

Ingeborg Stahr

**Zur Integration von Studiengängen an der
Gesamthochschule Essen**

**In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, [32], 1 (1981)
S. 24 - 29**

Einige ausgewählte Ergebnisse der 9. Sozialerhebung

1. Allgemeine Daten

Die Zahl der deutschen Studenten an Universitäten und technischen Hochschulen ist seit 1970 um mehr als 70 Prozent angewachsen (Wintersemester 1970/71: 386 800, Wintersemester 1978/79: 655 932).

Die Studienzeiten haben sich nicht mehr verlängert: So blieb der Anteil der Studenten mit 9 und mehr Fachsemestern seit 1976 nahezu unverändert; der Anteil der Fachwechsler ging zurück. Der Anteil der Studentinnen stieg mit 1979 nunmehr 35,5 Prozent aller Studierenden wiederum deutlich an, wenn auch geringer als in den früheren Zeiträumen (1956: 18 Prozent, 1967: 23 Prozent, 1973: 28 Prozent, 1976: 33 Prozent).

Knapp 90 Prozent aller Studenten erreichten den Zugang zum Studium über das Abitur, ein Anstieg um 5 Prozent gegenüber 1976. Erheblich nachgelassen (von 7 Prozent auf 4 Prozent) hat der Besuch der Universität nach einer Fachhochschule. Dabei spielt sicherlich die Situation auf dem Arbeitsmarkt eine wichtige Rolle.

2. Soziale Herkunft

Der Anteil der Arbeiterkinder an den Universitäten stieg auf 14 Prozent (1976: 13 Prozent), verringert haben sich dagegen die Anteile für Beamtenkinder auf 24 Prozent (1976: 25 Prozent) und der Kinder von Angestellten auf 34 Prozent (1976: 35 Prozent).

Insgesamt gesehen stieg der Anteil von Studenten, deren Väter einen Hochschulabschluß haben, von 34 Prozent (1963) auf nunmehr fast 46 Prozent.

3. Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAFÖG)

Auch 1979 haben – wie bei den Erhebungen zuvor – Leistungen der Eltern und öffentliche Mittel die stärkste Bedeutung für die Finanzierung des Studiums.

Das BAFÖG war 1979 seit acht Jahren in Kraft. Auch in dieser Erhebung bestätigte sich die Wirkung des BAFÖG, nämlich einkommensschwächere Schichten bei der Finanzierung eines Studiums wirksam zu unterstützen. 33 Prozent aller Studenten wurden nach dem BAFÖG gefördert; von allen geförderten Studenten fielen 1979 85 Prozent unter das BAFÖG, das bedeutet eine entscheidende Stellung im Förderungssystem.

4. Wohnen

Nach wie vor wohnen drei Viertel aller Studenten am Hochschulort. Rund die Hälfte der Befragten lebte im Sommer 1979 in einer eigenen Wohnung (31 Prozent) oder in einer Wohngemeinschaft (18 Prozent). Leicht erhöht auf 22 Prozent (1976: 21 Prozent) hat sich der Anteil der bei den Eltern wohnenden Studenten. Gleiches gilt für die Studenten in Wohnheimen (1976: 12 Prozent, 1979: 13 Prozent).

5. Numerus clausus

1979 waren nur noch 13,3 Prozent (1976: 16 Prozent) aller Studenten vom Numerus clausus betroffen. Lediglich die Human-, Tier- und Zahnmedizin, die Pharmazie und die Psychologie sind die eigentlichen „harten“ Numerus-clausus-Fächer. Sie umfassen fast 50 Prozent aller Betroffenen. ■

(Der vollständige Bericht ist unter dem Titel „Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland“ in der Schriftenreihe Hochschule des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft als Band 34 erschienen.)

