



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

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

**Rimbach, Gerhard**

**Düsseldorf, 1992**

5.4.2.1 Studienziele

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

- der Langfristigkeit des Aufbaus einer Hochschule, die mit Wahlterminen nicht übereinstimmt,
- der bedingten Einsicht breiter Wählerschichten und von Parlamentariern in die Notwendigkeit von Forschung,
- der möglichen mittelfristigen finanzpolitischen Umorientierung und Risiken,

unbegründet? Zwar hatte Wissenschaftsminister Johannes Rau die Bedeutung der Forschung schon bei der Einbringung des Gesamthochschulentwicklungsgesetzes im Landtag unterstrichen und seine Auffassung bei den Eröffnungen mehrfach wiederholt, aber konnten die für sie erforderlichen personellen und materiellen Ressourcen finanziert werden? Deutet nicht vieles darauf hin, daß die Gesamthochschulen auch dem Versuch dienten, die Kosten zu minimieren? Würden die großen Aufgaben der Integration, Studienreform und des Aufbaus nicht auf Jahre eine derartige Belastung und Mängelsituation mit sich bringen, daß keine Zeit für Forschung übrigblieb und die notwendigen Voraussetzungen für sie ausblieben? Wissenschaftsminister Rau hielt dem entgegen:

"Die Gesamthochschule darf nicht die Readers-Digest-Ausgabe der alten Universität werden. Das heißt im Klartext: In ihr darf die Forschung nicht an den Rand gedrängt werden, sie darf nicht ausgelagert werden, und es darf keine Situation entstehen, in der sie auszuwandern droht. Wir wissen, daß die Hochschulen der Zukunft stärker als bisher den Erfordernissen der Ausbildung für die sogenannten Massenberufe Rechnung tragen müssen. Aber auch in diesem Bereich müßte die Lehre austrocknen und immer weiter hinter dem Erkenntnisstand der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin zurückfallen, wenn sie ohne Impulse aus der Forschung bliebe. Weil, wie ich bei der Einbringung des Gesamthochschulentwicklungsgesetzes gesagt habe, 'eine Lehre, die nicht mehr durch die Forschung direkt kontrolliert wird, tendenziell der Gefahr erliegt, zu einem Instrument einseitig orientierter und nicht mehr kontrollierbarer Wissensvermittlung zu werden, einer Wissensvermittlung, die, zum Schaden individueller Kreativität, der Manipulation durch Gruppen und Gruppeninteressen, welche das auch immer sein mögen, Tür und Tor öffnet. Das heißt: eine Lehre, die nicht von der Forschung kontrolliert wird, ist in der Gefahr, zur Irrlehre zu werden'."<sup>116</sup>

Auch diese Äußerung ließ Zweifel zu, ob die Unabhängigkeit und Gleichrangigkeit der Forschung um des Erkenntnisgewinns willen gewahrt werden sollte oder ob sie im Dienste von Lehre und Studium gesehen werden würde und nur insoweit als Lehrforschung ihre Berechtigung hätte.

#### 5.4.2 *Kernstück Studienreform*

##### 5.4.2.1 *Studienziele*

In der programmatischen Schrift des Ministers für Wissenschaft und Forschung "Zur Gründung der fünf neuen Gesamthochschulen" wurden am Schluß des mit "Im Mittelpunkt die

---

<sup>116</sup> Gesamthochschulen, ebd., S. 20.

Studienreform" überschriebenen Artikels fünf Studienziele genannt, zu denen die Gesamthochschule führen sollte, nämlich:

- Chancengleichheit,
- Durchlässigkeit und Flexibilität,
- Förderung der beruflichen Mobilität,
- höhere Effektivität bei der Vermittlung des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts,
- mehr Humanität in der Gesellschaft.<sup>117</sup>

Der Minister erwähnte persönlich nur drei Ziele: Chancengleichheit, Durchlässigkeit und Flexibilität sowie Qualität und Effizienz. Das ausdrückliche Bekenntnis zu Qualität und Leistung ("kein Studium der leichten Hand"<sup>118</sup>, nicht "Leistung mit Rabatt"<sup>119</sup>) war als Antwort an Kritiker zu verstehen, die einen Leistungsverfall an den Gesamthochschulen vorherzusehen glaubten. Die Förderung der beruflichen Mobilität nannte der Minister vermutlich nicht, weil sie außerhalb der Hochschulen relativ unbestritten war. Das Ziel des "Mehr an Humanität" wurde außer bei den Ausführungen über Chancengleichheit von ihm nicht erwähnt:

