

Talente finden, fördern und fordern

Forum der Eberhard von Kuenheim Stiftung

Nicht nur Wirtschaftsunternehmen, alle Institutionen der Gesellschaft sind auf die Kreativität neuer Eliten angewiesen. Bestehende Auswahlverfahren, die Qualifikationen feststellen, leisten oft nicht, was sie versprechen. Wer gilt auf seinem Gebiet als besonderes Talent? Wie sieht eine auf den Einzelnen zugeschnittene Persönlichkeitsentwicklung aus? Wie findet man Pioniere, Forscher, Erfinder und Tüftler, die andere für ihre Projekte begeistern und Ideen unternehmerisch umsetzen und leben? Wie können sich intellektuelle, technische, soziale und künstlerische Begabungen in konkreten Berufsanforderungen herausbilden?

Die Eberhard von Kuenheim Stiftung fördert junge Menschen, die Können und Verantwortungssinn mit unternehmerischem Handeln verbinden wollen. Im Forum der UNIVERSITAS lädt sie Persönlichkeiten unterschiedlicher Profession ein, ihre Erfahrungen im Umgang mit Talenten zu beschreiben. Die Autoren nehmen Stellung zu der Frage, wie Nachwuchsförderung heute gelingen kann, und erläutern, wie sich ihr eigenes Verständnis von Arbeit und Bildung durch die Zusammenarbeit mit jungen Talenten verändert hat.

„Wie finden wir besondere Qualifikationen?“, fragen Personalplaner. „Was eigentlich ist Qualifikation?“, fragt der Soziologe Armin Nassehi. Er plädiert für eine universitäre Ausbildung, die sich nicht der heute wohlfeilen Forderung nach stärkerer Praxisorientierung beugt, vielmehr selbstbewusst ihr Eigengewicht, ihre „ungewohnte Perspektive“ ins Spiel bringt, um nachhaltige Qualifikationsprofile entwickeln zu können.

Qualifikation und Gemeinwohl

Oder: Warum die Universitäten endlich aus der Defensive

kommen müssen Armin Nassehi

Qualifikation und Gemeinwohl verweisen auf konkurrierende Semantiken. Gemeinwohl zielt auf vorgestellte Kollektive, meistens staatlicher Natur, eine Semantik, die das größte Glück der größten Zahl als Ziel postuliert. Qualifikation dagegen assoziiert eine Semantik, die aufs Individuelle zielt, auf Fertigkeiten und Karrierechancen, nicht zuletzt auf Konkurrenz und Kompetitives. Es fällt freilich nicht schwer, die beiden Semantiken miteinander zu verbinden und aufeinander zu beziehen. Einen jeden nach seinen Fähigkeiten an den richtigen Ort zu setzen, Elitenrekrutierung an individuelle Leistung und nicht an Herkunft zu binden oder Gerechtigkeit und Chancengleichheit bei der Erreichung beruflicher und privater Lebensziele walten zu lassen, das verweist auf jenes bürgerliche Ideal, nach dem der Individualismus des Einzelnen mit dem Kollektivismus der politischen oder ethnischen Nation in Einklang gebracht werden soll. Sosehr hier auf egalitäre Ideale abgestellt wird, sosehr ist die Diskussion um die Elitenrekrutierung stets eine Diskussion um soziale Ungleichheit gewesen. Es ist – speziell für den deutschen Fall – gut belegt, dass die Herkunft etwa von Spitzenmanagern in der Wirtschaft sehr stabil einer Rekrutierungspraxis aus eher privilegierten Schichten folgt – im Übrigen wird das von den meisten Managern selbst gar nicht so wahrgenommen, was für ihre geringe Erfahrung mit Schichtungsdiffusion spricht. So läuft der Diskurs über Qualifikation und Gemeinwohl denn auch seit Jahrzehnten vor allem schichtensensibel – wie übrigens der gesamte bildungspolitische Diskurs seit Ausrufung der Bildungskatastrophe in den sechziger Jahren vor allem die Frage umfasste, wie Qualifikation möglichst herkunftsfrei aufgefunden werden kann.

