

Kocka, Jürgen

Book Part

Hoffnungen der Reform - Sieg der Bürokratie

Provided in Cooperation with:
WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Kocka, Jürgen (1982) : Hoffnungen der Reform - Sieg der Bürokratie, In: Horst Albert Glaser (Ed.): Hochschulreform - und was nun?: Berichte - Glossen - Perspektiven, ISBN 3-548-34523-9, Ullstein, Frankfurt/M. [u.a.], pp. 122-143

This Version is available at:
<http://hdl.handle.net/10419/112299>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



WZB-Open Access Digitalisate

WZB-Open Access digital copies

Das nachfolgende Dokument wurde zum Zweck der kostenfreien Onlinebereitstellung digitalisiert am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH (WZB).

Das WZB verfügt über die entsprechenden Nutzungsrechte. Sollten Sie sich durch die Onlineveröffentlichung des Dokuments wider Erwarten dennoch in Ihren Rechten verletzt sehen, kontaktieren Sie bitte das WZB postalisch oder per E-Mail:

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH

Bibliothek und wissenschaftliche Information

Reichpietschufer 50

D-10785 Berlin

E-Mail: bibliothek@wzb.eu

The following document was digitized at the Berlin Social Science Center (WZB) in order to make it publicly available online.

The WZB has the corresponding rights of use. If, against all possibility, you consider your rights to be violated by the online publication of this document, please contact the WZB by sending a letter or an e-mail to:

Berlin Social Science Center (WZB)

Library and Scientific Information

Reichpietschufer 50

D-10785 Berlin

e-mail: bibliothek@wzb.eu

Digitalisierung und Bereitstellung dieser Publikation erfolgten im Rahmen des Retrodigitalisierungsprojektes **OA 1000+**. Weitere Informationen zum Projekt und eine Liste der ca. 1 500 digitalisierten Texte sind unter <http://www.wzb.eu/de/bibliothek/serviceangebote/open-access/oa-1000> verfügbar.

This text was digitizing and published online as part of the digitizing-project **OA 1000+**.

More about the project as well as a list of all the digitized documents (ca. 1 500) can be found at <http://www.wzb.eu/en/library/services/open-access/oa-1000>.

Hoffnungen der Reform – Sieg der Bürokratie

I. Ansätze und Ziele

Die Ziele, Motive und Ursachen der Reform waren ungemein vielfältig. Ich begnüge mich damit, an drei zentrale Zielsetzungen zu erinnern, die im Grundsatz auch heute noch einleuchten:

1. Durch Studienreform, durch Verbesserung der institutionellen Voraussetzungen von Kooperation, Teamwork und Diskurs, schließlich durch Kräftigung der zentralen Selbstverwaltungsorgane und damit der Handlungsfähigkeit der Institution als ganzer sollte die *Leistungsfähigkeit* der wissenschaftlichen Hochschulen gestärkt werden.

Reformen mit diesem Ziel erschienen aus verschiedenen Gründen als nötig, die meistens aus dem beschleunigten Wachstum der gleichwohl ihre überkommene Struktur kaum verändernden Hochschulen resultierten. Mehr Studenten als je strömten in die Universitäten der 60er Jahre; ihre schiere Zahl, ihr sich verändernder Charakter wie die zunehmende Anonymisierung und Spezialisierung der Studienverhältnisse drängten auf neue Formen der Beratung, Anleitung, Studiengliederung und Kontrolle. Daß hier ein Problem lag, bezweifelten wenige; doch die Antworten differierten: von der Forderung nach neuen fachübergreifenden Studieninhalten, Beratung und Studium in kleinen Gruppen über die Unterteilung in Grund- und Hauptstudium bis hin zu Studienzeitbegrenzungen und gestuften Studiengängen. War es möglich, solche Reformen durchzuführen, ohne die selbstbestimmten Freiräume, die das alte System auch für die Studenten bereitgehalten hatte, zu zerstören?

Das Wachstum der Universitäten bei Aufrechterhaltung überkommener Entscheidungsstrukturen steckte auch hinter der Herausbildung ausgeprägter Hierarchien und Ungleichheiten zwischen den Hochschullehrern sowie zwischen Hochschullehrern und sich ausweitendem »Mittelbau«. Denn auf die Vervielfältigung und Komplizierung der Aufgaben hatte die Universität nur

zum kleinsten Teil mit der Vermehrung der Ordinarien, der Vollbürger in der Gelehrtenrepublik, reagiert. Vielmehr wuchs der Anteil der minderberechtigten Nicht-Ordinarien unter den Hochschullehrern; nahmen die hierarchisch strukturierten Institute mit untergebenen Assistenten und Mitarbeitern an Umfang und Bedeutung zu; entstanden neue Kategorien von teils abhängigen, teils minderberechtigten Lehrenden (1960/64 der Studienrat im Hochschuldienst und der Akademische Rat). So manches Moment dieser sich ziemlich reaktiv entwickelnden Struktur von Abhängigkeiten und Ungleichheiten ließ sich auch unter dem Gesichtspunkt der Leistungsfähigkeit kritisieren.

Allerdings galt dies keineswegs generell, denn das System enthielt, gerade für Wissenschaftliche Assistenten, oft Freiräume, in denen weitreichende individuelle Selbstbestimmung die mangelnde Partizipation an übergreifenden Entscheidungen bei weitem kompensierte; in Fächern wie der Geschichtswissenschaft ist solch ein Freiraum oft eine wichtigere Bedingung für wissenschaftliche Leistungsfähigkeit als der Zugriff auf Mittel und der Einfluß auf die Politik des Bereichs. Auch besteht Wissenschaft ja selbst in der Historie nicht nur aus Diskurs, und die Existenz weisungsunterworfenen Mitarbeiter kann zweifellos eine wichtige Bedingung für die Durchführung von Projekten sein.

Aber man wird andererseits nicht bezweifeln, daß ausgeprägte Abhängigkeiten zwischen Institutsdirektor und Mitarbeitern oder auch das Macht- und Statusgefälle zwischen Ordinarien und anderen Habilitierten dem wissenschaftlichen Diskurs durchaus abträglich sein konnten; daß es manche vernünftige Innovation bei der damaligen Verteilung der Entscheidungskompetenzen schwer hatte; daß die Verteilung der Entscheidungsmacht und die Verteilung der wissenschaftlichen Kompetenz nicht immer kongruent waren; und daß die Seminare und Institute, i. d. R. nur über ihre Spitzen und deren Mitgliedschaft in der kollegialen Selbstverwaltung locker miteinander verknüpft, die Tendenz hatten, als sehr spezialisierte Institutionen nebeneinanderher zu existieren, was den Erkenntnisfortschritt, soweit er aus überfachlicher Kooperation resultiert, nicht erleichterte. Mit selbstgesteuerten Reformen tat sich ein so hochgradig dezentralisiertes und auf kollegialen Konsens der »Vollbürger« angelegtes System schwer; etwas mehr Durchsetzungskraft der zentralen Organe schien vielen nötig.