Zur Integration von Studiengängen an der Gesamthochschule Essen

Dr. Ingeborg Stahr

Allgemeine Tendenzen in der Gesamthochschulentwicklung von Nordrhein-Westfalen

Im Jahre 1973 stellte der DGB die Forderung nach der allgemeinen Einführung der Integrierten Gesamthochschule¹ auf und knüpfte damit an eine Entwicklung an, die sich bereits in NRW im Rahmen der Hochschulentwicklungsplanung teilweise durchgesetzt hatte. Denn 1972 errichtete NRW fünf Gesamthochschulen in sogenannten hochschulfernen Regio-

nen, in Duisburg, Essen, Paderborn und Wuppertal; 1974 kam noch die Fernuniversität Hagen als sechste Gesamthochschule hinzu. Die Standorte waren nicht zufällig gewählt. Sollte doch der neue Hochschultyp auf der einen Seite vorhandene, voneinander getrennte Hochschuleinrichtungen des tertiären Bildungsbereichs zu einer Einheit zusammenfassen und auf der anderen Seite neuen, bisher benachteiligten Bevölkerungsgruppen und Bildungsschichten den Zugang zur Hochschule erleichtern. Integrierte Gesamthochschule bedeutet nicht eine bloße Addition von Fach-

¹ Forderungen des DGB zur Hochschulreform (1973)

hochschulen, Pädagogischer Hochschule und Universität, sondern bislang voneinander abgegrenzte und in sich relativ starre Bildungswege sollen strukturell wie auch inhaltlich, organisatorisch und personell neu aufeinander bezogen, in diesem Sinne integriert werden. „Die Studienreform“, so die Forderungen des DGB 1973 zur Hochschulreform, „muß die Trennung von zu theoretisch orientiertem Studium an den bisherigen Universitäten und von zu unkritisch auf die derzeitige Berufspraxis ausgerichtetem Fachhochschulstudium aufheben. In jeder Phase des Studiums müssen die Anwendungen wissenschaftlicher Methoden, die kritische Prüfung vorgegebener Lehrmeinungen und die kritische Einbeziehung der Praxis des angestrebten Berufsfeldes im Vordergrund stehen². Studienreform soll also die vorfindbare Trennung von Theorie und Praxis, von „höherbewerteter Kopfarbeit“ und „minderbewerteter Handarbeit“ überwinden helfen. Dies impliziert gleichzeitig die Abkehr vom traditionellen Fächerkanon und eine enge Orientierung an historisch geprägten Berufsbildern. Statt dessen soll eine Zuwendung zu Studienkonzeptionen erfolgen, die sich an weitgefächerten Tätigkeitsfeldern orientieren. Auch sind die Zugangsvoraussetzungen zum Studium nicht mehr nur auf das Abitur beschränkt. Auf der Basis der Anerkennung anderer Schul- bzw. Berufsabschlüsse sowie der Einbeziehung berufspraktischer Leistungen werden z. B. Fachoberschülern weitergehende Bildungschancen eröffnet.

Die Reform von Studium und Lehre unter diesen Zielvorstellungen erfordert eine neue Organisation von Hochschule, deren optimale Realisierungsmöglichkeiten der DGB in der Integrierten Gesamthochschule sieht. „Neue Hochschulen sind nur noch als Integrierte Gesamthochschulen zu gründen. Alte Einrichtungen des tertiären Bereichs sind bis spätestens 1980 in Gesamthochschulen zu integrieren“³.

Seit diese Forderung erhoben wurde, sind sieben Jahre vergangen, und die Integrierte Gesamthochschule hat sich in dem anvisierten Zeitraum nur begrenzt durchsetzen können. In NRW hat sie zwar nach dem Gesetz über wissenschaftliche Hochschulen (WissHG), das am 1. 1. 1980 in Kraft getreten ist, endlich neben den Universitäten eine gleichrangige statusmäßige Anerkennung als wissenschaftliche Hochschule erfahren, doch gleichzeitig scheint es eine Fortschreibung der eingeleiteten Hochschul- und Studienreform im Sinne der damit verknüpften

Zielvorstellungen nicht zu geben. Neugründungen von Integrierten Gesamthochschulen sind nicht geplant. Pädagogische Hochschulen werden nach dem neuen PH-Integrationsgesetz mit Universitäten des Landes zusammengelegt, doch dies geschieht in einer Form, in der die Grundstruktur der Universität nicht angetastet wird. Den vorhandenen Integrierten Gesamthochschulen droht die Gefahr, daß in den bestehenden nicht-integrierten Studiengängen alte universitäre Muster und Selektionsmechanismen weiterhin beibehalten werden. Auch das Herzstück der Reform, die integrierten Studiengänge, sind gefährdet.

