

## Wohin treibt die Studienreform?

Beobachtungen zur Gesellschaftsrelevanz und Lehrbarkeit von Studieninhalten

*Von Paul-L. Weinacht*

Seit dem 29. Juni 1973 liegen die Vorstellungen des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zur Studienreform in Grundzügen vor – nachzulesen in seinem »Entwurf zur Vorbereitung des Regierungsentwurfs eines Hochschulrahmengesetzes«. Was hier in knapper, nüchterner Gesetzessprache zu lesen ist, gibt nicht entfernt den Eindruck wider, den die an den Debatten, Diskussionen, Proklamationen der letzten Jahre Beteiligten von diesem Stück deutscher Bildungsgeschichte haben. Ja, wer nichts anderes kannte als den Gesetzentwurf, der hätte von der wahren Natur des Gegenstandes, von seiner hochschul- und gesellschaftspolitischen Brisanz gerade soviel Ahnung wie einer, der versuchen würde, soziale Konflikte im Kohlebergbau auf einem geologischen Meßtischblatt zu orten.

Um ein Beispiel zu geben. In § 4 des Entwurfs finden sich die grundsätzlichen Ziele der Neuordnung des Hochschulwesens. Unter ihnen, als Ziffer 3, daß »in allen Studiengängen eine dem jeweiligen Studiengang angemessene Verbindung von Wissenschaft und Praxis und die Vermittlung von wissenschaftlichen Arbeitsmethoden« zu gewährleisten seien. Das klingt vernünftig und – kannte man nicht Beispiele übertriebener Akademisierung, weltfremder Systematisierungen und hochmütiger Berufsferne, so klänge es beinahe selbstverständlich. Nichts weniger aber ist mit der Formel von der »Verbindung von Wissenschaft und Praxis«, wenn sie in heutigen Studienreform-Diskussionen auftaucht, gemeint. Auch dafür ein Beispiel. Die Bremer Universität gilt als Paradesfall einer Hochschule, die in Studienplanung und Organisation die Bereiche Wissenschaft und Praxis einander anzunähern versucht; das didaktische Vehikel dafür heißt »Projektstudium«. Nach der Definition einer dortigen hauptamtlichen Planerin bezeichnet es den Versuch, »die starre Trennung der überkommenen akademischen Disziplinen und das Auseinanderfallen von wissenschaftlichem Studium an der Universität und zukünftiger Berufspraxis der Studenten aufzufangen«.

Nun wird aber des weiteren ausgeführt, daß die Trennung von theoretischer Arbeit an der Universität und praktischer Arbeit in den übrigen gesellschaftlichen Bereichen gar nicht überwunden, sondern daß nur bewußt gemacht werden könne, woran diese löbliche Absicht vorläufig noch scheitere. In der Sprache der Planerin lautet das so: »Die Entwicklung der gesellschaftlichen Produktivkräfte, d. h. vor allem die Entwicklung des Arbeitsvermögens aller Gesellschaftsmitglieder, (findet) in den Grenzen der Profitproduktion statt . . . Diese Grenzen stehen einer Lösung des Theorie-Praxis-Problems im Wege, weil sie die allgemeine Aufhebung der Trennung von Kopf- und Handarbeit unmöglich machen . . . In dem Konzept des Projektstudiums soll die gesellschaftlich gesetzte Grenze einer Theorie-Praxis-Integration in den Blick kommen: Jedes Projekt hat die Aufgabe, die wissenschaftliche Arbeit nicht nur an der künftigen Berufspraxis der Studenten zu orientieren . . ., sondern die Bedeutung dieser konkreten Berufspraxis im gesellschaftlichen Zusam-

menhang kritisch mitzureflektieren (Projektkriterium der gesellschaftlichen Relevanz ...).«<sup>1</sup>