Das pichtsche Menetekel von der Bildungskatastrophe löste weniger eine Diskussion um die Frage einer angemessenen Bildsamkeit des Menschen in der Tradition geisteswissenschaftlicher Pädagogik aus; die Katastrophe bestand also nicht darin, ob der einzelne Mensch die Menschheit als Idee in sich reali-

sieren konnte oder wie die bürgerlich selbstbewussten Formeln auch immer gelautet hatten, sondern darin, dass ökonomische, technische und administrative Modernisierungsprozesse nach Qualifikationen verlangten, die die Konkurrenzfähigkeit der Bundesrepublik auf dem Weltmarkt sicherzustellen hatten – schon damals also eine Standortdebatte. Insofern gab es einen entscheidenden politischen Bezug zu Notwendigkeiten der Bildungsplanung, als dessen unmittelbarer Ausdruck die Bildungsexpansion und die Schulreformpolitik der siebziger Jahre anzusehen sind. Dem berühmten und sprichwörtlichen „katholischen Mädchen vom Lande“ zu Bildungskapital zu verhelfen war das ernst gemeinte Ziel einer ganzen linksliberalen Generation – und es sollte letztlich das einzige Ziel bleiben.

Doch selbst dieses Ziel wurde radikal verfehlt. Dass dieses Modell in einer geradezu katastrophalen Weise gescheitert ist, dass Chancengleichheit in und durch Bildung die Lebenslüge und Illusion dieser Generation werden sollte, ist vielleicht die einzige wirklich ernst zu nehmende Botschaft der PISA-Studie für

Dass Chancengleichheit durch Bildung die Lebenslüge und Illusion dieser Generation werden sollte, ist vielleicht die einzige wirklich ernst zu nehmende Botschaft der PISA-Studie für unser Land.

4 unser Land. Die schichtenmäßige Undurchlässigkeit des deutschen Bildungssystems ist geradezu sprichwörtlich – und es steht zu befürchten, dass dies fast als das einzige Problem unseres Bildungssystems angesehen wird. Um nicht falsch verstanden zu werden: Die Undurchlässigkeit unseres Bildungssystems ist in der Tat ein Skandal, und dieser Skandal lässt die Bundesrepublik international geradezu lächerlich dastehen. Aber mit bloßer Schichtensensibilität ist das besondere Problem angemessener Qualifikation kaum angemessen begriffen. Die Konzentration auf soziale Ungleichheit, hier: auf die Kontinuität wirtschaftlicher und Bildungsungleichheit, hat womöglich eine ganze Generation von Bildungspolitikern davon entlastet, den genuin bildungsrelevanten Fragen von Qualifikation nachzuspüren. Die kognitive und normative Konzentration auf

soziale Ungleichheit setzt neben der Gemeinwohlkomponente eines – in jedem Maße berechtigten! – Gerechtigkeitsdiskurses eine Semantik des Auffindens frei. Wie können Potenziale, die in unserem Gemeinwesen schlummern, aufgefunden und genutzt werden?

Vielleicht müssen wir die Frage aber ändern: Wie können Potenziale überhaupt freigesetzt werden? Wie können sie entstehen? Schlummern sie wirklich immer schon von selbst? Oder anders gefragt: Was ist Qualifikation? Was muss man können, um qualifiziert zu sein? Und wie lernt man es? Und wenn man das schon an eine Gemeinwohlsemantik binden will: Ist es nicht diese Frage, die für Bildungsplanung, Qualifikationsoffensiven, Elitenrekrutierung und nicht zuletzt für die Zukunftsperspektiven der jungen Generation von Bedeutung ist – und zwar für individuelle Karrieren ebenso wie für ökonomische und öffentliche Anbieter von Karrieren? Man wird diese fundamentalen Fragen nicht linear und konstativ beantworten können, auf so engem Raum wie dem hier zur Verfügung stehenden schon gar nicht. Ich versuche deshalb, einige Antwortrichtungen aus meiner eigenen beruflichen Perspektive als Hochschullehrer zu geben, dessen vornehmstes Geschäft ja darin besteht – oder jedenfalls: bestehen sollte –, nicht nur eine qualifizierte, sondern auch eine qualifizierende Ausbildung zu leisten. Ich möchte meine Andeutungen in acht freien Assoziationen formulieren und auf sozialwissenschaftliche Studiengänge zuspitzen.

