



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Vom Reformmodell zur modernen Universität

Rimbach, Gerhard

Düsseldorf, 1992

8.1.3 Praxisorientierung

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

Regelungsdichte in Prüfungs- und Studienordnungen, durch Ratschläge und Informationen, nachzudenken und eine derartige Engführung der Diskussion aufzugeben.

Dazu wären die Arbeitsbedingungen und Interessen der Protagonisten, der Professoren und Studierenden zu untersuchen. Jedenfalls hat sich inzwischen gezeigt, daß Beeinflussungen von außen oder staatliche Pressionsversuche nicht den erwünschten Erfolg haben bzw. am Widerstand der Betroffenen gescheitert sind. Letztlich geht es um die Alternative: Bevormundung oder Freiraum zum eigenverantwortlichen Handeln. Zuerst wären allerdings die erforderlichen Rahmenbedingungen zu schaffen: akzeptable Studienbedingungen. Verantwortliches Handeln kann sich nur auf der Basis der Interessen der Betroffenen entwickeln. Die ideologische Verkrampfung entsteht meistens dadurch, daß dieser Zusammenhang ignoriert wird und stattdessen moralische Appelle oder mehr oder weniger kaschierte Unterdrückungsmechanismen eingesetzt werden.

Seitdem feststeht, daß in der EG ab 1. Januar 1993 die Grenzen fallen, wird die dann einsetzende Niederlassungsfreiheit als Argument gegen lange Studienzeiten eingesetzt. Angeblich hätten dann deutsche Hochschulabsolventen nur noch geringe Chancen auf dem offenen Arbeitsmarkt gegenüber ihren früher zum Hochschulabschluß gelangenden ausländischen Mitbewerbern.⁶⁵ Auch diese neue Drohbärde dürfte die Verhältnisse nicht ändern.

8.1.3 Praxisorientierung

Schon bei der Gründung der fünf Gesamthochschulen wurde "ein neues Verhältnis von Wissenschaft und Berufsausbildung" als Ziel angesprochen, worunter "die vorher versäumte Umsetzung theoretischer Erkenntnis in praktisches Handeln in den Prozeß wissenschaftlicher Lehre einzubeziehen" verstanden wurde. Den "stärker praxisbezogenen Lerninhalten" sollte der Platz eingeräumt werden, "der ihrer gesellschaftlichen Bedeutung entspricht".⁶⁶

Das in den meisten Fällen auf die fachwissenschaftliche Qualifikation ausgerichtete Studium wurde verändert zur wissenschaftlichen Berufsbefähigung. Wissenschaftliches Studium sollte nicht mehr überwiegend an fachwissenschaftlicher Systematik orientiert werden, wodurch die Umsetzung wissenschaftlicher Qualifikation in die Praxis den Studierenden überlassen blieb. Es war weitgehender gesellschaftlicher Konsens, daß die Vorbereitung auf eine zunehmend von Wissenschaft durchdrungene Praxis im Studium durch Befähigung zu zielgerichteter Bearbeitung von Problemen unter Berücksichtigung beruflicher und gesellschaftlicher Aspekte geschehen sollte.

⁶⁵ So Bundeskanzler Kohl in seiner Regierungserklärung vom 30. Januar 1991 als Begründung seiner Forderung nach Studienzeitverkürzung. Auf den kommenden europäischen Arbeitsmarkt greift auch das Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen in der Schrift "Qualität der Lehre" im Januar 1991 zurück, wenn es heißt, hier hätten die Partnerländer bereits Wettbewerbsvorteile und "junge, kreative und bewegliche Absolventen haben schon heute die besseren Berufschancen" (S. 7). Befragungen beweisen, daß diese Behauptung den Studierenden durchaus bekannt ist, aber sich trotzdem keine Studienzeitverkürzung abzeichnet.

⁶⁶ Der Minister für Wissenschaft und Forschung; Im Mittelpunkt die Studienreform, in: derselbe: Hochschulpolitik in Nordrhein-Westfalen, Wuppertal o.J. (Juli 1972), S. 12 f.

