

Kocka, Jürgen

Article — Digitized Version

Hochschulstudium wofür?: Wandlungen des Praxisbezugs in den Geistes- und Sozialwissenschaften

Die Neue Gesellschaft (NG)

Provided in Cooperation with:

WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Kocka, Jürgen (1983) : Hochschulstudium wofür?: Wandlungen des Praxisbezugs in den Geistes- und Sozialwissenschaften, Die Neue Gesellschaft (NG), ISSN 0028-3177, Verlag Neue Gesellschaft, Bonn-Bad Godesberg, Vol. 30, Iss. 5, pp. 463-468

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/112626>

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>.



Jürgen Kocka: Hochschulstudium wofür? Wandlungen des Praxisbezugs in den Geistes- und Sozialwissenschaften

Dr. Jürgen Kocka, Jahrgang 1941, ist Professor für Geschichte, bes. Sozialgeschichte an der Universität Bielefeld. Veröffentlichungen: zahlreiche Bücher und Artikel zur deutschen und amerikanischen Sozial- und Wirtschaftsgeschichte seit dem 18. Jahrhundert sowie zur Theorie der Geschichte; zuletzt: Lohnarbeit und Klassenbildung. Arbeiter und Arbeiterbewegung in Deutschland 1800-1875, Verlag J.H.W. Dietz Nachf. 1983, Bonn.

Praxisbezug war ein Schlüsselbegriff der Hochschulreform in den späten 60er und frühen 70er Jahren. Heute ist das Thema etwas aus der Mode gekommen, jedenfalls wenn man von den Absolventen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereiche und ihrem Arbeitsmarkt spricht. Doch man sollte die Diskussion wieder aufnehmen und das Verhältnis von Studium und gesellschaftlicher Praxis unter den neuen Bedingungen neu bestimmen. Wer so schnell gewachsen ist wie das deutsche Hochschulwesen in den letzten zwei Jahrzehnten, muß sich auch qualitativ gründlicher ändern als es bisher geschehen ist.

Die Kontrahenten der 60er Jahre

In der Universitätsreform-Diskussion der 60er Jahre ging es nicht zuletzt um die Neubestimmung des Verhältnisses von Wissenschaft und Gesellschaft, um die richtige Definition des Praxisbezugs von Wissenschaft. Vereinfachend kann man drei Grundpositionen unterscheiden, die damals miteinander stritten.

1. Zum einen wurde argumentiert, daß man sich in einem hochgradig differenzierten Gesellschaftssystem befinde, dessen Leistungsfähigkeit gerade auf seiner Ausdifferenzierung in Teilsysteme beruhe. Daraus folge, daß man das Teilsystem Wissenschaft sich so viel wie möglich nach seinen eigenen Regeln entwickeln lassen müsse, möglichst autonom, ohne es nach Kriterien praktischen Nutzens oder gesellschaftlicher

Vernünftigkeit von außen zu steuern. Von dieser Position her wurde die kritische Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz des in Forschung und Lehre Angebotenen entweder als illegitim zurückgewiesen; die Relevanz einer wissenschaftlichen Tätigkeit sei nach wissenschaftlichen Kriterien zu bestimmen. Oder aber es wurde argumentiert, mittel- und langfristig würde gerade eine so um ihrer selbst willen betriebene Wissenschaft die einzelnen bilden und damit der Gesellschaft insgesamt zugute kommen, in einer indirekten, nicht weiter zu lenkenden Art und Weise.

2. Dagegen wurde gehalten, daß sich der gesellschaftliche Nutzen von Wissenschaft nicht selbsttätig einstelle, und daß die Wissenschaften zu wichtig und zu teuer geworden seien, als daß man sie sich selbst überlassen dürfe. Verfechter dieser zweiten Position verwiesen z. B. auf die unbestreitbare Diskrepanz zwischen dem, was Lehramtskandidaten an hochspezialisiertem Wissen lernten, und dem, was sie später als Lehrer in der Praxis brauchten. Diese Kritiker der herkömmlichen Universität forderten verstärkten Praxisbezug und meinten damit Berufspraxisbezug der Wissenschaft, jedenfalls der wissenschaftlichen Lehre. Die Forschung, so lautete die analoge Forderung, habe ihre Prioritäten ganz bewußt nach konkreten praktischen Problemen außerhalb ihrer selbst zu bestimmen, um zu deren Lösung beizutragen.

