

» Akademische und gesellschaftliche Strukturen und soziale Identifikation der Studenten

H. E. Renschler

Bonn

Zusammenfassung: Alle Anstrengungen einer Hochschule konzentrieren sich auf die Studenten, die ihr Identifikationsproblem unter Bezug auf ein Orientierungssystem lösen müssen. Davon hängen ihre Einstellung, ihre Motivation, ihre Leistung und wissenschaftliche Prägung ab. Hierfür können sie aus allen universitären und außeruniversitären Faktoren auswählen. Die Hochschulen haben sich in den letzten fünf Jahrhunderten unterschiedlich entwickelt, aber auch zurückgebildet. Es gibt zwei Typen. Der erste Typ kann bei erhaltener akademischer Freiheit sich in eigener Verantwortung frei entwickeln und hat meist akademisch eingebundene Wohnheime. Diese bieten vielfältige Möglichkeiten zur Identifikation. Der zweite Typ überwiegt bei staatlich kontrollierten Hochschulen, die sich nicht um die Unterkünfte der Studenten bemühen und den Studenten meist nur geringe persönliche Beratung geben. Ihre Studenten leben seit dem Mittelalter bei den Bürgern der Stadt und teilen deren Freiheit, Luxus und politische Werte. Die bisher vorliegenden Ergebnisse und Interpretationen lassen beim Fehlen theoretisch begründeter Verfahren nur hypothetische Aussagen über die möglichen Bezüge der Identifikationen zu. Bei oberflächlicher Betrachtung scheinen die Studenten der beiden Typen sich je nach den Wohnbedingungen zu orientieren, was aber der Komplexität der sozialen Umwelt nicht gerecht wird. Sollen wissenschaftlich fundierte Aussagen über die Möglichkeiten der Verbesserung der deutschen Hochschulen angegangen werden, müssen mit politischer Unterstützung die Gesamtheit der Faktoren analysiert werden.

University and Social Structures and Social Identification of Students: All colleges and universities concentrate their efforts on their students who have to solve the problem of social identification. Motivation, performance in learning as well as later in their professional work and their scientific conduct depend on their identification. They need a system of orientation, from which they can choose factors from within or from outside of the university. There are two types of universities. The first type is responsible for its own development, making use of the academic freedom and cares for the students by providing academically integrated living quarters and personal guidance. The second type which is usually state-controlled, does not care for

the living conditions of the students, who, therefore, live among the normal citizenry, sharing their freedoms, comfortable lifestyles and political beliefs. Without scientifically based methods, the presently available data permit only hypothetical statements about the orientation of the social identification of the students. Judging from its face value, students seem to be oriented towards their living environment. This does not account for the complexity of the problem. All possible factors should be taken into consideration when making judgements, on which informed political decisions can be based.

Key words: Students – Social identification – Socialization – Research – Society – Social structure – Social survey – Residential education

Politische Einflüsse auf das Bildungssystem

Es setzt sich die Erkenntnis durch, dass das Beharrungsvermögen der Universitäten sehr groß ist, so dass für diese Betrachtungen viele Jahrhunderte einbezogen werden müssen, soweit damals Grundlagen geschaffen wurden, die heute noch wirksam sind und die durch nationale oder lokale eigenständige Entwicklungen zu unterschiedlichen Zuständen führten. Politische Kräfte und Änderungen der die Bildungseinrichtungen umgebenden Gesellschaft haben seit Karl dem Großen die Bildungseinrichtungen in allen Bereichen, vom Umfang des Abendlandes bis zur einzelnen Fakultät oder Schulklasse und zur Identifikation des einzelnen Lernalters beeinflusst. Die Geschwindigkeit der Änderungen ist von der Stärke und Wirkungsdauer der auslösenden Faktoren abhängig, Änderungen können in Monaten oder bei sozialer Stabilität im Zeitmaßstab von Jahrhunderten ablaufen. Seit 1637 haben alle bedeutenden Erweiterungen der medizinischen Ausbildung zu Zeiten und an Orten von Freiheitskriegen, Revolutionen, Aufständen oder Unruhen stattgefunden (Renschler 1992). Die Gesellschaft übte ihren Einfluss in den Ländern ohne akademische Freiheit über die Gesetzgebung mit Beschlüssen des Parlaments oder Kabinetts aus. Ausreichend können auch Erlasse der Verwaltung sein, die bis zum Einsatz von Polizei, wie in Kalifornien, Ohio oder Heidelberg, gehen (Bills 1988, bek 1978, Buselmeier 1991). Können Hochschulen ihre Änderungen in eigener Verantwortung gestalten, kann die Identifikation der innovationsfähigen Hochschullehrer mit den gesellschaftlichen Idealen ihrer Zeit, wie bei der Anti-Vietnam-Bewegung,

wirksam werden. Es soll untersucht werden, ob und wie weit sich ein Einfluss politischer oder gesellschaftlicher Faktoren auch auf die Studenten und ihr Lernverhalten nachweisen lässt.

