Helmut Winkler

30

Erfahrungen mit integrierten Studiengängen an der Universität Gesamthochschule Kassel

Ein Beitrag zur Diskussion um differenzierte Studiengangstrukturen an Universitäten

Kassel 1994
Arbeitspapiere des Wissenschaftlichen Zentrums für Berufs- und Hochschulforschung
an der Gesamthochschule Kassel

Nr. 30

Helmut Winkler

30

Erfahrungen mit integrierten Studiengängen an der Universität Gesamthochschule Kassel

Ein Beitrag zur Diskussion um differenzierte Studiengangstrukturen an Universitäten

Kassel 1994
ARBEITSPAPIERE
Herausgeber: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung an der Gesamthochschule Kassel

Redaktion: Christiane Bradatsch

c Alle Rechte vorbehalten 1994
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung Gesamthochschule Kassel Henschelstraße 4 D-34109 Kassel Tel.: 0561/804 2415 FAX: 0561/804 3301
INHALT

Von der Entstehung einer Gesamthochschule

1. Vorbemerkung

2. Konzepte für integrierte Studiengänge und ihre Entwicklung an der Gesamthochschule Kassel

2.1 Der Katalog möglicher Modelle 1970: Modell-Vielfalt

2.2 Das Konsekutiv-Modell an der Universität Gesamthochschule Kassel 1972 Bildungspolitisches Ziel später Differenzierung

2.3 Zum Vergleich: Das Y-Modell der Gesamthochschulen in Nordrhein-Westfalen 1975

2.4 Aktueller Entwicklungsstand der integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel

2.4.1 Wie sieht ein integrierter Studiengang heute aus?

2.4.2 Quantitative Entwicklung: Mehr Zulauf als Plätze

2.4.3 Regionale Herkunft der Studierenden in den integrierten Studiengängen

2.4.4 Ausländische Studierende

2.4.5 Verteilung nach Geschlecht: Studiengangspezifika

2.4.6 Art der Hochschulzugangsberechtigung

2.4.7 Soziale Herkunft der Studierenden

2.4.8 Altersstruktur der Studierenden

2.4.9 Übergang in die zweite Studienstufe der integrierten Studiengänge

2.4.10 Absolventenquoten

2.4.11 Studiendauer

2.4.12 Berufs- (start)erfolge von Kasseler Hochschulabsolvenoten

2.5 Diskussion der Besonderheiten der qualitativen Studiengangsentwicklung in den integrierten Studiengängen der Universität Gesamthochschule Kassel

2.5.1 Neues Verhältnis von Theorie und Praxis

2.5.2 Elite- oder Massenstudium in den integrierten Studiengängen?

2.5.3 Ausstrahlung auf andere Diplomstudiengänge

2.5.4 Internationale Anerkennung

2.5.5 Veränderung der Lehrkörperstruktur

2.5.6 Einrichtung von Studienbereichen zur inhaltlichen Koordinierung und Abstimmung des Lehrangebotes in den integrierten Studiengängen

2.6 Zukünftige Entwicklungsperspektiven: Vollständige Verwissenschaftlichung
3. Einschätzung der Entwicklung:
Integrierte Studiengänge als Beispiel
für verkürzte Universitätsstudiengänge?

3.1 Offenheit des Zugangs zu einem wissenschaftlichen Studium:
Wie real ist die Chance zur Wahrnehmung durch Nichtabiturienten?

3.2 Zunehmende Heterogenität der Studentenschaft: Differenziertere
Problemsicht?

3.3 Praxisbezug und Berufsqualifizierung

3.4 Förderung des Selbststudiums in Projekten, an Lernzentren und in
Arbeitsgruppen
als verbindendes Element von praxisorientierter Lehre und Forschung?

3.5 Lassen sich reale Studienzeiten durch integrierte Studiengänge verkürzen?

3.6 Kann und soll die Attraktivität des ersten berufsqualifizierenden Abschlusses
weiter vergrößert werden?

3.7 Nach welchen Kriterien erfolgen Selektion und Differenzierungen
nach dem ersten Abschluß?

3.8 Bereitet die zweite Studienphase ausschließlich auf akademische Berufe vor?

3.9 Können Universitäts-(Diplom)studiengänge Elemente der integrierten
Studiengänge aufnehmen?
(z.B. Berufspraktische Studien und nicht-fachwissenschaftliche Anteile)

3.10 Ermöglichen Integrierte Studiengänge internationale Anerkennung?

3.11 Welchen regionalen Bezug haben die integrierten Studiengänge an der Univer-
sität Gesamthochschule Kassel?

3.12 Sind durch die Umwidmung von Stellen der ehemaligen Fachhochschullehrer
in integrierten Studiengängen Kapazitätsengpässe zu befürchten?

4. Anstöße für die Diskussion um die Einführung differenzierter
Studiengangstrukturen an Universitäten

4.1 Elemente möglicher "Entfrachtung" überlanger Studiengänge

4.2 Einige provokative Diskussionsanreize

Verzeichnis der verwendeten Materialien und Literatur
<table>
<thead>
<tr>
<th>Abb.</th>
<th>Verzeichnis der Abbildungen</th>
<th>Seite</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Konsekutivmodell des Wissenschaftsrates</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Das &quot;Kasseler Modell&quot; für integrierte Studiengänge 1972</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Grundstruktur für die integrierten Studiengänge an der GhK im Jahre 1975</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Y-Modell für den Studiengang Wirtschaft an nordrhein-westfälischen Gesamthochschulen</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Integrierter Studiengang Elektrotechnik (Energietechnik) an der GhK</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Grundmuster für (deutsche) Ingenieursstudiengänge</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>Absolute Steigerung der Studierendenzahl an der GhK</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Steigerung der Studierendenzahl an der GhK im Vergleich zur Entwicklung im Bundesgebiet</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>Relative Zunahme der Studierendenzahl an der GhK im Vergleich zu anderen hessischen Hochschulen</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>Steigerung der Studierendenzahlen in den Studienganggruppen an der GhK</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>Studierendenzahl nach Abschlußarten der GhK</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>Entwicklung der Studierendenzahlen in den integrierten Studiengängen der GhK im WS 85/86 und im WS 92/93</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>Engere Herkunftsregionen von Studierenden der GhK</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>Studierende der GhK nach Herkunftsregionen</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>Herkunftsländer ausländischer Studierender an der GhK</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>Ausländische Studierende an der GhK nach Abschlußart</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>Die 12 häufigsten Berufe für männliche Hochschulabsolventen</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>Die 12 häufigsten Berufe für Hochschulabsolventinnen</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>Verteilung nach Geschlecht in den integrierten Studiengängen der GhK</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>Studierende an der GhK nach Art der Hochschulzulassungsberechtigung (HZB)</td>
<td>32</td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>Soziale Herkunft der Studierenden der GhK (Beruf des Vaters)</td>
<td>33</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>Altersstruktur der Studierenden in den integrierten Studiengängen der GhK (Diplom I)</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>Altersstruktur der Studentinnen in den integrierten Studiengängen der GhK (Diplom I)</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>Verteilung der Studierenden in integrierten Studiengängen der GhK auf die 1. und 2. Studienstufe</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>Prozentanteil der D II-Abschlüsse in den integrierten Studiengängen an den fünf nordrhein-westfälischen Gesamthochschulen</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>Absolventenquoten an der GhK in integrierten Studiengängen (Diplom I und Diplom II)</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>Studiendauer in den integrierten Studiengängen der GhK</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>Berufsstarterfolge von AbsolventInnen der integrierten Studiengänge</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>Jahreseinkommen von Hochschulabsolventen nach besuchter Hochschulart</td>
<td>42</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Von der Entstehung einer Gesamthochschule


1. Vorbemerkung


---

\(^{1}\) Vgl. hierzu die in der letzten Zeit von den genannten Institutionen und Gremien verfaßten oder herausgegebenen Thesenpapiere, Grundsatzbeschlüsse und Memoranden, vor allem aber die "10 Thesen zur Hochschulpolitik" des Wissenschaftsrats vom 22.1.93.

\(^{2}\) Die Hochschulrektorenkonferenz führte Mitte Juni 1993 eine Fachtagung zum Thema "Qualität von Studium und Lehre" in Bonn durch, bei der u.a. auch dieser Frage näher nachgegangen wurde.


\(^{5}\) Entsprechende Diskussionen und Vorhaben sind unter den Begriffen wie "Accountability" und "Evaluation" aus Ländern mit einem höheren Anteil an privaten Hochschulen (z.B. den U.S.A.), aber auch aus europäischen Nachbarländern wie etwa den Niederlanden seit längerem bekannt.
und Ländervertretern zusammen mit der Finanz- und Kultusminister-Konferenz ein "Eckwerte"-Papier entwickelt. Darin heißt es:

"Das Universitätsstudium muß reformiert werden und vor allem auf eine Studienzeit von real vier bis fünf Jahren verkürzt werden. Das theoretisch, berufsqualifizierende Studium muß entsprechend den Vorschlägen von Hochschulrektorenkonferenz und Wissenschaftsrat wieder so ausgestaltet werden, daß ein Abschluß in diesem Zeitrahmen erreicht werden kann. Davon deutlich zu unterscheiden ist die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für Tätigkeiten in Forschung und Wissenschaft."

Parallel zu dieser Forderung nach einer differenzierten Studienstruktur an den deutschen Universitäten wird ein verstärkter Ausbau des Fachhochschulbereichs vorgeschlagen. Die Fachhochschulen haben nämlich in den letzten Jahren an der Steigerung der Studierendenzahlen überproportional partizipiert, was von ihnen als Erfolgsbilanz gewertet wird. Im oben genannten "Eckwerte-Papier" wird dazu gefordert:


Gedacht ist dabei an eine Erhöhung des Anteils der Studienanfänger an Fachhochschulen auf 35 % bis zum Jahre 2000, danach auf 40 %. Im Jahre 1991 betrug deren Anteil am gesamten Studierendenaufkommen in Deutschland etwa 33 %.

Diese aktuelle Diskussion ist kaum zu vergleichen mit der Studienreformdebatte der frühen siebziger Jahre. Damals standen interne Demokratisierungsprozesse und Fragen der inhaltlichen Studienreform im Vordergrund. Heute geht es dagegen offenbar vor allem darum, die sich aus der Hochschulexpansion ergebenden Studierendenströme möglichst "kostenneutral" zu steuern und einigermaßen gerecht sowohl in einem nach Hochschulart differenzierten Hochschulsystem sowie auch innerhalb der Universitäten in einem nach Ausbildungsebenen differenzierten Studiengangssystem zu verteilen. Hochschulpolitisch heißt das, daß zur Zeit von den oben genannten Institutionen und Gremien Differenzierungsmodelle entwickelt werden, die:

- sich an bereits bekannte hochschulpolitische Grundmuster von Differenzierung anlehnen;
- sich der expansiven Hochschulsituation sowie den fiskalischen Gegebenheiten, d.h. der staatlichen Finanzlage anpassen;
- sich um eine Abstimmung von Nachfrage und Angebot bemühen, indem zumindest ein harter Numerus Clausus durch flexible Steuerung von Studierendenströmen ersetzt wird;

6 Vgl. hierzu These 2 der Anlage zum "Eckwerte papier" der Bund-Länder-Arbeitsgruppe zur Vorbereitung des vorgesehenen bildungspolitischen Spitzengesprächs ("Bildungspapier") 1993, das für Dezember 1993 beim Bundeskanzler geplant war, bisher aber noch nicht stattgefunden hat.
7 Ebd. These 3.
8 Vgl. hierzu "Grund- und Strukturdaten" des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft 1991/92.
von den politischen Parteien ihrer jeweiligen Klientel gegenüber als gerechtfertigt dargestellt werden können und von ihren Mitgliedern, Anhängern und Wählern nicht allzu sehr als Bruch gegenüber früheren hochschulpolitischen Positionen empfunden werden, und die schließlich
do von den beteiligten Hochschulen akzeptiert und operational umgesetzt werden können.


