

WÜRZBURGER UNIVERSITÄTSREDEN

*Heft 44*

1966

---

Druck: Andreas Staudenraus Universitäts-Druckerei Würzburg

W. ARNOLD

LEBENSALTER  
UND STUDIENZEIT

VORTRAG GEHALTEN BEIM 384. STIFTUNGSFEST  
DER JULIUS-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT ZU WÜRZBURG  
IN DER SCHÖNBORNHALLE  
DES MAINFRÄNKISCHEN MUSEUMS  
AUF DER FESTUNG MARIENBERG  
AM 11. MAI 1966

## Hochansehnliche Festversammlung!

Es gehört zum nobile officium des amtierenden Rektors unserer Universität, aus Anlaß des Stiftungsfestes eine Festrede aus seinem Fachgebiet zu halten.

Dieser Pflicht habe ich mich im vergangenen Jahr entledigt. In diesem Jahr wird — einer herkömmlichen Übung folgend, wie sie beim mehrjährigen Rektorat immer wahrgenommen wurde — der Direktor des Verwaltungsausschusses, Herr Professor Simonis, die Festrede halten.

Das Stiftungsfest ist auch nicht der Zeitpunkt dafür, daß der Rektor einen ausführlichen Bericht erstattet über das, was sich während seiner Amtszeit an der Universität ereignete. Dies soll anläßlich der Rektoratsübergabe im November dieses Jahres geschehen.

Es wäre aber etwas wenig, wenn aus Anlaß des Stiftungsfestes der Rektor sich damit begnügen würde, nur Gruß- und Dankesworte zu sprechen, bietet sich ihm doch gerade beim Stiftungsfest eine Möglichkeit, einiges auszusprechen, was ihn bedrängt, was allgemein interessant sein dürfte und deshalb sicherlich noch über das hinausgeht, was ein nüchterner Rechenschaftsbericht zum Inhalt haben kann. Dieser muß sachlich über mehr oder weniger bedeutsame Ereignisse, meist in mehr äußerlichem Aspekt, Auskunft geben. Es verlohnt sich jedoch, einmal hinter diese Tatsachen zu blicken und einiges auszusagen über das innere Leben einer Universität, ihre Freuden und Leiden, d. h. über ihre aktuellen Sorgen.

Aus diesem Grunde möchte ich im Rahmen einer kleinen Festansprache ein Thema herausgreifen, das Lehrende und Studierende, Eltern und Staat in gleicher Weise berührt: Das Thema »Lebensalter und Studienzeit«. Aus zeitlichen Gründen muß ich mich dabei sehr kurz fassen und die ausführliche Darstellung dem gedruckten Bericht über dieses Stiftungsfest vorbehalten.

Ich beginne mit einer Frage: Geben die zeitliche Einordnung und die Aufeinanderfolge der zu durchlaufenden **schulischen Organisationen**, die zum Eintritt in die akademische Lebensprovinz führen, unseren Studierenden die für ihre Lebensaufgabe sachlich und persönlich notwendigen Grund-

lagen? Die Antwort sei mit einem Vergleich begonnen: In anglosächsischen und insbesondere angloamerikanischen Bildungswegen erreicht der Studierende nach Abschluß der High-Schools im 18. Lebensjahr die akademische Provinz zum Zweck der undergraduate studies, die bekanntlich mit dem bachelor degree abgeschlossen werden (durchschnittlich im 22. Lebensjahr). Der deutsche Studierende erreicht etwa mit dem 20. Lebensjahr die Universität und erst mit dem 25. Lebensjahr im Durchschnitt ein Diplom, das ihn zu einer Berufsausübung berechtigt. Aber bekanntlich kann mit dem bachelor-degree (bachelor of arts oder bachelor of science) bereits eine Berufslaufbahn begonnen werden; Industrie-Interessenten bieten jedenfalls in Amerika den bachelors viele Berufsmöglichkeiten an, besonders im Bereich der Naturwissenschaften. Dieser Stellenmarkt vollzieht sich vielfach auf dem Platz eines Universitätscampus, dort werden die Einstellungsverträge abgeschlossen. Es ist dies eine Chance der amerikanischen Studierenden, die unseren Vordiplomanden beispielsweise nicht geboten ist.

Dabei ist zu berücksichtigen, daß der achtzehnjährige Amerikaner, der in das 1. Semester eintritt, meist nur eine einzige Fremdsprache erlernt hat, während der deutsche Abiturient meist Kenntnisse in drei Fremdsprachen im Abschlußexamen beweisen muß. Sodann: In den amerikanischen Oberschulen wird das wöchentlich und monatlich bewältigte Stoffpensum vielfach testmäßig geprüft. Aus diesen Zensuren errechnet sich die Durchschnittszensur für das High-School-Diplom. Der deutsche Abiturient muß gewissermaßen in einer Momentaufnahme (Abiturprüfung) sein Können unter Beweis stellen. Der amerikanische Studierende hat also mehr Prüfungen gemacht, während die deutschen Prüfungen und Schulaufgaben, insbesondere die Reifeprüfung, eine konzentrierte und massive Belastung der Schüler darstellen.

Weitgehend kommt an den Universitäten im angelsächsischen System die **Kursausbildung** zum Tragen, während der deutsche Studierende in die akademische Freiheit hinein entlassen wird, mit der er gewöhnlich in den ersten Semestern nicht viel anzufangen weiß. Der Ruf nach einer starken Verschulung unserer Universitätsausbildung hat hierin seinen Grund. Das »Graduate«-Studium in den USA bleibt beim Kurssystem, wobei die Klassen noch kleiner sind; am Ende der Kurse wird durch Multiple Choice-Tests von 60 bis 100 Items der Erfolg geprüft. Selbst in den höheren Studien der Amerikaner spielen Kurse und Textbücher eine erheblich größere Rolle als bei uns.

In den Vereinigten Staaten gibt es Trimester im Laufe eines Jahres, ja sogar Quarters. Um das Kurssystem auf deutsche Universitäten in etwa zu übertragen, müßte zumindest der sogenannte Mittelbau unserer Dozentschaft um ein Vielfaches verstärkt werden. Würde dieser schulische Ausbildungsbetrieb an den deutschen Universitäten eingeführt werden, wäre nicht nur die vielgerühmte akademische Freiheit dahin, sondern es würde

die Ausbildung zur Selbständigkeit im Denken reduziert werden zugunsten einer größeren spezialistischen Fachkenntnis. Die Fachausbildung würde zu Ungunsten der Allgemeinbildung gefördert, eine Entwicklung, die im Land der tradierten Humboldt'schen Bildungsidee nicht künstlich und plötzlich eingeführt werden kann, weil sie zunächst auf viele innere Widerstände stieße. Um der deutschen Bildungstradition willen muß deshalb die Forderung erhoben werden, die klassische Bildung so weit und derart zu pflegen, daß sie den wissenschaftlichen Fortschritt nicht nur nicht aufhält, sondern fördert. In nahezu allen Fächern gibt es mitgeschleppten Prüfungsstoff, der ohne Schaden abgeworfen werden kann, weil er vielfach nur für den Augenblick der Prüfung angelernter Gedächtnisballast ist. Das trifft zu für medizinische und naturwissenschaftliche Teildisziplinen, ebenso für gewisse Forderungen philologischer Fächer, durch welche die Studienzeit mancher Studierenden ungebührlich verlängert wird. Bringen in solchen Studienfächern die Prüfungen noch dazu nur schwache Leistungsergebnisse, so ist es doch wohl besser, auf solch ein theoretisches Halbwissen — das nie ein Erkenntnisgewinn ist — zu verzichten und dafür die fachliche Kenntnis-Ausbildung in ihrem Eigenwert besser zu respektieren.