Das HRG von 1976 formulierte als Ziel des Studiums und behielt diesen Text, da er nicht umstritten war, trotz zahlreicher sonstiger Änderungen in den 80er Jahren bei: "Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, daß er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird."⁶⁷

Das Wissenschaftliche Hochschulgesetz des Landes NRW nahm dem gegenüber zwei Akzentverschiebungen vor, indem es statt der Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld, das in dieser Formulierung des HRG als statische Zielvorgabe erscheint, "die Berücksichtigung der Anforderungen und Veränderungen in der Berufswelt" als dynamischen Vorgang einführt. Zusätzlich wird die "kritische Einordnung der wissenschaftlichen Erkenntnis" als Vorbedingung für verantwortliches Handeln gefordert.⁶⁸

Die unterschiedlichen Formulierungen in beiden Gesetzen deuten aber auch an, daß sich hinter dem weitgehenden Konsens über Praxisorientierung unterschiedliche Konzeptionen verbargen. Im wesentlichen standen sich ein aus der Studentenbewegung stammender gesellschaftsverändernder, antikapitalistischer und ein auf die Anpassung an vorhandene Strukturen ausgerichteter Praxisbegriff als Extrempositionen gegenüber. Zwischen ihnen befand sich ein kritischer Reformstandpunkt. Während sich die erste Position auf die gesellschaftskritische Analyse von Praxis als Studienkonzept konzentrierte, war die zweite auf Berufsfertigkeit als Studienziel, auf die Vorbereitung für vorhandene Berufssituationen ausgerichtet, während die dritte Berufsbefähigung durch exemplarische Praxiserfahrung und wissenschaftliche Analyse anstrebte, um daraus eine schrittweise Verbesserung von Praxis abzuleiten: Vermittlung wissenschaftlicher Kenntnisse und Methoden, um damit praktische Probleme zu analysieren und zu bearbeiten, aber auch Korrektur der Eigendynamik von Wissenschaft durch Bearbeitung der in der Praxis auftretenden Fragestellungen.

Bei der reflexionslosen Anpassung an Praxis würde das Studium in deren Dienst gestellt und Wissenschaft nur insoweit gelehrt, wie es für vorhandene Berufspraxis brauchbar erscheint. Der Mangel an kritischer Distanz und die wissenschaftliche Engführung behindern jedoch die Entwicklung innovatorischer Fähigkeiten. Bei einer Konzentration ausschließlich auf berufsfachliche Aufgaben wäre das soziale Umfeld bei der Problemlösung ebenso ausgeblendet wie die aus Veränderungen entstehenden Folgen. Für die wissenschaftliche Ausbildung ist es aber unverzichtbar, die Produktionsverhältnisse und die Wirkungen beruflicher Aktivitäten in die Analyse einzubeziehen. Die bei und durch Berufsarbeit bewirkten mehrdimensionalen Folgen bedürften der kritischen Überprüfung, um zu alternativen Handlungskonzepten zu gelangen, wobei um auf eine zu verbessernde Praxis vorzubereiten, humane, soziale, ökologische und ökonomische Aspekte in das Studium einbezogen werden müßten.

Die Ständige Studienreformkommission formulierte in ihrem "Entwurf der Grundsätze für Studium und Prüfungen" im Jahr 1979:

⁶⁷ Hochschulrahmengesetz vom 14. Juni 1985 (BGBl. I 5, S. 1065), hier § 7.

⁶⁸ Gesetz über die wissenschaftlichen Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (WissHG) in der Fassung vom 18. Dezember 1984 (GV.NW, S. 800), hier § 80.

"Das Ziel des Hochschulstudiums, Studenten zur Lösung praxisorientierter Arbeitsaufgaben zu befähigen, kann nicht nur durch die Vermittlung fachsystematischer Kenntnisse und Methoden erreicht werden. Es ist deshalb ständig neu eine Verbindung herzustellen zwischen einem Problemlösungsverhalten, das aus der *fachspezifischen Systematik* entsteht, und der Fähigkeit, (in der Regel fachübergreifende) *Handlungszusammenhänge* zu erkennen und berufliche Aufgaben situationsgerecht unter Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden zu lösen."⁶⁹

Das beziehungslose Nebeneinander von Universitäten und Fachhochschulen hatte zur Konsequenz, daß es nicht zu "inhaltlich und zeitlich gestuften und aufeinander bezogenen Studiengängen" (§ 4 [3]1. HRG) und auch nicht zur Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld durch Wissenschaft (§ 7 HRG) kam. Die Kurzstudiengänge der Fachhochschulen galten weiter als anwendungs- und praxisorientiert und die universitären als theoretisch-forschungsorientiert. Durch die fortbestehende einseitige Ausrichtung blieben also die institutionellen Qualifikationsdefizite erhalten.

