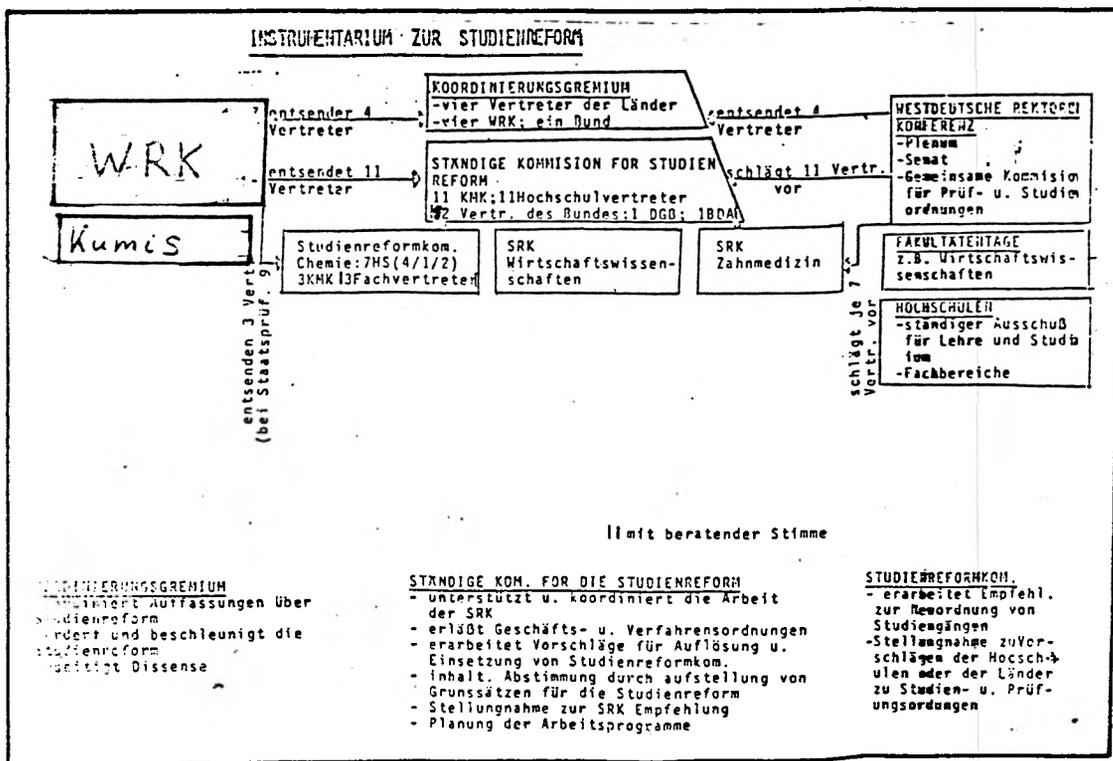


Stellungnahme des ASTA zu: 'Grundsätze für Studium und Prüfungen'

Allgemeine Bemerkungen:

Seit dem das Papier zu "Grundsätze für Studium und Prüfungen" veröffentlicht wurde und den Hochschulen zur Stellungnahme vorliegt, ist es wohl die wichtigste Grundlage der Studienreformdiskussion seit langem. Das Papier, im Folgenden kurz Stäk-Papier, ist ein Produkt der 'Ständigen Kommission für Studienreform'. Diese Kommission besteht aus 11 KMK-Vertretern und 11 Hochschulvertretern, die von der westdeutschen Rektorenkonferenz vorgeschlagen wurden sowie mit beratender Stimme 12 Vertreter des Bundes, 1 DGB, 1 BDA. Zum Überblick noch einmal das ganze Studienreforminstrumentarium:



Schon die Besetzung der Kommission zeigt, daß die Studenten völlig unterrepräsentiert sind, somit deren Interessen nur unzureichend Berücksichtigung finden können. Selbst die Besetzung der so entstandenen Kommission war von Mausecheln gekennzeichnet. Völlig unklar war, nach welchen Kriterien die WRK Hochschulvertreter vorschlagen sollte, und so versuchte jeder, die ihm genehmen Leute in die Stäk zu hiefen. Aber dies nur zur Vorgeschichte. Da nicht einmal sichergestellt war, daß die von der Studentenschaft vorgeschlagenen Vertreter auch zum Zuge kamen, sondern die WRK Leute ausuchte lehnten viele Fachschaften und ASTen dieses Instrumentarium ab. Ebenso lehnen die ASTen und die VDS die Stäk aus inhaltlichen Gründen ab:

Ihre Aufgabe ist es die Umsetzung des HRG in die Studienordnungen vorzubereiten.

Dieses Instrumentarium birgt, bedingt durch die undemokratische Zusammensetzung und die Zielsetzungen nach dem HRG die Gefahr in sich, daß die Inhalte bei der Studienreformatarbeit unter den Tisch fallen. Was übrig bleiben würde, wäre eine "technokratische Reform".

Zu den Grundsätzen für Studium und Prüfungen

1. Die Grundsätze sind als Folgerungen bzw. Rahmenbedingungen aus dem HRG für den Bereich der Studienreform zu sehen. Somit gehen sie in allen Punkten, die dieses Papier berührt, mit dem HRG konform. Hauptsächlich der zweite Teil über "Ausgangslage und Ziele der Studienreform" entspricht voll den §§ 7 u. 8

§ 7

Ziel des Studiums

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.

§ 8

Studienreform

(1) Die Hochschulen haben die ständige Aufgabe, im Zusammenwirken mit den zuständigen staatlichen Stellen Inhalte und Formen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklungen in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Die Studienreform soll gewährleisten, daß

1. die Studieninhalte im Hinblick auf Veränderungen in der Berufswelt den Studenten breite berufliche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen;

2. die Formen der Lehre und des Studiums den methodischen und didaktischen Erkenntnissen entsprechen;

3. die Studenten befähigt werden, Studieninhalte wissenschaftlich selbständig zu erarbeiten und deren Bezug zur Praxis zu erkennen;

4. die Gleichwertigkeit einander entsprechender Hochschulabschlüsse gewährleistet und die Möglichkeit des Hochschulwechsels erhalten bleiben.

(2) Zur Erprobung von Reformmodellen können besondere Studien- und Prüfungsordnungen erlassen werden, die neben bestehende Ordnungen treten. Die Erprobung von Reformmodellen soll nach einer festgesetzten Frist begutachtet werden.

(3) Für einen neuen Studiengang soll der Lehrbetrieb erst aufgenommen werden, wenn die Genehmigung oder der Erlaß einer entsprechenden Prüfungsordnung erfolgt ist.

(4) Die Hochschulen treffen die für die Studienreform und für die Förderung der Hochschuldidaktik notwendigen Maßnahmen.

Aufbauend darauf werden dann entsprechende Folgerungen für Regelstudienzeit und Prüfungen gezogen. Eine solche Vorgehensweise ist für uns Studenten, wie die massive bundesweite Protestwelle gegen dieses Gesetz gezeigt hat, nicht hinnehmbar.

2. Das gesamte Papier ist von dem Leitgedanken durchzogen, daß die Ziele der Hochschulausbildung hauptsächlich an der späteren beruflichen Tätigkeit orientiert sein sollen. Dabei wird das Spannungsfeld zwischen Hochschule und Gesellschaft auf das zwischen Wissenschaft und Berufspraxis reduziert. Demzufolge bleibt auch die Darstellung der Rahmenbedingungen (Abschnitt 2) unvollständig und beschränkt sich auf die Punkte:
 - Expansion des Wissens
 - Veränderung im Verhältnis Wissenschaft und Gesellschaft
 - Expansion der Hochschulen

Rahmenbedingungen auf diese drei oberflächlichen Gesichtspunkte zu reduzieren reicht sicher nicht aus, um einen umfassenden Überblick über die Möglichkeiten aber auch die Grenzen der Studienreform zu geben. Die Funktion der Wissenschaft in der Gesellschaft also ihre Funktion in Produktion und Reproduktion und ihr Beitrag zum allgemeinen Weltbild des Menschen, wird weitgehend ausgeklammert. Um aber die im dritten Abschnitt für das konkrete Studium zu ziehenden Konsequenzen wirklich an der Zielanalyse des zweiten Abschnitts zu orientieren, ist die Analyse der gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen von Studienreform notwendig.

3. In dem Papier wird quasi die Aufspaltung des Studiums in Grund- und Hauptstudium kritiklos festgeschrieben, und zwar mit genau dem didaktischen Modell, das eigentlich schon jetzt allen klassischen Studiengängen zugrunde liegt: Grundstudium für systematisches Basiswissen, Hauptstudium zum Durchblicken. Demzufolge werden auch Prüfungen hauptsächlich als Auslesemechanismus verstanden und studienbegleitende Prüfungen nur in besonderen Ausnahmefällen akzeptiert.
4. Positive Ansätze zeigen sich bei der Einschätzung neuer Lehr- und Lernformen, die allerdings wie auch an vielen anderen Stellen des Papiers schon in folgendem Satz wieder relativiert werden.

In einem Konsenspapier steht entweder nichts oder alles oder beides drin! Zu den positiven Aspekten zählt unter anderem die Einschätzung zu den Orientierungsproblemen und Orientierungseinheiten (1.4. und 3.1.a.) sowie die Bemerkungen zur Orientierung des Studiums an der Praxis (2.), sowie der Abschnitt: zum öffentlichen Auftrag der Hochschule.

5. Grundsätzlich wird Studienreform unmöglich, wenn nicht mindestens folgende Grundvoraussetzungen gegeben sind:
- die organisatorische und finanzielle Absicherung der Reformmaßnahmen muß gegeben sein, d.h. daß trotz rückläufiger Studentenzahlen die materielle und personelle Ausstattung der Hochschulen erheblich verbessert werden muß.
 - die soziale Absicherung der Studienrenden muß gewährleistet werden. Dazu gehört in erster Linie kostendeckendes Bafög und ausreichender Wohnraum.
 - große gesellschaftliche Gruppen und Gruppen an den Hochschulen die bisher in Studienreformkommissionen und anderen Studienreformgremien (dazu gehören auch die Lehr- und Studienausschüsse der Fachbereiche) unterrepräsentiert waren, müssen stärker als bisher dort Einfluß gewinnen.

Im Folgenden wollen wir zu den einzelnen Punkten des Papiers Stellung nehmen. Dabei ist das Stäk-Papier jeweils auf der linken Seite der linken Spalte abgedruckt, daneben, in der rechten Spalte die Stellungnahme der WRK.

Auf der rechten Seite dann die Stellungnahme des ASTA der THD. Wir haben die Zusammenstellung deshalb so gewählt, um ein übersichtliches Lesen zu ermöglichen. Abkürzungen, die im Text vorkommen, sind am Schluß erklärt.

Stäk- Papier

Teil I

Zuständigkeiten und Zusammenarbeit in der Studienreform

Einsetzung und Arbeitsauftrag der Gremien der überregionalen Studienreform gehen auf das Hochschulrahmengesetz und auf die in Ausführung des Hochschulrahmengesetzes getroffene Vereinbarung der Ministerpräsidenten über die Bildung gemeinsamer Studienreformkommissionen der Länder vom 16. Februar 1978 zurück. Bei der Erfüllung des Arbeitsauftrages arbeiten Hochschulen, Staat und Fachvertreter aus der Berufspraxis zusammen.

1. Zusammenwirken von Hochschulen, Staat und Fachvertretern aus der Berufspraxis

Studienreform ist vor allem Aufgabe der Hochschulen. Staatliche Mitverantwortung für die Studienreform soll dazu beitragen, daß die verfassungsmäßig verbürgten Bildungsansprüche eingelöst und die Erwartungen der Gesellschaft an die von den Hochschulen vermittelte Ausbildung nicht enttäuscht werden. Fachvertreter aus der Berufspraxis sollen Informationen und Vorstellungen über die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt in die Studienreformkommissionen einbringen. Auf der anderen Seite soll ihre Mitarbeit dazu beitragen, daß Arbeitnehmer und Arbeitgeber frühzeitig über Veränderungen in der Hochschulausbildung informiert werden, um sich hierauf einstellen zu können.

Die Hochschulen sollten ihrerseits eine inhaltlich bestimmte Zusammenarbeit mit dem Staat und den Fachvertretern der Berufspraxis dadurch erleichtern, daß sie aus ihrer Sicht systematisch die Aufgaben, Leistungen und Schwierigkeiten in Lehre und Studium darstellen.

2. Zusammenhang von überregionaler Studienreform und Studienreform in den Hochschulen

Die Verantwortung der einzelnen Hochschulen für Lehre und Studium bedeutet auch, daß Ziele, Inhalte und Formen des Studiums innerhalb der Bundesrepublik Deutschland Unterschiede aufweisen können und sollen. Die überregionale Studienreform muß Raum lassen für Initiativen, Reformvorstellungen, Erfahrungen, neue Entwicklungen und spezifische Gestaltungsmöglichkeiten vor Ort. Überregionale Studienreform darf nicht mit dem Ziel der Vereinheitlichung der Lehrangebote betrieben werden; Uniformierungstendenzen und zu sehr einengende Vorgaben würden die Studienreform behindern.

Die überregionale Studienreform soll, um die Beschäftigungschancen der Absolventen zu fördern und die Erprobung von Reformmodellen zu unterstützen, vor allem die Gleichwertigkeit einander entsprechender Hochschulabschlüsse gewährleisten und die gesetzlichen Anforderungen konkretisieren. Ein Wechsel der Hochschule sollte ohne unverhältnismäßigen Aufwand, insbesondere bis zum Beginn des Hauptstudiums, ermöglicht werden, ohne daß dies zu einer Uniformität des Grundstudiums führen sollte. Die überregionale Studienreform soll ferner Ausbildungs- und Reform Erfahrungen auswerten, durch breite Diskussion der inhaltlichen Fragen Anreize für die Reformarbeit vor Ort geben und die Mitglieder der Hochschulen für die Mitarbeit an der Studienreform gewinnen.

6

WRK- Stellungnahme

Es wird begrüßt, daß es der Ständigen Kommission für die Studienreform trotz unterschiedlicher gesellschafts- und hochschulpolitischer Auffassungen möglich war, sich auf einen Kompromiß hinsichtlich der Erstellung von Grundsätzen solchen Umfangs als Arbeitsmaterial für die in der Studienreform Mitwirkenden ungeeignet sind. Es sollte deshalb darauf hingewirkt werden, daß im Laufe der weiteren Beratungen eine Kürzung erfolgt, z.B. dadurch, daß auf die ausführliche Wiedergabe der einschlägigen Paragraphen des Hochschulrahmengesetzes verzichtet wird.

Es ist richtig, daß wie durchgehend in der Vorlage betont wird, im tertiären Bereich eine stärkere, bisher sträflich vernachlässigte Verknüpfung von Theorie und Praxis erfolgen, daß bei einer 25 - 27 % eines Geburtsjahrgangs umfassenden Studentenpopulation der Berufsausbildung eine größere Bedeutung zukommen muß; nunmehr entsteht aber der Eindruck, daß die Institutionen in diesem Bereich mit großem Vorrang, wenn nicht gar nur Ausbildungsfunktionen wahrzunehmen haben. Dies zeigt sich vor allem daran, daß

- generell von Hochschulen (mit einer Ausnahme, S.32) und Hochschullehrern gesprochen wird und somit, dem Hochschulrahmengesetz folgend, eine Differenzierung in Universität, Fachhochschule, Gesamthochschule und andere tertiäre (Aus-)bildungsstätten und damit in ihre eigenständigen Aufgaben endgültig zugunsten einer Nivellierung aufgehoben sowie daraus resultierend

- eine absolute Verschulung der Studien das Ergebnis sein wird;
- Forschung und Wissenschaft fast ausschließlich in ihrer Verbindung und ihrer Funktion für die Praxis gesehen werden, wobei eine Definition des Praxisbezuges nicht gegeben wird.

Die nationale und internationale Anerkennung der Universitäten hängt von ihren Leistungen vor allem in der Forschung ab, eine ihrer vorwiegend als Berufsausbildung zugedachte Funktion behindert die zweckfreie Forschung, ja merzt sie geradezu aus und hat eine Entwissenschaftlichung der Universitäten zur Folge. Im übrigen liegt dem Entwurf die Konzeption einer Studienreform für die sog. großen Fächer zugrunde. Vieles des Gesagten ist für die sog. kleinen Fächer (Sinologie, Ägyptologie, Archäologie, vergleichende Sprachwissenschaft (etc.)) nicht anwendbar.

Aus dem Hochschulrahmengesetz ergibt sich, daß sich die Aussagen von Studienreformkommissionen wie folgt unterscheiden:

- Empfehlungen, die nach § 9 Abs. 7 HRG verbindlich werden können, haben sich auf Grundsätze zu beschränken (§ 9 Abs. 4 und 5 HRG);
- Musterstudien- und Musterprüfungsordnungen sollen beispielhaft, eventuell in alternativer Form, darstellen, wie die Empfehlungen näher ausgestaltet werden können;
- sonstige Ausführungen und Darstellungen, mit denen die Studienreformkommissionen die Reform von Studium und Prüfungen an den einzelnen Hochschulen zu fördern und zu unterstützen versuchen (§ 9 Abs. 1 HRG), sollen und können so detailliert angelegt sein, wie der Gegenstand es jeweils erfordert.

Um eine breite, problembezogene Diskussion in den Studienreformkommissionen und in den Hochschulen zu fördern, wird die Ständige Kommission bei ihren Vorschlägen zur Besetzung der Studienreformkommissionen darauf hinwirken, daß in den einzelnen Kommissionen fachwissenschaftliche und berufspraktische Kompetenz, bisherige Ausbildungserfahrungen und wichtige Reformpositionen ausreichend vertreten sind.

3. Zusammenhang von regionaler und überregionaler Studienreform

Eine Reihe von Ländern hat regionale Studienreformkommissionen eingesetzt. Soweit diese in demselben Studienbereich tätig sind wie überregionale Studienreformkommissionen, sollten sich die regionalen und überregionalen Kommissionen ihre Ergebnisse und Materialien gegenseitig zugänglich machen, ihre jeweiligen Erfahrungen in ihre Arbeit einbeziehen und um eine Abstimmung ihrer Ergebnisse bemüht sein. Regionale Studienreformkommissionen können auch die Besonderheiten der Studiensysteme und der Ausbildungserfahrungen eines Landes aufarbeiten und insoweit die Beteiligungsmöglichkeiten der Hochschulen und Fachbereiche des Landes verbreitern; sie können ferner gezielte Förderungsmaßnahmen entsprechend den örtlichen und regionalen Gegebenheiten empfehlen und auf die wissenschaftliche Begleitung und Auswertung von Ausbildungs- und Reformmaßnahmen hinwirken.

Im einzelnen wird - ohne Anspruch auf Vollständigkeit - zu dem Entwurf festgestellt:

I.1.:

Den Hochschularten entsprechend sollte schon hier differenziert und auf ihre unterschiedliche Aufgabenstellung hingewiesen werden. Das würde bedeuten, daß die Universitäten und z.T. die Gesamthochschulen, dort wo es relevant ist, den Vertretern der Berufspraxis auch ihre Aufgaben in Wissenschaft und Forschung verdeutlichen.