1. "Es geht um die Herstellung von *gleichen Chancen* für alle Schichten der Bevölkerung. Es muß jene Tendenz aufhören, jene bildungspolitische Prädestinationslehre, nach der die Bildungschancen des einzelnen zumindest partiell aus der Geburtsurkunde eines jungen Menschen abgelesen werden können, je nachdem, ob er als Junge oder als Mädchen, als Arbeiter oder als Stadt- oder als Landkind aufwächst. Das heißt, die Gesamthochschulen müssen einer offenen, einer sozial gerechteren, einer humaneren Gesellschaft entsprechen, ja noch mehr: sie müssen ihr vorausgehen und ihre Geburtshelfer sein."<sup>120</sup>

"Ziel aller Anstrengungen zur Reform von Lehre und Studium ist es, die Chancengleichheit im Hochschulbereich herzustellen. Jeder soll die Ausbildung erhalten können, die seiner Begabung und Leistung angemessen ist. Nachteile, die aus dem soziokulturellen Milieu erwachsen, aus dem der Student kommt, müssen dabei soweit wie möglich ausgeglichen werden. Dem dient unter anderem die Vereinheitlichung der Zugangsvoraussetzungen zum Hochschulbereich. In diesem Zusammenhang wird auch noch zu prüfen sein, ob und inwieweit der Hochschulzugang Erwachsenen ermöglicht werden kann, die keine formelle Hochschulreife besitzen.

Das gesellschaftspolitische Ziel der Landesregierung, gleiche Chancen für Angehörige aller Schichten zu schaffen, verlangt, daß die noch bestehenden Bildungssackgassen durchbrochen werden. Noch immer sind gleichartige Ausbildungsgänge innerhalb der einzelnen Hochschule oder zwischen den Einrichtungen des Hochschulbereichs streng voneinander getrennt. Die neue Hochschulstruktur soll dazu helfen, verwandte Studiengänge so zu gestalten, daß sie den Wechsel von dem einen in den anderen ohne großen Reibungsverlust erlauben. Auch innerhalb der gleichen Fachrichtung müssen

<sup>117</sup> Im Mittelpunkt die Studienreform, in: Hochschulpolitik in Nordrhein-Westfalen, a.a.O., S. 18.

<sup>118</sup> Gesamthochschulen, a.a.O., S. 20.

<sup>119</sup> Ebd., S. 38.

<sup>120</sup> Ebd., S. 19.

Studiengänge von unterschiedlicher Dauer angeboten werden, die teils mehr anwendungsorientiert, teils vorwiegend forschungsbezogen angelegt sind. Erst dann hat der einzelne Student die Chance, eine Hochschulbildung zu erwerben, die seinen speziellen Neigungen und individuellen Fähigkeiten entspricht."<sup>121</sup>

2. "Ein Ziel der Studienreform ist es, die *Durchlässigkeit* zwischen den Studiengängen zu erreichen. Mehr *Flexibilität* für den einzelnen muß ein Höchstmaß an Studienmotivation, an Studienmöglichkeiten bieten, damit das Studium den intellektuellen Fähigkeiten des einzelnen und seinen individuellen Neigungen entspricht und gerecht werden kann. Nur so läßt sich die immer wieder herbeizitierte Mobilität im späteren Berufsleben erreichen. Konkret: die neuen Hochschulen dürfen keine rot oder schwarz angestrichenen Elfenbeintürme sein, sondern sie müssen dem Studenten eine optimale Ausbildung für seine spätere Rolle im Beruf und in der Gesellschaft, aber auch für seine individuelle Entwicklung geben."<sup>122</sup>