Der damalige Minister für Wissenschaft und Forschung, Hans Schwier, stellte 1980 erneut als wesentlichen Aspekt der Gesamthochschulen das Verhältnis von Theorie und Praxis heraus. Es sei personell in ihnen in der Qualifikationsstruktur der Lehrenden verankert, die entweder durch wissenschaftlich-theoretische oder besondere praxisbezogene Leistungen ausgewiesen seien. Vordringlich sei die Verstärkung des Praxis- und Anwendungsbezuges in Lehre und Forschung. Diese wären den Gesamthochschulen seit ihrer Errichtung aufgetragen und würden nunmehr durch das Wissenschaftliche Hochschulgesetz⁷⁰ Reformziel für alle wissenschaftlichen Hochschulen, eine Konsequenz aus der Aufgabe, durch das Studium auf berufliche Tätigkeiten vorzubereiten. Die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis einschließlich deren Folgen sei Gegenstand der Forschung⁷¹. Die auch hier erforderliche verstärkte Hinwendung zur Praxis erwüchse den Hochschulen als Teil der Gesellschaft aus der Verpflichtung, zu deren Wohl beizutragen. Der Minister meinte, nicht überrascht von der "grundsätzlichen Gegnerschaft" gegen einen verstärkten Praxisbezug von Lehre und Forschung zu sein. Zweifellos müsse sich Wissenschaft "geistig autonom und frei von politischen und gesellschaftlichen Bedingungen entwickeln können".⁷² Deshalb könne er die Befürchtung, "die Ausrichtung des Hochschulstudiums auf Berufspraxis bedeute ein Training für vorgeformte Handlungsweisen und eine Auswahl der Theorie nach wissenschaftsfremden Gesichtspunkten"⁷³ nicht teilen (vgl. Dokument 9).

Zwar hatte sich die Ständige Kommission für die Studienreform auf Bundesebene in ihren weiterentwickelten Grundsätzen von 1982 noch ausdrücklich auf die Bestimmungen des HRG zur Studienreform bezogen, aber schon beim Ziel des Studiums, "den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld" vorzubereiten, kam man nicht über Umschreibungen hinaus. Die im Lande NRW schon 1973 vorliegenden Empfehlungen zur tätigkeitsfeldbezogenen

⁶⁹ Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Entwurf Grundsätze für Studium und Prüfungen, Bonn 1979, S. 18.

⁷⁰ § 5 WissHG in Verbindung mit § 3.

⁷¹ § 96 WissHG.

⁷² Schwier, Hans: Grundsätze der praxisbezogenen Lehre und Forschung, Sonderdruck aus Siegener Hochschulblätter 2/1980, S. 3.

⁷³ Ebd., S. 5. Diese Grundsätze sind auszugsweise als Dokument 9 im Anhang aufgenommen worden.

Studienreform und zur Bestimmung von Tätigkeitsfeldern⁷⁴ wurden nicht weitergeführt, und es wurde auch nicht die als Voraussetzung für die Einrichtung von Studienkommissionen notwendige Definition von Tätigkeitsfeldern vorgenommen. So blieb es bei der konventionellen Studiengangstruktur und auch bei den unterschiedlichen Studienzeiten für Fachhochschulen und Universitäten. Beide Strukturmängel sind auch von den Gesamthochschulen nicht überwunden worden: weder eine konsequente Ausrichtung auf Tätigkeitsfelder fand statt, noch wurde die Verkopplung von Theorie- und Praxisorientierung an die acht- und sechssemestrige Studienlänge aufgelöst.

Die viel zu spät von der Ständigen Kommission für die Studienreform auf Bundesebene (1982) beschlossenen Grundsätze zur Studienreform betonten mit allgemeinen Formulierungen die notwendige Praxisorientierung des Studiums zwar, wie "breite berufliche Orientierung des Studiums an der beruflichen Praxis", "Befähigung, in einem breiteren Spektrum von beruflichen Tätigkeiten qualifiziert zu arbeiten", "anzustrebende Verbindung von Theorie und beruflicher Praxis",⁷⁵ aber es fehlte an einer Präzisierung. Es blieb beim unverbindlichen Appell:

"Im Hinblick auf die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt hat sich Studienreform darum zu bemühen, die Tätigkeitsfelder, ihre Ausgangssituation und Entwicklungstendenzen zu beschreiben und die Frage zu klären, inwieweit die Hochschulausbildung den Anforderungen in den Tätigkeitsfeldern gerecht wird."⁷⁶