I.3.:

Da die Länder für die staatlichen Examina, z.B. in den Lehrämtern, verantwortlich sind und deshalb diese Studiengänge in ländereigenen Studienreformkommissionen erarbeiten, ist rechtzeitig an die Möglichkeit der Durchlässigkeit zu den Studiengängen mit Hochschulabschluß (Magister, Diplom), welche jetzt in den ländergemeinsamen Kommissionen erarbeitet werden, zu denken. Die große Unterschiedlichkeit in den Ländergepflogenheiten auf diesem Gebiet dürfte dabei einige Schwierigkeiten machen.

Teil IIAusgangslage und Ziele der Studienreform1. Rahmenbedingungen der Hochschulausbildung und Folgerungen für die Studienreform

Vor allem drei Faktoren machen die strukturellen Probleme gegenwärtiger Hochschulausbildung und die Aufgaben der Studienreform verständlich: die "Explosion des Wissens", die Veränderungen im Verhältnis von Wissenschaft und Berufswelt und die Expansion der Hochschulen.

- Kennzeichen der modernen Wissenschaftsentwicklung ist die rapide Erweiterung des Wissens, das von einer immer stärker sich spezialisierenden Forschung erarbeitet wird. Nach einer gängigen Faustregel hat in den letzten Jahrzehnten innerhalb von 10 Jahren eine Verdoppelung des Wissens stattgefunden. Gleichzeitig verliert ein Teil bisherigen Wissens seine Bedeutung oder Brauchbarkeit. Die Hochschulen haben sich daher zunehmend mit der Frage auseinandergesetzt, wie das Studium zu gestalten ist, um eine sinnvolle Orientierung und Qualifizierung der Studenten zu ermöglichen.
- Der wachsende Einfluß wissenschaftlicher Erkenntnisse auf immer mehr Lebensbereiche schlägt sich in veränderten Ausbildungs-, Arbeits- und Berufsstrukturen nieder.
- Eine weitere politisch gewollte Entwicklung ist der Ausbau der Hochschulen, der einer gestiegenen Nachfrage nach Hochschulausbildung Rechnung trägt. Innerhalb der letzten 20 Jahre haben sich in der Bundesrepublik Deutschland die Studentenzahlen vervierfacht.

Die im folgenden angesprochenen Themen können nicht voneinander isoliert gesehen werden. Gleichwohl ist es zur Verständigung über die Studienreform hilfreich, einzelne Merkmale der Hochschulausbildung näher zu beschreiben und aus ihnen - unter Berücksichtigung gesetzlicher Vorgaben - Folgerungen oder Hinweise für die Studienreform abzuleiten.

1.1 "Wissensexplosion" und Spezialisierung

Die Erweiterung und Spezialisierung des Wissens kann nicht unreflektiert in das Studienangebot übernommen werden. Die exponentiell wachsenden Erkenntnisse der modernen Forschung könnten im Rahmen einer noch so weit bemessenen Studiendauer keinesfalls abschließend dargeboten werden. Ferner erschwert die fortschreitende Spezialisierung die Verständigung der Fachvertreter über die Studieninhalte und läßt immer weniger einen inneren geistigen Zusammenhang der einzelnen Wissens Elemente erkennen, der dem Lernen und der späteren Anwendung eine Orientierung geben könnte. Überdies würden mit einer unreflektierten Übernahme der wissenschaftlichen Spezialisierung in die Hochschulausbildung hinein dem Studenten zwar aktuelle und kurzfristig produktive Spezialqualifikationen vermittelt werden können; auf längere Sicht aber würde ihm das volle Risiko der Wissensveralterung und der Veränderungen im Arbeitsleben aufgebürdet werden, auf die er dann nicht vorbereitet wäre.

Deshalb

- a) ist im Studium eine breite Grundqualifizierung anzustreben, die zu dauerhafter Berufsfähigkeit führt und eine zu enge berufsspezifische Einbindung vermeidet,

II.1.

- 1.: Die Forderung nach breiter Grundqualifizierung und fachübergreifender Orientierung im Zusammenh. mit 2.3.b (erforderliche Fachkompetenz), 2.3. (Berücksichtigung von beruflichen Bedürfnissen) und schließlich II.2 (Differenzierung) bedarf der Erläuterung, da zunächst nicht erkennbar ist, wie alle Forderungen gleichermaßen erfüllt werden können - und das in einer begrenzten Studienzeit. Darüber hinaus widerspricht die breite Grundqualifizierung in gewissem Maß der schon sehr früh in die breite Grundqualifizierung in gewissem Maß der schon sehr früh - in der Oberstufe des Gymnasiums einsetzenden Spezialisierung.

Stellungnahme des ASTA

1. Es werden eigentlich nur drei Rahmenbedingungen der Hochschulausbildung genannt:
 - Expansion des Wissens
 - Veränderung der Verhältnisse Wissenschaft und Gesellschaft
 - Expansion der Hochschulen

Rahmenbedingungen auf diese drei, oberflächlichen Gesichtspunkte zu reduzieren, reicht sicher nicht aus um einen umfassenden Überblick über die Möglichkeiten aber auch die Grenzen der Studienreform zu geben.

Die gesellschaftliche Funktion von Wissenschaft in Produktion, Reproduktion und Ideologie wird weitgehend ausgeklammert.

- 1.1.a Eine breite Grundausbildung ist zweifelsfrei eine notwendige Voraussetzung für jedes Studium. Nur darf auch hier nicht der Fehler gemacht werden, daß selbige Grundqualifikation nach systematischen Gesichtspunkten in verschulter Form (Massenveranstaltungen...) zu erlangen sei.

Hat der Student schon bei den Grundlagen nicht begriffen was sie mit seinem späteren Tätigkeitsfeld, sowie dem gesellschaftlichen Umfeld zu tun haben, so wird er es später auch nur sehr zögernd begreifen.

- b) kommt einer breiten fachlichen und fachübergreifenden Orientierung der Studenten und ihrer Befähigung zu lebenslangem Lernen steigende Bedeutung zu,
- c) gehört es zu den Hauptaufgaben der Studienreform, Wissenschaft als Prozeß erfahrbar zu machen und den inneren Zusammenhang der Lehrinhalte für einen Studiengang zu verdeutlichen; dies kann nicht allein durch wissenschaftliche Systematik geschehen, sondern ist auch durch Einbeziehung beruflicher Verwendungsbezüge in das Studium zu verwirklichen,
- d) ist für das jeweilige Tätigkeitsfeld zu prüfen, über welche fachwissenschaftlichen Kenntnisse der Student bereits bei Beginn seiner beruflichen Tätigkeit verfügen muß und welche er aktueller und anwendungsbezogener in der Zeit nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß erwerben sollte,
- e) ist darauf zu achten, daß neben der unerläßlichen Vermittlung systematischer Kenntnisse das exemplarische Lernen gefördert wird.

1.2 Wechselbeziehungen zwischen Wissenschaft und Gesellschaft

Die unmittelbare oder mittelbare Verwissenschaftlichung zahlreicher Lebens- und Arbeitsbereiche verstärkt die ohnehin bestehende Spannung zwischen Wissenschaft und beruflicher Praxis. Einerseits ist Wissenschaft auf Verbesserung und Kritik der bestehenden Praxis ausgerichtet, andererseits stellt die Berufspraxis Anforderungen an die wissenschaftliche Ausbildung und hat ihr gegenüber spezifische Erwartungen. Um diesem Spannungsverhältnis gerecht zu werden, muß sich Studienreform sowohl an den immanenten Entwicklungen der Wissenschaft orientieren als auch an ihrer Funktion in Beruf und Gesellschaft.

Deshalb

- a) ist die Verbindung und Wechselbeziehung von Wissenschaft und Praxis ein zentrales Thema der Studienreform,
- b) verlangen die Abstimmungsprobleme zwischen Hochschulausbildung und Arbeitsmarkt verstärkte Aufmerksamkeit (z. B. Differenzierung des Studienangebotes, Erschließung neuer Tätigkeitsfelder für Hochschulabsolventen durch die Eröffnung breiter beruflicher Entwicklungsmöglichkeiten für die Studenten),

c) Es ist unklar, was "Wissenschaft als Prozeß erfahrbar machen" bedeutet. Auch muß der innere Zusammenhang der Lehrinhalte für einen Studiengang durch "Einbeziehung beruflicher Verwendungsbezüge in das Studium" verdeutlicht werden.

d) Im gesamten Papier zieht sich der Trend, das Studium und seine Struktur allein vom Tätigkeitsfeld aus, das nicht näher umschrieben wird, bestimmen zu lassen. Doch wie oft wird auch gerade das Tätigkeitsfeld vom Fortschritt der Forschung geprägt (z.B. Weltraumforschung, Biochemie, Informatik etc.)

e) Wo bleibt die Einheit von Forschung und Lehre? Mit dem Studium wird lediglich der Begriff des Lernens in Verbindung gebracht. Dies jedoch kann und darf für die Universitäten nicht der Fall sein.

Es ist eine grobe Einengung, die Aufgaben der Wissenschaft lediglich als Korrektiv der Praxis anzusehen.

- a) Gewiß ist die Verbindung und Wechselbeziehung von Wissenschaft und Praxis ein wichtiges und kritisches Thema, birgt aber einerseits die Gefahr der Einseitigkeit in sich, andererseits muß gefragt werden, mit welchen Methoden sie erfaßt werden können.
- b) Wenn man die Abstimmungsprobleme ernst nimmt, auch wenn eine Überbetonung der Ausbildung vermieden werden muß, sollten auch die neuralgischen Punkte bedacht werden, an denen man zahlenmäßig immer stärker am Arbeitsmarkt vorbei, weil über dessen Kapazität hinaus, ausbildet. (Das gilt z.B. für fast alle Lehrämter und für den Magisterabschluß anerkanntermaßen.)

1.1.b Nicht nur eine steigende Bedeutung kommt dem lebenslangen Lernen zu, sondern die Bedeutung bzgl. Lernprozessen überhaupt.

1.1.d Gerade diese Forderung zeigt, wieso dieses Papier konsensfähig geworden ist. Zur Frage der Wechselbeziehung zwischen Berufspraxis und Gesellschaft und deren Verknüpfung durch Studienreformmaßnahmen, Stand noch im Krüger/Müller-Papier:

Studienreform soll - auch unter Einbeziehung von Vertretern der Berufspraxis - aus wissenschaftlicher Erkenntnis Anstöße zur Entwicklung neuer Berufsbezüge und -möglichkeiten in bestehenden und erweiterbaren Beschäftigungsbereichen geben. Das bedeutet, daß bestehende Berufsstrukturen und ihre möglichen Veränderungen darauf überprüft werden, inwieweit Hochschulausbildung für neue Probleme gesellschaftlicher Praxis und darauf bezogene berufliche Tätigkeiten nutzbar gemacht werden muß.

1.1.e Exemplarisches Lernen fördern wollen, aber gleichzeitig systematische Kenntnisse vermitteln wollen, ist ein Paradoxon. Exemplarisches Lernen heißt nicht, wie es hier wohl verstanden wird, nur ein Beispiel zu nehmen und dies zu vertiefen. Vielmehr soll exemplarisches Lernen an einem ausgewählten Beispiel das "Eigentliche" des Fachs, ja der ganzen Wissenschaft "erhellen". (Wagenschein)

1.2. Im Punkt 1.2. wird eigentlich die grundlegende Kritik die wir am Anfang geäußert haben erst recht deutlich. Nicht die Analyse der Wechselbeziehung zwischen Wissenschaft und Gesellschaft wird gemacht, sondern vielmehr zwischen Wissenschaft (an der Hochschule) und der Berufspraxis.

Symptomatisch: "... verlangen die Abstimmung zwischen Hochschulausbildung und Arbeitswelt..." (was immer das heißen mag?)

- c) müssen Informationen aus der Berufspraxis systematisch bereitgestellt werden (z. B. durch Berufsfeldforschung und Mitwirkung von Fachvertretern der Berufspraxis),
- d) muß die Forschung der Hochschulen zu ständiger Erneuerung der Studieninhalte beitragen.

1.3 Zum öffentlichen Auftrag der Hochschulen

Die Hochschulen sind Bildungseinrichtungen in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Von ihnen wird erwartet, daß sie das Recht auf Bildung verwirklichen helfen.

Deshalb:

- a) haben die Hochschulen einen über die fachliche Berufsvorbereitung hinausgehenden Auftrag, aufgrund dessen sie insbesondere zu bedenken haben, wie im Studium die demokratischen Tugenden, etwa der Toleranz, der Solidarität und des Willens zu Verständigung und Zusammenarbeit vermittelt werden können und wie die Studenten lernen können, die Arbeits- und Berufswelt zu verstehen und mitzugestalten (z. B. durch Beteiligung der Studenten an der Planung des Studiums, durch Thematisierung der späteren beruflichen, gesellschaftlichen und staatsbürgerlichen Verantwortung im Rahmen des jeweiligen Studiengangs, durch Lehrveranstaltungsformen, die das soziale Lernen fördern),
- b) ist bei der Gestaltung des Studiums auf unterschiedliche Vorbildung der Studenten und insbesondere auf die Verbreiterung der Zugangswege zu den Hochschulen entsprechend den ihnen vom Gesetz zugewiesenen Aufgabenstellungen Rücksicht zu nehmen (z. B. durch Brückenkurse),
- c) sollen neue Formen der Nachfrage nach Hochschulausbildung aufgegriffen werden (z. B. nach weiterbildendem Studium und Studium neben dem Beruf).

1.4 Orientierungsprobleme und Entfremdungserscheinungen

Tendenzen einer Desorientierung der Studenten innerhalb des Ausbildungssystems sowie fehlender Kontakt zwischen Hochschullehrern und Studenten sind nicht zu übersehen. Ausdruck dieser Entwicklung sind z. B. Orientierungsprobleme bei der Wahl des Studiums, Fachwechsel, Lernschwierigkeiten, Verlängerung des Studiums, Prüfungsangst, Studienabbruch und auch Unsicherheit gegenüber den inhaltlichen Problemen der Wissenschaftsdisziplinen und der Berufspraxis. Hierbei spielen z. B. unklare Ziele des Studiums und zunehmend Anonymität der Ausbildung eine Rolle; aber auch Rahmenbedingungen, die nicht unmittelbar auf der Gestaltung des Studiums beruhen, wie vor allem unsichere Berufsaussichten.

Deshalb:

- a) ist die Transparenz des Studiensystems zu verbessern und sein Zusammenhang mit späteren Beschäftigungsmöglichkeiten zu verdeutlichen (überschaubarer Studienaufbau, Studien- und Berufsberatung, Eröffnung neigungs- und eignungsgerechter Wahlmöglichkeiten, Integration des Lehrangebots im Hinblick auf die Studienziele, Verdeutlichung des Praxisbezuges der Ausbildung, orientierende Gestaltung der Studieneingangsphase),

- c) Auch der umgekehrte Weg ist erforderlich, wie jedes Gespräch mit den Berufsberatern der Arbeitsämter zeigt: Es müssen die Schulen und der Arbeitsmarkt mit seinen Beratern über die Fluktuation der Studienanforderungen in den Hochschulen laufend orientiert werden.

1.3. a-c:

Diese Punkte sind zwar wichtig, doch so formuliert, daß sie ständig mißbraucht und extensiv gegen die Hochschule und ihr Bemühen um neue wissenschaftliche Erkenntnisse in der Forschung ausgelegt werden können. Im übrigen (mal unter a) werden den Hochschulen Aufgaben zugewiesen, die jede andere Ausbildungstätte wahrzunehmen hat. Hingegen erfolgt kein Hinweis auf die den Hochschulen, vor allem die den Universitäten spezifischen Aufgaben in wissenschaftlicher Forschung und Lehre, Aufgaben die an ihre Studenten Eignungsanforderungen stellen. Vielmehr sollen die Hochschulen Versäumnisse ausgleichen, deren Ursachen nicht bei ihnen zu suchen sind (vgl. auch III.5). Dabei bleibt ungeklärt, wie diesen Forderungen nachgekommen werden soll bei einer Berücksichtigung der Förderungshöchstdauer und dem Ziel einer Verkürzung der Studienzeiten. Deshalb muß wenigstens von Mindestanforderungen ausgegangen werden.

1.4.:

Die Erfahrung zeigt, daß "Orientierungsprobleme" bei der Wahl des Studiums durch Information nicht behebbar sind: Häufig handelt es sich um Motivationsprobleme diffuse, flache Motivation. Nicht nur dies wird verschwiegen, sondern auch das Faktum, das mit der "Verbreiterung der Zugangswege zu der Hochschule" zusammenhängt. Diese "Verbreiterung der Zugangswege zu der Hochschule" bringt zunehmend unzureichend motivierte Studenten in die Hochschule. Das hat Folgen für die Qualität der Ausbildung. Die Faktoren, die der Entwurf anführt, lenken davon ab und sind vergleichsweise unerheblich (z.B. unklare Ziele des Studiums, Anonymität der Ausbildung).

a) Es ist unklar, was mit "Eröffnung neigungs- und eignungsgerechter Wahlmöglichkeiten" gemeint ist. Wer studiert, begibt sich in die Zucht einer Sache, die nur begrenzt Wahlmöglichkeiten gestattet. Wer mit ihr Neigungs- und Eignungsprobleme hat, ist augenscheinlich fehl am Platz. "Integration des Lehrangebots im Hinblick auf die Studienziele" widerspricht der Anforderung einer breiten wissenschaftlichen Grundausbildung, Erfahrungen mit integrierten Lehrangeboten sind negativ: unsolide. "Verdeutlichung des Praxisbezuges der Ausbildung" kann in Einleitungsvorlesungen geschehen, darf aber nicht bedeuten, daß jede Lehrveranstaltung unter dem Gesichtspunkt der Praxisrelevanz zu rechtfertigen ist. Das würde zu einem engen Berufsschulbetrieb führen. Im übrigen sollte der Eindruck - hier und an zahlreichen anderen Stellen - daß die Hochschulen in den vergangenen Jahren keine Erfahrungen gemacht und Konsequenzen aus ihnen gezogen hätten, vermieden werden.

- 1.3. Diesen Abschnitt sollte sich eigentlich jeder, der Studienreform betreibt übers Bett hängen! Eine wesentliche Funktion wird hier dem Überdenken der Lernformen zukommen, die dann die Emanzipation des Studenten möglich machen.

Ein Beispiel sollen die Orientierungseinheiten sein, die an der THD in der Rahmenstudienordnung für Diplomstudiengänge verankert sind. Darin wird in den Ausführungsbestimmungen gefordert, daß die "Rolle des Absolventen in der Gesellschaft" offengelegt werden soll. Genau dies entspricht, den im Stäk-Papier erhobenen Forderungen.

- 1.4. Verunsicherungen bezüglich der Berufsaussichten müssen durch geeignete Maßnahmen, insbesondere der öffentlichen Hand, abgebaut werden. Dies muß entsprechend dem Kriterium der gesellschaftlichen Bedürfnisse geschehen.