3. Es gab eine dritte Position, die gesellschaftlich-politischen Praxisbezug der Wissenschaft in einem grundsätzlichen, emanzipatorisch-aufklärerischen Sinn verlangte. Von ihr her erschienen die Argumente der Autonomisten – also der Vertreter der erstgenannten Position – als Verteidigung des Elfenbeinturms, gegen die man die Notwendigkeit des gesellschaftlich-politischen Engagements setzte und mit guten Argumenten begründete. Zugleich wandte man sich gegen einen zu sehr auf Berufspraxis orientierten Praxisbezug; dieser verkürze die aufklärerisch-emanzipatorischen Möglichkeiten der Wissenschaft, die man nicht zu sehr von ihrem momentanen, spezialisierten Verwertungszusammenhang her definieren dürfe. Sonst verschütte man ihr reflexiv-kritisches Potential. Es liegt auf der Hand, daß man so eher mit Bezug auf die Sozial- und Geisteswissenschaften als auf Medizin und Technikwissenschaften argumentieren konnte.

Position 1 wurde vor allem von etablierten Verteidigern der damals bestehenden Universität vertreten. Für Position 2 traten in verschiedenen Nuancen Kulturpolitiker und Wissenschaftsbeamte unter Effizienzsteigerungsgesichtspunkten auf, aber auch man-

che Didaktiker und Wirtschaftsverbände, übrigens auch Studenten, die auf klarere Strukturierung des Studiums drängten und seinen beruflichen Gebrauchswert unter der Etikette „Praxisbezug“ einforderten. Position 3 – das war die Position der intellektuellen Reformer wie Habermas und Kollegen, die durchaus Einfluß auf die reale Universitätsreform gewannen.

In der Rückschau ist klar, wie verwandt im Grunde die erste und die dritte Position waren, in Absetzung zur Alternative, die Position 2 verkörperte. Vertreter beider Positionen konnten sich denn auch beide auf Humboldt berufen, während die Vertreter der zweiten Position sich bestenfalls auf die Realität der Universität seit Humboldt berufen konnten, die ja immer auch Stätte der Ausbildung für spezialisierte Berufe gewesen war. Position 1 und 3 erscheinen als sehr deutsche Positionen, während Position 2 schon eher mit ausländischen Vorbildern, amerikanischen zumal, argumentieren konnte.

Wie ist es nun diesen drei konkurrierenden Positionen im letzten Jahrzehnt ergangen? Die folgenden Bemerkungen beziehen sich ausschließlich auf den Bereich der ehemaligen Philosophischen Fakultät und Teile der Sozialwissenschaften.

Gewinner und Verlierer des letzten Jahrzehnts

Die Position 1 hat ein wenig an Boden verloren. Die wachsende Komplexität und weitgetriebene Professionalisierung haben das Teilsystem „Wissenschaft“ zwar gegen Eingriffe von außen relativ widerständig gemacht; schließlich schützt auch die Verfassung die Freiheit von Forschung und Lehre. Aber die Autonomie der Wissenschaften und der Wissenschaftler ist in einigen Bereichen zugunsten verstärkter staatlich-bürokratischer Einflußmöglichkeiten durchaus eingeschränkt worden. Das gilt für die immer genauer durchregulierte Lehrerausbildung und die universitäre Selbstverwaltung überhaupt, deren Spielräume – ganz im Gegensatz zu dem, was die Reformer der 60er Jahre wollten – durch ein sich schnell veränderndes und verdichtendes Netz bürokratischer Regeln und Eingriffe verengt wurden und zukünftig weiter verengt werden dürften.