Eine Dissertation sollte nach wie vor eine selbständige wissenschaftliche Arbeit darstellen, die auf Grund des früheren Studiums und seines Erfolges den Geeigneten eingeräumt werden sollte. Hierzu aber ist notwendig, daß der Doktor-Vater und der Doktorand sich nicht erst zum Zeitpunkt der Übernahme einer gemeinsamen Forschungsaufgabe persönlich kennen lernen, sondern daß sie bereits in der Grundausbildung im Sinne der Einheit von Forschung und Lehre miteinander bekannt geworden sind.

An dieser Stelle sei gleich ein Mangel zugegeben, der dringend der Abhilfe bedarf. In den deutschen Universitäten sollte von Anfang an — ebenso wie man es in den Prüfungsordnungen schon getan hat — eine eigene **Studienordnung**, gewissermaßen die Leitlinie, den Studenten in die Hand gegeben werden.<sup>1)</sup> Darin sollten die Studenten auf das hingewiesen werden, was in den ersten Semestern zu tun und zu lassen ist. Eine solche Studienordnung als schriftlich fixierte Leitlinie allein genügt aber nicht; es bedarf noch der **individuellen Studienberatung**. Der Nebenertrag einer solchen Studienordnung, die am besten im Zusammenhang mit einer Prüfungsordnung festgelegt wäre, hätte eine doppelte Wirkung: einmal gäbe sie Handreichung für den Studierenden, zum zweiten wäre mancher Dozent dadurch verpflichtet, sich gründlicher als bisher zu überlegen, welchen Stoff er welchen Studierenden bieten kann, ob sein Lehrangebot durch den Studierenden koordiniert werden kann mit den Angeboten anderer Fachkollegen, und daß Praktika, Seminare und Vorlesungen zeitlich vom Stoff her aufeinander

---

<sup>1)</sup> Vgl. hierzu die an der Universität Würzburg bereits vorliegenden Studienpläne für das Studium der Jurisprudenz, der Volkswirtschaftslehre und der Betriebswirtschaft.

abgestimmt sein müssen. Mit anderen Worten, das Nebeneinanderher unter den verschiedenen Dozenten — das existieren kann, auch wenn gutes kollegiales Einvernehmen besteht — würde durch eine Intensivierung des **kollegialen Arbeitssystems** im Sinne eines **team-work** zum Nutzen der Studierenden, aber auch im Interesse der Kollegialität der Arbeit sich auswirken.

Lassen Sie mich den Vergleich mit anderen Universitätssystemen weiterführen.

Zeitlich fällt der Erwerb des master-degree ungefähr zusammen mit dem Diplomerwerb in Deutschland. Während im Durchschnitt jedoch der Erwerb des Doktorgrades in den Vereinigten Staaten dann noch fünf bis sechs Jahre beansprucht, kann in Deutschland in sehr viel kürzerer Zeit — zum Teil sogar ohne Vordiplom oder Hauptdiplom oder ohne Staatsprüfung — der Doktorgrad erworben werden. Nach der derzeitigen Promotionsordnung ist es möglich, daß in Deutschland der Doktorgrad theoretisch bereits mit 23 Jahren in manchen Fächern erreicht werden kann. Daß hier von der zeitlichen Dauer allein der Qualitätsvergleich zwischen dem Doktor hier und dort angeregt wird, liegt auf der Hand. Aber noch ein anderes Problem ergibt sich: Während der Doktorgrad meist nach 4 Studienjahren — der Prüfungsordnung nach — erworben werden kann, wird die Studienzeit für Diplome auf eine Mindeststudienzeit von 10 Semestern erhöht. So weit dies nicht schon geschehen ist, wird es in absehbarer Zeit geschehen.

Dabei ergeben sich einige merkwürdige und bedenkenswerte Überschneidungen und Schwierigkeiten. Es geschah und wird weiterhin geschehen, daß Fachvertreter im Rahmen der Fakultät einer Mindeststudienzeit für die Promotion von 8 Semestern zugestimmt haben, für die Diplome und die Staatsprüfungen jedoch eine Mindeststudienzeit von 10 Semestern verlangen. Zeitlich gesehen, also rein äußerlich, bedeutet dies natürlich eine Entwertung des Doktorgrades, mindestens für die Fächer, die keine Staats- oder Diplomprüfung als Voraussetzung für die Promotion verlangen oder verlangen können. Diese Gefahr sollte abgefangen werden durch die Einführung der Prüfung des **magister artium** in all den (geisteswissenschaftlichen) Disziplinen, in denen kein Abschluß durch Diplom möglich ist. Bei der Entwicklung dieser Prüfungs- und Titelkategorie scheint es aber mehr als zweifelhaft, ob sie bei den Studierenden den entsprechenden Anklang findet und vor allen Dingen, ob die Öffentlichkeit sie als Doktorgradersatz zu werten bereit ist. Bislang scheint jedenfalls dieser akademische Grad kaum über die Kreise der Fakultät hinaus bekannt zu sein, wobei sich die Beobachtung doch immerhin schon auf mehrere Jahre Praxis bezieht. Die Einführung des magister-artium-Grades würde nur dann eine andere Gewichtung akademischer Grade herbeiführen — insbesondere des Dokortitels — wenn die Magister-Prüfung in Fächern ohne Diplom- oder Staatsprüfung Voraussetzung für die Doktorprüfung wäre, und zwar unter Zugrundelegung einer bestimmten Notenqualifikation. Dies aber würde sofort eine Verlängerung der Gesamt-

studienzeit bis zur abgeschlossenen Promotion bedeuten. Im Durchschnitt wird also sowohl für die Diplomprüfung wie für die Magisterprüfung — die Gleichwertigkeit beider unterstellt — eine **Mindeststudienzeit von 5 Jahren**, nach den angestrebten Prüfungsordnungen in bestimmten Fächern eine tatsächliche durchschnittliche Studienzeit von 6 Jahren (einschließlich der 2 von den Westdeutschen Rektorenkonferenzen 1965 empfohlenen Zuschlagssemester) erreicht werden. Rechnet man für die Promotion zusätzlich noch mindestens 2 Jahre, dann würde unter Einschluß des Wehrdienstes das 29. Lebensjahr erreicht werden, bis der Studierende in den Beruf eintreten kann.

Die Dichgans'sche Fragestellung<sup>2)</sup> ist also nicht aus der Luft gegriffen. Sie lautet nämlich, und zwar im Buchtitel: »Erst mit 30 im Beruf? Vorschläge zur Bildungsreform«. Bedenkt man dabei, daß es noch Studierende gibt, die vorher eine andere Berufsausbildung abgeschlossen haben, die ohnehin schon im höheren Lebensalter, mindestens nach dem 23. Lebensjahr, zu studieren beginnen, dann sieht die zeitliche Situation für diese Studierenden noch trostloser aus. **Als Lebensalter der Berufseinmündung kann auch für akademische Berufe nicht grundsätzlich im Durchschnitt das 30. Lebensjahr als angemessen bezeichnet werden.**

Zu diesem Problem Lebensalter und Studiendauer will ich noch einige **konkrete Erfahrungen** berichten, die ich im Laufe der letzten Jahre als Rektor gemacht habe. Denn an der Konkretisierung dieser Problemsituation im Einzelfall werden die ganzen Schwierigkeiten deutlich und die Unmöglichkeit, Hilfs- oder Patentlösungen zu finden.

