



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

### **Vom Reformmodell zur modernen Universität**

**Rimbach, Gerhard**

**Düsseldorf, 1992**

3.8 Alternative Entscheidungen

**urn:nbn:de:hbz:466:1-8287**

und dieses sich nicht durch eine schematische Unterteilung in "Kurz- und Langstudien bzw. eine schematische Anordnung als parallele oder konsekutive Studiengänge erreichen" ließe. Wenn es notwendig sei, "überall dort, wo das Ausbildungsziel es zuläßt, Studiengänge anzubieten, die einen Abschluß nach zweieinhalb bis drei Jahren sichern"<sup>107</sup>, und der dann angesetzte Prozentsatz für diese Studiengänge 60% vorsah, dürfte Chancengleichheit und Durchlässigkeit jedenfalls nicht im Mittelpunkt des Interesses gelegen haben. Eine integrierte Gesamthochschule war für ein derartiges Studiensystem nicht zwingend erforderlich. Differenzierung des Bildungsangebots als Oberbegriff ist eine Formulierung, die neben dem Y-Modell, konsekutiv gestufte oder auch durchgängig parallel laufenden Studiengänge einer Fachrichtung zuläßt. Wenn sie "zwar so aufeinander bezogen sein (sollen), daß zwischen ihnen ein möglichst reibungsloser Übergang stattfinden kann"<sup>108</sup>, dann war wohl eher daran gedacht, im Interesse der Entlastung der Universitäten diese Durchlässigkeit in Richtung auf kürzere Studiengänge anzuvisieren, wie auch die genannte Verteilung auf die Studiengänge unterschiedlicher Dauer auswies.

Bei den im Anlagenband<sup>109</sup> mehr oder weniger detaillierten Vorschlägen der Neugestaltung von Ausbildungsgängen dominierte zwar das Y-Modell, das für Physik, Chemie, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie in der Lehrerbildung vorgesehen war, drei- und vierjährige Abschlüsse nach zweijährigem gemeinsamen Grundstudium auswies, doch gab es auch Abweichungen wie z.B. bei der Ausbildung der Juristen oder Sozialarbeiter. In den Empfehlungen hieß es außerdem, weil es an wissenschaftlich erarbeiteten Grundlagen für die inhaltliche Bestimmung der Studiengänge mangle, könne nicht begründet über Dauer eines Ausbildungsganges und "über die konsekutive oder parallele Anordnung von Studiengängen" entschieden werden.<sup>110</sup> Das Y-Modell war demnach auch ein Kompromiß zwischen konsekutiven und parallelen Anordnungen mit der Gemeinsamkeit im Grundstudium und der Parallelität in den Hauptstudien, der von wissenschaftlichen, politischen und finanziellen Vorbehalten abhing. Da die integrierte Gesamthochschule aber vor allem mit der erforderlichen Neuordnung der Studiengänge begründet wurde, war sie ohne Konzipierung eines aufeinander bezogenen durchlässigen Studiensystems nicht erforderlich.

### 3.8 Alternative Entscheidungen

Wie bei der Verabschiedung der Empfehlungen des Wissenschaftsrates erkenntlich, wurde nur 1970 von allen Seiten angesichts steigender Studentenzahlen die Neuorganisation des

---

<sup>107</sup> Ebd., S. 19.

<sup>108</sup> Ebd., S. 14.

<sup>109</sup> Wissenschaftsrat: Band 2: Anlagen.

<sup>110</sup> Band 1, S. 56.

Tertiären Bereichs gefordert. Außer der SPD entschieden sich auch die CDU<sup>111</sup> und die FDP<sup>112</sup> für die Gesamthochschule. Gleiches galt für den Bundesbildungsminister<sup>113</sup>, die KMK<sup>114</sup> und die WRK<sup>115</sup> (vgl. Dokument 1). Wenn trotz dieser breiten verbalen Übereinstimmung die Reformen des Tertiären Bereichs in der angekündigten Weise nicht stattfanden, so sind dafür die sich allmählich formierenden Widerstände zwar wesentlich, jedoch ist die Erfolglosigkeit auch darauf zurückzuführen, daß sich hinter dem Etikett Gesamthochschule von vornherein ganz verschiedene Intentionen verbargen. Zwischen den Extremstandpunkten gab es abgestufte Zwischenpositionen. Die Auseinandersetzungen zeigten, daß die Standpunkte nur vorübergehend durch Kompromißformeln überdeckt wurden. Die Diskrepanz zwischen den vorgebrachten, oft taktisch bestimmten Begründungen und den dahinter verborgenen auseinanderliegenden tatsächlichen Intentionen verhinderten eine gemeinsame Lösung. An die Stelle der gemeinsamen Suche nach sachgerechten Kompromissen trat dann das Fintieren, ohne den ernsthaften Willen die Reform durchzusetzen.