Der dritten Position sind viele Lippenbekenntnisse gezollt worden, und die radikaleren Vertreter eines gesellschaftspolitischen Praxisbezugs von Wissenschaft haben entschiedene Abwehrakte provoziert, Verteidigungen gegen angeblich drohende Politisierung der Wissenschaft von links. In der Regel waren das aber kurzlebige Erscheinungen, die momentan überbewertet wurden. Der Praxisbezug von Wissen-

schaft im Sinne eines grundsätzlichen gesellschaftlich-politischen Engagements hat in Wirklichkeit nur wenig an Boden gewonnen. Sicher gibt es jetzt eine dem Alter nach mittlere Generation von Wissenschaftlern, die die gesellschaftliche Verantwortung der Wissenschaft stärker betont, als das früher der Fall war und vielleicht auch mehr als die chancenarme heutige Nachwuchsgeneration.

In einzelnen Fächern sind neue Schulen, Zeitschriften, Einflußpositionen entstanden, die einen kritisch-engagierten Praxisbezug verschiedener Akzentuierung bejahen, in der Regel ohne damit die notwendigen wissenschaftlichen Objektivitätsgebote zu verletzen. Auch auf fachübergreifende, interdisziplinäre Studien ist in diesem Zusammenhang zu verweisen, die an Boden gewonnen haben und im Prinzip eher als hochspezialisierte Einzelforschungen jenen grundsätzlichen Praxisbezug einzulösen vermögen; mit diesem Ziel sind sie ja auch immer wieder gefordert und teilweise institutionalisiert worden wie z. B. im Zentrum für interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld. Allerdings: fachübergreifende „Projektstudien“ sind eher etwas für höhere Semester und ausgebildete Wissenschaftler; sie setzen eine gründliche fachwissenschaftliche Ausbildung voraus, sonst gleiten sie leicht ins unverbindliche, ideologisierungsbare Geplauder ab. Nach dem Willen der Reformer sollte auch die Umgestaltung des hochschulinternen Willensbildungsprozesses den nichtspezialisierten Diskurs auf Dauer stellen und die gesellschaftlich-politische Reflexion der Wissenschaft institutionalisieren. Wer die aufwendige Gremienarbeit der Gruppenuniversität kennt, weiß, daß das gründlich mißlungen ist.

Was schließlich den Praxisbezug als Berufspraxisbezug (Position 2) betrifft, so ist die Bilanz uneinheitlich. Auf der einen Seite wurden viele Pädagogische Hochschulen in die Universitäten sowie einige Fachhochschulen in neue Gesamthochschulen aufgenommen. Diese Integration hatte viele Triebkräfte, wobei neben anderem die Professionalisierungs- und Aufstiegsbestrebungen der Absolventen und Lehrenden von Pädagogischen und Fachhochschulen nicht unterbewertet werden sollten: Aufstiege, die in der institutionellen Selbstausslöschung endeten. Im Ergebnis hat dieser letzte Schritt eines jahrzehntelangen Professionalisierungs- und Akademisierungsvorgangs dazu geführt, daß ein Stück Anwendungsbezug verlorenging. Das zeigt sich vor allem an der Grundschullehrerausbildung. Statt diese zu betreiben, zieht man es nach der Integration oft vor, über sie zu forschen. Oder aber: niemand ist so recht für sie zuständig.

Andererseits hat die Berufspraxisbezogenheit des Universitäts-Lehrerstudiums deutlich zugenommen, und dieser Prozeß scheint, jedenfalls in Nordrhein-Westfalen, weiterzugehen. Vehikel und Ausdruck dieser zunehmenden Berufspraxisbezogenheit ist zum einen der beträchtliche Bodengewinn der Didaktik, sowohl der allgemeinen Didaktik im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium wie auch in der Fachdidaktik in den einzelnen Fächern. Zum andern zeigt sich der Wille zu mehr Berufspraxisbezogenheit in den Versuchen der Kultusverwaltungen, durch detaillierte Festlegung von Prüfungsgebieten und damit Studiengebieten auch auf die Inhalte des Studiums einzuwirken. In dieselbe Richtung wirken teils bereits vollzogene, teils noch geplante Veränderungen im Prüfungsvorgang, die die Einflußmöglichkeiten der Fachvertreter mindern. Schließlich konnte man in den letzten Jahren eine sich verändernde Haltung vieler Studenten zum Studium feststellen. Die emphatische Forderung nach gesellschaftsveränderndem Praxisbezug ließ nach. Aber die Frage, was denn dieses bestimmte Seminarthema oder jenes zur Lektüre empfohlene Buchkapitel, diese Veranstaltung und jene Fragestellung für die spätere Lehrertätigkeit nütze, diese Frage ist häufiger gestellt worden. Mehr als früher bestehen Studenten auf dem unmittelbaren Gebrauchswert des Studiums, mit bestem praxisbezogenen Gewissen. Das Mißtrauen gegen intellektuelle Umwege, von denen man vorweg nicht weiß, wo sie enden, ist gewachsen. Wissenschaftliche Lehre ist deshalb schwerer geworden.