Als wissenschaftsorganisatorische Komponente der Studienreform wurde die "Schaffung differenzierter, aufeinander bezogener Studiengänge und Studienabschlüsse" vorgegeben.<sup>123</sup> Außerdem "muß der Student die Möglichkeit behalten, mit der Entwicklung seiner Studienmotivationen auch Studiengang und Studienziel ohne unzumutbare Zeitverluste zu korrigieren. ... Jede berufliche Tätigkeit wird in Zukunft in zunehmendem Maße Flexibilität und Fähigkeit zur selbständigen Weiterbildung verlangen. An den Hochschulen müssen deshalb wissenschaftliche Arbeitsweisen vermittelt werden, die es dem einzelnen ermöglichen, sich auch nach Beendigung des Studiums noch neue Methoden und Erkenntnisse anzueignen und im Beruf anzuwenden."<sup>124</sup> Um "die Kombinierbarkeit und Austauschbarkeit von Studieninhalten" als Konsequenz von Durchlässigkeit und Flexibilität zu erreichen, sollten die Hochschuldidaktischen Zentren Vorschläge "der Strukturierung von Studiengängen (zum Beispiel Baukastensystem, Y-Modell, Konsekutivmodell) unterbreiten und die Hochschulen u.a. dadurch bei der "Studienreform unter dem Aspekt und mit dem Ziel einer vertikalen und horizontalen Integration von Studiengängen" unterstützen.<sup>125</sup> Der damals in vielerlei Bedeutung gebrauchte und deshalb unscharfe Begriff der Integration taucht hier als vertikale und horizontale Integration ohne Definition auf. Vermutlich war mit vertikaler Integration die Einbeziehung inhaltlich ähnlicher Studiengänge aus den Vorgängereinrichtungen gemeint und mit horizontaler die Zusammenführung fachlich verwandter wissenschaftlicher Studieninhalte.

3. *Die Förderung der beruflichen Mobilität* als Studienziel setzte "ein neues Verhältnis von Wissenschaft und Berufsausbildung" voraus, denn "in den Hochschulen wird es noch heute zu einem großen Teil versäumt, die Umsetzung theoretischer Erkenntnisse in praktisches Handeln in den Prozeß wissenschaftlicher Lehre einzubeziehen ...

"Die Gesamthochschule wird daher den stärker praxisbezogenen Lehrinhalten den Platz einräumen, der ihrer gesellschaftlichen Bedeutung entspricht. Ein künftiges System des Hochschulstudiums muß wissenschaftsimmanent begründete und praxisorientierte

<sup>121</sup> Im Mittelpunkt ..., ebd. S. 17.

<sup>122</sup> Gesamthochschulen, ebd., S. 19.

<sup>123</sup> Im Mittelpunkt ... ebd., S. 12.

<sup>124</sup> Ebd., S. 13.

<sup>125</sup> Ebd., S. 14 u. 16.

Anforderungen an das Sach- und Methodenwissen miteinander verbinden. Der Hochschulabsolvent soll befähigt werden, die Leistungen zu erbringen, die in seinem Beruf gefordert werden, und er soll sich den Entwicklungen in seinem Beruf selbständig anpassen können. Im Verlauf seiner Ausbildung an der Hochschule muß er seine Fähigkeiten zur Lösung von Problemen, seine Kreativität und wissenschaftliche Zuverlässigkeit und seinen Willen zu zielgerichteten Arbeiten sowohl gesellschaftsbezogen als auch berufsbezogen entwickeln ...

Die notwendige berufliche Mobilität in unserer Gesellschaft (verbietet es), die Studiengänge einseitig auf konkrete Berufsrollen zuzuschneiden. Der künftige Hochschulabsolvent darf nicht auf einen hochspezialisierten Beruf hin ausgebildet sein. Schon heute, noch stärker aber in Zukunft, wechseln die beruflichen Anforderungen ständig und in immer schnellerem Tempo. Dabei wäre eine berufliche Immobilität noch der geringste Nachteil, der dem Studenten und der Gesellschaft aus einer zu stark spezialisierten Hochschulausbildung erwachsen würde: Mit ihr würden 'Fachidioten' herangezogen, die nicht in der Lage wären, ihre Rolle in der Gesellschaft zu verstehen, geschweige denn kritisch zu reflektieren ...

