



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Vom Reformmodell zur modernen Universität

Rimbach, Gerhard

Düsseldorf, 1992

8.1.1 Studienreformkommissionen

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

8. Studienreform: Bemühungen und Ergebnisse

8.1 Ansätze

8.1.1 Studienreformkommissionen

8.1.1.1 Konstituierung

Durch das Humboldtsche Konzept der Bildung durch Wissenschaft boten die Universitäten ein an dem jeweiligen Erkenntnisstand der Wissenschaft orientiertes Studium an. Infolge zunehmender wissenschaftlicher Durchdringung weiterer Praxisbereiche, der anwachsenden Studentenzahl und dezidierter Anforderungen neuer Praxisbereiche an die Qualifikation von Hochschulabsolventen sah sich der Staat veranlaßt, die Alleinverantwortung der Hochschulen für die inhaltliche Ausgestaltung von Studiengängen in Frage zu stellen. Hinzu kamen die steigenden Studienzeiten und der erhebliche Mittelbedarf. Beides verstärkte den Anspruch auf staatliche Zuständigkeit und Eingriffe.

Die erste Phase von Kooperation, die über die Rechtsaufsicht hinausging, begann im Jahre 1954 mit der zweiten gemeinsamen Sitzung von Kultusministerkonferenz und Westdeutscher Rektorenkonferenz durch Einsetzen einer Gemeinsamen Kommission für Prüfungs- und Studienordnungen.¹ Die paritätisch besetzte Kommission sollte Rahmenordnungen für Diplom- und Magisterprüfungen mit dem Ziel erarbeiten, eine Angleichung zu erreichen, damit ein Universitätswechsel erleichtert würde. Tiefgreifende Veränderungen der Studieninhalte und -ziele waren nicht beabsichtigt. Allerdings wurde eine Konzentration des Prüfungsstoffes durch ein Grundstudium und ein Hauptstudium mit Schwerpunktbildung angestrebt, um eine Studienzzeitverkürzung zu erreichen. Der Arbeitsauftrag umfaßte auch Empfehlungen über neue Studiengänge, und Allgemeine Bestimmungen² sowie die Überarbeitung von Rahmenordnungen für Diplomprüfungsordnungen.

Auf dieser Ebene einer weitgehend im Formalen sich erschöpfenden Reform war die Kooperation von KMK und WRK erfolgreich und veranlaßte die Hochschulen, ihre Ordnungen dem gesetzten Rahmen anzupassen, was Vorbedingungen für die Genehmigung durch die Fachminister waren. Die auf diese Weise als Fortentwicklung und Vereinheitlichung von Studiengängen durch Prüfungsrecht mit Hilfe des Staates erreichten Veränderungen wurden später als "Kleine Studienreform" bezeichnet. Die Studienstruktur wurde dabei nicht angetastet und nur eine vorsichtige Erweiterung des Studienangebots vollzogen. Kontrovers blieb dabei zwischen den staatlichen Vertretern und den Hochschulen nur die jeweils angemessene Regelstudienzeit, wobei die dabei gefundenen Kompromisse sich immer mehr von den tatsächlichen Studienzeiten entfernten. Abgesehen von der Verfehlung des Zieles einer Studienzzeitverkürzung, war die Kooperation zwischen Staat und Hochschulen auf dieser Ebene erfolgreich, auch deshalb, weil die Hochschulen sich letztlich staatlicher Rechtsaufsicht hätten beugen müssen.

¹ Steiger, Barbara M.-L.: Zur Entwicklung der überregionalen Bemühungen um die Studienreform seit dem Zweiten Weltkrieg, in: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Materialien zur Studienreform, Bonn, November 1979, S. 160.

² Westdeutsche Rektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz: Allgemeine Bestimmungen für Diplomprüfungsordnungen, Fassungen vom 7./8. Juli 1980, Bonn-Bad Godesberg, August 1980.

Anders ist das Ergebnis bei der zweiten Phase: der beabsichtigten grundlegenden Studienreform, die außer den beiden Beteiligten als dritte Gruppe Vertreter der Praxis in die Arbeit einbezog. Die Neuordnung der Studiengänge, orientiert an verstärktem Praxisbezug, sollte durch Berücksichtigung hochschuldidaktischer Erkenntnisse die Effizienz der Studiengänge steigern, d.h. durch Studienzeitverkürzung die Aufnahmekapazität erhöhen und die durch das Studium erreichten Qualifikationen besser auf die Anforderungen des Beschäftigungssystems abstimmen.³ Das Instrumentarium in dieser zweiten Phase waren die aufgrund des GHEG seit 1974 zuerst im Lande NRW konstituierten Studienreformkommissionen, die durch den § 9 des HRG eine länderübergreifende Parallelstruktur erhielten. Es dauerte dann noch bis zum Jahre 1978 bis sich die elf Bundesländer über die einzelnen Modalitäten einigten.⁴ Die dabei vereinbarten Ziele und Grundsätze kombinierten die in § 4 des HRG festgelegte Neuordnung des Hochschulwesens mit den Leitlinien der Studienreform (§ 8 HRG). Insoweit wurde der vom Lande Nordrhein-Westfalen eingeschlagene Weg der Einrichtung von Studienreformkommissionen und Gesamthochschulen mit integrierten Studiengängen bundesweit konzeptionell bestätigt.