Auch werden empfindliche Reduktionen - vergleichbar den Einschnitten in das soziale Netz - an früheren hochschulpolitischen Reform-Postulaten vorgenommen werden müß-


Die herangezogenen und präsentierten Daten stützen sich dabei ausschließlich auf bereits vorhandene und von daher für jeden Hochschulangehörigen relativ leicht zugängliche Datensammlungen und Materialien. Damit soll zugleich die These belegt werden, daß die Hochschule in Form von Daten gemeinverständlich dem bereits viel mehr Informationen verfügt, als man generell annimmt, daß diese vorhandenen Daten aber nur selten - und dann meistens akzidentiell - inhaltlich analysiert und ausgewertet werden. Für die jetzt anlaufenden Bemühungen um die systematische und in regulären Abständen vorgesehene Erstellung von Lehrberichten der Fachbereiche kann dies von den Beteiligten möglicherweise als ermutigendes Beispiel angesehen werden. Dabei wird durch die Beschränkung auf die Strukturebene ("Oberfläche") der integrierten Studiengänge aber auch deutlich, daß weitere studiengangspezifische Detailanalyse und in Einzelfällen zusätzliche Sondererhebungen spezifischer Daten notwendig werden, wenn es um die evaluative Lehrberichterstattung auf der Ebene von Fachbereichen und einzelnen Studienprogrammen bzw. -gängen geht.

---

9 Früher: Gesamthochschule Kassel - Universität; im folgenden wird auch das offizielle Kürzel "GhK" verwendet.

10 Es handelt sich dabei um die Überarbeitung eines Vortragsmanuskriptes für einen engeren Kreis hochschulreformpolitisch engagierter Personen, die nun einer erweiterten Hochschulöffentlichkeit vorgelegt wird.
2. Konzepte für integrierte Studiengänge und ihre Entwicklung an der Gesamthochschule Kassel

Zur Darstellung der heutigen Situation bedarf es eines kurzen Rückblicks auf die zugrundeliegenden bildungspolitischen und -planerischen Konzepte für die Entwicklung der Studiengangstruktur von integrierten Studiengängen an der GhK.

2.1 Der Katalog möglicher Modelle 1970: Modell-Vielfalt\(^{11}\)

Die früheren, d.h. zu Beginn der siebziger Jahre im Umfeld von hochschulpolitischen Reformvorstellungen - in bezug auf die Gesamthochschule vor allem von der SPD und der GEW - geäußerten hochschulpolitischen Vorstellungen über Studiengangmodelle enthielten zahlreiche und vielfältige Aussagen - häufig in der Form normativ bestimmter Postulate - zu ihrer internen Differenzierung und Integration, so etwa:

- (soziale) Chancengleichheit im Zugang (positives Grundrechtsverständnis bis zum liberal besetzten "Bürgerrecht auf Bildung");
- Ausgleich unterschiedlicher Studiervoraussetzungen nach dem Prinzip der Förderung statt des Prinzips von Auslese zu Beginn des Studiums (Stützkurse, Anerkennungsregeln vorhochschulischer Berufspraxis usw.);
- Differenzierung durch Stufung der Abschlüsse (meritokratisches Leistungsmodell);
- Berufsspezifizierung von Hochschulabschlüssen (Praxisbezug);
- Förderung sozialer und gesellschaftlicher Verantwortungsbereitschaft im Hochschulstudium (Lehrangebote in Sozial- Rechts- und Wirtschaftswissenschaften; Projektstudium);
- Interne Differenzierung durch Freiwahl unter einer Vielzahl von Bildungsangeboten (Pluralität; Curriculum-Bank; Baukasten usw.); sowie schließlich
- Demokratisierung der Hochschule (Mitbestimmung, Gruppenbeteiligung).

Geprägt von solchen hochschulpolitischen Grundpositionen waren auch die Konzepte der ersten entstehenden Gesamthochschulen in Hessen und in Nordrhein-Westfalen, vor allem aber die an der Universität Gesamthochschule Kassel\(^{12}\).

---

\(^{11}\) Hier wäre vor allem auf die im Umfeld der SPD entwickelten frühen Modelle hinzuzweisen, wie etwa das Modell einer gestuften Gesamthochschule von Evers und Rau oder das Modell einer "Baukasten"-Gesamthochschule von Weitzäcker. Aber auch der baden-württembergische Hochschul-Gesamtplan aus den frühen siebziger Jahren oder der Martin-Plan für die CDU enthielten solche Elemente.

2.2 Das Konsekutiv-Modell an der Universität Gesamthochschule Kassel 1972: Bildungspolitisches Ziel später Differenzierung\textsuperscript{13}

Den Ausgangspunkt der Überlegungen bildete ein damals vom Wissenschaftsrat vorgeschlagenes Konsekutiv-Modell\textsuperscript{14} zur Binnendifferenzierung von Studiengängen (siehe hierzu die folgende Abbildung).

Abb. 1: Konsekutivmodell des Wissenschaftsrates

Das Modell sah die Möglichkeit des offenen Zugangs für unterschiedlich vorqualifizierte StudienanfängerInnen vor. Zum Ausgleich der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen war für BewerberInnen ohne jegliche Hochschulreife ein vor das Studium geschaltetes Propädeutikum vorgesehen (mit jeweils einem Schul- und einem Praxis-Semester; womit gewissermaßen die Struktur der später eingerichteten Fachoberschulen abgebildet wurde), mit dem die Fachhochschulreife erworben werden konnte, sowie für Bewerber mit Fachhochschulreife ein einjähriges vor das wissenschaftliche Studium geschaltetes Grundstudium. Daran sollte der eigentliche konsekutive Studiengang mit differenzierten Abschlüssen anschließen, zu dem Abiturienten ohne weiteres zugelassen werden konnten.

Dieses konsekutive Studiengangmodell wies zwei Besonderheiten auf: Die Abiturienten sollten ein Praxissemester absolvieren, dagegen war parallel (und damit als "Stützkurs"


In die Planung der integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel einbezogen wurden einige Elemente dieses Modells, wenn auch einige wesentliche Modifikationen (siehe hierzu die folgende Abbildung) vorgenommen wurden, so z.B.:

- die Beschränkung der Zulassung auf Bewerber mit Fachhochschulreife oder Abitur (bzw. eine vergleichbare Hochschulzugangsberechtigung). Inzwischen waren nämlich die ersten Fachoberschulen eingerichtet worden und der Gesamthochschule sollten nicht zusätzlich deren propädeutische Aufgaben übertragen werden;
- ein erster Studienabschluß war nach sieben (Fach-)Semestern für Studienanfänger mit Fachhochschulreife geplant, bzw. nach fünf Semestern (unter Einrechnung eines einsemestigen vorgeschalteten Praktikums) für Abiturienten, sowie weitere gestufte Studienabschlüsse nach spezialisierten Vertiefungsstudien unterschiedlicher Dauer (siehe hierzu die folgende Abbildung)

Abb. 2: Das "Kasseler Modell" für integrierte Studiengänge 1972

![Diagramm](image)
Abb. 3: Grundstruktur für die integrierten Studiengänge an der GfK 15 im Jahre 1975

| Semester | Promotionsexamen | Diplomarbeit und -prüfung B II | Erweitertes- und Vertiefungsstudium | Erweitertes- und Vertiefungsstudium | Mind. 1 Jahr Berufstätigkeit nach FHS-Abschluß (BPS I und II werden voll angerechnet) | Diplomarbeit und -prüfung B I | Hauptstudium II | Hauptstudium II | Berufspraktische Studien II | Hauptstudium I | Hauptstudium I | Berufspraktische Studien I | Grundstudium (Orientierungsphase) | Grundstudium (Orientierungsphase) |
|----------|------------------|---------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------|------------------|-------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1        |                  |                                 |                                    |                                   |                                  |                                  | 0                    | 5                    | 10                    | 15                    | 20               | 25               | 30                      |                             |                             |

In den weiteren Planungen der studiengangspezifischen Curriculumarbeitsgruppen des Modellversuchs "Einführung und Evaluierung integrierter Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel" wurden 1975 dann auf der Grundlage eines "Grundsätze-Erlasses" des Hessischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst für die einzelnen Technik- und Architekturstudiengänge relativ einheitliche Modelle entwickelt (siehe hierzu Abbildung 3)

Dieses Modell nach dem "Grundsätze"-Erlaß sah einen gestuften Studiengang vor, zu dem Bewerber mit allgemeiner Hochschulreife/Abitur oder Fachhochschulreife gleichberechtigten Zugang haben sollten. Auf ein einjähriges gemeinsames Grundstudium (Orientierungsphase) sollte ein wissenschaftlich begleitetes berufspraktisches Studiensemester I (BPS I) folgen. Der Inhalt dieser BPS I sollte etwa einer verkürzten beruflichen Ausbildung in einem einschlägigen Facharbeiterberuf entsprechen. BewerberInnen mit einer entsprechenden beruflichen Vorbildung konnte diese auf das BPS I angerechnet werden, wobei erwartet wurde, daß diese Studierenden dann die so gewonnene Zeit zum Ausgleich anderer vorhochschulisch bedingter Ausbildungsdefizite benutzen konnten, wobei auch an formale Stützkurse (etwa in Mathematik, Naturwissenschaften etc.) gedacht war. Über das Grundstudium und die BPS I sollte ein Grundstudiendiplom (auf der Basis studienbegleitend erworbener Leistungsnachweise) ausgegeben werden. Das darauffolgende insgesamt vier Fachsemester umfassende und ein weiteres Semester berufspraktischer Studien II (geplant als erste Einübung in professionelle Tätigkeiten) enthaltende Hauptstudium sollte dann in einem siebten Fachsemester mit einer Diplomarbeit

---

15 Nach dem "Grundsätze"-Erlaß des Hessischen Wissenschaftsministeriums vom Mai 1975 für die Struktur der integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel.
und -prüfung abschließen, wobei ein erster berufsqualifizierender Abschluß (Diplom I) verliehen werden sollte.


2.3 Zum Vergleich: Das Y-Modell der Gesamthochschulen in Nordrhein-Westfalen 1975

Abb. 4: Y-Modell für den Studiengang Wirtschaft an nordrhein-westfälischen Gesamthochschulen

Quelle: Ministerium für Wissenschaft in Nordrhein-Westfalen (Hg.): Gesamthochschulen in NRW. Düsseldorf 1978.
2.4 Aktueller Entwicklungsstand der integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel

2.4.1 Wie sieht ein integrierter Studiengang heute aus?

Am Beispiel des Studienplans für den integrierten Studiengang Elektrotechnik läßt sich die jetzige Struktur erkennen, die in einigen wesentlichen Elementen noch Gemeinsamkeiten mit den eingangs geschilderten Konsequenzmodellen aufweist.