Die Hochschule wird deshalb auf breit angelegte Tätigkeitsfelder hin ausbilden müssen. Dafür sind wissenschaftlich-kritisches Methodenwissen und exemplarische Sachkenntnisse zu vermitteln. In einer breit angelegten Basis werden die gemeinsamen Grundlagen (Methodologie und Grundwissenschaft) eines Tätigkeitsfeldes verstärkt zu berücksichtigen sein. Die Spezialisierung auf einen bestimmten Beruf sollte dagegen auf exemplarische Durchdringung des berufsbezogenen Wissensstoffes beschränkt werden.<sup>126</sup>

Wegen der schnell veraltenden Kenntnisse sollte methodisches Denkvermögen und Kritikfähigkeit neben dem Grundlagenwissen im Vordergrund stehen und dadurch eine Tätigkeits- und Funktionsbefähigung anstelle von Berufsfertigkeit erreicht werden. Das Humboldtsche Ideal der Bildung durch Wissenschaft als Studienziel wurde durch Berücksichtigung des praktischen Handelns und Ausrichtung des Studiums auf Tätigkeitsfelder verändert. Diese Modifikation war an den Gesamthochschulen als Ansatz zwar nicht umstritten, jedoch war die reale Ausrichtung der Studiengänge auf Tätigkeitsfelder, deshalb unmöglich, weil keine Definition der Tätigkeitsfelder vorlag. Die außerdem geforderte "Formulierung der Studienziele und Studieninhalte im Hinblick auf zukünftige Entwicklungstendenzen"<sup>127</sup> war aufgrund der nicht prognostizierbaren, rasanten Veränderungen zumindest problematisch.

4. Das Ziel der *höheren Effektivität bei der Vermittlung des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts* oder - in der abweichenden Formulierung des Ministers - von "*Qualität und Effizienz*" wurde von diesem folgendermaßen begründet:

"Zum Ziel der Gesamthochschule muß gehören, daß Qualität und Effizienz des Hochschulstudiums erhöht werden. Nun steht das Wort Effizienz wiederum unter Ideologieverdacht, und es wird uns vorgeworfen, daß wir nichts anderes wollten, als der Gesellschaft nach einem billigen input-output-System den Bedarf an Akademikern zu liefern. Aber ich meine, ein anderer Gedanke sei auch wichtig und dürfe ausgesprochen werden:

<sup>126</sup> Ebd., S. 12 f.

<sup>127</sup> Ebd., S. 14 u. 16.

In einer Gesellschaft, in der die Mittel immer noch so knapp sind, daß auch bei einer enormen Steigerung der Studentenzahl drei Viertel eines Geburtsjahrganges das Privileg des Hochschulstudiums nicht genießen werden, in einer solchen Zeit müssen Geld und Arbeitskraft so eingesetzt werden, daß das eine Viertel den anderen drei Viertel ohne Hochschulstudium die geringstmöglichen Lasten aufbürdet."<sup>128</sup>

Neben dieser politisch-ökonomischen Begründung gebrauchte der Minister eine andere und verband sie mit einem damals diskutierten praktischen Vorschlag:

"Die neuen Gesamthochschulen, die Studienreform ... müssen mehr Qualität und mehr Effizienz bringen als bisher die einzelnen Einrichtungen, die zu ihr zusammengeschlossen werden. ... Gesamthochschulen werden keine Sinekuren, wenn wir nicht unsere Hoffnung auf ein sozial gerechteres, wissenschaftlich leistungsfähigeres und humaneres Hochschulwesen zerstört sehen wollen, wo die Gesamthochschule wissenschaftlich und sozial nicht Leistung bringt, da fördert sie Rückkehr und Rückfall in das Dreiklassen-System im Bildungswesen. ... Die Freiheit von Forschung und Lehre ist nicht die Freiheit zur Verschwendung unserer Intelligenz und unserer Mittel. Ich glaube, daß mit der Einführung des Studienjahres ... dazu etwas beigetragen werden könnte dadurch, daß eben Räume und Material nicht mehr sieben, sondern neun oder zehn Monate genutzt werden können."<sup>129</sup>