2. Mehr Leidenschaft erregte das zweite Ziel der Reform: die *Demokratisierung* der Binnenstruktur der Hochschulen. Die Demokratisierungsforderung orientierte sich an sehr verschiedenartigen, nicht voll vereinbarten Leitbildern und knüpfte an verschiedenen Problemen der damaligen Universität an. Nur zwei Demokratisierungsmodelle seien hier genannt, weil sie die Diskussion mehr als andere bestimmt haben und auch weiterhin relevant sind:

Zum einen konnte (und kann) man mit guten Gründen argumentieren, daß die Universität nicht nur eine Organisation zur Gewinnung und Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse durch Forschung, Lehre und Nachwuchsausbildung ist, sondern zugleich auch: soziale Organisation, in der Individuen in Kooperations- und Abhängigkeitsverhältnissen miteinander arbeiten und leben. Insofern unterliegt sie wie andere soziale Organisationen auch – sofern man bestimmte Prämissen teilt, die vor allem in der sozialdemokratischen Tradition verwurzelt sind – einem Gebot der Demokratisierung im Sinne des Abbaus überflüssiger, d. h. nicht durch die Aufgabe und die Zwecke der Universität und ihre sonstigen Besonderheiten legitimierbarer Herrschaft. Entscheidend ist, was das heißt, und darum entbrannte denn auch viel Streit. Klarer noch als damals wird heute wohl sein, daß Demokratie-Prinzipien, die sich in anderen Handlungsbereichen bewährt haben mögen, nicht einfach auf den Handlungsbereich »Hochschule« übertragen werden können, ohne dessen Funktionsfähigkeit zu verletzen. Das gilt für Übertragungen aus dem politischen Bereich (allgemeines gleiches Wahlrecht) ebenso wie aus dem Bereich der privatkapitalistischen Unternehmen (»gewerkschaftliche Politik« mit Streiks und Tarifverhandlungen).

Ganz andere Implikate und andere Konsequenzen hatte (und hat) die Berufung auf die in sich demokratische Gemeinschaft der Wissenschaftler (community of scholars) und deren tendenziell herrschaftsfreien Diskurs: Weil Wissenschaft im Medium von Argument und Kritik geschieht, auf Überzeugung statt auf Herrschaft zielt und nach Gründen fragt, statt sich mit traditionaler Legitimation des Gegebenen zu begnügen, deshalb besitzt sie ein herrschafts- und traditionskritisches Potential, das sich zunächst und vor allem auf den Bereich der Wissenschaft selbst zu richten hat. Das waren und sind gute Argumente, besonders wenn man sie nicht überspitzt, sondern in Rechnung stellt, daß auch Wissen-

schaftlergemeinschaften Probleme in begrenzter Zeit und ohne totale Durchsicht lösen müssen, von schwer oder nicht aufhebba- ren Meinungsunterschieden geprägt sind und deshalb nicht nur Argumentations- sondern auch Entscheidungsregeln brauchen. Vor allem aber muß man einsehen, daß eine zentrale Bedingung der Teilnahme am tendenziell herrschaftsfreien Diskurs der Wis- senschaftler (anders ausgedrückt: Voraussetzung der Zugehörig- keit zur demokratischen Gelehrtenrepublik) die wissenschaftliche Qualifikation ist; man muß Wissenschaftler sein, um zur Wissen- schaftlergemeinschaft zu gehören; deren Funktionsfähigkeit hängt von ihrer Homogenität in dieser Hinsicht ab. Der Hinweis auf den herrschaftsfreien Diskurs als Bedingung von Wissen- schaft bringt deshalb wenig als Begründung für die Demokratisie- rung des Verhältnisses von Wissenschaftlern und Nicht-Wissen- schaftlern in der Universität. Weil es sich so gut dazu eignete, diese grundsätzliche Einsicht zu verwischen, war ein drittes De- mokratisierungsleitbild jener Jahre, das von der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden, so problematisch.

3. Schließlich ging es in der Reform um die Neubestimmung des Verhältnisses von *Wissenschaft und Gesellschaft*, Hochschule und Politik. In diesem Thema flossen eine Reihe ungelöster, z. T. sehr deutscher Probleme zusammen. Da war die nie voll geklärte Spannung zwischen Realität und Selbstverständnis der sich auf Humboldt berufenden Universität: die Spannung zwischen Beru- fusausbildung (tatsächlich von den Hochschulen von Anfang an geleistet) und allgemeiner Menschenbildung (als Ideal im An- spruch festgehalten); die Spannung zwischen der vielfältigen In- dienstnahme universitärer Leistungen (einschließlich Berufsausbildung) durch wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Instanzen einerseits und dem Anspruch auf Autonomie bei der Suche nach Wahrheit als Beitrag zur Bildung in emanzipatori- scher Absicht andererseits. Diese Spannungen waren ja nicht neu, aber jetzt wurden sie dramatisiert und, vielleicht allzu schnell, als sprengende »Widersprüche« interpretiert.

Zu dieser Dramatisierung einer an sich viel älteren Spannung trug die Hochkonjunktur sozialkritischer Reformhoffnungen bei, die in der zweiten Hälfte der 60er Jahre answoll – aus Gründen, die nur zum kleinen Teil innerhalb der Universität lagen. Aber auch das Problem der »Bewältigung der Vergangenheit« spielte

eine wichtige Rolle. Die nach 1945 unzureichend diskutierte Rolle der Universitäten im Nazi-Reich, ihr häufiges Versagen angesichts von Diktatur, Terror und gesellschaftlicher Unvernunft provozierten im politisch wachen Klima der 60er Jahre mit Notwendigkeit die Frage nach den Gründen und auch nach einem richtigeren Verhältnis von Wissenschaft und Politik, das solchen Verführungen eher gewachsen sein würde; die Argumente der herkömmlichen Universität waren in dieser Debatte außerordentlich schwach. Und schließlich trug zur Aktualisierung des Problems »Hochschule – Gesellschaft« bei, daß die Erwartungen an und die Einflüsse auf die wichtiger und teurer werdenden Hochschulen seitens staatlicher Instanzen und gesellschaftlicher Interessen in den 60er Jahren stiegen.

Lassen wir die Elfenbeintürmer einerseits, die Aktionisten andererseits beiseite. Die einen betonten nur die Eigengesetzlichkeit und Autonomie der Wissenschaft bei der Wahrheitssuche, ohne zu reflektieren, daß die Wissenschaft vielfältig eingebunden ist in Gesellschaft und Politik. Die anderen wollten Wissenschaft als Basis direkter politischer Aktionen benutzen, ohne zu erkennen, daß eine relative Distanz zu Gesellschaft und Politik Funktionsvoraussetzung von Wissenschaft ist und diese leicht ihr politisches Mandat überzieht – mit schädlichen Folgen für sich selbst und ihre Gesellschaft. Beide Extrempositionen waren und sind nicht ohne faktische Bedeutung, insbesondere wenn es darum geht, zu erklären, warum die Reform in so vielen Bereichen scheiterte. Aber zur ernsthaften Debatte trugen sie kaum bei.

In dieser ging es um die Neubestimmung der vernünftigen »Mischung« von Distanz und Engagement, von Autonomie und Einbindung, auf zwei Ebenen: Zum einen strebte man nach größerer Handlungsfähigkeit der Hochschulen im politischen Raum; dies schien die Stärkung der zentralen Selbstverwaltungsorgane und Modifikationen im Verhältnis von universitärer und staatlicher Verwaltung zu verlangen. Zum andern sollten die einzelnen Wissenschaftler in ihrer alltäglichen Arbeit stärker auf ihre gesellschaftlichen Bedingungen und Aufgaben reflektieren und ihre politischen Funktionen und Verantwortungen ernster nehmen. U. a. bedeutete dies: die rein fachwissenschaftliche Sehweise durch praxisbezogene und damit meist auch fachübergreifende Perspektiven zu ergänzen, was durch organisatorisch-institutionelle Veränderungen der Binnenstruktur erleichtert werden sollte.