Das mehrstufige für die Hochschulen undurchsichtige Berufungsverfahren der Kommissionsmitglieder auf Bundesebene war einer der Gründe für die Skepsis der Hochschulen gegenüber den Studienreformkommissionen.⁵ Die Berufung der ersten Kommissionen Chemie, Wirtschaftswissenschaften und Zahnmedizin auf Bundesebene ohne vorherige Klärung des Reformauftrages ließ erkennen, daß keinerlei Impulse mit dem Ziel einer Neuordnung des Hochschulwesens zu erwarten waren. Die Arbeitsergebnisse liefen dann auch auf einen konventionellen Zuschnitt hinaus. Vorschläge für die in den Zielen und Grundsätzen der Ministerpräsidentenvereinbarung in Übereinstimmung mit dem HRG angestrebte Neuordnung des Studiums blieben nahezu vollständig aus, insbesondere:

- "inhaltlich und zeitlich gestufte und aufeinanderbezogene Studiengänge",
- Übergangsmöglichkeiten mit weitgehender Anrechnung erbrachter Studien- und Prüfungsleistungen,
- die Abstimmung der Studieninhalte auf "breite berufliche Entwicklungsmöglichkeiten",
- die Sicherstellung, daß die "Formen der Lehre und des Studiums den methodischen und didaktischen Erkenntnissen entsprechen".⁶

Hinzu kam, daß die in zahlreichen Beratungen entstandenen Papiere von den Adressaten in den Hochschulen kaum zur Kenntnis genommen wurden. Das inzwischen geschwundene Interesse an der Studienreform wurde durch die sich entwickelnde Professionalisierung in den Kommissionen, die zu Transferproblemen führte, weiter gedämpft. So mag es zwar ein positives Ergebnis für die Mitglieder der Studienreformkommissionen gewesen sein, die Ressentiments zwischen den Vertretern der beteiligten Gruppen - Staat, Hochschule, Praxis - abzubauen, aber für die praktische Umsetzung von Reform in den Hochschulen blieben die zahlreichen Emp-

³ Kluge, Norbert u. Neusel, Ayla: Studienreform in den Ländern. Dokumentation und Vergleich von Studienreformverfahren, Bad Honnef 1984, S. 9 f.

⁴ Vereinbarung über die Bildung gemeinsamer Studienreformkommissionen der Länder nach § 9 Hochschulrahmengesetz vom 16. Februar 1976, in: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Materialien zur Studienreform, Bonn, November 1979, S. 183 ff.

⁵ Anlage zur Vereinbarung über die Bildung gemeinsamer Studienreformkommissionen gem. § 9 HRG, ebd., S. 187.

⁶ § 2 der Vereinbarung, ebd., S. 183.

fehlungen weitgehend folgenlos. Zu dem nach § 9 Abs. 7 HRG vorgesehenen Verbindlichkeitsbeschluß des Wissenschaftsministers - dem eigentlichen Ziel der Reformarbeit-, durch den Empfehlungen von den Hochschulen hätten übernommen werden müssen, ist es jedenfalls weder auf Bundes- noch auf Landesebene in NRW gekommen. Der Versuch, mit dem Instrument Studienreformkommissionen im Zusammenwirken von Staat, Hochschule und Praxis eine grundlegende Studienreform zu erreichen, scheiterte.