Es ist Aufgabe der Gewerkschaft, sich diesen Entwicklungen entgegenzustellen, wenn die Hochschule breiten Arbeitnehmerschichten zugänglich gemacht werden soll und eine arbeitnehmerorientierte Berufspraxis als Zielperspektive gewerkschaftlicher Studienreform ihre Chance zur Durchsetzung erhalten will⁴. Dies scheint um so dringlicher, je mehr Lehr- und Forschungskapazitäten an den Hochschulen durch privatwirtschaftliche Interessen vereinnahmt werden⁵ und die einmal so euphorisch eingeleitete Studienreform diesen Zwecken zum Opfer fällt.

Struktur und Entwicklung integrierter Studiengänge am Beispiel Essen

Die Entwicklung integrierter Studiengänge an der Gesamthochschule Essen war beinahe von Beginn an vor das Problem gestellt, nur einen relativ geringen Spielraum zur Planung, Erprobung und Evaluation zu haben. Denn neben dem Neuaufbau und der Neukonzeption von Studiengängen waren stets wesentlich höhere Studentenzahlen zu bewältigen als es dem jeweiligen Ausbaustand der Hochschule entsprach. Derzeitig beträgt die Überhangquote etwa 50 Prozent. Neben den zu erwartenden Anpassungsschwierigkeiten, die sich aus den verschiedenen Hochschultypen ergeben, erschwert also zusätzlich eine Überbeanspruchung der Kapazitäten die Integration der Studiengänge. Derzeitig stellt sich die Studiengangstruktur in Essen so dar, daß man drei Typen unterscheiden kann:

- die *nicht-integrierten Studiengänge*, die auf der einen Seite dem traditionellen Universitätsstudium vergleichbar sind (wie z. B. Medizin, Dipl.-Päd. etc.) und auf der anderen Seite die Fachhochschulstudiengänge alter Art (wie z. B. Vermessungswesen, Architektur und Elektrotechnik). In diesen

2 Forderungen . . . , Pkt. II, 11

3 Forderungen . . . , Pkt. I, 1

4 Kuhlmann, R.: Berufsausbildung an der Hochschule, in: Gewerkschaftliche Monatshefte 7/79, S. 431-433.

5 Assistentenschaft der Ruhr-Universität Bochum und GEW-Hochschulgruppe Bochum (Hrsg.): Forschungsimperium, November 1979.

Studiengängen studieren etwa 40 Prozent der Essener Studenten.

- Der übrige Anteil verteilt sich etwa zu gleichen Teilen auf die *Lehramtsstudiengänge* und
- die *integrierten Studiengänge* Bauingenieurwesen, Chemie, Mathematik, Maschinenbau, Physik, Wirtschaftswissenschaften und neuerdings auch Design⁶.

Das Y-Modell

Die bisher eingerichteten integrierten Studiengänge in Essen sind nach dem Schema des sogenannten Y-Modells konzipiert, wobei das schiefe Y als ein Symbol für einen Kurz- (6 Semester, D-I-Abschluß) bzw. Langzeitstudiengang (8 Semester, D-II-Abschluß) nach einem gemeinsamen Grundstudium anzusehen ist. Im Unterschied zu den traditionellen Studiengängen sollte dieses Modell eine Verbesserung der Zugangsbedingungen, größere Durchlässigkeit, eine Ausrichtung der Studieninhalte auf Tätigkeitsfelder und eine interdisziplinäre Zusammenarbeit ermöglichen.

Hitpaß stellt für 1958 fest, daß es im Bundesgebiet ca. 19 Hochschulzugangsformen im Sinne des Abiturs gab, 1975 waren es bereits ca. 40 Möglichkeiten verschiedenster Art. „Diese Entwicklung... läßt erkennen, wie sehr dadurch auch der ehemals gemeinsame Rechtstitel Abitur, der auf dem Anspruch einer allgemeinen gymnasialen Bildung basiert, aufgebrochen (und auch in sich) verändert worden ist...“⁷. Die Gesamthochschulen waren an dieser Entwicklung nicht unbeteiligt, denn die Schaffung der integrierten Studiengänge eröffnete nun auch Studenten mit Fachhochschulreife den direkten Eintritt in ein achtsemestriges Diplomstudium (D II) mit akademischem Abschluß, ohne z. B. zuvor zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife einen Fachhochschulabschluß erworben zu haben. Diese Öffnung hat sich inzwischen bewährt. Untersuchungen aus Duisburg und Essen belegen, daß Fachoberschulabsolventen in den integrierten Studiengängen ebenso erfolgreich wie Abiturienten studieren⁸. Gemessen an Zeitpunkt