II. Die Gewinne

Soviel zu drei zentralen, nicht unvernünftigen, aus Problemen und Defiziten der alten Universität (und ihrer Umgebung) geborenen Zielsetzungen der Reform: Leistungssteigerung, Demokratisierung und Neubestimmung des Verhältnisses von Hochschule und Gesellschaft. Wieweit sind sie erreicht worden? Welche »Kosten« und Nebenfolgen traten auf, als man versuchte, sie durchzusetzen? Hat es sich insgesamt gelohnt? Was ist unterm Strich herausgekommen?

Das Folgende fußt nicht auf einer gründlichen empirischen Bestandsaufnahme sondern auf begrenzten Erfahrungen, die ich im letzten Jahrzehnt als Historiker, vor allem an den Universitäten Münster und Bielefeld, gemacht habe. Die Thesen beziehen sich also besonders auf die Geschichtswissenschaft, daneben ein wenig auf die benachbarten Sozial- und Geisteswissenschaften, nicht aber auf die anderen Disziplinen, in denen die Lage z. T. ganz anders ist. Ich habe eher die einigermaßen gelungenen Reformuniversitäten von der Art Bielefelds im Blick, weniger die alten Institutionen, die z. T. von der Reform recht wenig berührt worden sind.

In der allgemeinen Stimmung des Pessimismus und der Resignation, die man zu spüren meint, ist es vielleicht richtig, mit der »Habenseite« zu beginnen:

1. Jedenfalls in den Universitäten, in denen Reformen den Alltag von Lehre und Studium geprägt haben, wurde eine gewisse Strukturierung des Studiums erreicht, die der heutigen Situation (Massenuniversität, andere Zusammensetzung der Studienanfänger) angemessener ist als das frühere Studium in Einsamkeit und Freiheit, das doch eher in überschaubaren Verhältnissen möglich und mehr auf eine kleine Spitzengruppe von Studenten zugeschnitten war. Zu denken ist u. a. an Studienberatung, kommentierte Vorlesungsverzeichnisse, Grobgliederung des Studiums in Grund- und Hauptstudium (Zwischenprüfung), Studienordnungen mit groben Vorgaben dessen, was zu studieren ist – formal genug allerdings, um der individuellen Wahl der Studierenden und dem in der Geschichte zentralen Prinzip des exemplarischen Lernens genügend Raum zu geben. Eine gewisse Bereitschaft der Lehrenden zur Kooperation und zur Planung ihrer Veranstaltungen geht da-

mit Hand in Hand. Ich finde, daß damit ein begehbarer Mittelweg zwischen Desorientierung und Gängelung der Studenten gefunden worden ist, der allerdings durch neue Reglementierungen »von oben« (Studienreformkommissionen, neue Prüfungsordnungen, andere Verordnungen) bedroht ist.

2. Das Leben in der gremiendurchsetzten Gruppenuniversität ist schwierig – dazu gleich mehr. Aber im Vergleich zur alten Ordinarienuniversität sollte man einige Vorteile nicht vergessen. Die Studenten und Mitarbeiter haben institutionelle Möglichkeiten zur Partizipation, wenn sie auch (von den Studenten) unzureichend benutzt werden; es ist insbesondere im Studieralter wichtig, Gelegenheit zu haben, sich in demokratischer Teilnahme zu üben. Mancher inneruniversitäre Entscheidungsprozeß ist – trotz allem – durchsichtiger geworden, und neben einigen Nachteilen hat das vor allem Vorteile. Aber um diese Möglichkeiten zur Teilnahme und Durchsicht zu schaffen, war es wohl unumgänglich, die alten Fakultäten zu untergliedern und kleinere Selbstverwaltungseinheiten zu schaffen.

Wenn man Mitte der 60er Jahre, aus einer deutschen Universität kommend, in USA studierte, merkte man, wie verklemmt und verstaubt, wie autoritätsdurchwirkt die deutschen Verhältnisse waren. Die Unzugänglichkeit des deutschen Ordinarius außerhalb der hochformalisierten Situation in der überfüllten Sprechstunde – das war weder wissenschaftlich funktional noch demokratisch. Vieles von dem Haß gegen die Ordinarien, wie er um 1970 unter Studenten manchmal aufbrach, ist nur auf dem Hintergrund dieser Segregation zu verstehen, die sicher von dem einen oder anderen individuell durchbrochen wurde, aber wohl die Regel war. Auch wenn man gegen die duzende Kumpelhaftigkeit und Distanzlosigkeit in manchen heutigen Fachbereichen viel einzuwenden hat, zu jener vor-reformierten Situation möchte man nicht zurück.

3. Die Nicht-Ordinarien unter den Hochschullehrern haben sehr an Gewicht, Einflußchancen und Selbstbestimmung gewonnen – bis hin zur formellen Abschaffung des »ordentlichen Professors« überhaupt (z. B. in NRW). Ähnliches gilt für die Wissenschaftlichen Assistenten und andere Mittelbau-Angehörigen, jedenfalls in den einigermaßen reformierten Fachbereichen und Fakultäten.

Im Prinzip ist diese Tendenz zu begrüßen. Ungleichheiten und Abhängigkeiten, die nicht in Qualifikations- und Leistungsunterschieden begründet waren, wurden reduziert. Etwa für den älteren, schon hochqualifizierten, vielleicht in der besten Schaffensphase stehenden Assistenten gilt: Gerader Gang ist leichter geworden, wenn auch heute die schlechte Arbeitsmarktsituation, der damit verbundene Konkurrenzdruck und manchmal der Zwang, sich an fachbereichs-politische Mehrheiten anzupassen, neue, z. T. härtere Bedrückungen schaffen. Es ist jetzt einfacher als früher, als jüngerer Wissenschaftler selbständig zu arbeiten, durch Zugriff auf Forschungsmittel (auch Drittmittel) eigene Projekte zu betreiben und, wenn man sie hat, neue Ansätze zu verwirklichen, ohne sich mit allem und jedem zunächst über den Vorgesetzten durchsetzen zu müssen. Auch die Möglichkeiten älterer Studenten zur relativ wenig gegängelten Teilnahme an der Forschung haben zugenommen. In einem Fach, in dem letztlich doch vor allem die individuelle Leistung zählt und Großprojekte die Ausnahme sind, ist all dies primär ein Vorteil. Für ein Fach, das vor der Reformzeit auch im internationalen Vergleich nicht unter allzu großer Vielfalt oder modischer Wendigkeit litt, bedeutet dies einen wertvollen Zuwachs an Innovationsfähigkeit und Vielfalt (die sich z. T. allerdings auch aus der schieren Vermehrung von wissenschaftlich arbeitenden Historikern erklärt).

