

Universitäre Hochschule Luzern

Pfistergasse 20

Postfach 7979

CH-6000 Luzern 7

T ++41/41·228 55 10

F ++41/41·228 55 05

e-mail rektorat@unilu.ch oder

hostmaster@unilu.ch

Internet <http://www.unilu.ch/>

KANTON
LUZERN



UHL

UHL



8



Luzerner Hochschulreden

Universitäre Hochschule Luzern

Pfistergasse 20

CH-6000 Luzern 7

Dies academicus 1999

Rolf Dubs

**Universitätsstudium -
Anforderungen aus der Sicht der
Lehr- und Lernforschung**

Luzerner Hochschulreden

Nr. 8

Dokumentation des Dies academicus der Universitären Hochschule Luzern (UHL) am 10. November 1999

Luzern 2000



Die Luzerner Hochschulreden enthalten öffentliche Vorträge, die an der Universitären Hochschule Luzern (UHL) gehalten wurden. Damit sollen wissenschaftliche Inhalte an eine breitere Öffentlichkeit vermittelt werden. Diese Publikationsreihe, die durch private Mittel finanziert wird, erscheint in unregelmässigen Abständen.

Rolf Dubs

geboren 1935 in Affoltern a.A., Prof. Dr. oec., Drs. h.c., Altrector Hochschule St. Gallen. 1965 Promotion. Seit 1971 als o. Professor an der Universität St. Gallen tätig. Direktor des Instituts für Wirtschaftspädagogik. Autor zahlreicher Publikationen.

| Inhalt: | Seite |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <i>Rolf Dubs</i> (Prof. Dr. oec., Drs. h.c.) | 3 |
| Vortrag: "Universitätsstudium - Anforderungen aus der Sicht der Lehr- und Lernforschung" | |
| <i>Walter Kirchschräger</i> , Rektor der UHL (Prof. Dr. theol.) | 22 |
| Ansprache | |
| <i>Salome Schöll</i> , Vertreterin der Studierenden | 34 |
| Kurzansprache der Studierenden | |
| <i>Ehrenpromotion Fritz Glauser</i> (Dr. phil., Dr. phil. h.c.) | 37 |
| Urkunde und Dankesworte | |
| <i>Ulrich Fässler</i> , Erziehungs- und Kulturdirektor (Dr. iur.) | 39 |
| Schlussansprache | |
| Anhang: | |
| <i>Kurt Koch</i> , Bischof des Bistums Basel (Prof. Dr. theol.) | 41 |
| Predigt beim Gottesdienst der Theologischen Fakultät | |

Impressum:

Im Auftrag des Senates der Universitären Hochschule Luzern (UHL) herausgegeben vom Rektorat.

Für den Inhalt dieser Nummer sind obengenannte Personen verantwortlich.

Redaktion: Edith Zingg

Auflage: 2100 Exemplare

Universitätsstudium - Anforderungen aus der Sicht der Lehr- und Lernforschung

Prof. Dr. oec. Rolf Dubs

Eine Feststellung, eine Antithese und eine Frage als Ausgangspunkt

Im Allgemeinen beklagen sich heute die Studierenden nicht generell über ein Ungenügen der universitären Lehre, sondern sie bemängeln die breite Streuung zwischen innovativen, guten Lehrveranstaltungen und traditionellem universitärem Unterricht, wozu auch heute noch wörtlich abgelesene Vorlesungen zählen. Dementsprechend werden vor allem Dozierende kritisiert, die immer wieder betonen, sie seien als Angehörige einer Universität in erster Linie als Forschende und nicht als Lehrende angestellt. Deshalb hätten sie ihr Augenmerk auf die Forschung und nicht auf die Lehre zu richten, was weiter auch gar nicht problematisch sei, weil Studierende als geistige Elite mit ihren Lernproblemen selbst umzugehen in der Lage sein sollten. Diese Ausrichtung auf die Forschung findet ihre Unterstützung in den Selektionsverfahren für Professuren. Zwar wird immer wieder betont, der Aspekt der Lehre sei auch an der Universität wichtig. Alle Eingeweihten wissen aber, dass in kritischen Auswahl-situationen fast immer die Forschungsleistungen ausschlaggebend sind und schlechte Ergebnisse in Probevorlesungen oder generell in der Lehre mit irgend einer Begründung entschuldigt werden. Auch würde es kaum jemandem einfallen, eine ausgewiesene Forscherpersönlichkeit mit schlechten Lehrleistungen zu einem hochschuldidaktischen Seminar zu verpflichten.

Studierende kritisieren diesen Sachverhalt mit gutem Recht und fordern einen lernwirksamen Hochschulunterricht. Bei dieser Kritik sollten sie aber einen Aspekt nicht übersehen: Solange sie Studierende sind, schätzen sie die guten Lehrkräfte an der Universität sehr. Sobald sie aber im Leben stehen, erinnern sie sich vielleicht noch mit Freude an den guten Unterricht, den Kontakt suchen sie aber dannzumal mit den guten Forschern, Gutachtern und Buchautoren und nicht mehr mit den guten Lehrkräften unter den Dozierenden. Solange sich diese Einstellung nicht verändert, und solange die pädagogischen Leistungen von Dozierenden bei Wahlen nicht

massgeblich mitberücksichtigt werden, ist trotz allen Bemühungen von Rektoraten nicht mit einer Höherbewertung der Lehre zu rechnen.

Der Forderung nach einer Höherbewertung der Lehre im universitären Studium könnte mit einer **Antithese** begegnet werden: Das Studium bereitet eine intellektuelle Elite auf Tätigkeiten vor, welche einer grundlegenden wissenschaftlichen Fundierung bedürfen. Für diese Elite ist die universitäre Lehre auf das **forschende Lernen** auszurichten, d.h. Lehrende und Lernende arbeiten gemeinsam an wissenschaftlichen Problemen, wobei der Eigeninitiative und dem selbstgesteuerten Lernen der Studierenden grosse Bedeutung zukommt. Dadurch drängt sich keine Pädagogisierung der Lehre auf, die Universität degeneriert nicht immer mehr zur Lehranstalt und die Einheit von Forschung und Lehre bleibt bestehen.¹ Diese Zielvorstellung lässt sich mit den Erfolgen einiger amerikanischer Spitzenuniversitäten durchaus rechtfertigen: Ihr Ansatz mit dem forschenden Lernen in kleinen Gruppen führt zu akademischen Spitzenleistungen und eine Verpädagogisierung der Universität erübrigt sich, denn intellektuell hervorragende Studierende sind kaum auf einen Unterricht angewiesen, der den letzten Erkenntnissen der Lehr-Lern-Theorie entspricht.

Diese Antithese ist nicht rundwegs abzulehnen. Man könnte auch alle Bemühungen um die Entwicklung der Fachhochschullandschaft Schweiz als in diese Richtung gehend bezeichnen: Die Universitäten konzentrieren sich auf die Grundlagenforschung, und die Fachhochschulen beschäftigen sich mit der angewandten Forschung. Idealerweise müssten deshalb die Fachhochschulen die Universitäten von allen jenen Studierenden entlasten, die nicht an grundlegenden, abstrakten wissenschaftlichen Fragen interessiert sind, so dass sich die Universitäten wieder zu Schulen der intellektuellen Elite entwickeln könnten. Als Realist wird man aber sofort feststellen müssen, dass die Idee der (intellektuellen) Eliteuniversität nicht in die gegenwärtige politische Landschaft passt, und das Prestigedenken der Bevölkerung, die den Universitätsabschluss als Basis für allen Lebenserfolg sieht, den Andrang an die Universität noch erhöht. Deshalb werden sich die

¹ Mittelstrass, J. (1998). Die Zukunft des Universitätssystems und die Universität St. Gallen. In: S. Spoun, E. Müller-Möhl & R. Jann (Hrsg.). Universität und Praxis. Zürich, NZZ, 535-548.

schweizerischen Universitäten weiterhin als Massenuniversitäten entwickeln, die einerseits von vielen Studierenden besucht werden, die nicht primär eine wissenschaftliche Ausbildung, sondern eine gute, höhere Berufsbildung anstreben, und in denen andererseits die Streuung zwischen den besten und den schwächsten Studierenden noch grösser wird. Daher wird das forschende Lernen sowohl aus Kapazitätsgründen als auch von den Voraussetzungen und Erwartungen der Lernenden her nicht zur prägenden Form des Lernens an Universitäten werden können. Man wird gezwungen sein, herkömmliche Gestaltungsformen der universitären Lehre in den Grundzügen beizubehalten. Umso wichtiger wird die Frage, welchen Beitrag die Lehr- und Lerntheorie zur Steigerung der Wirksamkeit des akademischen Lehrens und Lernens leisten kann, was zu einer vernünftigen Pädagogisierung der Universität führen muss. Wichtig ist aber, dass diese Pädagogisierung nicht nach undifferenzierten pädagogischen Modeerscheinungen und Pendelschlägen erfolgt, sondern den Erkenntnissen der Lehr- und Lernforschung umfassend Rechnung trägt. Demzufolge gilt es, die folgende Frage zu beantworten: Anhand welcher Erkenntnisse aus der Lehr- und Lerntheorie lässt sich das Lernen an der Massenuniversität für alle Studierenden verbessern, d.h. was kann unternommen werden, um die Motivation aller Studierenden zu stärken, ihren Lernerfolg aus den Lehrveranstaltungen zu erhöhen und ihre Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, ohne dass die Universität zur blossen Lehranstalt wird?

Die "neuen Lerntheorien" und ihr Wahrheitsgehalt

In den letzten Jahren hat die Debatte zwischen den Objektivisten und den Subjektivisten (Konstruktivisten) die Theorien über das Lehren und das Lernen massgeblich beeinflusst.² Die **Objektivisten** vertreten die Auffassung, zu einem bestimmten Zeitpunkt der wissenschaftlichen Entwicklung verfüge man über einen Kenntnisstand, der objektiv richtig oder wenigstens gesichert sei. Dieser Kenntnisstand lasse sich durch guten Unterricht weitergeben, so dass Unterrichten vor allem **Lehren** bedeute, also Instruktionstheorien und Techniken des Lehrverhaltens der Unterrichtenden be-

² Dubs, R. (1995). Konstruktivismus. Einige Überlegungen aus der Sicht der Unterrichtsgestaltung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41 (6), 889-903.

deutsam seien. Die **Subjektivist**en meinen, jeder einzelne Mensch sehe, erfahre und beurteile Dinge auf seine Weise, interpretiere sie aus seinem Verständnis heraus und verstehe daher das Wissen nur, wenn er es selbst aufgebaut (konstruiert) hat. Deshalb sei das Augenmerk nicht auf das Lehren, sondern auf das eigenständige, konstruktive **Lernen** zu richten. Diese Diskussion führte sowohl in der Theorie als auch in der Unterrichtspraxis zu einer Akzentverschiebung vom Lehren zum Lernen und zu einem veränderten Rollenverständnis für Lehrkräfte: Aus **Lehrenden** sollen **Lernberater** werden.

Analysiert man die in dieser Debatte vorgetragene theoretischen Argumente, pädagogischen Programme und empirischen Belege, so lassen sich die folgenden Schwerpunkte erkennen:³

1. Entschulung des Lernens und des Lehrens

Zu überwinden gilt es die zunehmende Verschulung, worunter einerseits die Separierung von Lebensinhalten und Schulhalten und andererseits die zunehmend künstliche Lernsituation im Unterricht verstanden wird, die das Lernen immer mehr zum Selbstzweck statt als Mittel zu außerschulischen Zwecken werden lässt.

Die Postulate zur Beseitigung dieser Fehlentwicklung lauten:

- a) Lernen für und durch die Lebenswirklichkeit, was sich verwirklichen lässt, wenn die Lernenden ihr Wissen anhand von komplexen, authentischen Problembereichen (komplexen Lehr-Lern-Arrangements) selbst erarbeiten. Nicht mehr ein systematischer Unterricht mit einer sachlogischen Ordnung wird empfohlen, sondern empfohlen wird eine **themen- oder problemorientierte Unterrichtsgestaltung**.
- b) An die Stelle des von Lehrkräften gesteuerten Lernens soll ein selbstbestimmtes, autonomes Lernen treten, das von den Lernenden selbst gesteuert wird. **Selbstbestimmtes, autonomes Lernen**

meint Mitwirkung und Mitentscheidung bei der Auswahl der Lerninhalte, im Glauben, diese Mitwirkung erhöhe die Lernmotivation und damit den Lernerfolg. **Selbstgesteuertes Lernen** heisst, die Lernenden arbeiten einzeln oder in Gruppen selbständig, um durch diese Eigenständigkeit echte Lernprozesse zu erleben, wodurch die besten Voraussetzungen für das lebenslange Lernen geschaffen werden.

2. Das veränderte Rollenverständnis für Lehrkräfte

Wie bereits angedeutet, sollen die Lehrkräfte den Unterricht nicht mehr führen, sondern sie sollen das selbstbestimmte und selbstgesteuerte Lernen durch eine gezielte Lernberatung unterstützen und sicherstellen, dass die Lernenden fähig werden, immer mehr Lernaufgaben selbstgesteuert zu erfüllen. An die Stelle eines direkt steuernden Unterrichtsverhaltens soll also die Lernunterstützung treten. Davon erwartet wird eine bessere intrinsische Lernmotivation, d.h. man hofft, dass ohne dauernde Steuerung durch die Lehrkraft die Motivation von der Sache her dank der Eigenständigkeit der Lernenden nachhaltig verbessert wird und dadurch bessere Lernergebnisse resultieren.