1) Als Hochschullehrer ist man derzeit mit zwei antinomischen Erwartungen konfrontiert. Auf der einen Seite sollen Studiengänge radikal verkürzt werden, Studierende sollen möglichst schnell und zielorientiert studieren; andererseits soll die Ausbildung sowohl das Reflexions- und Kommunikationspotential der Absolventen stärken als auch praxis- und berufsrelevante Fähigkeiten vermitteln. Wie diese beiden Anforderungen miteinander versöhnt werden sollen, scheint völlig unklar zu sein. Wenn es überhaupt einen Sinn macht, dass Studierende ein Universitätsstudium aufnehmen, dann kann dieser Sinn nur darin liegen, mit Hilfe eines distanzierten, eben eines wissenschaftlichen Blicks auf Berufspraxen und ihre Reflexionsformen zu lernen, wie sich solche Praxisfelder selbst konstituieren, wie fragil sie gebaut sind und wie sie strukturell, nicht je in concreto funktionieren.

2) Eine wissenschaftliche Ausbildung besteht keineswegs primär in der Erlernung von theoretischen Fähigkeiten für eine näher zu bestimmende Praxis. Eine gute wissenschaftliche Ausbildung hat Studierenden unmittelbar zu zeigen, dass die wissenschaftliche Tätigkeit selbst eine Praxis ist, in der es darum geht, Strategien zu entwickeln, Ideen zu generieren, in Arbeitsgruppen zu Ergebnissen zu kommen, unter Zeitknappheit Aufgaben zu erledigen und sich anderen zu präsentieren. Und nur wenn Studierende so angesprochen werden, werden sie als Studierende und nicht als Schüler adressiert. Der Trend geht dagegen nach meiner Beobachtung eher in die Gegenrichtung: Studierende werden angesprochen als eine Mischung aus Konsumenten für relativ leicht verdauliche Güter und aus Schülerinnen und Schülern, denen man all das möglichst mundgerecht präsentiert. Als Ergebnis dieser „Dienstleistungs-offensive“ behandeln uns die Studierenden dann auch folgerichtig wie Anbieter solcher Leichtwaren und Häppchen. Die linksliberale Bildungspolitik der letzten Jahrzehnte wollte über eine Akademisierung der Schule den Übergang vom Gymnasium (oder was davon blieb) in die Universität erleichtern. Heute scheint es eher über eine Gymnasialisierung der Universität zu laufen (auch im Hinblick auf die Professorenbesoldung übrigens).

3) Spricht man mit Mitarbeitern oder Leitern von Personalabteilungen in der Wirtschaft – und man sollte als Hochschullehrer solche Gespräche durchaus suchen –, wird immer wieder darauf hingewiesen, dass eine der Grundfähigkeiten, die von hoch qualifizierten Berufseinsteigern erwartet wird, darin besteht, sich ansprechbar zu machen. Es ist dies eine eher abstrakte Formel. Etwas konkretisieren lässt sie sich vielleicht damit, dass Qualifikation von Personalentwicklern vor allem daran gemessen wird, ob es Bewerberinnen und Bewerbern gelingt, Situationen einzuschätzen und sich im Hinblick auf konkrete Adressaten zu präsentieren. Theoretisch lässt sich das sehr plastisch daran festmachen, Kommunikation nicht mehr als Übertragung oder als Informationstransfer anzusehen. Kommunikation, so lässt sich soziologisch zeigen, ist eher als ein eigenlogischer Prozess aufzufassen, der vor allem von der radikalen und unaufhebbaren wechselseitigen Intransparenz von Kommunikationsteilnehmern geprägt ist. Kommunikation pflanzt sich dann gewissermaßen von

Ereignis zu Ereignis fort – und jeder Kommunikationsversuch ist dann ein riskanter Vorstoß in eine letztlich unbekannt bleibende Reaktion. Vielleicht ist es einer der Vorteile sozialwissenschaftlicher Ausbildung, lernen zu können, dass Kommunikation nicht trotz, sondern wegen dieser Intransparenz funktioniert und dass kommunikative Kompetenz dann darin besteht, mit dieser grundlegenden Unsicherheit umgehen zu lernen. Wenn ich diejenigen Personalentwickler, mit denen ich zu tun hatte, richtig verstanden habe, dann sind es exakt diese Fähigkeiten, um die es geht, man könnte auch sagen: eine eher habituelle Kompetenz, sich in solchen undurchsichtigen Kommunikationsprozessen ansprechbar zu machen.