Schulische Grundlagen

Die karolingische Reform Alkuins und nachfolgende Entwicklungen schaffen die Pädagogik und Klassifikation der Wissenschaft für die im 12. Jahrhundert nachfolgenden Universitäten (Verger 1993). Auf der Synode von Aachen wurde 789 die Einrichtung von Kloster- und Domschulen festgelegt. Bis ins Mittelalter wurden Pfarr- oder Stadtschulen weit verbreitet. Die erste Universität wurde in Bologna gegründet und erhielt 1155 durch Friedrich I. Barbarossa die akademische Freiheit (Nardi 1993). Damit war die Freizügigkeit der Scholaren möglich. Alle Universitäten hatten bis zur Reformation die Strafgerichtsbarkeit, die erst 1819 mit den Karlsbader Beschlüssen verloren ging. Die Hochschulen lassen sich in zwei Gruppen unterteilen, je nachdem sie in einem Staat angesiedelt sind, in dem sie von diesem kontrolliert werden und ihre wichtigsten Entscheidungen nicht frei treffen können, oder ob sie durch die ihnen gewährte akademische Freiheit darin frei sind.

Anfang des 13. Jahrhunderts folgten Paris, Oxford und Cambridge. Es wurde einheitlich nach der scholastischen Lehrmethode unterrichtet, in der Inhalt, Methode sowie Latein als Unterrichtssprache festgelegt waren. Sie forderte eine persönliche Verbindung zwischen Lehrer und Schüler (Verger 1993, S. 149). Die Einschreibung musste für einen bestimmten Professor erfolgen. Ab 1515 folgte der Humanismus.

Theoretische Grundlagen und empirische Daten

Unabhängig von diesen mächtigen Eingriffen in die Gesellschaft ganzer Nationen müssen sehr viel subtilere Unterschiede in der sozialen Struktur der Hochschulen zwischen verschiedenen Kulturen bewertet und auf ihre Auswirkungen auf das Verhalten der Studenten und ihre Beziehungen zur Universität und ihren Lehrern vor dem Hintergrund der jeweiligen sozialen Bedingungen beachtet werden. Für die Auswertung der vorliegenden Daten müssen theoretische Modelle zur Bildung von Hypothesen zur weiteren Ursachenforschung gebildet werden. Amerikanische Soziologen, die sich mit der „social identification“ der Studenten beschäftigen, weisen darauf hin, dass die bisherigen Theorien, die die Anpassung im sozialen Kontext als statisch betrachtet haben, einen dynamischen, fortdauernden Prozess annehmen müssen (Yeh/Huang 1996).

Studenten haben ihre Lebenssituation noch nicht festgelegt, die Lösung des Identifikationsproblems wird aber unabwendbar, wozu eine Orientierung benötigt wird. Die deutschen Universitäten bieten keine Elemente gemeinschaftlichen Erlebens und keine Orientierungspunkte. Die deutschen Studentenheime haben Hotelcharakter und führen nicht zu einer lebenslang wirksamen akademischen Prägung. Die Studenten schwimmen gleichsam schwerelos in einem utopischen Raum ohne Bezug zu einem akademisch oder wissenschaftlich geprägten Orientierungssystem, abgesehen von den staatlichen Prüfungsordnungen (Kusch/Leppert 1999). Die Hochschulen und die sie beherrschende Ministerialbürokratie sehen dagegen die Studenten als unveränderliche, inaktive statische Figuren

an, die von den Dozenten an das „Ziel Staatsexamen“ transportiert werden müssen.

Die Erhebungen über die Arbeitszeit der deutschen Studenten und ihre Bewertung der Ausbildung geben Anlass, nach möglichen Ursachen für nachweisbare Unterschiede in einem internationalen Vergleich zu forschen. Es liegen vor: „Absolventenreport Medizin“ (Minks/Bathke 1994), „Das Studium der Medizin“ (Bargel/Ramm 1994) und „Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland“ (Schnitzer et al. 1995), deren Ergebnisse für die Fragestellungen ausgewertet werden sollen.

In den bei Studenten beliebten Wohngemeinschaften, in denen 20% der deutschen Studenten wohnen, hat sich besonders unter dem Einfluss der Ideologie der 68er Generation eine eigene Subkultur entwickelt, in der die elterlichen Erziehungsbemühungen überwunden werden, gleichzeitig aber ein zwangloses, unverbindliches bürgerliches Ideal ohne Leistungsdruck angestrebt wird. Das deutsche Hochschulsystem hat daraus im Gegensatz zu dem anderer Länder als Ausgleich und Folge mangels einer eigenen Organisation die Studenten mit großer Freiheit ausgestattet (Neidhardt 1977). Die Gesellschaft, die die Universität umgibt, und in die die Studenten mangels akademischer Einbindung eintauchen, achtet wissenschaftliche Rationalität nicht mehr.

Wissenschaftlichkeit der Ausbildung der Mediziner

Im Mittelpunkt der universitären Ausbildung sollte das Erarbeiten der wissenschaftlichen Grundlagen der Praxis stehen. Deutsche Medizinstudenten arbeiten sich bei der Anfertigung der Dissertation in die Wissenschaft ein. Inzwischen werden nur noch etwa die Hälfte der Absolventen promoviert (Minks/Bathke 1994). Die Promotion wird vor allem wegen der davon abhängigen Verbesserung der Berufschancen (94%) unternommen. Der Lebensbereich „Wissenschaft und Forschung“ hat für die Mediziner geringe Bedeutung.