3. De-Individualisierung des Lernens

Obschon in unserer Gesellschaft die sozialen Interaktionen in Gruppen immer bedeutsamer werden, ist das schulische Lernen noch stark individualistisch ausgerichtet. Vor allem, wenn es um die Konstruktion von neuem Wissen geht, erleichtern Interaktionen das Lernen, indem in der gemeinsamen Arbeit die Lernenden abwechselnd und wechselseitig Funktionen des Lehrenden und der Lernenden übernehmen. Deshalb müssen die Formen des **interaktiven, kollektiven Lernens** (Gruppenunterricht, Teamarbeit, kooperatives Lernen, Diskursgemeinschaften usw.) vermehrt zur Anwendung kommen.

Diese Forderungen sind zwar empirisch breit, aber bei keinem dieser drei Aspekte abschliessend und unwidersprochen abgestützt. Weil sie aber sehr plausibel wirken und Fehlentwicklungen korrigieren wollen, die in allen Bildungsbereichen alltäglich beobachtbar sind, erleben sie seit einiger Zeit

³ Weinert, F.E. (1996). Für und Wider die "neuen Lerntheorien" als Grundlagen pädagogisch-psychologischer Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 10 (1), 1-12.

eine starke Popularisierung, die jedoch zu gefährlichen Übergeneralisierungen führt. Sie betreffen auch den Hochschulunterricht. Einige dieser Übergeneralisierungen seien im Folgenden angeführt und später kritisch beurteilt:

- a) Vorlesungen sind nicht lernwirksam, da sie nur passive Lerngelegenheiten schaffen, nur systematisches Wissen vermitteln, das bald wieder vergessen wird (und auch immer überflüssiger wird, nachdem laufend mehr Wissen abrufbar ist). Deshalb können sie abgeschafft und durch **Selbststudium** ersetzt werden, das in nächster Zeit ohnehin dank der Fortschritte in der Informatik mit Formen des computergestützten Lernens wesentlich erleichtert wird.
- b) Seminare und Übungen sind vermehrt durch autonome Gruppenarbeiten zu ersetzen, die auf forschendes Lernen auszurichten sind. Voraussetzung dazu ist ein **verändertes Rollenverständnis** für die Dozierenden an Hochschulen: Sie haben als Lernberatende zu wirken und die Lernenden im wissenschaftlichen Arbeiten nur noch anzuleiten und zu unterstützen, aber nicht mehr zu dozieren.
- c) Das seit Jahren ungelöste Theorie-Praxis-Problem⁴ an Universitäten lässt sich lösen, wenn auf die Darbietung wissenschaftlicher Systematik verzichtet wird und zu **einer themen- oder problemorientierten Unterrichtsgestaltung** übergegangen wird.

Vor solchen Forderungen ist eindringlich zu warnen, denn eine vertiefte Auseinandersetzung mit der neuen Lehr- und Lerntheorie führt einmal mehr zu einer altbekannten Einsicht: In Einzelstudien in besonderen Situationen lässt sich Neues empirisch häufig sehr überzeugend belegen. Sobald aber die einzelnen Erkenntnisse in den grösseren Zusammenhang der schulischen Realität und in den langfristigen Auswirkungen betrachtet werden, relativieren sie sich deutlich. Dies trifft nun insbesondere für die neue Lehr- und Lernforschung zu. Sie ist sehr anregend und trägt Wesentliches zur Verbesserung von Lehr- und Lernprozessen bei. In absoluter Form ist sie nicht nur zu einseitig, sondern sie wird geradezu gefährlich,

⁴ Heid, H. (1991). Das Theorie-Praxis-Verhältnis in der Pädagogik. In: L. Roth (Hrsg.). Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. München: Ehrenwirth, 949-957.

weil sie das unterrichtliche Geschehen fehlerleitet. Dies soll an den obigen Schwerpunkten verdeutlicht werden.

- 1a) Richtig ist, dass eine themen- oder problemorientierte Unterrichtsgestaltung besser motiviert, die Fähigkeit zur Problemerkennung und -definition mehr unterstützt, den Einsatz von Denkstrategien und die Generalisierungsfähigkeit stärker fördert als ein systematischer Unterricht. Ebenso deutlich beginnt man aber zu erkennen, dass Lernende, die nur noch themen- oder problemorientiert unterrichtet werden, beim Aufbau von Wissensstrukturen Mühe bekunden und damit bei späterem Lernen zunehmend mehr benachteiligt werden, denn die Verfügbarkeit von Wissensstrukturen ist eine wesentliche Voraussetzung für weiteres und insbesondere für selbstgesteuertes Lernen.⁵ Deshalb ist ein Mittelweg zwischen Phasen der Wissenserarbeitung (insbesondere der Aufbau von gut strukturiertem Orientierungswissen) und Phasen der themen- oder problemorientierten Lernarbeit lernwirksamer. Diesem zweiten Aspekt ist im Hochschulunterricht mehr Beachtung zu schenken.
- 1b) Obschon es unbestritten ist, dass selbstgesteuertes Lernen positive motivationale Auswirkungen hat, die Fähigkeit im Umgang mit Denk- und Lernstrategien stärkt und metakognitive Prozesse (die Fähigkeit, das eigene Lernen zu steuern und selbst zu beurteilen) fördert⁶, dürfen die Nachteile nicht übersehen werden. Vor allem bei schwierigen Lernaufgaben besteht immer wieder die Gefahr, dass selbstgesteuerte Lernprozesse an der Oberfläche bleiben, sich fehlerbehaftete Kenntnisse ergeben, Defizite im Strukturwissen entwickeln und Misserfolgserlebnisse demotivierend wirken.⁷ Die Selbststeuerung des Lernens muss systematisch angeleitet (gelehrt) und gelernt werden. Dazu genügen wenige allgemeine Trainingsprogramme nicht, sondern es

⁵ Pressley, M. & McCormick, C.B. (1995). Cognition, Teaching and Assessment. New York: HarperCollins.

⁶ Schunk, D.H. & Zimmermann, B.J. (Hrsg.) (1998). Self-Regulated Learning. From Teaching to Self-Reflective Practice. New York: The Guilford Press.

⁷ Weinert, F.E. & Heimke, A. (1995). Learning from wise mother nature or big brother instructor: The wrong choice as seen from an educational perspective. Educational Psychologist, 30, 135-142.

bedarf einer Vielzahl kleiner, mehr oder minder fachspezifischer didaktisch gelenkter Übungen.⁸

2. Damit ist angedeutet, dass die Polarisierung zwischen Belehrung und Lernberatung ebenso falsch ist. Inzwischen bestätigen viele empirische Untersuchungen die bleibende Bedeutung des Lehrens. Vor allem bei der Einführung in neue Lerngebiete für Anfänger, beim Entwickeln von Lern- und Denkstrategien, bei schwierigen Aufgabenstellungen und bei der Förderung der Metakognition bleibt die Anleitung oder Steuerung durch Lehrkräfte bedeutsam. Deshalb bleiben Dozierende Belehrende, sie müssen sich aber vermehrt auch mit der Rolle von Lernberatenden auseinandersetzen, was wesentliche Anpassungen im Hochschulunterricht erfordert.
3. Das kooperative Lernen (vor allem Gruppenunterricht) ist an den Universitäten in den letzten Jahren wesentlich verstärkt worden. Allerdings läuft Vieles zufällig ab: Es werden Aufgaben erteilt. Dann werden die Gruppen in die Selbständigkeit entlassen und beauftragt, nach einer gewissen Zeit die Ergebnisse zu präsentieren. Eine Betreuung oder gar eine systematische Anleitung in die Technik der Gruppenarbeit sowie eine Instruktion über das selbstgesteuerte Lernen findet kaum je statt, teilweise aus dem Missverständnis heraus, Anleitungen bei und Einflussnahme in Gruppenarbeiten sei systemwidrig. Das kooperative Lernen ist wichtig und in zweckmässig angeleiteter Form wirksam. Allerdings darf es nicht ausschliesslich als Alternative zu herkömmlichen Instruktionsformen gesehen werden. Es gibt viele Untersuchungen, in denen sich die Wirksamkeitserwartungen nicht erfüllt haben und auch negative Nebenwirkungen eingetreten sind (z.B. Demotivierung guter Studierender, weil sie mangels guter Arbeit in der Gruppe nichts gelernt haben).⁹

⁸ Weinert, F.E. (1994). Lernen lernen und das eigene Lernen verstehen. In: K. Reusser & M. Reusser-Weyeneth (Hrsg.). Verstehen - Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe. Bern: Huber, 183-205.

⁹ Renkl, A. & Mandl, H. (1995). Kooperatives Lernen: Die Frage nach dem Notwendigen und dem Ersetzbaren. Forschungsbericht 56. München: Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie der Ludwig Maximilians-Universität München.

Diese wenigen Hinweise bestätigen zwei alte Erfahrungen: Erstens hat jede pädagogische Massnahme Stärken und Schwächen sowie erwünschte und unerwünschte Effekte, die je nach Situation erst noch unterschiedlich ausfallen können. Deshalb bedarf es zweitens, vor allem wenn vielgestaltige Lernziele angestrebt werden, verschiedener Lehr-Lern-Modelle: In der Vielgestaltigkeit des Unterrichtes liegt sein Erfolg.

Mit dieser Feststellung sollen jedoch die Erkenntnisse der neuen Lehr-Lern-Theorie nicht rundwegs in Frage gestellt werden, sondern es sind ihr jene Elemente zu entnehmen, die geeignet sind, den traditionellen Hochschulunterricht zu verbessern und zu erneuern, um zu einer lernwirksamen Synthese zu gelangen. Die wichtigsten Erkenntnisse sind die Folgenden:

- a) In allen Lehrveranstaltungen an Universitäten ist den **Lernprozessen** (Denkstrategien, Metakognition, Arbeitstechniken, selbstgesteuertes Lernen) mehr und systematisch Beachtung zu schenken. Hier gilt es Vieles zu verbessern.
- b) Dies darf nicht zulasten der Wissenserarbeitung gehen. Die Lehre ist aber dringend von der Tendenz der additiven Wissensüberhäufung zu entlasten. Zu stärken ist die **Erarbeitung von strukturiertem Grundlagenwissen**, das vielseitig angewandt wird. Deshalb ist nach Kombinationen von systematischem Wissensaufbau anhand wissenschaftlicher Ordnungsgefüge und von themen- oder problemorientiertem Unterricht zu suchen.
- c) Die Rolle der Hochschuldozierenden muss vielgestaltiger werden, indem sie sich je nach Lernziel und konkreter Unterrichtssituation als **Lehrende** oder als **Lernberatende** bestätigen können. Ein grosser Nachholbedarf besteht im Bereich der Lernberatung.
- d) Es ist nach Wegen zu suchen, wie das **Theorie-Praxis-Problem** besser gelöst wird, und wie an Massenuniversitäten auch das forschende Lernen wenigstens ansatzweise verwirklicht werden kann. Zu verhindern ist, dass Massenuniversitäten immer mehr zu Lehranstalten degenerieren.

Diese Forderungen führen zu einer Fülle von möglichen hochschuldidaktischen Massnahmen, von denen im Folgenden einige exemplarisch und aus praktischer Sicht vertieft werden.

Der künftige Stellenwert der Vorlesung

Aufgrund der bisherigen Ausführungen ist es klar, dass die Vorlesung weiterhin bedeutsam bleibt. Sie eignet sich, wenn

- zur Einführung in einem Lernbereich grundlegende Übersichten, Informationen und ein Strukturwissen zu vermitteln sind, die für späteres Lernen unabdingbar sind; dies vor allem dann, wenn es schwierig ist, dieses Orientierungswissen in der Literatur zu finden oder widersprüchliche Theorien und Begriffsgefüge vorliegen,
- in ein für die Lernenden neues oder unvertrautes Gebiet einzuführen ist,
- für einen Lernbereich oder eine Problematik motiviert werden soll.

Vorlesungen können verbessert werden, wenn

- die Studierenden auch in Massenvorlesungen aktiviert werden (Fragen, Kleingruppenarbeiten zur Anwendung oder Vertiefung von vorgetragenen Inhalten, formative Tests, d.h. die Lernenden erhalten immer wieder die Gelegenheit, Testaufgaben zu lösen, die sofort besprochen werden),
- auch bei der systematischen Wissenserarbeitung immer wieder Problemstellungen und Anwendungsaufgaben eingebaut werden, wobei die Dozierenden ihre Denkprozesse (Lösungsstrategien) aufzeigen; das Modellieren (der Dozent macht seine Denkprozesse sichtbar) ist eine besonders wirksame Form der Denkförderung und der Unterstützung metakognitiver Prozesse,
- der Vorlesungsaufbau pädagogische Aspekte berücksichtigt: Klare Problementwicklung (viele Lernende können Vorlesungen nicht folgen, weil sie die der Vorlesung zugrunde liegende Problemstellung nicht richtig erfassen), eindeutige Zielsetzungen, klar erkennbare Struktur, anschauliche Begriffsbildung (kein Vorlesen von Definitionen), An-

wendungsbeispiele oder Illustrationen, zweckmässige Visualisierung, klare Zusammenfassung.