Man muß sich fragen, ob die heute allenthalben feststellbaren **Bestrebungen der Berufsakademisierung** sachlich begründet und durchführbar sind, eine Frage, die nicht eindringlich genug untersucht werden kann.

So hat man mir entgegengehalten, daß der heute spürbar werdende Mangel an Zahnärzten und zahnärztlichem Nachwuchs darauf zurückzuführen sei, daß vor mehr als 10 Jahren der Dentistenberuf abgeschafft wurde. Haben die **Dentisten**, die vor mehreren Jahren plötzlich zu Zahnärzten ernannt wurden, ihre Aufgaben nicht so zufriedenstellend erledigt, daß man ihnen ohne akademisches Studium diese Standeserhöhung zuteil werden lassen konnte?

Auf diese Frage kann ich nur antworten: Es ist heutzutage ein Unterschied zwischen zahnärztlicher und dentistischer Krankenversorgung, denn bei dem ganzheitlich-integrativen Leben des menschlichen Organismus kann nicht nur im Hinblick auf einen Teil — und in spezialistischer Kenntnis nur eben dieses Teiles — des Organismus die Therapie betrieben werden. Zum zweiten: Eine wissenschaftlich aufgebaute und sich fortentwickelnde Tech-

<sup>2)</sup> Dabei sei vermerkt, daß unter den Dichgans'schen Argumenten sich manches Fragwürdige und manches Falsche findet. Vgl. hierzu insbesondere E. Flegler: Die Hochschullehrer im Urteil eines Politikers. Mitteilungen des Hochschulverbandes 1966/2.

nik (Prothetik usw.) ist mindestens so wichtig wie handwerklich-technische Fertigkeiten. Eine Lösung dieses Problems bahnt sich an in der Schaffung eines Berufsstandes, der mit dem Begriff »dental hygiene« heute umschrieben wird.

Eine andere Erfahrung: Jedes Semester von neuem hat der Rektor in seiner Sprechstunde viele Besucher, die sich darüber beklagen, daß ihre Söhne — und noch mehr ihre Töchter — keine Zulassung zum **pharmazeutischen Studium** erhalten, weil es an Laborplätzen mangelt. Unter Einschaltung höchster Instanzen des Staates wird oft versucht, über den Rektor das zu erreichen, was praktisch nicht möglich ist. Daß es dabei regelmäßig zu sehr ungunstigen Situationen kommt, brauche ich nicht weiter darzulegen. Und dabei überlegt sich der unbefangene Dritte folgendes: Hat sich im Strukturbild des Apothekers in den letzten Jahrzehnten nicht einiges geändert? Es ist doch nicht mehr seine Aufgabe, alle Medikamente selbst herzustellen, so wie es der Apotheker auf dem bekannten Bild von Spitzweg tut, seitdem sich die chemisch-pharmazeutische Industrie so mächtig entwickelt hat. Es ist in der Tat notwendig gewesen, das Studium der Pharmazie neu zu durchdenken, und ich bin froh, erfahren zu haben, daß durch eine unmittelbar bevorstehende Neuordnung des Studiums die Verhältnisse sich ändern werden und zwar durch Wegfall der praktischen Vorbereitungszeiten mit ihrem finanziellen Anreiz.

Es wäre aber falsch, von dieser Feststellung her den Beruf des Pharmazeuten aus dem akademischen Bereich wegrücken zu wollen. Nicht nur, daß Forschung und Lehre hier weiter gepflegt werden müssen, es werden vielmehr auch immer wieder von neuem echte apothekerische Aufgaben für Einzelfälle zu erledigen sein. So könnte eine Intensivierung des pharmazeutischen Studiums qualitativ dem Strukturbild des Pharmazeuten von Nutzen sein, vor allem in technischer Hinsicht, während in der Berufstätigkeit die kaufmännischen Aspekte zurückgedrängt würden. Praktisch würde das bedeuten, daß eines unserer am meisten belegten Studienfächer, in dem wir von Semester zu Semester mit dem Problem fehlender Laborplätze zu kämpfen haben, eine gewisse Entspannung erfahren würde. Gleichzeitig würden aber damit auch unsere Dozenten für ihre wirklichen Aufgaben in der Forschung mehr Zeit finden.

Eine noch komplizierter liegende, aber in vielen Äußerungen immer wieder angesprochene Berufsproblematik ist die des **Volksschullehrerberufes**. Ich werde oft gefragt: Hat nicht ein großer Teil unserer Volksschullehrer, die durch die Seminarbildung gegangen sind und also keine akademische Ausbildung genossen haben, vorbildliche Dienste geleistet? Demgegenüber muß festgestellt werden, daß heute auch im Rahmen der Volksschule neuartige, höhere Anforderungen gestellt werden als früher und daß es hier neuartige qualifizierte Lehrtätigkeiten gibt — z. B. die des sachkundigen

Fachlehrers, des Schulpsychologen u. dgl. — die ein bestimmtes akademisches Kenntnis- und Erkenntniswissen unabdingbar machen.

In den bisher vorgetragenen Anliegen, die vorwiegend von Seiten der Eltern und der Studierenden dem Rektor als dem Repräsentanten der gesamten Universität (oft hat man sogar den Eindruck: als Verantwortlichem für jedes einzelne Fach) vorgetragen werden, sind Vorhaltungen enthalten, die sich etwa so zusammenfassen lassen: Die Universität bietet nicht genügend Studiermöglichkeiten an, die Freiheit des Studiums wird durch einen so oder so begründeten numerus clausus beeinträchtigt.

Auf der anderen Seite beklagen sich nicht wenige Professoren über die Beeinträchtigung der Freiheit ihrer Lehre durch Maßnahmen der öffentlichen Hand und durch Prüfungsordnungen, durch welche teilweise Studienweisen festgelegt werden, die nichts mit akademischer Lehre mehr zu tun haben wollen. Es wird beispielsweise darauf hingewiesen, daß in den **Jurisprudenz**-Vorlesungen, für die sich mehrere hundert Studenten eingeschrieben haben, bereits nach den ersten Vorlesungsstunden nur noch einige, und zwar spezifisch wissenschaftlich interessierte Hörer, sich einfinden. Denn die Studenten ziehen es vor, zum Repetitor zu gehen. Dort lernen sie Kasuistik, diese aber brauchen sie für das Examen. Das akademisch-wissenschaftliche Denken, etwa die hinter den einzelnen Fällen stehenden philosophischen, anthropologischen oder juristisch-wissenschaftlichen Grundprobleme werden in einer solcherart gepflegten schulischen Ausbildung natürlich nicht behandelt. Sie werden in einem Paukersystem dem Studierenden überhaupt nicht ansichtig.

Und so wird denn gefordert: Professoren sollen von ihrer hohen Theorie heruntersteigen und sich der konkreten Praxis zuwenden. Soweit ich es überblicken kann, geschieht dies auch. Im einzelnen Falle mehr, im anderen Falle weniger. Nur kann dieser Aufgabe niemals der auch für die Theorie verantwortliche Professor allein dienen.