Abb. 5: Integrierter Studiengang Elektrotechnik (Energietechnik) an der GhK

<table>
<thead>
<tr>
<th>Semester</th>
<th>Studienplan: „Integrierter Studiengang Elektrotechnik“ (Beispiel Energietechnik)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. WS</td>
<td>Mathematik I                        Grund der E-Technik I                        Techn. Mechanik I</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Physik I                            Wahl                                    Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td>2. SS</td>
<td>Mathematik II                       Grund der E-Technik II                       Techn. Mechanik II</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Physik Grundl Prakt II              Wahl                                    Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td>3. SS</td>
<td>Mathematik III                      Grund der E-Technik III                      Elektrotechnik Energie-Technologie</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Grundl Prakt Elektrotechnik         Wahl                                    Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td>4. WS</td>
<td>Mathematik IV                       Grund der Regelungs-                     Software-Technologie</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Anlagen                             Wahl                                    Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Einf d. Th. Technik                 Wahl                                    Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td>BPS 2</td>
<td>18 Wochen BPS - Seminar</td>
</tr>
<tr>
<td>5. SS</td>
<td>Einf d. Elektr.                     Technik I                                Laborpraktika</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Hochspann-Technik I                 Projektleitung E1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Elektr. Anlagen                     Projektleitung E2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Fächer nach Studiendmodell E1, E2</td>
</tr>
<tr>
<td>6. SS</td>
<td>Studienbrecht oder Projektarbeit</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Fächer nach Studiendmodell E1, E2</td>
</tr>
<tr>
<td>7. WS</td>
<td>Diplomarbeit II und Abschlussprüfung</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(mit mind. 2 Fächern &quot;A&quot;)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Die verbleibenden Fächer &quot;A&quot; sind als studienbegleitende Prüfungen abzulegen.</td>
</tr>
<tr>
<td>8. SS</td>
<td>Grundlagen der Nachrichtentechnik</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Theor. Leitung Energie-Technik</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Physik Einf d. ET</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Schwerpunkttechnik</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Schwerpunkttechnik</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Wahl SRW</td>
</tr>
<tr>
<td>9. SS</td>
<td>Diplomarbeit II und Abschlussprüfung</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>(mit mind. 2 Fächern &quot;A&quot;): Prüfungsordnung § 26.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Die verbleibenden Fächer &quot;A&quot; sind als studienbegleitende Prüfungen abzulegen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Beim Vergleich mit dem zuvor geschilderten Modell nach dem "Grundsätze"-Erlaß fällt vor allem der Wegfall der Berufspraktischen Studien I auf. Dies hat sich offenbar aus der

---


17 Die Wahl dieses Studiengangs erfolgte nicht willkürlich, denn die meisten integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel sind im Bereich der Technikstudiengänge angesiedelt.
Erfahrung des Fachbereichs ergeben, daß sich die hier erwerbbaren praktisch-beruflichen
Kenntnisse nur schwer mit dem grundlagenorientierten Curriculum des Grundstudiums
verbinden lassen. Der Nachweis beruflicher Praxis vor Beginn des Studiums gehört nun
allerdings zu den Zulassungsbedingungen für den integrierten Studiengang Elektrotechnik.

Die Struktur des Studienganges weist aber gleichwohl gegenüber der sich in der deut-
schen wissenschaftlichen Ingenieurausbildung als Grundmuster (siehe hierzu die folgende
Abbildung) herausgebildeten Studienstruktur einige Unterschiede auf.

Abb. 6: Grundmuster für (deutsche) Ingenieurstudiengänge

Diese Grundstruktur der Ingenieurausbildung an deutschen wissenschaftlichen und tech-
nischen Hochschulen läßt sich durch die folgenden Charakteristika beschreiben:

- Zugangsregelung: allgemeine Hochschulreife und Nachweis eines Vorpraktikums.
- Starke "Verschulung" im viersemestrigen grundlagenorientierten Grundstudium: fast
  ausschließlich werden Pflichtfächer mit relativ hoher Stundenbelastung von bis zu 32
  Semesterwochenstunden angeboten.
- Den Abschluß dieses für alle Fachrichtungen vergleichbaren Grundstudiums bildet
  eine Vorprüfung, für die ein "Vordiplom" vergeben wird. Das Vordiplom wird von
  allen Ingenieurfakultäten gegenseitig als gleichwertig anerkannt.
- Nach dem Vordiplom erfolgt eine Vertiefung oder Spezialisierung im viersemestrigen
  Hauptstudium, für das zusätzlich ein Fachpraktikum erforderlich ist. Während dieser
  Studienphase werden meist zwei selbständige Studien- oder Projektarbeiten in größe-
  rem Umfang angefertigt.

Bedeutsame Unterschiede gegenüber dieser Grundstruktur bestehen bei den integrierten Kasseler (Technik-)Studiengängen hauptsächlich in zwei Aspekten:

- es gibt zwei aufeinander aufbauende Abschlüsse (DI und DII) ohne ein sonst übliches Vordiplom, wobei jeder Studierende zunächst den ersten DI-Abschluß erwartet (sekundäre Differenzierung in den Abschlüssen), ehe er in der zweiten Studienstufe auf den Erwerb des Diploms II zusteuern kann.
- es werden Studienberechtigte mit allgemeiner Hochschulreife und mit Fachhochschulreife zugelassen (differenzierte Zugangsregelung).

Aus dem ersten Unterschied, dem der gestuften Abschlüsse, ergibt sich eine gewisse Anerkennungsproblematik, die nur teilweise dadurch gelöst wird, daß der DI-Abschluß von den Beschäftigern als Fachhochschulabschluß angesehen wird und der DII-Abschluß als Diplomabschluß einer wissenschaftlichen Hochschule. Die Problematik liegt darin, daß ein Studierender in Kassel kein Vordiplom erwartet und somit der Übergang an eine andere Technische Hochschule/Universität äußerst schwierig wird, da es wegen der mangelnden Vergleichbarkeit der Studienstrukturen bisher keine Anerkennungsregeln gibt. Das bedeutet zunächst, daß Kasseler Studierende kaum die Möglichkeit haben, an eine andere Hochschule zu wechseln. Im internationalen Bereich dagegen scheint sich - gestützt etwa durch Kooperationsvereinbarungen mit einzelnen Hochschulen, z.B. mit einem "Joint-Degree"-Programm in Elektrotechnik zusammen mit einer britischen Hochschule - diese Anerkennungsfrage leichter auf der Vergleichsbasis von DI = Bachelor-Degree und DII = Masters-Degree lösen zu lassen.18

Häufig werden die Diskussionen um die Studiengangstruktur an der Universität Gesamthochschule Kassel bestimmt durch diese Frage der Wertigkeit der verschiedenen Abschlüsse. Diese anhaltenden Diskussionen um die Frage der formalen Vergleichbarkeit der an der Universität Gesamthochschule Kassel in den integrierten Studiengängen erworbenen Abschlüsse "überstrahlen" dabei häufig die qualitative Dimension ihrer Andersartigkeit gegenüber Studiengängen an den anderen Hochschularten. So kann weder die grobe Klassifizierung der 1. Studienstufe als ein dem Fachhochschulstudium vergleichbares Studium noch die Anerkennung des zweiten Studienabschlusses als ein zur Promotion berechtigender Abschluß einer Universität den qualitativen Besonderheiten der integrierten Studiengängen voll gerecht werden. Auch werden die andersartigen Abschlußqualifikationen kaum ausreichend berücksichtigt, die nach Durchlaufen der integrierten Studiengänge von ihren Absolventen erreicht werden.

Die qualitative Andersartigkeit begründet sich aus spezifischen (Reform-) Elementen der integrierten Kasseler Studiengänge:

- Das gesamte Studium - auch in der ersten Studienphase - ist von vornherein wissenschaftlich angelegt. Dies erfolgt erstens im Sinne des forschenden Lernens in Form ei-

---


Nicht selten wird aber auch in den Diskussionen die Frage aufgeworfen, wie die durch die vorhochschulische Ausbildung verursachten Unterschiede der Studierfähigkeit im Verlauf des Studiums ausgeglichen werden können. Dieser zweite Unterschied der Kasseler integrierten Studiengänge gegenüber denen an anderen Hochschularten, nämlich die größere qualifikatorische Heterogenität der Studienanfänger, scheint für die Studiererfolge der zugelassenen Bewerber jedoch unerheblich zu sein, wie schon frühe Studien
von Hitpass\textsuperscript{19} an den nordrhein-westfälischen Gesamthochschulen und der GhK nachgewiesen haben. Nach den Ergebnissen dieser Studien scheinen sich die durch die unterschiedlichen vorhochschulischen Ausbildungsprozesse zu Anfang existierenden Unterschiede in der Studierfähigkeit in den ersten vier Semestern des Studiums "abzubauen", so daß sich gegen Ende des Studiums vergleichbare Qualifikationen ergeben.

2.4.2 Quantitative Entwicklung: Mehr Zulauf als Plätze

Von der Nachfrage nach Studienplätzen her haben die integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel insgesamt eine hohe Attraktivität gewonnen. Dies drückt sich aus in einer starken Steigerung der absoluten Studierendenzahlen sowie auch der relativen, etwa beim Vergleich mit der Steigerung an den anderen Hessischen Hochschulen oder im Vergleich zum Bundesdurchschnitt:

Abb. 7: Absolute Steigerung der Studierendenzahl an der GhK

\begin{figure}
\centering
\includegraphics[width=\textwidth]{chart.png}
\caption{Absolute Steigerung der Studierendenzahl an der GhK}
\end{figure}

Abb. 8: Steigerung der Studierendenzahl an der GhK im Vergleich zur Entwicklung im Bundesgebiet

Quellen:
Grund- und Strukturdaten BMW 1991/92
GhK Studienetatistik WS 92/93

- Studentenzahlentwicklung GhK
- Studentinnen an deutschen Hochschulen (Alle HS-Arten)
Abb. 9: Relative Zunahme der Studierendenzahl an der GhK im Vergleich zu anderen hessischen Hochschulen

Dieser Vergleich hat bei Haushaltsdebatten um die Ausstattung der hessischen Hochschulen im Hessischen Landtag - insbesondere bei den Diskussionen um die Zuweisung von Ausbaummitteln an die GhK - fast immer eine Rolle gespielt:

- Erstens war die GhK bewusst als "Entlastungshochschule" für die südhessischen Universitäten geplant worden.
- Zweitens sollte das Bestreben nach Herstellung regional gleicher Bildungschancen durch die Hochschulgründung in Kassel eingelöst werden.

Noch immer entspricht jedoch die Zahl der ausgebauten Studienplätze an der GhK nicht dem Landesdurchschnitt: obwohl in Nordhessen - dem regionalen Einzugsgebiet für die meisten Kasseler Studierenden - etwa 20 % der Bevölkerung wohnen, stehen an der GhK nur etwa 10 % der hessischen Studienplätze bereit.

