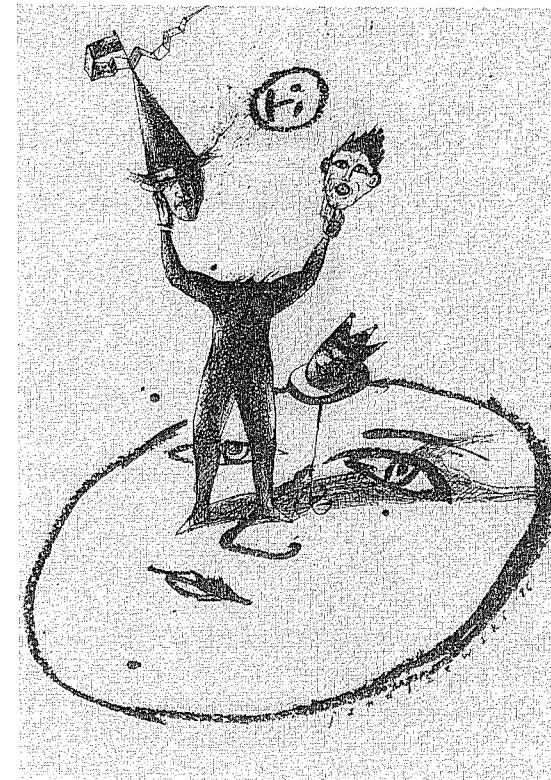


Schiedermair, Hartmut. »Wissenschaft im Dienst der Menschenwürde.« *freiheit der wissenschaft* 1 (2005): 18–22.

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

Wunderlich, Werner. »Kultur als Ordnungselement.« Rolf Dubs et al., Hrsg. *Einführung in die Managementlehre*. Bd. 1. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt, 2004. 453–487.

I. Person, Persönlichkeit, Persönlichkeitsbildung



Zur Einführung

Der Diskurs über die Möglichkeiten der Universität, die Persönlichkeitsbildung ihrer Studierenden zu fördern, bedingt als Erstes, sich mit den Grundkategorien Person, Persönlichkeit und Persönlichkeitsbildung auseinanderzusetzen. Nicht nur auf der umgangssprachlichen Ebene, auch im Licht verschiedener disziplinärer Perspektiven bleiben die Begriffe schillernd. Bereits die Abgrenzung von Person und Nicht-Person bereitet nicht unerhebliche Schwierigkeiten, wie die öffentlichen Debatten um die Rechte von Föten oder Koma-Patienten zeigen. Definiert man »Person« durch Bewusstheit, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit sowie Handlungs- und Verantwortungsfähigkeit, kommt man nicht umhin, graduelle Unterschiede festzustellen und Person-Werdung als iterativen Prozess zu begreifen. »Person« ist immer dann relevant, wenn einem Akteur Handlungen und Verantwortlichkeiten, aber auch Rechte zugeschrieben werden sollen, beispielsweise im Rahmen von moralischen oder juristischen Diskursen. Im vorliegenden Zusammenhang scheint der Sachverhalt indessen einfach zu sein: Studierende werden immer als Personen betrachtet. Sind sie jedoch auch Persönlichkeiten?

Sprachgeschichtlich wurzeln Person wie Persönlichkeit im lateinischen *persona*, das wiederum wohl aus dem etruskischen *phersa* stammt und zunächst die Maske des Schauspielers, schließlich aber die dargestellte Charakterrolle bezeichnet. Im Mittelhochdeutschen tritt *person(e)* im 13. Jahrhundert auf und bezeichnet einen Menschen als Individuum und Handlungsträger, als Figur in der Dichtung, aber auch als Person in ihrer besonderen Eigenart. Im Verlaufe des semantischen Ausdifferenzierungsprozesses entsteht im 15. Jahrhundert der Begriff der »Persönlichkeit«, für den sich gleich zwei verschiedene Wortbedeutungen etablieren: »ein in sich gefestigter Mensch« und »eine bedeutende Person des öffentlichen Lebens«¹. Persönlichkeitsbildung kann also zweierlei bedeuten: innere Festigkeit entwickeln oder fit werden für eine bedeutende Funktion im gesellschaftlichen Leben. Beide Aspekte schließen sich nicht gegenseitig aus, meinen aber Unterschiedliches: Einerseits setzt innere Festig-