4) Diese Forderung an Bewerberinnen und Bewerber hat freilich eine ganz eigene Poesie hervorgebracht. Im Ausland soll man gewesen sein, viele Praktika in unterschiedlichen Bereichen absolviert haben, daneben durchaus auch anderes gemacht haben, das auf Engagement schließen lässt und auf die Fähigkeit, wirklich etwas erreichen zu wollen. Ein Vorstandsmitglied eines großen

Studierende werden angesprochen als eine Mischung aus - Konsumenten für relativ leicht verdauliche Güter und aus Schülerinnen und Schülern, denen man all das möglichst mundgerecht präsentiert.

deutschen Softwareentwicklers sagte mir einmal, sie hätten gute Erfahrungen mit ehemaligen studentischen Aktivisten linksradikaler Grüppchen gemacht, die die Banken, bei denen sie heute im Hinblick auf ihr Privatvermögen auf möglichst diskrete Einhaltung des Bankgeheimnisses hoffen, vor 20 Jahren noch verstaatlichen wollten. Er wollte damit sagen: Die Leute haben gezeigt, dass sie etwas machen wollen, dass sie in der Lage sind, ihre Fähigkeiten für irgendetwas einzusetzen und kreativ damit umzugehen.

5) Gegen diese ganze Poesie ist letztlich nichts einzuwenden, sie impliziert aber meistens gleich mit, dass das Studium selbst inzwischen den geringsten Anteil an der Qualifikation der Bewerberinnen und Bewerber hat. Man muss nicht Hochschullehrer sein, um das bedenklich zu finden, aber einem Hochschul-

lehrer stellt sich natürlich die Frage besonders brisant, warum dem Studium als solchem nur ein so geringer Part zuerkannt wird. Man könnte sich einerseits herausreden und von einer unmerklichen Bedeutung des Studiums als einer Art Basso continuo ausgehen, gewissermaßen von im Studium habitualisierten Fähigkeiten, ohne die all das andere nicht möglich wäre. Das ist sicher nicht ganz falsch, aber nur die halbe Wahrheit. Näher liegend ist die Frage, was im Studium eigentlich gelernt wird. Jene auch in Deutschland neu entstehenden Businessschools, die neben einer betriebswirtschaftlichen und sprachlichen Grundausbildung die Poesie der Personalentwicklungsabteilungen bedienen, bereiten womöglich so eng auf eine bestimmte Praxisform vor, dass die Absolventen wohl alsbald selbst glauben, dass die entsprechende Businessperformance bereits die Sache selbst sei. Eine Alternative zur universitären Ausbildung scheinen sie mir nicht zu sein.

6) Was aber macht eine universitäre Ausbildung aus? Sehe ich recht, präsentieren die Universitäten sich selbst zurzeit allzu defensiv. Es findet geradezu ein Legitimationsdiskurs darüber statt, dass Universitätsausbildungen zu lange dauerten, zu praxisfern seien, zu wenig unmittelbar berufsrelevant und zu abstrakt. Auch hier steht inzwischen eine folgenreiche Poesie zur Verfügung, die sich auf den ersten Blick sehr plausibel anhört. Vieles kulminiert in der Umstellung auf Bachelor- und Mastersstudiengänge mit stärker strukturiertem Angebot und studienbegleitendem Prüfungswesen. Sie sollen die bisherigen Studiengänge ablösen, in denen mehr an individueller Selektion und Variation erwartet wurde. Man gäbe solchen organisatorischen Umstellungen ein zu großes Gewicht, würde man sie als falsch oder überzogen brandmarken. Sicher spricht nichts gegen flexiblere Studiengänge oder auch gegen Spezialisierungen, womöglich auch nichts gegen vorzeigbare Dokumente für Studierende, die sich bereits in einer Frühphase des Studiums berufliche Möglichkeiten erarbeiten. Solche Studierende gelten heute als Abbrecher. Aber eine Diskussion um die grundlegende Bedeutung einer wissenschaftlichen Ausbildung ist auch dies nicht. Vielleicht bedarf es durchaus auch einer konservativen, womöglich sogar traditionsbewussten Reflexion darüber, was akademische Gelehrsamkeit vermag. Vielleicht hieße Anpassung an Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt,