Intern konzentriert sich fast der gesamte Anstieg der Studierendenzahlen der Universität Gesamthochschule Kassel auf den Anstieg der Studierendenzahlen in den integrierten Studiengängen (vgl. Abbildung 10).

---

20 Als ein aktuelles Beispiel sei genannt: Antwort der Ministerin für Wissenschaft und Kunst auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Burghardt und Weist (GRÜNE) (Ds 13/3863), betreffend Kostenvergleich zwischen Universitäten, der Universität Gesamthochschule Kassel und den Fachhochschulen in Hessen vom 20.4.93 (Ds 13/4137).
Abb. 10: Steigerung der Studierendenzahlen in den Studienganggruppen an der GhK

Am attraktivsten für Studienanfänger der GhK sind offenbar die integrierten Studiengänge, wie auch die Verteilung der Studierendenzahlen auf die verschiedenen Studiengang- bzw. Abschlußarten zeigt (vgl. Abbildung 11):

Abb. 11: Studierendenzahl nach Abschlußarten der GhK
In fast allen Fächern der integrierten Studiengänge - außer in den Agrarwissenschaften - sind die Steigerungsraten besonders in den letzten Jahren sehr beträchtlich (vgl. Abbildung 12).

Abb. 12: Entwicklung der Studierendenzahlen in den integrierten Studiengängen der GhK im WS 85/86 und im WS 92/93

Quelle: Bericht des Präsidenten der GhK 1991/92, S. 78
2.4.3 Regionale Herkunft der Studierenden in den integrierten Studiengängen

Bei der Betrachtung der Herkunftsgebiete der Studierenden in den integrierten Studiengängen fällt eine typische Besonderheit auf: Es kommen viele Studierende aus der näheren und weiteren Hochschulregion. Damit sind zwei Ziele der Einrichtung der Universität Gesamthochschule Kassel erfüllt:

- Ausgleich von räumlichen Disparitäten in der Chance zur Teilnahme an höherer Bildung (Unterversorgung Nordhessens mit Studienplätzen) sowie
- Entlastung benachbarter hessischer (niedersächsischer und nordrhein-westfälischer) Universitäten.

Abb. 13: Engere Herkunftsregionen von Studierenden der GhK

<table>
<thead>
<tr>
<th>Deutsche Bundesländer</th>
<th>StudentInnenzahl</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nicht zuzuordnen</td>
<td>139</td>
</tr>
<tr>
<td>Mecklenburg-Vorp.</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Brandenburg</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Sachsen</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>Saarland</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>Sachsen-Anhalt</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>Bremen</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>Hamburg</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>Berlin</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>Schleswig-Holstein</td>
<td>75</td>
</tr>
<tr>
<td>Rheinland-Pfalz</td>
<td>85</td>
</tr>
<tr>
<td>Thüringen</td>
<td>104</td>
</tr>
<tr>
<td>Bayern</td>
<td>181</td>
</tr>
<tr>
<td>Baden-Württemberg</td>
<td>194</td>
</tr>
<tr>
<td>Nordrhein-Westfalen</td>
<td>702</td>
</tr>
<tr>
<td>Niedersachsen</td>
<td>1522</td>
</tr>
<tr>
<td>Hessen</td>
<td>12733</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Quelle: GhK Studentenstatistik WS 92/93

N ges = 15897

2.4.4 Ausländische Studierende

Die Mehrheit der Studierenden an der GhK sind Deutsche. Darüberhinaus sind aber die integrierten Studiengänge aus unterschiedlichen Gründen, häufig aber wegen der besonderen Zugangsregelungen und der gestuften Abschlüsse, die sich im internationalen Vergleich bewähren, auch für Ausländer (Gesamtanteil zur Zeit etwa 7 %) sehr attraktiv worden (vgl. Abbildung 14).
Abb. 14: Studierende der GhK nach Herkunftsregionen

Bei weiterer Betrachtung stellt man auch gewisse "Schwerpunktländer" fest, aus denen die meisten der ausländischen Studierenden kommen. Der "Vordere Orient" stellt dabei offensichtlich aus politischen Gründen - die größten Kontingente, nicht unbeträchtlich ist aber auch die Zahl der aus Südostasien kommenden Studierenden an der GhK.

Auch für die ausländischen Studierenden sind die integrierten Studiengänge der GhK am attraktivsten, wie die folgende Abbildung zeigt. Neben den oben bereits genannten Gründen der leichteren Zulassung und der internationalen Anerkennung der Abschlüsse mag für die Wahl dieser Studiengänge aber auch der Umstand eine Rolle spielen, daß sich die Studienzeiten bis zum ersten Abschluß (Diplom I) in einem überschaubaren Rahmen halten.\(^{21}\)

\(^{21}\) Vgl. hierzu auch die Abbildung 27: Studiendauern in den integrierten Studiengängen.
Abb. 15: Herkunftsländer ausländischer Studierender an der GhK

Herkunftsländer

Algerien: 10
Luxemburg: 12
Israel: 13
Indonesien: 14
Großbritannien: 17
Marokko: 19
Schweiz: 19
Jordanien: 20
Polen: 21
Brasilien: 22
Afghanistan: 23
U.S.A.: 27
Österreich: 29
Griechenland: 29
Korea: 32
Italien: 33
Spanien: 46
ehem. Jugoslawien: 49
Äthiopien: 50
VR China: 89
Frankreich: 97
Türkei: 160
Iran: 244

Anzahlen (über 10)

Quelle: Studentenstatistik GhK

Abb. 16: Ausländische Studierende an der GhK nach Abschlussart

Sonstiges
FHS-stg.
Erw. Lehramt OS
Lehramt MS
Lehramt GS
Ergänzungsber.
Prom.vorbereitung
Dipl. Berufs.päd.
Lehramt OS
Aufbaustudium
Künstler. Abschluß
Aufbau-/Kontaktstud.
Diplom
Promotion
Magister
Integr. Studgg. I.S.

Männer
Frauen

Insgesamt: 885, davon
Frauen: 224
Männer: 661
Stand: 23.12.88
Quelle: Studentenstatistik GhK (fortl.)

Anzahl
2.4.5 Verteilung nach Geschlecht: Studiengangspezifika


Wenn nun die Ausbildung in den integrierten Studiengängen an der GhK auf akademische Berufe hin angelegt ist, ist es sicher interessant nachzuprüfen, wie die geschlechtsspezifischen Präferenzen für solche Berufe mit den Möglichkeiten korrespondieren, sich in entsprechenden Studiengängen an der GhK darauf vorzubereiten.

Für die männlichen Studierenden an der GhK bietet das Studiengangangebot der integrierten Studiengänge genügend Möglichkeiten, sich auf die von Männern am häufigsten gewählten akademischen Berufe vorzubereiten (vgl. Abbildung 17):

**Abb. 17: Die 12 häufigsten Berufe für männliche Hochschulabsolventen**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Beruf</th>
<th>Die 12 häufigsten Berufe für Hochschulabsolventen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Elektroingenieur</td>
<td>10.5%</td>
</tr>
<tr>
<td>Maschinenbauingenieur</td>
<td>9.5%</td>
</tr>
<tr>
<td>Arzt</td>
<td>9.0%</td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtschaft./Sozialwissensch.</td>
<td>7.1%</td>
</tr>
<tr>
<td>Architekt/Bauingenieur</td>
<td>6.7%</td>
</tr>
<tr>
<td>EDV-Fachmann</td>
<td>6.7%</td>
</tr>
<tr>
<td>Lehrer</td>
<td>6.1%</td>
</tr>
<tr>
<td>Hochschullehrer/Dozent</td>
<td>4.3%</td>
</tr>
<tr>
<td>Rechtsberater/Anwalt</td>
<td>3.7%</td>
</tr>
<tr>
<td>Unternehmer/Geschäftsführer</td>
<td>2.9%</td>
</tr>
<tr>
<td>Physiker/Mathematiker</td>
<td>2.2%</td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtschafts-/REFA-Ingen.</td>
<td>2.0%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Die zwölf häufigsten Berufe für Hochschulabsolventinnen weisen dagegen schon eher Abweichungen von der Studiengangpalette der GhK auf:
Abb. 18: Die 12 häufigsten Berufe für Hochschulabsolventinnen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Beruf</th>
<th>%</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Lehrerin</td>
<td>23.1%</td>
</tr>
<tr>
<td>Ärztin</td>
<td>8.6%</td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtsch./Soz.wiss.</td>
<td>6.2%</td>
</tr>
<tr>
<td>Heimleiterin/Soz.päd.</td>
<td>3.6%</td>
</tr>
<tr>
<td>Bürofachfrau</td>
<td>4.4%</td>
</tr>
<tr>
<td>Hochschullehrerin/Dozentin</td>
<td>3.8%</td>
</tr>
<tr>
<td>EDV-Fachfrau</td>
<td>3.6%</td>
</tr>
<tr>
<td>Apothekerin</td>
<td>3.5%</td>
</tr>
<tr>
<td>Soz.arbeiterin/-pflegerin</td>
<td>3.0%</td>
</tr>
<tr>
<td>Rechtsber./Anwältin</td>
<td>3.0%</td>
</tr>
<tr>
<td>Publicistin</td>
<td>2.2%</td>
</tr>
<tr>
<td>Leit.de. Verw.fachfrau</td>
<td>2.0%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kumuliert: 69 %

Betrachtet man nun die geschlechtsspezifische Verteilung der Studierendenzahlen in den integrierten Studiengängen der GhK unter diesem Gesichtspunkt, so stellt sich heraus, daß insbesondere der Studiengang Sozialwesen auf die Realisierung der Studienwünsche von Frauen hin angelegt ist, wogegen die Technikstudiengänge fast nur männliche Studierende anziehen.

Abb. 19: Verteilung nach Geschlecht in den integrierten Studiengängen der GhK
2.4.6 Art der Hochschulzugangsberechtigung

Wie die nächste Abbildung zeigt, unterscheidet sich die Zusammensetzung der Studentenschaft an der Universität Gesamthochschule Kassel nach Art der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) plangemäß von der an anderen Hochschularten. Im zeitlichen Verlauf ergibt sich eine leichte Tendenz zur Zunahme an Studienbewerbern mit einer allgemeinen Hochschulreife. Bei einer weitergehenden studiengangspezifischen Analyse zeigt sich diese Tendenz am deutlichsten bei den Fächern mit bundesweitem Numerus Clausus.

Abb. 20: Studierende an der GhK nach Art der Hochschulzulassungsberechtigung (HZB)

2.4.7 Soziale Herkunft der Studierenden an der GhK

Neben den Vorbildungsunterschieden tragen zur Heterogenität der Studentenschaft der Universität Gesamthochschule Kassel auch die Unterschiede in der sozialen Herkunft bei (Indikator: Beruf des Vaters) (vgl. die folgende Abbildung):
Abb. 21: Soziale Herkunft der Studierenden der GhK (Beruf des Vaters)\textsuperscript{20}

Aus der Übersicht erkennt man keine wesentlichen zeitlich-dynamischen Entwicklungen. Auffällig sind dagegen die geringen, aber doch erheblichen Unterschiede gegenüber dem Bundesdurchschnitt: von erheblich weniger Studierenden der GhK ist der Vater Angestellter, größere Anteile machen dagegen Arbeiter und Selbständige aus. Offenbar spielt hier auch die sozioökonomische Struktur der Region Nordhessen\textsuperscript{24} eine Rolle: die Grundstruktur ist ländlich, hinzutreten einige wenige große Industriebetriebe und zahlreiche Dienstleistungsbereiche in Kassel.