Was damit gemeint wird, geht aus den späteren Auslassungen der Verfasserin mit wünschenswerter Deutlichkeit hervor, angefangen von ihrer Befriedigung über das Zunehmen eines antikapitalistischen Bewußtseins bei *der* Intelligenz (!) bis hin zu ihrer Empörung über ein vorgebliches Berufsverbot für DKP-Mitglieder im öffentlichen Dienst. Und nun lese man nochmal die schlichten Vokabeln des Gesetzesentwurfs: »Durch die Neuordnung sind insbesondere zu gewährleisten ... in allen Studiengängen eine dem jeweiligen Studiengang angemessene Verbindung von Theorie und Praxis und die Vermittlung von wissenschaftlichen Arbeitsmethoden.«

Dieser Gegensatz zwischen bürokratischer Gefälligkeit und Einfalt einerseits und akademisch-ätzender Aggressivität und Penetranz andererseits lohnt einen Blick hinter die Kulissen. Ich berichte von einem Telefongespräch, das ich vor einigen Wochen mit einem Ministerialbeamten führte. Man habe, so erklärte er mir, den im Landeshochschulgesetz vorgesehenen Vollzug der Studienreform vorläufig ausgesetzt, da eine gemeinsame Reform auf Länderebene zu erwarten stehe. Die Konferenz der Kultusminister habe auf einer ihrer letzten Sitzungen ein entsprechendes Papier diskutiert. Auch habe der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft für den (inzwischen vorliegenden) Entwurf für ein Hochschulrahmengesetz entsprechende Bestimmungen angekündigt. Alle politischen und administrativen Stellen seien sich einig, daß nunmehr die lange beredete Reform der Studiengänge ernsthaft und möglichst gemeinsam in Angriff genommen bzw. zu Ende gebracht werden müsse.

Auf meine Frage, was die Worte ernsthaft und gemeinsam bedeuteten, antwortete er, daß sie hauptsächlich organisatorisch gemeint seien, also die institutionellen und Verfahrensgrundsätze beträfen, nach denen Studienreformkommissionen einberufen würden und arbeiteten; außerdem seien die Instrumente gemeint, die die einzelnen Kultusverwaltungen brauchten, um im Interesse der Einheitlichkeit die Empfehlungen der Reformkommissionen durchzusetzen. Freilich sei hier manches offen geblieben, beispielsweise die Frage, in welchem Umfang den Kommissionen über die Regelstudienzeiten hinaus feste Anhaltspunkte für ihre Arbeit gegeben werden sollten.

Auf die weitere Frage, ob die Gespräche im Hochschulausschuß und seinen Unterausschüssen bzw. Arbeitsgruppen parteipolitisch kontrovers geführt worden seien, antwortete er entschieden mit Nein; vielmehr hätten hier landesspezifische Gesichtspunkte und Interessen zu wechselnden, höchst unterschiedlichen Teil-Absprachen geführt: Nordrhein-Westfalen sei gelegentlich mit Baden-Württemberg, Bremen mit Bayern zusammengegangen. Zu einer durchlaufenden politischen Konfrontation sei es glücklicherweise nicht gekommen.

Der hier vorgetragene Tatbestand, unterstellen wir ihn einmal als korrekt wiedergegeben, ist unter wenigstens zwei Gesichtspunkten auffällig: einmal, weil ein rechtes Schulterklopfen zwischen den Trägern der Reform, ein artiges »Bitte nach Ihnen!« zu herrschen scheint, jedenfalls niemand die Verantwortung für ein Reform-

<sup>1</sup> A. Nevermann in: E.-B. Berndt u. a., *Erziehung der Erzieher; das Bremer Reformmodell*, Rororo-Sachbuch, S. 27.

programm für sich allein sucht oder beansprucht; sodann: weil bei allem, was man vorhat, eine inhaltliche Zielvorstellung weder vorhanden ist noch vermißt zu werden scheint.

Formalität und gentleman agreement, genauer: agreement auf der Grundlage von Sachzwängen und Formalitäten – das ist die Lage bei den politisch verantwortlichen Planern und Handlungsträgern der Studienreform.