"Ein Studium ohne formalen und inhaltlichen Bezug zur Leistung kann dabei aus gesellschaftlichen und ökonomischen Gründen weder jetzt noch in Zukunft verantwortet werden. Aber was Leistung ist, welchen Inhalt sie haben muß und zu welchem Zweck sie erbracht wird, das bleibt der Diskussion in der Hochschule und in der Gesellschaft vorbehalten. Mit Sicherheit ist es erforderlich, daß die Möglichkeiten des Nachweises von Leistung überprüft, erweitert und verändert werden. Leistung muß differenziert erbracht und dargestellt werden können, damit auf Dauer das Engagement der leistungswilligen Mitglieder der Gesellschaft erhalten bleibt. Ein undifferenzierter und pauschaler Leistungsdruck, der die subjektiven Möglichkeiten des einzelnen nicht berücksichtigt, muß vermieden werden. Dies vorausgesetzt, wird die Gesamthochschule kein Instrument zur Abschaffung des leistungsorientierten Studiums sein. Das Versprechen zu mehr Chancen, das die Gesamthochschule gibt, ist auch eine Aufforderung zu mehr Leistung."<sup>130</sup>

Diese Ziele sollten inhaltlich-methodisch durch eine Curriculum-Reform erreicht werden, "nach der die Lehrinhalte neu bestimmt und die Lernziele klarer bezeichnet werden sollen, und die wirksamere Vermittlung von Wissen und seine kritische Reflexion".<sup>131</sup> Voraussetzung für die "Vermittlung des technischen Fortschritts" war eine Überwindung "Humboldtscher Tradition", um dadurch die Anerkennung der naturwissenschaftlichen und technischen Ausbildung "als gleichrangig und gleichwertig mit der geistes- und sozialwissenschaftlichen" zu erreichen.<sup>132</sup>

<sup>128</sup> Gesamthochschulen, ebd., S. 19.

<sup>129</sup> Ebd., S. 20.

<sup>130</sup> Im Mittelpunkt ..., ebd., S. 17.

<sup>131</sup> Ebd., S. 12.

<sup>132</sup> Ebd.

Zwar müsse "bei der Reform eine schulmäßige curriculare Festlegung in den Studiengängen vermieden und "in geeigneter Weise die Lernfreiheit im Studium berücksichtigt werden", jedoch die Rationalisierung des Studiums wurde eindeutig als Neuordnungsziel angestrebt:

- "Die Ausrichtung des Lehrangebots und der Studienanforderungen an der Regelstudienzeit des Studienganges.
- Die Verkürzung von Studienzeiten."<sup>133</sup>

Die Intention, anstelle des Humboldtschen Konzepts müßten Natur- und Ingenieurwissenschaften als gleichrangig und gleichwertig gegenüber den übrigen Wissenschaften angesehen werden, bedurfte keiner Betonung mehr, denn aufgrund ihrer gesellschaftlichen Bedeutung hatten beide sich schon durchgesetzt. Der dem vierten Studienziel zugrunde liegende unreflektierte Fortschrittsoptimismus - in dem gesamten Text findet sich kein Wort über die Ambivalenz von Wissenschaft und Technik - ließ befürchten, daß anstelle der Korrektur des Humboldtschen Ansatzes die Dominanz unkritischer Natur- und Ingenieurwissenschaften zunahm. Es ist auch für den Beginn der siebziger Jahre erstaunlich, wenn die "Vermittlung des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts" als Studienziel ohne die geringste inhaltlich-kritische Anmerkung verkündet wurde.

Der überladene Aufgabenkatalog der damals im Lande geplanten sechs Hochschuldidaktischen Zentren, von denen eines für die Gesamthochschule Essen vorgesehen war, diente überwiegend der Effektivitätssteigerung von Lehre und Studium. Unter den aufgeführten dreizehn Aufgaben stehen zumindest die folgenden neun unmittelbar mit diesem Ziel in Verbindung stehen:

- "Untersuchung von Funktion und Effektivität der Lehr- und Lernmethoden.
- Entwicklung, Begleitung und Effektivitätskontrolle neuer Lehr- und Lernmethoden (zum Beispiel: forschendes Lernen, exemplarisches Lernen, Projektstudium).
- Entwicklung und Begleitung neuer Lehrstrategien (zum Beispiel: projektierter Unterricht, Gruppenarbeit), Verbesserung vorhandener Lehrformen (zum Beispiel: Vorlesungen, Übungen, Seminare).
- Erprobung neuer Lehr- und Lerntechnologien (zum Beispiel: Lehrmaschinen, audiovisuelle Hilfsmittel, Sprachlabor).
- Entwicklung komplexer Lehr- und Lernmethoden, Lehrstrategien, Lehr- und Lerntechnologien Effektivitätskontrolle.
- Untersuchung von Lernmotivationen.
- Untersuchung von Studienbedingungen, Studienverhalten, Studienabbrüchen (Drop-out-Problem) und Erarbeitung von Verbesserungsvorschlägen.
- Untersuchung und Verbesserung von Leistungsbeurteilungen, Analyse von Form, Funktion, Objektivität, Studien- und Berufsbezogenheit der Prüfungen; Entwicklung neuer Prüfungsmethoden und Prüfungsformen (zum Beispiel: Testverfahren, studienbegleitendes Prüfungssystem).
- Beobachtung des Lehr- und Lernerfolgs unter dem Aspekt der Studienziele."<sup>134</sup>

---

<sup>133</sup> Ebd., S. 14.

<sup>134</sup> Ebd., S. 16.

Die übrigen vier Aufgabenbereiche, die nicht unmittelbar der Effektivität dienen dürften, können aber ebenfalls durchaus mit ihr zusammenhängen. Die technokratisch-rationalisierende Funktion hinsichtlich Lehre und Studium ist dominant. Zusammenhänge zu den Studienzielen Chancengleichheit und mehr Humanität in der Gesellschaft sind dagegen in diesem Katalog kaum aufzufinden.

Welche nach wie vor existierenden Verhaltensweisen an den Hochschulen zu Ineffektivität und Chancenungleichheit beitragen und nicht problematisiert wurden, ergibt sich aus folgenden Zitaten:

a. *Ritualisierung der pädagogischen Kommunikation zwischen Professoren und Studenten*

"Studenten und Professoren verkörpern die Logik eines Systems, dessen Produkt sie sind: Der Student hat keinerlei Mitspracherecht in der 'Produktion' oder der Vermittlung des Wissens; der Professor befragt den Studenten nicht (oder kaum) nach seinen Bedürfnissen, und wenn er es versucht, stößt er im allgemeinen auf Passivität oder Erstaunen. In seiner undifferenzierten Bereitschaft, Wissen zu absorbieren, erwartet der Student gerade vom Professor die Ausrichtung und Befriedigung von Bedürfnissen, die dieser erst dadurch geschaffen hat, daß er sich entschloß, sie zu befriedigen. Die Initiative liegt also ganz beim Professor; er bestimmt den Lehrstoff, die Themen von Vorlesungen und Übungen und die Lektüre sowie das Maß an Phantasie, das der Lehrbetrieb ohne Risiko vertragen kann."<sup>135</sup>

Der Professor "wendet sich mit der Lehre an fiktive Hörer und umgeht auf diese Weise die Risiken und Anstrengungen einer Selbstprüfung; die ganze Leistung wird vom Studenten erwartet, und wenn es diesem nicht gelingt, das Soll, das in Wahrheit nichts als ein Soll für den Professor ist, zu erreichen, liegt die Schuld immer ausschließlich bei ihm, gleichgültig, ob sie als Irrtum oder Böswilligkeit gedeutet wird. Der Professor wendet sich aber darüber hinaus an ideale Studenten und entmutigt den Studenten, sein Recht geltend zu machen, nur das zu sein, was er wirklich ist; damit autorisiert der Professor sich selbst, den realen Studenten zu verachten, da er sich ja auf den fiktiven Studenten eingestellt hat, den er aufgrund der Existenz einiger 'Hochbegabter' für einen realen Student hält. Als ehemaliger guter Student wendet er sich nur an gute Studenten und wünscht sich als Schüler nur künftige Professoren."<sup>136</sup>