¹ Duden *Herkunftswörterbuch*. Mannheim: Meyers Lexikonverlag, 1989. 521.

keit nicht Öffentlichkeit voraus, andererseits sind bedeutende Personen des öffentlichen Lebens nicht immer innerlich gefestigt.

Die beiden Semantiken haben auch unterschiedliche Verweisungshorizonte: Persönlichkeit in der zweiten Wortbedeutung unterstreicht die Relevanz sozialer Prozesse, muss doch die Bedeutung der eigenen Person in der Öffentlichkeit dauernd neu hergestellt werden. Erfolg ist ephemere: »You are as good as your last movie«, sagt man in Hollywood. Prestige zu- oder aberkennen ist ein sozialer Prozess, dessen Interdependenz ins Auge springt. Persönlichkeit in der ersten Wortbedeutung indes ist ein essentialistisches Konstrukt: innere Festigkeit impliziert einen statischen Kern, der gleichsam enthoben ist vom Spiel sozialer Kräfte. »Persönlichkeit« in diesem Sinn wird in der Regel jenen Personen zugeschrieben, die sich gegenüber einem sozialen Ansinnen nicht opportunistisch, sondern widerständig, eigenständig und integer verhalten haben, und sie wird in Form von Charaktereigenschaften beschrieben. In der Psychologie nehmen solche Eigenschaftstheorien einen breiten Raum ein: es wurden vieldimensionale Modelle gebildet und mannigfaltige Persönlichkeits-tests konstruiert, um Merkmalsausprägungen zu messen und Persönlichkeitsstrukturen zu bestimmen. Seit Freud gilt, dass die Grundzüge der Persönlichkeit in den ersten Lebensjahren ausgeformt werden und beim Eintritt ins Erwachsenenalter derart gefestigt sind, dass sie sich kaum mehr verändern lassen. Hat, wenn man eine derartige Konstanz von Charaktereigenschaften im Erwachsenenalter beobachtet bzw. unterstellt, Persönlichkeitsbildung an der Universität überhaupt eine Chance?

Freud hat die Folgerung gezogen, dass bei Erwachsenen zielgerichtete Persönlichkeitsveränderungen, wie beispielsweise Psychotherapien, erstens zeit- aufwändig sind und zweitens besonderer Expertise bedürfen. Gleichzeitig hat er sie mit einer emanzipatorischen Zielrichtung verknüpft: Angestrebt wird ein Ich-starker Akteur, der weder durch die Triebe des Es noch die Werte und Normen des Über-Ichs gesteuert wird, sondern selbst reflektiert und entscheidet, wie und nach welchen Gesichtspunkten er in diesem psychodynamischen Kräftefeld sein Leben gestaltet. Damit wird auch ein Unterschied zwischen dem gängigen Begriff der »Persönlichkeitsstruktur« und »Persönlichkeit« im Sinne von Ich-Stärke postuliert: Der autoritäre Charakter im Sinne von Adorno und Horkheimer hat zwar eine fest gefügte Persönlichkeitsstruktur, aufgrund seiner Ich-Schwäche aber eben keine »Persönlichkeit«. Nicht auf internalisierte Werte kommt es an, sondern auf die bewusste Aneignung und damit persönliche Auseinandersetzung mit denselben. Auf unser Thema bezogen bedeutet dies, dass die Studierenden aufgrund ihrer Sozialisationserfahrungen zwar mit unterschiedlichen Ausprägungen von Ich-Stärke ihr Studium beginnen, dass aber jeder Beitrag zur Stärkung des (Freudschen) Ichs als

Ort der willkürlichen Selbstbestimmung – in der Auseinandersetzung mit den Anforderungen und Ansprüchen des Es und Über-Ichs einerseits und der natürlichen wie sozialen Außenwelt andererseits – als »Persönlichkeitsbildung« gelten darf. Der Leitsatz der Universität St. Gallen, »Persönlichkeiten zu fördern und zu fordern«, beruht auf der Einsicht, dass Ich-Stärke nicht nur durch Förderung, sondern auch durch Forderung und durch Herausforderungen gebildet wird.