8.1.1.2 *Kommissionen in NRW*

Im Lande Nordrhein-Westfalen arbeitete als koordinierendes Gremium die Gemeinsame Kommission bis zum Oktober 1985 und folgende Studienreformkommissionen:

"K I Schulisches Erziehungswesen

Konstituierende Sitzung: 7. März 1975

Abschlußbericht: 12. Februar 1982 (58. Sitzung)

Auflösungsempfehlung der Gemeinsamen Kommission: November 1982

K IVa Wirtschaftswissenschaften

Konstituierende Sitzung: 6. November 1975

Abschlußbericht: 4. März 1983 (76. Sitzung)

Auflösungsempfehlung: März 1984

K VII Sprach- und Literaturwissenschaften

Konstituierende Sitzung: 29. Januar 1976

Einstellung der Arbeit: 23. Mai 1984 (71. Sitzung)

Auflösungsempfehlung: Juni 1985

K IVb Sozialwissenschaften

Konstituierende Sitzung: 17. März 1977

Abschlußbericht: 15. März 1985 (63. Sitzung)

Auflösungsempfehlung: Juni 1985

K II Außerschulisches Erziehungs- und Sozialwesen

Konstituierende Sitzung: 31. Mai 1978

Einstellung der Arbeiten: 6. Juli 1984 (42. Sitzung)

K VI Ingenieurwissenschaften

Konstituierende Sitzung: 14. August 1979

Einstellungsempfehlung: April 1985

K V Naturwissenschaften und Mathematik
 Konstituierende Sitzung: 13. Februar 1980
 Abschlußbericht: 18. April 1985 (40. Sitzung)
 Auflösungsempfehlungen: Juni 1985."⁷

Mit einem Abschlußbericht beendete die Gemeinsame Kommission im Oktober 1985 die Arbeit an der "Großen Studienreform" in NRW. Der aufwendige Versuch, unter Federführung des Staates eine derartige Innovation in die Studienpraxis umzusetzen, scheiterte. Anders als bei der Errichtung der Gesamthochschulen, als mit präzisen Vorgaben und erheblichem administrativen Druck in sehr kurzer Zeit ein funktionsfähiges Studiensystem entstand, mißlang die "Große Studienreform" nach erheblichem Tagungsaufwand mit Hunderten von Sitzungen.

Obwohl mit dem WissHG dem Wissenschaftsministerium die notwendigen Rechtsmittel zur Verfügung standen, sich gegenüber den Hochschulen durchzusetzen, versank die "Große Studienreform" spurlos am Planungshorizont. Weder durch die gemäß § 7 WissHG mögliche Verbindlichkeitserklärung des Wissenschaftsministers, durch die die Hochschulen gezwungen werden konnten, "bestehende Studien- und Prüfungsordnungen der Hochschulen den Empfehlungen" anzupassen, neue Ordnungen zu erstellen oder sogar Reformmodelle zu erproben,⁸ noch umgekehrt durch Versagen seiner Zustimmung, falls "Regelungen oder Maßnahmen (der Hochschulen) die Hochschulplanung gefährden oder den für verbindlich erklärten Empfehlungen einer Studienreformkommission widersprechen",⁹ kam die "Große Studienreform" voran. Die zwischen den wissenschaftlichen Hochschulen und Fachhochschulen verfestigten Funktionsabgrenzungen veranlaßte beide Seiten, nichts für eine Veränderung zu tun, sondern die versäulte Struktur der theoriebezogenen achtsemestrigen universitären Studiengänge und der sechssemestrigen praxisbezogenen Fachhochschulstudiengänge als getrennte Systeme beizubehalten und damit keinen Anlaß zu engeren Kooperationsformen zu geben.

Sogar weiterführende Teilergebnisse einzelner Kommissionen wurden vom Wissenschaftsminister den Hochschulen nur als "Orientierungshilfen" für die internen Studienreformbemühungen überlassen. Ihre allgemeine Skepsis gegenüber Studienreformkommissionen diente den Hochschulangehörigen als Alibi für ihre Untätigkeit. Dieses passive, teilweise unwillige Verhalten trug wiederum zur Zurückhaltung des Wissenschaftsministers beim Gebrauch seiner gesetzlichen Mittel bei. Die Einsicht, daß eine Studienreform nicht den Hochschulen aufoktroiert werden kann, sondern das Einvernehmen der Beteiligten voraussetzt, setzte sich nach mehr als zehnjähriger hochschulpolitischer Änderungsanstrengungen erneut durch. Noch nicht einmal die immer wieder eingeforderte Neugestaltung der Studiengänge, um die Regelstudienzeiten zu erreichen ("Entrümpelung"), hatte Erfolg; im Gegenteil hielt der Trend zur Verlängerung der realen Studienzzeit weiterhin an.

Am Arbeitsbericht einer Kommission, die für die Gesamthochschulen besonders wichtig war, weil zu ihrem Bereich drei integrierte Studiengänge (Mathematik, Physik, Chemie) gehörten, soll gezeigt werden, zu welchen Ergebnissen sie bei der Auseinandersetzung mit dem

⁷ Schreiterer, Ulrich: Politische Steuerung des Hochschulsystems. Programm und Wirklichkeit der staatlichen Studienreform 1975-1986, Frankfurt a.M./New York 1989, S. 187. Dort wurde die KIVa fälschlicherweise als "außerschulisches Erziehungs- und Sozialwesen" bezeichnet.