2.4.8 Altersstruktur der Studierenden

Als eine auch von der Studiendauer abhängige Größe ist das Alter der Studierenden an Hochschulen zu sehen. Wegen der häufigeren beruflichen Vorbildung und der recht langen Planstudienzeiten (inclusive der Praxissemester) würde man ein durchschnittlich höheres Alter der an der Universität Gesamthochschule Kassel Studierenden erwarten. Tatsächlich zeigt die Altersstruktur der männlichen Studierenden kaum Unterschiede (auch wenn man nur die Studierenden bis zum Diplom I nimmt; siehe hierzu die nächste Abbildung) gegenüber dem Bundesdurchschnitt\textsuperscript{25}.

\textsuperscript{20} Leider können keine neueren Daten präsentiert werden, da aus Datenschutzgründen diese Informationen durch die Hochschule seit 1984 nicht mehr erhoben werden dürfen. Bei Bedarf müßte hier auf die Daten der jeweiligen jährlichen "Sozial-Erhebung" des Deutschen Studentenwerks zurückgegriffen werden.

\textsuperscript{24} Hier ist bereits der empirische Tatbestand berücksichtigt, daß tatsächlich die meisten Studierenden der Universität Gesamthochschule Kassel aus dem regionalen Einzugsgebiet Nordhessen kommen.

\textsuperscript{25} Hier mag die Wahl des Vergleichsmaßstabs methodisch kritisiert werden. Diese Wahl wurde deshalb vorgenommen, weil in die Zahlen des Bundesdurchschnittes sowohl die Daten aus dem Fachhochschulbereich als auch aus dem Bereich der wissenschaftlichen und Kunsthochschulen eingehen, somit also eine ähnliche Mischpopulation zum Vergleich herangezogen werden kann wie an der GhK.
Bei den Frauen dagegen zeichnet sich ein um etwa ein ganzes Jahr geringeres Durchschnittsalter gegenüber den beiden anderen Hochschularten ab. Gründe dafür mögen sein:

- Die Studentinnen der zweiten Studienphase(n) konnten nicht einbezogen werden, da die an der Universität Gesamthochschule Kassel geführte Studierendenstatistik diese Gruppe nicht gesondert ausweist;
- Die schulische Vorbildung an der Fachoberschule ist tatsächlich ein Jahr kürzer als an einem Gymnasium.
2.4.9 Übergang in die zweite Studienstufe der integrierten Studiengänge


26 op. cit.
Entscheidung zwischen einem Studium für das Diplom I oder das Diplom II von den Studierenden zu fällen ist, eine sehr große Rolle dabei spielt.

Andererseits bietet sich für die Kasseler Erfahrungen die Deutung an, daß sich offenbar aufgrund der guten Berufsmöglichkeiten und der erreichbaren befriedigenden beruflichen Positionen bei den Diplom I-AbsolventInnen kaum ein Bedürfnis mehr für ein Weiterstudium herausbildet. In der internationalen Diskussion würde man diesen Effekt als ein typisches erfahrungsgestütetes "cooling-out" von höheren beruflichen Aspirationen bezeichnen. Der Befund mag für manche auch als ein empirischer Beleg für die These des eingangs erwähnten Papiers des Wissenschaftsrates gedeutet werden, daß "die große Mehrheit der Universitätsschülerinnen ... an einer berufsbefähigenden Ausbildung interessiert ... (ist) ... und studiert, um sich für einen attraktiven Beruf zu qualifizieren. Überschaubare Studienzeiten und ein frühes Berufseintrittsalter sind damit gefordert. Nur ein kleiner Teil der Studierenden ist darüber hinaus an Wissenschaft und Erkenntnisfortschritt durch Forschung interessiert und nach qualifizierten hierzu befähigt." 27

Abb. 24: Verteilung der Studierenden in integrierten Studiengängen der GhK auf die 1. und 2. Studienstufe

<table>
<thead>
<tr>
<th>Fach</th>
<th>1. Studienstufe Anzahlen</th>
<th>2. Studienstufe Anzahlen</th>
<th>Prozentsatz DII/DI</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Landsch. planung</td>
<td>123</td>
<td>326</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>Stadtplanung</td>
<td>18</td>
<td>229</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>Architektur</td>
<td>247</td>
<td>817</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>Arch./Stadt/Landsch.</td>
<td>72</td>
<td>617</td>
<td>127*</td>
</tr>
<tr>
<td>Sozialwesen</td>
<td>435</td>
<td>1465</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtsch. wiss.</td>
<td>236</td>
<td>2041</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Maschinenbau</td>
<td>338</td>
<td>1646</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Elektrotechnik</td>
<td>194</td>
<td>1174</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Bau lng. wesen</td>
<td>186</td>
<td>1963</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Agrarwirtschaft</td>
<td>188</td>
<td>978</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Quelle: Informationen zum Kasseler Konzeptsstudium v. 1.2.1993

27 Vgl. in den "10 Thesen zur Hochschulpolitik" des Wissenschaftsrats vom 22.1.93 die These 6 auf S. 36.
2.4.10 Absolventenquoten

Die Studienerfolgsquoten/Absolventenquoten\textsuperscript{28} werden möglicherweise in der Zukunft interessant, wenn die Finanzierung der Hochschulen - etwa dem niederländischen Beispiel folgend - nach solchen betriebswirtschaftlich formulierten Erfolgskriterien wie etwa dem der "Produktion von Absolventen" erfolgen sollte. Die folgende Übersicht zeigt ein erwartbares Bild. Geringe Absolventenquoten (von 50 - 60 %) in den "harten" Technikstudiengängen scheinen zur "Fachkultur" zu gehören, unerklärlich scheint die äußerst geringe Quote von 40 % im Studiengang "Landschaftsplanung" (vgl. Abbildung 26).

\textsuperscript{28} Hier wird der Prozentsatz berechnet, den die Zahl der Absolventen eines Studiengangs gegenüber der Anzahl der Studienanfänger ausmacht, wobei stationäre Zustände angenommen werden.
Abb. 26: Absolventenquoten an der GhK in integrierten Studiengängen (Diplom I und Diplom II)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Studiengang</th>
<th>Absolventenquote bis zum D II</th>
<th>Absolventenquote bis zum D I</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sozialwesen</td>
<td>85</td>
<td>85</td>
</tr>
<tr>
<td>Agrarwirtschaft</td>
<td>25</td>
<td>85</td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtschaftswiss.</td>
<td>50</td>
<td>75</td>
</tr>
<tr>
<td>Landschaftsplanung</td>
<td>30</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>Stadtplanung</td>
<td>30</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>Architektur</td>
<td>10</td>
<td>80</td>
</tr>
<tr>
<td>Bauingenieurwesen</td>
<td>10</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>Elektrotechnik</td>
<td>50</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>Maschinenbau</td>
<td>18</td>
<td>50</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* = keine Angabe, da Aufbaustudiengänge

2.4.11 Studiendauer

Als ein wichtiges Kriterium für die Beurteilung der Qualität oder Effizienz der Funktion "Hochschulausbildung" wird in letzter Zeit insbesondere die tatsächliche Studiendauer herangezogen. Diese liegt an der Universität Gesamthochschule Kassel nach den Erfahrungen mit den integrierten Studiengängen durchaus im Rahmen des Erwartbaren: bis zum Diplom I-Abschluß vergeht durchschnittlich etwas mehr Zeit als bei einem Fachhochschulstudium, dagegen deutlich weniger als bei einem Universitätsstudium. Aber auch die Studienzeiten bis zum Diplom II sind im Durchschnitt wesentlich geringer als an Universitäten und Technischen Hochschulen. Für die Universität Gesamthochschule Kassel kann man dies sowohl der starken Praxisorientierung in den integrierten Studiengängen zuschreiben, die zur Erhöhung der Studienmotivation und zur gezielteren Wahl unter den angebotenen Studieninhalten beiträgt als auch einer besseren Gliederung und Übersichtlichkeit des Studienangebots, das ja in kleineren überschaubaren Blöcken (Orientierungsphase, Grundstudium, Hauptstudium I und II) organisiert ist. Weitere Umstände, die sich aus Bemühungen während der Studienreformphase bei ihrer Einrichtung ergeben haben, mögen eine zusätzliche Rolle spielen.29

---
29 Hingewiesen werden soll auch darauf, daß an der Universität Gesamthochschule Kassel für die integrierten Studiengänge noch andere Curricularrichtwerte gelten und daß der Lehrkörper eine spezifische Zusammensetzung aufweist.
Abb. 27: Studiendauer in den integrierten Studiengängen der GhK

<table>
<thead>
<tr>
<th>Studiengang</th>
<th>Studiendauer (Medianwerte)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sozialwesen</td>
<td>bis zum D II, bis zum D I</td>
</tr>
<tr>
<td>Agrarwirtschaft</td>
<td>8,5</td>
</tr>
<tr>
<td>Wirtschaftswiss.</td>
<td>8,5</td>
</tr>
<tr>
<td>Landschaftsplanung</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>Stadtplanung</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>Architektur</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>Bauingenieurwesen</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>Elektrotechnik</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>Maschinenbau</td>
<td>13</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* = ohne Angabe, da Aufbaustudiengänge

2.4.12 Berufs-(start)erfolge von Kasseler Hochschulabsolventen


---

Kriterien des Berufsstartfolges

Bei der Analyse von "Berufsstartfolgen" müßten zunächst die Kriterien zur "Erfolgs"-Messung festgelegt werden, wobei es durchaus strittig ist, welche Kriterien geeignet sind, den Erfolg, der beim Übergang von einem Studienabschluß ins Berufsleben erreicht wird, zu messen. In der Kasseler Absolventenstudie hatten wir uns dafür entschieden, eine größere Anzahl subjektiver und objektiver Kriterien für beruflichen Erfolg zu verwenden, die unterschiedliche und bedeutsame Aspekte des Berufsstartfolges repräsentieren und sich auch für den Vergleich der Absolventen einzelner Hochschulen und Hochschultypen eignen. Untersucht wurden hier neben subjektiven (Qualifikationsverwendung, Angemessenheit der beruflichen Position, Aufstiegschancen usw.) und generalisierenden (allgemeine Berufszufriedenheit) unter anderem die beiden relativ objektiven Kriterien:
- Dauer, Intensität und Erfolg der Suche nach einer Beschäftigung nach dem Studienabschluß, sowie die
- Einkommenssituation in den ersten Berufsjahren (Bruttoeinkommen/Jahr).