4. Damit und mit anderen Faktoren dürfte zusammenhängen: Die geschichtswissenschaftliche Produktion, soweit sie sich in publizierter Forschung niederschlug, hat in den letzten anderthalb Jahrzehnten nicht gelitten, sondern m. E. – abgesehen von einigen Randerscheinungen – auch qualitativ eher gewonnen.¹

Man vergleiche auf dem Gebiet der neueren Geschichte (die anderen Bereiche übersehe ich zu wenig) Dissertationen und Habilitationen der 50er Jahre mit heute verfaßten. Im Vergleich der Universitäten schneiden einige der neuen (reformierten) übrigens

¹ Siehe dazu näher: H.-U. Wehler, *Geschichtswissenschaft heute*, in: J. Habermas (Hg.), *Stichworte zur ›Geistigen Situation der Zeit‹*, Bd. 2, Frankfurt 1979, S. 709-753; G.G. Iggers, *Federal Republic of Germany*, in: *International Handbook of Historical Studies. Contemporary Research and Theory*, hg. v. G.G. Iggers u. H.T. Parker, Westport, Conn. 1979, S. 217-32. Eine etwas andere Einschätzung bei W. Conze, *Die deutsche Geschichtswissenschaft seit 1945*, in: *Historische Zeitschrift*, Bd. 225, 1977, S. 1-28.

nicht schlecht ab. Manches, was in einer ehrwürdigeren Institution in den letzten Jahren als geschichtswissenschaftliche Habilitation akzeptiert worden ist, wäre in Bochum oder Bielefeld nicht durchgegangen. – Insgesamt nahm die Pluralität der Ansätze zu. Zu ihrem Nutzen hat sich die Geschichtswissenschaft den systematischen Nachbarwissenschaften etwas geöffnet, ohne aber ihre Eigenständigkeit zu gefährden. Im Unterschied zu früher sind Begriffe, Fragen und Erklärungsansätze aus der marxistischen Tradition etwas salonfähiger geworden, d. h., sie werden weniger als früher aus wissenschaftsfremden Gründen ausgesperrt, sofern sie die Grundregeln des wissenschaftlichen Diskurses akzeptieren, also undogmatisch sind. Der analytischen Kraft der historischen Wissenschaft hat das nur geholfen.

5. Der Sinn für die gesellschaftliche Verantwortung der Geschichtswissenschaft ist als Folge der Reformzeit geschärft worden, wenn es hierbei auch schon Rückentwicklungen zu verzeichnen gilt. Die gesellschaftlichen und politischen Funktionen der Geschichtswissenschaft sind, von verschiedenen politischen Positionen her, schärfer gefaßt und akzeptiert worden. Eine gewisse Öffnung der Fachwissenschaft zur Didaktik hin¹ (die leicht zu weit gehen kann – dazu weiter unten) und die Betonung aufklärerisch-emanzipatorischer Leistungen der Geschichtswissenschaft durch Historiker, die durch die Reformzeit geprägt worden sind, wird man nicht übersehen können. In aller Regel geschah dies ohne Verletzung wissenschaftlicher Grundsätze, ohne falsche Politisierung und mit klarer Distanz von unwissenschaftlicher Parteilichkeit.

¹ In den stärker von der Reform geprägten Universitäten nahmen viele lehrerbildende Fakultäten (Fachbereiche) in den 70er Jahren die Fachdidaktik im nötigen Ausmaß und in enger Verknüpfung zur Fachwissenschaft in ihre Studienpläne und Lehrangebote auf. Siehe z. B. R. Koselleck, *Geschichtswissenschaft in Bielefeld: Die neue Orientierung eines alten Faches*, in: *Zwischenstation*. Universität Bielefeld 1979, S. 75 ff. Dies geschah lange vor der Integration mit der PH, die wir auch in dieser Hinsicht nicht brauchten. Überhaupt ist nicht zu sehen, daß die in NRW 1980 vollzogene Einschmelzung der PH in die Universität den reformierten Universitätsfakultäten irgendeinen Nutzen gebracht hätte, ganz im Gegenteil.

III. Die Verluste

Leistungssteigerung, Demokratisierung und Vertiefung eines richtig verstandenen Praxisbezugs, so läßt sich mit Blick auf die anfangs diskutierten Reformziele sagen, erweisen sich als Prozesse, die durchaus ein Stück weit gemeinsam – in gegenseitiger Unterstützung – vorangetrieben werden konnten. Doch oberhalb eines bestimmten Schwellenwerts begannen sie, sich gegenseitig zu behindern. Die Reform hat diese Schwelle überschritten.

Überhaupt löste sie Wirkungen aus, die ihren ursprünglichen Intentionen zuwiderliefen und die gegenwärtige Situation in mancher Hinsicht als schwieriger erscheinen lassen als die seinerzeit vor der Reform.

1. Praxisbezug und Fachwissenschaft

Die Forderung nach Praxisbezug der Wissenschaft ist einerseits zu weit getrieben und andererseits inhaltlich umakzentuiert worden, so daß daraus eine Bedrohung für die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit der Hochschule geworden ist. Das läßt sich auch an der Geschichtswissenschaft beobachten.

Dabei ist nicht so sehr an die vieldiskutierte linksradikale »Politisierung« der Wissenschaft zu denken, im Sinn ihrer Instrumentalisierung für antidemokratische politische Zwecke, an illiberalen Fanatismus und parteilichen Dogmatismus, die natürlich auf Wissenschaft zerstörerisch wirken, wann immer sie auftreten. Denn diese lebt ja von der Pluralität der Ansätze, von der Bereitschaft zur Modifikation und Revision der eigenen Thesen angesichts neuer Evidenz oder besserer Argumente, von der relativen Distanz zur politischen Aktion. – Sicherlich wird es in der Lehre oft anders zugehen als in der leichter überschaubaren Forschung.

Sicherlich gibt es in dieser Hinsicht auch große Unterschiede zwischen den Hochschulen. Aber im großen und ganzen hat sich wissenschaftsschädliche Politisierung in diesem spektakulären Sinn in den geschichtswissenschaftlichen Fachbereichen nicht ernsthaft durchgesetzt, von einigen Randerscheinungen einmal abgesehen. Wenn auch manche Kollegen noch immer die

Schlachten von 1970 schlagen¹: Eine linke wissenschaftsschädliche Politisierung der geschichtswissenschaftlichen Fachbereiche, soweit sie überhaupt je bestand, ist seit Jahren abgeebbt. Dabei ist unglücklicherweise oft auch jenes Maß an reflektiertem politischem Engagement auf der Strecke geblieben, das erfahrungsgemäß wissenschaftliche Arbeit motivieren und fruchtbar anleiten kann. Die Geschichtswissenschaft hat sich gegenüber schlechter Ideologisierung und dogmatischer Politisierung als resistenter erwiesen als manches andere Fach.

Trotzdem kam es – und das ist ein Kostenfaktor der Reform – zur Verhärtung der Fronten. Gerade konservativere Fachbereiche, an denen die Reform größtenteils vorbeiging, scheinen politischen Gesichtspunkten zunehmend den Vorang zu geben, wenn sie Berufungslisten aufstellen. Eine Regionalisierung des Pluralismus fand statt.