Aber eine Einigung, ob dazu fächerübergreifende Studienteile erforderlich sind (2 Meinungen)⁷⁷ und welche Rückwirkungen Anforderungen der beruflichen Praxis auf Studenten haben (3 Meinungen)⁷⁸, war nicht möglich. So wurde das völlige Scheitern bei der Umsetzung des gesetzlichen Auftrages in praktische Studienreformkonzepte offensichtlich. Im Vergleich dazu sind die Teilerfolge an den Gesamthochschulen durch Teilöffnung, begrenzte Durchlässigkeit, breite wissenschaftliche Grundlagen sowie die Ausrichtung auf Studienschwerpunkte mit einer - wenn auch nicht immer ausgewogenen - Verbindung von Theorie und Praxis beachtlich.

Aus der Praxisorientierung können neben Lehre und Studium auch Forschung und Entwicklung wesentliche Impulse erhalten. Die Vernetzung zwischen Forschung, Lehre und Studium löst durch Praxisorientierung Veränderungen zwischen ihnen aus. Bei der Beschäftigung mit Praxisproblemen sollte Forschung und Entwicklung am gesellschaftlichen Nutzen orientiert sein. Sie sollte mit ihren Methoden und Erkenntnissen dazu beitragen, die teilweise von ihr mitverursachten Praxisprobleme zu lösen und sich nicht auf wissenschaftsimmanente Fragestellungen zurückziehen. Nur dann wächst ihre Akzeptanz. Für das Studium bedeutet Praxisorientierung, daß "die Erfahrung beziehungsweise Antizipation der beruflichen Praxis und deren begleitende gründliche Aufarbeitung während des Studiums die Lernenden

⁷⁴ Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Zwischenbericht zur Studienreform 3, Düsseldorf 1973, S. 34 ff u. S. 152 ff.

⁷⁵ Grundsätze für Studium und Prüfungen, ebd., S. 13 f.

⁷⁶ Ebd., S. 15.

⁷⁷ Ebd., S. 19.

⁷⁸ Ebd., S. 16.

eher befähigen (kann), die beruflichen und sozialen Bedingungen als aktiv Handelnde mitzugestalten".⁷⁹

Im Jahre 1977 hatte Friedrich Buttler die beiden Ziele der Studienreform an Gesamthochschulen (das Ziel der Verbesserung der Chancengleichheit bzw. Durchlässigkeit und das eines verbesserten Theorie-Praxis-Verhältnisses) als diskursiven Prozeß bezeichnet, wobei Praxis bedeute: "Handlungskompetenz, das heißt Fähigkeit zur Umsetzung abstrakter Kenntnisse bei der Lösung konkreter Aufgaben des Berufslebens, Fähigkeit zur sozialen Kommunikation. ... Zu den zu lösenden Theorie-Praxis-Problemen gehört die Vermittlung zwischen Widersprüchen individuell und gesellschaftspolitisch motivierter Mobilitäts- und Flexibilitätsforderungen und dem Interesse an unmittelbar arbeitsplatzbezogener Einsetzbarkeit der Hochschulabsolventen."⁸⁰ Auf der Basis einer Ausrichtung auf eine breite Berufsbefähigung und nicht eine Berufsfertigkeit als Studienziel setzt also der diskursive Prozeß zwischen Wissenschaft und Praxis bei der Studiengestaltung ein.

Der Reformauftrag der Gesamthochschulen wird auch noch Ende 1989 nach diesem Gestaltungsprinzip beschrieben: "Die Studienreform muß die Trennung von Theorie und Praxis überwinden. Das bedeutet zum einen, daß alle neuen Studiengänge wissenschaftlicher Denk- und Arbeitsweise verpflichtet sind, zum anderen aber die Praxis ganz bewußt zum Gegenstand von Forschung und Lehre in der Hochschule gemacht wird, so daß beide Komponenten, Theorie und Praxis in allen Studienphasen als konstitutive Elemente jeglicher berufsqualifizierender Hochschulausbildung, wenn auch mit unterschiedlicher Akzentsetzung in den einzelnen Studiengängen, miteinander verbunden sind."⁸¹