Die folgenden Beiträge beleuchten das Thema der Persönlichkeitsbildung unter unterschiedlichen Aspekten. Gerhart von Graevenitz ruft uns die alt-europäische Bildungstradition in Erinnerung, in der auch die aktuellen Diskurse wurzeln. »Die europäischen Elitkulturen, ihr Persönlichkeitsbegriff, ihre Regelsysteme, ihre Begriffskataloge, ihre sozialen Choreografien werden immer wieder neu erfunden«, bleiben aber – so seine These – im Kern dieselben (46). Eine kulturhistorische Rückbesinnung auf die Genese und die lange Tradition der heutigen Werte und Kriterien dient dem Zweck, uns sicherer und selbstgewisser zu machen. Mit Castigliones *Il Cortegiano* von 1528 stellt der Autor ein Kerndokument der europäischen Kulturgeschichte ins Zentrum, das sowohl die angelsächsischen aufklärerischen als auch die deutschen idealistischen Bildungsideen gleichermaßen beeinflusst hat. Indem er die Grundlinien jenes Bildungskonzepts mit Hilfe moderner Begriffe beschreibt, arbeitet von Graevenitz die Kontinuitäten augenfällig heraus. Auch für den Hofmann galt das Ideal ganzheitlicher Persönlichkeitsbildung: er sollte zu Krieg und Kunst – *Marte et arte* – gleichermaßen befähigt sein. Neben den Kernkompetenzen, nämlich Kriegshandwerk und Waffendienst, sollte er auch Kontextkompetenzen erwerben, die durch humanistische Wissenschaften, Zeichnen und Musik vermittelt werden. Besondere Aufmerksamkeit widmet von Graevenitz der sozialen Kompetenz, die der Hofmann entwickeln soll: Dialogfähigkeit, Beziehungsfähigkeit und praktizierte soziale Ethik. Dabei arbeitet er insbesondere drei Punkte heraus, die heutzutage von unverminderter Bedeutung sind: Erstens sind Fertigkeiten nie Selbstzweck, sondern einer Zielvorstellung unterworfen – beim *Cortegiano* dem »Dienst am Fürsten«. Zweitens finden wir bereits damals die Idee einer »gestuften Ganzheitlichkeit«, also eines kontrollierten Dilettantismus als erreichbares Ziel. Drittens wird *sprezzatura*, also Lässigkeit verlangt; es geht mit andern Worten nicht um bloßes Anlernen, sondern um subjektives Aneignen der Kompetenzen, so dass der Performanz keine Anstrengung mehr anzusehen ist. Da die Grenze zum elitären Gestus und zur Arroganz hauchdünn und die Rede von Eliten an Universitäten mittlerweile wieder salonfähig geworden ist, fordert von Graevenitz, dass eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung heutzutage auch die Vermeidungskompetenz fürs Elitäre vermitteln soll.