In diesen Bereich fallen aber darüber hinausgehende Problemfelder. Die hohe Zahl der Studienabbrecher ist sowohl auf die anonyme Wissensvermittlung als auch auf den immensen Prüfungsdruck zurückzuführen. Durch geeignete Lehr- und Lernformen (Projektstudium, Kleingruppen) und entsprechenden Prüfungsformen (Prüfungen soweit wie möglich abbauen, studienbegleitende Prüfungen) muß die Motivation zum Studium gefördert werden.

b) sind die Lehrveranstaltungsformen so auszuwählen und weiterzuentwickeln, daß sowohl fachliche Kompetenz vermittelt als auch der Situation der Studenten Rechnung getragen werden kann (z. B. auch Berücksichtigung hochschuldidaktischer Erkenntnisse und Erfahrungen, die auf Verbesserung des Kontakts zwischen den Studenten sowie zwischen Studenten und Hochschullehrern gerichtet sind, und die Initiative, das Selbstbewußtsein und die Selbständigkeit der Studenten fördern),

c) sind die Bemühungen der Hochschullehrer zu unterstützen, ihren veränderten Aufgaben in der Lehre gerecht zu werden (z. B. Möglichkeiten für hochschuldidaktische Weiterbildung und für Aufenthalte in der Berufspraxis außerhalb der Hochschulen ggf. durch Freistellung der Hochschullehrer).

1.5 Realisierungsbedingungen in den Hochschulen

Die Hochschule als Institution sieht sich veränderten, teils widersprüchlichen Erwartungen gegenüber. Mit der Verbreiterung der Zugangswegen, den Veränderungen der gymnasialen Oberstufe und den Entwicklungen in Wissenschaft und Praxis sind die Anforderungen an eine systematische, hinreichend differenzierte Gestaltung des Studiums gestiegen. Ferner haben der organisatorische Umbau der Hochschulen im letzten Jahrzehnt ebenso wie die quantitative Bewältigung der Nachfrage nach Studienplätzen Kräfte in Anspruch genommen. Gleichzeitig haben sich die wissenschaftlichen Hochschulen in der Konkurrenz mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen weiterhin erfolgreich zu behaupten. In dieser Situation werden den Hochschulen in Ausführung der gesetzlichen Vorgaben zur Studienreform weitere Anstrengungen abverlangt.

Deshalb:

a) sollten die Mitwirkungsbereitschaft und die Innovationsfähigkeit der Hochschulen durch geeignete organisatorische und personelle Maßnahmen sowie durch neue finanzielle Schwerpunktbildungen gestärkt werden (z. B. durch flexible Handhabung der Lehrverpflichtungen, insbesondere beim Einsatz innovativer Formen der Lehre; Berücksichtigung der pädagogischen Eignung, einschließlich der Mitarbeit in der Studienreform, bei der Berufung von Hochschullehrern; Anerkennung von Ergänzungs- und Aufbaustudien in der Kapazitätsplanung; Förderung von Modellversuchen sowie von hochschuldidaktischen Forschungs- und Entwicklungsvorhaben und des wissenschaftlichen Erfahrungsaustausches),

b) Universität ist keine soziale Einrichtung für Gruppentherapie, sondern hat ihre Funktion in der Tat in der Vermittlung fachlicher Kompetenz.

Von erwachsenen Studierenden muß verlangt werden, daß sie in der Lage sind, einer großen Vorlesung zu folgen. Die hochschuldidaktische These, daß die große Vorlesung "überholt" ist, stimmt nicht. Sie ist nach wie vor die sachgemäße, unerläßliche Form, ein großes Sachgebiet umfassend, aus der Sicht eines Hochschullehrers darzustellen, und ist als solche durch nichts zu ersetzen. Das Eingehen auf die Situation der Studenten hat durchaus seine Grenzen: Die Hochschuldidaktik ist immer wieder in Gefahr, statt die Studenten auf das Niveau der Wissenschaft zu bringen, die Wissenschaft auf das Niveau der Studenten zu bringen.

Außerdem sind Grenzen auch dort gesetzt, wo in Seminaren 220 Studierende sitzen, oft noch in Räumen, die nur für die Hälfte der Zahl (100) polizeilich zugelassen sind. D.h. die vielen und ehrenwerten Absichten des Papiers, z.B. weite Öffnung der Hochschulen und Verbesserung des persönlichen Kontakts zwischen Lehrenden und Hörenden, laufen diametral auseinander. Sie sind durch das Geschick des einzelnen vielleicht noch einigermaßen erträglich zu machen, aber nie und nimmer von einem Reformpapier, das in seiner allgemeinen Formulierung, die für alle Länder paßt und von ihnen als (sicher schwacher) Kompromiß angenommen wird, viel zu wenig konkret sein dürfte.

c) Auf die Richtigkeit und Wichtigkeit wird hingewiesen. Entsprechende Maßnahmen sollten zeitig, d.h. vor der Auswirkung des Geburtenrückgangs auf die Hochschulen eingeleitet werden.

1.5.

a) Die Qualität einer wissenschaftlichen Hochschule entscheidet sich an der Qualität der Forschung, die an ihr betrieben wird. Erste Priorität bei der Berufung von Hochschullehrern kommt deshalb dem Kriterium der Forschungsleistung zu. Schon die pädagogische Eignung ist demgegenüber durchaus nachrangig. Mitarbeit in der Studienreform vollends ist ein marginaler Gesichtspunkt. Eine Berufungspolitik, die die Prioritäten anders setzt, garantiert wissenschaftliche Mediocrität.

1.5.a Eine sinnvolle Hochschulreform kostet Geld! Man betreibt Augenwischerei, wenn man meint durch neue Schwerpunktbildung die Misere der Hochschulfinanzierung lösen zu können. Die politische Frage muß beantwortet werden, ob mehr Gelder für die Hochschulausbildung bereitgestellt werden, auch unter der "quantitativen Bewältigung der Nachfrage nach Studienplätzen" (Stäk-Papier 1.5.)

Aber zu den Realisierungsbedingungen gehört auch die Haltung der Mehrheit der Professoren an den Fachbereichen, die in der Stellungnahme der WRK wohl treffend wiedergegeben ist.

b) dürfen die Hochschulforschung und die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses während der Anstrengungen für Verbesserungen in der Lehre nicht vernachlässigt werden,

c) sind die berechtigten Anforderungen an eine kostenbewußte Verwendung der beträchtlichen staatlichen Mittel durch die Hochschulen so zu konkretisieren, daß bürokratische Einengungen vermieden und die Besonderheiten von Forschung und Lehre beachtet werden,

d) müssen den Hochschulen Gestaltungsspielräume für Initiativen eröffnet werden.

2. Ziele der Studienreform und ihre gesetzlichen Rahmenvorgaben

2.1 Qualifizierung der Studenten

Das Hochschulrahmengesetz hat in seinem § 7 das Ziel des Studiums verbindlich vorgegeben; "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 Arbeit¹⁾ und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird." Die Vermittlung fachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden, die Verbindung von Wissenschaft und Praxis, die Formen der Lehre und des Studiums sind demnach keine isolierten Ziele, sondern haben insgesamt der Befähigung der Studenten zu wissenschaftlicher Arbeit und verantwortlichem Handeln sowie ihrer Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld zu dienen.

Solche fachliche und soziale Handlungskompetenz ergibt sich nicht schon allein aus den Fachkenntnissen und den Methoden einer Wissenschaftsdisziplin. Erforderlich ist eine darüber hinausgehende Bildung, insbesondere durch die Förderung von verantwortlichen, wissenschaftsorientierten Einstellungen und Verhaltensweisen (Vorurteillosigkeit und Toleranz, Fähigkeit zu Kritik und selbstkritischer Reflektion, Offenlegung von Prämissen und Grenzen, Verständnis der Umwelt, Bereitschaft und Fähigkeit zur Verständigung und zum gemeinsamen Handeln mit anderen). Auch sonstige persönliche Eigenschaften und Fähigkeiten, die für das spätere Berufsleben und für die Rolle als Staatsbürger von Bedeutung sind (z. B. Engagement und Verantwortungsbereitschaft, Bereitschaft zum Risiko, die Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Verbindung von fachlichem und interessenbestimmtem Denken, Kompromiß- und Konfliktfähigkeit, Argumentations- und Ausdrucksfähigkeit, Erfassung von sozialen Situationen und Improvisationsfähigkeit) sollen bei der Gestaltung des Studiums beachtet werden. Diese Fähigkeiten sind zwar das Ergebnis der gesamten persönlichen Entwicklung eines Studenten; zu dieser trägt aber eben auch die persönlichkeitsprägende Wirkung der Hochschule bei, z. B. mit ihrem Arbeitsstil und ihren geistigen und sozialen Anregungen.

Gegenstand einer Studienreform, die auch dem Auftrag des Hochschulrahmengesetzes entspricht, ist demnach das Studium als Ganzes, in dessen Mittelpunkt die zielgerichtete Qualifizierung der Studenten steht. Der Ausgestaltung von Studium und Prüfungen muß somit die Frage nach dem Ziel des jeweiligen Studiums vorangehen. Bei einem Studium, das zu einem berufsqualifizierenden Abschluß führt (§ 10 Abs. 1 HRG), sollte geklärt werden, auf welche beruflichen Tätigkeitsfelder die Studenten vorbereitet und welche Qualifikationen hierfür angestrebt werden sollen. Im Zusammenhang damit ist zu diskutieren, welchen Beitrag einzelne Wissenschaften, ihre Inhalte und Methoden, ihre Bezug zur beruflichen Pra-

b) Für die lebensnotwendige Qualität der Hochschulen und ihrer Möglichkeit, sich künftig auch im internationalen Vergleich zu behaupten, muß dieser Punkt an erster Stelle stehen und vorrangige Bedeutung behalten. An dem jetzigen Ort und in dieser "Kurzfassung" kommt er einem Lippenbekenntnis gleich und kann nicht verhindern, daß die Vernachlässigung der Forschung weiter fortschreitet.

c. Diese Bemerkung dürfte völlig illusorisch sein: z.B. weisen die geisteswissenschaftlichen Institute der Hochschulen seit Jahren mit sehr konkreten Kostenangaben darauf hin, wie durch die Inflationsrate im Buchhandel ihre Möglichkeiten schwinden, die Bibliotheken weiterzuführen und auf dem aktuellen Stand zu halten.

2.1. Die Folgerung, die aus der unglücklichen Formulierung von § 7 HRG gezogen wird, bringen die Hochschulen in eine neue weltanschaulich-politische Bindung. Universitäten können und sollen nicht "soziale Kompetenz" vermitteln. Eine Hochschule, die bei der "Gestaltung des Studiums" Fähigkeiten wie "Bereitschaft zum Risiko" (Risiko für wen: für sich selbst oder für andere?), "Verbindung von fachlichen und interessenbestimmten Denken", "Konfliktfähigkeit", "Erfassung von sozialen Situationen" fördern will, mag eine Hochschule für parteiliche Wissenschaft oder schlicht eine Parteihochschule sein, unter dem westeuropäischen Begriff der Universität ist sie nicht mehr subsumierbar. Die Förderung dieser Fähigkeiten gehören wahrlich nicht zu den "internationalen Standards wissenschaftlicher Ausbildung" (2.2, 1. Abs-)

2.1. Dieser Abschnitt beschreibt nun explizit, daß Studienreform HRG-konform läuft und laufen muß. Unter Bezugnahme von § 7 (Ziele des Studiums) werden dann die Ziele der Studienreform entsprechend dem Gesetz formuliert: "Gegenstand einer Studienreform, die auch dem Auftrag des HRG entspricht, ist demnach das Studium als Ganzes..." Die Schwerpunkte liegen erneut in der Aufgabe, auf das berufliche Tätigkeitsfeld vorzubereiten. Wichtigste Aussage des Abschnitts ist wohl die, daß über die Vorbereitung auf das berufliche Tätigkeitsfeld die "Befähigung der Studenten zu wissenschaftlichem Arbeiten und verantwortlichem Handeln" zu erreichen ist. Einzig in diesem Abschnitt wird von sozialer Handlungskompetenz gesprochen. Fraglich bleibt allerdings, wie dies in einer reformierten Hochschulausbildung zu erreichen sei. Aber schon die Tatsache, daß Hochschulausbildung nicht nur fachliche Kenntnisse vermitteln darf, muß hoch bewertet werden. Die WRK dagegen sagt knallhart: "Universitäten können und sollen nicht soziale Kompetenzen vermitteln".

Problematisch allerdings die Feststellung der Stäk, daß "unterschiedliche Studienziele sich auch in einer zeitlichen Stufung der Studiengänge niederschlagen". Also doch Fachwissen im Grundstudium und "Durchblick" im Hauptstudium. Zumindest im Abschnitt 'Aufbau des Studiums', indem Grund- und Hauptstudium unterteilt werden, kristallisiert sich eine solche Einstellung doch wohl heraus.

xis sowie mögliche Formen von Studium und Prüfungen zur Erreichung dieser Qualifikationen leisten können. Dementsprechend beziehen sich die Empfehlungen von Studienreformkommissionen in einem ersten Schritt auf die Folgerungen, die sich aus der Entwicklung der Wissenschaften und der beruflichen Tätigkeitsfelder sowie aus den Veränderungen der Berufswelt für das jeweilige Ziel und den wesentlichen Inhalt des Studiengangs ergeben (§ 9 Abs. 4 Nr. 1 HRG).

Die dargelegten Gemeinsamkeiten jeglicher Hochschulausbildung sind die Grundlage für die im Hochschulrahmengesetz angelegte Differenzierung des Studienangebotes: Dem jeweiligen Studiengang entsprechend sind die erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden zu vermitteln (§ 7 HRG) und Wissenschaft und Praxis zu verbinden (§ 4 Abs. 3 Nr. 3 HRG). Unterschiedliche Studienziele können sich in geeigneten Bereichen auch in zeitlicher Stufung der Studiengänge (§§ 4 Abs. 3 Nr. 1, 10 Abs. 4 S. 2 HRG) und in der Aufgabenstellung der Hochschulen (§ 2 Abs. 1 HRG) niederschlagen.

2.2 Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit und verantwortlichem Handeln

Das Studium soll den Studenten zu kritischem, methodischem und kreativem Denken, insbesondere zur Bearbeitung komplexer Aufgaben befähigen. Mit dieser Qualifikation kann er sich rasch in fachlich neue und fachverwandte Probleme einarbeiten. Hierzu bedarf es sowohl der Vermittlung von Fachkenntnissen als auch der Einführung in den Wissenschaftsprozess. Der Student soll an die Methoden des Findens, Ordners und der kritischen Reflektion herangeführt und befähigt werden, theoretische Erkenntnisse zu verknüpfen, sie für die Lösung bestimmter Aufgaben nutzbar zu machen und dadurch Wissenschaft mit Leben zu füllen. Im Umgang mit der Wissenschaft soll der Student zugleich erfahren, was wissenschaftliche Erkenntnis ist, wie sie entsteht, was ihre Anwendung zu leisten vermag und welche Verantwortung damit verbunden ist.

Diese Fähigkeit ermöglicht es dem Hochschulabsolventen, moderne Erkenntnisse der Forschung und neues methodisches Vorgehen in die Berufswelt hineinzutragen. Von der Qualität der wissenschaftlichen Ausbildung hängt zu einem nicht geringen Teil die Fähigkeit einer Gesellschaft und Volkswirtschaft zu innovativen Leistungen ab. Die internationalen Standards wissenschaftlicher Ausbildung, einschließlich der Einbeziehung wegweisender Forschungsergebnisse in das Studium, sind deshalb wichtige Leitlinien der Studienreform.

Ziel, den Studenten zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat zu befähigen, bestimmt die Auswahl von Studieninhalten und die Auswahl von Lehrveranstaltungsformen mit, die die Entwicklung des Studenten zu einer verantwortungsbewußten Persönlichkeit fördern können. Das Hochschulstudium muß zu seinem Teil dazu beitragen, daß die Folgewirkungen beruflichen Handelns auf die soziale Wirklichkeit mitreflektiert werden können. Die Studenten sollen deshalb auch befähigt und motiviert werden, bei der Anwendung ihrer Fachkenntnisse und wissenschaftlichen Methoden über die Grenzen enger Wissenschaftsdisziplinen hinauszudenken und Wirkungszusammenhänge zu sehen. Hierzu kann die interdisziplinäre Bearbeitung von Problemen einen Beitrag leisten, zumal dann, wenn dabei die Stellung der Studienfächer im Gesamtbereich von Wissenschaft und Gesellschaft sowie ihre Bedeutung für das jeweilige Tätigkeitsfeld verdeutlicht werden.

2.2.:

Das "Ziel" des Studiums nach § 7 HRG, den Studenten zum verantwortlichen Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat zu befähigen, kann zur Auswahl von Studieninhalten und Lehrveranstaltungsformen nichts beitragen, jedenfalls nicht ohne Schaden für die wissenschaftliche Qualität der Ausbildung. Man kann nicht in der Ingenieurausbildung auf die Technologie der Kernenergie verzichten und sich stattdessen auf Sonnenenergie beschränken, und man kann auch nicht zugunsten des Projektstudiums und der Kleingruppenarbeit auf die Vorlesung verzichten, nur deshalb, weil die Studenten dort auf passives Rezipieren beschränkt sind und nicht die rationale Diskussion und eigene Initiative praktizieren können. Daß "die Folgewirkungen beruflichen Handelns auf die soziale Wirklichkeit mitreflektiert werden" sollen, ist sehr wünschenswert. Aber offen ist, wie das bewirkt werden soll. Durch ein neues, für alle obligatorisches Studium Generale mit Inhalten aus Soziologie, Politologie und politischer Ökonomie? Durch Beteiligung von Konkordatslehrstühlen der Kirchen an diesen obligatorischen Studium Generale, durch akademischen "Ethik-Unterricht"? Hier ist der Einbruch der Weltanschauung und politischen Ideologien in das Studium programmiert.

Interdisziplinäre Bearbeitung von Problemen ("Projektstudium") ist in der Regel erst während eines Aufbaustudiums nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß sinnvoll, vorher verhindert es die breite systematische Aneignung des Fachgebietes und hätte Auswirkungen auf die Studiendauer.

2.2. Erneut wird hier die Trennung zwischen Vermittlung von Fachkenntnissen und Einführung in den Wissenschaftsprozess scheinbar vollzogen. Aus den theoretischen Erkenntnissen heraus, soll der Absolvent diese für die Lösung bestimmte Aufgaben nutzbar (für wen?) machen. Wichtig ist, daß dabei der Student sensibilisiert werden soll, was die Anwendung zu leisten vermag und welche Verantwortung damit verbunden ist. Wir verstehen diese Forderungen so, daß die Verantwortung des Wissenschaftlers nicht dadurch geleugnet werden kann, daß wissenschaftliche Erkenntnis ambivalent ist.

Problematisch und ungenau, wie moderne Erkenntnisse der Forschung und neues methodisches Vorgehen in die Berufswelt hineinzutragen ist. Auch die innovatorische Funktion auf die Volkswirtschaft ist so formuliert, fragwürdig.

Die interdisziplinäre Bearbeitung von Problemen stellt einen ganz wesentlichen Beitrag an Methoden und Erkenntnissen, um über die Grenzen des Wissensgebietes hinauszuarbeiten. Nur so ist dann auch eine wirkliche Verantwortung wahrzunehmen. Versteht sich der Bauingenieur als jemand, der nur die Frage zu beantworten hat, ob etwas möglich ist oder nicht, so muß es zu solch zweifelhaften Projekten wie das der Qattara-Senke kommen.

