klafki, Wolfgang (1996⁵): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim und Basel: Beltz