⁸ Gesetz über die wissenschaftlichen Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (WissHG) vom 20.11.1979, (GV.NW, S. 926), hier § 7 Abs. 7, Sätze 1-3.

⁹ Ebd., § 108 Abs. 3, Satz 2, 1. Halbsatz.

Y-Modell kam und welche Konsequenzen daraus unter Berücksichtigung ihres Arbeitsauftrages gezogen wurden. Im April 1985 legte nach fünfjähriger Arbeit die zuletzt berufene Studienreformkommission V - Naturwissenschaften und Mathematik - einen "vorläufigen Abschlußbericht" vor.¹⁰ Voller Skepsis heißt es dort, "Studienreform (könne) als ein träges, in sich selbst kreisendes Unternehmen erscheinen".¹¹

Der Arbeitsauftrag lautete u.a., die in § 80 WissHG genannten Ziele von Lehre und Studium für ihren Bereich zu konkretisieren, insbesondere das Verhältnis von fachlichen und überfachlichen Studieninhalten zu bestimmen.¹² Hinsichtlich der dadurch aufzuwerfenden Probleme von Tätigkeitsfeldern, dem Praxisbezug der Studiengänge und der "Verantwortung der Naturwissenschaftler" wurde ein Grundsatzbeschluss gefaßt:

- "1. Es liegt außerhalb der Möglichkeiten - und wohl auch der Zuständigkeit - der Studienreformkommission V, die bildungspolitische Kontroverse über die Einbeziehung fächerübergreifender Studienanteile in ein wissenschaftliches Studium einzulösen.
2. Die Kommission hält es jedoch für selbstverständlich, daß in den fachlichen Lehrveranstaltungen
 - die Stellung der Fachwissenschaft im Gefüge aller Wissenschaften deutlich gemacht wird,
 - ihre Fragestellung und Methoden grundsätzlich erörtert und begründet werden,
 - der Zusammenhang von Wissenschaft und Gesellschaft anzusprechen ist und die möglichen Auswirkungen von wissenschaftlichen Ergebnissen zu analysieren sind."¹³

Infolge dieses konventionellen Wissenschaftsverständnisses und der ausschließlichen Orientierung an der Fachdisziplin wurden nur Vorschläge für die vorhandenen Studiengänge erarbeitet, für die übrigens eine Regelstudienzeit von 10 Semestern beschlossen wurde. Ihre Bemühungen um Weiterführung von Vorkursen für Studienanfänger in den Fächern Mathematik und Physik, die der Kultusminister einstellen wollte, wurde von der Kommission als ein Erfolg bezeichnet, auf den sie "besonders stolz" sei.¹⁴ Ein weiterer Erfolg sei "manche drohende Fehlentwicklung abgewendet" zu haben.¹⁵

Außer zahlreichen Empfehlungen zu den ersten Staatsprüfungen für Lehrämter naturwissenschaftlicher Fächer und Mathematik wurden Diplommprüfungsordnungen für die Studiengänge Geologie, Paläontologie, Physik, Mathematik, Informatik, Biologie und Chemie erarbeitet bzw. veränderte Neufassungen beraten. Außerdem befaßte sich die Kommission mit Fort- und Weiterbildung sowie Ergänzungsstudien.¹⁶ Anstelle von Vorschlägen zur Weiterentwicklung¹⁷ des Studiengangsystems blieb es bei ergebnislosen Erörterungen des Themas. Dabei erfuhren die DI-Studiengänge an den Gesamthochschulen sogar eine relativ positive Würdigung, allerdings ohne daraus Konsequenzen zu ziehen:

¹⁰ Studienreformkommissionen beim Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Arbeitsbericht der Studienreformkommission V für die Jahre 1980 bis 1984, Bochum, 18. April 1985.

¹¹ Ebd., S. 11.

¹² Ebd., S. 120.

¹³ Ebd., S. 7 f.

¹⁴ Ebd., S. 10.

¹⁵ Ebd., S. 15.

¹⁶ Ebd., S. 93 ff.

¹⁷ Ebd., S. 77 ff.