2.3 Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld

Hochschulen bereiten die Studenten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden erfordern (§ 2 Abs. 1 Satz 2 HRG). Dabei sollen sie den Studenten breite berufliche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen (§ 8 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1 HRG). Die Orientierung des Studiums an einem beruflichen Tätigkeitsfeld bringt zum Ausdruck, daß nicht die Vorbereitung auf einen eng begrenzten Beruf das Ziel ist, sondern die Befähigung, in einem breiteren Spektrum von beruflichen Tätigkeiten qualifiziert zu arbeiten.

Diese Ausrichtung des Studiums ist angesichts der immer rascheren Veränderungen der Berufe und Arbeitsplätze auch eine Notwendigkeit für die Studenten, wenn sie sich mit dem Hochschulstudium langfristig eine solide Grundlage für ihr Berufsleben schaffen wollen. Zugleich bedeutet der Auftrag, den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorzubereiten, daß die Hochschule dazu beitragen soll, die zum Teil beträchtlichen Schwierigkeiten ihrer Absolventen beim Eintritt in das Beschäftigungssystem (Fähigkeit zur situationsgerechten Anwendung des Wissens, Orientierung im Hinblick auf die überfachlichen Anforderungen des Berufs, "Praxisschock") zu vermindern. Der Auftrag, auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorzubereiten, darf allerdings nicht in der Weise mißverstanden werden, daß hiermit die unmittelbare Einsetzbarkeit von Hochschulabsolventen an bestimmten Arbeitsplätzen gewährleistet werde oder daß für sie eine Arbeitsplatzgarantie in den exemplarisch ausgewählten Praxisbereichen gegeben werde.

a) Berufliche Orientierung und Flexibilität

Die erforderliche breite Ausbildung darf nicht davon absehen, daß die spätere Tätigkeit der Hochschulabsolventen in - wenn auch sich wandelnden - Berufen ausgeübt wird. Die berufliche Orientierung gibt den Studenten Motivation für ihr Lernen und für ihr späteres Leben Fachkompetenz. Dementsprechend ist das Studium in Studiengänge organisiert, die in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluß führen (§ 10 Abs. 1 HRG). Bei der Überarbeitung bestehender und der Entwicklung neuer Studienangebote (etwa durch neue Kombinationen von Wissenschaftsdisziplinen) sind deshalb die Möglichkeiten für den Einstieg in das Beschäftigungssystem und für eine langfristige Berufstätigkeit sorgfältig zu prüfen.

Diese Prüfung kann allerdings dem Studenten nicht alle Beschäftigungsrisiken abnehmen. Nicht zuletzt die prinzipiellen Grenzen von "Bedarfsprognosen", die sich aus der Offenheit wirtschaftlicher, technologischer und gesellschaftlicher Entwicklung ergeben, machen deutlich, daß es keine "nahtlose Passung" von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem geben kann. Anzustreben ist eine "flexible Kopplung" beider Bereiche im Sinne der Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld. Dem dienen im Studium insbesondere eine breite Grundlagenvermittlung, spezialisierte Ausbildung in Studienschwerpunkten sowie die durchgängige Verbindung von Wissenschaft und Praxis.

b) Fachkompetenz und Kooperationsfähigkeit

Zur Vorbereitung auf ein berufliches Tätigkeitsfeld gehört, insbesondere am späteren Arbeitsplatz - evtl. nach entsprechender Einarbeitung - fachlich kompetent wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden zur Lösung praktischer Arbeitsaufgaben anwenden zu können. Da diese Arbeitsaufgaben in aller Regel in komplexen Zusammenhängen stehen, muß der Hochschulabsolvent in der Lage sein, sich hierauf einzustellen und insbesondere mit anderen Fachleuten zusammenzuarbeiten. Überdies entspricht der zunehmenden Arbeitsteilung eine wachsende Bedeutung von Funktionen der "Arbeitszusammenfassung", insbesondere in Form der Planung, Koordination, Steuerung und Kontrolle.

Auch für die Mitwirkung in diesen Funktionen ist die Fähigkeit zu interdisziplinärer Verständigung und Teamarbeit anzustreben. Das erfordert

2.3. Prinzipiell wird in diesem Abschnitt davon ausgegangen, daß eine breite Ausbildung Voraussetzung für eine "solide Grundlage für das Berufsleben" ist. Letztlich ist also die berufliche Flexibilität, und somit eine hohe Variabilität der Einsatzmöglichkeiten das Ziel das erreicht werden soll. Der Auftrag, auf das berufliche Tätigkeitsfeld vorzubereiten, darf nicht dahingehend falsch verstanden werden, daß die Verwertungsinteressen der Industrie maßgeblich Inhalte und Form des Studiums bestimmen.

2.3.a Am Schluß wird klar gesagt, was wohl gemeint ist: "Eine flexible Kopplung zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem". Dies soll allerdings dann primär durch eine breite Grundausbildung erreicht werden. Kein Wort mehr von ehemals angesprochenen ^{soz.} Handlungskompetenzen.

2.3.b Kooperative Arbeitsweise ist heute Voraussetzung um in jedem Gebiet arbeiten zu können. Sehr positiv an diesem Abschnitt, daß Hinweise gegeben werden, wie dies auch im Studium zu verwirklichen ist.

die Vermittlung breiter fachlicher und fachübergreifender Studieninhalte sowie Lehrveranstaltungsformen, in denen das Zusammenwirken unterschiedlicher wissenschaftlicher Spezialisierungen und mehrerer Beteiligter bei der Lösung praxisbezogener Aufgaben eingeübt werden kann.

c) Berücksichtigung von Bedürfnissen der beruflichen Praxis und Veränderungen in der Berufswelt

Zu dem Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaft und Gesellschaft (s. Teil II, 1.2) gehört auch, daß Hochschulausbildung dazu befähigen muß, die aktuell vorhandenen Arbeitsaufgaben zu erfüllen; gleichzeitig hat sie aber die Studenten zu befähigen, Probleme neu zu definieren, neue Lösungen zu entwickeln und damit zur notwendigen Veränderung der Berufswelt beizutragen. Kreativität und Kritikfähigkeit sind folglich wichtige Teilziele des Studiums.

Im Hinblick auf die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt hat sich Studienreform um eine von möglichst breiter Zustimmung getragene Beschreibung der Tätigkeitsfelder, ihrer Entwicklungstendenzen und ggf. der Unzulänglichkeiten in der Aufgabenerfüllung zu bemühen; die dabei evtl. auftretenden alternativen Einschätzungen und Zielsetzungen für die notwendigen Veränderungen der Berufswelt (§ 8 Abs. 1 HRG) sollten aufgezeigt werden.

Teil III

Lehre, Studium und Prüfungen

1. Verbindung von Wissenschaft und Praxis

Die zuvor beschriebenen Ziele der Studienreform machen deutlich, daß das Studium weder allein in der Heranführung des Studenten an die Forschung noch in der ausschließlichen Orientierung an der Praxis bestehen kann. Lehre, Studium und Prüfungen sind deshalb so zu gestalten, daß eine Verbindung von Wissenschaft und Praxis gewährleistet ist (§ 4 Abs. 3 Nr. 3 HRG).

Die Verbindung von Wissenschaft und Praxis hat wichtige didaktische Funktionen für die Verwirklichung der allgemeinen Studienziele. Sie kann jedoch nicht durch Anwendung allgemeingültiger Regeln hergestellt werden; erforderlich ist vielmehr eine fachspezifische Diskussion, die den Besonderheiten der Gegenstandsbereiche und Methoden der jeweiligen Wissenschaftsdisziplinen Rechnung trägt. In allgemeinen Grundsätzen für Studium und Prüfungen können lediglich Anregungen für diese Diskussion gegeben werden.

a) Praxisbezug des Hochschulstudiums meint neben berufspraktischen Erfahrungen der Studenten - und der Hochschullehrer - auch wissenschaftlich angeleitete Auseinandersetzung mit der Berufswirklichkeit. Die berufliche Praxis ist keine bloße "Zutat" zur Wissenschaft, sondern ist für sie gleichermaßen Gegenstand, Orientierungspunkt und Herausforderung.

b) 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.

III.1.a1

In einigen Bundesländern können die im Lehrerausbildungsgesetz vorgesehenen schulpraktischen Studien nicht durchgeführt werden, weil in den Schulen mancher Regionen keine Ausbildungsplätze angeboten werden können. Es wird der zu begrüßende Gedanke der Verbindung von Studium und Praxis ohne Schaffung zusätzlicher Ausbildungs- und Beratungskapazitäten zunächst nicht möglich sein.

b.)

Die hier getroffenen Aussagen sind nur bedingt auf Universitäten übertragbar. In ihnen werden die Gefahren einer absoluten Verschulung des Studiums und der Entwissenschaftlichung besonders deutlich.

3.1. Strukturiert ist dieser Absatz von drei Begriffen: Lehre, Studium und als krönender Abschluß: Prüfungen! Wesentlicher Aspekt wieder die Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis aber kein Wort davon, daß Hochschulausbildung im Sinne der Bedürfnisse der Bevölkerung zu organisieren sei.

3.1.a Gut wenn's richtig gemacht wird! Praxissemester, wie sie heute schon teilweise gemacht werden, haben die Funktion dem Studenten klar zu zeigen, wo es lang geht, und was sie gefälligst den Rest ihres Studiums zu tun haben. Wenn nicht sichergestellt wird, daß die Erfahrungen aus der Praxis an den Hochschulen reflektiert werden, sind diese Praxissemester zu verurteilen.

3.1.b Problemlösungsverhalten entsteht nicht aus der fachspezifischen Systematik heraus sondern aus der Problematisierung der selben. Lernschritte müssen wie in 3.1.c beschrieben, problematisiert aufgebaut werden, um eine tatsächliche Auseinandersetzung mit dem Stoff zu erreichen.

c) Im Interesse der Lernmotivation und der geistigen Orientierung der Studenten muß der innere Zusammenhang der Lehrbeiträge für einen Studiengang sichtbar gemacht werden. Im Zuge ihrer fortschreitenden Spezialisierung wachsen für die wissenschaftlichen Disziplinen die Schwierigkeiten, diesen Sinnzusammenhang herzustellen. Ein Ansatz zur Verbesserung der Situation besteht darin, die Fachdisziplinen zu problemorientierten Ausbildungsschritten zu strukturieren und ggf. zusammenzuführen. Praxisbezug des Studiums ist deshalb auch das Bemühen, durch Einbeziehung der Anwendung der Wissenschaft im jeweiligen beruflichen Tätigkeitsfeld das Ganze des Studiums wieder in den Blick zu rücken.

d) Praxisbezug der wissenschaftlichen Ausbildung kann das Interesse der Forschung an den Hochschulen verstärkt hinlenken zu praktischen Problemen in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern, die mit Hilfe wissenschaftlicher Methoden gelöst werden können. Er kommt dadurch der praktischen Bedeutung der an den Hochschulen durchgeführten Forschung zugute. Ferner kann der Praxisbezug Anstoß sein für die Entwicklung neuer Studienangebote.

e) Die Verbindung von Wissenschaft und Praxis ist entsprechend dem jeweiligen Studienziel zu gestalten. Z. B. können zur Erreichung der allgemeinen Studienziele Praxiserfahrungen von Hochschullehrern und Studenten für eine stärkere Betonung der Anwendungsmöglichkeiten wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden genutzt werden. Auf der anderen Seite kann bei Studienangeboten zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses dem Forschungsbezug stärkeres Gewicht zukommen (§ 10 Abs. 5 HRG). Nach § 5 Hochschulrahmengesetz ist für die Verbindung von Wissenschaft und Praxis auch eine Zusammenführung verschiedener Hochschularten zu einem neuen Hochschulsystem, insbesondere in Form integrierter oder kooperativer Gesamthochschulen, vorgesehen.

2. Möglichkeiten zur verstärkten Orientierung des Studiums an der Praxis

Für Überlegungen, wie der Praxisbezug verwirklicht werden kann, gibt es eine Reihe von Ansatzpunkten:

- Hereinnahme von Studieninhalten in das Studium, die wichtige Aufgaben und Entwicklungen in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern, einschließlich Fragen von Arbeit und Beruf, zum Gegenstand haben, z. B. Organisation des Gesundheitssystems und Probleme der Gesundheitsvorsorge im Medizinstudium; Arbeitswissenschaften im Ingenieurstudium (zur gleichzeitig erforderlichen Begrenzung der Studieninhalte siehe Teil III, 3.2);
- Verankerung fächerübergreifender Anteile im Studienangebot, z. B. wechselseitige Ergänzung von Natur- und Technikwissenschaften einerseits und Gesellschafts- und Geisteswissenschaften andererseits, wobei Möglichkeiten der interdisziplinären Zusammenarbeit zu prüfen sind;
- Darstellung der Entstehungs- und Anwendungszusammenhänge der jeweiligen Disziplinen;
- frühzeitige Berücksichtigung praktischer Problemstellungen im Studienaufbau, insbesondere auch im Rahmen der Studieneingangsphase;
- Ausbau von Lehrveranstaltungsformen, die problemorientiertes und kooperatives Lernen fördern;
- Differenzierung des Studienangebotes in Form von Studienschwerpunkten, Wahlbereichen, Ergänzungsstudien und weiterbildendem Studium;
- berufspraktische Tätigkeit - nach Möglichkeit mit Betreuung - vor oder während des Studiums, einschließlich Praxisphasen in einphasigen Ausbildungsgängen; Abstimmung von erster und zweiter Ausbildungsphase in Studiengängen mit staatlichen Abschlußprüfungen;

3.2.:

Fächerübergreifende Studienangebote (etwa Lehrveranstaltungen für Hörer aller Fakultäten, Vorlesung "Ethische Probleme der modernen Medizin", Veranstaltungen zur Wissenschaftsgeschichte) sind zu bejahen, und müssen in der Studienordnung zwar verankert werden allenfalls jedoch als fakultatives nicht obligatorisches Angebot. Lehrveranstaltungsformen, die problemorientiertes und kooperatives Lernen fördern, gehören höchstens in die letzte Phase des Hauptstudiums, besser als ins Aufbaustudium.

Die "deutliche Gewichtung der Problemlösungsfähigkeit neben der Feststellung erworbener Fachkenntnisse" in den Prüfungen müßte klarer definiert werden.

Im Übrigen gelten für einen Großteil des unter 2. Gesagten die unter 1 b) - e) geäußerten Befürchtungen.

3.1.c Ob die WRK wohl meint, daß die Forderung den "inneren Zusammenhang der Lehrbeiträge sichtbar zu machen", deshalb nicht auf Universitäten zu übertragen ist, weil Wissenschaft halt nicht durchschaubar, oder zu-
mindestens nur von Professoren zu durchschauen ist. Damit ist natürlich auch verständlich, wieso wir Eliteuniversitäten brauchen!

3.2. Sehr positiv ist dieser Ansatz zu bewerten, der zeigt, wie Praxisbezug im Studium aussehen kann.

Wie ein Hammerschlag die WRK!!

- Förderung der Bereitschaft der Studenten, Sprachfertigkeiten und Auslandskennnisse zu erwerben;
- Studien- und Prüfungsarbeiten über praxisbezogene Themen;
- in den Prüfungen deutliche Gewichtung der Problemlösungsfähigkeit neben der Feststellung erworbener Fachkenntnisse.

Darüber hinaus sollten organisatorische Maßnahmen angestrebt werden, um den Praxisbezug des Studiums zu unterstützen, z. B. Planung der Lehrangebote u. a. durch Zusammenarbeit mit Organisationen der Berufspraxis, Förderung der Berufsfeld- und Qualifikationsforschung und systematische Bereitstellung ihrer Ergebnisse, Freisemester für betriebliche und hochschuldidaktische Weiterbildung der Hochschullehrer, Bereitstellung von Ausbildungskapazitäten für die Organisation und Begleitung von berufspraktischen Tätigkeiten, Vergabe von Lehraufträgen an Praktiker nach Maßgabe des jeweiligen Hochschulrechts.

3. Studium bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß

1. Aufbau des Studiums

Aus den Zielen des Studiums (Teil II) und der Verbindung von Wissenschaft und Praxis lassen sich Folgerungen für den Aufbau des Studiums ableiten:

- Es müssen sowohl eine breite Grundlegung als auch eine exemplarische Vertiefung der fachwissenschaftlichen Kenntnisse und Methoden ermöglicht werden. Der individuellen Schwerpunktbildung innerhalb eines Studiengangs ist deshalb der Vorrang gegenüber einer großen Vielfalt engspezialisierter Studiengänge zu geben.
- Eine zeitliche Gliederung des Studiums, die Festlegung überschaubarer Teilziele für Studienabschnitte und orientierende Lehrangebote sind erforderlich, insbesondere um den Orientierungsproblemen der Studenten Rechnung zu tragen.
- Durch die Anordnung der einzelnen Studienelemente sind die Verbindung von Wissenschaft und Praxis sowie die Ausrichtung der einzelnen Lernschritte am Ziel des Studiengangs zu fördern.
- Entscheidungen über die Gliederung des Studiums sollen nicht schematisch, sondern nach inhaltlichen und didaktischen Gesichtspunkten erfolgen.

Danach bietet sich im Regelfall eine Gliederung der Studiengänge in ein orientierendes, breit angelegtes Grundstudium (erste Studienphase) und ein entsprechend dem Studienziel, den Neigungen und Fähigkeiten der Studenten aufgefächertes Hauptstudium (zweite Studienphase) an. Soweit die Besonderheiten einzelner wissenschaftlicher oder künstlerischer Disziplinen, die Kürze des Studiums oder einphasige Ausbildungsmodelle Abweichungen von diesem Modell verlangen, sollen die vorstehenden Gesichtspunkte durch andere Formen der zeitlichen und organisatorischen Strukturierung berücksichtigt werden.

3. Die Durchsicht vieler Studienordnungen läßt erkennen, daß diese eine Reihe der genannten Gesichtspunkte seit langem berücksichtigen. Sie liegen auch ganz und gar im Interesse der Lehrenden, doch sie werden von den Studierenden durch eine extensive Auslegung nach der Minimalseite hin unterlaufen. Gerade beim Angebot von Alternativen pendelt man sich zur Seite der geringen Anforderungen ein.

- 3.3. Die Behauptung, daß eine Gliederung des Studiums notwendig sei, um überschaubare Teilziele zu schaffen, und orientieren zu können, bleibt unbewiesen. Richtig wäre eine solche Gliederung, wenn sie tatsächlich wie im 4. Spiegelstrich angeregt nach inhaltlichen und didaktischen Gesichtspunkten geschieht. Werden diese Gesichtspunkte so verstanden, wie es auch häufig anklingt, daß die erste Studienphase der Vermittlung von fachlichen Grundkenntnissen dient, das Hauptstudium dagegen zur wissenschaftlichen Arbeit befähigt, so muß man der WRK rechtgeben, daß diese Gliederung schon seit langem berücksichtigt wurde. Unbeantwortet bleibt, welche Besonderheiten einzelner wissenschaftlicher und künstlerischer Disziplinen anderer zeitliche und organisatorische Strukturierungen zu lassen.

a) Grundstudium einschließlich Orientierungseinheiten

Der Einstieg der Studenten in das Studium erfordert in besonderem Maße organisatorische und didaktische Anstrengungen der Hochschule. Um diese Bemühungen in den Fachbereichen zu unterstützen, sollten in einer Orientierungsphase Orientierungseinheiten Bestandteil des regulären Lehrangebots sein. In den Orientierungseinheiten soll der Student Einblick in sein Studienfach und das künftige Berufsfeld erhalten; auch als Hilfe für die Überprüfung seiner Studienfachwahl. Neben einem Überblick über Ausbildungsziele, Inhalt und Systematik der zum Studium gehörenden Fächer sowie über die Bedingungen und Anforderungen künftiger Berufstätigkeit sollen die Orientierungseinheiten allgemeine Informationen über wissenschaftliche Arbeitsweisen vermitteln, die Fähigkeit zur Zusammenarbeit fördern, Gelegenheit zu persönlichen Kontakten bieten, über die Organisation der Hochschule unterrichten und die Formen und Möglichkeiten der Beteiligung der Studenten an der Gestaltung des Studiums zum Gegenstand haben.