Kulturhistorisch etwas später setzt der zweite Beitrag von Dieter Thomä an, nämlich bei der »Humboldt-Kultur«. Diese bildet im deutschsprachigen Raum in der seit Jahrzehnten anhaltenden Debatte »Bildung vs. Ausbildung« einen unvermindert prominenten Referenzpunkt. Thomä arbeitet zunächst drei Prinzipien heraus, welche die »Humboldt-Kultur« ursprünglich charakterisierten: die akademische Institutionalisierung, die politische Liberalisierung und die individuelle Perfektibilität. Als erstes Prinzip beschreibt er die Institutionalisierung einer eigenständigen akademischen Sphäre an den Universitäten, wo sich die Gelehrten an eigenen, nämlich akademischen Leistungskriterien orientieren und nicht an solchen der kommerziellen oder politischen Nutzbarkeit. Das zweite Prinzip der politischen Liberalisierung fordert akademische Freiheit nicht nur als äußere Freiheit von staatlichen Eingriffen, sondern auch als innere Freiheit der Studenten und Gelehrten von jeglichen Zwängen. Innere Freiheit ist Voraussetzung für wissenschaftliche Kreativität, aber auch für das dritte Prinzip, die individuelle Perfektibilität: Universitäten sind auch Orte der Charakterbildung im Sinn eines fortwährenden, unabschließbaren Vervollkommnungsprozesses. Auch wenn das Universitätssystem seit Humboldt diese drei Prinzipien nie in Reinform implementieren konnte, war das Ausmaß ihres prägenden Einflusses doch beträchtlich. Allerdings hat sie auch ihre Schattenseiten, und sie kam denn auch unter teilweise beträchtlichen Beschuss, was der Autor im zweiten Teil detailliert darlegt.

Im dritten Teil wendet sich Thomä der Frage zu, wie die drei Prinzipien der Humboldt-Kultur in der heutigen Zeit neu auszulegen sind. Die institutionelle Selbstständigkeit wird derzeit heftig debattiert. Die Universitäten sind im Zuge ihrer Autonomisierung gefordert, unter Beweis zu stellen, dass sie zur Selbstorganisation auch wirklich in der Lage sind. Und für ihre Zukunft wird nach Thomä entscheidend sein, ob zum einen die Gesellschaft sich als Wissensgesellschaft versteht und den Universitäten eine entsprechend zentrale Funktion einräumt und ob zum andern die Forscher bereit sind und auch eine entsprechende Plattform finden, sich in der Öffentlichkeit zu engagieren. Was das zweite Prinzip, die akademische Freiheit, anbelangt, ist diese zwar nicht mehr durch den Vorwurf des Relativismus und durch pauschale Wissenschafts- und Bildungskritik bedroht, findet aber zunehmend ihre Grenze an der Forderung nach der praktischen Relevanz wissenschaftlicher Ergebnisse, wodurch ein bestimmter Sektor praxisbezogener Wissensgebiete privilegiert wird. Nachdem auch die Wissenschaft den Anspruch auf absolute Wahrheit verabschiedet hat, wird ihre Zukunft von der Bereitschaft der Forscher abhängen, ihre Aussagen zu rechtfertigen und zu begründen. Das dritte Prinzip, Persönlichkeitsbildung und Perfektibilität, sollte die Universität nach einer Zerscherer Zurückhaltung wieder zu ihrer eigenen Aufgabe erklären, haben doch

persönliche Kompetenzen in der wissenschaftlichen wie in der immer stärker durch Kommunikation und Kooperation geprägten Berufswelt erheblich an Bedeutung gewonnen. Thomä betont, dass die Universitäten im angloamerikanischen Raum diesem Anspruch weit stärker verpflichtet sind, was sich in der Bestandesaufnahme durch Martha Nussbaum eindrucklich manifestiert. Gemäß Nussbaum bildet die »sokratische Selbstprüfung« im Sinn von »*cultivating humanity*« den Kern der universitären Bildung, wozu insbesondere die Auseinandersetzung mit der Vielfalt von Traditionen und Kulturen gehört. Unterstrichen durch ein Zitat Max Webers, wo dieser sich gegen die Einführung einer disziplinär verengten Fachausbildung in »Handelshochschulen« wendet, betont Thomä, dass das dritte Prinzip der Humboldt-Kultur gerade in dessen Stammländern inzwischen verblasst ist und deutsche (europäische) Universitäten punkto Persönlichkeitsbildung heutzutage vor allem von amerikanischen Universitäten lernen sollten.