"Der groß angelegte Versuch mit den DI-Studiengängen an den Gesamthochschulen von Nordrhein-Westfalen hatte zu Beginn ähnliche Probleme.¹⁸ Inhaltlich waren diese Studiengänge aus den üblichen Diplomstudiengängen (DII) im wesentlichen durch starke Reduzierung der theoretischen Inhalte im Grundstudium und durch Beschränkung der Diplomarbeiten auf experimentell orientierte Teilaufgaben konstruiert worden. Dadurch entstand zunächst ein recht diffuses Bild von neuen Studiengängen, die zudem ungewisse Berufschancen und geringes Sozialprestige aufwiesen.¹⁹

Inzwischen hat sich die Situation deutlich verändert. Dies wurde entscheidend durch die Aufnahme von Ingenieurkomponenten in die Studieninhalte bewirkt. Schon im Grundstudium (vom 3. Semester an) wurden entsprechend Lehrveranstaltungen aufgenommen, und das Hauptstudium wurde stark anwendungsbezogen strukturiert. Entsprechend wurden für die Diplomarbeiten überwiegend Themen etwa aus dem Bereich der technischen Physik oder der angewandten Chemie mit Fragestellungen aus dem industriellen oder auch medizinischen Sektor vergeben, wobei diese Arbeiten teilweise direkt in Industriebetrieben durchgeführt werden. Ergänzend werden fakultativ Praxissemester angeboten.

Diese Veränderung der Struktur der DI-Studiengänge und die Tatsache, daß inzwischen sämtliche Absolventen adäquate Beschäftigungen gefunden haben, hat zu einem positiven Selbstverständnis und Ansehen dieser Studiengänge geführt. Diese wird durch gestiegene Studenten- und Absolventenzahlen dokumentiert. So beträgt z.B. an einigen Gesamthochschulen die Zahl der DI-Abschlüsse bereits ein Drittel der Gesamtzahl der Absolventen.²⁰

Dabei waren die Voraussetzungen für die Durchsetzung der Kurzstudiengänge wegen des Widerstands im Lehrkörper, der weitgehenden Neuheit für Studierende und Arbeitgeber, besonders ungünstig. Wenn Kurzstudiengänge trotzdem gute Beschäftigungschancen eröffneten, so beweist dieses, daß sich Vorurteile und Skepsis doch überwinden lassen und sachgemäße Veränderungen alle negativen Prognosen widerlegen können. Dennoch blieben wissenschaftliche Kurzstudiengänge auf die Gesamthochschulen beschränkt, und auch die Empfehlungen der Studienreformkommission V ließen sie unberücksichtigt; sie blieben im konventionellen Rahmen.

Die Landesstudienreformkommissionen sollten aufgrund einer Vereinbarung vom August 1973 ihre Arbeit auch auf den Lehramtsbereich ausdehnen. Vorrangig befaßten sich - außer der Gemeinsamen Kommission - die Kommissionen I (Schulisches Erziehungswesen) und K VII (Sprach- und Literaturwissenschaften) mit dieser Aufgabe und am wenigsten die K IVa (Wirtschaftswissenschaften) und K VI (Ingenieurwissenschaften). Die durch das Lehrerausbildungsgesetz vom 29. Oktober 1974 vorgegebene Neuordnung des Stufenlehrerstudiums und die anfangs auf eine Professionalisierung abzielenden Inhalte wurden, nachdem sich die Lehrerarbeitslosigkeit abzeichnete, ab 1979 auf eine Ersatzfelder einbeziehende Polyvalenz umgestellt.

¹⁸ Gemeint ist, von den Studenten nicht angenommen zu werden.

¹⁹ Diese Konzeptionslosigkeit für den Kurzstudiengang, seine Behandlung als Restgröße des DII ist hier zutreffend dargestellt worden. Die in den folgenden Absätzen beschriebene Modifikation wurde besonders in Essen eingeführt.

²⁰ Studienreformkommission V, ebd., S. 84. Ende der 80er Jahre lag der Anteil noch wesentlich höher.

Die Studienreformkommissionen sollten die durch die Umstellungen des Lehrstudiums entstehenden Irritationen und Konflikte abbauen helfen. Deshalb schwanden die anfänglichen Widerstände des Kultusministers gegen eine Beteiligung der Kommissionen bei der Erarbeitung fachspezifischer Prüfungsordnungen. Ein erheblicher Teil der Arbeitszeit der Kommissionen wurde für die Formulierung neuer Prüfungsanforderungen und Studieninhalte für die insgesamt 64 Fächer, Fachrichtungen und Lernbereiche aufgewendet. Die dabei zunehmende Normierung der Studiengänge hatte u. a. erhebliche Konsequenzen für das Lehrangebot der Fächer.