Folgen der Expansion

Wenn man heute über den Praxisbezug der Hochschulausbildung nachdenkt, muß man zwei Grundtatbestände in Rechnung stellen, die in der Diskussion der 60er Jahre nur eine geringe Rolle spielten: zum einen die ruckartige Ausdehnung des Hochschulbereichs. Nicht mehr 6 oder 8 % wie noch 1960, sondern über 20 % jedes Jahrgangs verfügen heute über die Studienberechtigung. Zum anderen besteht kurz- und mittelfristig eine stark veränderte, gegenüber früher verengte und im einzelnen kaum prognostizierbare Arbeitsmarktlage für Akademiker, jedenfalls für die Lehrer unter ihnen. Nie seit dem Vormärz gab es langfristig eine ähnliche Diskrepanz zwischen der Zahl der Hochschulabsolventen und der Zahl jener Arbeitsplätze, die herkömmlicherweise von ihnen besetzt werden.

Keine Lösung des sich damit stellenden Problems wäre die administrativ-politisch verfügte Reduzierung der Studentenzahlen, aus mehreren Gründen: Gera-

de weil das Studium nicht nur Berufsvorbereitung ist, sondern auch Bildung und Chancen der Selbstverwirklichung bietet, ist es aufgrund demokratischer Prämissen schwierig, den Zugang dazu gewissermaßen von oben zu verengen. In einer Gesellschaft, in der das Maß der erreichten Bildung und Ausbildung so stark über Lebenschancen der verschiedensten Art entscheidet wie bei uns, ist es schwer mit demokratischen und sozialen Grundsätzen zu vereinbaren, den Zugang zu diesem „kulturellen Kapital“ künstlich zu erschweren. Auch deshalb war die resolute Ausweitung des tertiären Bildungssystems sinnvoll und notwendig. Wer für eine Zurückschneidung des tertiären Bereichs aus Bedarfs Gesichtspunkten plädiert, sollte auch bedenken, daß eine Verringerung der Studentenzahl die Arbeitslosenzahl nur vergrößern würde. Diesen Beitrag der Hochschulen zur Milderung der Arbeitslosigkeit – als Wartesäle, in denen man etwas tut, was jedenfalls nicht völlig sinnlos ist, statt andere vom Arbeitsmarkt zu verdrängen, die damit arbeitslos würden – sollte man mitbedenken, zumindest solange alternative Ausbildungsplätze im dualen System nicht hinreichend angeboten werden können.

Die genau bedarfsorientierte Einrichtung hoch spezialisierter Studiengänge und die exakt bedarfsorientierte Verteilung der Studierenden auf diese Studiengänge sind ebenfalls keine Lösung. Abgesehen von verfassungspolitischen Bedenken, die einer allzu strengen Lenkung der Berufswahl entgegenstehen, reicht die vorhandene Prognosefähigkeit nicht aus. Die Arbeitsmärkte ändern sich schnell, und mit ihnen die Anforderungen an die Absolventen, in einer nicht genau voraussagbaren Weise. Andere Konsequenzen sind notwendig:

Erstens muß man einsehen, daß Hochschulbildung zu jenen Gütern gehört, deren Wert pro Einheit abnimmt, in dem Maß, in dem die davon produzierte und verteilte Menge zunimmt. Es handelt sich um inflationäre Prozesse, die sich auch bei der Vermehrung von Geld, Ansehen oder Titeln zeigen. Man muß also lernen und akzeptieren, daß das Hochschul-Abgangszeugnis in Zukunft weniger automatisch zu jenem Maß an Einkommen, Ansehen, Sicherheit und Selbstverwirklichung via Beruf führen wird als bisher. Akademiker werden in Zukunft, das hat ja schon eingesetzt, auch in mittelmäßig bezahlten, mittelmäßig angesehenen Positionen arbeiten.