Noch problematischer ist etwas anderes: Im Namen des Praxisbezugs von Wissenschaft wird gerade in mancher Reformuniversität die *fachwissenschaftliche* Basis von Studium und Selbstverwaltung mehr als sinnvoll zurückgedrängt. Sicher, z. T. ist das nötig. Die Probleme der Praxis richten sich in der Tat nicht nach der Einteilung der Wissenschaft in Disziplinen und Fächer. Ihre Lösung erfordert zumeist interdisziplinäre Kooperation. Es ist auch einzuräumen, daß die Spezialisierung in Fachidiotentum umschlagen kann. Deshalb wird man Tendenzen der letzten Zeit, die dem entgegenwirkten, begrüßen: die Reflexion der einzelnen Wissenschaften auf ihre außerwissenschaftlichen Bedingungen und Folgen; die Öffnung der Geschichtswissenschaft gegenüber Anregungen aus den benachbarten Sozial- und Geisteswissenschaften; auch das Zentrum für interdisziplinäre Forschung in Bielefeld, wo Fachwissenschaftler aus verschiedenen Disziplinen auf Zeit zusammenarbeiten, und vieles andere mehr.

Aber man kann nicht übersehen, daß die Wissenschaft im 20. Jahrhundert nicht nach zu lösenden Problembereichen, sondern nach Disziplinen gegliedert ist. Die intellektuell disziplinierende Wirkung, die von der methodischen Ausbildung in einem Fach ausgeht, ist unersetzbar. Nur sie gibt den relativ sicheren Boden,

¹ So etwa Th. Nipperdey in M. Zöllner (Hg.), *Aufklärung heute. Bedingungen unserer Freiheit*. Zürich/Osnabrück 1980. Vgl. meine Kritik daran in: *Geschichte und Gesellschaft*, Jg. 6, 1980. S. 449-455.

auf dem dann interdisziplinäre Kooperation möglich und wünschenswert ist. Sonst wird diese leicht zum unschwer ideologisierbaren, unnützen Blabla. Dies ist derzeit die viel größere Gefahr als borniertes Fachidiotentum, wie es die Studentenbewegung Mitte der 60er Jahre aufs Korn nahm.

Fachübergreifende »Projektstudien« sind deshalb viel eher in späteren Studienphasen durchzuführen, wenn die Teilnehmer bereits auf eine Halt gebende fachwissenschaftliche Grundausbildung zurückgreifen können. Die Auflösung der Geschichtswissenschaft in eine übergreifende Gesellschaftslehre hinein ist aus denselben Gründen abzulehnen. Interfakultative Studiengänge (wie zur Ausbildung des Lehrers im Fach »Sozialwissenschaft«) erfordern große Aufmerksamkeit und bergen große Gefahren. Allzu leicht produzieren sie den oberflächlich anpolitisierten Dünnbrettbohrer, der von vielem ein bißchen gehört hat, aber nichts richtig studiert hat und sich der intellektuell disziplinierenden Erfahrung eines fachwissenschaftlichen Studiums nie aussetzen konnte oder mußte. Die besonderen Schwierigkeiten bloßer Vermittlungswissenschaften (mancher Formen der Didaktik) lassen sich in diesem Zusammenhang verstehen.

Die Selbstverwaltung einer Universität muß natürlich auf irgendeiner Stufe die Fachgliederung verlassen und fächerübergreifende Willensbildung ermöglichen. Starke Zentralorgane sind nötig. Aber den einzelnen Fachwissenschaften sollte auch in der Selbstverwaltung großes Gewicht belassen oder eingeräumt werden.

Die Reformuniversität Bielefeld hat im ersten Jahrzehnt ihres Bestehens u. a. deshalb relativ gut funktioniert, weil ihre Grundstruktur trotz starker Zentralorgane und einiger fachübergreifender Einrichtungen (vor allem in der Forschung) den Fachbereichen (in Bielefeld »Fakultäten« genannt) und damit den einzelnen Fachwissenschaften großes Gewicht beließ: z. B. in der Zusammensetzung des Senats oder der mitentscheidenden zentralen Beratungsgremien. Das neue Hochschulgesetz von NRW zwingt uns aber dazu, dieses gut funktionierende Modell tiefgreifend umzugestalten: Der Senat darf nicht mehr von den Fakultäten her zusammengesetzt, sondern muß über »Listen« gewählt werden. Seine zukünftige Ideologisierung und schlechte Politisierung (oder Selbstentmachtung aufgrund von Dauerkonflikten, die wenig mit der alltäglichen Arbeit in Lehre und Forschung zu tun ha-

ben) sind zu befürchten. Die Rationalität des Entscheidungsprozesses wird darunter leiden.

Fachwissenschaft wird in den lehrerbildenden Fächern auch noch in anderer Weise zurückgedrängt: durch kurzschlüssiges Insistieren auf unmittelbarer Verwendbarkeit des fachwissenschaftlichen Studiums und seine übertriebene Didaktifizierung. Vor einem Jahrzehnt war es sinnvoll, die historische Fachwissenschaft dazu zu drängen, ihre eigenen didaktischen Dimensionen ernster zu nehmen und die Vermittlung ihrer Ergebnisse mit zu reflektieren. Mittlerweile wird man jedenfalls in der Lehre eher betonen müssen, daß dem Geschichtslehrer die höchste Vermittlungskunst nichts nützt, wenn er nicht genug von dem weiß, *was* zu vermitteln ist.

Die Forderung nach gesellschaftsveränderndem Praxisbezug, von der Studentenbewegung einst emphatisch gestellt, wird immer häufiger verkürzt und verbogen: zur kleinlichen Frage mittelmaßiger Studenten, was ihnen denn dieses Seminarthema und jenes Buchkapitel, diese Veranstaltung und jene Fragestellung für die spätere Lehrerlaufbahn nütze. Biedere Hausmannskost, möglichst gleich didaktisch vermittelt, wird bevorzugt – und zwar mit bestem praxisbezogenen Gewissen. Bloß kein intellektueller Umweg, nicht zu viele Bücher, lieber sorgsam zusammengestellte, brauchbare »Papiere«.

Diese Sehnsucht nach dem unmittelbaren Gebrauchswert des Studiums wird natürlich nicht von allen Studierenden geteilt. Außerdem hat sie viele Gründe, die außerhalb der Universität liegen und mit der Expansion der Studentenzahlen sowie mit Veränderungen im Sekundarschulbereich zusammenhängen. Die unsinnige Überbetonung des »Erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums« auf Kosten der Fachwissenschaft dürfte aber diese konterproduktive Studienatmosphäre verstärkt haben. Der Tenor der regierungsseitigen Prüfungsordnungen und Studienreformpolitik, die auf schnellstmögliche Verwertung des fachwissenschaftlichen Studiums aus ist, wirkt ebenso in diese Richtung wie die Aufnahme der bisherigen PH in die (lehrerbildenden Fakultäten der) Universität.

Diese sehr instrumentelle Haltung gegenüber dem Studium liegt weder im Interesse der Wissenschaft noch im Interesse der Lehrerbildung. Denn gute Historikerausbildung sieht anders aus. Dazu gehört auch das Studium des auf den ersten Blick Zwecklo-

sen, die Bereitschaft, sich von Fragestellungen und Entdeckungen weiter treiben zu lassen, ohne immer gleich den Bogen zur beruflichen Verwertung zu schlagen. Sicher ist richtig, daß nicht jeder gute Historiker zugleich einen guten Geschichtslehrer abgibt; das Recht der Didaktik und vor allem die Notwendigkeit der zweiten Ausbildungsphase – die man klar vom Hochschulstudium getrennt halten sollte – sind unbestritten. Aber wer kein guter Historiker ist, wird auch nie ein guter Geschichtslehrer werden.