Wenig lernwirksam sind aus Skripten abgelesene Vorlesungen ohne jegliche Aktivierung. Geringer ist die Lernwirksamkeit auch, wenn am traditionellen Rhythmus ein Semester Vorlesungen und im Folgesemester darauf aufbauende Seminare oder Übungen festgehalten wird. Die Wirksamkeit kann wesentlich verbessert werden, wenn im gleichen Semester laufend zwischen Vorlesungen und Seminaren oder Übungen abgewechselt wird (z.B. je nach Lerninhalten eine oder zwei Vorlesungen und dann eine oder zwei Übungen, Seminare oder in der gleichen Woche nacheinander eine Vorlesung und eine Übung).¹⁰

Heute wird oft vorgeschlagen, die Vorlesungen durch computerunterstützten Unterricht zu ersetzen. Die Überlegenheit dieses Unterrichtes gegenüber herkömmlichen Instruktionsverfahren ist bis heute nicht erwiesen. Insbesondere ergänzende computergestützte Lernprogramme, die für eine Teilthematik einer Lehrveranstaltung in unregelmässigen Abständen im Unterricht eingesetzt werden, scheinen die Lernleistungen gegenüber einem durchgehenden herkömmlichen Unterricht nicht zu verbessern. Hingegen lassen sich soziale Fähigkeiten fördern, wenn computergestützte Programme in Gruppen bearbeitet werden. Immer deutlicher zeichnet sich ab, dass die Übernahme ganzer Vorlesungen in computergestützte Lernprogramme kaum höhere Lernleistungen als gute Vorlesungen bringen, selbst wenn Interaktionsmöglichkeiten mit den Dozierenden und ihren Assistierenden über Email geschaffen werden. Offensichtlich bleiben persönliche Interaktionen mit den übrigen Lernenden und den Dozierenden unabdingbar.¹¹ Deshalb bin ich der Meinung, dass gute Vorlesungen auch in einer computerorientierten Zukunft bedeutsam bleiben.

Studienreformkommissionen plädieren gegenwärtig nicht selten für eine Reduktion der Vorlesungen und eine Verstärkung des Selbststudiums an-

¹⁰ Vgl. dazu ausführlicher McLeish, J. (1976). The Lecture Methods. In: N.L. Gage (Ed.). The Psychology of Teaching Methods. Chicago: The University of Chicago Press, 252 - 301.

¹¹ Vgl. ausführlicher Büsser, M. (1996). Konzeption, Entwicklung und Wirkung von Computer-Based Training anhand der konkreten Lernergebnisse "Einführung in die Mittelflussrechnung" an der Universität St. Gallen. St. Gallen: Dissertation HSG.

hand von sorgfältig ausgewählter, den Studierenden vorgegebener Literatur.¹² Ob sich dieser Ansatz bewährt, bleibt vorderhand offen. Aufgrund eigener Erfahrungen kann er nur erfolgreich werden, wenn einerseits die Lernfortschritte genau kontrolliert werden und andererseits die Studierenden systematisch zum selbstregulierten Lernen angeleitet werden. Zu fragen ist zudem, ob das selbstregulierte Lernen in jedem Fall lernwirksamer ist. Es ist nicht auszuschliessen, dass die für eine Vorlesung geeigneten Lerngebiete durch die Lernenden in einer guten Vorlesung mit weniger Lernaufwand effizienter aufgenommen werden als im Selbststudium.

Das selbstregulierte Lernen

Im Hinblick auf das lebenslange Lernen, aber auch als Voraussetzung zum forschenden Lernen ist die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen unabdingbar. Solange die Gymnasien nicht in der Lage sind, diese Fähigkeit zu vermitteln, müssen die Universitäten diese Aufgabe übernehmen. Wie bereits angedeutet, müssen die Studierenden dazu angeleitet werden, weil diese Vorgänge so anspruchsvoll sind, dass sie von den Lernenden allein nicht in wirksamer Weise entwickelt werden können.¹³

Gegenwärtig führe ich an der Universität St. Gallen mit den rund 900 Studierenden des ersten Semesters in der "Einführung in die Betriebswirtschaftslehre" einen Versuch zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens durch. Zur Verfügung stehen zwei Semesterwochenstunden für die Vorlesung mit allen Studierenden und zwei Semesterwochenstunden für Übungen in 20 Gruppen mit je 50 Studierenden. In der Vorlesung werden die üblichen Themenbereiche behandelt, während die ersten fünf Übungsdoppelstunden wie folgt ablaufen: In der Einführungsveranstaltung "Wissenschaftliches Arbeiten" werden die Studierenden in die Lernstrategie "Lesen

und Verstehen lernen" eingeführt¹⁴, damit sie systematisch lernen, mit Texten umzugehen und daraus zu lernen. In der ersten Übung erhalten sie einen Fall zu einem Standortentscheid, den sie in Vierergruppen mit dem Ziel zu bearbeiten haben, ihren getroffenen Standortentscheid als Antrag an einen Verwaltungsrat vorzutragen. Das Thema "Standort einer Unternehmung" wird in der Vorlesung nicht behandelt, so dass die Lernenden die theoretischen Grundlagen selbst erarbeiten müssen. Der Ablauf der ganzen Arbeit sieht wie folgt aus:

1. Übung: Die Gruppen organisieren sich, erstellen einen Arbeits- und Zeitplan und beginnen mit ihrer Arbeit.
2. Übung: Die Gruppen setzen ihre Arbeit fort.
3. Übung: Jeweils zwei Gruppen stellen sich ihre Lösungen gegenseitig vor und diskutieren sie.
4. Übung: Zwei oder drei Gruppen präsentieren ihre Lösung in formell guter Form, wobei der Übungsleiter die Rolle des Verwaltungsratspräsidenten übernimmt und die Arbeit in der Form eines Rollenspiels kritisch hinterfragt.

Ziel dieses Unterrichtes ist es,

- die Standorttheorie zu erarbeiten,
- Gruppenarbeiten (Teamwork) zu planen und gruppenspezifische Prozesse zu erkennen,
- wissenschaftliche Texte selbständig zu erarbeiten und anzuwenden,
- einen betriebswirtschaftlichen Entscheidungsprozess (Denkstrategie) zu entwickeln,
- Präsentationstechniken anzuwenden.

Entscheidend ist das Dozentenverhalten. Alle diese Arbeiten werden während den Übungsstunden durchgeführt, damit die Dozierenden die Arbeit der Gruppen fortwährend beobachten und bei Fehlentwicklungen intervenieren.

¹⁴ Metzger, Ch. (1999). Lern- und Arbeitsstrategien. Ein Fachbuch für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. 2. Auflage. Aarau: Sauerländer.

¹² Dies ist beispielsweise eine erklärte Absicht bei der geplanten Studienreform an der Universität St. Gallen.

¹³ Vergleiche ausführlich Dubs, R. (1998). Lehren und Lernen für die künftige Arbeitswelt - Ein Beitrag zum selbstgesteuerten Lernen. In: M. Schulz, B. Stange et al. (Hrsg.). Wege zur Ganzheit. Profilbildung einer Pädagogik für das 21. Jahrhundert. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 210 - 230.

nieren können. Beobachten sie gleiche Fehler bei allen ihren Gruppen, so unterbrechen sie die Arbeit aller Gruppen, erkennen sie Schwierigkeiten bei einer Gruppe, so intervenieren sie dort. Sie betreiben also intensive Lernberatung, die als Scaffolding¹⁵ bezeichnet werden kann. Scaffolding (vom Englischen "Gerüst bauen") heisst, die Dozierenden weisen nicht an und erklären nicht, sondern sie geben Hinweise und fordern zum weiteren Nachdenken auf.

Bislang werden diese Versuche von den Studierenden als echte Hilfe zum selbstgesteuerten Lernen empfunden. Vor allem ziehen sie diese gesteuerte Form des Lernens freien (unbetreuten) Gruppenarbeiten mit der Begründung vor, mit dieser Betreuung und Steuerung würden sie viel deutlicher auf Mängel und Fehler in der eigenen Arbeit und beim eigenen Lernen aufmerksam, und sie spürten eigene metakognitive Fortschritte. Sie stellen aber auch fest, dass ihnen die Vorlesung hilft, weil sie einen Überblick über die ganze Betriebswirtschaftslehre erhalten, was das Verständnis von Teilproblemen in ihrem Fall erleichtert.

Dieses Beispiel soll belegen, wie die "neue Lehr-Lern-Theorie" differenziert zu betrachten ist. Wie weiter oben angedeutet, weist sie auf die Wichtigkeit des Lernens hin. Ebenso deutlich wird aber, dass die Forderung nach autonomem selbstgesteuertem Lernen im Vergleich zum hier angewandten Scaffolding zu geringeren Lernerfolgen führt. Eines wurde allerdings ganz klar: Diese Form von Übungen zur Vorbereitung des selbstgesteuerten Lernens setzen eine intensive Dozentenfortbildung voraus: Nur wer selbst mit Lern- und Denkstrategien umgehen kann, ist in der Lage, Scaffolding zu betreiben. Ungeübte Dozierende fallen sofort wieder ins Instruieren zurück.

Übungen und Seminare

Im Lichte der Lehr- und Lernforschung lassen sich bei vielen Übungen und Seminaren die folgenden Mängel beobachten:

- In grossen Gruppen der Massenuniversität fallen die Dozierenden immer wieder in den Vorlesungsstil zurück.
- Die Diskussionen in Übungen und Seminaren sind oft wenig zielstrebig. Vor allem Denkprozesse werden zu wenig sichtbar gemacht.
- Inhaltlich beschränken sich Übungen und Seminare oft auf die enge fachwissenschaftliche Betrachtungsweise. Nur selten wird sie auf Fragen der Persönlichkeitsentwicklung, der Ethik aber auch auf die Förderung von sogenannten "weichen Faktoren" wie Überzeugungskunst, Verhandlungstechnik usw. ausgeweitet.

Zu diesen kritischen Aspekten seien im Folgenden drei Beispiele angeführt. Es lässt sich immer wieder beobachten, wie in Übungen oder Seminaren in den Rechtswissenschaften Rechtsfälle diskutiert, aber den Lernenden keine echten Denkstrategien vermittelt werden. Aus der Sicht der Lehr-Lern-Theorie ist es aber zwingend, die Lernenden systematisch in die Strategien des Lösens von Rechtsproblemen einzuführen und diese Strategien immer wieder anzuwenden. Nur üben und anwenden sichert den Lernerfolg und schafft die Voraussetzungen für die eigene Anwendung und die Flexibilisierung von Lern- und Denkstrategien. In vielen Fachgebieten im Hochschulunterricht fehlt es ganz generell an Übungsmöglichkeiten. Die Lerntheorie zeigt deutlich, dass das Üben auf allen Schulstufen umso bedeutsamer ist, je mehr ein Lernbereich eine Grundfertigkeit oder Grundfähigkeit betrifft. Viele Studierende scheitern im Studium nicht mangels Motivation, Intelligenz oder Arbeitseinsatz, sondern weil ihnen Grundfertigkeiten, die als selbstverständlich vorausgesetzt werden, fehlen.¹⁶

Besonders kritisch für die Massenuniversität ist die Forderung nach dem **forschenden Lernen**. Je grösser die Studierendenzahlen werden, desto mehr organisatorische und Betreuungsprobleme ergeben sich, denn forschendes Lernen ist sehr betreuungsintensiv. Weil forschendes Lernen zur Universität gehört, ist nach Kompromissen zu suchen, wobei ich drei Möglichkeiten sehe:

¹⁵ Hogan, K. & Pressley, M. (1997). Scaffolding Student Learning. Instructional Approaches and Issues. Cambridge, MA: Brookline Books.

¹⁶ Gage, N.L. & Berliner, D.C. (1998). Educational Psychology. 6th Edition. Boston: Houghton Mifflin.

- a) Studierende werden zu Teilaufgaben (Literaturanalysen, Datenbeschaffung, Beobachtung, Interviews usw.) für Projekte des Lehrstuhls oder des Institutes eingesetzt, die sie nach genauer Anleitung zu leisten haben. Dazu erhalten sie eine Einführung in die Fragestellungen des Projektes und die Gelegenheit, den Fortgang des Projektes laufend zu verfolgen.
- b) In höheren Semestern werden Seminare ausschliesslich als Forschungsseminare ausgestaltet, indem die Studierenden eine den Lehrstuhl oder das Institut beschäftigende wissenschaftliche Thematik mit einer gezielten Anleitung zur Forschungsarbeit bearbeiten.
- c) Im Studienplan wird ein Forschungsseminar fest eingebaut. Zu Beginn des akademischen Jahres schreiben die Lehrstühle Forschungsthemen zur freien Bewerbung aus, wobei alle Studierenden ein Thema zu wählen haben. Diese Form fördert die Konkurrenz innerhalb der Universität und trägt zur Verbesserung der Qualität des Unterrichtes bei, indem interessante Projekte, bei denen auch der Lehre genügend Beachtung geschenkt wird, häufiger gewählt werden.

Für mich sind solche Veranstaltungen auch an Massenuniversitäten zwingend, denn Studierenden, die nie forschend gelernt haben, fehlt der echte Bezug der Wissenschaft.