Fragestellung

Bei den Versuchen, die Leistungsfähigkeit der deutschen Universitäten an die des Auslandes, besonders an die der führenden Vereinigten Staaten, anzupassen, werden die gesellschaftlich bedingten Faktoren, die innerhalb der Universitäten herrschen, besonders aber die Beziehung zu der die Hochschulen umgebenden Gesellschaft und die für Änderungen erforderliche Zeit bisher nicht genügend beachtet.

Ziel der folgenden Ausführungen ist, aus den vorhandenen Daten zumindest hypothetische Aussagen über die Auswirkung der gesellschaftlichen Faktoren auf die sozialen Strukturen in den Hochschulen in einem internationalen Vergleich zu machen. In Anbetracht der komplexen Zusammenhänge besonders beim Einfluss gesellschaftlicher Faktoren sind daher die nachfolgend aufgeführten Komponenten zu berücksichtigen.

Gebäude

Sie bieten den an die Aufgaben angepassten Rahmen für Lehren, Lernen und Leben. Die am weitesten zurückreichende Wurzel ist der gemeinsame Speisesaal („Hall“) für Lehrer und Studenten der englischen Hochschulen. Er entspricht der

Wohnform des englischen Landadels („Cheng“) der angelsächsischen Zeit und hat möglicherweise keltische Wohnanlagen als Vorbild (Loyn 1962). Er bestand aus einer zentralen Halle mit dem Wohnplatz der Gefolgsleute entlang der Wände und einem erhöhten Bretterboden, dem „High Table“ für den Anführer. Mehrstöckige Anbauten mit Treppenhäusern wurden später zugefügt. Es fällt unserem durch die Bundeseinheitlichkeit und durch die gesetzlich definierte Gleichwertigkeit aller Universitäten geprägten Denken schwer, sich in die Vielfältigkeit der mittelalterlichen Vorgänger zu versetzen. Ähnliche Überraschungen ergibt das Studium der Organisation und Funktion der Studentenheime der Eliteuniversitäten wie Stanford.

Die Universitäten hatten anfangs nur spärliche Räume für zentrale Veranstaltungen, so dass sich die in einem „Collegium“ zusammengeschlossenen Lehrkräfte Unterkünfte in passenden Gebäuden, als „Aula“ oder „Hall“ bezeichnet, suchten (Willis/Clark 1988). Ab 1379 wurde in Oxford und Cambridge die Einheit von Vereinigung der Lehrkräfte (Collegium) und das von ihnen benutzte Gebäude als „College“ bezeichnet. Die zunächst nur als Studentenwohnheim benutzten „hostels“ oder „hospices“ wurden an die Colleges angegliedert. Außer der akademischen Bildung wurde die Ausbildung sozialer Fertigkeiten gefordert, „Honeste se gerrere“, sich anständig zu betragen bedeutete: den Umgang mit Frauen meiden, keine Waffen und keine modische Kleidung, sondern ein schlichtes Gewand, „Habitudo honestus“, tragen. 1410 wurde in Oxford erlassen, dass alle Studenten im College wohnen müssen, die Unterkunft bei den Einwohnern der Stadt wurde untersagt. Besonders in Deutschland entstanden die nach dem Wohngeld, das bezahlt werden musste – oder auch gegeben werden konnte –, bezeichneten Bursen als Studentenwohnheime, die meist integraler Teil der Universitäten mit umfangreichem Unterricht waren. In Tübingen wurde 1477 bei der Gründung, wie in den meisten Universitäten dieser Zeit, die Residenzpflicht in einer Burse eingeführt. Die von der Universität bestellten Betreuer hatten feste Ränge: Dekan, Rektor der Burse, Superintendent, Consilarii, Taxatoren, Temptatoren und Konventoren, die jeweils fünf Bursalen zu betreuen hatten, dazu noch Hilfskräfte, wie Famuli und Lupi (Diehl 1912). Veranstaltungen waren für die jeweiligen Ausbildungsstände geregelt: Lektionen, Exerzitien, Disputationen und Pädagogien. In den Resumtionen konnten die Bursalen zur Wiederholung Fragen stellen und diskutieren. In der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts gingen die Studentenzahlen an den Bursen zurück, mit der Festigung der Reformation klangen die Bursen aus (Tewes 1993). Zu dieser Zeit rotteten sich in Mitteleuropa lernbegierige Kinder und Jugendliche, oft ohne Vorbildung, als „Fahrende Scholaren“ zusammen und zogen, oft über viele Jahre, von Ort zu Ort, um sich an dortigen Schulen einiges Wissen anzueignen (Platter 1999). Sie waren verwildert und entsittlicht, ohne Aufsicht und erhielten nur geringe Anleitung. Letztlich konnten sich die Tüchtigsten Zugang zu Universitäten, an denen sie sich oft nicht zurechtfinden konnten, erringen. Die jüngeren Schüler, „Schützen“ genannt, mussten die älteren, die „Bacchanten“, durch Bettelei und Stehlen unterhalten. In Bologna und den oberitalienischen Universitäten wurde der Unterricht in den Privathäusern der Magister gehalten. Die Studenten, besonders die reicheren, der führenden italienischen Universitäten bevorzugten das bequemere Leben in Privathäusern, da sie sich nicht der Disziplin der Universität unterwerfen wollten. Sie lebten mit den Bürgern und teilten deren Lebensverhält-

nisse und politische Interessen (Gieysztor 1993). Diese beiden verschiedenen Wohnformen trennen bis heute die Universitäten in zwei verschiedene Typen mit grundlegenden Unterschieden in ihren Organisationen und Funktionen. Hochschulen mit Internat sind in England und Nordamerika vorherrschend.