Damit und mit dem prognoseerschwerenden schnellen Wandel der Arbeitsmarktnachfrage hängt, zweitens, zusammen, daß sich die enge Verzahnung von Ausbildungs- und Berufssystem stark lockern

wird, und man das akzeptieren muß. In Deutschland ist herkömmlicherweise diese Verzahnung, „Berechtigungswesen“ genannt, besonders stark. Letztlich resultiert das daraus, daß die deutschen Universitäten sehr früh Beamtenausbildung betrieben haben und davon geprägt wurden. Dieses Berechtigungswesen konnte angesichts schnell sich wandelnder Arbeitsmärkte nur einigermaßen funktionieren, solange die Zahl der Hochschulstudenten und -absolventen durch früh sich auswirkende soziale Barrieren gering gehalten wurde, solange der Hochschulzugang nur für kleine Minderheiten möglich war. Das aber hat sich geändert. Die damit notwendig verbundenen Enttäuschungen sind vielleicht leichter zu ertragen, wenn man die dahinterliegenden Mechanismen durchschaut.

Drittens: Wer heute Geschichte oder Germanistik oder Sozialwissenschaften an der Hochschule lehrt, muß wissen, daß nur der kleinere Anteil der im Seminar versammelten Studenten voraussichtlich Lehrer werden kann. Was die meisten anderen werden, ist nicht klar. Wir bilden für Arbeitsplätze aus, die wir nicht kennen. Daraus folgt, daß die Berufspraxisbezogenheit im bisherigen Sinn eher wieder reduziert oder aber allgemeiner gefaßt werden muß. Größere Flexibilität ist verlangt. Es muß wohl geprüft werden, ob die erziehungswissenschaftlichen und schuldidaktischen Elemente des Studiums, die in den letzten Jahren so stark aufgewertet wurden, in der neuen Situation noch angemessen sind. Die Ministerien sollten sehr vorsichtig sein, durch detaillierte Verordnungen die Berufsbezogenheit, die direkte Verwendbarkeit des Studiums für spezielle Berufe sicherstellen zu wollen. Auch ihre Prognosefähigkeit reicht auf diesem Gebiet nicht sehr weit. Und die Abnehmer, die Studierenden, sollten einsehen, daß ihr Insistieren auf dem direkten Gebrauchswert des Studiums unter den neuen Arbeitsmarktbedingungen antiquiert ist.

Reform der Lehre

Allerdings werden sich auch die Studienangebote der Hochschulen selbst auf die neue Situation umstellen müssen. Die Antworten werden fachspezifisch variieren, und sie sind alles andere als klar. Viele Anregungen liegen vor, vor allem in den nicht genug diskutierten Empfehlungen des Wissenschaftsrats zur Differenzierung des Studienangebots von 1978. In folgende Richtungen sollte man denken:

1. Man sollte im Grundstudium versuchen, jene Kenntnisse und Fertigkeiten zu betonen, die vielseitig verwendbar, generell und relativ formal sind. So