Ein möglicher Lösungsversuch dieser Studienproblematik liegt im Ausbau des Mittelbaus unserer juristischen Fakultäten. So könnte in Übungen und Arbeitsgemeinschaften das geschehen, was sich bislang weitgehend außerhalb der Universität vollzieht. Es ist ernsthaft zu erwägen, ob eine solche integrative Lösung nicht besser wäre als der status quo, d. h. ein Studium, das sich im wesentlichen außerhalb der Universität vollzieht. Hier, in diesem Falle der Jurisprudenz, wird also durch den Usus der Studierenden eine gegenläufige Entwicklungstendenz beobachtbar gegenüber den zunehmenden Akademisierungsbestrebungen in anderen Studien- und Berufszweigen, die entweder in die Universität hineindrängen, oder sich von ihr nicht mehr lösen wollen, obwohl sie strukturell nicht zu ihr gehören.

Es wäre aber ein Trugschluß, zu glauben, daß die Verlagerung des Studiums von der Universität weg an einen anderen Ort sich im Sinne der Studienzeitverkürzung ausgewirkt hätte. Die Schwerpunktverlagerung des

Studienortes hat sich im Gegenteil so ausgewirkt, daß die frühere Mindeststudienzeit von 7 Semestern auch innerhalb der juristischen Fakultät längst überholt ist.

Und noch ein anderes soll deutlich werden mit der Forderung auf Vergrößerung des akademischen Mittelbaus: Da jedes Fach, das an der Universität vertreten wird, denselben Anspruch hat, in wissenschaftlicher Forschung und nicht nur in der Lehre vertreten zu werden, verlohnt sich ein Vergleich der zeitlichen Aufwendungen unter den verschiedenen Fächern: Ein Vergleichsschlüssel, der aus der Zahl der Studenten, dem Zeitaufwand für Examina, dem Zeitaufwand für Lehrveranstaltungen sich errechnen läßt, zeigt eklatante Unterschiede von Dozent zu Dozent, von Fach zu Fach, von Fakultät zu Fakultät.

Einige Vergleichszahlen aus diesen Untersuchungen seien genannt: Die durchschnittliche Belastung eines Lehrstuhlinhabers unserer Universität errechnet sich auf einen Index von 1240, die Spitzenbelastung fällt auf den Lehrstuhlinhaber eines Faches mit einem Index von 6741 — also des Fünffachen der Normalbelastung — und die untere Grenze der Belastung ergibt sich in einem Fach mit dem Index 6, d. i. 1/1000 der Spitzenbelastung.<sup>3)</sup>

Gewiß, akademische Arbeitsleistungen oder gar geistige Anstrengungen, die zu wertvollen Ideen führen, lassen sich nie zahlenmäßig fassen; aber Verhaltensweisen lassen sich beobachten und — wie wir aus der Verhaltensforschung wissen — registrieren und weitgehend auch messen. Die ungleiche Belastung der Lehrstuhlinhaber in der Lehre verlangt ausgleichende Maßnahmen in der Personal- und Mittelzuwendung.

Keines dieser Studienprobleme kann nur auf organisatorische Weise gelöst werden, deshalb muß auch die Form der akademischen Lehre neu durchdacht und modern gepflegt werden. **Eine zeitgemäße, didaktisch wirksame Form muß innerhalb eines jeden Lehrfaches gesucht werden.** Dies gilt nicht nur für die Hochschulen, sondern in gleicher Weise für die Höheren Schulen und auch für die Volksschulen. Auch in diesen Bereichen sind didaktische Probleme heute vordergründig geworden. Ich erinnere hier an die didaktischen Probleme innerhalb der Lehrfächer der Höheren Schule, z. B. an die Didaktik des modernen Mathematikunterrichtes, an die didaktischen Zwangssituationen, denen die heute vielfach nicht beliebten philologischen Disziplinen in ihren verschiedenen Spielarten ausgesetzt sind.

Das Suchen nach einer didaktisch wirksamen Optimalform betrifft jedes Fach, in besonderer Weise aber die geisteswissenschaftlichen Disziplinen. Es ist nämlich ein inzwischen auch empirisch mannigfach bewiesenes Faktum, daß der moderne Mensch weniger den Zugang zum Wort und damit zum Sinn und zur Bedeutung hat als vielmehr zum konkreten Werk, das sich empirisch angehen läßt und meist sogar zahlenmäßig und technisch be-

---

<sup>3)</sup> Der Index errechnet sich aus: Zahl der Studierenden, Vorlesungsstunden, Zeitaufwand für Seminare, Übungen, Zahl der Prüfungsstunden.

wältigt werden kann. Insofern tut sich im Bereich der Studienreformen und ihrer zeitlichen Planung noch ein anderes, sehr hartes und schwerwiegendes Problem auf. Wenn das Wort dem Zeitgeist nicht mehr entspricht bei dieser heute vorherrschenden numerisch-technischen Mentalität und Operationseinstellung, dann ist die vielfache, auch von studentischer Seite an die Rektoren herangetragene Klage über die philologische Überzüchtung unseres Hochschulwesens nicht zu übersehen. Einer meiner Fachkollegen hat während meiner Rektoratszeit in einer seiner Schriften, die allerdings nicht un widersprochen blieb, behauptet, daß die Oberschule die Schule von Studienräten für Studienräte sei. Die Überbetonung der sprachlichen Seite unserer Höheren und Hochschulbildung ist zweifelsohne mit einem solchen Schlagwort angesprochen. Es kostet in den Sprechstunden heute viel Mühe und Zeit, den Studierenden den Wert einer philologischen Ausbildung, insbesondere einer klassisch-philologischen Ausbildung näher zu bringen. Aber solche Bemühungen im persönlichen Gespräch halte ich für unabdingbar notwendig. Sie gehören zu jeder echten Studienberatung, die bei uns noch viel zu wenig gepflegt wird.

Auf der anderen Seite müssen wir feststellen, daß die Wissenschaftssprache des 20. Jahrhunderts nicht mehr das Griechisch, und nur bis zu einem gewissen Grade das Latein noch ist; denn in den Naturwissenschaften sind beide Sprachen abgelöst worden durch das Englische und durch das Französische. Wer am Fortschritt der modernen Wissenschaften Anteil nehmen will, muß des Englischen und Französischen mächtig sein. Ich selbst bedaure den Rückgang der Kenntnisse der klassischen Sprachen. Aber vielleicht betrachtet meine Generation die Welt zu humanistisch und zu wenig realistisch. Bei der Erörterung der Studienreform sollte die alte Generation in diesen Fragen auf die jüngere Generation hören, wie umgekehrt die Jugend die humanistische Bildungsidee ernst nehmen muß und nicht als unbehelflich beiseite schieben sollte.

Eine weitere Frage: Gibt es schwerwiegende Argumente für oder gegen die Tatsache, daß klassische Fächer, die in ihrem Stoffumfang eben wegen ihrer Klassizität nicht wesentlich sich ausgeweitet haben, etwa im Vergleich zur Naturwissenschaft, die effektive Studienzzeit um fast die Hälfte erhöhten?