Im Gegensatz zu vielen Hochschuldozierenden vertrete ich die Ansicht, dass Seminare ganzheitlicher zu führen sind, indem neben den fachwissenschaftlichen Aspekten weitere Gesichtspunkte hinzuzufügen sind, die letztlich der Persönlichkeitsentwicklung dienen können. Dies sei an einem Beispiel verdeutlicht. Heute müssen Unternehmungen Businesspläne entwickeln, wenn sie von den Banken Kredite wollen. Die Erstellung eines Businessplans setzt viele fachwissenschaftliche Erkenntnisse voraus. Früher glaubte ich, wenn die fachwissenschaftlichen Voraussetzungen gegeben sind, genüge es, in einer Vorlesung noch zu erklären, was ein Businessplan ist. Aufgrund schlechter Ergebnisse von Studierenden in einem Wettbewerb erkannte ich, dass diese Vorstellung falsch ist. Deshalb führte ich Versuche mit einem breiteren unterrichtlichen Ansatz durch, aus denen folgende Durchführungsart bedeutend bessere Lernerfolge brachte:

Vorphase: In der Vorlesung wurden alle fachwissenschaftlichen Voraussetzungen eines Businessplans erarbeitet. Dazu wurden die Studierenden aufgefordert, drei Anleitungsbroschüren über die Erstellung von Businessplänen zu lesen.

1. Übung: Die Studierenden bilden Gruppen und planen anhand eines komplexen Lehr-Lern-Arrangements einen Businessplan.
2. Übung: Sie erarbeiten den Businessplan mit Unterstützung (Scaffolding) der Übungsleitenden und verfassen als Hausarbeit den Text des Businessplans.
3. Übung: Je zwei Gruppen tragen sich gegenseitig die Ergebnisse vor. Die Übungsleitenden würdigen die Arbeiten im Plenum. Auf diese Weise ist eine Rückmeldung trotz Massenbetrieb möglich.
4. Übung: Es findet ein Rollenspiel statt, indem eine Gruppe ihren Businessplan im Zusammenhang mit einem Kreditgesuch als Unternehmensleitung vertritt, und eine andere Gruppe die Rolle der Bankvertreter übernimmt. Verhandlungen sind so lange zu führen, bis Einigkeit erzielt wird.

Ziel dieses Unterrichtes ist es,

- einen Businessplan zu entwerfen,
- das selbstgesteuerte Lernen weiter zu fördern,
- Wissenselemente aus der Vorlesung an einer aktuellen Frage konstruierend anzuwenden,
- Erkenntnisse zur Verhandlungstechnik zu gewinnen,
- aufgrund der Verhandlungen fähig werden, Probleme in einem grösseren, auch ethischen Zusammenhang, zu überdenken und über das eigene Verhalten zu reflektieren.

Aus diesem Beispiel hat sich allerdings eine heftige Kontroverse ergeben, indem argumentiert wurde, ein solcher Unterricht sei nicht universitär, sondern praxisorientiert, womit das Theorie-Praxis-Problem aufgeworfen ist.

Das Theorie-Praxis-Problem

Solange die Universität eine Massenuniversität bleibt und sich die Mehrzahl der Studierenden an der Universität auf eine anspruchsvolle Berufstätigkeit vorbereiten will, muss nach einem Kompromiss zwischen Theorie und Praxis gesucht werden. Die Theoretiker müssen erkennen, dass die Verfügbarkeit von Theorien eine wichtige, nicht aber schon hinreichende Bedingung für das Gelingen einer dieser Theorie entsprechenden Praxis ist. Zum theoretischen Wissen muss ein praktisches Können hinzukommen, um praktische Kompetenz zu begründen. Die Praktiker müssen einsehen, dass ein funktionierendes System oder eine momentan funktionierende Praxis noch kein Beweis für die Richtigkeit einer möglichen dahinterstehenden oder konstruierten "Theorie" ist, denn eine solche "Theorie" kann eine bloße Rechtfertigung einer vorgefassten Meinung sein und damit dem Postulat der Wahrheit widersprechen. Deshalb müssen sich Praktikerinnen und Praktiker intensiver mit Theorie auseinandersetzen, um fähig zu werden, die Praxis kritisch zu reflektieren und zu differenzierten Urteilen zu gelangen, die eine grundlegende Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Praxis sind.¹⁷

In dieser Hinsicht ist die Massenuniversität von zwei Seiten her gefährdet. Einerseits verlangt die Praxis zum Teil in undifferenzierter Weise von der Universität immer mehr Praxisbezug. Andererseits verleitet eine völlig falsch verstandene "moderne Lehr- und Lerntheorie" immer stärker zu einer erschreckenden **Beliebigkeit** der Lerninhalte, wenn etwa empfohlen wird, die Lernenden sollen die Lerninhalte autonom bestimmen, Fähigkeiten und Kompetenzen seien wichtiger als ein theoretisches Erklärungssystem usw. Theoriebildung und -entwicklung sowie empirische Forschung müssen im Mittelpunkt der universitären Bildung stehen. Sie müssen sich aber auch an der Wirklichkeit orientieren, um nicht weltfremd zu werden. Aus dieser Sicht bleibe ich bei meiner Aussage, dass vor allem in Übungen und Seminaren stärker mit authentischen komplexen Lehr-Lern-Arrangements zu arbeiten ist, bei denen über das Fachwissenschaftliche

¹⁷ Dubs, R. (1999). Wissenschaftsbezug und Praxis im Bereiche der Bildungspolitik und in der Schule. In: G. Pollak & R. Prim (Hrsg.). Erziehungswissenschaft und Pädagogik zwischen kritischer Reflexion und Dienstleistung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 31-35.

hinaus interdisziplinäre Probleme, ethische Fragen sowie Elemente der Persönlichkeitsbildung einzubauen sind, ohne allerdings die theoretischen Grundlagen zu vernachlässigen.

Schlussfolgerungen

Meine Überlegungen fasse ich folgendermassen zusammen:

1. Die heutige Lehr-Lern-Forschung ist in der Lage, gesicherte Hinweise und Anregungen für die Verbesserung des Studienbetriebes an der Universität zu geben.
2. Mit den Erkenntnissen der Lehr-Lern-Forschung ist aber vorsichtig umzugehen, denn die Gefahr der Überinterpretation und der Verabsolutierung ist gross. Nur eine sorgfältige, auf eine langfristige und umfassende Betrachtung der Bildung ausgerichtete Interpretation führt zu richtigen Schlüssen und einem besseren Hochschulunterricht.
3. Der wichtigste Einfluss der Lehr-Lern-Forschung ist der paradigmatische Wandel: Dem Lernen der Lernenden ist bei allen Bildungsprozessen viel mehr Beachtung zu schenken. Damit erübrigt sich aber der Blick auf das Lehren nicht. Kompetent Lernen lernen lässt sich nur über ein vielgestaltiges Unterrichten, vom Belehren bis zur Lernberatung, über ein breites Repertoire im Unterrichtsverhalten, erreichen. Neue Einseitigkeiten - auch wenn sie noch so neu sind und dem Zeitgeist entsprechen - hemmen das Lernen mehr als sie nützen.
4. Dieser verstärkte Blick auf das Lernen der Studierenden macht den Hochschulunterricht anspruchsvoller und vorbereitungsintensiver. Nachhaltige Verbesserungen setzen deshalb eine hochschuldidaktische Weiterbildung voraus, denn es zeigt sich immer deutlicher, dass sich neue unterrichtliche Ansätze nicht beiläufig erlernen lassen. Die hochschuldidaktische Weiterbildung hat aber erst eine Chance, wenn der Lehre an den Universitäten nicht nur in Absichtserklärungen, sondern auch mit konkreten Massnahmen, die das Verhalten von Dozierenden zu beeinflussen vermögen, mehr Gewicht beigemessen wird.

Ansprache des Rektors

Prof. Dr. Walter Kirchschräger

0 EINFÜHRUNG

„Universität, die = Gesamtheit, Verband... > lat. universitas = (gesellschaftliche) Gesamtheit, Kollegium: *in mehrere Fakultäten gegliederte... Anstalt für wissenschaftliche Ausbildung u. Forschung*“ – So umschreibt der Duden, „Das große Wörterbuch der deutschen Sprache“, jene Wirklichkeit, um deretwillen wir uns heute hier versammelt haben und über die es zu sprechen gilt¹⁸. Als „älteste Form wissenschaftl. Einrichtungen für Forschung und Ausbildung“¹⁹ (so der Große Brockhaus zum gleichen Stichwort) bildet die Universität eine gesellschaftliche Wirklichkeit, die aus dem heutigen Lebens- und Kulturraum des Menschen nicht wegzudenken ist.

Das gilt auch für Luzern und für die gesamte Region Zentralschweiz. Das abgelaufene Studienjahr ist geprägt von dieser Idee, dieser Überzeugung, auch dieser Vision. Nachdem der Regierungsrat des Kantons Luzern im Juli 1998 den ihm vorgelegten Bericht über die Weiterführung und -entwicklung der Universitären Hochschule Luzern zustimmend zur Kenntnis genommen hatte, mußte es an die Umsetzung der darin skizzierten Maßnahmen gehen, damit das projektierte Ziel, die **UNILU 2000**, erreicht werden kann.

1 DAS NEUE UNIVERSITÄTSGESETZ

Das dafür notwendige neue Universitätsgesetz wurde im abgelaufenen Studienjahr erarbeitet. Es enthält nicht nur die *Rechtsgrundlage* für die zukünftige Universität. Es wird diese Institution zugleich mit einer *neuen Leitungs- und Verantwortungsstruktur* ausrüsten. Ausgestattet mit eigenständiger Rechtspersönlichkeit und Teilautonomie, hat die Universität selbst für die Verwaltung des ihr zur Verfügung stehenden Globalbudgets

¹⁸ Duden. Das große deutsche Wörterbuch, Band 6, Mannheim-Wien-Zürich 1981, 2695.

¹⁹ Der große Brockhaus, Band 22, Wiesbaden ¹⁸1983, 320.

zu sorgen. Diesem erhöhten Maß an Selbständigkeit, an Verantwortung und an Pflichten, entspricht auch die neue Konzeption und klare Gliederung der Zuständigkeiten.

1.1 Auf *normativer* Ebene werden die politischen Organe des Staates, der Legislative und der Exekutive also, einen Leistungsauftrag formulieren, dessen Umsetzung aufgrund der vorgelegten Berichte kontrollieren und dafür im Rahmen des Globalbudgets die erforderlichen Mittel zur Verfügung stellen. Als *strategische* Leitungsinstanz und als oberstes Organ der Universität hat der Universitätsrat die maßgeblichen Führungsentscheide und Verordnungen für die Universität zu erlassen. Die Umsetzung der Vorgaben im *operativen* Bereich ist Aufgabe des Rektorats. Jede der drei Instanzen ist durch entsprechende Lenkungsmechanismen miteinander verzahnt, insbesondere durch Leistungsauftrag, Controlling und Globalbudget.

Die weiteren Organisationseinheiten der Universität, in erster Linie die Fakultäten, setzen ihre Teilziele nach abgeleiteten Vorgaben um. Auf der Basis des Subsidiaritätsprinzips werden all jene Pflichten und Rechte auf dieser Organisationsebene belassen, die von ihr umfänglich und sinnvoll wahrgenommen werden können. Es ergibt sich daraus als notwendige Konsequenz, daß sich der Senat, in dem neben den Dekanen der drei Fakultäten auch eine Vertretung der einzelnen Universitätsgruppen vorgesehen ist, zu einer entscheidenden Koordinierungsinstanz für Leistungsvorgaben und Controlling entwickelt.

Dieses Strukturmodell entspricht den Erkenntnissen des *New University Management* (NUM). In diesem Organisationskonzept sind die Grundsätze des *New Public Management* (NPM) aufgegriffen und im Blick auf die Eigenart einer universitären Institution adaptiert. Luzern reiht sich damit in den Kreis der anderen Schweizer Universitätskantone ein, die auf der gleichen Grundlage in den letzten Jahren ihre Universitätsgesetze revidiert haben.

1.2 Das Universitätsgesetz bildet die **Rechtsgrundlage für die Fakultäten** der Universität, seien es die beiden bestehenden, sei es die Fakultät III für Rechtswissenschaft, die aufgrund dieses Gesetzes errichtet wird. Während die Theologische Fakultät und die Geisteswissenschaftliche Fakultät vor

allem dazu herausgefordert sind, mit ihren bestehenden, bzw. auch leicht erweiterten Ressourcen ihre Tätigkeit zu optimieren und attraktiv zu gestalten, entsteht mit der Rechtswissenschaftlichen Fakultät in Luzern ein gänzlich neues Angebot.

2 FAKULTÄT III: EINE FAKULTÄT FÜR RECHTSWISSENSCHAFT

Die *Option* für diese Rechtswissenschaftliche Fakultät hat einen *vielfältigen Hintergrund*.

2.1 Zunächst entspricht die Ausrichtung – *erstens* – den kontinuierlich geäußerten bildungspolitischen Absichten in diesem Kanton, wie sie in den letzten Jahren mehrmals von verschiedener Seite geäußert wurden und sich sodann im Planungsbericht über die Tertiäre Bildung im Jahr 1995, bzw. im Reformprojekt Luzern 99 des Jahres 1997 niederschlagen haben.

2.2 Eine Rechtswissenschaftliche Fakultät bringt – *zweitens* – optimal die Bereitschaft Luzerns zum Ausdruck, im Rahmen seiner Möglichkeiten an der wachsenden Zahl von Studierenden an den Schweizer Universitäten mitzutragen. In den kommenden Jahren werden zusätzlich mehr als 20'000 Studierende an die Schweizer Universitäten drängen, darunter ungefähr 3'400 Studierende der Rechtswissenschaft. Das bedeutet eine erhebliche Zuspitzung der jetzt schon prekären Situation an den entsprechenden Fakultäten. Gerade hier wird die Universität Luzern Hand bieten können und zu einer etwas ausgeglicheneren Lastenverteilung beitragen.