2. Demokratisierung und Leistung

Die innere Demokratisierung der Universitäten in der bei uns praktizierten Form hat die Leistungsfähigkeit der Universität reduziert. Leistungsfähigkeit ist aber die erste Voraussetzung dafür, daß die Universitäten ihrer gesellschaftlichen Verantwortung nachkommen können. Hier muß die Frage der Gremien, ihrer Kompetenzen und ihrer Zusammensetzung angesprochen werden.

Zum einen ist die Universität eine Organisation zur Gewinnung und Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Von daher gesehen ist die wissenschaftliche Qualifikation die ausschlaggebende Voraussetzung für die Teilnahme an den meisten (nicht allen) Entscheidungsprozessen der Universität; sie ist zugleich Ausschließungskriterium für Nicht-Wissenschaftler; darauf beruht das Ideal der demokratischen Wissenschaftlergemeinschaft. Zum andern ist die Universität eine soziale Organisation, die, von bestimmten Prämissen her, mit guten Gründen dem Demokratisierungsgebot unterliegt (s. oben). Von daher gesehen sind allen Beteiligten und Betroffenen Mitwirkungs- und Kontrollchancen einzuräumen, nicht nur den qualifizierten Wissenschaftlern.

Die gegenwärtigen Regelungen, sosehr sie sich von Fall zu Fall unterscheiden, stellen spannungsgeladene Kompromisse zwischen diesen beiden sehr schwer zu vereinbarenden Prinzipien dar: durch abgestufte, über Wahlen und Repräsentation zu realisierende Teilnahmerechte, nach Gruppen und Entscheidungsmaterien differenziert; durch abgestufte Öffentlichkeit; durch hochgradige Formalisierung der Entscheidungsprozesse in einem gesetzlich und satzungsmäßig festgelegten Netz von Organen, Räten und Kommissionen, das jede Hochschule überzieht.

Nicht die Tatsache dieses Kompromisses als solche ist anzugreifen. Er ist nötig. Denn, wie es offensichtlich absurd wäre, jedem Professor, Studenten, Assistenten und Büroangestellten das genau gleiche Mitwirkungsrecht zu geben (one person, one vote – in bezug auf alle Entscheidungsbereiche in gleicher Weise), so wenig vertretbar wäre es, alle Nicht-Habilitierten (oder alle Nicht-Promovierten) von jeder Mitbestimmung auszuschließen. Scheidet man diese beiden »sauberen« Extremlösungen aus, wird die Paritätenentscheidung aus einer Prinzipienfrage zu einer Frage der Erfahrung und des Abwägens, des Mehr oder Weniger. Zu fragen ist dann, ob sich die Art des gefundenen Kompromisses nach den Erfahrungen der letzten Jahre bewährt hat und anderen Alternativen vorzuziehen ist. Mit Blick auf Regelungen, die den Spielraum des Bundesverfassungsgerichtsurteils von 1973 zugunsten der Mitbestimmung von Nicht-Hochschullehrern möglichst weit ausschöpfen, möchte ich diese Frage verneinen. Nur einige Aspekte zu diesem unerschöpflichen Thema:

Wer kennt nicht die Situation, in der etwa Studenten in paritätisch zusammengesetzten Berufungskommissionen und in anderen schwierigen Debatten, die viel Kompetenz voraussetzen, schlechtweg überfordert sind und nicht zuletzt deshalb in politische Klischees ausweichen, ihre Frustration in überflüssige Frontstellungen umsetzen und die sachbezogene Konsensfindung, ohnehin schwierig genug, blockieren. Im besten Fall ergibt sich ein riesiger Zeitverlust, Dysfunktionalität und Ärger, oder es werden mehr oder weniger subtile Manipulationsmechanismen in Gang gesetzt, die wenig mit rationalem, herrschaftsfreiem Diskurs zu tun haben, und die bei denen, die sie durchschauen, eher zynische Reaktionen auslösen. Die opponierende, blockierende Position hat i. d. R. mannigfache Möglichkeiten, das Endergebnis mit zu beeinflussen, auch wenn am Ende nur Hochschullehrer abstimmen, zumal diese, meist aus anderen Gründen, selten einig und der Situation oft nicht gewachsen sind. Rationaler wird das Ergebnis i. d. R. dadurch nicht.

Es ist zu bedenken, daß in den Gremien der mitbestimmten Hochschulen – im Unterschied zu mitbestimmten Wirtschaftsunternehmen – wenig personelle Kontinuität auf der studentischen Seite besteht. Dies erschwert die Herausbildung von Konventionen; erklärt, warum man immer wieder von neuem beginnen

muß; trägt zur Asymmetrie und Irrationalisierung des Ganzen bei. Auch das Maß der Betroffenheit durch kollektive Entscheidungen variiert von Gruppe zu Gruppe sehr, denn die einen verbringen nur einen kurzen Lebensabschnitt in der Hochschule, die anderen viele Jahre oder auch ihr gesamtes Arbeitsleben.

Unbestrittener als in Forschungs- und Berufungsfragen ist die Mitbestimmung der Studenten in Sachen der Lehre. Sicherlich, in vieler Hinsicht zu Recht. Studentische Mitbestimmung über Themen und Schwerpunkte, Studienorganisation und dergleichen ist sinnvoll und unverzichtbar. Aber man muß auch die Kosten sehen. Die Studenten entscheiden über die ihnen zuzumutenden Leistungsanforderungen effektiv mit. Ich habe noch nie erlebt, daß studentische Vertreter für höhere Leistungsanforderungen plädierten, fast immer fürs Gegenteil. In den Gremien wird stundenlang um Einzelheiten der Studienanforderungen gefeilscht. Wie lang darf eine Grundkursarbeit, eine Seminararbeit, eine Staatsarbeit höchstens sein? »Richtzahlen« werden durchgesetzt, möglichst niedrig, versteht sich. In vielen Fachbereichen ist es den Studenten gelungen, mit der Hilfe von didaktisch besonders bewußten Hochschullehrern die Notengebung abzuschaffen, meist nach langem, zeitraubendem Kampf. Es gibt sozialwissenschaftliche Veranstaltungen, in denen ernsthaft längere Zeit diskutiert worden ist, ob der Dozent den Studierenden überhaupt zumuten darf, ein Buch zu lesen. Zwischenprüfungen sind häufig in beratende Kolloquien umgeformt worden. Klausuren sind verpönt. In den Abschlußprüfungen werden möglichst genaue vorherige Themenabsprachen mit dem Prüfer angestrebt. Darf ein Dozent Anwesenheitslisten führen, wenn er ein Seminar von 50 Teilnehmern leitet und hinterher erfolgreiche (und d. h. auch: regelmäßige) Teilnahme bescheinigen soll? Oder muß er sich auf die intrinsische Motivation der Studenten verlassen, schuldbewußt, wenn es ihm nicht gelingt, diese zu wecken?

Fast immer kämpfen Studenten-Vertreter um die Senkung von Standards. Sie nennen es »gewerkschaftliche Politik« und fordern »Solidarität«! Mit Argumenten überzeugt man zwar oft die einzelnen Studenten, daß dies alles andere als vernünftige »gewerkschaftliche« Politik ist, aber selten ihre Vertreter. Das sind eingeschliffene Verhaltensweisen, Formen der Selbstlegitimation der gewählten Vertreter vor ihren Wählern.