im Wirtschaftsleben überhaupt, aber auch im Kulturbereich oder in der Verwaltung – also in all den gesellschaftlichen Bereichen, für die wir Sozialwissenschaftler ausbilden – gar nicht so sehr, kurzfristigen Qualifikationsprofilen Rechnung zu tragen, die sich ohnehin zumeist erst „on the job“ erlernen lassen. Meine Erfahrung zeigt vielmehr, dass Studierende ganz ungeheuerliche Reflexionsmöglichkeiten und ungewohnte Perspektiven entdecken, konfrontiert man sie etwa damit, dass manche Denkfigur in der Tradition bereits ähnliche Probleme bearbeitet hat, wie wir sie heute kennen. Es geht einem schwer in die Tastatur, weil es sich ein bisschen so anhört, wie altphilologische Studienräte während meiner Schulzeit geredet haben, aber womöglich lässt sich an den Denkfiguren der Tradition etwas darüber lernen, wie sich Probleme konstituieren, wie Problemlösungen von Problemstellungen abhängen, dass alles Neue nicht bei null beginnt, weil es sonst gar nicht neu wäre.

7) Ein Beispiel: Ich bringe Studierenden in Vorlesungen gerne bei, wie etwa die bewusstseinsphilosophische Tradition mit den Mitteln der Transzendentalphilosophie Regressprobleme gelöst hat, die wir heute in gewandelter Form in manchen normativen Diskursen, aber auch bei der Suche nach guten Gründen für Entscheidungen kennen. Und ich bin immer wieder erstaunt darüber, dass sich mit den Aporien der husserlschen Phänomenologie der Intersubjektivität trefflich über Aporien von Interaktionen – etwa in einem Kundengespräch oder einer politischen Auseinandersetzung – lernen lässt. Und es ist ein Genuss, Studierenden unter Anwendung von Konflikttheorien zu zeigen, dass ein Streit eher integriert als trennt, dass Konflikte oft stärker integrieren als unterstellte Konsense. Was ich sagen will, ist nur dies: Wenn es gelingt, aus der Not der Perspektivendifferenz von „Wissenschaft“ und „Praxis“ die Tugend des anderen Blicks, in diesem Fall: des soziologischen Blicks, zu machen, dann entsteht eine akademische Haltung im besten Sinne des Wortes. Ich bin strikt dafür, diese akademische Haltung als Qualifikationsoffensive zu „verkaufen“, sie als eine andere Perspektive anderer Perspektiven einzuüben. Gerade die akademische „Kultur“ – ich mag den Begriff nicht, aber es gibt derzeit keinen besseren – könnte an sich selbst entdecken, dass sie nicht weltfremd sein muss, sondern nur einen anderen Blick auf die Welt richtet. Darin exekutiert sich das, was wir

Soziologen die „funktional differenzierte Gesellschaft“ nennen, die keine Zentralperspektive mehr kennt, sondern in unterschiedliche Perspektiven zerfällt, deren eine die der Wissenschaft ist. Es gibt dann übrigens keinen Grund mehr, ihr „Praxisferne“ nachzusagen, wenn sie nicht bloß – wie große Teile der akademischen Philosophie und manche Philologie – an der Speicherung und Pflege von Traditionen interessiert ist, sondern damit etwas anzufangen weiß. Die Frage nach angemessener Qualifizierung, so kann man nun sehen, ist nicht nur