Ob der diskursive Prozeß des Theorie-Praxis-Verhältnisses tatsächlich im Laufe der 80er Jahre weitergeführt und zu einer Annäherung von Anspruch und Wirklichkeit geführt hat, daran bestehen bei der allgemeinen Reformmüdigkeit erhebliche Zweifel. Jedenfalls scheint auch die Landesregierung eher skeptisch über die Umsetzung ihrer Anregungen zu sein. Anders ist in der programmatischen Schrift "Hochschule 2001" der Passus über Studienreform nicht zu deuten: "Der Bildungsreform euphorie der 70er Jahre folgte die Bildungsreformunlust der 80er Jahre. Außerhalb kleiner Zirkel ist Studienreform seit langem kein Thema mehr. Zu Unrecht. Noch immer gibt es Studiengänge, denen es gut täte, Ballast abzuwerfen, Studiengänge, die vom Umfang des zu vermittelnden Stoffes sehr stark überfrachtet sind, ohne daß diese Befrachtung vom Studienziel her oder von den Anforderungen des Arbeitsmarktes her oder auch vom Ideal der abgerundeten Allgemeinbildung her vernünftig zu begründen wäre. Die sich ständig verlängernden Studienzeiten sind zum Teil auf diese Entwicklung zurückzuführen,

⁷⁹ Kluge, Norbert, Neusel, Ayla und Teichler, Ulrich: Beispiele praxisorientierten Studiums, Bayreuth, Dezember 1981, S. 14.

⁸⁰ Buttler, Friedrich: Studienreform. Organisation und Inhalte, in: Der Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Fünf Jahre Gesamthochschulen in Nordrhein-Westfalen, Hattingen o.J. (1977), S. 37.

⁸¹ Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Handbuch Hochschulen in Nordrhein-Westfalen II: Staatliche Hochschulen Nordrhein-Westfalen. Daten-Studien-Angebote-Anschriften, Düsseldorf, Dezember 1989, S. 12 f.

ebenso wie auf Mängel in der Studien- und Prüfungsorganisation. Eine neue Phase der Studienreform tut deshalb not."⁸²

Das hier formulierte Scheitern der Studienreform wird dadurch plausibel zu machen versucht, daß der Phase der "Reformeuphorie" quasi zwangsläufig die "Reformmüdigkeit" als Pendelausschlag folgen mußte. Die engagierten Reformbemühungen wurden einfach als "Euphorie" abqualifiziert, also als reines Stimmungshoch, das vorüber ist. Nun wird das anscheinend einzige heutige Problem der Studienreform, "die sich ständig verlängernden Studienzeiten", aufgegriffen und dafür werden als Allheilmittel zwei zu beseitigende Mißstände genannt:

- "Ballast abwerfen",
- "Mängel in der Studien- und Prüfungsorganisation" beseitigen.

Im Laufe der 80er Jahre wurde der Begriff "Tätigkeitsfeld" bei der Beschreibung des Ziels von Lehre und Studium durch die "Berücksichtigung der Anforderungen und Veränderungen in der Berufswelt" ersetzt. Aber diese Umschreibung für die Abgrenzung und Inhaltsbestimmung von Studiengängen brachte wenig Klarheit, zumal beides nur *berücksichtigt* werden *soll* (§ 80 WissHG). Geblieben ist die Praxisorientierung als Befähigung zu "verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat". Diese durch das Studium zu vermittelnde Handlungsbefähigung bezieht sich nicht nur auf die politischen, sozialen und rechtlichen Aspekte der Tätigkeit im Beruf, sondern auch auf Aktivitäten als Bürger, der in der Lage sein sollte, seine Interessen kompetent und verantwortungsbewußt, wahrzunehmen. Weder an Gesamthochschulen noch an anderen Hochschulen hat dieses Handlungsziel in den Studien- und Prüfungsordnungen, geschweige denn in der Studienwirklichkeit, einen angemessenen Niederschlag gefunden.

Der im Auftrage des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz in den Wintersemestern 1982/83, 1984/85 und 1986/87 durchgeführten Befragungen von Studenten ergaben eindeutig, daß diese mit ihrer auf praktische Fähigkeiten bzw. auf Berufs- und Praxisbezogenheit gerichteten Studienförderung unzufrieden waren. Deshalb bezeichneten sie die Verbesserung ihrer Arbeitsmarktchancen als dringlich und einen stärkeren Praxisbezug sogar überwiegend als sehr dringlich.⁸³ Auf die Frage, welche Wichtigkeit die Universität einer soliden Ausbildung für einen Beruf beimißt, fiel die Antwort wenig positiv aus und die Förderung zu verantwortlichem Handeln wurde von wenigen Studierenden "als ernst genommene Aufgabe erlebt".⁸⁴ So ist es konsequent, daß sie erhebliche Diskrepanzen zwischen gegenwärtiger und von ihnen geforderter Wichtigkeit einer soliden Ausbildung für einen Beruf und der Förderung zur verantwortlichem Handeln in unserer Gesellschaft als Aufgaben der Universitäten feststellten.⁸⁵