Häufig finden sich dann unter den Wissenschaftlichen Mitar-

beitern und den Hochschullehrern einige, die nachgeben, aus Bequemlichkeit und Opportunismus, aber auch aus Liberalität und Überzeugung. Der Lehrkörper ist heterogen, die Herausbildung von Kollegialität (einschließlich informell wirkender kollegialer Selbstkontrollen) ist erschwert – dazu gleich noch mehr. Gerade wer als Wissenschaftler (noch) über kein ausgeprägtes Selbstbewußtsein verfügt, ist manchmal geneigt, der Einübung in mitmenschliche Beziehungen und dem angeblich demokratischen Abbau sozialer Distanzen größeren Wert zuzumessen als dem Insistieren auf objektivierbarer Leistung und Leistungsvergleich. Und viele vertrauen weiterhin – mit sehr ehrenwerten Motiven – »der bildenden Kraft des Vorschusses auf eine antizipierte Mündigkeit, die sich als solche unter dem Schutz dieser Fiktion erst entfalten soll« (so Habermas 1966).

Hier soll die Notwendigkeit dieser aufklärerischen Utopie – Bedingung demokratischer Pädagogik überhaupt – nicht prinzipiell bestritten werden. Es gibt auch in den letzten Jahren sehr viele Erfahrungen, die ermutigen, an ihr festzuhalten: Erfahrungen in der Unterrichtssituation selbst, in der Diskussion mit einzelnen Studenten und kleineren Gruppen. Aber wenn man sich zu apodiktisch und vertrauensselig an jenen hoffnungsvollen Grundsatz hält – unter ihm ungünstigen Bedingungen zumal –, dann erreicht man das Gegenteil. Von solchen ungünstigen Bedingungen gibt es derzeit viele: die verbreitete Unlust zu nicht unmittelbar einsichtigen »Umwegen« im Bildungsprozeß, zu »Durststrecken«, deren Sinn vielleicht erst vom Ergebnis her einzusehen ist und die also nur auf der Basis eines Vertrauensvorschusses des Lernenden gegenüber dem Dozenten zu durchlaufen sind; die schnelle Vermehrung der Studierenden in den letzten zwei Jahrzehnten; ihre sich verändernde Zusammensetzung und Vorbildung; sich verschlechternde Berufsaussichten u. a. m.

Zu diesen ungünstigen Bedingungen gehört aber auch, daß über die reale Lehr- und Unterrichtssituation, die zu stellenden Anforderungen und ihre Grenzen, so stark in gruppenparitätischen Gremien entschieden wird. Irgendwie verändern sich die Interessen der Studenten, wie man sie in der Unterrichtssituation, in der Sprechstunde, in vielen informellen Gesprächen zu bemerken meint, im Prozeß ihrer Definition und Wahrnehmung durch gewählte, unter Rechtfertigungszwang stehende und angesichts verbreiteter Apathie Mobilisierungseffekte suchende Vertreter.

Diese müssen sich ja schon von der Logik der Gremienzusammensetzung her im Interessengegensatz zu den »Profes« und manchmal auch zu den Wissenschaftlichen Mitarbeitern stehen sehen. Sie begreifen sich heute zwar meist nicht mehr als fundamentaloppositionelle Herausforderer, aber eben analog zu Arbeitnehmervertretern in Tarifverhandlungen. Als ob es in der Universität darum ginge, Mehrwert zu verteilen! Man hat den Eindruck, daß die zur Konfliktregelung geschaffenen Institutionen (eine große Zahl sehr zeitraubender, zunehmend bürokratisierter Gremien) manchmal die Konflikte, die sie eigentlich nur rational auszutragen erlauben sollten, allererst produzieren. Was hier am Problem der Leistungsanforderungen in der Lehre angedeutet wurde, ließe sich ähnlich in bezug auf manches andere Problem zeigen.

Was ich hier pointiert skizziere, sind sicherlich nur Tendenzen, die übrigens in geschichtswissenschaftlichen Fachbereichen weniger deutlich aufzutreten scheinen als in manchem anderen Fach. Zweifellos gibt es weiterhin viele ausgezeichnete, motivierte Studenten – sie sind nicht das Problem. Deshalb werden die hier diskutierten Probleme auf absehbare Zeit auch nicht auf die Forschung und die Nachwuchsbildung durchschlagen. Aber in bezug auf den breiten Durchschnitt gilt, daß z. B. in amerikanischen Universitäten sehr viel mehr verlangt und gearbeitet wird als bei uns. Auch fand und findet eine Verringerung der Leistungsanforderungen statt. Sie hat viele Gründe, und einfache Rezepte gibt es nicht. Aber auch die Demokratisierung der Hochschule hat dazu beigetragen – die Neuverteilung der Entscheidungskompetenzen ebenso wie ein Geist, der jeder scharfen Abgrenzung nach Leistungskriterien skeptisch gegenübersteht. Die Integration der PH dürfte nivellierende Wirkungen entfalten, die diesen Trend noch verstärken.

3. Interne Lähmung der Kollegialität und bürokratische Kontrollen

Die Fähigkeit der Fakultäten und Fachbereiche zur Selbststeuerung und Erneuerung nimmt eher ab als zu. Das liegt auch daran, daß von außen ständig in sie hineinregiert wird, und dadurch immer wieder das inzwischen erworbene Maß an Zusammenhalt und Kollegialität verlorengeht. Die Flut von Verordnungen strömt

unablässig – »Verordnungsdurchfall« nannte das Bismarck. Kaum hat man sich in politisch mühevollen Prozessen eine Studienordnung gegeben, sie nach zeitaufwendigen Kompromissen aus der Kommission über die Fakultätskonferenz durch den Senat gebracht und dem Ministerium zur Kenntnis gegeben, legen die offenbar nicht voll ausgelasteten Beamten in der Landeshauptstadt Düsseldorf neue Vorgaben vor; man setzt eine neue Studienordnungskommission ein und beginnt dasselbe von vorn. Dasselbe gilt für Satzungen anderer Art, Prüfungsordnungen, die Stellungnahmen zu Kapazitätsverordnungen etc. Man ist im Zustand der Dauermobilisation; Beschäftigungstherapie ohne viel Effekte; ein riesiger Kräfteverschleiß; institutionalisierte Verwirrung. Ein Herrschaftsmittel der Bürokratie?

Besonders schädlich sind die von außen verordneten Veränderungen in der Zusammensetzung der Hochschullehrergruppe. Wahrscheinlich funktioniert die reformierte Gruppenuniversität nur einigermaßen, wenn die Hochschullehrergruppe kollegialen Zusammenhang entwickelt. Kollegialität fußt auf gemeinsamen wissenschaftlichen Erfahrungen und Standards, ungefähr gleichen Qualifikationen und gegenseitiger fachlicher Achtung, möglichst auch auf gemeinsamen wissenschaftlichen Absichten und auf einem Minimum an Kommunikation. Dafür ist die Berufungspraxis – im Kern ein Selbst-Ergänzungsrecht der Kollegen – sehr funktional. Ohne eine gewisse Homogenität gibt es keine Kollegialität. Kollegialität aber ist Voraussetzung dafür, daß ein Fachbereich interne Kontrollen und informelle Sanktionsmöglichkeiten entwickelt, die bürokratische Kontrollen von außen überflüssig machen. In der Gruppenuniversität ist die ansonsten naheliegende Gefahr, daß Kollegialität zur unkontrollierten Kumpanei, Mauschelei und Inzucht wird, sehr gering.