Vielleicht bedarf es durchaus auch einer konservativen, womöglich sogar traditionsbewussten Reflexion darüber, was akademische Gelehrsamkeit vermag.

eine Frage des Zugangs und der angemessenen Studienorganisation oder -besschleunigung, sondern hat auch etwas mit Inhalten zu tun. Mein Plädoyer für einen Blick in die Tradition meint nicht einfach nur den Blick zurück, sondern die Aktualisierung der Tradition, die Erarbeitung von Problemstellungen. Die Tradition hat den Vorteil, dass sie ihr Scheitern bereits hinter sich hat, wir unseres aber noch als blühende Zukunft verkaufen können. Die Verbesserung unseres Studienangebotes hängt also aufs engste damit zusammen, dass die Wissenschaften selbst ihre Position innerhalb der Gesellschaft reflektieren lernen – und über ihre Grenzen ihre Möglichkeiten entdecken lernen. Es müssen also nicht nur unsere Studierenden und ihre Abnehmer lernen, sondern auch wir selbst. Ich selbst jedenfalls kenne kaum etwas Praxisrelevanteres als eine gute wissenschaftliche Perspektive, die von sich weiß, dass sie nur das ist: eine wissenschaftliche Perspektive – mit kognitiven Freiheitsgraden und der Fähigkeit zu überraschenden Einsichten.

8) Ein letzter Gedanke. Gerade sozialwissenschaftliche Studiengänge haben der Tatsache Rechnung zu tragen, dass sie Personen nicht für irgendwelche Tätigkeiten ausbilden, sondern vor allem für Tätigkeiten in Organisationen – vielleicht ist das die entscheidende Qualifikation für unsere Absolventen, und vielleicht ist es auch das, wovon die Leiter der Personalabteilungen träumen: Personen, die in der Lage sind, sich in Organisationen zu bewegen und das zu

wissen. Organisationen sind soziale Gebilde, in denen Kommunikationsformen, Entscheidungsprozesse, kollektives Handeln, individuelle Verantwortung, Transparenz von Handlungsketten, formelle und informelle Perspektiven, Arbeitsteilung und Zeitstrukturen anders strukturiert sind als außerhalb. Vielleicht wäre das große Qualifikationsthema für unsere Absolventen tatsächlich die Frage, wie Organisationen als Organisationen funktionieren – auch Universitäten übrigens.

Es ist kein Dekalog geworden. Zwei mögliche Punkte jedenfalls wären – um wenigstens einmal die traditionelle Form des Dekalogs aufzunehmen – noch hinzuzufügen: 1) Du sollst nicht jede Poesie glauben; 2) auch die Kritik jeder Poesie kommt letztlich poetisch daher. An dieser Zirkularität lässt sich nichts ändern, und auch diese (kulturgeschichtlich sehr alte!) Einsicht gehört nach meinem Dafürhalten zu jener Grundqualifikation, die man nur, ich betone: nur, an Universitäten lernen kann. Gegossen in eine konkrete Praxisform, stelle ich mir einen Schritt in die richtige Richtung etwa in Form eines PhD-Programms vor, in dem sich eine Universität selbstbewusst an politische Entscheidungsträger und ökonomische Geldgeber richtet und im Sinne eines Modellprojekts etwas ganz Neues versucht: manche akademische Tradition zu retten. Auch dafür wird es mancher poetischen Arbeit bedürfen, die unter anderem hier beginnt. Auf's gemeine Wohl!

Bilddaten
haben nur
72 dpi
Auflösung



Armin Nassehi, geb. 1960 in Tübingen; nach Studium der Philosophie, Soziologie und Erziehungswissenschaften 1992 Promotion und 1994 Habilitation in Soziologie. Seit 1998 Professor für Soziologie an der Ludwig-Maximilians-Universität München. Schwerpunkte: politische Soziologie, Kultursociologie, Theorie der modernen Gesellschaft. Forscht zurzeit über klinische Ethik-Komitees und moderne Todesbilder.

Kontakt zum Forum

Eberhard von Kuenheim Stiftung, Stiftung der BMW AG,
Amiraplatz 3, 80333 München, kuenheim-stiftung@bmw.de