Intensität und Erfolg der Suche nach einer Beschäftigung

Nach den im folgenden referierten Befunden aus der Befragung zum Zeitpunkt zwei Jahre nach Studienabschluß stellt sich der Berufsstart für FachhochschulabsolventInnen und den (mit ihnen vergleichbaren) DI-AbsolventInnen von Gesamthochschulen tatsächlich keineswegs so günstig dar, wie dies in einem stillschweigenden Konsens über den Erfolg dieses Hochschultyps bisher häufig angenommen wurde (vgl. Abbildung 28):

Abb. 28: Berufsstartfolge von AbsolventInnen der integrierten Studiengänge

![Diagramm Berufsstartfolge nach Fach und Hochschultyp](image-url)
Die Intensität der Beschäftigungssuche ist bei den Absolventen der drei Hochschultypen recht hoch, schreiben sie doch im Durchschnitt 18 Bewerbungen. Insbesondere die DI-Absolventen von Gesamthochschulen liegen noch über diesem Durchschnitt. Aber auch die Fachhochschulabsolventen schlugen vielfältige Strategien der Beschäftigungssuche ein, was nach der allgemeinen Vorstellung, daß sie als Absolventen der "erfolgreichen" Fachhochschulen gemeinhin bessere Berufsstartchancen hätten, nicht ohne weiteres zu erwarten war. Hierzu noch einige weitere Befunde aus der Absolventenstudie:

- Im Maschinenbau bewarben sich Fachhochschulabsolventen häufiger um ausgeschriebene Stellen (89 gegenüber 65 Prozent) und schalteten auch häufiger das Arbeitsamt ein (47 gegenüber 23 Prozent);
- in den Wirtschaftswissenschaften spielte das eigene Inserat eine größere Rolle (14 gegenüber 7 Prozent);
- Im Bereich der Sozialarbeit/-pädagogik begannen die Absolventen von Fachhochschulen häufiger bereits sehr früh mit der Beschäftigungssuche (20 gegenüber 8 Prozent früher als 6 Monate vor Studienende sowie 20 gegenüber 42 Prozent mehr als sechs Monate nach Studienende).
- In allen Fachrichtungen geben fast doppelt so viele Universitäts- wie Fachhochschulabsolventen an, daß sie ihre Stelle "ohne eigenes Zutun" gefunden hätten (12 gegenüber 6 Prozent), d.h. daß sie von anderen Personen angesprochen wurden, die ihnen eine Stelle anboten.

_Hochschultypbedingte Unterschiede in der beruflichen Situation: Einkommensdifferenzen zwischen Universitäts-, Gesamthochschul- und Fachhochschulabsolventen_

Die Unterschiede im Einkommen (Mittelwerte) zeigen eine deutliche Differenzierung zwischen den Absolventen der drei Hochschultypen, wobei beachtlich erscheint, daß neben den Universitäts- und Gesamthochschulabsolventen beider Abschlußarten auch Fachhochschulabsolventen durchaus in höheren Einkommensstufen zu finden sind (siehe hierzu die folgende Abbildung):

---

31 Intensität faßt hier zusammen: Anzahl der Bewerbungen, Vielfalt der Bewerbungsstrategien, Eigeninitiative, Beginn der Suche.
Abb. 29: Jahreseinkommen von Hochschulabsolventen nach besuchter Hochschulart

Diese Befunde aus der Kasseler Absolventenstudie belegen eine gewisse Überschneidung der Einkommenssituation von Universitäts-, Gesamthochschul- und Fachhochschulabsolventen. Da die Absolventen des Diploms I an Gesamthochschulen sich bei den meisten Befunden in das Spektrum der Fachhochschulabsolventen einfügen und die Absolventen mit Diplom II in das Spektrum der Universitätsabsolventen, wurden sie in der Regel bei der Darstellung dort mitgezählt.

2.5 Diskussion der Besonderheiten der qualitativen Studiengangsentwicklung in den integrierten Studiengängen der Universität Gesamthochschule Kassel

2.5.1 Neues Verhältnis von Theorie und Praxis

Die Erfahrungen mit der Integration berufspraktischer Elemente in das wissenschaftliche Studium in den integrierten Studiengängen der GhK sind zwiespältig.

Insgesamt herrscht der Eindruck vor, daß sich die Berufspraktischen Studien II weitaus besser bewährt haben als die Berufspraktischen Studien I. Wie bereits ausgeführt, lassen sich die professionsnahen Tätigkeiten in den BPS II offenbar leichter mit den anwen-

32 Für diese Analysen wurden die folgenden Quellen herangezogen: Eigene Analysen sowie Bezug auf Interviews mit Hochschullehrern der Universität Gesamthochschule Kassel, ehemaligen und jetzigen VizepräsidienInnen, Planern und Statistikern der Präsidialverwaltung sowie eigene Auswertung von Statistik- und Daten aus den o.g. Materialien; schließlich wurden Daten aus der "Kasseler Absolventenstudie" zum Vergleich herangezogen.
2.5.2 Elite- oder Massenstudium in den integrierten Studiengängen?


Betrachtet man die "reale" Chance eines Studienanfängers in den integrierten Studiengängen der Universität Gesamthochschule Kassel, insbesondere im Technikbereich, den zweiten Abschluß zu erwerben, so müssen selbst die geringen durchschnittlichen Absolventenquoten noch ein wenig skeptischer betrachtet werden. Es absolviert in der zweiten Studienstufe nämlich häufig auch sogenannten "Seiteneinsteiger", so daß bei einer durchschnittlichen Absolventenquote von etwa 10 % für das DII möglicherweise wirklich jeweils nur ganz wenige "grundständige" Studierende "durchkommen".

2.5.3 Ausstrahlung auf andere Diplomstudiengänge

Tatsächlich haben einige der qualitativen Besonderheiten in den integrierten Studiengängen auch Einfluß auf andere "normale" Diplomstudiengänge der Universität Gesamthochschule Kassel gehabt. So sind z.B. in allen Diplomstudiengängen den Berufspraktischen Studien vergleichbare Studiengangselemente eingeführt worden.

Ein weiterer Einfluß des integrierten Studiengangsystems kann in der Lehrerausbildung gefunden werden, hier vor allem in der Berufspädagogik, wo bereits 1982 ein Konzept...
zur "moderaten Professionalisierung"33 vorgestellt wurde. Das Studiengangsystem zeich- net sich dabei durch folgende Elemente aus:

- Zwei Zugangsweg (Abitur, fachgebundene Hochschulreife);
- Seiteneinstieg ins Hauptstudium für Absolventen von Fachhochschulen (leider keine BAFög-Zahlung dafür erreichbar, daher nur geringer Zulauf);
- Misch- und Diagonalqualifikation für zwei berufliche Tätigkeitsfelder: Berufliche Schulen und Ausbildungsort Betrieb;
- Differenzierte akademische Diplomabschlußprüfung (Diplomberufspädagoge und Dip- lomhandelslehrer);
- Sehr starker doppelter beruflicher Praxisbezug durch BPS I und II sowie SPS I und II (Schulpraktische Studien);
- Einführung sehr interessanter neuer Studien schwerpunkte in der nichtschulischen Studienrichtung, z.B. Betriebliche Aus- und Weiterbildung; Berufliche Rehabilitation; Be- rufsbildung in Entwicklungsländern; sowie Sozialpädagogik in der Berufsbildung.

2.5.4 Internationale Anerkennung

Vor allem beim Vergleich mit den angelsächsischen Studiengang-Struktur-Modellen mit den beiden Abschlüssen zum Bachelor of Science (BSc) und zum Master of Science (MSc) führt das "Kasseler Modell" der integrierten Studiengänge kaum zu Anerken-nungsschwierigkeiten. Ein Beispiel für die internationale Anerkennung bietet z.B. der "Joint Degree"-Studiengang des Fachbereichs Elektrotechnik in Kooperation mit der Universität Reading (UK). Auch bei der Förderung von Studierenden in den USA scheint die Zulassung34 von Absolventen mit Diplom I-Abschluß zu den dortigen Graduierten- Studiengängen keine Schwierigkeiten zu machen.

2.5.5 Veränderung der Lehrkörperstruktur

Eingangs wurde bereits auf die allmäßliche Veränderung der Lehrkörperstruktur an der Universität Gesamthochschule Kassel hingewiesen, dort allerdings vor allem unter dem Aspekt des Forschungsbezugs der Lehre. Eine andere Dimension ergibt sich, wenn man die Lehrleistungen der Hochschulleherrschaft insgesamt unter Kapazitätsgesichtspunkten und Aspekten der "Qualitätssicherung" der Hochschulausbildung betrachtet. Die vor allem durch die Abnahme der Zahl der "Hochdeputats-Professuren" (diese unterrichteten 14 Se- mesterwochenstunden, wenn sie in integrierten Studiengängen in der Lehre tätig sind) entstehenden Lücken in dem für die Ausbildung zur Verfügung stehenden gesamten Lehrdeputat der Universität Gesamthochschule Kassel können negative Rückwirkungen auf Menge und Vielfalt an Lehrangeboten und auf das didaktisch wichtige Betreuungsverhältnis haben und damit zur Verschärfung des Numerus Clausus führen, wenn

33 Siehe hierzu den einführenden Aufsatz von U. Teichler und die Beschreibung des Modells durch die Mitarbeiter im Modellversuch an der Universität Gesamthochschule Kassel in einem Sonderheft der "Deutschen Berufs- und Fachschule 1982".

34 Nach mündlicher Auskunft des zuständigen Referenten (A. Bedrosian) für die Fulbright- und DAAD- Austauschprogramme in den U.S.A.
nicht Gegenmaßnahmen (verstärkter Einsatz von Tutoren; Vermehrung von Stellen für den lehrenden Mittelbau) getroffen werden.

2.5.6 Einrichtung von Studienbereichen zur inhaltlichen Koordinierung und Abstimmung des Lehrangebotes in den integrierten Studiengängen


2.6 Zukunftige Entwicklungsperspektiven: Vollständige Verwissenschaftlichung³⁵


Da aber insbesondere die integrierten Studiengänge der Universität Gesamthochschule Kassel ihre besondere Qualität verliehen haben, werden sie wohl weiterbestehen. Die Chancen dafür sind umso größer, je eher es gelingt, andere Universitäten dazu zu

³⁵ Benutzte Quellen: Perspektivpapier "GhK 2002"; Planungsvorgaben (z.B. Papier für die hessische Hochschul-Strukturkommission) sowie das oben erwähnte "Eckwerte-Papier" zur Vorbereitung des "Bildungsgipfels".
bewegen, ähnlich strukturierte Studiengangmodelle zu entwickeln. Ob allerdings dafür die An- bzw. Vorstöße insbesondere des Wissenschaftsrates in Richtung der Universitäten ausreichen werden, die angesichts der quantitativen und finanziellen Situation notwendige Studienstrukturdebate dort ernsthaft zu führen und gar den integrierten Studiengängen vergleichbare oder ähnliche Modelle einzuführen, muß noch als eine sehr optimistische Prognose eingeschätzt werden.\footnote{Z. B. letztthin mit der Vorlage seiner 10 Thesen zur Hochschulpolitik vom 22.1.93.}

3. Einschätzung der Entwicklung: Integrierte Studiengänge als Beispiel für verkürzte Universitätsstudiengänge?

Eingangs war auf die Dialektik von Integration und Differenzierung hingewiesen worden. Aus der Sicht der Berufs- und Hochschulforschung stellen sich dabei mehrere Fragen, wenn man den dargestellten Entwicklungsstand der integrierten Studiengänge in Bezug zu den ursprünglichen ("klassischen") Reformvorstellungen der Integration und den jetzigen von mehr Differenzierung setzen und einschätzen will. Solche Fragen wären etwa:

- Ist diese Entwicklung das Ergebnis eines Planungs- und Implementationsprozesses mit überraschenden Nebenfolgen?
- Kann die Entwicklung als Reifungs- und Erfahrungs- oder Angleichungs- und Abnutzungsprozeß gegenüber hochfliegenden Reformpostulaten beschrieben werden?
- Hat ein Paradigmenwechsel dergestalt stattgefunden, daß die integrierten Studiengänge im Laufe der Zeit ihres Bestehens mittlerweile mehr zur Differenzierung als zur Integration beitragen und wären sie dann heute nicht richtiger als "differenzierte Studiengänge" zu bezeichnen?