### *Marxisten an den Hochschulen: inhaltlich und aggressiv*

Wie sieht es auf der Seite der Hochschulen aus? Mit welcher Einschätzung der Studienreform hat man es hier zu tun?

Sprechen wir zunächst von den aktivistischen Randgruppen der Studentenschaft, die derzeit die studentischen Vertretungskörper beherrschen. Hier gilt nicht gentleman agreement und Formalität, sondern Inhaltlichkeit und Konflikt. In der Juni-Ausgabe einer kommunistischen Münchner Universitätszeitung<sup>2</sup> war die »Tatsache« herausgestrichen, »daß Studienreform der Kern unseres Hochschulkampfes ist, und gleichzeitig der Punkt, an dem sich alle Bestrebungen der Formierung der Wissenschaft und Ausbildung konzentrieren«; ferner meinte man, daß die Bemühungen der politischen Gegner um den einen Punkt kreisen würden: »welche Inhalte sollen Studenten vermittelt werden, wie weit sollen wem welche Einblicke in gesellschaftliche Zusammenhänge ermöglicht werden?«

Was hier dem politischen Gegner unterschoben wird, ist natürlich das Interesse der kommunistischen Agitatoren selbst. Denn wie bereits gesagt worden ist, herrscht im Punkt Studieninhalte bei den politisch Verantwortlichen derzeit Funkstille und die gerichtlichen oder ministeriellen Beschränkungen, Aufhebungen, Verbote ändern an diesem Bild wenig: sie sind fast durchweg rechtlich-formal begründet worden.

Es kommt hinzu, daß bei den hier behandelten extremistischen Randgruppen die Arbeit der gesetzlich vorgesehenen oder bereits tätigen Studienreformkommissionen als bloßes »Klempnern von Studienreform-Modellen« gilt und als solches verächtlich gemacht wird. Sie rufen zum sogenannten »praktischen Kampf um eine demokratische Studienreform« auf, der »an jedem Institut, in jedem Seminar« geführt werden solle, und zwar »um jedes Bibliothekstaschenbuch, Tutorenstelle und Berufungsalternative«. Kampf um Studienreform ist nur scheinbar eine sachbezogene und fachliche Angelegenheit. Inhaltlich und funktional ist er nicht zu unterscheiden von der Boykottierung des allgemeinen Universitätsbetriebs im sogenannten »aktiven Streik« oder von sogenannten Aktionswochen oder von Straßendemonstrationen oder was immer.

### *Die neue Diskussion und die alte Sache*

Neben den Boykott-Gruppen, der politischen Mitte ein wenig näher, doch in mißtrauischer Distanz zu ihr, findet man jene Gruppen und Kräfte, die es verstanden

---

<sup>2</sup> Unireport, herausgegeben vom MSB Spartakus (Universität München), Juni 1973, S. 5.

haben, die gegenwärtige Diskussion um die Studienreform inhaltlich an sich zu ziehen. Ihre beherrschende Rolle zeigt sich in der Wortwahl, Themenwahl und den Relevanzgesichtspunkten, die bei jeder Diskussion um Studieninhalte und -ziele zu beachten sind.