erwirbt etwa der Geschichtsstudent neben spezifischen geschichtswissenschaftlichen Qualifikationen sehr formale, vielfach verwendbare Fähigkeiten wie die, relevantes Material unter bestimmten Fragestellungen ausfindig zu machen und zu ordnen; die Fähigkeit, Informationen zu verdichten, zusammenzufassen und mit Bezug auf spezielle Bedürfnisse weiterzugeben; Sensibilität für den Zusammenhang und die Distanz zwischen Handlungsplanung und Handlungsergebnissen in verschiedenen Handlungsbereichen – das sind Qualifikationen, die man als Sachbearbeiter verschiedenster Art auf den verschiedensten Arbeitsplätzen brauchen kann, auf Arbeitsplätzen, die es jetzt vielleicht noch nicht gibt. Gerade im breit angelegten, mit Nebenfächern angereicherten Grundstudium sollten diese multifunktionalen Qualifikationen betont werden, um die Berufschancen der nach dem Grundstudium Abgehenden zu verbessern. Wenn deutlich wird, daß das Hochschulstudium nicht mehr Anfangsgehälter in Höhe von A 13 garantiert, wenn die Stipendien knapper und die Finanzierung über Darlehen häufiger werden, mag die Neigung zu Kurzstudien zunehmen – vorausgesetzt, das Grundstudium führte zu einem klaren Abschluß, und im gewerblichen wie im Dienstleistungssektor, in öffentlichen wie privaten Verwaltungen gäbe es Stellen für so ausgebildete Absolventen. Dies ist keineswegs ausgeschlossen, aber es müßte sich erst einstellen. Wer das amerikanische College-System kennt, wird solch eine Entwicklung nicht nur als Nachteil sehen können, sondern als richtige Konsequenz aus der rapiden Ausdehnung des Hochschulbereichs.

2. Überhaupt sollten wir stärker von den Erfahrungen jener Länder lernen, die wie die USA seit Jahrzehnten mehr als 20 % eines Jahrgangs in Hochschulen ausbilden. Dort weiß man, daß Kurse zur Vermittlung breiten Orientierungswissens im Grundstudium nötiger sind als eng spezialisierte, zur Forschung hinführende Veranstaltungen. Ins einzelne gehende Leselisten und entsprechende Aufgaben von Woche zu Woche sind dort ebensowenig verpönt wie angemessene Formen der Erfolgskontrolle. Wenn man auf *die breite Mehrheit* der Studenten im Fach Geschichte blickt, so lernen und wissen die amerikanischen mehr als die deutschen; vergleicht man die *Spitzengruppen*, mag es anders sein. An den amerikanischen Colleges weiß man seit langem, daß man es in der Mehrheit nicht mit Studenten zu tun hat, die durch Elternhaus und vorausgehende Schulzeit hinreichend vorbereitet wurden, um sich selbständig der Angebote wissenschaftlicher Lehre zu bedienen und

forschungsnah zu studieren. Man macht sich da weniger vor. Wir könnten davon einiges lernen, statt allzu eng und undifferenziert an der Idee der Einheit von Forschung und Lehre festzuhalten.

3. Die auf das mit einer Art „B.A.“ endende Grundstudium folgende zweite Studienphase sollte dagegen von solchen standardisierenden Tendenzen freigehalten werden. Hier sollte das Studienangebot stärker als bisher differenziert werden, nachdem das Grundstudium eine allen gemeinsame, breite fachwissenschaftliche Basis gelegt hat. Die Lehrerstudiengänge, auf deren Umgestaltung sich derzeit so viel Energie konzentriert, werden auf absehbare Zeit nur von einem Teil der eingeschriebenen Studenten nachgefragt werden. Die Ausbildung zum wissenschaftlichen Nachwuchs betrifft ohnehin nur einen sehr geringen Teil der Studenten. Das, was jetzt Magister-Studiengang ist, sollte von den Lehrerstudiengängen schärfer unterschieden und – in sich vielfältig differenziert – ausgebaut werden. In bezug auf diese Studiengänge, die weder der Lehrerausbildung noch der wissenschaftlichen Nachwuchsausbildung dienen, muß man sich Neues einfallen lassen. Sie sollten individuell sehr variabel sein, mit großen Wahlmöglichkeiten für den einzelnen. Je nach Interesse und antizipierten beruflichen Orientierungen, mit Blick auf neu zu erschließende Berufsbereiche – für den Historiker etwa: Museum, Tourismus, Arbeit als qualifizierter Sachbearbeiter im mittleren Management irgendwelcher Behörden und Unternehmen, Informationsbereich, Stadtarchitektur und -sanierung etc. – müßten die Studierenden sich ihr Studium bausteinartig zusammensetzen können, wobei Bausteine auch aus anderen benachbarten Wissenschaften gewählt werden könnten. Durch verschieden profilierte Studienangebote könnten sich so Universitäten verstärkt voneinander unterscheiden. Ein solches System würde den Studierenden größere Verantwortung und Entscheidungslast aufbürden als heute, und das wird nur mit intensiver Beratung durchzustehen sein. Studenten, die bereits Berufserfahrungen hinter sich haben, werden sich da eher zurechtfinden. Weiterbildung von Studierenden mit Berufserfahrung sollte ein wichtigerer Bestandteil der Hochschullehre werden als bisher. Die Erfahrungen, die die Fern-Universität Hagen auf diesem Gebiet macht, sollten auch von normalen Universitäten genau verfolgt werden.