und Qualität von Leistungsnachweisen und (Teil-) Prüfungen konnten keine signifikanten Leistungsunterschiede zwischen Studenten mit unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen festgestellt werden. Hitpaß kommt zwar in seiner Untersuchung zu dem Ergebnis, daß Abiturienten zu Beginn des Studiums durchschnittlich eine bessere „allgemeine Studierfähigkeit“ haben als Studenten mit Fachhochschulreife, ein Unterschied, der sich auch im Laufe des Studiums nicht verliert. Doch dem ist entgegenzusetzen, daß der von Hitpaß verwendete Test sich am traditionellen Begabungsprofil von Abiturienten orientiert und für Nichtabiturienten so gut wie keine Vorhersagen des Studienerfolgs ermöglicht. Klüver/Krameyer untersuchten im Studiengang Chemie der Gesamthochschule Essen nicht die allgemeinen, sondern die studienrelevanten Eingangskennnisse von Fachoberschulabsolventen und Abiturienten und überprüften ihre Testergebnisse durch zusätzliche Befragungen von Dozenten. Sie stellten fest, daß Studenten mit Fachhochschulreife – zumindest im Grundstudium Chemie – den Abiturienten ihres Studienfachs sogar überlegen waren, insbesondere dann, wenn sie als Laboranten bereits einschlägige berufliche Vorerfahrungen hatten. Ihr Erfolg, so lassen die allgemeinen Befunde schließen, ist nicht auf besondere Anstrengungen und vermehrten Arbeitsaufwand der Fachoberschulabsolventen zurückzuführen⁹.

Für Nicht-Abiturienten ist die Zugangsmöglichkeit zum achtsemestrigem Diplomstudium ein entscheidender Vorteil der Gesamthochschule, so daß mit langfristige zu erwartendem Rückgang der Studentenzahlen auch von traditionellen Hochschulen erwogen wird, diese Innovation zu übernehmen¹⁰.

Selektion durch Brückenkurse und Zwischenprüfungen

Neben dieser sozialen Öffnung der Hochschule durch eine Verbreiterung der Zugangsmöglichkeiten sind in den Studienverlauf selbst wiederum Selektionsmechanismen eingeschaltet, die zu einer Relativierung bzw. Behinderung dieser Zielperspektive beitragen:

- *So müssen Fachoberschulabsolventen zusätzlich den erfolgreichen Besuch von Brückenkursen nachweisen, die ca. 80 bis 120 Unterrichtsstunden insgesamt erfassen.*

6 Kommission für Studium und Lehre der Gesamthochschule Essen: Leitlinien für das Arbeitsprogramm der Kommission vom 7. 3. 1980, Pkt II, Abs. 1.

7 Hitpaß, J.: Gesamthochschule in der Bewährungskontrolle. Zwischenbericht über das Begleitforschungsprojekt „Die studien- und berufsspezifische Entwicklung von Studierenden integrierter Studiengänge an der Universität Essen Gesamthochschule (UEG), Jan. 1978, S. 4.

8 Hitpaß, J.: Gesamthochschule... Zwischenberichte vom Jan. 1978, Jan. 1979 und Jan. 1980.

Klüver, J./Krameyer, A.: Evaluation integrierter Studiengänge an der Gesamthochschule Essen, Erster Zwischenbericht, Essen, April 1979 und Abschlußbericht der ersten Förderungsphase vom Februar 1980.

Modellversuch „Integrierte Studiengänge“. Abschlußbericht der ersten Förderungsphase, Duisburg, April 1976 und Zwischenbericht zum Modellversuch vom Oktober 1977.