2.3 Schließlich fügt sich – *drittens* – der Fachbereich Rechtswissenschaft in optimaler Weise in das Gesamtprofil der Universität Luzern ein. Vor Jahresfrist zu diesem Festtag durfte ich Ihnen diese Universität als eine skizzieren, die in der Region verankert ist, maßvoll ausgebaut nach den Kriterien von wirtschaftlicher Verträglichkeit und Machbarkeit.

3 DAS GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTLICHE PROFIL DER UNIVERSITÄT LUZERN

Heute ist zu ergänzen: Die Ausrichtung auf die Fragen und Problembereiche der Gesellschaft des kommenden Jahrhunderts wird das Markenzeichen der Universität Luzern sein.

3.1 Mit ihrem Angebot und ihren Möglichkeiten wird sie die Fähigkeit haben, die Grundlagen und die Grundfragen unserer Gesellschaft zu erforschen:

- einer Gesellschaft, die obwohl in einem Kulturraum verankert zunehmend multikulturell und international eingebunden wird;
- einer Gesellschaft, die sich dem kulturellen abendländischen Erbe verpflichtet weiß, über dieses aber in einem scheinbar unbegrenzten Pluralismus hinauswächst;
- einer Gesellschaft, die von ihrer Geschichte geprägt ist und aus dieser spezifischen Erfahrung ihre Zukunft entwerfen muß;
- einer Gesellschaft, die sich neuen Herausforderungen in der Bestimmung ihres Wertekanons gegenüber sieht;
- einer Gesellschaft, die eigenständig bleibt, zugleich an der Entwicklung einer wirtschaftlichen Globalisierung partizipiert und in die Internationalisierung ihres Rechtssystems eingebunden ist;
- einer Gesellschaft, für die übernommene Denk- und Verhaltensmuster keine Autoritätsvorgabe bedeuten;
- einer Gesellschaft, in der Religion einen anderen, oft einen neuen Stellenwert einnimmt und die in diesem Bereich interkonfessionelle, ja interreligiöse Gespräche einfordert;
- einer Gesellschaft, die sich an verschiedenen Orten ihres Lebens der Zerreißprobe zwischen Individualisierung und Sozialisation gegenübergestellt sieht.

3.2 Im Schnittpunkt dieser Koordinaten ist der Ort der zukünftigen Universität Luzern. Für diese, für eine solche Gesellschaft wird die Universität Luzern ihre Kompetenzen anbieten. Die Stärke der Universität Luzern wird

darin bestehen, daß sie aufgrund ihrer Wissenschaftsbereiche *Generalistinnen und Generalisten* ausbildet, die mit ihrer breiten Palette an Fachkompetenz in vielen Sektoren der Gesellschaft gefragt sind und eingesetzt werden können. In unterschiedlicher Form gilt dies für alle drei Fakultäten. Mögliche Engpässe für einzelne Berufe auf dem Arbeitsmarkt werden durch diese Breite der Ausbildung ausgeglichen.

3.3 In der zukünftigen Erforschung gesellschaftsbezogener Zusammenhänge und Wirklichkeiten sowie im davon abhängigen Ausbildungsprozeß ist nicht nur die einzelne wissenschaftliche Disziplin angefragt, sondern es steht **interdisziplinäre Zusammenarbeit** an - eine Zusammenarbeit, die auch nicht auf die Universität beschränkt bleiben kann. Der projekt- und themenorientierte Schulterschuß mit der Fachhochschule und mit anderen Institutionen insbesondere auf tertiärer Bildungsstufe, das damit nutzbare synergetische Potential an Wissen und Fachkompetenz, erweist sich als einerseits unabdingbar und andererseits gerade auch deswegen als selbstverständlich.

Die Universitäre Hochschule Luzern bewegt sich bereits gut auf dieser Spur. Das im vergangenen Jahr an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät institutionalisierte Nachdiplomstudium Interkulturelle Kommunikation trägt diesen Vernetzungstendenzen ebenso Rechnung wie die kombinierte Studienmöglichkeit zwischen der Theologischen Fakultät und der Fakultät II der Musikhochschule Luzern. „Hochschule“ in Luzern wird und darf nicht ausschließlich Fachhochschule heißen. Hochschule in Luzern – das sind die Uni und die FHZ. Es ist dieses Tandem, was die Region braucht.

4 AUFTRAG UND GESTALT DER RECHTSWISSENSCHAFTLICHEN FAKULTÄT

Die Rechtswissenschaftliche Fakultät wird in diesem gesellschaftswissenschaftlich ausgerichteten Profil der Universität ein *entscheidendes Segment* abdecken, genügt doch – das wissen wir aus unserer Erfahrung – die Entwicklung von Grundperspektiven für das Leben der Gesellschaft allein nicht. Ihre Umsetzung in die Praxis muß nach überlegten Grundsätzen vorgenommen und in der verträglichen und verlässlichen Form der Rechtspraxis gepflegt werden.

Die Universität Luzern wird für ihre Studierenden die Rechtswissenschaft nicht neu erfinden. Sie wird aber ihrer Fakultät III für Rechtswissenschaft *markante Erkennungszeichen* geben, welche eine Tätigkeit und ein Studium an dieser Fakultät für Lehrende und Studierende in gleichem Maße attraktiv werden läßt.

4.1 Da ist zunächst *erstens* die herausfordernde Chance, an einer **neuen, einer jungen Institution** zu lernen und zu lehren. Daß ein Universitätsstudium auch anderen Gesetzmäßigkeiten folgen kann, als wir gewohnt sind, darüber werden wir heute noch aus berufenem Munde hören.

- Zu einem solchen Studium heutigen Zuschnitts gehören interaktives Lernen, eine konsequente Begleitung der Studierenden durch Zwischenevaluationen und Standortgespräche, durch dialogische Leistungskontrolle als Voraussetzung für die Promotion in den nächsten Studienabschnitt.
- Dazu gehört vor allem eine Verlagerung der Lehrschwerpunkte von der großen Vorlesung in das überschaubare Seminar, in die Übung am Fallbeispiel, in die durch Tutoren angeleitete Kleingruppe.
- Dazu gehört auch eine stoffgerechte Vermittlungspraxis, die ernst nimmt, daß das didaktische Konzept sich dem Inhalt anpassen muß, getreu dem – natürlich abgewandelten – Bibelwort, daß die Methode für den Inhalt da ist, und nicht der Inhalt für die Methode.

Dann freilich gilt auch: Warum nicht mit der Inskription die CD-Rom mit dem Wissensstoff im ersten Hauptfach abgeben, verbunden mit einem klaren Terminplan für Zwischengespräche, Fragestunde via chatbox, email-Adresse für Rückfragen und verbindlicher Schlußevaluation?

Die Universität ist keine Schule mit Klassenzimmern und Stundenplan. Sie ist der Ort, an dem sich Studierende und Lehrende in der Suche nach wissenschaftlicher Erkenntnis begegnen. Als „klein“ und als „persönlich“ hat sich die Universitäre Hochschule in den vergangenen Jahren präsentiert. Über die Größe von „klein“ kann man streiten; an „persönlich“ führt auch in Zukunft nichts vorbei. Als „Gesamtheit der Dozenten u. Studenten einer Universität“ definiert der Duden eine zweite Bedeutungsnuance von „Uni-

versität“²⁰, und er greift damit das ursprüngliche Verständnis auf, in dem „Universität“ ein *Studium generale* bezeichnet, getragen eben von der „universitas magistrorum et scholarium“²¹. Was Universität letztlich ausmacht, ist dieser persönliche Austausch: diese Möglichkeit der Begegnung, des Gesprächs, des Hinterfragens, des gemeinsamen Suchens und Forschens, der gemeinsamen Arbeit im Studierzimmer, im Seminarraum wie letztlich auch im Hörsaal.

Sie erkennen und Sie spüren: Gerade *darin* liegt die Chance der Luzerner Hochschule und der zukünftigen Luzerner Universität, und *deswegen*: Die Uni Luzern - eine *echte* Alternative.

4.2 Ein *zweiter* Kennwert auch der Rechtswissenschaftlichen Fakultät ist diese **persönliche Überschaubarkeit**. Sie drückt sich nicht nur in Zahlen aus, sie ist viel eher ein Programm, das den Menschen an dieser Fakultät mitgegeben wird. Ein persönlich begleitetes, angeleitetes Studium wird wohl in der Regel zeitgerecht abgeschlossen, und es wird den Absolventinnen und Absolventen *den* entscheidenden Zugang zu ihrem Fachbereich vermitteln: Die Erfahrung mit der „Werkstatt“ Rechtswissenschaft, das Erleben der Atmosphäre des Rechts, des *Wie* rechtswissenschaftlichen Denkens und Handelns. Wer sich im Grundraster zurechtfindet, kann sich leicht in Spezialbereichen vertiefen. Wer hingegen die Grundphilosophie nie erlernt hat, wird auch nicht zum Verstehen vordringen – weder im Basiswissen, noch in Spezialfragen.

4.3 Die angesprochenen Eckpunkte bedingen *als Drittes* auch eine entsprechende **inhaltliche Gestaltung** des Curriculums. Die darin gesetzten Schwerpunkte müssen zwei Anforderungen genügen: Zum *einen* müssen sie mit dem Grundverständnis einer Rechtswissenschaft vereinbar sein, die sich mit der heutigen Gesellschaft auseinandersetzt. Zum *anderen* müssen sie der Verortung dieser Fakultät in der Region Luzern Rechnung tragen, d. h.: Sie müssen sich den mit diesem Standort verbundenen Anfragen stellen und die sich daraus ergebenden Chancen nützen.

Neue und zukunftsorientierte Disziplinen sind unter dieser Perspektive unverzichtbar – als Beispiel seien nur internationales Recht, internationales Wirtschaftsrecht und Steuerrecht genannt; andere können interfakultär oder auch interuniversitär ergänzt werden. So bleibt Raum dafür, um sich mit Rechtsfragen der KMU und der Wirtschaft zu beschäftigen, oder um dem Faktor Rechnung zu tragen, daß z. B. die SUVA und das Eidgenössische Versicherungsgericht in Luzern beheimatet sind. Daraus werden sich zahlreiche themenzentrierte Aufgabenstellungen ergeben, an denen mehrere Fachdisziplinen gemeinsam zu arbeiten haben.

Daß ein solches Ausbildungskonzept auf die Kooperation mit anderen Universitäten baut, versteht sich von selbst, ebenso, daß es nie als abgeschlossen zu bezeichnen ist. Rollende Planung einerseits, Life-Long-Learning andererseits sind selbstverständliche Begleitumstände. Partnerschaften mit Rechtsfakultäten im In-, vor allem im Ausland werden sicherstellen, daß ein in Luzern bereits jetzt weitgehend selbstverständliches Element universitärer Ausbildung auch für die Rechtswissenschaftliche Fakultät gewährleistet ist: der Studierendenaustausch, der junge Menschen anderer Studienorte nach Luzern und die Luzerner Studierenden in die Welt bringt und der ermöglicht, daß eine offene Begegnung mit anderen Denkweisen und Wissenschaftszugängen stattfindet. Die parallel dazu notwendige Kooperation auf der Ebene der Dozierenden muß nicht erwähnt werden.

Daß darüber hinaus die drei Fakultäten impulsgebend aufeinander zugehen und so interdisziplinäre Zusammenarbeit sich gut entwickeln kann, wird davon abhängen, wie gut und wie ausgeglichen die Rahmenbedingungen für die gesamte Universität geschaffen werden können.

5 DIE UNI LUZERN – FINANZIELL TRAGBAR UND WIRTSCHAFTLICH VORTEILHAFT

Die Universität Luzern – das bestätigen uns auch externe Fachleute – wird eine *kostengünstige Universität* sein. Trotzdem: Zum Nulltarif ist diese Entwicklung, ist auch die Universität nicht zu haben.

²⁰ Duden (vgl. Anm. 18) 2695.

²¹ Der große Brockhaus Band 22 (Anm. 19), 321.

5.1 Die Aufbaukosten der Fakultät III für Rechtswissenschaft betragen in den ersten fünf Jahren etwas unter Fr. 6 Mio. Weit über die Anforderungen der regierungsrätlichen Vorgabe des Projekts Luzern 99 hinaus ist diese Fakultät eine Morgengabe an die neue Universität – eine Morgengabe all jener Menschen und Institutionen, die sich über die Universitätsstiftung für diese Fakultät finanziell engagiert haben. Das kantonale Budget wird von diesen Entwicklungs- und Aufbaukosten so gut wie nicht belastet.

5.2 Auch in der späteren Entwicklung werden die Staatsfinanzen in überschaubarem Ausmaß beansprucht. Die Planbetriebsrechnung für das Jahr 2005 weist den Gesamtaufwand der Universität für das Jahr 2005 mit Fr. 22,8 Mio. aus. Der Beitrag des Kantons Luzern bewegt sich innerhalb einer bestimmten Bandbreite bis zu maximal Fr. 7,4 Mio. Heute, d. h.: bezogen auf das Budget 2000, legt der Kanton Luzern Fr. 4,5 Mio. für die Universitäre Hochschule aus.