In Würzburg liegt die durchschnittliche Studienzzeit in den philologischen Fächern — für das höhere Lehramt also — bei 11,4 Semestern, während die Normalstudienzzeit laut Prüfungsordnung 8 Semester beträgt. Ich bin der Auffassung, daß die von den Philologen und Psychologen festgestellte verbale Kontaktarmut beim modernen Menschen eine wesentliche Erklärungsgrundlage für dieses Phänomen mit abgibt und daß es keineswegs zulässig ist, die Schuld auf die didaktische Unfähigkeit der Hochschullehrer allein abzuwälzen. Eine andere Frage ist es allerdings, wie weit für den Philologie-Studenten die Sprachforschung getrieben werden muß und

ob für das Lehramt an Höheren Schulen ebenso eine literaturwissenschaftliche wie eine linguistische Ausbildung im gleichen Breitenumfang und in derselben Tiefe hier wie dort wirklich vonnöten sind.

Daß die Ausbildungszeit in jedem Studienfach nicht ohne Grund verlängert werden soll, wird nicht weiter bestritten werden, ob sie verringert werden kann, muß ernsthaft und ohne Standesdünkel geprüft werden. Es steht fest, daß für viele Tätigkeiten akademischer Provenienz der Doktorgrad nicht unerlässlich ist und daß stereotype Prestigeforderungen nicht weiter verfolgt und verfestigt werden sollten. Daher muß die Frage gestellt werden, ob die **Studiendauer sich proportional zur Qualität der Studienleistung** verhält. Diese Frage kann nur empirisch beantwortet werden. Ich muß darum das Ergebnis einer umfangreichen und gründlichen Untersuchung kurz berichten. **Es wurde ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Studiendauer und Examensnote festgestellt**, und zwar nach dem Gesetz: Je kürzer die Studiendauer im Sinne der Prüfungsordnung, umso besser ist der zu erwartende Prüfungserfolg.<sup>4)</sup> Bei den Prüfungen für Diplomkaufleute, für Volkswirte und Psychologen, bei ärztlichen Vor- und Hauptprüfungen, sowie bei den pharmazeutischen Prüfungen, gilt diese Signifikanz. Lediglich bei den Prüfungen für das Höhere Lehramt ist der Zusammenhang zwischen Semesterzahl und Examensnote nach der obigen Regel nicht zu sichern. Eine Bestätigung dieser Regel zeigte sich auch bei den juristischen Prüfungen. So wurden beispielsweise 1964 in der Bundesrepublik 3429 Kandidaten geprüft. Nicht bestanden haben 19 %. Die Wiederholungsprüfung legten 548 (16 %) ab. Hiervon haben 158 (= 29 %) zum zweiten Mal nicht bestanden.

Was ergibt sich aus dieser beobachteten Regel und aus den berichteten Beobachtungen und Erfahrungen?

- a) Mindestens die Pflicht, daß unseren qualifizierten Studierenden nicht durch die Erhöhung der Mindeststudienzeit die Chance eines optimalen Studienabschlusses zu einem früheren Zeitpunkt verbaut wird.
- b) Die Forderung, daß die Prüfungsordnungen in einem sachlich geregelten Verhältnis zueinander stehen, wobei das Niveau des Doktorgrades als oberstes Limit gelten sollte.
- c) Die Qualität des Studiums kann gefördert werden durch Konzentration des Stoffes, durch bessere didaktische Maßnahmen, durch intensive Nutzung der vorlesungsfreien Zeit der Studenten zum Zwecke des Studiums selbst und nicht zum Zwecke des Geldverdienens.

---

<sup>4)</sup> Zu gleichen Ergebnissen kam R. Mielitz in seiner Untersuchung: Die Examensleistungen der nach dem Honnefer Modell geförderten Studenten der Universität Freiburg i. Br. (1960-1962). Freiburger Universitätsblätter, Heft 5, Mai 1965, S. 27-31. Vgl. dazu auch: Akademischer Dienst 8. Jg. Nr. 10, 1966, S. 119.

- d) Zwischenprüfungen können sich auswirken zugunsten einer forcierten Studien- und Arbeitsweise und damit im Sinne einer Studienzeitverkürzung.<sup>5)</sup>

Bei den Untersuchungen über die Studiendauer hat sich daneben eine interessante Tendenz bei der Aufschlüsselung der Studienzeiten und Examenresultate unserer **Ausländer** herausgestellt. In der ärztlichen Prüfung sowie in der ärztlichen Vorprüfung, aber auch in naturwissenschaftlichen Prüfungen zeigt sich — unabhängig voneinander — daß die Angehörigen bestimmter Länder sowohl im Prüfungsergebnis als auch in der aufgewendeten Semesterzahl sich typisch voneinander unterscheiden. Grundsätzlich gilt auch für die ausländischen Studierenden die oben erwähnte Regel, nämlich, daß mit zunehmender Semesterzahl die Qualität der Prüfungsergebnisse regelmäßig absinkt. Darüber hinaus wurde folgendes bei Ausländern festgestellt: Rechnet man einen Effektivkoeffizienten aus der Zahl derjenigen Studenten, die nach der in der Prüfungsordnung vorgesehenen Studienzzeit ihr Examen abgelegt haben (A) im Verhältnis zu der Gesamtzahl der Prüflinge (B), so ergibt sich ein Koeffizient aus A:B, der für die 5 Kontinente zwischen 0,35 und 0,68 sich bewegt, wobei diese Extremwerte durch Angehörige europäischer Nationen erreicht werden.

Die Untersuchung in Würzburg umfaßt nur eine sehr begrenzte Zahl ausländischer Studenten. Aber die in den Zahlen steckende Tendenz muß untersucht werden, und zwar auf breiter Basis, im Interesse der fremden Länder, die Volksvermögen in ihre Studenten ebenso investieren wie das gastgebende Land.

Es ist auffällig, daß Studierende aus einem bestimmten Gebiet zum größten Teil auf Anhieb, also mit der in der Prüfungsordnung festgelegten Mindeststudienzzeit, ein gutes Examen machen, während andere in der überwiegenden Mehrzahl die Prüfung erst nach einer Gesamtwiederholung bestehen. Es ist zu vermuten, daß hier vor allem nationalbedingte Zugangsschwierigkeiten zur deutschen Sprache ein Erklärungsgrund sind, daß aber darüber hinaus noch andere Faktoren eine Rolle spielen, die festzustellen eine ebenso interessante wie lohnende Forschungsaufgabe ist.

Meine Ausführungen sollten einige Fakten aus den Rektoratserfahrungen berichten, sodann aber einige Anregungen geben im Sinne einer Erforschung des Verhältnisses von Lehre und Forschung.