Das ursprünglich gemeinsame Ziel Gesamthochschule wurde solange zerredet, bis eine allgemeine Absetzbewegung stattfand und diejenigen, die an der Reform festhielten, als Minderheit unter Rechtfertigungszwang gerieten. Die Beweislast wurde umgekehrt. Solange eine breite Mehrheit sich für ein Ziel aussprach, auch wenn dessen Substanz noch nicht vollständig geklärt war, mußten die Gegner ihren Standpunkt begründen. Sobald aber die Stimmung umgeschlagen war, drehte sich der Begründungszwang um und diejenigen, die daran gingen, das Reformprojekt Gesamthochschule zu realisieren, standen unter einem erheblichen Erfolgsdruck und Rechtfertigungszwang.

<sup>111</sup> CDU: Berliner Programm (beschlossen auf dem 16. Bundesparteitag der CDU im November 1968, Berlin o.J. (1968). CDU: Deidesheimer Leitsätze. Entwurf eines schul- und hochschulpolitischen Programms (1969), in: CDU, Bundesgeschäftsstelle (Hrsg.): Kulturpolitischer Kongreß der Christlichen Demokratischen und Christlich Sozialen Union Deutschlands, Niederschrift, Bad Godesberg 28.2.-1.3.1969, Bonn o.J. (1969), S. 134-140. CDU: Schule und Hochschule von morgen. Leitsätze der Christlich Demokratischen Union Deutschlands, Bonn o.J. (1969). CDU: Das Berliner Programm (beschlossen auf dem Bundesparteitag der CDU v. 25.-27.1.1971 in Düsseldorf, 2. Fassung des 1968 in Berlin beschlossenen Programms), Bonn o.J. (1971). CDU: Schul- und Hochschulreformprogramm der CDU, Bonn 1971, CDU: Bundesgeschäftsstelle: Gesamthochschulkonzepte. Eine vergleichende Dokumentation, Bonn 1972. Martin, Bertold/Vogel, Bernhard (Hrsg.): Plädoyer für ein realistisches Konzept, Herford 1972.

<sup>112</sup> FDP: Ziele des Fortschritts, Aktionsprogramm der FDP (beschlossen vom 18. ordentlichen Bundesparteitag der FDP am 05.04.1967), Bonn o.J. (1967). FDP-Entwurf eines Hochschulgesetzes (1968), in: Friedrich-Naumann-Stiftung (Hrsg.): Hochschulreform und Hochschulverwaltung im demokratischen Rechtsstaat, Bonn o.J. (1968). FDP: Praktische Politik für Deutschland. Das Konzept der F.D.P. (verabschiedet vom 20. ordentlichen Bundesparteitag der FDP am 25.6.1969), Bonn o.J. (1969). FDP (Bundesfachausschuß für Kultur- und Bildungspolitik): Bildungspolitik der Freien Demokraten. Thesenpapier, in: Liberal, 13. Jg. 1971, S. 835-862. FDP: Stuttgarter Leitlinien einer liberalen Bildungspolitik (beschlossen vom F.D.P.-Bundesausschuß am 18.3.1972 in Stuttgart), Bonn o.J. (1972).

<sup>113</sup> Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Thesen des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zur Vorbereitung von Informationsgesprächen über den Entwurf eines Hochschulrahmengesetzes, in: Schriftenreihe Hochschule 2, o.O., o.J. (1970). Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bildungsbericht '70. Bericht der Bundesregierung zur , Bonn-Bad Godesberg, 12. Juni 1970.

<sup>114</sup> Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK): Erklärung zur kulturpolitischen Situation anläßlich der 131. Sitzung der KMK (3./4.7.1969) in: Beschluß KMK, Nr. 25.4. auch abgedruckt in: Handbuch für die KMK 1969-1970, Bonn 1969, S. 76-77. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), Hochschulausschuß: Zielvorstellungen für die Entwicklung der Gesamthochschulen in den Ländern, Entwurf (Typoskript), Hamburg, 5.6.1972.