Fr. 7,4 Mio. sind viel Geld; aber es ist gut investiertes Geld.

- Es ist gut investiertes Geld gemessen an dem, was der Kanton dafür erhält: eine Universität, maßgeschneidert für diese Region, mit einem gesellschaftswissenschaftlichen Profil ausgerichtet auf die Erfordernisse des kommenden Jahrhunderts.
- Es ist gut investiertes Geld, wenn man berücksichtigt, daß dem Kanton bei diesen Fr. 7,4 Mio. noch ein Ermessensspielraum bleibt.
- Es ist auch gut investiertes Geld, wenn man den Mittelrückfluß gegenrechnet, der durch die Universität in den Kanton Luzern und vor allem in seine Wirtschaft zurückfließt.
- Es ist des weiteren gut investiertes Geld dafür, daß sich der Kanton Luzern damit in die Schweizer Universitätslandschaft als vollwertiger Mitspieler einkauft und damit in Zukunft über die Interkantonale Universitätsvereinbarung nicht nur ein Nettozahler für seine Studierenden – und dies in beträchtlich steigendem Ausmaß – ist. Der Kanton wird zumindest einen Teil der investierten Mittel [ca. Fr. 1,5 Mio. von dann geschätzten Fr. 30 Mio.] in den eigenen Kanton, in die eigene Wirtschaft, in die eigene Standortattraktivität umleiten und überdies noch

mehr als Fr. 6 Mio. von den anderen Kantonen für deren Studierende dazu nehmen.

- Vor allem aber: Es ist gut investiertes Geld angesichts der Gegenleistung, daß jungen Menschen aus allen Landesteilen hier in Zukunft ein attraktives universitäres Ausbildungszentrum angeboten wird: Mit einem ganzheitlichen, methodisch und inhaltlich aktuellen Bildungsangebot für die kommenden Jahrzehnte, in denen – darin sind sich alle einig – sich der Status dieses Landes und seiner Menschen an der Verwertung des Rohstoffs Bildung entscheiden wird.

Nein, die Universität ist für den Kanton Luzern nicht gratis. Aber die Finanzmittel des Kantons sind zukunftsweisend eingesetzt. Kantonale, interkantonale und Bundes-Finanzierung werden in Verbindung mit zusätzlichen Mitteln von Seiten Dritter hier zu einem sinnvollen Ganzen gebündelt.

5.3 Die Universitätsstiftung wird als ein eigenständiges Finanzierungsinstrument auch in Zukunft kontinuierlich dafür Sorge tragen, daß die Finanzverantwortung für die Universität nicht der öffentlichen Hand allein überlassen bleibt. Die Statuten der Stiftung sowie entsprechende Bestimmungen im Universitätsgesetz bieten Gewähr dafür, daß durch diese Mitfinanzierung seitens Dritter die Unabhängigkeit von Forschung und Lehre für die Universität gewährleistet bleibt.

Ich überhöre nicht die fragenden Stimmen nach der Verbindlichkeit entsprechender Finanzierungszusagen für die Zukunft. Der bisherige Erfolg der Stiftung ist der Ausweis für ihre zukünftige Tätigkeit: Wenn es in weniger als zwei Jahren gelungen ist, Mittel in der Höhe von ca. Fr. 6,2 Mio. für die *zukünftige* Universität zu akquirieren, so wird es doch bei *Bestand* der Universität möglich sein, dieses Bemühen erfolgreich fortzusetzen – zumal auch gewichtige Gesuche und Anfragen noch pendent sind; und pendente Gesuche wird es in diesem Bereich immer geben und geben müssen.

Die ideelle Unterstützung des **Universitätsvereins** mit seinen gegenwärtig über 1700 Mitgliedern ist hier unersetzlich. Und erneut: Wenn es gelungen ist, so viele Menschen für die Idee der Universität zu gewinnen, wird es

wohl möglich sein, auch skeptische Menschen von der Sinnhaftigkeit dieser Entwicklung zu überzeugen und eine umfassende Zustimmung für dieses Projekt zu erhalten.

5.4 Die Finanzierungsfrage der Universität darf aber nicht nur anhand der entsprechenden Angaben im Staatsvoranschlag diskutiert werden. Neben dem Aufwand im Staatsbudget verursacht die Universität einen erheblichen **volkswirtschaftlichen Nutzen** im Kanton Luzern. Das Institut für Betriebs- und Regionalökonomie der Hochschule für Wirtschaft weist in einer diesbezüglichen Studie schon für die gegenwärtige Universitäre Hochschule Luzern mit ihren ca. 260 Studierenden einen volkswirtschaftlichen Mittelrückfluß von Fr. 3,5 Mio. nach. Im Szenario eines Ausbaus der Universität auf die Größe von 900 Studierenden wird dieser Betrag auf Fr. 13,5 Mio. ansteigen. Wird die Hochschule geschlossen, belastet das die Wirtschaft des Kantons jährlich mit mindestens Fr. ½ Mio., die mit den Studierenden in andere Universitätskantone abwandern.

Diese Zahlen, so denke ich, sprechen und argumentieren für sich selbst. Aber ich freue mich, daß ich seit wenigen Tagen ein Beispiel für das Gesagte zur Hand habe: Einer Wissenschaftlerin und einem Wissenschaftler unserer Hochschule ist es gelungen, von der Gebert-Rüf-Stiftung den Zuschlag für ein Forschungsprojekt zu erhalten, daß ein Forschungsvolumen in der Höhe von ca. Fr. 420'000 nach Luzern bringt. Das ist, abgesehen von Nationalfondsfinanzierungen, das größte Projekt, das drittmittelfinanziert je nach Luzern vergeben wurde. Die Umsetzung dieses Vorhabens, das sich mit der Erforschung des Verhältnisses zwischen Kunst, Religion und Wissenschaft und der Beziehung von Kulturcode und sozialem Wandel befaßt, wird damit in Luzern und nicht an anderen Orten geschehen und finanz- bzw. *wirtschaftswirksam* werden. Beiden Personen, Frau Dr. Andréa Belliger und Herrn PD Dr. David Krieger, gratuliere ich zu diesem Erfolg – vermutlich auch in Ihrem Namen sehr herzlich.

6 BLICK ZURÜCK VORAUS: UNILU 2000

In diesen Tagen wird ihnen, sehr geehrte Damen und Herren, der Jahresbericht der Hochschule über das abgelaufene Studienjahr zugestellt. Ich habe wenig über dieses Jahr gesprochen, wenig auch über die gegenwärtig lau-

fenden Projekte, über die wir Sie auf anderem Wege informiert halten. Die Zukunft, die wir planen, baut auf der Vergangenheit dieses abgelaufenen Studienjahres auf, und sie lebt aus der Gegenwart unserer Bemühungen. Ich habe nicht über die Schwierigkeiten gesprochen, vor welche sich die Hochschule in ihrem laufenden Betrieb und in ihrer Planungstätigkeit dadurch gestellt sieht, daß sie nunmehr das dritte Studienjahr zur Disposition gestellt ist – eine "Hochschule auf Abruf" sozusagen.

Auch deswegen ist es unerlässlich, daß die Entwicklung zur Universität zügig vorangeht.

Eben und nur über diese Universität in Luzern habe ich gesprochen, damit uns durch anderes der Blick auf sie nicht verstellt werde. Namens der Universitären Hochschule und persönlich habe ich dafür zu danken, daß Sie auf dem Weg zu dieser Universität mit uns gehen und ihn auf verschiedene Weise unterstützen:

Dem Stand Luzern in erster Linie gilt der Dank für seine finanzielle Trägerschaft, der Erziehungsbehörde für die Zusammenarbeit auf diesem Weg. Den Mitgliedern der Universitären Hochschule verdanke ich die Erfahrung der Gemeinsamkeit des Anliegens, das uns verbindet. Ihnen allen, meine Damen und Herren, gilt mein und der Hochschule Dank für Ihre Sympathie.

Es sollte dies der letzte Dies academicus, auch das letzte akademische Jahr der Universitären Hochschule Luzern sein. Im kommenden Frühjahr wird diese Institution ihr 400-jähriges Bestehen feiern. Der neue Aufbruch erfordert Mut, Zuversicht, auch Vertrauen. Er ist eine Herausforderung nicht nur für die Hochschule. Die Universität ist *die* Chance für Luzern und für die gesamte Region, vermutlich die diesbezüglich letzte für eine geraume Weile.

„Carpe diem“ sagt der Dichter: Nütze die Zeit! ein Wort an uns alle, an Sie und an mich. Denn nicht bei Philippi, nein: an der Uni Luzern sehen wir uns wieder!

Kurzansprache der Studierenden

Salome Schöll

Meine sehr verehrten Damen und Herren.

Ich freue mich, als Vertreterin der Studierenden und im besonderen der Studentinnen und Studenten der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universitären Hochschule Luzern, das Wort an sie richten zu dürfen.

Der Semesterbeginn liegt bereits beinahe einen Monat zurück. Schon wird auch das Neue und die Neuen zum "längst Gewohnten, zum alltäglich Gleichen".

Das ist aber keineswegs abwertend. Im Gegenteil, ich halte es mit Hugo von Hofmannsthal, der es in seinem Gedicht *für mich* bemerkenswert ausweitete:

*"Das längst Gewohnte, das alltäglich Gleiche,
mein Auge adelts mir zum Zauberreiche."*

Möchte man also den Betrieb im „Zauberreich“ der Universitären Hochschule Luzern einfach, ja gar salopp auf den Punkt bringen, könnte man sagen, *es laufe alles rund*.

Rund war zum Beispiel der Geburtstag, welchen das Historische Seminar letzte Woche feierte.

Vor 10 Jahren wurde mit der Gründung dieses Seminars der *Grundstein* für die Geisteswissenschaftliche Fakultät und gleichzeitig ein *Meilenstein* in der Entwicklung der Universitären Hochschule und, wie wir hoffen, auch der Universität Luzern gelegt.

Ein anderes Zeichen fürs runde Laufen waren die zwei Symposien, die in den Semesterferien hier stattfanden. Die hiesigen Institute für Sozialethik und für Jüdisch-Christliche Forschung organisierten je eine Tagung. Im einen Fall geschah das in Zusammenarbeit mit dem Soziologischen Institut der Uni Zürich, im anderen mit der Hebräischen Universität Jerusalem. Für die Teilnehmenden und ganz besonders für die Studierenden darunter

wurde klar, dass solche Höhepunkte das unentbehrliche "Aber-Oho" darstellen für eine so kleine Hochschule, wie die unsrige.

Gleichzeitig wurde in diesen Symposien auch die internationale Ausrichtung betont, welcher sich die Hochschule zu Recht rühmt.

Sonst bewegt sich diese im weniger Aufsehen erregenden, jedoch nicht minder wichtigen Rahmen von der Forschungszusammenarbeit unserer Dozierenden mit Universitäten im Ausland und von Auslandsaufenthalten der Studierenden.

Alles laufe rund, habe ich postuliert. Wirklich alles?

Lassen sie mich dieses geflügelte Wort wirklich wörtlich nehmen. Auch weniger Erbauliches kann unter gewissen Umständen rund laufen; so zum Beispiel ein *Teufelskreis*. Ein solcher wirft nämlich noch bis zur Abstimmung nächsten Mai seine unruhigen Schatten auf unser „Studentenleben“. Es bringt eine grosse Verantwortung mit sich, in dieser Zeit an der Universitären Hochschule Luzern zu studieren. Wir Studierenden müssen - und wollen auch im eigenen Interesse - dazu beitragen, dass das Interesse an den Veranstaltungen nicht nur qualitativ sondern vermehrt auch quantitativ messbar wird.

Beim Werben helfen uns die attraktiven Charakteristika der UHL: Ausgezeichnete Dozentinnen und Dozenten lehren in einer persönlichen Atmosphäre, was uns Studierenden die ausserordentliche Chance bietet, sowohl fachlich als auch menschlich zu profitieren. Ein weiteres Plus ist das exklusive Fächerangebot. So ist zum Beispiel für angehende Judaistinnen und Judaisten Luzern die einzige Option in der Schweiz.

Doch zählen vor allem für junge Menschen nicht allein *solche* Argumente.

Sie beziehen auch Aspekte wie universitäres Freizeitangebot, preisgünstige Mensa und den Bekanntheitsgrad der Uni in ihre Entscheidungsfindung mit ein. Jemandem, der das stärker gewichtet, kann die Universitäre Hochschule *noch* nicht den idealen Studienplatz bieten. Wir Studentinnen und Studenten wären eigentlich motiviert beim Beheben dieser Mängel aktiv teilzunehmen.

Hier nun beginnt der *circulus vitiosus*:

Mir erscheint die nahende Abstimmung manchmal wie ein Damoklesschwert. Und ähnlich wie in der Sage ist auch bei uns als Folge die Stimmung gedämpft. Verunsichert sind wir auch durch die zum Teil noch immer pendenten und in unerträgliche Länge gezogenen Lehrstuhlbesetzungen.

Die Ungewissheit hemmt uns in unserer Werbekampagne. Das bremst natürlich die Zunahme der Studierendenzahlen. Als Folge davon wächst die Gefahr eines negativen Ausganges der Abstimmung, was wiederum den Druck erhöht, neue Interessierte zu gewinnen, welche aber durch die Unsicherheit abgeschreckt werden und so fort. Die Ungewissheit also hält diesen Teufelskreis in Schwung.