Wohn- und Lebensformen der Studenten und Dozenten

Es besteht ein grundsätzlicher Unterschied der sozialen Verhältnisse der Studenten in Deutschland zu denen in England und den USA. Die Studenten scheiden dort mit dem Eintritt in das College, in dem sie in Gemeinschaft mit den Hochschullehrern arbeiten und leben, aus der bürgerlichen Gesellschaft aus und werden in die akademische Lebensform aufgenommen. Viele der nach 1945 gegründeten englischen Universitäten haben die College-Verfassung übernommen oder stellen Wohnheimplätze zur Verfügung. Auch in den „Hall of Residence“ genannten Wohnheimen der „Redbrick“-Universitäten steht ein akademischer Lehrer als „Warden“ vor. Eine Anzahl von Dozenten lebt mit den Studenten zusammen und nimmt mit diesen in der „Hall“ am gemeinsamen Essen teil.

Die wichtigsten amerikanischen Hochschulen haben den Internatsbetrieb übernommen und bieten in ihren Wohnheimen nicht nur Unterkunft, sondern umfangreiche Ausbildung, die „Residential Education“ (Stanford University 2000). Beispielsweise stehen den 14000 Studenten der Stanford-Universität Unterkünfte in 182 Wohnheimen zur Verfügung, die in 13 Kategorien aufgeteilt sind (Portfolio Stanford University 1998). Für die Ausbildung sind die Themen, die nicht im Klassenzimmer unterrichtet werden können, überwiegend allgemeinbildend und dienen dem intellektuellen Anreiz, dem akademischen Fortschritt, der pluralistischen Gemeinschaft und Führungsaufgaben. Das Personal besteht aus drei Gruppen: für Verwaltung, für die fachliche Ausbildung und für die technischen Einrichtungen. Das Personal für die fachliche Ausbildung ist je nach Aufgaben in zwölf Kategorien eingeteilt, vom „Resident Fellow“ bis zum „Program Assistant“. Die Veranstaltungen entsprechen dem ganzen Spektrum akademischer Aktivitäten. Weitere Vorteile sind, dass keine Zeiten für Wege oder Haushaltsführung anfallen, die die deutschen Freistudenten belasten (Kusch/Leppek 1999).

In Deutschland hat es diese Form des akademischen Lebens nur bis zur Reformation gegeben. Die einzige universitäre Einrichtung mit einer den englisch-amerikanischen Beispielen ähnlichen Struktur und Funktion war das Collegium Academicum in Heidelberg (1945 – 1978) mit eigenen Haushaltsmitteln aus dem Etat der Universität, einem Hochschullehrer als Leiter sowie der Mitarbeit weiterer Dozenten und Professoren bei hausinternen wissenschaftlichen Veranstaltungen. Aus eigenem Interesse der Universität und den politisch unerwünschten Aktivitäten der ihre Freiheit ausnutzenden Studenten wurden die rund 130 Studenten des Collegium Academicum am 9. März 1978 unter dem Einsatz von Sondereinsatzkommandos der Polizei in der Stärke von sechs Hundertschaften aus dem Wohnheim entfernt und das Gebäude der Universitätsverwaltung zugeordnet (bek 1978, Buselmeier 1991).

Die englischen und amerikanischen Colleges und Universitäten bilden einen eigenen Kulturraum, der auch in der Literatur und im Film seine Selbständigkeit beweist (Weiss 1994). Die

Studenten sind im Campus vom Arbeitsrhythmus der Umwelt völlig abgetrennt und gehen ganz in ihren akademischen Veranstaltungen, die auch kulturelle und sportliche Aktivitäten einschließen, auf. Sie haben auch außerhalb der Lehrveranstaltungen persönlichen Kontakt mit den Hochschullehrern, denen sie persönlich bekannt sind, wobei eine ständige Kooperation zwischen Studenten und Dozenten stattfindet.

Leistung und Motivation der Studenten

Der durchschnittliche Zeitaufwand der deutschen Studenten für Anwesenheit bei Lehrveranstaltungen und Lernen, die „Studierzeit“, ist seit 1988 von 39 Wochenstunden über 38 Stunden auf 36 Wochenstunden im Jahr 1994 abgefallen und besteht zu mehr als der Hälfte aus Selbststudium (Schnitzer et al. 1995). Von Medizinern wurde mit 43 bzw. 47 Wochenstunden eine höhere Studierzeit angegeben, doch auch sie ist seit 1988 um 2,5 Stunden abgefallen. Im Praktischen Jahr in Münster ergab sich 1995 eine wöchentliche Arbeitszeit je nach Fach von 43, 42 und von 43 Stunden. Vom Bildungsministerium wird ausgeführt, dass sich ohne Kenntnisse dieser Zusammenhänge keine tragfähigen Studienreformvorstellungen entwickeln oder umsetzen lassen. Hierzu müssten die hier konzipierten Untersuchungen der Bedingungen der sozialen Identifikation systematisch durchgeführt werden.