9 Krameyer, A.: Integration und Chancengleichheit.

Untersuchungsergebnisse und Folgerungen am Beispiel des integrierten Studiengangs Chemie an der Gesamthochschule Essen, in: Schmidt, J. (Hrsg.): Eine vorläufige Bilanz. Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik, Hamburg 1980, S. 143-173.

10 Kommission..., Pkt. II, S. 3.

- Für alle Studenten ist der erfolgreiche Abschluß einer Zwischenprüfung Voraussetzung, um im Hauptstudium für den D-II-Zweig zugelassen zu werden.

Die fachlich-inhaltliche Bedeutung der Brückenkurse im Sinne einer Verbesserung und Anpassung des Studienerfolges an die Studienleistungen von Abiturienten muß aufgrund der Essener Untersuchungen von Hitpaß und Klüver/Krameyer grundsätzlich in Frage gestellt werden. Diese Kurse erweisen sich im Hinblick auf das Studienziel faktisch als überflüssig, da sich die Eingangskennntnisse in den studienrelevanten Fächern bei Fachoberschulabsolventen und Abiturienten grundsätzlich nicht unterscheiden und der Studienerfolg nachweislich durch die Brückenkurse nicht verbessert wird. „Die neue einheitliche Brückenkursregelung (Englisch, Deutsch und Mathematik für Fachoberschulabsolventen aller Fächer, die das Diplom II anstreben) hat sehr deutlich gemacht, daß Brückenkurse rein formal als Abiturersatz zu betrachten sind, nicht als inhaltlich begründete Kompensationsmaßnahme¹¹.“ Durch den Besuch der Kurse und ihren erfolgreichen Abschluß erlangen die Fachoberschulabsolventen erst die sogenannte fachgebundene Hochschulreife, die für die Zulassung zum längeren Hauptstudium vorausgesetzt wird. Für die Fachoberschulabsolventen bedeutet der obligatorische Besuch der Brückenkurse eine erhebliche zusätzliche Belastung und stellt auf der Basis des nachweislich vergleichbaren Leistungsstandes mit den Abiturienten eine wesentliche Benachteiligung dar.

Des weiteren müssen sämtliche Studierende eines integrierten Studienganges ihr Grundstudium mit einer Zwischenprüfung abschließen. Sie soll sich in den Prüfungsfächern und den fachlichen Anforderungen auf das gewünschte Hauptstudium ausrichten und hat den Zweck, „Auskunft über die Eignung des Studenten für die Ausrichtung des Hauptstudiums“¹² zu geben. Wer also in ein Hauptstudium eintreten will, muß die für den entsprechenden Studienzweig berechtigende Zwischenprüfung ablegen. Studenten mit Fachhochschulreife haben auf diese Art und Weise auch die Möglichkeit, in ein normalerweise nur Abiturienten zugängliches Lehrstudium einzutreten. Voraussetzung ist der erfolgreiche Abschluß der für das längere Hauptstudium D II qualifizierenden Zwischenprüfung und der Brückenkurse. Dann können sie nicht nur das Diplom II anstreben, sondern ihr

Studium auch in einem gleichnamigen und verwandten Lehramtsstudiengang fortsetzen.

Im Hinblick auf die Verteilung der Studentenzahlen auf die D-I- und D-II-Studiengänge fällt auf, daß die D-I-Studiengänge, außer in den Ingenieurwissenschaften, kaum angenommen worden sind. Die Vermutung liegt nahe, daß zwischen D-I- und D-II-Studiengängen nicht frei gewählt wird, sondern der D-I-Ast nur als Ausweichstudium begriffen wird. Klüver/Krameyer bestätigen diese Annahme für den Studiengang Chemie. Von Dozenten wie auch von Studenten wurde weitgehend die Meinung vertreten, daß der D-I-Studiengang ein Studium zweiter Wahl sei und eine Auswahlmöglichkeit für sozial Schwächere bedeuten würde¹³.

Zwischenprüfung und Brückenkurse führen also zu einer verstärkten Binnenselektion, die dazu führt, daß die „soziale Öffnung“ der Hochschule schon vor Abschluß des Studiums unterlaufen wird¹⁴. Der D-I-Studiengang ist auch aufgrund der geringen tarifrechtlichen Einordnung des Abschlusses wenig attraktiv, so daß es nicht verwundert, wenn das asymmetrische Y-Modell bei der Neukonzeption von Studiengängen nicht mehr gefragt ist.