Insgesamt haben die Kommissionen auf dem Gebiet der Lehrerausbildung durch zahlreiche Empfehlungen am erfolgreichsten gearbeitet. Übernommen wurden vom Kultusminister Empfehlungen als Vorschriften für das erziehungswissenschaftliche Teilstudium (1977/1978), für die schulpraktischen Studien (1979) und für zahlreiche Fächer unter Berücksichtigung der stufenbezogenen Lehrämter. So hat die K VII (Sprach- und Literaturwissenschaften) Empfehlungen für die inhaltlichen Bestimmungen der Prüfungsordnungen (Teil B) für die Fächer Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch und Spanisch vorgelegt, die weitgehend berücksichtigt wurden. Dabei waren beim Vorschlag für Teilgebiete eine Reihe unterschiedlicher Kriterien zu berücksichtigen, die zu ausgewogenen Lösungen gebracht werden mußten, u. z.:

- Wissenschaftlichkeit der Ausbildung,
- Berufsbezogenheit des Studiums,
- Durchlässigkeit zu anderen Studiengängen,
- Polyvalenz.²¹

Bei der Erarbeitung von Empfehlungen für Diplomstudiengänge hielten sich die Kommissionen - weniger kreativ - meistens an die tradierten Muster und sträubten sich u. a. Konzeptionen für dreijährige Studiengänge an wissenschaftlichen Hochschulen zu erarbeiten. Dadurch trugen sie dazu bei, daß das Wissenschaftsministerium seine Absicht aufgab, diese einzuführen.²²

8.1.1.3 Aktivitäten auf Bundesebene

Auf Bundesebene hatten die Regierungschefs von Bund und Ländern durch ihren Beschluß zur Sicherung der Ausbildungschancen, mit dem vor allem die Eingrenzung des Numerus clausus erreicht werden sollte, zugleich die Tendenz der Studienreform eindeutig bestimmt: Verkürzung der Studienzeiten, um Studienkapazität für die geburtenstarken Jahrgänge zu gewinnen. Die Ausführungen zur Studienreform lassen daran keinen Zweifel:

"Die Studienreform hat entscheidend dazu beigetragen, die Belastung der Hochschulen zu verringern. Sie ist danach mit allem Nachdruck und größter Beschleunigung durchzuführen. Die Studien- und Prüfungsordnungen sind zu überarbeiten mit dem Ziel,

- sie von entbehrlichem Stoff zu entlasten,
- das Studium so zu organisieren, daß es innerhalb der Regelstudienzeit abgeschlossen werden kann,

²¹ Leuze/Bender: Kommentar zum Gesetz über die Wissenschaftlichen Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, Vorbemerkungen zu §§ 6 ff, S. 31.

²² Schreiterer, S. 219.

- die Prüfungsanforderungen zu präzisieren.

Große Bedeutung kommt dabei der Einrichtung von Kurzstudiengängen zu. Die vom Hochschulrahmengesetz vorgesehenen überregionalen Studienreformkommissionen sollen ihre Arbeit noch im Jahre 1977 aufnehmen und binnen Jahresfrist zu einer ersten Empfehlung kommen.²³

Diese Reduzierung des Zieles von Studienreform auf Effizienzsteigerung ignorierte, die - trotz aller Kompromisse - noch im HRG (§§ 7 u. 8) angestrebten inhaltlichen und strukturellen Veränderungen des Studiums. Studienreform wurde ausschließlich zum Mittel der Studienzeitverkürzung umfunktioniert und verdünnte sich zunehmend auf die Perfektionierung formaler Vorschriften. Auf diese Weise sollten die realen Studienzeiten herabgedrückt werden. Allerdings wurde in den folgenden Jahren das Auseinanderdriften von Soll- und Iststudienzeiten immer offensichtlicher.²⁴

Aus der Sicht der Hochschulen war die ländergemeinsame Studienreform noch weiter entrückt als diejenige auf Landesebene. Die Skepsis ihr gegenüber war dementsprechend groß. Die konzeptionellen Kontroversen der am 22. Juli 1978 konstituierten Ständigen Kommission als verfahrensleitendes Gremium stimmten wenig hoffnungsvoll. Zwar lagen 22 Orientierungspunkte über "Zielvorstellungen, Vorschläge und Maßstäbe für die Studienreform als Grundlage ihrer Arbeit vor,²⁵ doch die unterschiedlichen Standpunkte, die vorher in Formelkompromissen aufgefangen waren, prallten erneut aufeinander, und aufgrund zahlreicher Stellungnahmen kam es erst nach vierjähriger Diskussion, am 4. Juni 1982, zu einer Mehrheitsentscheidung über die "Grundsätze für Studium und Prüfungen",²⁶ wobei sich acht teilweise gravierende Dissense mit bis zu vier unterschiedlichen Meinungen nicht überbrücken ließen. Die KMK stimmte im Juni 1983 dem Papier zu und brachte damit ihr Desinteresse an einer fundierten Studienreform zum Ausdruck, da sie noch nicht einmal den Versuch unternahm, einen Kompromiß zu finden, sondern die Meinungsverschiedenheiten auf sich beruhen ließ.