Einige der mit diesen Fragen aufgeworfenen Probleme scheinen allerdings noch nicht abschließend beantwortbar, wie mit den folgenden Problematisierungen weiterbestehender spezifischer Fragestellungen deutlich gemacht werden soll.

3.1 Offenheit des Zugangs zu einem wissenschaftlichen Studium: Wie real ist die Chance zur Wahrnehmung durch Nichtabiturienten?

An der Tendenz der Zunahme des Anteils der Studienanfänger mit allgemeiner Hochschulreife wurde gezeigt\footnote{So wie auch neuerdings kein geringerer als der Vorsitzende des Wissenschaftsrats, Prof. Simon, selbst herausgefordern haben will, daß ... "die deutsche Universität im Kern verrottet... ist ..." (in: Der Spiegel, 1991, S. 52 f.)}, daß die Materie weiterhin rechtlich regulierungsbedürftig bleibt, wenn man eine Benachteiligung der Nichtabiturienten vermeiden will. Dabei ist davon auszugehen, daß der bundesweite Numerus Clausus weiterhin bestehen wird. Ob man nach ihrem Wegfall die früher bestehenden Quotenregelungen im Sinne von "mehr Staat" wieder einführen muß oder andere Formen (vgl. Bonus-Malus-Regeln der ZVS auf loka-

\footnote{So hat sich bspw. in den NC-regulierten Studiengängen im Umfeld des Architekturstudiums an der Universität Gesamthochschule Kassel nach dem Wegfall der 50/50-Quotenregelung (Abitur oder FHS-Reife) für den Zugang herausgestellt, daß davon eher die Zugangsberechtigten mit Abitur zu profitieren scheinen, eine Entwicklung, die es sorgsam zu beobachten gilt, wenn man die Öffnung des Zugangs für Nichtabiturienten zum Hochschulstudium an der Universität Gesamthochschule Kassel weiterhin bildungspolitisch für wichtig hält.}
3.2 Zunehmende Heterogenität der Studentenschaft: Differenziertere Problemsicht?


Ob und welche Modelle die GhK für ein aktiv auf das "Umgehen mit Heterogenität" der Studentenschaft ziielendes Programm entwickeln kann oder will, muß hier offengelassen und zukünftiger Planung überlassen werden.

3.3 Praxisbezug und Berufsqualifizierung

Als wissenschaftlich, d.h. qualifikations-theoretisch, weiterhin unbefriedigend gelöst anzusehen ist die Realisierung der Praxisorientierung in den integrierten Studiengängen. Wie andernorts auch, bleibt Praxisbezug so lange eine Leerformel, wie seine Operationalisierung nicht auf gemeinsames und gleiches Verständnis aller Beteiligten gestützt und erst dann inhaltlich eindeutig gefüllt werden kann. Zumindest ist zu bemängeln, daß die Reduktion des Begriffs Praxisorientierung auf Berufsbezug allein eine zu eng Festlegung der Qualifikationsziele eines Hochschulstudiums bedeutet, die das kritische und praktische Veränderungspotential der Hochschule negiert. Auch die Universität Gesamthochschule Kassel ist dagegen nicht gefeit, wenn auch an ihr die Bemühungen dazu etwas systematischer angelegt sind als an den beiden anderen Hochschularten.
3.4 Förderung des Selbststudiums in Projekten, an Lernzentren und in Arbeitsgruppen als verbindendes Element von praxisorientierter Lehre und Forschung?


3.5 Lassen sich reale Studienzeiten durch integrierte Studiengänge verkürzen?

Bei der Analyse des Befundes, daß die realen Studienzeiten in den integrierten Studiengängen der Universität Gesamthochschule Kassel nahe an die geplanten Studienzeiten herankämen, werden von seiten engagierter Befürworter des Modells unter anderem folgende Gründe dafür angegeben:

- Die Bewältigung der Studienanforderungen wird erleichtert durch größere Überschaubarkeit des Lehrangebotes durch die Teilung in verschiedene zeitliche Phasen, die jeweils mit der Erteilung eines Zertifikates (Grundstudienzertifikat 1 und 2; Hauptstudienzertifikat) beendet werden;
- Ein zielgerichtetes Studium wird durch Orientierungs- und Eingangsphasen gefördert;

3.6 Kann und soll die Attraktivität des ersten berufsqualifizierenden Abschlusses weiter vergrößert werden?

Die Übertrittsraten/-quoten in die zweite Studienstufe haben sich überraschenderweise anders entwickelt als prognostiziert und unterscheiden sich - wie im Befundteil dargestellt - erheblich von vergleichbaren Ergebnissen an den nordrhein-westfälischen Gesamthochschulen.

Dies läßt sich so diskutieren, daß die beruflichen Erfahrungen der Absolventen mit dem Diplom I-Abschluß so positiv sind, daß eine echter "cooling-out"-Effekt eintritt. Es mag einleuchtend sein, daß eine AbsolventIn, der/die eine gute berufliche Position erreicht hat

---

\(^{39}\) So war der Verfasser selbst bereits Mitte der siebziger Jahre in ein studentisches Projekt im Fachbereich Maschinenbau "verwickelt", bei dem es um die Problematik behindertengerechter Konstruktion von Rollstühlen ging. Hieraus wurde später ein größeres, vom BMFT gefördertes Forschungsvorhaben am Fachbereich Maschinenbau (Prof. Klosner) der Universität Gesamthochschule Kassel. Solche Beispiele ließen sich vermehren.
 oder erreichen kann, der/die dabei ausreichenden Verdienst erzielt und mit Tätigkeiten befaßt ist, die qualifikationsaffin sind und berufliche Befriedigung vermitteln, kaum ein weiteres Vertiefungsstudium anstrebt.


3.7 Nach welchen Kriterien erfolgen Selektion und Differenzierungen nach dem ersten Abschluß?

Aus gelegentlichen Berichten von AbsolventInnen und Hochschullehrern, ebenso wie aus den Ergebnissen der Kasseler Absolventenstudie zu den Motiven (aber auch den sogenannten "push-and-pull"-Faktoren) für das Weiterstudium in der zweiten Studienphase drängt sich der Eindruck von zwei Hauptbegründungen auf:


- Zum anderen erfolgt die Auswahl unter den dafür geeigneten Studierenden gewissermaßen durch "Zuruf" seitens der Hochschullehrer. Diese sind sehr an der Gewinnung qualifizierten wissenschaftlichen Nachwuchses interessiert und bieten z.B. Studierenden mit besonderen wissenschaftlichen Befähigungen (wie sie sich etwa bei der Bearbeitung von Studien- und Projektarbeiten und der Diplomarbeit I herausstellen) Positionen als Hilfskräfte in Forschungsprojekten an, um diese für ein Weiterstudium zu interessieren oder an ihr Institut zu binden.

3.8 Bereitet die zweite Studienphase ausschließlich auf akademische Berufe vor?

Die zweite Studienstufe zeichnet sich nicht nur durch die Besonderheit aus, daß in ihr wirklich nur die Studierenden studieren, die damit eine bestimmte Absicht, meist den Beginn einer wissenschaftlichen Laufbahn, anstreben. Strukturell erlaubt die zweite Studienstufe nämlich auch eine tiefere Spezialisierung, als das mit einem Vertiefungsschwerpunkt in einem traditionellen universitären Diplomstudiengang im Hauptstudium nach dem Vordiplom erreicht werden kann oder nur durch die ja so beklagten überlangen Studiendauern erkauf werden muß. Das letzte Argument spricht dafür, bei der Planung

---

⁴⁰ Hier liegen nach Rimbach die durchschnittlichen Quoten für den Diplom-II-Abschluß nämlich zwischen 55 und 75 % je nach Hochschulort und Studienrichtung (siehe auch Abb. 25).
neuer Vertiefungsstudiengänge neue und sehr spezifische Berufsbereiche - und dies auch für relativ kleine Studierendenzahlen - berücksichtigen zu können.\textsuperscript{41}

Schließlich darf noch angemerkt werden, daß der Seiten-Einstieg für FachhochschulabsolventInnen in die zweite Studienstufe (verbunden mit einem obligatorischen Semester Orientierungsstudium) eine späte Realisierung des Berufswunsches, Wissenschaftler werden zu wollen (auch im Sinne einer vernünftigen Regelung der Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen) für diese Klientel erlaubt\textsuperscript{42}.

3.9 Können Universitäts-(Diplom)studiengänge Elemente der integrierten Studiengänge aufnehmen? (z.B. Berufspraktische Studien und nicht-fachwissenschaftliche Anteile)

Wie das Beispiel der Universität Gesamthochschule Kassel zeigt, haben die integrierten Studiengänge auch positive Auswirkungen auf die Struktur üblicher universitärer Studiengänge gehabt. Insofern könnten reforminteressierte Universitäten auch andernorts solche Modelle adaptieren oder übernehmen. Der Universität Gesamthochschule Kassel wünschen Partner zu und der Angleichungsdruck an die traditionellen Strukturen könnte sich zugunsten des bewährten aber weithin isoliert gebliebenen Modells der integrierten Studiengänge vermindern.

3.10 Ermöglichen Integrierte Studiengänge internationale Anerkennung?

Die Universität Gesamthochschule Kassel kann auch bei der immer noch nicht endgültig gelösten Anerkennungsfrage und Niederlassungsrechtsfrage innerhalb der EG sowie der internationalen Anerkennung beruhigt in die Zukunft blicken, hat sie doch bereits an mehreren Stellen durch Kooperationsvereinbarungen genügend Erfahrungen darüber gesammelt. Der Diplom II-Abschluß ist anerkannt und der Diplom I-Abschluß wird wie ein Fachhochschulabschluß behandelt. Auch wird der bildungspolitische Druck, den die Fachhochschulen in dieser Angelegenheit auf die Europapolitik ausüben, gewissermaßen "nebenbei" auch die Anerkennungsfrage des Diplom I-Abschlusses an der Universität Gesamthochschule Kassel einer Lösung näher bringen.