Statusprobleme von Hochschul- und Fachhochschullehrern

Der D-II-Ast scheint sich im Kontext des sich nur dürftig entwickelten D-II-Astes in den integrierten Studiengängen mehr und mehr in der Form des traditionellen Universitätsstudiums zu konsolidieren. Diese Entwicklungstendenzen, so stellt Krameyer fest¹⁵, werden hauptsächlich von den Hochschullehrern in den integrierten Studiengängen unterstützt. Ihr Problem ist, eine gleichwertige fachlich-wissenschaftliche Anerkennung des Gesamthochschulstudiums bei den Fachkollegen an den Universitäten und in der Industrie zu erreichen. Teilweise sehen sie sich gegenüber den Universitätskollegen in ihrem wissenschaftlichen Ansehen und beruflichen Fortkommen benachteiligt und stellen als abschreckendes Beispiel für angeblich fehlgeschlagene Gesamthochschulexperimente die „Reform-Uni“ Bremen heraus. Die Praxiserfahrung der Fachhochschullehrer werden von den Hochschullehrern mitunter skeptisch betrachtet und ihre Lehre nicht immer als wissenschaftlich anerkannt. Viele Hochschullehrer würden die Fachhoch-

11 Projekt „Evaluation integrierter Studiengänge an der Gesamthochschule Essen“, in: Essener Hochschuljournal Nr. 17, Dez. 1979, S. 4.

12 Der Minister für Wissenschaft und Forschung in NRW (Hrsg.): Gesamtschulen in NRW, Düsseldorf 1979, S. 38.

13 Projekt . . ., S. 5.

14 Die Funktion der Zwischenprüfung in den Differenzierungsempfehlungen des Wissenschaftsrates, in: Im Blickpunkt, herausgegeben vom GEW-Hauptvorstand, Frankfurt, April 1980, S. 8-10.

15 Krameyer . . ., Pkt. 4.3.

schullehrer gerne als weisungsabhängiges Personal sehen und sie auf eine Lehrberechtigung nur für das Grundstudium einschränken. Die Fachhochschullehrer, so die Befragungsergebnisse, sind aufgrund ihrer geringen Durchsetzungsmöglichkeiten resigniert.

Die genannte Entwicklung hat zu einer Polarisierung von Hochschullehrern geführt, so daß eine konkrete Zusammenarbeit quasi bisher nicht erfolgte.

Gemeinsame Lehrveranstaltungen und Forschungsarbeiten waren nicht möglich. Wesentliche Aspekte integrierter Studiengänge, wie inhaltliche Zusammenarbeit und Kooperation oder interdisziplinäre Lehr- und Forschungstätigkeit, mußten bisher an diesen Problemen scheitern. Es besteht zunehmend die Gefahr, daß sich die Statusinteressen der Hochschullehrer langfristig über Änderungen von Prüfungs- und Studienordnungen durchsetzen und der Auf- und Ausbau integrierter Studiengänge unterlaufen wird¹⁶.

Das Konsekutivmodell

Da sich das Y-Modell in der dargestellten Form als integrierter Studiengang nicht so bewährt hat wie erhofft, werden derzeit in Essen neue sogenannte Konsekutivmodelle (Aufbaustudiengang Ökologie, integrierter Studiengang Sozialarbeit/Sozialpädagogik und Diplom-Pädagogik, künftige Konzipierung von Aufbau-, Ergänzungs- und Weiterbildungsstudiengängen nach dem WissHG) entwickelt. Ein Beispiel ist der Entwurf zum integrierten Studiengang Sozialarbeit/Sozialpädagogik (SA/SP) – Diplomerziehungswissenschaft. Eine Integration gerade dieser beiden Studiengänge erweist sich als besonders dringlich, weil derzeit bereits bis zu 50 Prozent der graduierten SA/SP-Absolventen das Diplom-Pädagogik-Studium anschließen. Hierdurch ergibt sich für diese Studenten eine unnötige zeitliche und ökonomische Belastung sowie inhaltliche Wiederholung von Lehrinhalten. Vom Graduiertenstudium werden ihnen nur insgesamt zwei Semester des sechssemestrigen Studiums für den Diplomstudiengang in Erziehungswissenschaft anerkannt, obwohl sich eine große Zahl der Lehrveranstaltungen überschneiden und mit demselben Thema bei demselben Dozenten besucht werden. Wie das Y-Modell beruht auch das konsekutive Integrationskonzept zunächst auf dem Gedanken, für den Graduiertenstudiengang Sa/SP und den Diplom-Pädagogik-Studiengang ein gemeinsames Grundstudium zu schaffen. Nach Absolvierung der ersten vier Studiensemester kann sich der Student dann entscheiden, ob er