Umfang, zeitliche Anordnung und Veranstaltungsformen der Orientierungseinheiten sollten mit dem Grundstudium abgestimmt werden. Orientierung ist vor allem ein Gestaltungsprinzip des Grundstudiums und darf nicht zu einer Kette von mit dem Grundstudium inhaltlich nicht verbundenen Einzelveranstaltungen führen.

Die erste Studienphase dient der Vermittlung von fachlichen Grundkenntnissen, methodischen Fähigkeiten und wissenschaftlichen Arbeitstechniken mit dem Ziel, die Studenten zu eigenständiger Orientierung und damit zunehmend zu selbständiger Planung und Durchführung ihres Studiums zu befähigen. Das Studienangebot in dieser Phase sollte bei der Einführung in das gewählte Wissenschaftsgebiet zugleich dessen Beziehung zu dem angestrebten beruflichen Tätigkeitsfeld aufzeigen. Das Lehrangebot soll bereits in der ersten Studienphase das Konzept des gesamten Studiengangs erkennen lassen. Die Ziele, Inhalte und der Aufbau des Studiengangs sollen den Studenten verständlich gemacht werden. Insbesondere ist die Bedeutung der Grundlagenfächer für das Hauptstudium und für eine wissenschaftliche Bearbeitung praktischer Probleme aufzuzeigen. Das gilt auch für die Vermittlung von Hilfswissenschaften, soweit sie nicht ohnehin nur in engem Zusammenhang mit den Hauptfächern gelehrt werden.

Das Grundstudium erfordert die besondere Aufmerksamkeit der Hochschullehrer und eine intensive Betreuung der Studenten, um eine große Zahl ungeplanter Studienverläufe (mit der Folge der Studienzeiterverlängerung und des Studienabbruchs) sowie Unsicherheiten vieler Studenten im Hauptstudium zu vermeiden. Gerade bei Studienbeginn müssen durch ein strukturiertes Lehrangebot und durch die Gelegenheit zu unmittelbarer Beteiligung in den Lehrveranstaltungen die entscheidenden Hilfen gegeben werden.

b) Hauptstudium

Das Hauptstudium fördert die Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit und die Vorbereitung auf das berufliche Tätigkeitsfeld auch dadurch, daß es Schwerpunkte vorsieht, die der Student nach eigener Wahl bestimmen kann (§ 11 Abs. 1 Satz 4 HRG). Die Schwerpunkte dürfen nicht zu einer engen Spezialisierung führen, sondern sind als exemplarische Vertiefung eines insgesamt breitangelegten Studiengangs anzubieten. Um dies zu gewährleisten, bietet sich ein verpflichtendes Angebot von Kernfächern für alle Studenten des Studiengangs an.

3.1.a.:

Es muß davor gewarnt werden, daß das Grundstudium insgesamt orientierend ist, die Orientierungsphase sollte sich auf das 1. Semester beschränken. Das heißt auch, daß Orientierung ein "Gestaltungsprinzip" nicht "des Grundstudiums" sein kann, sondern nur des Eingangsemesters. Orientierung zum Gestaltungsprinzip des gesamten Grundstudiums zu deklarieren, ist unverträglich mit der Aufgabe des Grundstudiums, dem Studierenden ein breites, grundlegendes Fachwissen und die Beherrschung der wichtigsten fachspezifischen Methoden zu vermitteln. Unter dem Stichwort "Orientierungseinheiten" werden unterschiedliche Dinge subsumiert: Einleitungsvorlesungen, (z.B. Einleitung in die Werkstoffwissenschaften), und "Anleitung zjm wissenschaftlichen Arbeiten" z.B. sind vom Fach anzubieten und nur fachspezifisch sinnvoll. Hingegen muß die Gelegenheit zu persönlichen Kontakten primär eine Sache der Studentengemeinde und studentischer Gruppen bleiben. Wochenendseminare, Kompaktseminare u.ä. Lehrveranstaltungsformen müssen Ausnahme bleiben, andernfalls wird der akademische Unterricht in die Abenteuer der Gruppendynamik gezogen. Information über die Hochschule, ihre Organisation, ihre Einrichtungen und deren Benutzung sollte Sache der zentralen Studienberatung sein, nicht Sache der Fächer. Formen und Möglichkeiten der Beteiligung der Studenten an der Gestaltung des Studiums endlich sind in den Hochschulgesetzen geregelt. Darüberhinaus ihre Thematisierung in den "Orientierungseinheiten" vorzusehen, provoziert zwangsläufig Konflikte (und soll das wohl auch tun).

3.3.1.a Unsere prinzipielle Haltung zu der Aufgabe von Orientierungseinheiten finden sich hier wieder. Um diese nochmals zu verdeutlichen hier die inhaltlichen Forderungen an Orientierungseinheiten die im Sommersemester 80 von Fachschaftenplenium der THD erhoben wurde:

- Abbau der Isolierung des einzelnen Studienanfängers, Herstellung von Kontakten durch Gruppenbildung, Förderung kooperativen Verhaltens
- kritische Vorbereitung auf die an der Hochschule herrschenden Lehr- und Lernformen, Aufzeigen von Alternativen, insbesondere Erzeugung des kritischen Bewußtseins für Fehler, Schwächen und Defizite des Studiengangs sowie Motivation zu einem aktiven Studium.
- Bewußtmachen der eigenen Situation als Student und der Stellung im "Gefüge" Hochschule erkennen der eigenen Möglichkeiten, Darstellung der Struktur der akad. und studentischen Selbstverwaltung, Selbsterfahrung dieser Struktur (Planspiel als Möglichkeit durch eigenes Handeln zu lernen) Darstellung der Möglichkeit zur Durchsetzung studentischer Interessen insbesondere auch der Möglichkeit der Selbstorganisation.
- Erzeugung eines kritischen Bewußtseins über die Wechselwirkung zwischen gesellschaftlicher Verantwortung und beruflicher Praxis.

Dabei muß offen gelegt werden, daß ein erheblicher Einfluß der Wissenschaft auf die Gesellschaft und umgekehrt besteht.

c) Transparenz des Lehrangebots

Für alle Abschnitte des Studiums gilt, daß das Lehrangebot transparent sein muß (s. auch Teil III, 1 c). Zwischen den allgemeinen Studienzielen, den Anforderungen des späteren beruflichen Tätigkeitsfeldes, den Prüfungsanforderungen und den einzelnen Lehrveranstaltungen soll ein sachlich begründeter, überzeugender Zusammenhang angestrebt werden. Dieser Zusammenhang muß in den Studien- und Prüfungsordnungen verdeutlicht, durch Absprachen der Hochschullehrer über die Zuordnung ihrer Lehrveranstaltungen zu den Studienzielen umgesetzt und den Studenten durch Unterrichtung über die Funktionen des jeweiligen Semesterangebots in einem Studiengang einsehbar gemacht werden.

Zur transparenten Planung des Lehrangebots gehört auch, daß die Studienordnung den Ablauf des Studiums zeitlich gliedert, Teilziele für Studienabschnitte formuliert und die hierfür erforderlichen Studienleistungen benennt. Es ist zu prüfen, ob und inwieweit studienbegleitende Leistungsnachweise geeignet sind, den Studenten über seinen Lernerfolg zu unterrichten und ihm zu gestatten, sich auf die noch vor ihm liegenden Teilziele zu konzentrieren.

3.2 Stoffauswahl und Studiendauer (Regelstudienzeit)

a) Notwendigkeit der Stoffbegrenzung

Die explosionsartige Zunahme des Wissens einerseits und die notwendige Begrenztheit der für das Studium zur Verfügung stehenden Zeit andererseits machen für jeden Studienabschnitt und jede Studienphase eine Auswahl der Studieninhalte erforderlich. Stoffüberfrachtung gefährdet die Ausbildungsziele. Eine einseitige Ausrichtung des Studiums auf die Aneignung von Wissen steht einem Studienverhalten entgegen, das die Befähigung zu wissenschaftlicher Problemlösung und die Orientierung im Studium fördert. Ein überfrachtetes Studium führt überdies zu langen Studienzeiten und zu einer Überalterung der Studenten, die im Hinblick auf deren Persönlichkeitsentwicklung und Berufseinstieg problematisch sind. Ohne Wegfall oder Umstrukturierung bisheriger Lernstoffe könnten nur durch weitere Verlängerung neue, zukunftssträchtige Forschungsergebnisse in das Studium aufgenommen, das problem- und praxisbezogene Lernen ausgebaut und dem Studenten größere Freiräume für die selbständige Erarbeitung des Lehrangebots verschafft werden. Zeitliche Vorgaben für das Studium zielen somit auf eine Begrenzung der Studieninhalte, nicht auf eine intensivere Erarbeitung überkommener Lernstoffe in kürzerer Zeit. Es kann davon ausgegangen werden, daß die Studenten genauso wie die Gesellschaft ein Interesse daran haben, das Studium in angemessener Zeit zu beenden.

b) Zeitliche Vorgaben

Auswahl und Begrenzung der Studieninhalte richten sich nach dem Studienziel, den daraus folgenden Notwendigkeiten für Inhalt und Form des Studiums sowie nach der zeitlichen Belastbarkeit eines durchschnittlichen Studenten. Unter Berücksichtigung der zeitlichen Vorgabe des § 10 Abs. 4 HRC haben die Studienreformkommissionen daher auch die Aufgabe, Angaben zum Zeitmaß zu entwickeln, innerhalb dessen das Studium in der Regel abgeschlossen werden kann (Regelstudienzeit). Regelstudienzeiten haben als Adressaten die Hochschulen und verpflichten diese, ein innerhalb der Regelstudienzeit studierbares Lehrangebot zu entwickeln. Sie dürfen nicht zu Sanktionen gegenüber den Studenten führen.

c.)

Auch die hier gestellte extreme Transparenzanforderung führt zur konsequenten Verschulung des Studiums unter dem Gesichtspunkt der Preisrelevanz. Aus dem Blickwinkel von Curriculum-Technokraten soll wohl nicht mehr das Fach studiert werden (wie soll man z.B. Topologie mit dem späteren beruflichen Tätigkeitsfeld rechtfertigen?), sondern man bereitet sich auf einen Beruf vor. Und was man dazu nicht "braucht", bleibt auf der Strecke. Die hier formulierte extreme Transparenzanforderung ist konkret das Programm der wissenschaftlichen Mittelmäßigkeit.

3.2.a+b:

So richtig es ist, daß aufgrund der Explosion des Lehr- und Lernstoffes Studiengänge "entrümpelt" werden müssen, so sehr muß aber für die Geisteswissenschaften die Gefahr gesehen werden, daß die historische Dimension verloren geht.

3.3.1.c Auch nur ein vager Hinweis auf studienbegleitende Prüfungen. Prinzipiell wird von Teilzielen gesprochen, für die auch Studienleistungen formuliert werden sollen, nachdem die Aufteilung unter der Prämisse in Grund- und Hauptstudium festgeschrieben wurde.

3.3.2.a Stoffliche Entrümpelung ist Voraussetzung für ein Studium was sinnvoll studierbar ist. Aber auf welche Schwierigkeiten der Beschluß des Ständ. Ausschusses 1 stößt, wonach kein Studiengang mehr als 160 Semesterwochenstunden , also 20 Semesterwochenstunden pro Semester umfassen darf, um den Studenten die Möglichkeit des Selbststudiums zu eröffnen und darüberhinaus Zeit bleiben soll, persönlichen Neigungen nachzugehen, zeigt, wie fadenscheinig die Stellungnahme der WRK ist.

(1) Studienziel und Regelstudienzeit

Die zeitliche Dauer eines Studienganges richtet sich nur zum Teil nach fachimmanenten Gesichtspunkten. In der Regel sind zur Erreichung des Studienziels Ausbildungsgänge mit unterschiedlichen Studieninhalten und -zeiten denkbar. Für die deshalb erforderliche bildungspolitische Abwägung über die Dauer des Studiums hat der Gesetzgeber eine Teilverantwortung durch seine Entscheidung übernommen, daß die Regelstudienzeit bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß vier Jahre nur in besonders begründeten Fällen überschreiten soll (§ 10 Abs. 3 und 4 HRG). Dabei geht er, im Einklang mit der langjährigen Diskussion über das Hochschulstudium, offenbar davon aus, daß es möglich sei, neben der unerlässlichen Wissensvermittlung das exemplarische Lehren, Lernen und Prüfen verstärkt zu verwirklichen, ohne die Ziele des Studiums unvertretbar zu reduzieren.

Aufgabe der Studienreform ist es, Studieninhalte daraufhin zu überprüfen, welchen Beitrag sie zur Erreichung des Studienziels leisten, ob sie auch exemplarisch gelehrt und gelernt werden können, bzw. ganz erheblich sind. Die Bereitschaft der Fachbereiche zur Stoffbegrenzung ist durch unterstützende Maßnahmen, z. B. durch die Einrichtung von Ergänzung-, Aufbau- und weiterbildendem Studium, zu fördern.

(2) Studierbarkeit des Lehrangebots

Es ist Aufgabe der Fachbereiche, die Studierbarkeit des Lehrangebots sicherzustellen. Auch die Studienreformkommissionen haben bei ihren Empfehlungen zur Ausgestaltung des Studiums darauf zu achten, in welchem Maße das vorgeschlagene Lehrangebot den durchschnittlichen Studenten zeitlich belastet. Um die Studierbarkeit des Lehrangebots zu gewährleisten, muß die Lehrveranstaltungsplanung auf Annahmen zu den Vor- und Nachbereitungszeiten der einzelnen Lehrveranstaltungen und zur zeitlichen Belastung der Studenten durch Tutorien, Fernstudienbausteine, durch studentische Arbeitsgruppen und das Selbststudium beruhen. Da diese Faktoren die spezifische Lehrveranstaltungsstruktur eines Studienganges ausmachen (z. B. unterscheidet sich die Vor- und Nachbereitung geisteswissenschaftlicher Vorlesungen beträchtlich von der naturwissenschaftlichen Laborpraktika oder der geographischen Exkursionen), können Aussagen zur Studierbarkeit des Lehrangebots immer nur fächerspezifisch gemacht werden.

Die überregionalen Studienreformkommissionen haben insbesondere im Rahmen ihres Auftrags zur Erarbeitung von Musterstudien- und Musterprüfungsordnungen deutlich zu machen, daß das von ihnen vorgeschlagene Lehrangebot in der Regelstudienzeit studiert werden kann. Der Gesamtumfang des Pflichtlehrangebots und der zu wählenden Studienschwerpunkte ist dabei so zu bemessen, daß den Studenten der notwendige Freiraum für die Teilnahme an zusätzlichen Lehrveranstaltungen nach eigener Wahl (§ 11 Abs. 2 Satz 4 HRG) bleibt.

Überregionale Studienreformkommissionen haben bei ihren Empfehlungen Raum zu lassen für unterschiedliche Lehrveranstaltungsstrukturen in den einzelnen Hochschulen und Fachbereichen. Überregionale Vorgaben zur Gewährleistung der Gleichwertigkeit einander entsprechender Hochschulabschlüsse (§ 8 Abs. 1 Nr. 4 HRG) müssen sich deshalb auf Empfehlungen von Bandbreiten für Semesterwochenstunden beschränken. Insbesondere gilt es, Bemühungen um Stoffbegrenzungen gegen den Einwand zu schützen, der reduzierte Stoffumfang genüge den an das Studium zu stellenden Anforderungen nicht mehr.

3.2.

b) 1) Die Studienreformkommissionen der Länder und die Länderministerien sind inzwischen längst viel großzügiger in der Behandlung der Regelstudienzeit, da sich erwiesen hat, daß die Begrenzung der Verweildauer kaum zu einer wesentlichen internen Kapazitätserweiterung führt.

3.3.2.b 1) Nachdem die Regelstudienzeit mit Zwangsexmatrikulation abgeschafft ist, stellt sich uns die Frage, warum nicht nun inhaltliche Studienreform der zeitlichen Beschränkung vorausgestellt werden kann. Aber die Stäk muß HRG-konform bleiben, und da sind nun mal diese mystischen 8 Semester manifestiert. Wo die WRK ihr Wissen hernimmt, daß die Länder die Regelstudienzeit zu lasch behandeln, ist uns unbekannt. Ganz im Gegenteil wird permanent versucht durch die Einführung von Meldefristen doch die Regelstudienzeit einzuführen.

3.3.2.b 2) Wir wehren uns nachdrücklich gegen die Erarbeitung von Musterstudiengängen und Prüfungsordnungen, die dann unliebsamen Hochschulen und Fachbereichen übergestülpt werden können. Wieder wird von der Regelstudienzeit gesprochen (gemeint sind 8 Semester) ohne diese auch nur andeutungsweise zu begründen. Wichtig dagegen die Forderung, daß dem Studenten ein notwendiger Freiraum für die Teilnahme an zusätzlichen Lehrveranstaltungen bleiben muß.

3.3 Formen der Lehre und des Lernens

Das Studium dient nicht lediglich der Wissensaneignung, sondern soll vor allem bestimmte Fähigkeiten und Einstellungen fördern. Die Gestaltung der einzelnen Lernschritte und ihre Abfolge haben deshalb zentrale Bedeutung für den Erfolg der Ausbildung an den Hochschulen. Die Dringlichkeit der Aufgabe wird unterstrichen durch Orientierungsprobleme der Studenten und den oft fehlenden Kontakt zwischen Studenten und Hochschullehrern. Die Erkenntnisse und Entwicklungen der Hochschuldidaktik, in denen auch internationale Erfahrungen zum Ausdruck kommen, können wichtige Beiträge zur Lösung dieser Probleme leisten. Die Bereitschaft des wissenschaftlichen Personals zur Weiterbildung ist zu fördern. Das Hochschulrahmengesetz weist an verschiedenen Stellen auf diese Zusammenhänge hin (§ 2 Abs. 3 Satz 2, § 4 Abs. 3 Nr. 5, § 8 Abs. 1 Satz 2 Nr. 2, Abs. 4, § 11 Abs. 1 Satz 3 HRG).