⁸² Der Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen: Hochschule 2001, Düsseldorf, August 1988, S. 33. Derartige unkonkrete Appelle, Studiengänge zu entrümpeln oder Ballast abzuwerfen, werden wie bisher auch in Zukunft folgenlos bleiben, denn dem steht die Interessenlage der Protagonisten entgegen. In dem Aktionsprogramm "Qualität der Lehre" von Januar 1991 wird noch direkter von der Notwendigkeit der "Wiederbelebung der Studienreform" gesprochen (S. 11).

⁸³ Bargel, Tino u.a.: Studienerfahrung und studentische Orientierungen in den 80er Jahren. Trends und Stabilitäten, Bonn 1989, S. 294 f.

⁸⁴ Ebd., S. 172.

⁸⁵ Ebd., S. 173 u. S. 321 ff.

Nach einer von HIS durchgeführten Befragung ist die Bereitschaft unter Studierenden sehr groß, über die fachlichen Grenzen des Studiengangs hinaus Zusatzkenntnisse zu erwerben, um dadurch die Flexibilität der Einsatzmöglichkeit im Beruf zu erhöhen.⁸⁶ Fast zwei Drittel der Befragten haben sich neben dem Fachstudium eine Zusatzqualifikation angeeignet, und zwar Sprachkenntnisse (35%), freiwillige Praktika (30%) und EDV-Kenntnisse 29%.⁸⁷ Bemängelt wurde das Fehlen vor allem von EDV-Kursen und einer Einführung in die Arbeitswelt. Gesamthochschulen, soweit sie in die Befragung einbezogen waren, schneiden in der Beurteilung ihrer Studierenden in diesen Punkten nicht besser ab.⁸⁸

8.2 Versuchs- und Untersuchungsergebnisse

8.2.1 Modellversuche

Bereits im Jahre 1971 vereinbarten Bund und Länder die Durchführung und Auswertung von Modellversuchen im Bildungswesen,⁸⁹ wobei für den Hochschulbereich ein Beurteilungskatalog und 13 Sachbereiche festgelegt wurden.⁹⁰ Unter diesen sind mehrere, die sich auf Gesamthochschulen und deren Studiengänge beziehen:

1. Modellversuche zur Planung und Entwicklung von Gesamthochschulen (soweit nicht Entwicklung einzelner Studiengänge),
2. Modellversuche zur Steigerung der Effizienz von Lehre und Studium,
3. Modellversuche zur Entwicklung von abgestuften Studiengängen in den sowohl an wissenschaftlichen Hochschulen als auch an Fachhochschulen vertretenen Fachrichtungen,
4. Modellversuche zur Neuordnung des Prüfungswesens und des Hochschulzugangs.

Auffallend ist die geringe Beteiligung der fünf Gesamthochschulen Nordrhein-Westfalens an diesen Versuchen, deren überregionale Auswertung zwischen 1979 und 1983 vorgesehen war. Auf sie entfiel im ersten Sachbereich nur ein Projekt von 12, und zwar auf die Gesamthochschule Duisburg mit dem Modellversuch "Aufbau eines integrierten Studiensystems" und der Zielsetzung "empirische Überprüfung der Studien- und Prüfungsordnungen". Der Versuch lief von 1974-1979.⁹¹ Bei den 17 Modellversuchen des zweiten Sachbereichs beteiligte sich keine Gesamthochschule und bei dem dritten mit ebenfalls 17 Projekten nur die Gesamthochschule Essen mit "Praxissemester im integrierten Studiengang Physik", wobei durch die Zielsetzung "Erprobung und Strukturierung eines Praxissemesters in einem typischen dreijährigen Studiengang" die von vornherein geplante Begrenzung auf den

⁸⁶ Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 12. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes, Bonn 1989, S. 15.

⁸⁷ Ebd. Es waren Mehrfachnennungen möglich.

⁸⁸ Befragt wurden Studierende in Essen und Duisburg.

⁸⁹ Rahmenvereinbarung zur koordinierten Vorbereitung, Durchführung und wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen im Bildungswesen vom 7. Mai 1971, veröffentlicht in: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Informationen über Modellversuche im Hochschulbereich, Bonn, im Oktober 1981, S. 3 ff.

⁹⁰ Ebd., S. 7 ff.

⁹¹ Ebd., S. 51.