Gegenüber der bisherigen Form der Erneuerung der Lehre, die dadurch institutionell gesichert war, daß der Lehrende zugleich als Forscher tätig war und immer auch die Ergebnisse seiner wissenschaftlichen Forschungen vortrug, ist die neue Art der Studienreform keine Angelegenheit der Regeneration der Lehre durch Forschung mehr. Die neue Art der Studienreform beruht vielmehr auf zwei, der älteren Lehrpraxis innewohnenden, aber nicht eigens herausentwickelten und selbständig überdachten Prinzipien: erstens dem Prinzip der Erlernbarkeit (»Didaktik«) und zweitens dem Prinzip der gesellschaftlichen Bedeutsamkeit (»Sozialrelevanz«). Die Erlernbarkeit war weniger durch spezielle Verfahren, als vielmehr durch die Bildungslaufbahn der Studierenden gewährleistet: sie kamen über die gymnasiale Oberstufe zur Universität, hatten dort die Studierfähigkeit erworben und waren in aller Regel fähig, sich im Laufe der ersten Semester im Studienbetrieb zurechtzufinden und Anschluß zu gewinnen. Die gesellschaftliche Bedeutsamkeit des Studiums war gleich mehrfach gesichert: zunächst über die Hauptaufgabe der wissenschaftlichen Hochschulen zur qualifizierten Berufsausbildung: in ihren theologischen Fakultäten bildete sie die künftigen Pfarrer aus, in den philosophischen Fakultäten die künftigen Gymnasiallehrer, in den juristischen Fakultäten die künftigen Beamten und Richter, in den medizinischen Fakultäten die künftigen Ärzte usw.; sodann über die Einübung in und die Vorbereitung auf den Akademikerstand, aus dem sich – nach Beseitigung des Adelsprivilegs – die Funktionseelite des Staates herausentwickelte; schließlich über Prinzipien, die die einzelnen Fächer organisieren und ihnen ihren nationalen oder fortschrittlich-zivilisatorischen Rang zuwiesen: als national bedeutsam galten Germanistik, die Philologien überhaupt, die Geschichtswissenschaft; als fortschrittlich die modernen Naturwissenschaften.

Dies war die traditionelle Ordnung und Reformierungs-Weise des akademischen Studiums: es regenerierte sich über forschende Lehrer, es versicherte sich seiner Erlernbarkeit über die vorgelagerte gymnasiale Oberstufe, es gewann seine gesellschaftliche Bedeutung, seine Sozialrelevanz aus der Berufsausbildung im Rahmen der klassischen Fakultäten, aus der Erziehungsleistung der Universität für den Akademikerstand schlechthin, aus dem nationalen, kulturellen, zivilisatorischen Rang der Fächer.

Vielfältige Veränderungen im gesellschaftlichen und Wissenschaftsgefüge, insbesondere neue Anforderungen der Berufswelt an die Ausbildung der Studierenden, neue politische Anschauungen, verbunden mit einer erschreckenden Anfälligkeit der jungen Generation für alte Ideologien und die Wiederbelebung faschistischer Terrormethoden gegen unliebsame Kommilitonen, Universitätslehrer und Rektoren, nicht zuletzt die Explosion der Studentenzahlen, vor allem in den sogenannten Massenfächern der philosophischen Fakultäten und die Minderung der Freiheit der Studienwahl durch sich verschärfende Zulassungsbeschränkungen haben die herkömmliche Ordnung, ihre Prinzipien und Mechanismen überfordert und zum großen Teil außer Funktion gesetzt. Im Wettlauf um das dringend erforderliche Konzept zur Anpassung, Neueinstellung, Reformierung der Hochschule und des Hochschulstudiums

obsiegte die Richtung, die am entschlossensten das Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft zur Disposition stellte, die am entschiedensten die herkömmlichen Funktionen und Ordnungsprinzipien verwarf, die am radikalsten die »Theorielosigkeit« der industriellen Wohlstandsgesellschaft kritisierte, die am eindringlichsten die Probleme der Lehrbarkeit von Forschung untersuchte.

Die Antworten, die diese hochschul- und gesellschaftspolitische Richtung gibt, variieren sehr stark; aber es sind Antworten auf Fragen, die lange Zeit nur von ihr in dieser Unerbittlichkeit gestellt wurden: die Frage nach der Lehrbarkeit von Forschung und die Frage nach der Sozialbedeutsamkeit des Studiums. Beide Fragen stehen unter den Leitvorstellungen der Autonomie, das heißt Unantastbarkeit jedweder studentischer und Hochschulpolitik durch staatliche Organe und unter der Leitvorstellung von Parität und Demokratisierung, das heißt bestenfalls von mehr Mitwirkungsrechten für Studierende und andere Gruppen an den Entscheidungen der Hochschule, im schlimmsten Falle Stimmengleichheit aller Mitglieder der Hochschule in allen Fragen (das heißt die Ausschaltung der Hochschullehrer) und Ausrichtung der Aufgaben der Hochschule am kommunistischen Demokratieverständnis, sprich: am Klassenkampf.