Weil das Kommunikationssystem aber auf diese Weise vom Professor bestimmt wird, hat es die Konsequenz, daß "das Bildungssystem seinen Beitrag zur Reproduktion der Struktur der Klassenbeziehungen (leistet), indem es seine technische Kommunikationsfunktion in der Weise erfüllt, daß die Art der Vermittlung eine sozial konservative Funktion erfüllt".<sup>137</sup>

b. *Die Dominanz kontinuierlicher Selektion während des Studiums durch Prüfungen:*

"Es ist nur allzu evident, ... daß das Bildungswesen nicht nur in den Vorstellungen, sondern auch im realen Verhalten aller Beteiligten von Examen beherrscht wird. Man bemerkt häufig die sichtbarsten Wirkungen, die der Primat der Auslesefunktion auf Kosten aller anderen pädagogischen Funktionen und vor allem der Bildungsfunktion

<sup>135</sup> Bourdieu/Passeron: a.a.O., S. 58.

<sup>136</sup> Ebd., S. 105.

<sup>137</sup> Ebd., S. 160 f.

hervorbringt. Man hat oft die Furcht vor den totalen, brutalen und zum Teil unberechenbaren Urteilen traditioneller Prüfungen beschrieben, die Funktionsstörungen, die daraus entstehen, daß ein einfaches Kontrollmittel zum alleinigen Prinzip der Themen und Methodenwahl erhoben wird, sowie die Rhythmusstörungen, die aus einer Arbeitsorganisation herrühren, die in ihren regellosesten Formen nur noch dem Termindruck des Examens gehorcht. Das Examenssystem ist nicht nur der offenbarste Ausdruck der Werte und impliziten Entscheidungen des Bildungssystems: In dem Maße, wie es die Aufmerksamkeit von Lehrer und Schüler bindet, ist es eine wirksame Regulierungsinstanz, die dadurch prägt, daß sie die Arbeit orientiert und sowohl Versagen wie Erfolge sanktioniert. Die Ausbildung wird mindestens ebenso stark wie von den Studienprogrammen von dem Gewohnheitsrecht beeinflusst, das in der Rechtsprechung der Examina besteht und nach Form und Inhalt im wesentlichen seinen Entstehungsbedingungen entspricht."<sup>138</sup>

5. Wie das Studienziel "*mehr Humanität in der Gesellschaft*" erreicht werden sollte, wird nicht erläutert. Der einzige einschlägige Satz: "Ebensowenig aber darf die Hochschule es unterlassen, den Studenten auf seine spätere Rolle in der Gesellschaft vorzubereiten, und das ist heute die demokratische, rechts- und sozialstaatlich verfaßte Gesellschaft"<sup>139</sup>, kommt über einen platitudenhaften Appell nicht hinaus. Der Verdacht einer Alibifunktion dieser Zielangabe liegt nahe, zumal der zitierte Satz den Eindruck erweckt, unsere gesellschaftliche Ordnung sei schon optimal und die Studierenden brauchten nur an das vorhandene System angepaßt zu werden. Wenn mehr Humanität gefordert wird, ist es unabdingbar, die Defizite und Verwerfungen zu nennen. Schon das Konzept der Gesamthochschule, die "die Umsetzung theoretischer Erkenntnis in praktisches Handeln in den Prozeß wissenschaftlicher Lehre einbeziehen"<sup>140</sup> soll, wird angesichts der an Fachdisziplinen orientierten Studiengänge im allgemeinen nur gelegentlich realisiert. Die Erörterung, wie die einzelne Fachwissenschaft zu mehr Humanität in der Gesellschaft beitragen könnte, bleibt meistens angesichts der Spezialisierung und Konzentration auf die eingegrenzte Problemstellung unerörtert. Die Fachkompetenz vermittelnde Hochschule überläßt eine umfassende Lebensorientierung weitgehend den Studierenden..