\textsuperscript{41} In der Debatte um das mögliche "Umtüten" von an sich nicht unbedingt zum Fächerkanon der Universitäten gehörenden Studiengängen mit geringer Forschungsorientierung ist das eine Besonderheit von Gesamthochschulen gegenüber den Fachhochschulen. Genannt werden z.B. in der Debatte um das "Ver- und Umgestalten" von einstmal ausschließlich an Universitäten angebotenen Studiengängen etwa die Lehrerbildung, die Pharmazie, Studiengänge für Wirtschaftsjuristen, sowie wissenschaftsbasierte Ausbildungsgänge für Pflegeberufe. Die genannten Bereiche zeichnen sich nun eben nicht als Hochspezialisierung auf der Basis eines Grundberufes aus, sondern eher durch höheren quantitativen Bedarf bzw. als qualitative "Nischen" bzw. neue Berufsschneidungen auf dem Arbeitsmarkt.

3.11 Welchen regionalen Bezug haben die integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel?

Es würde zu weit führen, die vielfältigen regionalen Bezüge und Wechselwirkungen der Universität Gesamthochschule Kassel mit der sie umgebenden Region hier im einzelnen darzustellen\textsuperscript{43}. Was die integrierten Studiengänge betrifft, ist jedoch Positives und Negatives zugleich zu beobachten:

- Tatsächlich haben sich die regionalen Bildungschancen in Nordhessen durch das Studienangebot der integrierten Studiengänge an der Universität Gesamthochschule Kassel verbessert, manche Studienangebote fehlen aber weiterhin im Fächerspektrum;
- Im Vergleich der Versorgung mit Studienplätzen (etwa 10\%) ist Nordhessen mit 20\% Bevölkerungsanteil an der hessischen Gesamtbevölkerung immer noch als unterversorgt zu bezeichnen, d.h., ein weiterer Ausbau ist aus regional- und strukturpolitischen Gesichtspunkten weiterhin notwendig;
- Die Universität Gesamthochschule Kassel ist tatsächlich zur Entlastungsuniversität für die hessischen Nachbaruniversitäten Marburg und Gießen geworden, aber auch die Zuwanderer aus Niedersachsen, Ostwestfalen und neuerdings Thüringen stellen inzwischen einen bemerkenswerten Prozentsatz der Studentenschaft;
- Viele der Absolventen müssen sich allerdings einen Arbeitsplatz außerhalb der Heimatregion suchen, da die spezifische Wirtschafts- und Industriestructur Nordhessens nicht das gesamte an der GSK angebotene Fächerspektrum aufnehmen kann.

3.12 Sind durch die Umwidmung von Stellen der ehemaligen Fachhochschullehrer in integrierten Studiengängen Kapazitätsengpässe zu befürchten?


\textsuperscript{43} Eine Aufarbeitung wird aber nötig und ist Thema einer kleinen Sondierungsstudie des Verfassers am Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung.
Im Hinblick auf die zukünftige Personalstruktur stellt sich hier eine "Rekonstruktion" des alten lehrenden akademischen Mittelbaus heraus, offenbar eine Entwicklung, die auch andernorts als wünschenswert angesehen wird.  

4. Anstöße für die Diskussion um die Einführung differenziertter Studiengangstrukturen an Universitäten

4.1 Elemente möglicher "Entfrachtung" überlanger Studiengänge

Als Elemente für die Realisierung von kurzen Studiendauern bis zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß können hier genannt werden:

- Aussondern ("Entrümpeln") von Teilen sogenannter wissenschaftlicher Grundlagenfächer, die nicht direkt berufsbezogen sind (und häufig didaktisch geistötend und entmotivierend im Hinblick auf den angestrebten Beruf in ausschließlich stoffvermittelnden Lehrveranstaltungen nach dem didaktischen Prinzip der "Faktenschleuder" angeboten werden);
- Angebot von Möglichkeiten und Verstärkung der Fähigkeiten zum Selbststudium der Studierenden: Erhöhung der Motivation sowie Verstärkung der Fähigkeit zur Relevanzenschätzung durch Einführung berufspraktischer Studienphasen; mehr Projekt- und Gruppenarbeit statt Einzelarbeiten zu Hause und in Prüfungen; verstärkter Einsatz von TutorInnen zur Verbesserung der Qualität der Lehre;
- Berufspraktische Studienphasen erleichtern auch den Berufseintritt;
- Ein erstes (berufsqualifizierendes) Diplom nach einem kürzeren Studium ist besser als ein Studienabbruch 45 zwecks Beschäftigungsunterbrechung, dies darf aber nicht als "Notaustieg" für akademisch weniger Geeignete mißverstanden werden;
- Beseitigung von Ursachen, die vom Studium "ablenken" (u.a. Abschied nehmen von der Vorstellung des Ganztagsstudierenden).

4.2 Einige provokative Diskussionsanreize

Auch Universitätsstudiengänge, die noch nicht an Fachhochschulen vertreten sind, könnten in die anstehenden Differenzierungsüberlegungen einbezogen werden, z.B. die Medizin, die Jurisprudenz, die Mathematik, die Naturwissenschaften (Physik/Chemie/Biologie), aber auch die Geistes- und Sozialwissenschaften trotz ihrer vergleichsweise geringeren Kosten. Die Begründungen dafür liegen in:

- den Veränderungen der Berufsstruktur und der "Berufsschneidungen";
- dem Abbau bzw. der Abflachung von Hierarchien in den betreffenden Berufsfeldern sowie

---

44 So scheint neuerdings auch die GEW die Position der Wiedereinführung des lehrenden Mittelbaus zu vertreten, wenn auch aus anderen Motiven, nämlich der Schaffung sichererer und dauerhafterer Arbeitsverhältnisse als heute.

- in einer insgesamt relativen Begrenztheit der Zahl von Arbeitsplätzen mit wissen-
  schaftlichem Qualifikationsanspruch.

Dies erforderte die Differenzierung der Bildungsziele der Universität in eine gemeinsame
  gesellschaftsbezogene Bildung für alle Studierenden sowie eine berufliche Ausbildung
  (Berufsbezug auf Berufe außerhalb der Hochschule) für viele Studierende und eine
  hochspezialisierte wissenschaftliche Ausbildung für wenige ausgewählte/sich selbst inter-
  essierende Studierende für akademische Berufe in Wissenschaft und Forschung.

Zur Entwicklung von solchen differenzierten Studiengangstrukturen gehörte dann auch,
  wenn denn schon das "Einfrieren" der Hochschulhaushalte als abgemacht gilt:

- die Entwicklung differenzierter (Lehr-)Personalstrukturen (Schaffung von Lehr-Profes-
  suren bzw. "Hochdeputats"-Professuren - mit allen zu erwartenden Folgeproblemen
  von Überleistungsschüben usw. - oder Wiedereinführung eines lehrenden akademischen
  Mittelbaus);
- die Entwicklung (selbst-)selektiver Verfahren, um die Studierendenströme zu "lenken"
  bzw. ihnen zu ermöglichen, sich selbst zu orientieren, sowie
- das Angebot attraktiver Berufspositionen für Absolventen mit erstem Abschluß. Hier
  müßten neue Kooperationsformen zwischen Hochschulen und Beschäftigern gefunden
  werden.

Was die "große" Struktur differenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen
  angeht: Die Fachhochschulen sollen aus Kostengründen auf einen größeren Anteil am
  Studierendenaufkommen gebracht werden. Die Kostengründe sind doppelt:

- Erstens kostet ein FHS-Absolvent nur etwa ein Drittel eines Universitätsabsolventen.
  Der Unterschied besteht darin, daß die Fachhochschulen keine Grundlagenforschung
  betreiben (sollen), so daß weder für Forschungseinrichtungen noch für den notwendi-
  gen Mittelbau Geld ausgegeben werden muß.
- Zweitens zeichnen sich die Absolventen von Fachhochschulen durch ein beschei-
  deneres Anspruchsniveau bezüglich Status, Position und Gehalt aus, so daß sie für die
  Beschäftiger (zu denen ja insbesondere der öffentliche Dienst gehört) "billiger" sind
  (was sich aber z.B. im Bereich der Bundesbahn und Post als zunehmend dysfunktional
  erweist, da hier für den "gehobenen Dienst" kaum mehr FHS-Ingenieure zu bekommen
  sind).

Die Universitäten (wie auch die Gesamthochschulen, an denen integrierte Studiengänge
  angeboten werden) haben Befürchtungen, daß die Ausstattung der kürzeren "Äste" diffe-
  renzierter Studiengangstrukturen sich diesem Muster der Fachhochschulen annähern
können. Zugleich befürchtet man, daß damit ein Verlust an Forschungsbezug und Wissenschaftsorientierung einhergehen wird. Dies wird als Niveauverlust und Qualitätsmangel angesehen und ruft einen großen Teil des beobachtbaren Unbehagens der Universitäten hervor, die Diskussion um solche differenzierten Studiengangstrukturen überhaupt anzu- 

fangen.

Verzeichnis der verwendeten Materialien und Literatur

ARBEITSGRUPPE "Weiterentwicklung der Struktur des Hochschulwesens" der Hochschulrektorenkonferenz und der Kultusministerkonferenz der Länder " zur Umsetzung der Studienstrukturreform". Bonn/Mainz, 10.3.1993.


Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Grund- und Strukturdaten. Bonn, jährlich.


Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Bericht des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zur Situation der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn, 7.10.1993a.


Deutscher Hochschulverband: Thesen zur Studienreform. Verabschiedet vom Präsidium am 5.2.1993 in Frankfurt am Main.


"Die besten Universitäten." In: FOCUS, 27.9.93, Nr.39, S. 128-141.


Hessischer Landtag (Hg.): Antwort der Ministerin für Wissenschaft und Kunst auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Burghardt und Weist (GRÜNE) (Ds 13/3863), betreffend Kostenvergleich zwischen Universitäten, der Gesamthochschule Kassel und den Fachhochschulen in Hessen vom 20.4.93 (Ds 13/4137).


Hochschulrektorenkonferenz (Hg.): Profilbildung der Hochschulen I. Werkstattbericht über ein Pilotprojekt der Hochschulrektorenkonferenz. (Dokumente zur Hochschulreform), Bonn 1993.


KAISER, Manfred und GÖRLITZ, Herbert (Hg.): Bildung und Beruf im Umbruch. Nürnberg 1992 (BeitrAB 153.1-153.3).

Kultusministerkonferenz (Hg.): Länder und Hochschulen schaffen gemeinsame Grundlage für die Studienstrukturreform. Beschuß der 264. Plenarsitzung am 1.-2.7.1993 in Hamburg.


Nordrhein-Westfalen/Ministerium für Wissenschaft und Forschung (Hg.): Gesamthochschulen in NRW. Düsseldorf 1978.


TEICHLER, Ulrich (Hg.): Hochschule - Studium - Berufsvorstellungen. Eine empirische Untersuchung zur Vielfalt von Hochschulen und deren Auswirkungen. (Hg.): Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef: Bock 1987 (Studien zu Bildung und Wissenschaft; 50).

TEICHLER, Ulrich und WINKLER, Helmut (Hg.): Der Berufsstart von Hochschulabsolventen. Bad Honnef: Bock 1990 (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Studien zu Bildung und Wissenschaft; 87).


Wissenschaftsrat (Hg.): Empfehlungen zur Differenzierung des Studienangebotes. Bonn 1978.

Wissenschaftsrat: 10 Thesen zur Hochschulpolitik; Berlin, 22.1.1993.