Diese Leitvorstellungen muß man kennen, um zu verstehen, wie schwer es vielen liberalen und konservativen Hochschulangehörigen fiel und noch immer fällt, an dieser Diskussion anders als in kritischer oder gar polemischer Absicht teilzunehmen. Gewiß steht außer Zweifel, daß solche Kritik heute mehr denn je notwendig ist; doch sollte sie vom Gedanken der Ermöglichung des Besseren, also der Reform, und nicht nur vom Gedanken der Destruktion, der schlechten Alternative, also einer Vermeidungsabsicht geleitet sein.

### *Ziele der Studienreform: eine andere Gesellschaft*

Welche Antworten liegen bisher vor? Wir wollen uns auf die Antworten beschränken, die die gesellschaftliche Bedeutsamkeit des Studiums gefunden hat. Die Antworten liegen auf einem ziemlich breiten Spektrum, dessen eines Ende weit in die politische Mitte hineinreicht und geisteswissenschaftlich bestimmt ist, dessen anderes Ende in die extremistischen Randpositionen gehört und sozialwissenschaftlichen bis sozialrevolutionären Charakter hat. Die geisteswissenschaftlich bestimmte Antwort geht von irgendwelchen obersten Normen aus, die in einer demokratischen Gesellschaft Geltung beanspruchen müßten, wenn anders sie ihr Selbstverständnis nicht verraten wollen. Es sind die Normen der Emanzipation, Mitbestimmung, Mündigkeit, Herrschaftsfreiheit, Gleichheit usw. Diese Normen, so wird gesagt, seien die oberste Richtschnur, nach der sich ein Studiengang zu orientieren habe. Studieninhalte, Formen des Studiums und der Prüfung, die diesen Maßstäben nicht folgten, die entweder ihnen widersprächen oder durch sie nicht verständlich würden, müßten ausgeschieden oder zumindest umgedeutet werden. Das Eintrittsbillet von Inhalten und Zielen in einen Studiengang ist ihre ausweisbare Einigung für Emanzipation. Anders gesagt: nur emanzipatorische Inhalte, Formen und Ziele besitzen akademisches Bürgerrecht, alles andere ist hinfällig oder von außen – etwa durch staatliche Prüfungsordnungen – formal aufrechterhalten, innerlich aber ohne verpflichtende

geistige Kraft. Was nicht emanzipatorisch ist, hat die Vermutung der fehlenden Legitimation gegen sich; was aus bloßer Forschung, Lehre, Studium heraus nicht veränderbar ist, erweist sich als aufgezwungen, fremdbestimmt, heteronom. Um die ständige Studienreform unter dem Gesichtspunkt der Emanzipation reibungslos zu ermöglichen, wird Autonomie verlangt. Um die Gefahr der Vergewaltigung einer Gruppe – also der Studierenden – durch eine andere – die lehrende – zu verringern, werden Mitbestimmung, paritätische Besetzung der Gremien, Demokratisierung der Hochschule verlangt.