Nach diesen kulturhistorischen Arbeiten, dem Aufweis der Kontinuität zwischen zentralen Grundlinien der Bildungskonzepte von 1528 bis heute durch von Graevenitz und der Neuauslegung der Prinzipien der Humboldt-Kultur für die Universitäten der heutigen Zeit durch Thomä stellt sich nun die Frage, ob die proklamierten Maßnahmen auch tatsächlich jene Wirkungen haben, die man sich von ihnen verspricht. Im dritten Beitrag untersuchen Daniel Preckel und Karl Frey daher, »ob Unterschiede im universitären Studium mit unterschiedlich gerichteten individuellen Veränderungen in spezifischen Persönlichkeitsmerkmalen einhergehen können«⁽⁷¹⁾. »Persönlichkeit« fassen sie dabei als messbares psychologisches Konstrukt, das einerseits von einem weit verbreiteten Fünf-Faktoren-Modell ausgeht (Neurotizismus, Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit und Offenheit für Erfahrungen) und andererseits durch weitere Persönlichkeitsmerkmale ergänzt wird (Selbstwirksamkeitserwartung, Interessen, Wertvorstellungen/Orientierungen/Einstellungen, Intelligenz). Wesentlich vager sind die Messkonstrukte bezüglich der sozialen Kontexte, die ein komplexes Geflecht aus intervenierenden unabhängigen Variablen bilden, welche alle einen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung ausüben können. Dazu kommt, dass die Passung zwischen Studierenden und Hochschulkontext ein Ergebnis sowohl von Selbst- als auch von Fremdselektionsprozessen ist. Methodisch ist es denn laut den Autoren kaum zu beantworten, welchen Einfluss eine Hochschule auf die Persönlichkeit der Studierenden hat. Entsprechend gibt es auch kaum Forschungsergebnisse zu dieser Frage. Nach einem Seitenblick auf verwandte Forschungsbereiche kommen Preckel und Frey aber zum Schluss, dass die Universität zwar den Ausprägungsgrad verschiedener Fähigkeiten, Interessen und Einstellungen beeinflusst, aber »vermutlich nicht jene Persönlichkeitszüge, die die Persönlichkeits-

forschung als relativ überdauernde Merkmale von Menschen gefunden hat« (80).

Muss daraus das Fazit gezogen werden, die Universität könne keinen wesentlichen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen und solle daher konsequenterweise auf das Ziel der Persönlichkeitsbildung verzichten? Dazu besteht wenig Anlass. Wie wichtig es jedoch ist, sich vorgängig über die grundlegenden Begriffe zu verständigen, zeigen die hier versammelten Beiträge. Sowohl von Graevenitz als auch Thomä haben unter dem Stichwort »Persönlichkeitsbildung« in guter europäischer Bildungstradition vor allem die soziale Kompetenz sowie die Reflexionskompetenz angesprochen. Just diese wurden indessen im Messkonstrukt von Preckel und Frey »aus Platzgründen« ausgespart (73, Fn. 2). Deren Operationalisierung von »Persönlichkeit« führt allerdings vor Augen, dass in der psychologischen Fachdiskussion eine ganze Reihe von Persönlichkeitsmerkmalen als zentral erachtet wird, die in der hochschulpolitischen Diskussion kaum eine Rolle spielen. Es verwundert daher nicht, dass ihre Antwort auf die vorliegende Fragestellung anders ausfällt: Fokussiert man primär auf relativ überdauernde Persönlichkeitsmerkmale, die beim Eintritt ins Erwachsenenalter bereits verfestigt sind, dann mag der Einfluss der Universität auf die Persönlichkeitsentwicklung tatsächlich als gering erscheinen. Niemand wird jedoch im Ernst behaupten, dass Dialogfähigkeit, Beziehungsfähigkeit und praktizierte Ethik (Castiglione) bzw. die Horizonterweiterung durch humanistische Bildung (Humboldt) mit dem Ende der Adoleszenz abgeschlossen seien. Und wir Lehrenden wissen aus reichlicher Erfahrung, dass Studierende diese Kompetenzen beispielsweise in kleinen Seminaren mit intensiver Betreuung in der Regel weit besser entwickeln als unter den Bedingungen anonymier Massenveranstaltungen. Versteht man unter Persönlichkeitsbildung die Entwicklung und Einübung von Handlungs-, Reflexions- und Kulturellen Kompetenzen, kann die Universität sehr wohl einen substantiellen Beitrag leisten.