<sup>115</sup> Westdeutsche Rektorenkonferenz: Alternativ-Thesen der WRK zu den Thesen für ein Hochschulrahmengesetz des Bundes, in: WRK, Dokumente zur Hochschulreform 1970, Bonn-Bad Godesberg 1970. Westdeutsche Rektorenkonferenz: Grundsatzzerklärung zur integrierten Gesamthochschule. Erklärung der 86. WRK vom 26.1.1971, in: WRK, Arbeitsbericht 1971/72, Bonn-Bad Godesberg 1973, S. 99-104.

Hinter den Auseinandersetzungen über die Neuordnung des Tertiären Bereichs, die sich vordergründig auf die Organisationsformen konzentrierte, standen zwei Zielvorstellungen. Auf der einen Seite ging es um die überfällige Anpassung des Hochschulsystems an das Ziel, aus der gestiegenen Zahl der Studienberechtigten den Bedarf hochqualifizierter Arbeitskräfte zu decken, die eine leistungsfähige, moderne Industriegesellschaft braucht, um im internationalen Wettbewerb mithalten zu können. Ein Hochschulsystem soll dann als Rationalisierungsinstrument so effizient wie möglich diese Forderung erfüllen und zusätzlich die für das gleiche Ziel erforderlichen Forschungsergebnisse liefern. Die junge Generation hat sich dann den vorgegebenen, weil angeblich bewährten Qualifikationsanforderungen, Leistungsstandards und Hierarchiestrukturen anzupassen und die gesetzten Normen möglichst schnell zu erfüllen. Solange diese Ziele erreicht werden, können durch ein strenges Selektionssystem Aufstiegschancen gedrosselt werden, um dadurch die Gesellschaftspyramide zu reproduzieren. Wenn aber Defizite sichtbar werden, (Akademikermangel, rückläufiges Wirtschaftswachstum, Außenhandelsdefizit, negative Patentbilanz), muß gegengesteuert werden, d.h. Bildungschancen verbessern und Forschung forcieren. Da Steuerungsmaßnahmen zwangsläufig nur mit erheblicher zeitlicher Verzögerung wirken, entstehen zyklische Fehlerquoten, erhebliche Abweichungen zwischen Soll- und Ist-Werten. Vor allem steht ein derartiger bedarfsorientierter Ansatz im Widerspruch zu einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung, weil er nicht ohne die Manipulation der Jugend auskommt, natürlich jeweils verbrämt mit der Behauptung, nur ihr Bestes zu wollen.

Statt dessen müßte der Tertiäre Bereich für jeden Bildungswilligen geöffnet und die materielle Existenzsicherung der Studierenden durch bezahlte Arbeitsmöglichkeiten innerhalb der Hochschule oder in studiennahen Bereichen angeboten werden, damit die Chance besteht, Unabhängigkeit zu fördern sowie Interessen und Neigungen nachgehen zu können. Für die Möglichkeit, daß Studierende während des Studiums sich wenigstens zum Teil finanziell selbst versorgen können, sind Vorschläge im Baukastenmodell enthalten, die - wie das Modell insgesamt - niemals in der Praxis überprüft wurden. Da der Weg zur Mündigkeit nur in Eigenverantwortung beschritten werden kann, muß dem jungen Menschen Vertrauen entgegengebracht und nicht unnötige Restriktionen in Form von Zulassungsbeschränkungen, Prüfungs- und Studienordnungen eingebaut werden, hinter denen Machterhalt, Mißtrauen und der Verdacht des Freiheitsmißbrauchs stecken. Möglicherweise sind Studierende aufgrund ihres bisherigen Sozialisationsprozesses überfordert, wenn sie unvorbereitet ihr Recht auf Bildung ohne Hilfe eigenverantwortlich wahrnehmen sollen. Ob dennoch ein von den o.g. Grundsätzen ausgehendes System erfolgreich ist, ist ernsthaft noch nie versucht worden. Bislang hat innerhalb der Hochschulen die Möglichkeit gefehlt, eine Vielfalt von individualzentrierten Entscheidungsmöglichkeiten anzubieten und Erfahrungen zu gewinnen, ob dadurch engagiertere, leistungsfähigere Menschen die Hochschule verlassen und auf diese Weise sogar ein effizienteres System entstehen könnte. Unsere Gesellschaft, die auf dem Gebiet der Wirtschaft auf die Freiheit als bewährtes Prinzip setzt, verweigert sie der jungen Generation auch im Hochschulsystem weitgehend. Anpassung an eine relativ starre Reglementierung wird gegenüber der Förderung von verantwortlichem Umgang mit Mündigkeit eindeutig präferiert. In einem hochkomplexen, dynamischen Wirtschaftssystem und einer Wohlstandsgesellschaft spricht vieles für ein offenes vielfältiges Studienangebot, zumal derartige Bedingungen eher zu intrinsischer Motivation führen sowie Kreativität und Leistung fördern. Hochschulkonzepte müssen also darauf