In den USA ergab sich für das Studium im ersten Jahr eine mittlere Studierzeit von 60 Wochenstunden (Fisher/Cotsonas 1965, Garrard et al. 1972, Jesse/Simon 1972, Wolf et al. 1980). Die Arbeitszeit bei der klinischen Ausbildung steigert sich auf eine Anwesenheit im Krankenhaus auf im Mittel zwischen 91 und 105 Wochenstunden (LaPalio 1981, Lurie/Rank 1989). Für andere Interessen bleibt keine Zeit mehr. Im Durchschnitt aller deutschen Studenten geben nur 20% an, dass Hochschule und Studium den Mittelpunkt bilden, auf den fast alle Interessen und Aktivitäten ausgerichtet sind. Bei 74,6% steht das Studium gleichwertig neben Freizeit und anderen Interessen und Zielen. Etwa die Hälfte aller Studierenden wünscht sich eine eigene Wohnung oder das Wohnen in einer Wohngemeinschaft, um das „Leben unabhängig gestalten zu können“. Die akademische Einbindung der Wohnheime, die das größte Problem der deutschen Hochschulen lösen könnte, wird in den angeführten Untersuchungen nicht angesprochen. Nur die geographische Nähe zur Universität spielt eine Rolle und im Osten ein „ausgeprägt studentisches Milieu der Wohnumgebung“, das fachlichen Gedankenaustausch mit Kommilitonen ermöglicht (53%). Nur 31% der Studierenden der alten Bundesländer wünschen dies (Schnitzer et al. 1995).

In Deutschland stehen Vorlesungen immer noch im Mittelpunkt der Lehre an den Universitäten. Fichte hatte 1807 in einer nach Paulsen „merkwürdigen“ Denkschrift für die neue Berliner Universität gefordert, dass nur das, was aus Büchern nicht zu lernen sei, Gegenstand eines Lehrvortrages sein könne (Paulsen 1921). Der Unterricht müsste nach Fichte die Form einer mit dem Lehrer gemeinsamen Arbeit haben und eine schriftliche Ausarbeitung erfahren (Fichte 1954). Helmholtz schrieb 1888, dass er nur aus den Problemen, die er zu lösen versucht habe, gelernt habe (Koenigsberger 1911). Durch abstrakte Studien, ohne Anwendung auf Probleme, habe er nie etwas gelernt. Die Studenten von Oxford und Cambridge besuchen noch jetzt weniger Vorlesungen als die anderer englischer Universitäten (University Grants Committee 1964). Die

Einführung in das akademische Lernen und seine spätere Steuerung erfolgt an allen englischen Universitäten durch die langfristige, persönliche Beratung eines Studenten durch einen Tutor, die von der Universität eingerichtet wird (University Grants Committee 1964). Eine Untersuchung im Jahr 1964 ergab, dass 84% der befragten Studenten einem Berater zugeteilt wurden, wobei die Beratungen bei 37% mindestens einmal wöchentlich, bei 12% im Abstand von zwei Wochen erfolgten. Zusätzlich erfahren englische Studenten eine persönliche Beratung bei der Besprechung der meist in wöchentlichem Abstand abzugebenden schriftlichen Arbeiten, zu denen 83% der Studenten verpflichtet sind. Diesen Besprechungen wird größere Bedeutung zugemessen, da sie sich auf einen konkreten Gegenstand beziehen. Damit wird nach Ansicht des University Grants Committee die Selbständigkeit des Denkens bei den Studenten gefördert, das durch die autoritären Vorlesungen unterdrückt wird, wodurch der Reifungsprozess verhindert wird. In Deutschland wird in diesem Punkt traditionell entgegengesetzt argumentiert. „Wissenschaftlich zu denken lernt der Student nur durch Anhören der Hauptvorlesung“.

Struktur und Ziele der die Hochschulen umgebenden Gesellschaft

Die soziologischen Bedingungen, die im Einzelnen die Struktur der Universitäten und ihre Beziehung zu der sie umgebenden Gesellschaft bestimmen, sind noch nicht genügend erforscht, um sie zu gesetzgeberischen Aktivitäten der der Planwirtschaft zuzurechnenden Wissenschaftsverwaltung machen zu können. Es fehlen Instrumente, sie umzusetzen, sollten sie je erkannt werden. Im Gegensatz dazu haben die wissenschaftlichen Fachorganisationen der englischsprachigen Länder systematisch, in England seit 1518 (Gründung des Royal College of Physicians), in den USA seit 1965 (Coggeshall 1965), Einrichtungen geschaffen, die die Autonomie der Wissenschaft gegen die Macht der Bürokratie sichern. Ihre Wurzeln reichen bis in die Zeit der Reformation zurück, bei der die deutschen Universitäten in ihrer Struktur nicht mithalten konnten, die der englischsprachigen Länder aber die in den drei Jahrhunderten davor entwickelten Strukturen beibehalten haben und an die neu entstandenen Hochschulen und wissenschaftlichen Fachgesellschaften weitergegeben haben. Nicht beachtet wird, dass es große Unterschiede der Struktur und Interessen der Bevölkerung zwischen den USA und den Ländern der Europäischen Union gibt. Die Hierarchie mit Machtstrukturen, in die die Europäer seit Jahrtausenden hinein geboren werden, ist nicht in der Lage, den unterschiedlichen Produktionsbedingungen der Informationsgesellschaft folgen zu können. Im „Silicon Valley“ funktioniert ein Austausch zwischen universitären Arbeitsgruppen und der freien Wirtschaft. Der Wert von Innovationen, die nicht mehr materieller Substrate bedürfen, wird von Spezialisten, den Gebern von Wagniskapital, erfasst. Daraus ergibt sich bei positiver Bewertung eine Finanzierung und Steuerung mit einer Geschwindigkeit und in einem Umfang, wie sie für die Planwirtschaft Europas unerreichbar sind.