Thomas S. Eberle

Persönlichkeitsbildung – die Erneuerung einer Tradition der Neuzeit (Castigliones »Il Cortegiano«)

Gerhart von Graevenitz

»Persönlichkeitsbildung« ist ein spannungsreiches Thema. Zum einen ruft es die alte europäische Tradition des *individuum ineffabile* auf, seine Unverwechselbarkeit, seine Selbstbestimmung und seine Ganzheitlichkeit. In dieser Tradition gibt es wenig Originalitätsspielräume und auch wenig Innovationsbedürfnis. So vielfältig und verschieden die Beschreibungsmodelle auch sind, auf die Werte, die wir mit den Begriffen »Individuum« und »Persönlichkeit« verbinden, einigen wir uns im Prinzip schnell. Auf der anderen Seite gibt es den großen fachwissenschaftlichen Innovationsdruck, dem jedes Konzept von Bildung gerecht werden muss. Bildung jenseits der Professionalität wird schnell unverbindliches Ornament. Persönlichkeitsbildung ist also auch eine Frage von *human capital* und der zu seiner Mehrung notwendigen Fachkonzepte von Erziehung und Ausbildung. »Persönlichkeit« als Wert und als Kapital – die Spannung zwischen beiden Seiten ist unausweichlich. Sich Bildung vorzustellen als harmlosen Brückenschlag zwischen Kultur der Persönlichkeit und Kompetenz der Person bleibt illusionär. Markus Huppenbauer fragt mit Recht: »Kann man einerseits die erreichte Professionalität in Wirtschaft und Hochschule behalten und andererseits so etwas wie Persönlichkeit mit überfachlicher, insbesondere sozialer Gesellschaftskompetenz fördern wollen? Meine These ist die, dass es hier zu Spannungen kommen muss.«¹ Nicht die Wahl zwischen Effizienzmaschine und mündigem Bürger, zwischen Abrichtung und Bildung entscheidet über die »Persönlichkeit«. Vielmehr wird im konstruktiven Umgang mit dieser Spannung, die so alt ist wie der Persönlichkeitsbegriff selbst, der Erfolg von Bildung sichtbar.

Die neue Studienstruktur der Universität St. Gallen beruft sich »ausdrücklich« auf die »angelsächsische Idee einer Persönlichkeitsbildung« (Gomez und Spoun 69). Wir in den deutschsprachigen Ländern kennen meist besser ihre idealistische, Humboldtsche Variante. Die angelsächsischen aufklärerischen

¹ Markus Huppenbauer. *Persönlichkeitsbildung – das Modell der Schweizerischen Studienstiftung*. Unveröffentl. Skript zum Symposium *Universität und Persönlichkeitsbildung* 06./07. November 2003. Universität St. Gallen.

Sascha Spoun, Werner Wunderlich (Hg.)

Studienziel Persönlichkeit

Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute

Unter Mitarbeit von Christel Brügg Brock

Sascha Spoun ist Dozent für Betriebswirtschaftslehre an der Universität St. Gallen. Er ist programmverantwortlich für den Lehrbereich Handlungskompetenz und Delegierter des Rektors für Universitätsentwicklung. *Werner Wunderlich* ist Professor für das Kulturfach Medien, Leiter der Assessment-Stufe und Direktor des Instituts für Medien- und Kommunikationsmanagement an der Universität St. Gallen.

Campus Verlag
Frankfurt/New York

Wir danken der ZEIT-Stiftung Evelin und Gerd Bucerius für die freundliche Unterstützung.