Die permanente Reform der letzten Jahre, die in NRW in der Personalstrukturreform und in der Einbeziehung der PH – in manchen Universitäten (z. B. Bielefeld) als Fach-zu-Fach-Integration – gipfelte, hat Kollegialität dort, wo sie sich herausgebildet hatte, i. d. R. geschwächt. Eine Heterogenisierung der Hochschullehrergruppe fand statt. Durch Gesetze wurden viele zu Kollegen, die von der aufnehmenden Gruppe nie berufen worden wären. Sie brachten andere Kriterien mit, z. B. in bezug auf Habilitation. Bei manchen »Überleitungen« ersetzten politische Prozesse die langwierige wissenschaftliche Qualifizierung als Mittel

des Aufstiegs in gesicherte Beamtenstellen. Das korrumpiert.

Damit ist die Fähigkeit der Fachbereiche, sich intern zu steuern und zu kontrollieren, weiter geschwächt worden. Fast können jetzt staatliche Verwaltung und Politik nicht anders, als mit neuen bürokratischen Kontrollen von außen ins entstehende Vakuum einzudringen. Vor kurzem ließ sich das in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Debatte um die neue, den Spielraum der Hochschullehrer deutlich einschränkende, uniformierende und standardisierende Prüfungsordnung verfolgen, an vielen anderen Verordnungen auch. In der Tat gibt es im Prüfungsbetrieb manche Unzuträglichkeit, z. B. was Notengebung, Vorwegabsprachen und Vergleichbarkeit der Ergebnisse angeht. So versteht man die Beamten in Düsseldorf, daß sie nicht tatenlos zusehen. Aber verstehen sie auch, daß sie ihrerseits – zusammen mit den Kultur- und Wissenschaftspolitikern der Parteien – kräftig zur Paralyse der fakultätsinternen Steuerungs- und Kontrollmechanismen beigetragen haben? Gewinner der Hochschulreform sind weder Studenten noch Professoren, weder Linke noch Rechte; der große Gewinner ist die staatliche Bürokratie.

Max Weber hat bekanntlich gefürchtet, daß mit dem von ihm erwarteten Sieg der Bürokratie in den verschiedensten Lebensbereichen die gesellschaftliche Dynamik erstarren werde. Doch davor brauchen wir uns nicht zu ängstigen. Neulich meldete die Tagesschau, daß sich die Personalvertretung der Flensburger Verkehrssünder-Kartei öffentlich dagegen gewandt hat, die Eintragung von Verkehrssündern zu beschränken. Die Begründung: 200 Arbeitsplätze seien dadurch gefährdet. Bürokratische Dynamik aus Arbeitsbeschaffungsgründen! Wenn wir jetzt damit beginnen, dem neuen Gesetz zu folgen und – in endlosen Debatten, mit vielen Konflikten und riesigem Einsatz von Arbeitszeit, Papier und Nerven – eine neue Universitätssatzung zu machen, obwohl die alte einigermaßen funktioniert und noch recht jung ist, dann können wir ziemlich sicher sein, daß sich die Notwendigkeit einer erneuten Revision am politisch-bürokratischen Horizont schon vage abzeichnen wird, bevor wir noch mit der langwierigen Arbeit an dieser Satzung zu Ende sind.

IV. Was nun?

Es ist schwer abzusehen, mit welchen Mitteln die negative Dialektik zwischen reduzierter innerer Handlungsfähigkeit der Hochschulen und zunehmender bürokratischer Außensteuerung zu durchbrechen ist. Auf jeden Fall wünscht man sich aber von der staatlichen Politik mehr Zurückhaltung und längeren Atem, denn wissenschaftliche Institutionen zerbrechen in dem Flickflack von Reform, Reform der Reform und Gegenreform, wie wir ihn in den letzten Jahren erlebten. Sie brauchen Ruhe und Zeit zur Regenerierung von innen. Auch übernimmt sich die staatliche Bürokratie, wenn sie zuviel in die eigenen Hände nehmen will.

Die innere Regeneration kann nicht als Rückkehr zur Ordinarienuniversität vonstatten gehen. Sie ist weder wünschenswert noch machbar. Von allem anderen abgesehen – allein schon die enorme Ausweitung der Hochschulen, der Studentenzahlen und des wissenschaftlichen Personals macht eine Rückkehr auch nur zu den Grundstrukturen der alten Universität völlig unmöglich. Überhaupt kann man die Bedeutung der hinter uns liegenden und sich fortsetzenden quantitativen Expansion gar nicht genug unterstreichen: als wichtigste Ursache der Reform, aber auch als versteckte Ursache so mancher Schwierigkeit, die uns heute plagt und die wir oft allzu schnell der Reform als solcher zuzuschreiben geneigt sind. Es geht über die Möglichkeiten dieses Aufsatzes hinaus, zu begründen, daß diese Expansion des tertiären Bereichs im Prinzip und im großen und ganzen ein gesellschaftlich vernünftiger Vorgang gewesen ist, der in anderen vergleichbaren Ländern ähnlich, z. T. aber schon früher und dann etwas weniger explosiv, stattgefunden hat.

Aus diesem Wachstum und unseren gegenwärtigen Schwierigkeiten sind eine Reihe von Konsequenzen zu ziehen. Neue Formen der Differenzierung sind dringend nötig, auch wenn sie zusätzliche institutionelle Festlegungen im Innern der Fachbereiche und Fakultäten erfordern: zwischen verschiedenen Studiengängen und Studienabschnitten, aber auch zwischen den einzelnen Hochschulen (in Konkurrenz miteinander).

Eine Rekonstruktion der Selbstverwaltung unter Betonung fachwissenschaftlicher Gesichtspunkte wäre nötig – nicht noch mehr Zentren, Einrichtungen und Strukturen, die »quer« zur Gliederung nach Fachbereichen verlaufen.

Es ist nicht zu bestreiten, daß die Hochschulen beim Übergang vom quasi handwerklichen Mittelbetrieb zum quasi industriellen Großbetrieb eine Formalisierung der inneren Entscheidungsstrukturen brauchten. Aber die derzeitigen Institutionen wirken teilweise dysfunktional: indem sie Konflikte produzieren, statt sie zu regeln; Reibung auf Dauer stellen; und übermäßigen Aufwand erfordern. Dieser muß wieder geringer werden. Vielleicht kann auch hierbei Dezentralisierung helfen: durch Verringerung der Entscheidungsmaterien, die für ganze Bereiche in aufwendigen Mitbestimmungsprozessen zu regeln sind, durch Stärkung der Selbstbestimmung der einzelnen und kleinster Bereiche. Die individuelle Zurechenbarkeit von Entscheidungen muß wieder stärker Platz greifen.

Dazu muß formalisierten Kriterien (wie Zwischenprüfungen, Promotion, Habilitation) große Bedeutung eingeräumt werden, denn nur das entlastet von der aufwendigen und atmosphärisch nicht durchzuhaltenden Behandlung des Einzelfalls. Leistungsnachprüfungen müssen von den Fachbereichen resolut in die Hand genommen werden, sonst tut es der Staat in viel resoluterer, meist weniger angemessener Weise. Generell gilt: Die weitere Zunahme der Fremdbestimmung durch bürokratische Außensteuerung wird nur zu vermeiden sein, wenn es gelingt, interne Steuerungs- und Kontrollmechanismen zu erhalten bzw. wieder aufzubauen.