Urteile der Studenten über ihre Ausbildung und deren Bedingungen

Bei den nach Studienabschluss befragten Ärzten besteht ein Defizitempfinden über Praxiserfahrung bei 92%, über fächerübergreifendes Denken bei 71%, über Kommunikationsfähigkeit bei 63% und Grundlagenwissen bei 62% (Minks/Bathke

1994). Von den ungenügenden Rahmenbedingungen werden Übergangshilfen in den Beruf (88%), Kontakt zu Lehrenden (86%), zu geringer Freiraum (73%) und ungenügendes Beratungsangebot (63%) genannt. Der Kontakt zu den Lehrenden während des Studiums wird nur von 3% als „gut“ bewertet. Stellt man die von den Studenten angegebenen Mängel der Ausbildung der dafür eingesetzten wöchentlichen Studierzeit gegenüber und berücksichtigt die in Deutschland geltende Studierfreiheit, ergibt sich ein Widerspruch. Nur wenige Studenten bemühen sich, dieses Defizit auszugleichen. Die Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden wird von den Medizinerinnen als die zweitschlechteste von allen Fächern bei gleichzeitig hoher Konkurrenz unter den Studierenden angesehen (Bargel/Ramm 1994). Als ein Grund muss angeführt werden, dass trotz der absolut gesehenen kurzen Studierzeit von knapp über 40 Stunden zwei Drittel der Medizinstudierenden die Arbeitsbelastung als zu hoch ansehen (Bargel/Ramm 1994).

Betrachtet man das Gesamtbild der Studenten, wird der im System enthaltene Mangel deutlich. Die deutschen Studenten scheinen das Ideal der sie umgebenden Freizeitgesellschaft mit dem Streben nach der 35-Stunden-Woche mit Lohnausgleich übernommen zu haben. Da bei vielen Studenten das Studium nicht im Mittelpunkt des Lebens steht, sind diese nicht motiviert, die Mängel aus eigener Initiative auszugleichen, und auch die Fakultäten entfalten keine Anstrengungen, mit den Studenten in Verbindung zu treten und sie etwa in die Praxis einzuführen. Im Vergleich zu anderen Fächern ist die Identifikation mit dem Studium bei Medizinerinnen zwar am höchsten, erreicht aber nur einen Stellenwert von 38% gegenüber 27% der Universitäten insgesamt (Bargel/Ramm 1994).

Wechselwirkungen und soziale Identifikation der Studenten

Nach den aufgezeigten Parameter der Bildungssysteme lassen diese sich grob einteilen in 1. die mit voller akademischer Freiheit, 2. diejenigen, bei denen der Staat die Kontrolle übernommen hat, 3. die mit Internatsbetrieb und in 4. die ohne akademisch integrierte Studentenwohnheime. Es gibt noch eine Mischform, bei denen der Staat den Hochschulen freie Gestaltung gestattet, diese aber formal anerkennen muss. Das war z. B. 1794 bei der Wiederaufnahme der Ausbildung von Ärzten in der Französischen Revolution der Fall. In Wirklichkeit gibt es eigentlich nur eine Zweiteilung in Hochschulen in Staaten mit akademischer Freiheit und akademisch organisierten Wohnheimen und in staatlich kontrollierte Hochschulen ohne integrierte Wohnheime. In der letzten Kategorie wird deutlich, dass im Verlauf der letzten fünf Jahrhunderte zahlreiche, als positiv anzusehende Einrichtungen, wie etwa die persönliche Betreuung der Studenten, wie sie die Scholastik gefordert hatte, verschwunden sind, negative aber erhalten geblieben sind und neue Ideen nicht entwickelt oder eingesetzt wurden. Dazu gehört die Zuwendung der Studenten zu Freizeitaktivitäten, wie Kneipen und Fechten. Dies war nicht an die sozialen Bedingungen geknüpft, die studentischen Verbindungen gehörten zur gesellschaftlichen Oberschicht. Die soziale Identifikation in die studentische Verbindung war höherwertig als in die des Berufsstandes, war sie doch häufig Voraussetzung für die berufliche Karriere. Sie fand zu einer Zeit statt, in der die deutschen Studenten zur Untermiete wohnten, wobei aber ein soziales Gefälle und unterschiedliche Werte zu den Haus-

wirten bestehen blieben. Diese ohne wissenschaftliche Beweise gemachten Folgerungen zeigen aber, wie komplex die Verhältnisse der Identifikation sind und welche Aspekte in eine soziologische Erforschung einbezogen werden müssen. Maisel fand 1990, dass die Hochschulen den negativen Einfluss auf die Wertebildung durch die in den USA jetzt wieder zur Bedeutung gekommenen studentischen Verbindungen beachten müssen (Maisel 1990). Knefelkamp schlägt vor, den Einfluss der „Consumer Society“ auf die Hochschulen durch Integration in das Klassenzimmer als Ort des Lernens und nicht auf den Campus allgemein zu verlagern (Knefelkamp 1993).