Immer wieder *kreisen* unsere Gedanken und *drehen* sich unsere Diskussionen um diesen circulus vitiosus. Es ist manchmal fast zum *Durchdrehen*. Soviel zum „Rund-Laufen“ und zur Wortspielerei.

Mit diesem Aspekt der Wirklichkeit konfrontiert, spricht mir Hugo von Hofmannsthal im eingangs erwähnten Gedicht noch einmal aus dem Herzen:

*„Zum Traume sag ich: ‘Bleib bei mir, sei wahr!’
Und zu der Wirklichkeit: ‘Sei Traum, entweiche!’*

Der Traum aber ist, dass die Luzernerinnen und Luzerner der Universitären Hochschule im nächsten Mai die verdiente Existenzberechtigung zugestehen. So könnte einerseits die Universität Luzern ihren Teil dazu beitragen, die für die nächsten Jahren erwarteten grossen Studienanfängerzahlen zu bewältigen. Andererseits würden wir Studierenden mit einem Ja zur Universität Luzern aus diesem circulus vitiosus erlöst. Wir freuen uns darauf, dann in einer vermehrt motivierenden und unbelasteteren Atmosphäre unseren Beitrag zu einer wachsenden und attraktiveren Universität Luzern zu leisten.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.

Ehrenpromotion Fritz Glauser

Urkunde

Die Geisteswissenschaftliche Fakultät der Universitären Hochschule Luzern

ernennt

Herrn Dr. phil. Fritz Glauser von Luzern

zum

DOKTOR DER PHILOSOPHIE HONORIS CAUSA

und verleiht ihm alle mit dem Doktorgrad verbundenen Rechte.

In Anerkennung seines wissenschaftlichen Oeuvres, insbesondere seines Beitrages zur Erforschung der alpinen Wirtschafts- und Verkehrsgeschichte, seiner die Sicht erneuernden Forschungen zur eidgenössischen Frühgeschichte und seiner grundlegenden Arbeiten zur Geschichte von Stadt und Kanton Luzern.

In Würdigung seines unermüdlichen wissenschaftspolitischen und forschungsorganisatorischen Einsatzes auf kantonaler, zentralschweizerischer und nationaler Ebene, dem sich nicht nur die Durchführung mehrerer qualitätsmässig hervorragender Forschungsprojekte verdankt, sondern vor allem auch die Tatsache, dass das Staatsarchiv Luzern heute zu den führenden Institutionen der schweizerischen Geschichtsforschung gehört.

In Ehrung des hohen wissenschaftlichen Ethos, der seinem ganzen Wirken zugrunde liegt.

Luzern, 10. November 1999

**Erziehungs- und Kulturdepartement
des Kantons Luzern**

Der Vorsteher:
gez. U. Fässler

Geisteswissenschaftliche Fakultät

Der Dekan:
gez. G. Marchal

Dankesworte von Dr. phil., Dr. phil. h.c. Fritz Glauser

Im universitären Umfeld gilt der Grundanspruch auf hohe geistige und rationale Qualitätsarbeit. Jede Qualität, die erhalten bleiben soll, muss - verzeihen Sie, wenn ich Banalitäten ausspreche - in stetem Bemühen neu errungen werden. Diese Leistung erbringt das Luzerner Historische Seminar und die ganze Geisteswissenschaftliche Fakultät unermüdlich und in hohem Masse. Der Forschungsplatz Luzern hat mit dem Historischen Seminar, dessen zehnjähriges Bestehen wir vor einer Woche feierten, eine nachhaltige Aufwertung erfahren. Dass die Fakultät *noch* klein ist, hat nichts zu bedeuten. Sie ist als Institution, die in öffentlichem Auftrag handelt, von hohem Rang, sie steht aber auch für eine eigene herausragende Leistung und Kompetenz. Den Ehrentitel, den sie erteilt, empfinde ich infolgedessen als Ausdruck einer hohen Ehrung.

Mit der Verleihung des Ehrendoktors überreichten Sie mir ein nicht alltägliches, ein schönes akademisches Geschenk. Ich freue mich sehr darüber und spreche der hohen Geisteswissenschaftlichen Fakultät Luzern meinen besten Dank aus. Als Staatsarchivar bin ich pensioniert, als Historiker hingegen sind mir keine Grenzen gesetzt. Trotzdem erlaube ich mir, in dieser Stunde auch jener Institution zu gedenken, der ich fast vier Jahrzehnte angehörte und der ich infolgedessen viel, ja Entscheidendes verdanke, nämlich des Staatsarchivs Luzern. Denn dieses Staatsarchiv steht in einer langen Tradition historischer Forschung. Der Archivar erschliesst seine Archivbestände, der Historiker meldet sich mit seinen Publikationen zu Wort. Beide Tätigkeiten befruchten sich gegenseitig. Wie kann es da verwundern, dass bereits Zweien meiner Vorgänger der *Doctor honoris causa* verliehen wurde: 1877 ehrte die Universität Bern Staatsarchivar Theodor von Liebenau und 1932 die Universität Freiburg im Üchtland Staatsarchivar Peter Xaver Weber. Dass ich diese Reihe fortsetzen darf, freut und ehrt mich. Dass ich eine solche Ehre empfangen darf, ohne die Mauern Luzerns verlassen zu müssen, erfüllt mich mit Genugtuung. Es ist der hohen Geisteswissenschaftlichen Fakultät wie der ganzen hohen Schule zu wünschen, dass sie aus ihren bescheidenen Anfängen herausfinden und sich auf dem Weg zur Universität zum Wohle aller weiter entwickeln werde. Für Luzern kann der Gewinn daraus nicht hoch genug eingeschätzt werden. Luzern wäre das zu gönnen. Ich danke.

Schlussansprache des Erziehungs- und Kulturdirektors

Dr. iur. Ulrich Fässler

Herr Regierungsrat Fässler brachte in seiner Ansprache folgende Gedanken zum Ausdruck:

Der Erziehungs- und Kulturdirektor spricht heute als *Salesmanager* zu seinem Team von Verkäuferinnen und Verkäufern, um sie für den Vertrieb des Universitätsprojekts zu motivieren. Dabei gilt es, die Fenster der geschützten Werkstatt aufzureissen und die kalte politische Luft zu spüren, die jenseits des guten Projekts und der positiven Signale der Grossrätlichen Kommission anzutreffen ist.

Die Stunde der Wahrheit schlägt voraussichtlich am 21. Mai 2000, bis dahin ist es kein Spaziergang. Der Weg ist steinig, ist steil, mit Hindernissen belegt.

Für die notwendige Überzeugungsarbeit kann eine einfache Rechnung angestellt werden: Wenn von den ca. 300 Anwesenden bei 230'000 Stimmbürgerinnen und Stimmbürgern und ca. 200 verbleibenden Tagen bis zur Abstimmung jeder und jede täglich vier überzeugt, dann...

Das heisst: Die Uni muss zum Dauerthema gemacht werden, bei jeder möglichen und unmöglichen Gelegenheit. Die Luzerner Bevölkerung muss überall davon überzeugt werden, dass die Uni für Luzern *die* grosse Chance darstellt.

Der Bischof hat [in seiner Predigt] vom Dreifamilienhaus gesprochen. Das Bild kann man weiterführen: Es wird ein Quartier, einen Campus geben. Zusammenarbeit und Synergien zwischen der Fachhochschule, anderen Schulen und der Uni sind gefragt.

Dabei darf in den nächsten Monaten nicht vergessen werden, die kritischen Fragen zu hören und sie auch an sich selbst zu stellen:

Es hat schon eine Abstimmung gegeben (1978), warum wieder eine?

Wie sieht es mit den Finanzen aus: Kostet die Uni nicht zu viel für den Staat?

Kommen dabei nicht die Volksschulen zu kurz?

Braucht es wirklich Juristen, und dann auch noch Soziologen?

Wo bleiben andere attraktive Studienrichtungen?

Es braucht eine gute interne Planung, damit Antworten bereit sind: klar, einfach und genau.

Die Abstimmung kann gewonnen werden, wenn alle gemeinsam antreten: Junge und Alte, Studenten und nicht Studierende, in allen Funktionen und Parteien. Alle müssen sich für diese gute Sache zusammenfinden.

Der „Cantus firmus“ muß positiv für diese gute Botschaft sein. Der Erziehungs- und Kulturdirektor verspricht dafür vollen Einsatz. Dieser Festtag mit seinem gemütlichen Abschluß (beim Mittagessen) ist dafür gleichsam der Anlauf für den neuen Einsatz.

[Zusammengefasst von Walter Kirchschräger.]

Anhang

Predigt des Bischofs beim Gottesdienst der Theologischen Fakultät

Prof. Dr. theol. Kurt Koch

Lesung: Weisheit 6,1-11

Evangelium: Lk 17,11-19

Vertrauen in die Wahrheit Gottes - Theologiestudium im Dienst an der Wahrheit

Mit dem heutigen Tag eröffnen Sie an der Theologischen Fakultät der Universitären Hochschule in feierlicher Weise ein neues Akademisches Studienjahr, während dem Sie eingeladen und herausgefordert sind, auf dem Weg der Wahrheitsfindung neue und weitere Schritte zu tun. Es freut mich, dass diese Eröffnung auf den Gedenktag des Heiligen *Leo des Grossen* fällt, jenes grossen Papstes im fünften Jahrhundert, dessen Hauptsorge der Wahrheit des Glaubens gegolten hat und für den in der damaligen Zeit die Inkarnationslehre zum wichtigsten Auftrag geworden ist. Angesichts des bevorstehenden zweitausendjährigen Jubiläums der Menschwerdung Gottes in Jesus Christus spüren wir heute in besonderer Weise dieselbe Herausforderung. Diese besteht darin, dass wir uns Rechenschaft darüber geben, dass das Studium der Theologie keinen anderen Sinn haben kann, als zu helfen, die Wahrheit zu finden.

Wissenschaft und Weisheit

Zur Wahrheitssuche ist die Theologie genauerhin deshalb verpflichtet, weil Gott selbst die Wahrheit ist. Da die Theologie ihren letzten Grund in der Autorität der Wahrheit hat, die Gott selbst ist, und da folglich Gott das eigentliche Thema der Theologie ist, ist die Theologie so sehr zur Wahrheit verpflichtet, dass sie ohne diese Verpflichtung im wörtlichen Sinne

gegenstandslos würde. Die Wahrheit der Theologie liegt dabei an einer Theologischen Fakultät vor allem vor in der Gestalt der Wissenschaft. Die heutige Lesung ruft uns aber in Erinnerung, dass die Wahrheit der Theologie zunächst in der Gestalt der Weisheit vorliegen muss, weil die Weisheit der Wissenschaft vorangeht.

Auch wenn Theologiedozierende und Theologiestudierende nicht zu den Königen und Herrschern der Erde gehören, so gelten doch auch und gerade ihnen die Worte Gottes in der heutigen Lesung: "An euch also... richten sich meine Worte, damit ihr Weisheit lernt und nicht sündigt. Wer das Heilige heilighält, wird geheiligt, und wer sich darin unterweisen lässt, findet Schutz. Verlangt also nach meinen Worten und sehnt euch danach; ihr werdet gute Belehrung empfangen" (Weish 6,9-11). Denn in der Sicht der alttestamentlichen Weisheit ist es nicht nur für die Grossen der Welt, sondern für alle, die Verantwortung tragen, wichtig, dass sie Weisheit lernen und sich im Heiligen unterweisen lassen. In ganz besonderer Weise gilt dies für die Theologie, von der die alttestamentliche Weisheit sagt, dass sie beginnt mit der Ehrfurcht vor Gott, dem Herrn: "Gottesfurcht ist Anfang der Erkenntnis, nur Toren verachten Weisheit und Zucht" (Spr 1,7). Ebenso besteht die neutestamentliche Weisheit darauf, dass die Theologie hinführen muss zu Glaube, Hoffnung und Liebe, ohne die sie "dröhnendes Erz" und eine "lärmende Pauke" ist (1 Kor 13,1).

Nur in dieser Verbindung mit der Weisheit und der Praxis der Liebe steht die Theologie unter einem guten Stern und wird von einem hilfreichen Schutzengel begleitet - und gerade nicht von jenem kleinen Dämon, von dem der englische Schriftsteller und Philosoph *C.S. Lewis* in seinem Erfolgsbuch mit dem Titel "Srewtape Letters" schreibt. In diesem Buch beleuchtet er in der Form fiktiver Briefe eines höheren Teufels die besonderen Gefährdungen des modernen Menschen. Darin äussert der kleine Dämon seinem Vorgesetzten gegenüber die Sorge darüber, dass gerade besonders intelligente Menschen die Weisheitsbücher der Alten lesen und damit der Wahrheit auf die Spur kommen könnten. Doch der kleine Dämon wird von Srewtape beruhigt mit dem Hinweis, dass der historische Standpunkt, zu dem die Gelehrten der westlichen Welt durch die höllischen Geister überredet worden seien, bedeute, "dass die einzige Frage, die man mit Sicherheit niemals stellen werde, die nach der Wahrheit des Gelesenen sei;

statt dessen frage man nach Beeinflussungen und Abhängigkeiten, nach der Entwicklung des betreffenden Schriftstellers, nach seiner Wirkungsgeschichte und so fort"²².

Neuzeitliche Angst vor der Wahrheit?