geprüft werden, inwieweit sie regional-, generativ- und sozialbedingte Bildungsbarrieren abbauen und jedem Studierwilligen eine reale Chance zur Erprobung seiner Fähigkeiten, Neigungen und Interessen einräumen. Zugangsmöglichkeiten, erweiterte vertikale und horizontale Durchlässigkeit eines offenen Studienangebots, optimale Förderung und Beratung der Studierenden, Überprüfung des Studienfortschritts durch Selbstkontrolle und Beratung wären Grundlagen einer auf Mündigkeit zielenden Studienreform. Wie für das gesamte Erziehungssystem stellt sich auch für den Tertiären Bereich die zentrale Frage: Soll die junge Generation den von der älteren Generation gesetzten Normen unterworfen oder sollen ihr optimale Chancen zur eigenständigen Entwicklung eröffnet werden? Solange die Systematik fachwissenschaftlicher Disziplinen die Studiengänge strukturiert, dürften die Widersprüche mit der zweiten Alternative schon dadurch offensichtlich sein.

### 3.9 Die bildungspolitische Konzeption der Bundesregierung

Noch keine Bundesregierung hatte der Bildungs- und Wissenschaftspolitik eine derartige Priorität eingeräumt, wie sie in der Regierungserklärung der sozialliberalen Koalition vom 28. Oktober 1969 zum Ausdruck kam: "Bildung und Ausbildung, Wissenschaft und Forschung stehen an der Spitze der Reformen, die es bei uns vorzunehmen gilt."<sup>116</sup> Als oberstes Ziel eines demokratischen, leistungs- und wandlungsfähigen Bildungssystem, das jedem Bürger zu seiner persönlichen, beruflichen und politischen Bildung offenstehen soll, wird die Realisierung des Verfassungsgrundsatzes der Chancengleichheit durch eine intensive und individuelle Förderung aller Lernenden angesehen. Um dieses Ziel zu erreichen und den Menschen zu befähigen, sein Leben selbst zu gestalten und Freude an selbständiger schöpferischer Arbeit zu wecken, soll ein umfassendes integriertes und differenziertes Gesamtschul- und Gesamthochschulsystem entstehen.<sup>117</sup> Die Benachteiligung der Kinder aus sozial-schwächeren Schichten, der Mädchen und das regionale Bildungsgefälle stünden der Chancengleichheit entgegen.<sup>118</sup>

Durch die laufend steigenden Studentenzahlen seien "Forschung und Lehre in eine Krise geraten".<sup>119</sup> Nur durch überregionale Planung sei diese, die in der zunehmenden Überfüllung der Hochschulen erkennbar wäre, zu überwinden. Die überlieferte Struktur des deutschen Hochschul- und Studiensystems könne den neuen Anforderungen weder in der Lehre noch "in der Studienorganisation und -beratung gerecht werden".<sup>120</sup> Es habe sich "eine Lage ergeben, in der das Hochschulwesen als der größte Krisenherd der gegenwärtigen gesellschaftspolitischen Situation erscheint".<sup>121</sup> Die entscheidende Ursache für die Krise liege "in den klassischen Strukturen des Hochschulsystems selbst".<sup>122</sup>

Die Mängel in Lehre und Forschung resultierten aus  
- der Struktur des Lehrkörpers,

<sup>116</sup> Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bildungsbericht '70, Bonn-Bad Godesberg, 12. Juni 1970, S.17.

<sup>117</sup> Vgl., ebd., S. 18.

<sup>118</sup> Vgl., ebd., S. 31 ff.

<sup>119</sup> Ebd., S. 83.

<sup>120</sup> Ebd., S. 85.

<sup>121</sup> Ebd., S. 95.

<sup>122</sup> Ebd.