In den 22 Orientierungspunkten hatte der Bundesbildungsminister betont, daß Studienreform zwar primär Aufgabe der Hochschulen sei, aber der Staat "Kraft Verfassungsrecht verpflichtet (sei), die erschöpfende Nutzung der Hochschulkapazitäten zu gewährleisten".²⁷ Die Verbindung von Studienreform mit Kapazitätsgewinn verstanden die Hochschulen als einseitige Verlagerung der bei der Studienreform anstehenden Probleme auf die Durchsetzung von Studienzeitverkürzung, da der Staat die andere Lösungsmöglichkeit der Bewältigung zunehmender Studentenzahlen durch Ausbau der Kapazität ablehnte. Dieses Verhalten hielt über die gesamte Zeit - abgesehen von marginalen Notmaßnahmen - bis heute an, obwohl sich das Problem inzwischen immer mehr verschärft hat und die Prognose, es handele sich nur um

²³ Regierungschefs von Bund und Ländern: Beschluß zur Sicherung der Ausbildungschancen (Maßnahmen zum "Abbau des Numerus clausus") vom 4. November 1977, Bulletin Nr. 119, vom 25. November 1977, S. 1094 ff, zitiert nach: WRK: Dokumete zur Hochschulreform 63/1988, Bonn-Bad Godesberg, Juli 1988, S. 111.

²⁴ Wissenschaftsrat: Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren, Köln 1988, S. 121 ff.

²⁵ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Hochschulausbildung, 22 Orientierungspunkte, Wolfenbüttel, Juli 1978.

²⁶ Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Grundsätze für Studium und Prüfungen, Bonn 1983.

²⁷ 22 Orientierungspunkte, S. 28.

eine vorübergehende Erscheinung ("Studentenberg"), als falsch erwiesen hat. Das außerdem staatlicherseits vorgebrachte Argument, ein weiterer Ausbau der Hochschulen sei nicht zu finanzieren, hat in Anbetracht einer langanhaltenden Hochkonjunktur seine Überzeugungskraft eingebüßt.²⁸

Zusammenfassend lassen sich innerhalb der ländergemeinsamen Studienreform drei Positionen erkennen:

- die technokratisch-staatliche als Mittel der erschöpfenden Nutzung der Hochschulkapazitäten,
- die reformerische als Vorbereitung auf kritisches Handeln in Beruf und Gesellschaft,
- die konservative als Beibehaltung der vorhandenen Studienstruktur bei inhaltlich konventioneller Anpassung an Veränderungen in Wissenschaft (Universitäten) und Praxis (Fachhochschulen).

Von diesen Ansätzen her, die in der hochschulpolitischen Auseinandersetzung - teilweise bei der Bildung von Mehrheitsbündnissen - zu Zwischenpositionen führen konnten, arbeiteten die Kommissionen in einem konflikträchtigen Spannungsfeld. Die unter diesen Bedingungen möglichen Kompromisse entfernten sich nicht weit von tradierten Studienkonzepten.

Tatsächlich arbeiteten die Studienreformkommissionen ohne Grundsätze und die bis zum Jahre 1985 einberufenen 15 Kommissionen legten - soweit sie dieses Ziel überhaupt erreichten - Empfehlungsentwürfe vor, die, vom Zuschnitt der Studiengänge und Fächer sowie vom Reformgehalt her, die Ansprüche des HRG an die Studienreform nicht erfüllten. Statt dessen schoben sich die "Studierbarkeit des Lehrangebots", Stoffentlastung und die Regelstudienzeit immer mehr in den Mittelpunkt der Kontroversen.

Der 1982 vollzogene Regierungswechsel zu einer christlich-liberalen Regierung und Auseinandersetzungen zwischen "A"- und "B"-Ländern - den sozialdemokratisch bzw. bürgerlich regierten Bundesländern - ließen einen Erfolg der "Großen Studienreform" immer unwahrscheinlicher werden. Inzwischen wurde auch die Grundlage, das HRG, von der Regierung als veränderungsbedürftig bezeichnet. Die von ihr einberufene Expertenkommission schlug im Januar 1984 vor, den die Grundlage der länderübergreifenden Studienreformkommissionen liefernden § 9 HRG ersatzlos zu streichen und damit diese aufzulösen.²⁹ Die mehrheitlich aus Universitätsmitgliedern zusammengesetzte Expertenkommission begründete diesen Vorschlag damit, daß zwar "von einzelnen zentralen Fachkommissionen durchaus wertvolle Arbeit geleistet worden (sei). Gleichwohl haben der Reformapparat und die Umsetzungsmechanismen eine Eigendynamik entwickelt, die die Initiative und Bereitschaft der Hochschulen zu einer von ihnen selbst getragenen Studienreform und zur Entwicklung eigener Initiativen zu ersticken droht. Angesichts dessen sind die bürokratische Aufblähung der zentralen Kommissionsapparatur und die mit ihr verbundenen Kosten nicht zu rechtfertigen."³⁰