In die Diskussion über geeignete Formen der Lehre und des Studiums sollten folgende Gesichtspunkte einbezogen werden:

a) Ein breites Spektrum unterschiedlicher Lehrveranstaltungsformen kann den Erfordernissen der verschiedenen Teilziele des Studiums am ehesten gerecht werden (siehe auch § 11 Abs. 1 Satz 4 HRG).

b) Vor allem für die notwendige Wissensaneignung kommt dem Selbststudium erhebliche Bedeutung zu. Die Studenten sind zu befähigen, sich auch im Selbststudium in Fachgebiete einzuarbeiten und sich die entsprechenden weiterführenden Erkenntnisse und Methoden anzueignen. Das Selbststudium ist deshalb zu fördern (§ 12 Abs. 1 Satz 2 HRG), z. B. durch Anleitung zur Benutzung von Bibliotheken, die Bereitstellung schriftlicher und audiovisueller Lehrmaterialien, Einrichtung von Tutorien und die Unterstützung studentischer Arbeitsgruppen.

c) Vor allem für die Befähigung der Studenten zu wissenschaftlicher Arbeit und zu verantwortlichem Handeln sowie um die Verbindung von Wissenschaft und Praxis aufzuzeigen, erscheinen problemorientierte Lehr- und

Lernformen besonders geeignet. Neben den hierfür nutzbaren Möglichkeiten traditioneller Lehrformen wie dem Seminar oder der Exkursion zählen hierzu z. B.

- Lehrforschung und forschendes Lernen,
- von der Hochschule begleitete Erkundungen in der beruflichen Praxis und berufspraktische Tätigkeiten, eingeordnet in den Studiengang (§ 11 Abs. 1 Satz 3 HRG),
- Projekte, die die fachsystematischen Lehrangebote durch interdisziplinäre Bearbeitung realer Probleme ergänzen und an denen sich die Studenten aktiv im Sinne des forschenden Lernens beteiligen,
- Einbeziehung von Vertretern der Berufspraxis in Lehrveranstaltungen der Hochschule,
- Informationen über die Berufspraxis,
- Plan- und Rollenspiele.

3.3.

- b) Das Selbststudium - seit jeher eine Selbstverständlichkeit in einem wissenschaftlichen Studium - nur als etwas zu Förderndes zu fordern, grenzt an eine Bankrotterklärung der Reform schlechthin. Die Begründung für die "erhebliche Bedeutung", die dem Selbststudium zukomme, ist bemerkenswert: Es hat vor allem für die notwendige Wissensaneignung Bedeutung. Vernünftigerweise diene das "Selbststudium" bislang ebenso der Wissensaneignung wie der weiteren selbständigen, kritischen Verarbeitung der Lehrveranstaltungen, der Ausarbeitung von Referaten und ähnlichen über die lediglich rezeptive Wissensaneignung hinausgehenden Tätigkeiten.

Für die nützliche Wirksamkeit offiziell eingesetzter studentischer Tutorien und Arbeitsgruppen ist natürlich Voraussetzung, daß diese nicht politisch mißbraucht und indoktriniert werden, wie das leider in den Geisteswissenschaften immer wieder vorkommt.

3.3.

- c) "Lehrforschung und forschendes Lernen" sind Begriffe, die vermieden werden sollten, da sie aus der Zeit der Bundesassistentenkonferenz politisch besetzt sind und in dieser Konnotation nichts bringen.

Bei der Fülle der vorgeschlagenen Lehr- und Lernformen fragt man sich nach ihrer Machbarkeit - nicht allein wegen einer zu verkürzten Studiendauer, sondern auch bei einer Studentenzahl, die nicht alle an der Forschung teilhaben läßt, die die Überfüllung der Seminare mit sich bringt und die berufspraktischen Tätigkeiten außerordentlich erschwert.

3.3.3. Wie vorsichtig: "Die Bereitschaft des wissenschaftlichen Personals (in Fragen der Hochschuldidaktik), ist zu fördern."

3.3.3.a Hier muß nun wirklich ^{hinter} ~~was~~ gefragt werden, welche Lernformen welches Teilziel des Studiums am ehesten gerecht werden. Warum ist es nicht möglich zumindestens mal die Frage zu stellen, ob die Vorlesung, immer noch am verbreitetsten, (anscheinend die Lernform schlechthin ist)!

d) Zur Unterstützung der Persönlichkeitsbildung der Studenten sowie zur Verbesserung ihrer Orientierung und ihres sozialen Kontakts an der Hochschule sind insbesondere zu beachten

- breite Kontaktmöglichkeiten zwischen Hochschullehrern und Studenten, wozu auch die Aufgaben der Hochschullehrer in der Studienberatung beitragen können (§ 43 Abs. 1 Satz 2 HRG),
- ein ausreichendes Angebot von Lehrveranstaltungen mit kleiner Teilnehmerzahl, insbesondere in der Studieneingangsphase, Förderung von Tutorien und studentischen Arbeitsgruppen,
- Ermutigung von Anregungen der Studenten für die Gestaltung von Lehre und Studium, Auswertung studentischer Veranstaltungskritik durch Hochschullehrer und Fachbereiche,
- Berücksichtigung der Erfordernisse des "Sozialen Lernens" bei der Gestaltung der Lernsituation, z. B. kooperatives und arbeitsteiliges Arbeiten im Team, Schulung der Argumentations- und Ausdrucksfähigkeit, Verbesserung der Wahrnehmungs- und Reaktionsfähigkeit in bezug auf gemeinsames Lernen und Arbeiten,
- Ausbau der Studien- und Berufsberatung; mit ihr sollte eine psychologisch-soziale Beratung verbunden sein.

e) Die Möglichkeiten des Fernstudiums sollen berücksichtigt werden. Beim Einsatz von Fernstudienangeboten ist auf hinreichenden sozialen Kontakt zur Hochschule und zwischen den Studenten zu achten. Die Anteile von Fern- und Präsenzstudium bedürfen einer didaktisch begründeten Darstellung.

4. Prüfungen

4.1 Abstimmung von Studium und Prüfungen

Studienreform kann nur gelingen, wenn das Prüfungswesen in die Studienreform eingebunden ist. Die tatsächlichen oder vermuteten Prüfungsanforderungen und Prüfungsverfahren bestimmen maßgebend das Studienverhalten. Ziele, Inhalte und Formen des Studiums, die in den Prüfungsanforderungen keinen Widerhall finden, werden von den Studenten nicht selten als Behinderung eines "erfolgreichen" Studiums empfunden und daher gemieden. Damit Prüfungen dokumentieren können, daß der Student die ausgewiesenen Ziele eines Studienabschnittes oder des Grundstudiums erreicht hat, müssen Studium und Prüfungen aufeinander abgestimmt werden. Das bedeutet beispielsweise:

- Prüfungen, mit denen das Studium insgesamt oder einzelne Abschnitte abgeschlossen werden, dürfen sich nicht nur auf einen Teil der Studienziele, z. B. auf die Feststellung von Fachkenntnissen, beschränken. Auf der Grundlage notwendiger Fachkenntnisse ist in der Abschlußprüfung nachzuweisen, daß der Student die Fähigkeiten zur Problemlösung mit Hilfe wissenschaftlicher Methoden und zu selbständigem Urteil erworben hat.
- Den unterschiedlichen Studienzielen und der Vielfalt der Lehrveranstaltungsformen sollte ein Vielfalt von Prüfungsformen entsprechen. Z. B. können Inhalte und Formen des Studiums, die auf Förderung der Kooperationsfähigkeit zielen, in angemessenem Rahmen durch geeignete Prüfungsverfahren (studienbegleitende Prüfungen in Abstimmung mit den entsprechenden Lehrveranstaltungen, Gruppenarbeiten) unterstützt werden.
- Um die orientierende Funktion der einzelnen Studienziele und des Studienaufbaus zu ergänzen, sollten die Prüfungsanforderungen und das Prüfungsverfahren in der Prüfungsordnung einleuchtend beschrieben werden, und zwar mit Gültigkeit auf längere Sicht; dadurch werden zugleich Unsicherheit und Prüfungsängste abgebaut.

3.3.d.i

Eine Förderung von Tutoren und studentischen Arbeitsgruppen kann so uneingeschränkt angesichts zahlreicher negativer Erfahrungen nicht empfohlen werden. Dasselbe gilt für die Ermutigung von Anregungen der Studenten für die Gestaltung von Lehre und Studium. Zu warnen ist vor einer Institution auch auf längere Sicht eine Realisierung der Forderungen nicht zuläßt.

4.1. Die Prüfungsbedingungen sollten so breit gestreut sein, daß sie nicht dazu verleiten, das Studium nur in ganz schmalen Spuren anzulegen. Auch ist zu prüfen, ob es gerechtfertigt ist, in einem wissenschaftlichen Studium alles prüfungsrelevant zu machen. Einem Studenten sollte schon mehr zugemutet, zugetraut werden können.

Die Wichtigkeit der Teamarbeit steht außer Frage. Ob aber Gruppenarbeit in Prüfungen nicht das Niveau senken, bleibt zumindest offen. Auf jeden Fall muß auch die eigenverantwortliche Arbeit unterstützt und gefördert werden.

3.3.3.c + d Ein richtiger Ansatz, der auch durch konkrete Handlungsanweisungen geschlossen wird. Nur wünschenswert, daß diese Sachen tatsächlich in die Studienordnungen eingehen.

4.1. Schon in der Einleitung wird quasi gesagt, daß alles was nicht geprüft wird, von Studenten als Behinderung eines erfolgreichen Studiums empfunden wird. Damit wird gewissermaßen der Freiraum für Studenten der anfangs gefordert wurde, wieder gestrichen. Bedauerlich auch, daß studienbegleitende Prüfungen nur auf Formen und Inhalte angewandt werden sollen, die Kooperationsfähigkeit fördern. Studienbegleitende Leistungsnachweise dürfen nicht den Charakter von Prüfungen haben. Deshalb sind Noten zugunsten differenzierter Beurteilungen abzuschaffen. Prinzipiell müssen Prüfungen weitgehend abgebaut werden. Dazu gehören auch Zwischenprüfungen, die momentan nur die Aufgabe haben, eine formalisierte Entscheidung über den weiteren Studienverlauf zu treffen.

Sie sind durch intensive Beratungen und Gespräche Einzelner und mit Gruppen zu ersetzen. Dort wo formalisierte Prüfungsverfahren noch nicht ersetzt werden können muß dem Studierenden soweit wie möglich Einfluß und Mitbestimmungsrecht eingeräumt werden. Dazu gehört, das Recht auf freie Themen- und Prüferwahl, die Möglichkeit von Gruppenprüfungen, sowie die Möglichkeit der Öffentlichkeit von Prüfungen. Jeder Leistungsnachweis muß Rückmeldungscharakter haben.

4.2 Unterschiedliche Funktionen von Prüfungen

Prüfungen haben sowohl die Aufgabe, mit Wirkung nach außen die Erreichung bestimmter Studienziele festzustellen, als auch die Funktion, das Lernen zu strukturieren (Orientierung, Motivierung, Rückmeldung des Lernerfolgs). Deshalb sollten Entscheidungen zwischen unterschiedlichen Prüfungsformen nur im Zusammenhang mit ihrer jeweiligen Funktion im Studiengang getroffen werden, z. B., stärkere Sicherung der Objektivität bei Abschlußprüfungen, im Übrigen stärkere Betonung der Individualisierung und Beratung.

Es ist zu prüfen, ob und inwieweit Zwischen- und Vorprüfungen der Orientierung und Beratung der Studenten dienen können. Zu ihrer Funktion kann es gehören, insbesondere darüber Klarheit zu verschaffen, ob die bisher erreichten Leistungen die Annahme rechtfertigen, daß das Studienziel insgesamt erreicht werden kann.

Leistungsnachweise während des Studiums können eine doppelte Funktion haben. Als Leistungsnachweise ohne Prüfungscharakter können sie dem Studenten die Kontrollmöglichkeit geben, ob das jeweilige Studienziel erreicht ist; als Leistungsnachweise mit Prüfungscharakter können sie zur Entlastung der Zwischen- oder Abschlußprüfung beitragen (§ 15 Abs. 3 HRG).

4.3 Prüfungsverfahren

- Der Prüfungsstoff wird im Rahmen der Prüfungsordnung grundsätzlich vom Prüfer bestimmt, dem Kandidaten sind jedoch Möglichkeiten einzuräumen, insbesondere für mündliche Prüfungen und soweit möglich auch für die Abschlußprüfung Themengebiete vorzuschlagen. Bei der Bewertung von Prüfungsleistungen geht es um die Leistung des einzelnen Studenten. Bei Gruppenarbeiten muß daher seine Leistung und Fähigkeit zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit deutlich abgrenzbar und bewertbar sein.
- Vermeidbarem Zeitverlust im Prüfungsverfahren ist entgegenzuwirken. Der Umfang von Diplomarbeiten, insbesondere in experimentellen Fächern, sollte auf das sich aus dem Prüfungszweck ergebende Maß beschränkt werden.
- Die Anerkennung von Auslandsstudien, für die Gleichwertigkeit gegeben ist, ist zu gewährleisten.
- Mit Ausnahme der Beratung und der Bekanntmachung der Prüfungsergebnisse können die örtlichen Prüfungsordnungen vorsehen, daß mündliche Prüfungen für Studenten der gleichen Fachrichtung öffentlich sind.
- Die Wiederholbarkeit von Prüfungen ist zu gewährleisten. Es ist anzustreben, die Wiederholung auf die Prüfungsfächer oder die Teile von ihnen zu beschränken, in denen der Kandidat nicht bestanden hat.
- Insbesondere auf die Ziele der Studienreform abgestimmte Reformexperimente im Bereich des Prüfungswesens sollten unterstützt werden.

4.2.:

Dieser Gedanke sollte deutlicher gefaßt werden. Es stehen fast in jedem Abschnitt Vorschläge für die Öffnung der Hochschulen und für die Möglichkeit, neue Studenten zu gewinnen. Aber es wird kaum ein Vorschlag gemacht, wie Studierende, die mit den Aufgaben der Hochschule überfordert sind - was sich oft erst nach Studienbeginn herausstellt - von der Hochschule weggeführt werden können.

4.2. + 4.3. Das vermeindliche didaktische Konzept "Motivation durch (Prüfungs-) und Leistungsdruck" wird hier zu einer Kategorie erhoben, obwohl didaktische Untersuchungen ergaben, daß dies Unfug ist.

5. Eingangsvoraussetzungen

Die Studienreformkommissionen haben die Eingangsproblematik für jeden Studiengang besonders zu berücksichtigen (s. Teil II, 1.3).

Zum einen weisen formal gleichermaßen Berechtigte infolge der Wahlmöglichkeiten, insbesondere in der gymnasialen Oberstufe, Unterschiede in der Art ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten auf. Zum anderen haben sich die möglichen Zugangswege zu den Hochschulen erheblich verbreitert, so daß auch von daher die Vorbildung der Studienanfänger teilweise unterschiedlich ist (zur Einstufungsprüfung s. § 19 HRG). Ferner kann die Entwicklung von inhaltlich und zeitlich gestuften und aufeinander bezogenen Studiengängen (§ 4 Abs. 3 Nr. 1 HRG) auch darauf gerichtet sein, Studenten mit unterschiedlicher Vorbildung ein gemeinsames Studium anzubieten.

Die Hochschulen haben sich dieser Problematik bei der Gestaltung des Studiums und der Prüfungen verstärkt anzunehmen. Durch Brückenkurse und spezielle Studieneinheiten, z. B. durch Fernstudieneinheiten, zu Beginn des Studiums sollen Unterschiede im Wissen und in der Vorbildung ausgeglichen werden. Im Übrigen sollte die Hochschule auch an berufspraktischen Erfahrungen der Studenten anknüpfen, woraus sich für sie auch die Chance ergibt, sich verstärkt der Arbeitswelt und ihren Problemen zuzuwenden.

Das weiterbildende Studium steht unabhängig von der bisherigen Schul- oder Hochschulausbildung allen Bewerbern offen, die die für eine Teilnahme erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben haben (§ 21 Satz 2 HRG).

Nach Maßgabe des Landesrechts kann der Öffnung des Studiums für geeignete Bewerber ohne herkömmliche Hochschulzugangsberechtigung steigende Bedeutung auch für das Studium bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß zukommen. Die erforderliche Feststellung ihrer Eignung zum Studium kann sich auch in einem gestuften Verfahren vollziehen, das erst im Verlaufe des Studiums mit der Feststellung der Hochschulzugangsberechtigung abgeschlossen wird. Die Studienreformkommissionen können dafür inhaltliche, didaktische und organisatorische Vorschläge erarbeiten. Solche Verfahren kommen insbesondere in Betracht, um qualifizierten Berufstätigen bessere Chancen zu eröffnen. Zur Förderung dieser Bewerber kann sich eine Zusammenarbeit der Hochschulen mit Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung als zweckmäßig erweisen.

6. Differenzierung des Studiensystems

6.1 Inhaltliche und zeitliche Stufung des Studienangebots, Durchlässigkeit

a) "Äußere Differenzierung"

Neben der Differenzierung des Studienangebots innerhalb eines Studiengangs ("innere" Differenzierung, vgl. dazu Teil III, 3.1) kann auch die "äußere" Differenzierung dazu beitragen, dem breiten Spektrum beruflicher Tätigkeiten sowie den unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten der Studenten Rechnung zu tragen. Die äußere Differenzierung meint ein System unterschiedlicher Studiengänge, die im wesentlichen auf dasselbe Tätigkeitsfeld vorbereiten. Sie unterscheidet sich damit von der inneren Differenzierung eines Studiengangs, bei der trotz inhaltlicher und didaktischer Auffächerung, z. B. Studienschwerpunkte und unterschiedliche Lehrveranstaltungsformen, derselbe Abschluß erreicht wird. Anzustreben ist, wo nach Gesetzeslage und den Erkenntnissen der Berufsfeldforschung begründet, verstärkt eine innere Differenzierung vorzusehen.

Bereiten inhaltlich und zeitlich gestufte Studiengänge auf ein im wesentlichen einheitliches Tätigkeitsfeld vor, sollen sie aufeinander bezogen werden; soweit ihr Inhalt es zuläßt, sollen gemeinsame Studienabschnitte oder aufeinander folgende Studiengänge geschaffen werden (§ 4 Abs. 3 Nr. 1 HRG). Dadurch werden unsachgemäße Abschottungen innerhalb eines beruflichen Tätigkeitsfeldes vermieden und breite berufliche Entwicklungsmöglichkeiten der Studenten gefördert.

Auch für die äußere Differenzierung gilt, daß ein Grundbestand von Zielen und Prinzipien für alle Studiengänge gemeinsam ist, während in dafür geeigneten Bereichen die übrige Gestaltung dem jeweiligen Studiengang entsprechend erfolgt (§§ 4, 7, 8 und 11 HRG).

Eine inhaltliche und zeitliche Stufung von Studiengängen ist unabhängig von institutionellen Lösungen. Studiengänge mit unterschiedlicher Ver-

6.3 Aufbaustudium

Für eine Vertiefung und Ergänzung des berufsqualifizierenden Studiums sind Aufbaustudien anzubieten, die in der Regel auf einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß aufbauen (§ 10 Abs. 5 HRG). Aufbaustudien sollen vor allem der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses dienen, aber auch befähigten Bewerbern mit anderen beruflichen Zielsetzungen die Möglichkeit zu verstärkter forschungsbezogener Arbeit eröffnen. In der Gestaltung des Studiums und der Abschlüsse (z. B. Promotion, Lizentiat, Zertifikate) müssen die Hochschulen größtmögliche Gestaltungsfreiheiten behalten.