– in Richtung auf ein akademisches Diplom in Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Schule, Erwachsenenbildung, Verkehrserziehung oder Ausländerpädagogik weiterstudieren will;

– oder den Studiengang SA/SP wählt, in dem er zunächst den Graduiertenabschluß erwerben und anschließend ein Aufbaustudium zum Diplom-Pädagogen absolvieren kann. In Unterscheidung zum bisherigen Graduiertenstudiengang SA/SP wird das berufspraktische Jahr nicht nach einem sechssemestrigen Studium und dem Graduiertenabschluß absolviert, sondern als halbjährige Praxisphasen nach dem vierten und sechsten Semester eingeschaltet. Graduiierung und staatliche Anerkennung würden in diesem Fall dann gleichzeitig nach einem achtsemestrigen Studium mit integriertem Praxisjahr verliehen.

Studienrichtung Sozialwesen		Studienrichtung Erziehungswissenschaft
	2. Diplom	
9./10. Semester	Schwerpunkt-orientiertes Weiterstudium	
	1. Diplom	Diplom
8. Semester	Nachbereitung und Vorbereitung auf das erste Examen	Hauptstudium, gegliedert nach den Schwerpunkten
7. Semester	2. Praxisphase	Erwachsenenbildung, Schule, Verkehrserziehung,
6. Semester	Nachbereitung der Praxisphase	Schule, Verkehrserziehung, Ausländerpädagogik
5. Semester	1. Praxisphase	
4. Semester	Praxisvorbereitende Veranstaltungen, insbesondere Analysen einzelner Berufsfelder	Grundlagen spezifischer Erziehungswissenschaften
2./3. Semester	Sozialwissenschaftliches Grundlagenstudium (= 40 SWS) einschl. 40tägiges Praktikum	
1. Semester	Orientierungsphase (= 20 SWS)	

(Entnommen aus: Vorlage zur Integration der Studiengänge „Sozialarbeit, Sozialpädagogik“ und Diplomstudiengang „Erziehungswissenschaft“, vorgelegt von der AG SA/SP am 25. 2. 1980, unveröffentl. Manuskript.)

Der Vorteil eines solchen Konzepts wird darin gesehen, daß

- „alle Studierenden des Studienganges Sozialarbeit/ Sozialpädagogik nicht mehr – wie bisher – den Graduiertenabschluß ohne Ableistung eines umfangreichen Praxisanteils erreichen könnten,
- die in diesem Integrationskonzept angestrebte Schwerpunktsetzung . . ., die Erfahrungen der Studenten im berufspraktischen Jahr in der folgenden Ausbildungsphase nutzen und aufarbeiten könnte,
- eine stärkere Integration von Theorie und Praxis durch entsprechende praxisbegleitende Lehrveranstaltungen seitens der Hochschule sichergestellt werden könnte,
- die Studenten selbst ihre zukünftigen Ausbildungsschwerpunkte und Orientierungen realistischer einschätzen und zielgerichteter wählen könnten¹⁷.“

In Erweiterung der nach dem Y-Modell bisher nicht integrierten D-I- und D-II-Studiengänge ist im Rahmen des Konsekutivmodells vorgesehen, nach dem SA/SP-Graduiertenabschluß ein 2- bis 3semestriges Ergänzungsstudium zum D-II-Abschluß anfügen zu können. Diese Möglichkeit soll auch für die bereits länger in der Berufspraxis tätigen Sozialarbeiter und Sozialpädagogen gegeben sein. Hierdurch wird einer bereits erwähnten Abwertung und Austrocknung des D-I-Zweiges entgegengewirkt, und die Berufspraxis erfährt einen erhöhten Stellenwert im Studium.