Bei oberflächlicher Betrachtung der deutschen Verhältnisse lag es nahe, den Rückgang der studentischen Leistungen mit einer Identifikation in die Freizeitgesellschaft mit ihren sozialen Ansprüchen zu erklären. Ehe dies möglich ist, müssen unter Berücksichtigung der angeführten Publikationen differenziertere, methodisch abgesicherte Untersuchungen durchgeführt werden. Unter den Bedingungen der deutschen Hochschulen wird es eine Entscheidung der Politiker sein, die Notwendigkeit der Verfügbarkeit solcher Kenntnisse zu erkennen und die dafür erforderlichen Mittel zur Verfügung zu stellen.

Besprechung

Bei den Versuchen, die Leistungsfähigkeit der deutschen Universitäten an die des Auslandes, besonders an die der führenden Vereinigten Staaten, anzupassen, werden die gesellschaftlich bedingten Faktoren, die innerhalb der Universitäten herrschen, besonders aber die Beziehung zu der die Hochschulen umgebenden Gesellschaft bisher nicht genügend beachtet. Die aus den vorliegenden Daten gewonnenen Aussagen erlauben nur hypothetische Aussagen. Sie sollten durch methodisch gesicherte Untersuchungen ergänzt werden.

Aus einer Analyse der Geschichte des Bildungswesens über mehr als ein Jahrtausend ergibt sich, dass „mächtige“ gesellschaftliche Kräfte wirksam werden müssen, um Änderungen – positive sowie auch negative – in kurzer Frist herbeizuführen. Es bedurfte der Macht Barbarossas, die Freiheit der Forschung zu sichern, und der reaktiven Kräfte Metternichs, um sie anhaltend zu zerstören. Von ähnlicher Dimension war die französische Revolution mit den Nachwirkungen der Terrorherrschaft. In neuester Zeit veränderte die auf die Unterstützung des Angriffs des Kommunismus in Südostasien ausgerichtete Anti-Vietnam-Bewegung die gesamte Gesellschaftsstruktur der westlichen Welt, auf deren Boden sich das Konzept der medizinischen Ausbildung, ausgehend von der McMaster-Universität, änderte (Gitlin 1987). Eigene Ideen zu haben und umzusetzen wurde annehmbar und führte in den USA in Verbindung mit einer Lockerung der Hierarchie in der Industrie zur Entwicklung neuer Techniken in der Informatik und Telekommunikation.

In Deutschland ist durch die Wende die Struktur der Gesellschaft stärker und länger verändert worden, als 1990 vorhersehbar war, und sie ist mit dem Jahreswechsel 1999/2000 in eine politische Krise geraten, die auch die Bildung erfasst hat. Hier könnte sich eine Möglichkeit bieten, durch geschickte Ausnutzung der veränderten sozialen Bedingungen der gesamten Bildung eine neue Richtung zu geben. Dies würde ein methodisch begründetes Konzept, einen starken politischen Willen, aber auch vermehrte öffentliche Finanzen und den Ein-

satz von privaten Stiftungen, die die für den Sport gespendeten Mittel übertreffen sollten, voraussetzen. Bei der hier aufgezeigten, seit Jahrhunderten bestehenden, rückständigen Tradition der deutschen Wissenschaft besteht wenig Aussicht für eine Realisation.

Eine rationale begründete Verbesserung des Lehrens und Lernens halte ich aber nur für den Bereich für möglich, in dem ein Einzelner oder eine Gruppe die Kontrolle übernehmen kann. Ein wichtiger Faktor wäre, die Arbeitszeit der Studenten auf die für freie Berufe oder Führungskräfte übliche Wochenarbeitszeit von 60 Stunden zu steigern. Dieser Effekt würde sich ergeben, wenn die Anfertigung von wissenschaftlich begründeten Studienarbeiten mit einer persönlichen Beratung durch Tutoren, wie sie auch von der DFG gefordert wird, zur Ausbildung gehören würde (Deutsche Forschungsgemeinschaft 1999). In der Medizin ist die Anzahl der dafür erforderlichen Lehrkräfte vorhanden, in anderen Fakultäten kann die Studenten/Dozenten-Relation dafür nicht ausreichend sein.