Während der Eröffnung der fünf Gesamthochschulen befaßte sich der Ministerpräsident Heinz Kühn in Essen mit dem Thema und stellte fest, daß die Demokratisierung der Bildung eines der wichtigsten Elemente der Vermenschlichung unserer Gesellschaft sei, worunter er die "Chancengleichheit der Bildung für die Menschen aus allen Schichten unseres Volkes" verstand.<sup>141</sup> Im übrigen könne es der "demokratische Staat nicht zulassen, daß Hochschule und Wissenschaft eine Position außerhalb der Gesellschaft einnehmen und zu privilegierten und Privilegien gewährenden Einrichtungen werden oder solche bleiben".<sup>142</sup> Weil Wissenschaft heute einen zentralen gesellschaftlichen Stellenwert habe, müsse sie "selbst politische Verantwortung entwickeln und tragen und andererseits (müsse) die Gesellschaft der Wissenschaft Ziele setzen".<sup>143</sup> Angesichts der "Verwissenschaftlichung des gesamten gesellschaftlichen

<sup>138</sup> Ebd., S. 162.

<sup>139</sup> Im Mittelpunkt, ebd., S. 18.

<sup>140</sup> Ebd., S. 13.

<sup>141</sup> Gesamthochschule, Angebot und Herausforderung, S. 7.

<sup>142</sup> Ebd., S. 8.

<sup>143</sup> Ebd., S. 10.

Lebens" und weil "Wissenschaft heute zu einer Art ... erster Produktivkraft in unserer Gesellschaft geworden ist", angesichts der "Verflochtenheit der Politik zwischen wirtschaftlichem Wachstum und Wissenschaft" habe sie "eine enorm gestiegene gesellschaftliche Aktualität".<sup>144</sup> Die Konsequenz sei:

"Eine Gesellschaft, die tolerant bleiben und harmonischen Ausgleich zwischen Interessengegensätzen suchen will, muß bei ihren Bürgern zunehmend Einsicht in das Funktionieren ihrer Mechanismen, Einsicht in die Gesellschaft überspannende demokratische Staatsform voraussetzen und nicht fachliches Wissen. Fähigkeit und Bereitschaft zu kritischem Verhalten treten gegenüber seinem Wissensbesitz als Bildungsforderung für viele erst neu auf. Es kann kein Zweifel bestehen, daß der Zustrom junger kritischer Intelligenz aus unseren Hochschulen in unsere Gesellschaft hinein von einer unendlich großen, für die Zukunft ausschlaggebenden Bedeutung ist. So wird die Frage nach einer Hochschulreform zu einer Forderung von zentraler Bedeutung für das Funktionieren und Weiterbestehen unserer demokratischen Gesellschaftsordnung."<sup>145</sup>

Der Ministerpräsident hob nur die immense gesellschaftliche Bedeutung der Wissenschaft hervor, aber nicht ihre Ambivalenz und die daraus möglichen Folgen für alle. Zwar wurde Chancengleichheit als Aspekt gesellschaftlicher Humanisierung betont, aber die sonstigen gesellschaftlichen Defizite, für die sich die junge kritische Intelligenz engagieren sollte, blieben ebenso ungenannt wie Handlungskonzepte für den Abbau von Mängeln. Es bleibt demnach offen, wie das Studienziel "mehr Humanität in der Gesellschaft" den deklamatorischen Charakter überwinden kann.

#### 5.4.2.2 Vorgaben und Verfahren

Bei der Gründung der neuen Gesamthochschulen hatte Minister Johannes Rau ihre dreifache Belastung vorausgesehen:

- "Unter den empiriefeindlichen Augen ihrer ideologischen Gegner werden sie das Vorurteil ausräumen müssen, das in ihnen bloße Ausbildungsstätten ohne wissenschaftliche Leistungsfähigkeit sieht.
- Sie werden im nächsten Jahrzehnt die Schwierigkeiten des Aufbaus ihres Lehrkörpers, ihrer Verwaltung und ihrer Gebäude meistern müssen.
- Und sie werden zugleich die Reform der Lehre und des Studiums voranzutreiben haben."<sup>146</sup>

Dieser Katalog läßt sich leicht um weitere problembeladene Aufgaben ergänzen, wie

- die Integration der unterschiedlichen Personengruppen der Vorgängereinrichtungen untereinander und mit den neu berufenen Personen, jeweils mit ihren Vorurteilen, unterschiedlichen Lebenserfahrung und -einstellungen,

<sup>144</sup> Ebd., S. 10 f.

<sup>145</sup> Ebd., S. 11.

<sup>146</sup> Hochschulpolitik in NRW, ebd., S. 7.