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie.
Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.
ISBN 3-593-37852-3

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Copyright © 2005 Campus Verlag GmbH, Frankfurt/Main

Satz: Christel Brüggenbrock, St. Gallen

Druck und Bindung: KM-Druck, Groß-Umstadt

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier.

Printed in Germany

Besuchen Sie uns im Internet: www.campus.de

Inhalt

Geleitwort

Ernst Mohr, Rektor der Universität St. Gallen 9

Vorwort

Michael Göring, Vorstand der ZEIT-Stiftung 11

Peter Gomez, alt-Rektor der Universität St. Gallen 12

Sascha Spoun und Werner Wunderlich, Herausgeber 13

Einführung

Prolegomena zur akademischen Persönlichkeitsbildung:

Die Universität als Wertevermittlerin

Sascha Spoun und Werner Wunderlich 17

I. Person, Persönlichkeit, Persönlichkeitsbildung

Zur Einführung

Thomas S. Eberle 33

Persönlichkeitsbildung – die Erneuerung einer Tradition der Neuzeit

(Castigliones »Il Cortegiano«)

Gerhart von Graevenitz 39

Drei Prinzipien und drei Phasen der »Humboldt-Kultur«

Erfindung, Krise und ein Leben nach dem Tod

Dieter Thomä 49

Erzeugt das Hochschulstudium messbare Persönlichkeitsveränderungen?

Daniel Preckel und Karl Frey 71

II. Die Aktualität klassischer Bildung für das Universitätsstudium

Zur Einführung <i>Bernhard Kytzler</i>	87
Törichte Wissenschaft? Klassische Bildung zwischen Selbstkritik und Wissenschaftsentfesselung <i>Achatz von Müller</i>	95
Die Funktion von Bildung. Überlegungen zum Sinn »klassischer Bildung« in einem modernen Curriculum <i>Therese Fuhrer</i>	103
Klassische Bildung und die Kontingenz der modernen Wissensgesellschaften <i>Henriette Harich-Schwarzbauer</i>	113
Bildung ohne Verfallsdatum. Zur Aktualität humanistischer Traditionen aus Sicht der Universität St. Gallen <i>Sascha Spoun und Werner Wunderlich</i>	127
Klassische Bildung und rechtswissenschaftliches Studium <i>Andreas Thier</i>	143
 III. Kulturelle Kompetenzen	
Zur Einführung <i>Christel Brüggembeck</i>	159
»Kulturelle Kompetenz« oder: Die Analphabeten der Globalisierung <i>Hans N. Weiler</i>	161
Interkulturelle Medienwissenschaft und Kulturkonflikt <i>Ernest W. B. Hess-Lüttich</i>	169
Persönlichkeitsbildung und Kulturwissenschaften: Selbstkritische Betrachtungen eines ehemaligen Franco-Romanisten <i>Vincent Kaufmann</i>	189

IV. Bildung durch Wissenschaft

Zur Einführung: <i>Werner Wunderlich</i>	207
Die Bedeutung der geisteswissenschaftlichen Perspektive <i>Julian Nida-Rümelin</i>	211
Die Bedeutung der naturwissenschaftlichen Perspektive <i>Herbert Pietschmann</i>	223
Die Bedeutung von Wissenschaft für die fachliche und persönliche Bildung in der Humanmedizin <i>Ingolf Schedel und Friederich Mielke</i>	237
Forschendes Lernen <i>Dieter Euler</i>	253
Bildung durch Wissenschaft im Kontext schulischen Lernens: ein Problemaufriss <i>Jürgen Oelkers</i>	273

V. Persönlichkeitsförderung im Studium

Zur Einführung <i>Sascha Spoun</i>	293
Kompetenzentwicklung in der Universität <i>Thomas Lang-von Wins und Lutz von Rosenstiel</i>	297
Instrumente der Persönlichkeitsentwicklung <i>Jean-Paul Thommen und Daniela Peterhoff</i>	315
Mentoring und Coaching an der Universität: Legitimation – Ziele – Gestaltung <i>Sascha Spoun</i>	335