Das Konsekutivmodell integrierter Studiengänge könnte besser als die bisherigen Konzeptionen dazu beitragen, die Grundintentionen der Gesamthochschulidee zu verwirklichen. Allerdings wirkt auch die Realisierung eines konsekutiven Studiengangmodells, wie z. B. SA/SP – Diplomerziehungswissenschaft, zahlreiche Probleme auf, die bisher noch ungeklärt sind. So stellt sich beispielsweise die Frage, ob nicht durch die Einbeziehung wesentlicher berufspraktischer Anteile das Schwerpunktstudium SA/SP für Studenten langfristig attraktiver sein wird als das rein akademische Studium mit den Schwerpunkten Schule, Verkehrserziehung etc. Dies könnte zu einer Austrocknung des D-II-Studienganges führen. Weiterhin bleibt die tarifrechtliche Frage ungeklärt, denn durch die Einbeziehung des berufspraktischen Jahres in das Studium erweitert sich der Graduiertenstudiengang von drei auf vier Jahre, was normalerweise der

Gesamtschul-Nachrichten

AfB: Gesamtschule jetzt anerkennen

Dieter Sauberzweig, Vorsitzender der sozialdemokratischen Arbeitsgemeinschaft für Bildungsfragen, erklärte in Bonn:

Die sozialdemokratischen Eltern und Lehrer appellieren an die Kultusminister, in der Gesamtschulfrage nun endlich zu einer Vereinbarung zu kommen, die den Streit um die Anerkennung der Abschlüsse beendet und wieder ein normales Arbeiten und Lernen in der Gesamtschule ermöglicht. Dabei muß hier wie auch in anderen Streitfragen der Bildungspolitik gelten, daß unterschiedliche Bildungswege und Schulmodelle toleriert werden.

Wenn Bayern die Anerkennung von Abschlüssen aus Niedersachsen davon abhängig macht, daß in Niedersachsen genauso gelernt wird wie in Bayern, werden damit Grundlagen unseres föderativen Systems in Frage gestellt, das auf der Toleranz der Vielfalt und Unterschiedlichkeit aufbaut. Wer Gesamtschulen nur anerkennen will, wenn sie ein (bayerisches) Gymnasium sind, hat dieses Toleranzgebot gebrochen.

In der kürzlich veröffentlichten „Tübinger Erklärung zur Gesamtschule“ haben namhafte Erziehungswissenschaftler die Auffassung vertreten, daß sich die Frage nach dem besseren Schulsystem nicht durch einen weiteren Systemvergleich zwingend beantworten läßt; sie haben darüber hinaus festgestellt, daß Vorbehalte, Vorurteile und ständig wiederholte unsachliche Kritik an der Gesamtschule eine Atmosphäre des Mißtrauens erzeugen, Eltern, Schüler und Lehrer verunsicherten und der pädagogischen Arbeit abträglich seien. ■

Länge eines Diplomstudienganges entspricht. Der „Praktikant“ in der Praxisphase erhält kein Gehalt mehr wie der Sozialarbeiter/Sozialpädagoge im berufspraktischen Jahr, sondern nur noch Studienförderung nach BAFÖG. Gleichzeitig ist zu prüfen, ob er durch die Verlängerung seiner Gesamtstudienzeit nicht einer höheren Tarifgruppe zuzuordnen wäre. Die zuständigen Gewerkschaften müßten im Interesse dieser zukünftigen Berufsaspiranten entsprechende Fragen klären. Es wäre zu wünschen, daß sie sich im Interesse einer arbeitnehmerorientierten Studienreform gerade den Gesamthochschulen zuwenden und entsprechende Reformkonzepte integrierter Studiengänge unterstützen und fördern. ■

¹⁷ Gemeinsamer Ausschuß SA/SP Gesamthochschule Essen, FB I: Grundkonzept zur Entwicklung eines integrierten Studienganges Sozialarbeit/Sozialpädagogik – Diplomerziehungswissenschaft vom 22. 11. 1979.