6.4 Weiterbildendes Studium und Studium neben dem Beruf

a) Die raschen Veränderungen in den wissenschaftlichen Disziplinen und in den beruflichen Tätigkeitsfeldern machen es erforderlich, daß die Hochschulen ihre Aufgaben in der Erstausbildung durch weiterbildende Studienangebote ergänzen und damit ihre spezifischen Möglichkeiten in das Gesamtsystem der Weiterbildung einbringen (§§ 2 Abs. 3, 21 HRG). Das weiterbildende Studium ist inhaltlich und organisatorisch als Teil eines differenzierten Studiensystems und ggf. in Kooperation mit den anderen Trägern der Weiterbildung zu entwickeln. Es ist nach Möglichkeit mit dem Erststudium abzustimmen. Soweit möglich, sollten Studieneinheiten des weiterbildenden Studiums auch bei der Schwerpunktbildung im Erststudium, im Ergänzungstudium oder im Aufbaustudium verwendet werden.

Unbeschadet der aktuell vorrangigen Aufgaben der Hochschulen in der Erstausbildung müssen die konzeptionellen Vorbereitungen für ein breiter auszubauendes Weiterbildungsangebot der Hochschulen getroffen werden.

b) Das weiterbildende Studium muß die aus der beruflichen Praxis entstandenen Bedürfnisse der Teilnehmer berücksichtigen. Das erfordert eine zielgruppenorientierte, fächerübergreifende Lehrveranstaltungsplanung und eine entsprechende Didaktik. Erforderlich sind dafür Planungsmethoden, die die Informationen über die beruflichen Tätigkeitsfelder verbreiten; insbesondere sind die Organisationen der Arbeitswelt einzubeziehen.

c) Das weiterbildende Studium, dessen Eingangsvoraussetzungen breit angelegt sind (s. Teil III, 5.), trägt zur sozialen Öffnung der Hochschulen bei. Eine solche Öffnung verbessert die Bildungschancen des einzelnen, kommt der Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft und der Aufgabenerfüllung in der Gesellschaft zugute und prägt in positiver Weise das Bild der Hochschulen in der Öffentlichkeit.

d) Die Hochschulen müssen sich auf längere Sicht darauf einstellen, daß Berufstätige daran interessiert sind, neben ihrem Beruf ein Hochschulstudium zu absolvieren. Ein solches Studienangebot ist einerseits auf die geringere verfügbare wöchentliche Arbeitszeit der Studierenden, auf der anderen Seite auf ihre besonderen Lern- und Berufserfahrungen abzustimmen. Das erfordert besondere organisatorische und didaktische Vorkehrungen (einschl. der verstärkten Nutzung des Fernstudiums). Bei der Gestaltung des übrigen Studienangebots sollte versucht werden, die Entwicklungsarbeiten zu erleichtern.

Für alle Formen des weiterbildenden Studiums und des Studiums neben dem Beruf kommt dem Fernstudium besondere Bedeutung zu.

5. Unumstritten, daß den unterschiedlichen Vorbildungen der Studenten Rechnung getragen werden muß, und das Studium für mehr Bürger geöffnet werden muß.
- 6.a Die unterschiedlichen "inneren Differenzierungen" werden dagegen immer häufiger zum Anlaß genommen, um die entsprechenden Abschlüsse unterschiedlich zu bewerten.
- 6.b. Auch hier sind die beschriebenen Ziele weit voneinander entfernt. Die Frage, ob beim Übergang von Fachhochschulen zu Universitäten neben der Anerkennung des Studiums noch Zusatzstudien eingeführt werden, die auf bereits erworbenen Kenntnissen aufgebaut werden sollen, ist problematisch. (s. Streichung des Ingenieurerlasses.)
- 6.3. + 6.4 Aufbaustudien und Weiterbildung des Studiums werden ausschließlich berufsbegleitend betrachtet. Es fehlt der Aspekt der Allgemeinbildung.

Abkürzungen, die für das Verständnis des Textes wichtig sind:

Stäk: Ständige Kommission für Studienreform

KMK: Kultusministerkonferenz

DGB: Deutscher Gewerkschaftsbund

BDA: Bund deutscher Arbeitgeber

HRG: Hochschulrahmengesetz

VdS: Vereinigte deutsche Studentenschaften

Qattara Senke: Senke im Norden Afrika;
es war geplant, durch das zwischen der Senke und dem Mittelmeer liegende Gebirge einen Kanal zu sprengen und durch das einströmende Wasser Energie zu gewinnen.

Bei den Berechnungen stellte sich heraus, daß der Aufwand in keinem Verhältnis zu Nutzen und Folgen stand.

Gerd Köhler, Frankfurt 22.1.80

RÜCKFALL IN DIE RESTAURATION?

WRK PROBT DEN AUFSTAND GEGEN DIE "GRUNDSÄTZE FÜR STUDIUM UND PRÜFUNGEN"

"Universitäten können und sollen nicht 'soziale Handlungskompetenz' vermitteln". Dieses ist die Kernaussage des 1. Entwurfs einer "Stellungnahme zu dem Entwurf 'Grundsätze für Studium und Prüfungen'", über den das Präsidium der Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) beraten hat. Der folgende Beitrag von Gerd Köhler, Referent für Hochschule und Forschung beim Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), zeigt auf, wie grundsätzlich die "Grundsätze" von der WRK-Spitze abgelehnt werden. Angesichts dieser überdeutlichen Absage an jene Politik der "sozialen Öffnung der Hochschulen" stellt der die Frage: "droht hier der Rückfall in eine Restauration von Hochschulverhältnissen, die vor fünfzehn Jahren wesentlicher Anlaß der Studentenbewegung aber auch der Hochschulgesetzgebung waren?"

Die "Grundsätze" sind von der Ständigen Kommission nach zweijährigen zähen Beratungen, Ende November vergangenen Jahres verabschiedet und als Entwurf den Hochschulen mit der Aufforderung zur Diskussion und Überarbeitung zugeleitet worden. Bis Juli haben sie Zeit zur Stellungnahme. Sie wurden auch vom DGB-Vertreter in der Kommission als "sinnvolle Diskussionsgrundlage für die Studienreformerarbeit in den Hochschulen und Kommissionen" gewertet. Mit ihrer aus dem Dezember stammenden scharfen Attacke versucht die WRK-Spitze offensichtlich - alle Betroffenen sollten für die zynisch apokalyptische Klarheit dankbar sein -, den gemeinsam eingeschlagenen Weg zu torpedieren, mit Hilfe der Grundsätze Kernfragen der Hochschulaus-einandersetzung zu diskutieren. Die Stichworte heißen: Öffnung der Hochschulen für Berufstätige, Überdenken des Verhältnisses von Studium und Beruf, Wissenschaftlichkeit und Praxisbezug, Gleichwertigkeit der Abschlüsse, soziales Lernen, soziale Verantwortung von Wissenschaft, Orientierungsprobleme der Studenten. Die WRK formuliert gewissermaßen die Muster-Stellungnahme jener, die von der Wiederherstellung der "alten Verhältnisse" träumen und mit ihrem scheinbaren Politikverzicht nichts anderes als die Sicherung eigener Privilegien zu kaschieren versuchen.

Zum "Ziel des Studiums" heißt es im § 7 des Hochschulrahmengesetzes. "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". Dazu die WRK:

"Die Folgerung, die aus der unglücklichen Formulierung von

§ 7 HRG gezogen wird, bringen die Hochschulen in eine neue weltanschaulich-politische Bindung. Universitäten können und sollen nicht 'soziale Handlungskompetenz' vermitteln. Eine Hochschule, die bei der 'Gestaltung des Studiums' Fähigkeiten wie 'Bereitschaft zum Risiko' ... 'Verbindung von fachlicher und interessenbestimmten Denken', 'Konfliktfähigkeit', 'Erfassung von sozialen Strukturen' fördern will, mag eine Hochschule für parteiliche Wissenschaft oder schlicht eine Partei-hochschule sein, unter dem westeuropäischen Begriff der Universität ist sie nicht mehr subsumierbar." Dazu die Frage: Was heißt das anderes, als die Forderung nach Rückkehr in den Elfenbeinturm Wissenschaft zu stellen, indem man sich mit den Folgen des eigenen Tuns nicht mehr befassen muß. Dieses einer jungen Generation gesagt, die nicht nur wirtschaftliches Wachstum und sozialen Fortschritt, sondern auch Arbeitslosigkeit, Harrisburg, Umwelzerstörung und den Kampf nationaler Befreiungsbewegung erfährt.

Mit der Warnung vor einem "akademischen Ethik-Unterricht" stellt sich die WRK konsequent gegen alle Ansätze, die sozialen Rahmenbedingungen und Folgen wissenschaftlicher Arbeit zu deren Gegenstand selbst werden zu lassen: "Fächerübergreifende Studienangebote ... müssen in der Studienordnung zwar verankert werden, allenfalls jedoch als fakultatives nicht obligatorisches Angebot". Oder an anderer Stelle: "Interdisziplinäre Bearbeitung von Problemen ("Projektstudium") ist in der Regel erst während eines Aufbaustudiums nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß sinnvoll, vorher verhindert es die breite systematische Aneignung des Fachgebietes. Und noch klarer: "Lehrveranstaltungsformen, die problemorientiertes und kooperatives Lernen fördern, gehören höchstens in die letzte Phase des Hauptstudiums, besser erst ins Aufbaustudium". Die Rückkehr zum Pauken von Fakten, zur rein rezeptiven, passiven Aufnahme von Wissen, ohne die Frage nach dem warum stellen zu dürfen, drückt sich dann auch in der lapidaren Feststellung aus: "Wer studiert, begibt sich in die Zucht einer Sache, die nur begrenzt Wahlmöglichkeiten gestattet. Wer mit ihr Meinungs- und Eignungsprobleme hat, ist augenscheinlich fehl am Platz". Erst werden die Sachen gelernt, die Hochschullehrer werden schon das Richtige aussuchen. Gefragt wird erst, wenn die Anpassung erfolgt ist.

Daß dementsprechend auch bei der Auswahl der Zuchtmeisterverfahren werden soll, wird folgendermaßen begründet. "Erste Priorität bei der Berufung von Hochschullehrern kommt deshalb dem Kriterium der Forschungsleistung zu. Schon die pädagogische Eignung ist demgegenüber durchaus nachrangig. Mitarbeit in der Studienreform vollends ist ein marginaler Gesichtspunkt. Eine Berufungspolitik, die die Prioritäten anders setzt, garantiert wissenschaftliche Mediocrität". Wenn doch die Verfasser solcher Warnungen vor Mittelmäßigkeit wenigstens die Konsequenz zögen und sich nicht um die Mitgliedschaft als Vertreter

der Hochschulen in der Ständigen Kommission bemühen.

Der überhebliche Zynismus gegenüber jenen, die sich - eigene wissenschaftliche Publikationsarbeiten zurückstellend - um die Verbesserung von Lehre und Studium der wissenschaftlichen Berufsausbildung für die mehr gewordenen Studenten gekümmert haben, scheint unübertrefflich: Wir machen Wissenschaft, alles andere ist Mittelmaß. Angesichts dieses Papiers wäre Bescheidenheit geboten. Daß ein Hieb auf jene folgen muß, die sich mit der Erforschung der Lehr- und Lernprozesse befassen, ist klar: "Die Hochschuldidaktik ist immer wieder in der Gefahr, statt die Studenten auf das Niveau der Wissenschaft zu bringen, die Wissenschaft auf das Niveau der Studenten zu bringen."

All das, was in den vergangenen Jahren unter den Begriffen "soziales" oder "forschendes Lernen" diskutiert worden ist, wird plump diffamiert. Das WRK-Papier: "Lehrforschung und forschendes Lernen" sind Begriffe, die vermieden werden sollten, da sie aus der Zeit der Bundesassistentenkonferenz politisch besetzt sind und in dieser Konnotation nichts bringen". Wem bringt eine solche Verbindung von Forschung und Lehre nichts?, bleibt zu fragen.

"Formen und Möglichkeiten der Beteiligung der Studenten an der Gestaltung des Studiums endlich sind in den Hochschulgesetzen geregelt. Darüberhinaus ihre Thematisierung in den 'Orientierungseinheiten' vorzusehen, provoziert zwangsläufig Konflikte ..." Und folgerichtig: "Zu warnen ist vor einer Institutionalisierung studentischer Lehrveranstaltungs-kritik. Sie kann unerwünschte Effekte provozieren." Man sieht sie richtig vor sich die braven, nicht aufmuckenden, dem akademischen Zuchtmeister die Fakten von den Lippen mitschreibenden Studenten - aber nur in den Phantasiebildern der Rückwärtsgewandten. Hat die alte, durch Stillsitzen und Kathederverkündung Duckmäusertum aber keine kritische Intelligenz fördernde Hochschule nicht schlimmste Folgen bereits nachgewiesen?

Das trotzig "Die hochschuldidaktischen Thesen, daß die große Vorlesung 'überholt' ist, stimmt nicht", darf nicht hingenommen werden auch deshalb nicht, weil es als Begründung für das Ausweichen vieler Hochschullehrer vor sicher auch mit Mehrarbeit verbundener Arbeit im kleinen, miteinander diskutierenden Gruppen verwendet werden kann.

"Universität ist keine soziale Einrichtung für Gruppentherapie, sondern hat ihre Funktion in der Tat in der Vermittlung fachlicher Kompetenz". Das Unverständnis der WRK-Spitze gegenüber jenen, deren Interessen zu vertreten, sie vorgibt, drückt sich im folgenden Satz aus: "Hingegen muß die Gelegenheit zu persönlichen Kontakten primär eine Sache der Studentengemeinde und studentischen Gruppen bleiben. Wochenendseminare u. ä. Lehrveranstaltungsformen müssen Ausnahme bleiben, andernfalls wird der akademische Unterricht in die Abenteuer der Gruppendynamik gezogen". Die Verfasser solcher Sätze sollten praktische Erfahrungen mit solchen Lehr- und Lernprozessen machen, bevor sie ihre Vorurteile derartig zu Pamphleten verarbeiten.

Durchzogen ist das Papier vom Widerwillen gegenüber einer Universität, die sich ansatzweise auch gegenüber den bildungsferngehaltenen Schichten und ihren Bedürfnissen und Fragestellungen öffnet. Die "Verbreiterung der Zugangswege zu der Hochschule ... bringt zunehmend unzureichend motivierte Studenten in die Hochschule". Und zum Stichwort "Orientierungslosigkeit der Studenten": "Häufig handelt es sich um Motivationsprobleme: diffuse, flache Motivation". Konsequenterweise beklagt die WRK dann auch: "... es wird kaum ein Vorschlag gemacht, wie Studierende, die mit den Aufgaben der Schule überfordert sind - was sich oft erst nach Studienbeginn herausstellt -, von der Hochschule weggeführt werden können". Statt den Problemen konstruktiv zu begegnen, versucht man sie zu eliminieren! Der Politik der "sozialen Öffnung" wird mit derwinistischer Auslese geantwortet.

Dieses Papier der Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) und die darin zum Ausdruck kommenden hochschulpolitischen Positionen müssen diskutiert werden. Dieses Papier muß weg. Jene Rektoren und Präsidenten, die die Herausforderungen der Studentenbewegung und der Bundesassistentenkonferenz teils mitformuliert, teils aufgenommen und weiterentwickelt haben, sind gefordert. Ein solches Papier darf der WRK-Spitze, die doch vorgibt, die westdeutschen Hochschulen zu repräsentieren, nicht durchgelassen werden. Hier müssen auch jene Hochschullehrer Farbe bekennen, die das Streiken leid geworden sind und sich in ihren wirtschaftlichen Arbeiten verkrochen haben.

Die Existenz dieses Papiers zeigt aber auch, wie notwendig eine studentische Interessenvertretung ist sowohl in der Form der Allgemeinen Studentenausschüsse und Fachschaften vor Ort, wie auch in der Form der öffentlich anzuerkennenden und zu fördernden "Vereinigten Studentenschaften" (vds). Der Göttinger Studienreformkongreß der vds hatte mehr Niveau als das Rektorenpapier.

Dieses auch zu jenem verbliebenen Rest verantwortungsbewußter Hochschulpolitiker: Glauben sie wirklich, auf der Grundlage solcher WRK-Papiere ihre Politik der sozialen Öffnung der Hochschulen realisieren zu können? Mit wem wollen sie die drohende Restauration verhindern?

Das Dilemma vieler Reformer: Sie wollen sich nicht als "nützliche Idioten" zur Durchsetzung einer Politik mißbrauchen lassen, die beim Aufholen von Modernitätsrückständen, sprich der Anpassung der Hochschulen an den gesellschaftlichen Status quo haltmacht. Sie stellen sich gegen die Restaurateure und wollen mehr als das Hochschulrahmengesetz zulassen will. Ihre Politik der "sozialen Öffnung der Hochschulen" verlangt die offene Diskussion an den Hochschulen, die WRK versucht sie mit ihrer Absage an alle Reformer von vornherein zu blockieren.

Das nächste halbe Jahr wird zeigen, ob die Hochschulen "tot geregelt" worden sind, ob sich die Restaurateure durchsetzen können oder ob es gelingt, das eigentliche Problem der Studienreform, der wissenschaftlichen Berufsausbildung einen sozial begründeten Sinn zu geben, ansatzweise in Zusammenarbeit mit den Betroffenen gelöst wird.

Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB): Leitsätze des DGB zur Studienreform, 1978

Gewerkschaften und Studienreform

In Erfüllung seiner Aufgaben als Interessenvertretung aller Arbeitnehmer hat der DGB mehrfach, insbesondere in den „Forderungen zur Beruflichen Bildung“, seine Vorstellungen zur Beruflichen Bildung entwickelt. Hier, wie schon in seinen „Bildungspolitischen Vorstellungen“, hat der DGB verlangt, den „Gegensatz zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung sowohl in der Organisation als auch in den Lehrplänen der einzelnen Stufen und Zweige des Bildungswesens aufzuheben“. Wenn der DGB nunmehr seine „Forderungen zur Hochschulreform“ durch die „Leitsätze zur Studienreform“ ergänzt, dann soll dieser Zusammenhang ausdrücklich betont werden.

Die Studienreform gewinnt nach Verabschiedung des Hochschulrahmengesetzes besondere Aktualität, weil auf der Basis dieses Gesetzes Studienreformkommissionen auf Länder- und Bundesebene tätig werden. In diesen Studienreformkommissionen sollen die Gewerkschaften als sogenannte „Fachvertreter der Berufspraxis“ nur mit beratender Stimme teilnehmen.

Damit kann sich der DGB nicht zufriedengeben. Er hält vielmehr seinen Anspruch auf umfassende Mitbestimmung in allen Fragen der Hochschulen mit Nachdruck aufrecht. Das Recht auf Mitbestimmung folgt aus der zunehmenden Bedeutung der wissenschaftlichen Tätigkeit und der Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse für die Arbeits- und Lebensbedingungen aller Arbeitnehmer. Dieser Anspruch ist auch damit begründet, daß die Kosten für die wissenschaftliche Berufsausbildung zum größten Teil von den Arbeitnehmern getragen werden.