Die geisteswissenschaftliche Antwort auf die Frage nach der Sozialrelevanz des Studiums hat mit der herkömmlichen manches gemein – etwa die Begründung von Autonomie aus der möglichen Befreiung der Forschung und ihrer Lehre aus der ministeriellen Abhängigkeit. Was sie unterscheidet ist die Erweiterung des Reformverständnisses auf alle »am Wissenschaftsprozess Beteiligten«, also Forschende, Lehrende und Studierende, und zwar in institutionalisierter, paritätisch bestimmender Weise. Ohne Antwort bleiben hier spezifische Herausforderungen der Arbeitswelt und beruflichen Praxis. Sie werden mit leichter Hand abgetan als traditionsbelastet oder als technokratisch oder als interessiert an der Aufrechterhaltung von Herrschaft oder als dem Sachzwangargument verpflichtet oder was sonst – jedenfalls gelten sie als schlichter und wohl auch schlechter als die das Studium leitenden Emanzipationsnormen. Die Praxis bleibt ohne Antwort, weil ihre Herausforderung zu unfein, zu grobschlächtig ist. Dieser geisteswissenschaftliche Ansatz hat darum viel deutschen Idealismus in sich, viel Humboldt, viel Akademikertradition – freilich im Gewand einer nun allgemeingewordenen, alle Mitglieder der Hochschule und wohl auch der Gesellschaft betreffenden Berufung zur Emanzipation. Der Akademikerstand ist hier der allgemeine Stand geworden. Darum auch die Forderung nach möglichst viel Studienanfängern, in welcher Form und von welcher Schule her immer –, die Forderung nach einer wissenschaftlichen Ausbildungsphase auf Hochschulniveau für möglichst jeden Jugendlichen.

Die sozialwissenschaftliche bis sozialrevolutionäre Antwort, die hier gegeben wird, setzt an diesen Schwachpunkten der ersten an: Die Frage, welche Anforderungen die berufliche Praxis stellt, gilt nicht als unfein, sondern als höchst aufschlußreich und wichtig. Wer sie kennt, wer die Gesetze begriffen hat, nach denen sie sich richtet, verfügt über die Möglichkeit, berufliche Praxis und das heißt Gesellschaft zu verändern. Konsequenterweise liegt dieser zweiten Antwort eine Gesellschaftsanalyse voraus, die unter dem Namen der politischen Ökonomie, das heißt für gewöhnlich nur Kritik des sogenannten Spätkapitalismus, betrieben wird. Auf der Basis dieser in ihren Ergebnissen vorher schon feststehenden und nur durch Namen und Zahlen noch zu illustrierenden Kritik wird »aufgezeigt«, daß die sozialökonomische Bedingtheit bzw. der Praxisbezug des Studiums darin besteht, den »Profitinteressen des Großkapitals« untertan, mit ihnen gleichgeschaltet bzw. »auf die Verwertungsbedürfnisse des Großkapitals« ausgerichtet zu sein.

Jede Studienreform, die den Namen wirklich verdiente, müsse es also fertig bringen, die Studierenden diesen von außen an sie herangebrachten Erwartungen zu entziehen, ihr Bewußtsein gesellschaftlich zu entfremden, ihre Verwertbarkeit in aktuellen Berufen einzuschränken – und wäre es um den Preis fachlicher Fehl- oder Minderausbildung. Wichtig ist übrigens nicht nur das gesellschaftlich richtige, das

heißt marxistische Bewußtsein, sondern notfalls genügt es, desorientiert, also führungsbedürftig und gleichzeitig schlecht qualifiziert, also protektionsbedürftig zu sein. Für Führung und kollektive Protektion stehen die organisierten revolutionären Kader, die ja doch das richtige Bewußtsein für sich beanspruchen und auch künftig beanspruchen werden, auffangbereit.