Literatur

- Bargel T, Ramm M. Das Studium der Medizin. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bad Honnef/Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft; 1994
- bek. Rausschmiss kam im Morgengrauen. Stuttgarter Zeitung 10.3.1978; S. 6
- Bills SL. Introduction: The Past in the Present. In: Bills SL (eds): Echoes through a decade (kent state/may 4). Kent/Ohio: Kent State University Press; 1988: 1 – 61
- Buselmeier M. Literarische Führungen durch Heidelberg. Eine Kulturgeschichte im Gehen. Heidelberg: Wunderhorn; 1991
- Coggeshall LT. Planning for medical progress through education. A report submitted to the executive council of the Association of American Medical Colleges. Evanston/IL: Association of American Medical Colleges; 1965
- Deutsche Forschungsgemeinschaft. Klinische Forschung: Denkschrift. Weinheim, New York: Wiley-VCH; 1999
- Diehl A. Die Zeit der Scholastik. In: Württembergische Kommission für Landesgeschichte. Geschichte des humanistischen Schulwesens in Württemberg. Erster Band bis 1559. Stuttgart: Kohlhammer; 1912: 18 – 256
- Fichte JG. Reden an die deutsche Nation (ungekürzte Ausgabe). Köln: Atlas; 1954
- Fisher L, Cotsonas N. A Time Study of Student Activities. J Med Educ 1965; 40: 125 – 131
- Garrard J, Lorents A, Chilgren R. Student Allocation of Time in a Semioptional Medical Curriculum. J Med Educ 1972; 47: 460 – 466
- Gieysztor A. Organisation und Ausstattung. In: Ruegg WH (Hrsg): Geschichte der Universität in Europa. Band I. Mittelalter. München: Beck; 1993: 83 – 108
- Gitlin T. The sixties: years of hope days of rage. New York: Bantam; 1987
- Jesse W, Simon H. Time Utilisation by Medical Students on a Pass/Fail Evaluation System. J Med Educ 1971; 46: 275 – 280
- Knefelcamp L. Higher Education & the Consumer Society. Liberal Education 1993; 79, 3: 8 – 13
- Koenigsberger L. Hermann von Helmholtz. Braunschweig: Vieweg; 1911
- Kusch B, Leppek R. Das Zeitbudget von Studierenden in der Vorklinik – Umfrage und Erfahrungsbericht. Med Ausbild 1999; 16, 1: 53 – 57
- LaPalio L. Time Study of Students and House Staff on a University Medical Service. Med Educ 1981; 56: 61 – 64
- Loyn HR. Anglo-Saxon England and the Norman Conquest. London: Longman; 1962
- Lurie N, Rank B. How do house officers spend their nights? A time study of internal medicine house staff on call. N Engl J Med 1989; 320: 1673 – 1677
- Maisel JM. Social Fraternities and Sororities are not Conductive to the Educational Process. NASPA Journal 1990; 28, 1: 8 – 12
- Minks K-H, Bathke G-W. Absolventenreport Medizin. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventinnen und Absolventen der Humanmedizin. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft; 1994
- Nardi P. Die Hochschulträger. In: Ruegg W (Hrsg): Geschichte der Universität in Europa. Band I: Mittelalter. München: Beck; 1983: 83 – 108
- Neidhardt F. Randgruppen der Universität. Zur Soziologie der Studenten. In: Neumann JH (Hrsg): Wissenschaft an der Universität heute. 500 Jahre Eberhard-Karls-Universität Tübingen. Tübingen: Attempto; 1977: 335 – 364
- Paulsen F. Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. 3 ed. Berlin, Leipzig: Vereinigung wissenschaftlicher Verleger Walter de Gruyter, (vormals Göschen, Guttentag, Reimer, Trüber, Veit); 1921
- Platter T. Thomas Platter Lebensbeschreibung. 2. Aufl. Basel: Schwabe; 1999
- Portfolio Stanford University. Enrollment Information as of October 14, 1998. Stanford University: Office of the Registrar; 1998
- Renschler H. Vermittlung problemorientierter Inhalte des Fachgebietes Chirurgie. In: Schweiberer L, Izbicki JR (Hrsg): Akademische Chirurgie. Aus-, Weiter- und Fortbildung, Analysen und Perspektiven. Berlin, Heidelberg: Springer; 1992: 28 – 65
- Schnitzer K, Isserstedt W, Schreiber J, Schröder M. Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 14. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie; 1995
- Stanford University. Residential Education. Stanford University 2000
- Tewes G-R. Die Bursen der Kölner Artisten-Fakultät bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts. Köln, Weimar, Wien: Böhlau; 1993
- University Grants Committee. Report of the Committee on University Teaching Methods: „Hale Report“. London: Her Majesty's Stationary Office; 1964
- Verger J. Grundlagen. In: Ruegg WH (Hrsg): Geschichte der Universität in Europa. Band I: Mittelalter. München: Beck; 1993: 48 – 80
- Weiss W. Der Anglo-amerikanische Universitätsroman: Eine historische Skizze. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft; 1994
- Willis R, Clark JW. The Architectural History of the University of Cambridge, and of the Colleges of Cambridge and Eton. Volume I: Colleges. Cambridge: Cambridge University Press; 1988
- Wolf F, Ulmann J, Saltzman G, Savikas M. Allocation of Time and Perceived Coping Behavior of First Year Medical Students. J Med Educ 1980; 55: 956 – 958
- Yeh CJ, Huang K. The collectivistic nature of ethnic identity development among Asian-American college students. Adolescence 1996; 31, 123: 645 – 661

Prof. em. Dr. Hans Renschler

Schaaffhausenstraße 9
53127 Bonn

E-mail: profrenchler@altavista.net