Natürlich dürfte Srewtape übertreiben. Aber es wäre dann bloss jene Übertreibung, die *Umberto Eco* in seinem Erfolgsroman "Der Name der Rose" zum Grundsatzprogramm erklärt hat. Denn in diesem Roman steht das intellektuell makabre Wort, das Srewtape vollauf bestätigt: "Die einzige Wahrheit heisst: lernen, sich von der krankhaften Leidenschaft für die Wahrheit zu befreien."²³ Wenn aber die Wissenschaft nur noch darin bestünde, ein historisches Verständnis der Wirklichkeit zu ermöglichen, aber nicht mehr den Mut hätte, auch und gerade kritisch zu überprüfen, ob ausgesprochene Aussagen auch wirklich wahr sind, dann verkäme Wissenschaftlichkeit zur Immunisierung gegenüber der Wahrheit. Und dies wäre das Schlimmste, das der Wissenschaft geschehen könnte, der theologischen zumal.

Aber ist die Theologie vor dieser Gefahr wirklich gefeit? Oder ist diese Gefahr nicht auch und gerade dort virulent, wo sich auch die Theologie nur noch mit historischen Interpretationen der entscheidenden Glaubens-texten enthält, aber nicht mehr nach der Wahrheit fragt, die in diesen Glaubens-texten enthalten ist? Zweifellos ist es wichtig und äusserst verdienstvoll, die Vor- und Wirkungsgeschichte von Glaubens-texten zu studieren und zu kennen. Würde die Theologie aber in der Nachfolge von Srewtape ihre Aufgabe darauf beschränken, dann würde sie gleichsam nur noch nach dem historischen Design von Glaubensaussagen fragen, aber nicht mehr nach dem Sein der Wahrheit.

Statt nach der universalen Wahrheit des Glaubens zu fragen, pflegt man sich dann auf die subjektive Perspektive der eigenen - individuellen oder kulturellen - Erfahrung zurückzuziehen und diesen Standpunkt der eigenen Erfahrung möglicherweise mit der Berufung auf das eigene Gewissen zu

²² C.S. Lewis, *The Screwtape Letters* (London 1965) 139-140.

²³ U. Eco, *Der Name der Rose* (München 1982) 624.

legitimieren. Und dies gelingt umso besser, wenn man unter dem Gewissen vor allem das versteht, was man sich selbst ausdenkt, also die eigene subjektive Meinung. Wenn aber in dieser Stossrichtung in Sachen der Religion und der Moral das menschliche Subjekt die letzte Instanz ist und deshalb das Gewissen als Ausdruck für die Absolutheit des Subjektes erscheint, dann wäre im neuzeitlichen Gewissensbegriff das Gewissen gleichsam "die Kanonisierung des Relativismus, der Unmöglichkeit gemeinsamer sittlicher und religiöser Massstäbe"²⁴.

Wenn der Mensch aber allein im Spiegelkabinett der historischen Interpretationen gefangen ist, wenn er allein von seinen eigenen subjektiven Erfahrungen ausgeht und allein dafür sein Gewissen bemüht, aber die Frage nach der Wahrheit nicht mehr stellt, dann wird er im buchstäblichen Sinn weglos, bodenlos und massstabslos. Wohin dies letztlich führen kann, zeigt beispielsweise die in Amerika wiederum entbrannte Debatte darüber, ob die Menschenrechte wirklich universal sind und allen Menschen gelten oder ob sie nicht einfach ein kulturelles Produkt der jüdisch-christlichen Welt sind und deshalb ausserhalb dieses Kulturkreises unverständlich und unbegründet bleiben müssen. Damit stehen wir aber vor der sehr ernsten Frage, was geschehen wird, wenn dem heutigen Menschen die Einheit des Menschseins nicht mehr erkennbar ist und wenn deshalb der heutige Mensch keine Massstäbe mehr zu erkennen vermag, die die verschiedenen Kulturen überschreiten und deshalb allen gemeinsam sind. Dann droht die Verzäunung des Menschen in Klassen, Rassen und Nationen endgültig unaufschiebbar zu werden. Und dass solches am Ende des zweiten Jahrtausends nochmals in brutaler Weise geschieht, wäre die historische Tragik par excellence. Der heute wieder neu grassierende Nationalismus erweist sich deshalb nicht nur als Kardinalsünde in der heutigen Welt, sondern auch als Fieber einer viel tiefer liegenden Grippe, nämlich des gefährlichen Verzichts auf die Suche nach der allen Menschen gemeinsamen Wahrheit.

²⁴ J. Kardinal Ratzinger, Glaube, Wahrheit und Kultur. Reflexionen im Anschluss an die Enzyklika "Fides et ratio", in: Internationale Katholische Zeitschrift *Communio* 28 (1999) 289-305, zit. 298.

Ermutigung zur Wahrheit

Dieser Frage nach der Wahrheit sind der christliche Glaube und deshalb auch die ihn verantwortende Theologie indispensabel verpflichtet. Dazu ist die Theologie sogar in besonderer Weise herausgefordert, wenn sie ihren Ort an der exponierten Öffentlichkeit einer universitären Hochschule hat. Und umgekehrt verpflichtet dieser Ort die Theologie, mit den anderen Fakultäten einer Hochschule gemeinsam die Frage nach der Wahrheit zu buchstabieren und deshalb auch um die Wahrheit zu streiten. Dazu aber ist die Theologie nur gerüstet, wenn sie unter dem Gewissen des Menschen gerade nicht die Kanonisierung der subjektiven Meinung des einzelnen versteht, sondern die Durchlässigkeit des Menschen für Gott und damit für die Wahrheit, die allen Menschen gemeinsam ist.

In diesem Sinne ist es die Grundaufgabe der Theologie, den Menschen heute den Mut zur Wahrheit zurückzugeben und die menschliche Vernunft in neuer Weise auf den Weg des Abenteuers der Suche nach der Wahrheit zu bringen. In solcher Ermutigung zur Wahrheit liegt denn auch der tiefste Sinn der Enzyklika von Papst *Johannes Paul II.* über Glaube und Vernunft, die im Blick auf die Aufgabe der historischen Interpretation von philosophischen und theologischen Texten in Absetzung von allen Srewtape-Rezepten unmissverständlich betont: "Die Auslegung dieses Wortes (sc. des Wortes Gottes) darf uns nicht nur von einer Interpretation auf die andere verweisen, ohne uns je dahin zu bringen, ihm eine schlichtweg wahre Aussage zu entnehmen."²⁵

Diese Ermutigung zur Wahrheit, die das schönste und elementarste Geschäft der Theologie ist, will den Menschen keineswegs von seiner eigenen Erfahrung, die ihm heute besonders wichtig ist, entfremden, sondern sie will ihn vielmehr auch dazu ermutigen, neue Erfahrungen mit der eigenen Erfahrung zu machen. Diese Befreiung des Menschen von seiner selbst gewählten Reduktion auf die subjektive Erfahrung zu einer Erfahrung, die die alltägliche Erfahrung übersteigt, kommt sehr schön zum Ausdruck im heutigen Evangelium (Lk 17,11-19), in dem das Spezifische des christlichen Glaubens und damit auch der theologischen Aufgabe aufscheint.

²⁵ Papst Johannes Paul II., *Fides et Ratio*, Nr. 84.

Erfahrungen mit Erfahrungen

Alle zehn aussätzigen Männer machen auf den ersten Blick dieselbe Erfahrung der Heilung. Doch von diesen zehn Männern kehrt nur einer um und preist Gott mit lauter Stimme. Wiewohl alle zehn dieselbe Erfahrung machen, machen sie doch nochmals ganz verschiedene Erfahrungen mit derselben Erfahrung. Vor allem der zehnte Mann macht mit der Erfahrung der Heilung die Erfahrung einer Begegnung mit Gott. Dies aber ist der Inbegriff des Glaubens. Denn glauben heisst mit den alltäglichen Erfahrungen des Lebens die Glaubenserfahrung der Gottesbegegnung zu machen. Wohl deshalb kann Jesus zum zehnten Mann sagen: "Steh auf und geh! Dein Glaube hat dir geholfen."

Der Glaube ist deshalb mehr als unsere Erfahrung. Doch gerade deshalb ermöglicht er uns die Erfahrung Gottes und hilft er uns, unsere menschlichen Erfahrungen zueinander zu bringen, sie recht zu ordnen, sie in der Unterscheidung der Geister kritisch zu prüfen und so nach der Wahrheit zu fragen. Dann erst ist die Theologie in ihrem Element, wenn sie die Frage nach der Wahrheit Gottes stellt und deshalb nach der den Menschen gemeinsamen Wahrheit fragt. Diesen Dienst ist sie der heutigen Welt schuldig. Diesen Dienst kann sie aber nur erfüllen, wenn sie nicht unter Anleitung eines kleinen Dämons die Glaubentexte nur nach ihren Beeinflussungen und Abhängigkeiten befragt, sondern wenn sie im Licht des Heiligen Geistes nach der in den Texten enthaltenen und verborgenen Wahrheit sucht.

Dies kann der Theologie wiederum nur gelingen, wenn sie nicht jener stets drohenden Gefahr erliegt, die der deutsche Soziologe *Franz-Xaver Kaufmann* hellsichtig so diagnostiziert: "An die Stelle der Rede mit Gott trat die Rede von Gott, dann die Rede über Gott und bald nur noch die Rede von der Rede über Gott – die Rede über Theologie oder Reflexion."²⁶ Die Theologie ist vielmehr verpflichtet, nicht nur zu erzählen, dass es ein Heiliges Feuer gibt, sondern an diesem Heiligen Feuer der Rede mit Gott selbst zu leben. Nur so kommt die Theologie in die Lage, jene Erfahrun-

gen, die der Glaube mit den menschlichen Erfahrungen macht, beim Namen zu nennen und in ihnen die den Menschen gemeinsame Wahrheit aufzusuchen. Bei diesem Abenteuer auf dem Wege der Suche nach der Wahrheit begleite Sie alle der lebendige Gott. Und dieser lebendige Gott segne auf die Fürsprache des Heiligen Papstes und Kirchenlehrers Leo des Grossen alle Ihre wissenschaftlichen Bemühungen und weisheitlichen Vertiefungen.

²⁶ Zitiert bei H. Windisch, Laien-Priester. Rom oder der Ernstfall. Zur "Instruktion zu einigen Fragen über die Mitarbeit der Laien am Dienst der Priester" (Würzburg 1998) 55.

In der Reihe „Luzerner Hochschulreden“ sind bis jetzt erschienen und beim Rektorat erhältlich:

- 1 **Walter Kirchschräger**, Pluralität und inkulturierte Kreativität. Biblische Parameter zur Struktur von Kirche
finanziert von: *Luzerner Kantonalbank* (vergriffen)
- 2 **Helmut Hopping**, Göttliche und menschliche Personen. Die Diskussion um den Menschen als Herausforderung für die Dogmatik
finanziert von: *Winterthur Versicherung*
- 3 **Rudolf Zihlmann**, Zur Wiederentdeckung des Leibes. Vom Zenbuddhismus zu neueren westlichen Erkenntnissen
finanziert von: *Bank Julius Bär & Co. AG* (vergriffen)
- 4 **Clemens Thoma**, Das Einrenken des Ausgerenkten. Beurteilung der jüdisch-christlichen Dialog-Geschichte seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges
finanziert von: *Otto's Warenposten AG* (vergriffen)
- 5 **Walbert Bühlmann**, Visionen für die Kirche im pluralistischen Jahrtausend
finanziert von: *Neue Luzerner Zeitung*
- 6 **Charles Kleiber**, L' Université de Lucerne, quel avenir?
finanziert von: *Gemeinnützige Gesellschaft Luzern*
- 7 **Helga Kohler-Spiegel**, "Wenn ich könnte, gäbe ich jedem Kind einen Leuchtglobus..."
erscheint im Frühjahr 2000

Diese Ausgabe der Luzerner Hochschulreden wurde finanziert vom **Universitätsverein**.

UNIVERSITÄRE HOCHSCHULE LUZERN



7 gute Gründe, in Luzern zu studieren...

Wir bieten:

1. hohe Qualität

In Lehre und Forschung messen wir uns mit anderen führenden Institutionen und pflegen einen regen Austausch.

2. internationale Ausrichtung

Wir fördern Studienaufenthalte im Ausland.

3. persönliche Atmosphäre

Die direkte Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden ermöglichen eine optimale Lernsituation.

4. dynamisches Umfeld

Flexibile und neue Studienformen und -wege begünstigen einen zügigen Studienabschluss.

5. zeitgemässes Angebot

Unsere Studienangebote und Ausbildungswege orientieren sich an den Bedürfnissen der heutigen Gesellschaft.

6. hohes Mass an Vernetzung

Nicht nur im Internet, sondern auch mit anderen Unis und Fachhochschulen.

7. zukunftsorientierte Perspektiven

Der Ausbau der Geisteswissenschaftlichen Fakultät durch den Fachbereich Soziologie steht vor der Türe und die Errichtung einer Juristischen Fakultät aufs Jahr 2001 wird angestrebt!

... und übrigens wir sind in der schönsten Stadt der Schweiz!!!

... Luzern hat einiges zu bieten in den Bereichen Freizeitgestaltung, Kultur, Sport...

Sie finden uns an der Pfistergasse 20/22 (linke Reussseite vor dem Historischen Museum) und am Kasernenplatz 3 (Gebäude von Moos).

Information:  www.unilu.ch