Der Gesetzgeber folgte der Empfehlung bei der Novellierung weitgehend und ersetzte den ursprünglichen Text über die Bildung und Funktion der Studienreformkommission durch eine

²⁸ Die Verteilung der staatlichen Mittel ist stets das Ergebnis mehrheitlicher Prioritätensetzung.

²⁹ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Bericht der Expertenkommission zur Untersuchung der Auswirkungen des Hochschulrahmengesetzes (HRG) Bonn, Januar 1984, S. 33.

³⁰ Ebd., S. 32.

ab 1. Januar 1988 in Kraft tretende appellative Formulierung, die in Absatz 1 lautet: "Bund und Länder tragen im Rahmen ihrer Zuständigkeit gemeinsam Sorge für die Behandlung grundsätzlicher und struktureller Fragen des Studienangebots unter Berücksichtigung der Entwicklungen in der Wissenschaft, in der beruflichen Praxis und im Hochschulsystem. Sachverständige aus der Berufspraxis sollen an der Vorbereitung entsprechender Empfehlungen beteiligt werden."³¹ Damit wurde die "Große Studienreform" auf "die Kleine" reduziert und gemessen an den ursprünglichen Intentionen beendet.

Die Studienreform war damit wieder weitgehend den Hochschulen übertragen, was "Der Spiegel" schon beim Bekanntwerden der Empfehlungen der Expertenkommission folgendermaßen kommentierte: "Wie Ironie nimmt sich aus, daß die Studienreform (Neuregelung der Studiengänge, Verkürzung der Studiendauer) wieder jenen überantwortet werden soll, die sich über 30 Jahre lang als unfähig erwiesen haben, sie zu bewerkstelligen: den Universitäten."³² Diese "Entkernung" des HRG führe auch dazu, "die Vorstellung, daß Gewerkschafter und Arbeitgeber für besondere Praxisnähe des Studiums bürgen könnten",³³ ebenfalls aufzugeben. Tatsächlich wurde durch den novellierten Text des HRG deren Einflußmöglichkeiten geschwächt. Der gestärkten Stellung der Wissenschaftler bei der Beratung von Studien- und Prüfungsordnungen führte zwangsläufig entsprechend ihrer Interessenlage zur fachwissenschaftlichen Dominanz gegenüber Praxisanforderungen.

8.1.2 *Ersatzziel Studienzeitverkürzung*

8.1.2.1 *Strukturempfehlungen des Wissenschaftsrates*

Noch während der Auflösung der Studienreformkommissionen veröffentlichte der Wissenschaftsrat seine am 24. Januar 1986 verabschiedeten Empfehlungen zur Struktur des Studiums,³⁴ deren Titel schon darauf verweist, daß inhaltliche Fragen der Studienreform ausgeklammert wurden, ebenso wie eine Veränderung des Studiensystems im Tertiären Bereich. Die Empfehlungen konzentrierten sich auf die Universitäten mit der Absicht, "die Absolventen der deutschen Hochschulen in vertretbarer Zeit und mit angemessenem Aufwand mit einer Ausbildung auszustatten, mit der sie dem vorhersehbaren, weiterhin großen gesellschaftlichen und technologischen Wandel bestehen könnten".³⁵ Aus dem weiterhin zu befürwortenden Ausbau der Hochschulen müßten noch strukturelle und inhaltliche Konsequenzen gezogen werden, denn problematisch seien, soweit es sich auf das Fachstudium bezöge:

- Divergenzen zwischen Lehrangebot und Studienwünschen, Qualifikation des Lehrkörpers sowie Vorbildung und Interessen der Studenten,
- heterogene Vorstellungen von den Aufgaben eines Studiums, die zu überzogenen und unausgeglichenen Studienanforderungen führen,
- ausufernde Lehrprogramme und Schwerfälligkeit bei der Anpassung der Studieninhalte und -organisation an wissenschaftliche Entwicklungen,

³¹ § 9 Abs. 1 des HRG in der Fassung vom 25. Juli 1984 (BGBl I, S. 995).

³² Der Spiegel 4/1983, S. 85.

³³ Ebd.

³⁴ Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Struktur des Studiums, Köln 1986.

³⁵ Ebd., S. 5.