An dieser Antwort ist wieder soviel traditionell, daß der Bezug zu beruflicher Praxis nicht im Fachdiotentum aufgeht, sondern gesellschaftlich-elitäre Praxis einschließt – mit dem feinen Unterschied, daß jetzt das Wörtchen akademisch durch proletarisch und elitär durch kadermäßig ausgewechselt ist. Was diese Antwort prinzipiell unterscheidet, ist das Zufällige, Anlaßbedingte des Berufs: Ausbildung ist nicht mehr auf einen Beruf bezogen, sondern auf eine im Klassenkampf bedeutungsvolle Stelle, auf einen Posten. Der Marsch durch die Institutionen meint nicht die Karriere, sondern die Machteroberung, meint nicht den individuellen Aufstieg, sondern die soziale Umwälzung. Das unterscheidet diese Auffassung auch vom Job, der zwar auch anlaßbedingt und zufällig angestrebt oder mitgenommen wird, der aber keine gesellschaftliche Seite zu haben scheint. Die Schwäche der sozialwissenschaftlichen bzw. sozialrevolutionären Antwort liegt in ihrer Geringschätzung der konkreten Berufsbilder und der für sie jeweils erforderlichen Fähigkeiten und Kenntnisse. Daß sie angesichts dieses Mangels überhaupt noch ernst genommen wird, verdankt sie den bildungspolitisch breitgetretenen, aber nie wirklich überdachten Parolen von den sogenannten überfachlichen Qualifikationen bzw. ubiquitären Fertigkeiten und der Vordringlichkeit kritischen Bewußtseins. In die Hilflosigkeit dieser liberalen Parolen versenkten die Marxisten ihre Ideologie, wiesen ihnen einen festen Bezugspunkt an und nahmen den Parolen damit jene »Beliebigkeit«, auf die sie in einer pluralistischen, auf ständiger Konsens-Suche befindlichen Gesellschaft angewiesen sind.

### *Was ist zu tun?*

Zwischen diesen Möglichkeiten: der geisteswissenschaftlichen und der sozialrevolutionären treiben die Zielvorstellungen der Studienreformer dahin. Die berufliche Praxis ist ihnen gegenüber ebenso verstummt wie ein Großteil der verantwortlichen Hochschullehrer. Wer jedoch will, daß die Arbeit in den Studienreformkommissionen erfolgreich werden soll, muß einiges dafür tun, damit diese Diskussion aufgenommen werden kann, daß sie – ausgeweitet und mit neuen Aspekten, Zielen und Randbedingungen versehen wird.

Auf staatlicher Seite verhält man sich vorsichtig und formalistisch und verhindert damit, daß die Verantwortlichkeit der politischen Träger der Reform sichtbar gemacht wird. An den Hochschulen nimmt erst ein kleiner und politischer linkslastiger Kreis an der Diskussion um die Erneuerung der Studiengänge teil.

Demgegenüber gilt es, die politisch im Engpaß geführte Diskussion auszuweiten, und zwar in drei Richtungen: zunächst innerhalb der Hochschulen selbst, dann in Richtung auf die Politiker und staatlichen Verwaltungen, dann in Richtung auf die berufliche Praxis. Diejenigen, die bisher pragmatisch fortwurstelten, sich der Diskussion entzogen, das Gestrige wiederholten oder einfach geschwiegen haben, haben

heute das Recht zur Kritik verwirkt – es sei denn, sie erwerben es sich neu durch die Beantwortung der Frage ihrer Lehrbarkeit bzw. Erlernbarkeit. Und was den Staat betrifft, so muß er seine Haltung der Formalität aufgeben, will er nicht weiterhin daran mitschuldig sein, daß Versäumnisse, mangelnde Orientierung und Verdrossenheit die Hochschulszene beherrschen, mit der weiteren Folge, daß Politik und Verwaltung die Rolle der Reaktion auf Neuerungen im Hochschulbereich übernehmen und die an ihrer Basis entstehenden Impulse zur Studienreform den Kurs der freiheitlichen Demokratie immer ungenierter verlassen.

Noch scheint die Zeit nicht völlig verstrichen, um diese negativen Konsequenzen zu korrigieren. Das Gebot der Stunde heißt jedenfalls nicht Kürzung von Studienverläufen auf das Maß der Regelstudienzeit, sondern Befähigung aller Teilnehmergruppen der Studienreform zur Diskussion über die Gesellschaftsrelevanz von Studieninhalten und über deren Lehrbarkeit. Alles weitere wird sich finden.