Der Blick über den Tellerrand. Das Studium generale als Element der Persönlichkeitsentwicklung an der Bucerius Law School <i>Ulrike Pluschke</i>	351
Kreativität als Entwicklungsfaktor kultureller Kompetenz im Studium <i>Margarete Jarchow</i>	367
Kunst und Persönlichkeit: Robert Wilsons Watermill Center <i>Holm Keller</i>	379
VI. Gesellschaftliche Herausforderungen	
Zur Einführung <i>Uwe Jean Heuser</i>	389
Universität und Elite in Deutschland <i>Hans-Jörg Bullinger und Rolf Ilg</i>	391
Zweckfreie und nutzenorientierte Wissenschaft. Zwei unvereinbare Aufgaben der Universität? <i>Brigitta-Sophie von Wolff-Metternich</i>	401
Gender-sensible (Persönlichkeits-)Bildung <i>Stephanie Hrubesch-Millauer</i>	411
Vertrauen schaffen – die Rolle der Führung in Wirtschaft und Gesellschaft <i>Uwe Jean Heuser</i>	433
Personenregister	449
Sachregister	451
Autorinnen und Autoren.....	461

Geleitwort

Im Vorgriff auf die sehr viel später erst einsetzende Ökobewegung sagte der im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert bedeutende Nationalökonom David Ricardo in seinen *Grundsätzen der politischen Ökonomie*, der Mensch schätze die Natur nicht, wenn sie großzügig mit ihren Gaben umgehe, sondern wenn sie knauserig sei. Ganz ähnlich steht es mit der Forderung nach mehr Persönlichkeiten in der Gesellschaft: Persönlichkeit ist ein Geschenk der Spezies Mensch an sich selbst, aber unser Eindruck ist: das, was uns ihren Wert erst vor Augen führt, sei zu knapp bemessen.

In einem Punkt versagt aber Ricardos Erkenntnis als Erklärung des heutigen Verlangens nach mehr Persönlichkeit. Niemand würde ernsthaft behaupten, es hätte in früheren Zeiten mehr davon gegeben. Ein gestiegenes Interesse an Persönlichkeit und Persönlichkeiten in der modernen Gesellschaft muss deshalb daran liegen, dass der Bedarf absolut gestiegen ist. Warum?

Während früher die Gesellschaft in wenige mehr oder weniger voneinander getrennte Gruppierungen organisiert war, beobachten wir heute eine unüberschaubare Zahl von sich gegenseitig überlappenden Gruppen. In der Konsequenz sind wir gleichzeitig Mitglied von mehreren Gemeinschaften, wodurch sich der Pro-Kopf-Bedarf nach solchen Personen erhöht hat, welche Verantwortung für die Gruppe und mithin in der Gesellschaft übernehmen sollen. Denn wer Verantwortung in der Gesellschaft übernimmt, tut dies in der Regel für die eine oder andere, kleinere oder größere Gruppe.

Die Mehrung des Wohls der Gruppe führt zwangsläufig zu einem Zurückstellen der Belange des Einzelnen. Aber wie stellt man Einzelschicksale hinter die Interessen der Gruppe, ohne in der Gesellschaft gleichzeitig Kälte zu verbreiten? Der lauter werdende Ruf nach Persönlichkeiten in der Gesellschaft erscheint wie der Versuch einer Antwort auf diese Frage.

Der Ruf nach Persönlichkeiten ist auch der Ruf nach Persönlichkeitsbildung in der Gesellschaft. Im Mittelpunkt der universitären *Ausbildung* steht dabei die Fähigkeit, das Wohl von Gruppen zu mehren. Dies gilt ganz besonders für Universitäten mit einem wirtschaftlichen Schwerpunkt, wie ihn die Universität St. Gallen besitzt. Für solche Universitäten wird damit aber die