Darüber hinaus fordern die Gewerkschaften eine wirksame Mitbestimmung sowohl der Arbeitnehmer im Hochschulbereich als auch der Studierenden. Die Gewerkschaften wenden sich gegen ein Übergewicht staatlicher Instanzen, durch das die Selbst- und Mitbestimmungsrechte an der Hochschule eingeschränkt werden.

Entsprechend den Zielen gewerkschaftlicher Bildungspolitik gilt es, die Möglichkeiten der Wissenschaft in den Dienst der Gesellschaft zu stellen, um Lebens- und Arbeitsbedingungen humaner zu gestalten. Die Hochschulausbildung muß dazu beitragen, das Verhältnis von wissenschaftlich und nichtwissenschaftlich ausgebildeten Arbeitnehmern in dem Sinne zu beeinflussen, daß die technische und wissenschaftliche Entwicklung für die auf Humanisierung der Arbeit und Demokratisierung der Gesellschaft gerichteten Interessen und Bedürfnisse aller Arbeitnehmer genutzt werden kann. Allerdings kann eine isolierte Studienreform nicht genügen. Nicht nur der Betrieb der Hochschule, sondern die Hochschule selbst und ihre Stellung im Gesamtbildungssystem sind zu reformieren. Es bedarf also zusätzlich einer umfassenden Änderung der Rahmenbedingungen, unter denen sich Hochschulausbildung vollzieht, einschließlich einer Änderung des Hochschulrahmengesetzes.

Der Zugang zur Hochschule muß grundsätzlich allen offenstehen und darf nicht durch formale Leistungsnachweise eingeschränkt bleiben. Qualifikationen, die in der beruflichen Ausbildung, in der Berufspraxis und in der Weiterbildung erworben wurden, müssen ebenso zum Hochschulstudium berechnen wie das Abitur.

Die Gleichwertigkeit der Bildungsgänge als eine Voraussetzung zur Öffnung der Hochschule muß auch in der Hochschulausbildung zum Tragen kommen: Alle Ausbil-

dungsgänge des Tertiären Bereichs sind in Gesamthochschulen zu integrieren.

Die Hochschulen müssen ein Weiterbildungsangebot entwickeln, das in das gesamte Weiterbildungssystem eingebunden ist und jedem Arbeitnehmer offensteht.

Voraussetzung für eine chancengleiche Hochschulausbildung ist eine Verbesserung der materiellen Studienbedingungen durch eine darlehensfreie Studentförderung, die eine angemessene Lebenshaltung ermöglicht. Sie muß für die ganze Zeit der notwendigen Studiendauer gewährt werden.

Obwohl diese grundlegenden Forderungen noch nicht erfüllt sind, mißt der DGB der jetzt eingeleiteten Studienreform große Bedeutung zu. Seine „Leitsätze zur Studienreform“ sollen die Konsequenzen aufzeigen, die sich aus der Orientierung der Hochschulausbildung an den gesamtgesellschaftlichen Belangen und den Erfordernissen der Berufspraxis ergeben.

Hochschulausbildung als Berufsausbildung

1. Die Hochschulausbildung muß die Studierenden für berufliche Tätigkeiten qualifizieren. Sie muß dem Stand der Wissenschaft entsprechen. Im Interesse der künftigen Arbeitnehmer ist eine breite Grundausbildung anzustreben. Sie soll dazu beitragen, die Lebens- und Arbeitsverhältnisse auch unter sich ändernden gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedingungen mitgestalten zu können.
2. Eine ausreichende Berufsqualifikation ist nur dann gegeben, wenn der an der Hochschule Ausgebildete erfahren hat, auf welchen wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Gegebenheiten sein zukünftiges berufliches Handeln beruht und wie es sich auf die Arbeits- und Lebensbedingungen der anderen Arbeitnehmer auswirkt.
3. Die Hochschule muß über die besonderen Anforderungen eines Berufes hinaus die Studierenden auf ihre Stellung in Arbeitswelt und Gesellschaft überhaupt vorbereiten. Sie muß ihnen deshalb zeigen,
 - nach welchen Prinzipien Arbeit organisiert wird;
 - welche gemeinsamen Interessen die Arbeitnehmer haben;
 - wie sich unternehmerische Entscheidungen und betriebliche Maßnahmen auf Arbeitnehmer und Gesellschaft auswirken.
4. Auch die Hochschulausbildung muß die Fähigkeit vermitteln, Handlungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz und in der Gesellschaft zum Nutzen aller Arbeitnehmer einzusetzen, vor allem aber
 - für eine menschengerechte Gestaltung der Lebens- und Arbeitsbedingungen einzutreten;
 - die Demokratisierung aller Arbeits- und Lebensbereiche voranzutreiben;
 - die dazu nötige Solidarität und Konfliktbereitschaft zu entwickeln.
5. Damit Hochschulausbildung ihrer gesellschaftlichen Aufgabe gerecht werden kann, müssen die fachliche, gesellschaftlichen Ausbildungsanteile beständig an die gesellschaftskritik und Berufspraxis geknüpft und interdisziplinär, vor allem durch sozialwissenschaftliche Fragestellungen, Inhalte und Methoden ergänzt werden.

6. Die sozialwissenschaftlichen Anteile des Studiums sollen vor allem die gesellschaftlichen Voraussetzungen und Wirkungen wissenschaftlicher Tätigkeit aufzeigen und vermitteln, welche der jeweils in der praktischen Phase erkannten Vorgänge und Strukturen gesellschaftlich bedingt sind.

Die Sozialwissenschaften müssen diese Bedingungen erklären und dabei insbesondere darlegen, welche Konflikte sich aus den aufgezeigten Zusammenhängen ergeben und welche Lösungsvorschläge entwickelt werden müssen, um Arbeitnehmerinteressen besser durchzusetzen.

Studienorganisation

7. Grundsätzlich soll eine Mindeststudiendauer von 4 Jahren gelten. Das Studium ist in Lerneinheiten einzuteilen, die unterschiedlich kombiniert werden können. Sie müssen verschiedene gleichwertige berufsqualifizierende Abschlüsse ermöglichen, die den Erfordernissen auch neuer Berufsfelder Rechnung tragen. Die Lerneinheiten müssen so angeboten werden, daß sie auch als Maßnahmen der Weiterbildung in späteren Lebensabschnitten absolviert werden können.

Orientierungsphase

8. Hochschulausbildung soll mit einer mehrwöchigen Orientierungsphase bzw. einem Orientierungssemester beginnen. In der Orientierungsphase soll den Studierenden die Funktion des Studiums als Berufsausbildung verdeutlicht und bereits der Bezug zur späteren Berufspraxis hergestellt werden. Dabei sollen Möglichkeiten und Grenzen der Wissenschaft aufgezeigt, die gesellschaftliche Entstehung und Verwertung wissenschaftlicher Erkenntnisse dargestellt und der politische und gesellschaftliche Zusammenhang des Studiums behandelt werden.
9. Die Orientierungsphase soll außerdem in den Aufbau des Studiengangs und in kooperative Arbeitsformen einführen. Damit erfüllt die Orientierungsphase auch Funktionen der Studienberatung. Ferner sollen die Studierenden mit den Formen und Möglichkeiten der Mitbestimmung an der Hochschule vertraut gemacht werden; ihr Engagement für Selbstverwaltung und Demokratisierung der Hochschule ist zu wecken und zu stärken.
10. Die Orientierungsphase soll den Übergang von der Schule oder dem Beruf auf die Hochschule erleichtern, der Gefahr der Isolierung im Massenbetrieb der Hochschule entgegenwirken und die Studierenden zu einem der Gesellschaft gegenüber verantwortlichen Studienverhalten anregen.
11. Die Ziele und Arbeitsformen der Orientierungsphase müssen im weiteren Verlauf des Studiums in Berufspraxisphasen, problem- und projektorientierten Lehrveranstaltungen und in der Studienberatung weiter verfolgt und praktiziert werden.

Praktische Phase

12. Hochschulausbildung muß allgemeine und berufliche, theoretische und praktische Ausbildung integrieren. Alle Studiengänge sollen berufspraktische Studienphasen und Ausbildungselemente enthalten. Ausbildungsgänge, bei denen bisher zwischen einer theoretischen Phase innerhalb und einer praktischen Phase außerhalb der Hochschule unterschieden wurde, sollen in der Regel zusammengefaßt, d. h. einphasig gestaltet werden.

13. Die praktische Phase der Hochschulausbildung soll Einblick in die Verhältnisse am Arbeitsplatz vermitteln. Dazu sollen die Studierenden mit verschiedenen Arbeitsinhalten und -anforderungen vertraut gemacht werden. Sie sollen lernen, die Arbeitsbedingungen an den gewerkschaftlichen Forderungen nach menschengerechter Arbeitsgestaltung zu messen und zu prüfen, wieweit demokratisch legitimierte Strukturen auf Betriebshierarchien einwirken können.
14. Berufspraktische Studienanteile sind in der Hochschule vorzubereiten, in enger Zusammenarbeit mit den im Berufsfeld tätigen Gewerkschaften durchzuführen und nach ihrem Abschluß gemeinsam auszuwerten.
15. Für die Durchführung der berufspraktischen Studienanteile müssen in der Industrie und im privaten und staatlichen Dienstleistungsbereich die rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Voraussetzungen sowie ausreichende Kapazitäten geschaffen werden.
16. Für die in Berufspraxisphasen arbeitenden Studierenden muß der Praktikantenstatus tariflich und arbeitsrechtlich abgesichert werden.

Lehren und Lernen

17. Bei der Vermittlung von Lernzielen und Lerninhalten muß sich Hochschulausbildung solcher Methoden bedienen, die qualifiziertes und solidarisches Handeln in Beruf und Gesellschaft fördern.
18. Vorlesungen sollen zu Gunsten von lernintensiveren und kooperativen Arbeitsformen eingeschränkt werden. Vor allem ist das Arbeiten in Kleingruppen anzuregen und zu fördern. Die Kleingruppenarbeit dient der Vertiefung, der Ergänzung und der Kritik des Lehrangebots und der Unterstützung praxisbezogener Arbeitsformen. Kleingruppen sollen auch zu Selbstlerngruppen entwickelt werden. Ferner sollen sie hochschuldidaktische Experimente begleiten.
19. Die Studierenden sind dazu zu motivieren, sich erforderliches Wissen selbständig und zielstrebig anzueignen. Darum muß der Bezug der Studieninhalte zur Berufsqualifikation einsichtig gemacht werden.
20. Vor allem in den ersten Semestern sind Tutoren einzusetzen. Sie sollen die Kleingruppenarbeit so unterstützen, daß der Lerneffekt verstärkt und der Leistungsvorteil genutzt wird.
21. Die Integration fachwissenschaftlicher, berufspraktischer und gesellschaftsbezogener Fragestellungen und Methoden soll in der Form des Projektstudiums erfolgen. Projektorientiertes Studium soll den Studierenden den Zugang zu Forschungsproblemen ermöglichen und die problemorientierte, exemplarische Aneignung wissenschaftlicher Theorien und Methoden gewährleisten. Falls die Teilnehmer an Projekten zusätzliche fachsystematische Grundlagen benötigen, sollen diese in gesonderten projektbegleitenden Lehrveranstaltungen vermittelt werden.
22. Die Hochschullehrer müssen nicht nur für die Forschung, sondern auch für die Lehre qualifiziert sein. Dies erfordert eine besondere didaktische Ausbildung und eine entsprechende Weiterbildung. Die Hochschullehrer müssen bereit sein, aus den Erfahrungen ihrer Lehrtätigkeit und aus dem Dialog mit Mitarbeitern und Studierenden gegebene Anregungen zur Reform der Hochschulausbildung aufzugreifen und entsprechend umzusetzen.
23. Bei der Wahrnehmung der Weiterbildungsaufgabe muß die Hochschule die Praxis in Lehre und Lernen ein-

beziehen. Ein „Studium neben dem Beruf“ ist in der Regel so anzulegen, daß es auf die Berufstätigkeit des Studierenden Bezug nimmt. Das gilt auch für das Fernstudium im Medienverbund, das für Berufstätige besonders geeignet ist.

Leistungsnachweise durch Prüfungen

24. Die Prüfungsordnungen dürfen sich nur nach den Anforderungen richten, die sich aus den Qualifikationszielen der Studienordnungen ergeben. Die Prüfungsanforderungen müssen vollständig und eindeutig geregelt sein und den Schwerpunktbildungen der Studierenden Rechnung tragen. Das bestehende Prüfungssystem ist um die Möglichkeiten kooperativer Leistungsnachweise zu ergänzen. Der Lehrbetrieb muß so organisiert sein, daß eine angemessene Vorbereitung auf die Prüfung möglich ist.

Studienberatung

25. Die Studienberatung ist als ständige Aufgabe in das Studium zu integrieren. Sie darf sich nicht auf den Studienaufbau beschränken, sondern muß auch Fragen der praktischen Phase, kooperativer Arbeitsformen und des Studienverhaltens einbeziehen. Studienberatung muß sinnvoll mit Berufsberatung verbunden werden.
26. Insbesondere in Fragen der Studien- und Lebensgestaltung sind studentische Vertreter zu beteiligen. Unentbehrlich sind ärztlich-psychologische Beratungsstellen für Hilfe und Betreuung in Fällen von Lern-, Arbeits- und Kontaktstörungen.

Verfahren der Studienreform

27. Die Hochschulausbildung ist ständig daraufhin zu überprüfen, inwieweit ihre Ziele den sich wandelnden Anforderungen von Beruf und Gesellschaft entsprechen. Die sich ändernden Rahmenbedingungen erfordern die Durchführung entsprechender Reformen.

28. Studienreform fällt zunächst in die Zuständigkeit der Hochschulen. An der Reformarbeit der Hochschulen sind die drei Gruppen — Arbeitnehmer mit Lehraufgaben, Arbeitnehmer ohne Lehraufgaben und Studierende — zu beteiligen.

29. Wegen der gesellschaftlichen Bedeutung der Studienreform für die Lebens- und Arbeitsbedingungen der gesamten Bevölkerung kann die Hochschule diese Aufgabe nicht allein durchführen. Als Vertreter der Arbeitnehmer fordern die Gewerkschaften die Mitbestimmung am Reformprozeß. Deshalb müssen die Gewerkschaften in staatlichen Studienreformkommissionen entscheidenden Einfluß haben.
30. Die Empfehlungen der staatlichen Studienreformkommissionen sollen die Ziele des Studiums betreffen. Es ist sicherzustellen, daß Studiengänge gleicher Fachrichtungen an verschiedenen Hochschulen zu gleichwertigen Abschlüssen führen und daß der Übergang zwischen Studiengängen gleicher und verwandter Fachrichtungen möglich ist.
31. Zur Entwicklung, Unterstützung und Auswertung von Studienreformvorhaben sind hochschuldidaktische Zentren zu gründen; diese sollen mit den Studienreformarbeitsgruppen in Hochschulen und Gewerkschaften Erfahrungen austauschen.
32. Hochschulgesetze, Studien- und Prüfungsordnungen müssen Raum für die Erprobung von Reformmodellen lassen.
33. Ohne vorhergehende Studienreform dürfen keine Regelstudienzeiten festgelegt werden. Sie sollen in erster Linie die Hochschule verpflichten, den Lehrbetrieb so zu gestalten, daß innerhalb der vorgegebenen Zeit ein Abschluß erreicht werden kann. Regelstudienzeiten dürfen nicht zu Qualitätsminderung führen. Der Studierende muß Zeit für selbständiges Lernen und das Besuchen zusätzlicher Lehrveranstaltungen nach eigener Wahl haben.

Weiteres Material zur Studienreform:

- 1.) 33 Thesen zur Studienreform
Konzeption eines alternativen Studiums
liberaler Hochschulverband
 - 2.) Materialien zur Studienreform
Schriftreihe Hochschule 30
Bundesminister für Bildung und Wissenschaft
 - 3.) Hochschulausbildung - 22 Orientierungspunkte
Bundesminister für Bildung und Wissenschaft
 - 4.) Gewerkschaftliche Studienreformvorschläge für die
Studieneingangsphase Chemie
 - 5.) vds Materialreihe zur Studienreform. 4 Nov.79
Kleine,? Studien"reform"
 - 6.) Grundsätze für die Studienreform
von Rainer Krüger und Achatz von Müller
Entwurf vom 20.4.79
- u.s.w. sind im AStA zu bekommen oder zumindest zu kopieren.

○

ZUR GEFLISSENTLICHEN BEACHTUNG BEI DER ERSTELLUNG VON
DRUCK- BZW. KOPIERVORLAGEN

- 1.) BEI DEN VORLAGEN SOLLTE AN JEDER SEITE EIN RAND VON CA. 1 CM FREI GELASSEN WERDEN. DER LINKE RAND (WENN MAN AUF DIE SCHRIFT SCHAUT) MUSS ANLAGEKANTE SEIN, D.H. ES DARF NICHTS ÜBERSTEHEN.
- 2.) ES DARF KEINE BLAUE SCHRIFT VERWENDET WERDEN, DA DIESE NICHT WIEDERGEgeben WIRD; NICHT EMPFEHLENSWERT IST AUCH GRÜN UND GRAU (SCHREIBMASCHINEN-NYLONBÄNDER!). ZUR WIEDERGABE AM BESTEN GEEIGNET IST SCHWARZ ODER ROT.
- 3.) BEI MEHRSEITIGEN INFOS IMMER SEITENZAHLEN DRAUF SCHREIBEN, DAS DECKBLATT IST SEITE 1.
- 4.) BEI MEHRSEITIGEN INFOS IMMER DARAUF ACHTEN, DASS KEINE LEERE SEITE ÜBRIGBLEIBT (ALSO GERADE VORLAGENANZAHL); DIE LEERE SEITE WIRD WIE EINE BEDRUCKTE BERECHNET!
- 5.) BEI FOTOS MÖGLICHST DIE ORIGINALE BEILEGEN.
- 6.) MÖGLICHST WENIG GEKLEBTE VORLAGEN BRINGEN, DA DIE KLEBERÄNDER ALS STREIFEN WIEDERGEgeben WERDEN.
FÜR FACHSCHAFTEN UND ASTA: WENN ZWISCHENORIGINALE GEMACHT WERDEN MÜSSEN, WERDEN STREIFEN VON KLEBERÄNDERN U.Ä. VON UNS NICHT ENTFERNT! FALLS KORREKTUREN VON EUCH GEWÜNSCHT WERDEN, MÜSST IHR DIE ZWISCHENORIGINALE ABHOLEN UND MIT "FOTO COPY FLUID" VERBESSERN. AUF KEINEN FALL "TIPP EX" VERWENDEN!
WENN IHR EURE VORLAGEN KORRIGIEREN WOLLT IST DIES AUF DEM DRUCKAUFTRAG AUSDRÜCKLICH UND DEUTLICH ZU VERMERKEN!
- 7.) DRUCKAUFTRÄGE SIND MINDESTENS 2 TAGE VOR DEM GEWÜNSCHTEN FERTIGSTELLUNGSTERMIN IN DER DRUCKEREI ABZUGEBEN
- 8.) DIE DRUCKAUFTRÄGE MÜSSEN DEUTLICH UND VOLLSTÄNDIG AUSGEFÜLLT WERDEN. SIEHE DAZU MUSTER!

1.7.80 DIE DRUCKER