4. Vor allem in den Lehrerausbildenden Fächern ist der Berufspraxisbezug des Studiums heute problematischer als je. Die Entsprechung zwischen Studien-, Prüfungs- und Berufssystem wird lockerer. Das führt

zu Enttäuschungen und Unsicherheit, aber darin stecken auch Chancen: Vielleicht nehmen die Studenten zu, die aus der Not eine Tugend machen und ihr Fach aus intellektueller Neugier und zum Zweck der besseren allgemeinen Orientierung, der Selbstverständigung und der Bildung betreiben. Die Lockerung des Berufspraxisbezugs mag es erleichtern und nahelegen, den allgemeinen, aufklärend-orientierenden Praxisbezug eines Faches wieder stärker herauszuarbeiten und das zu betonen, was das Fach zur grundsätzlichen Orientierung, zur gesellschaftlich-politischen Reflexion, zur Menschenbildung in einem emanzipatorischen Sinn beizutragen hat. Daraus folgt zumindest, daß man in beiden Studienphasen Spielräume beibehalten, Freiräume schaffen muß, in denen Lehrende und Studierende ihre Präferenzen entwickeln können, ohne von Standardisierungen und Regelungen erdrückt zu werden.

Differenzierung – aber wie?

All dies läuft auf ein Plädoyer für mehr Vielfalt im Hochschulbereich hinaus. Dessen innere Differenzierung hielt mit seiner Expansion nicht Schritt. Im Gegenteil: Durch die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten und ähnliche Schritte hat man bestehende Außendifferenzierungen auch noch abgebaut. Nötig sind nun Differenzierungen zwischen Studienphasen und -abschlüssen, zwischen den Institutionen und wohl auch innerhalb der

Hochschullehrerschaft. Das sind noch nicht gezogene Konsequenzen des ruckartigen Wachstums, das hinter uns liegt. Aber die Vielfalt und ausgeprägte Konkurrenz der Institutionen, wie sie für die USA kennzeichnend sind, fehlen unserem durchstaatlichten System. Marktelemente sind da nicht leicht einzuführen. Wie aber sonst soll man zu den nötigen Differenzierungen kommen?

Die kollegial und gruppenparitätisch organisierte Selbstverwaltung der Hochschulen ist zu einer bewußten und geplanten Strategie der Binnendifferenzierung nicht in der Lage; sie blockiert sich selbst. Überhaupt haben ja die Reformen seit den 60er Jahren die Handlungsfähigkeit der Fachbereiche und Hochschulen geschwächt und damit Leer-Räume entstehen lassen, in die die staatliche Verwaltung und Politik notwendig eindringen; sie sind die großen Gewinner der Reform. Aber sind sie nicht ihrerseits hoffnungslos überfordert, die nötigen Binnendifferenzierungen zu planen und durchzusetzen, ohne den verbliebenen Rest an Selbstverwaltung und damit die Funktionsfähigkeit der Hochschulen weiter zu bedrohen? Können sie die gegenwärtigen Sparaktionen in den Dienst einer solchen Reformpolitik stellen, ohne die dazu nötige Legitimationsbasis zu verlieren? Die strukturellen Folgerungen aus der hinter uns liegenden Expansion bleiben jedenfalls noch zu ziehen.