---

<sup>5)</sup> Vgl. hierzu: Arnold, W. »Probleme der Universitätsreform, besonders solche der Studienreform« würzburg-66, Heft 1, Mai 1966

## Literaturverzeichnis

- Arnold, W. Probleme der Universitätsreform, besonders solche der Studienreform  
Würzburg 1966, Heft 1
- Bondy, C. mit Schulte, H. Franke, M. Psychohygiene bei Studierenden, ein Versuch zur Erfassung und Lösung geistig-seelischer Probleme der Studierenden  
Verband Deutscher Studentenwerke e. V.
- Dichgans, H. Erst mit 30 im Beruf? Vorschläge zur Bildungsreform  
Stuttgart, Klett-Verlag, 1965, 134 S.
- Heisenberg, W. Studienreform 1965  
Bonn, Verband Deutscher Studentenschaften, 1965, 162 S.
- Hess, G. mit Dahrendorf, R. Menke-Glückert, P. Ritter, J. Strukturprobleme unserer Hochschulen  
Preisschriften und Abhandlungen der Friedrich-Naumann-Stiftung Heft 2, Köln-Opladen, Westdeutscher Verlag, 1965
- Kath, G. Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin  
Bonn/Berlin, Colloquium-Verlag, 1964
- Kath, G. mit Oehler, Chr. Die verheirateten Studierenden an den Hochschulen in der Bundesrepublik und Westberlin im Sommersemester 1963  
Bonn, Deutsches Studentenwerk e. V., 1964
- Kürthy, T. Steht unser Bildungswesen wirklich vor dem Zusammenbruch?  
Päd. Rundschau 1966, Heft 2
- Mikat, P. Akademische Bildung und fachliches Wissen  
Köln-Opladen, Westdeutscher Verlag, 1966
- Oehler, Chr. mit Shend, Anne M. Der Erfolg der Allgemeinen Studienförderung nach dem Honnefer Modell.  
Deutsches Studentenwerk e.V. Bonn 1965
- Rucker, A. Studiendauer und Studienerfolg an den wissenschaftlichen Hohen Schulen Westdeutschlands, Ergebnisse einer Repräsentativerhebung  
München, 1960
- Wesley, Fr. mit Murch, G. Die Ausbildung und akademische Laufbahn eines Psychologen in den USA  
Psychol. Rundsch., 1966, Heft 2, S. 109-128
- Westdeutsche Rektorenkonferenz Protokoll der LIV. Westdeutschen Rektorenkonferenz, Clausthal, 9. 7. 1965, Anl. 5, V, 18; Anl. 9; Anl. 1; Anl. 2, VI, 2; Anl. 3, VI, 22.
- Wissenschaftsrat Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen.  
Verabschiedet in der Vollversammlung des Wissenschaftsrates am 14. Mai 1966

## Zu den Tabellen: <sup>6)</sup>

Auf Wunsch der »Begehungskommission« des Wissenschaftsrates, die am 9. 12. 1965 in Würzburg tagte, legte ich zu dem Thema: Studiendauer und Examenserfolg das erarbeitete Material in den folgenden graphischen Darstellungen vor, das die Prüfungsjahrgänge 1962/63 bis 1964/65 (= 6 Sem.) umfaßt.

Die Tabellen enthalten einen Teil der zahlenmäßig ermittelten Befunde. Im besonderen sei darauf hingewiesen, daß die Zahl der in späteren Jahren und in höheren Semestern durchgefallenen Kandidaten selbstverständlich die bei der frühestmöglichen Prüfungszeit durchgefallenen Wiederholungsprüflinge mit umfaßt. Im Durchschnitt besteht etwa die Hälfte der in der frühestmöglichen Prüfungszeit durchgefallenen Kandidaten auch die Wiederholungsprüfungen nicht mehr. An dieser Tatsache sind eine Reihe von Faktoren beteiligt.

Nach den bisher vorliegenden Zahlenanalysen und nach der subjektiven Interpretation zahlreicher befragter Kollegen spielen folgende Faktoren die Hauptrolle:

- a) die Begabung, die aber nicht nur die individuelle Kapazität, sondern auch gewisse charakterologische Strukturen mitumfaßt;
- b) der Fleiß als Kompensationsmöglichkeit für mangelhafte Begabung;
- c) soziale Milieufaktoren, zu denen sowohl häusliche und finanzielle Verhältnisse als auch gesellschaftliche Kreise zählen; (manche studentischen Vergesellschaftungen beinhalten eine ausgesprochen zu negativistischer Kritik anregende Atmosphäre)
- d) psychische und nervöse Störungen in zunehmender Häufigkeit; (daher u. a. die Notwendigkeit einer psychagogisch orientierten Studienberatung)
- e) Konzentrationsvermögen, das bei neurotischer Struktur meist nur in einem sehr mäßigen Umfang vorhanden ist.

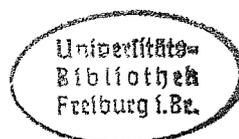
Die bisher vorgestellten Erfahrungen und das im folgenden wiedergegebene Zahlenmaterial sollen einen Beitrag liefern zur Diskussion um die Problematik der Studienreform. Bis jetzt finden sich noch keine Vorschläge, die schon in genügender Breite Zustimmung erfahren haben.

---

<sup>6)</sup> Bei der Erstellung der Tabellen waren mir behilflich: Frau Alt, Psychol. Institut, Reg.-Insp. Bühner, Prüfungskanzlei, Dipl.-Psych. Jankowski, Psychol. Institut.

Die Note 1 fehlt bei den im gleichen Fakultätsverband stehenden Diplomkaufleuten und Juristen. Wenn in diesen Fächern die Note 1 niemals oder fast nie erteilt wurde, fragt man sich: warum diese einseitige Verteilungsvarianz? Liegt hier nicht eine *diminutio capitis* vor? Weder statistisch noch begabungspsychologisch läßt sich eine solche Einseitigkeit erklären.

An der Universität Würzburg gab es bei der juristischen Staatsprüfung in den Jahren 1956-1965 nie die Note 1 ( $n=1662$ ), in Bayern in derselben Zeit 1 mal ( $n=6959$ ). In der Bundesrepublik wurde im gleichen Zeitraum die Note 1 28 mal erteilt ( $n=36181$ ). Für die Vermittlung dieses Materials bin ich Herrn Kollegen Laufke zu Dank verpflichtet.



# DIPLOM - KAUFLEUTE

(Erst - und Wiederholungs -  
Prüfung)

in

%

13

12

11

10

9

8

7

6

5

4

3

2

1

statistische Legende:

$N = 272$ ;  $\chi^2 = 39,65$ ;  $df = 15$

$p < 0,001$  (s.s.)

$CC = .41$

Noten:

- 2 = gut

- 3 = befriedigend

- 4 = ausreichend

- nicht bestanden

8. 9. 10. 11. 12. 13. und mehr Semester

\* Note „sehr gut“ entfällt

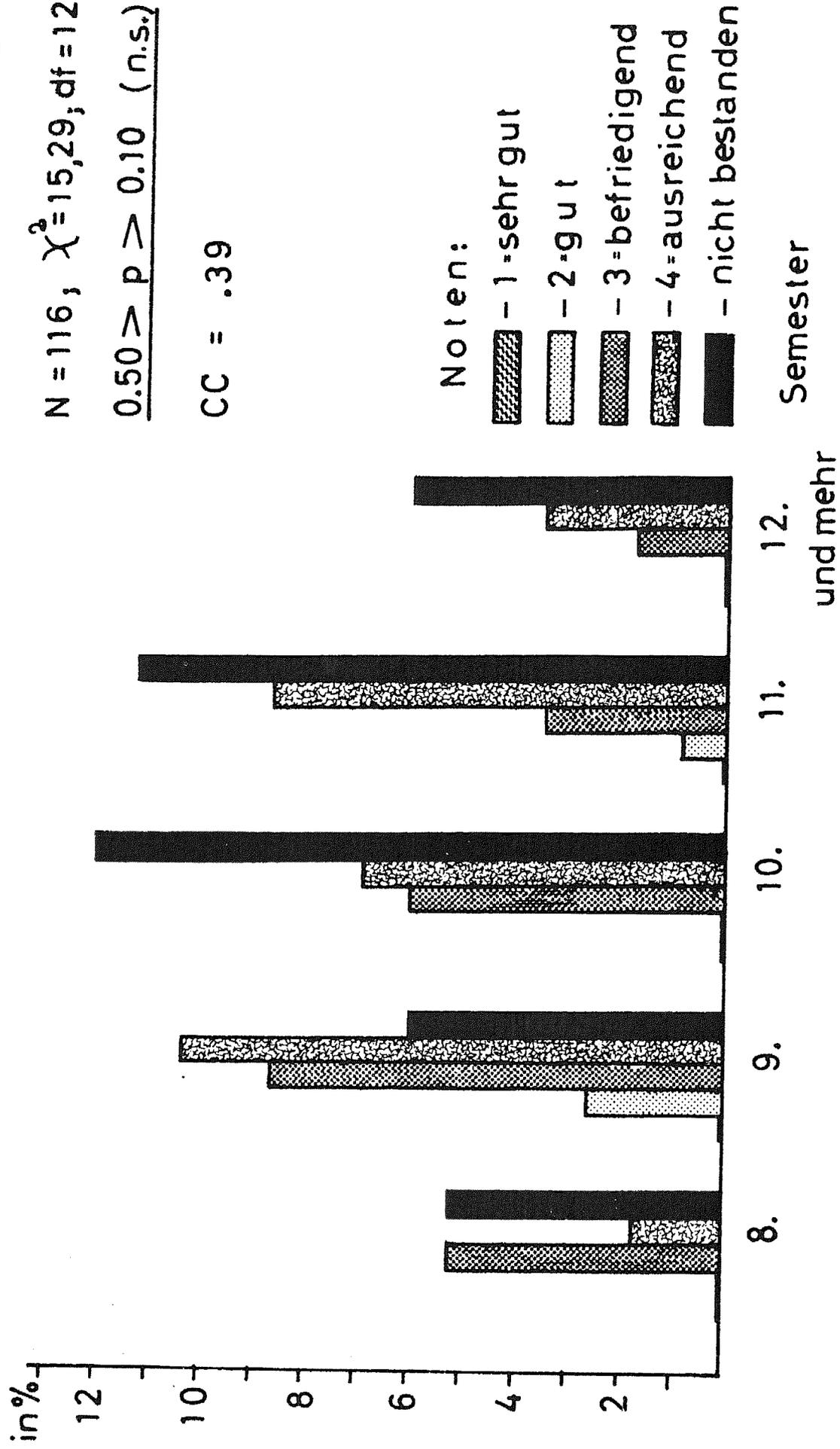
# DIPLOM – VOLKSWIRTE

statistische Legende:

$N = 116$ ,  $\chi^2 = 15,29$ ,  $df = 12$

$0.50 > p > 0.10$  (n.s.)

$CC = .39$



# VORPRÜFUNG

(Psychologie)

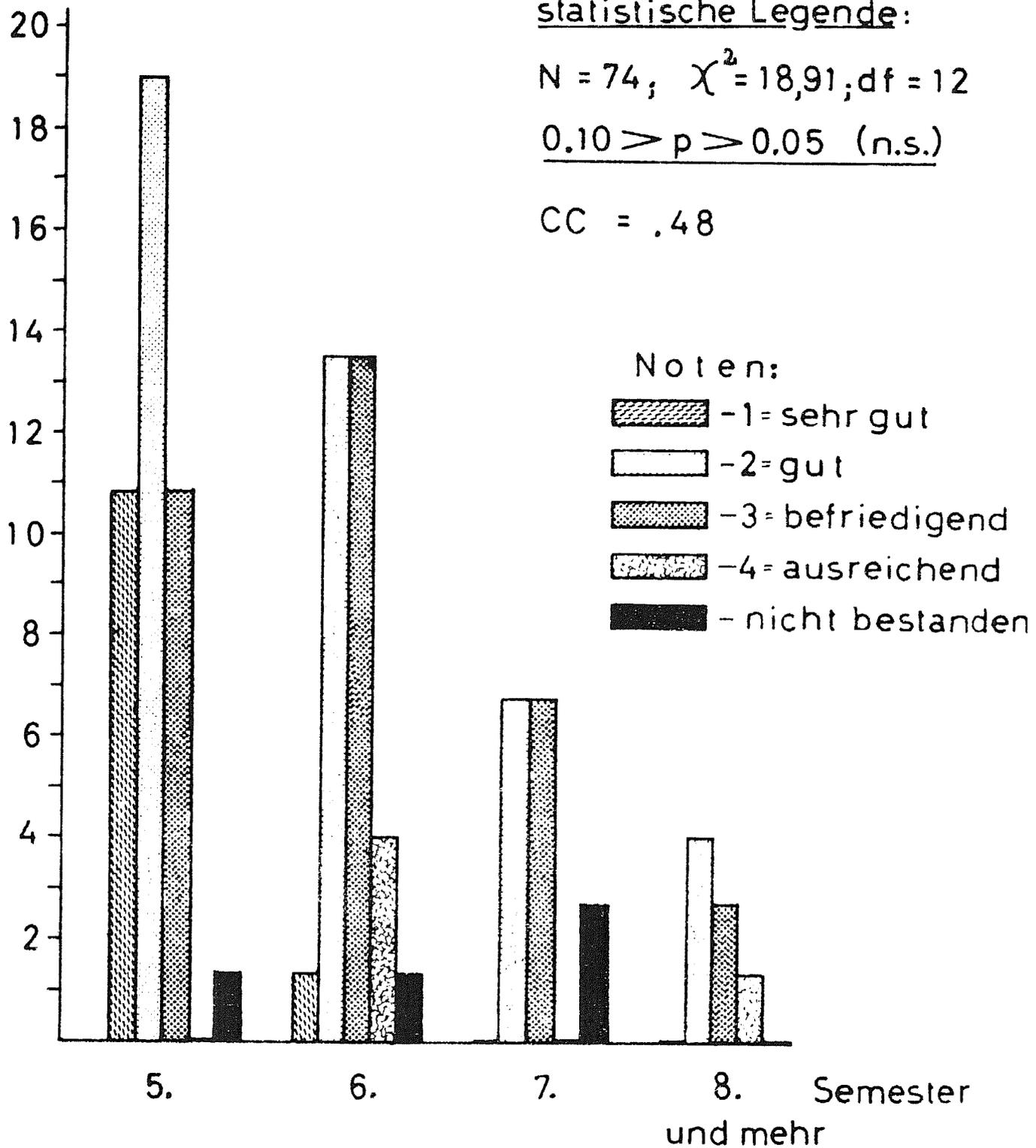
in %

statistische Legende:

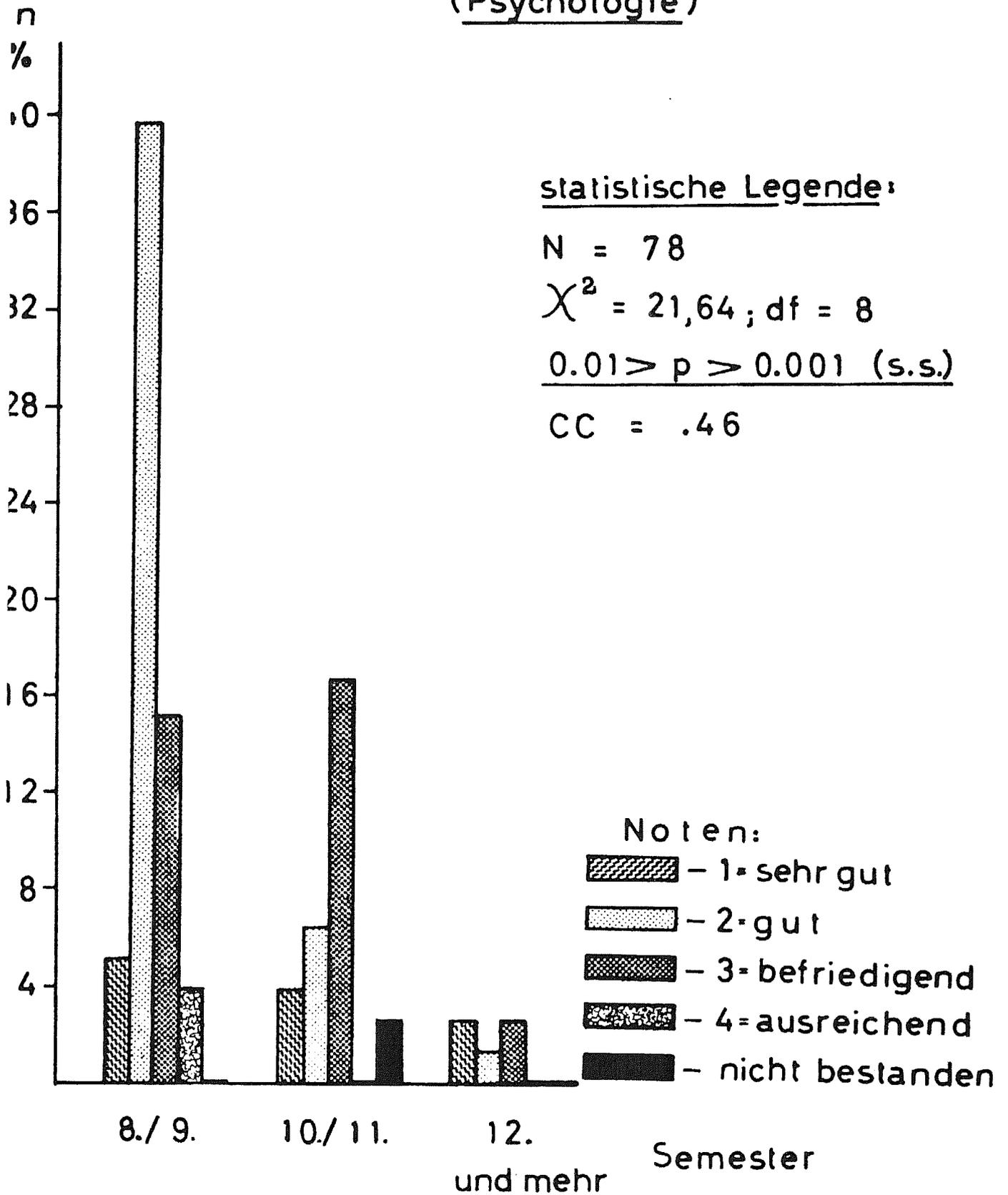
$N = 74$ ;  $\chi^2 = 18,91$ ;  $df = 12$

$0.10 > p > 0.05$  (n.s.)

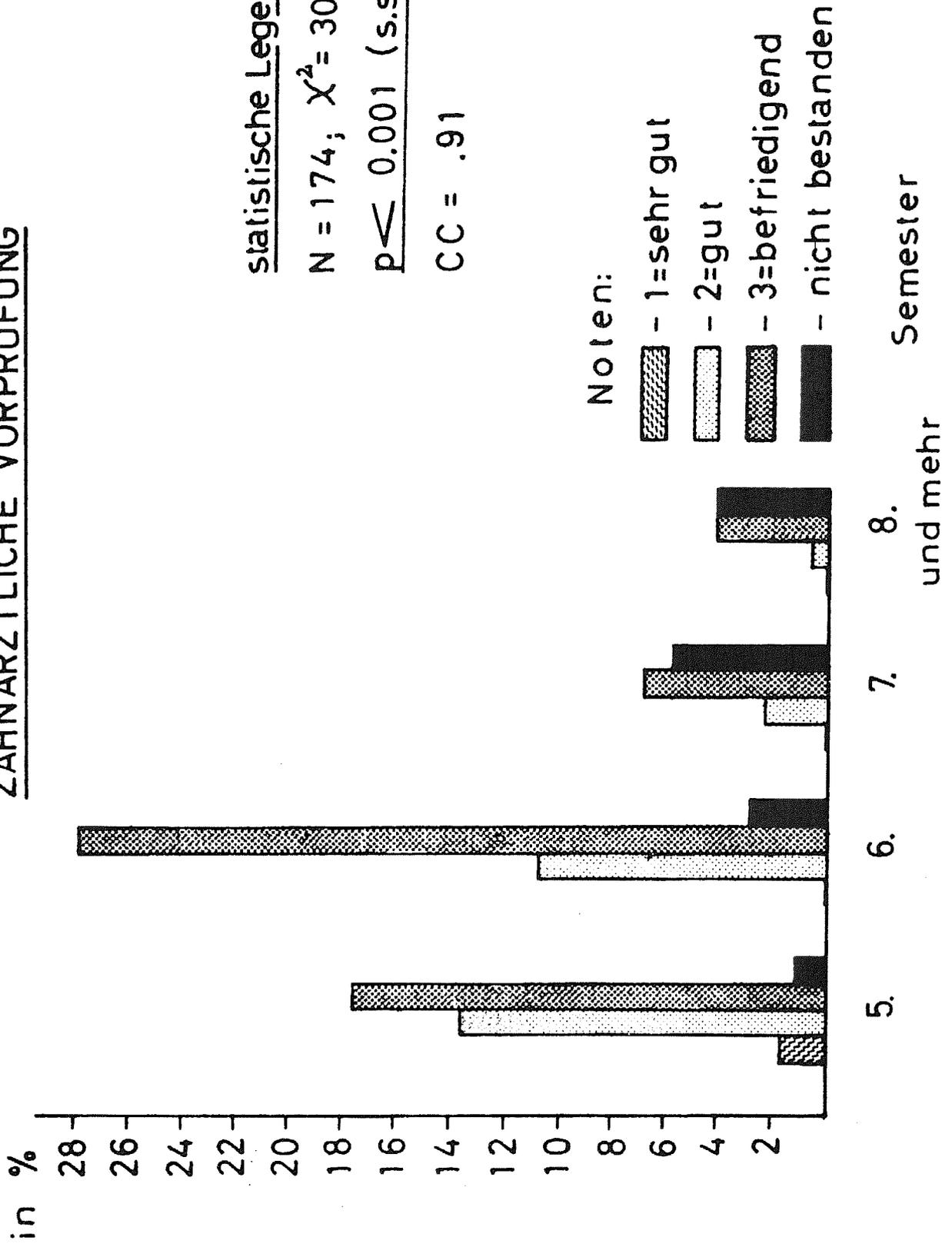
$CC = .48$



HAUPTDIPLOM  
(Psychologie)



# ZAHNÄRZTLICHE VORPRÜFUNG



statistische Legende:

$N = 174$ ;  $\chi^2 = 304,08$ ;  $df = 9$

$p < 0.001$  (s.s.)

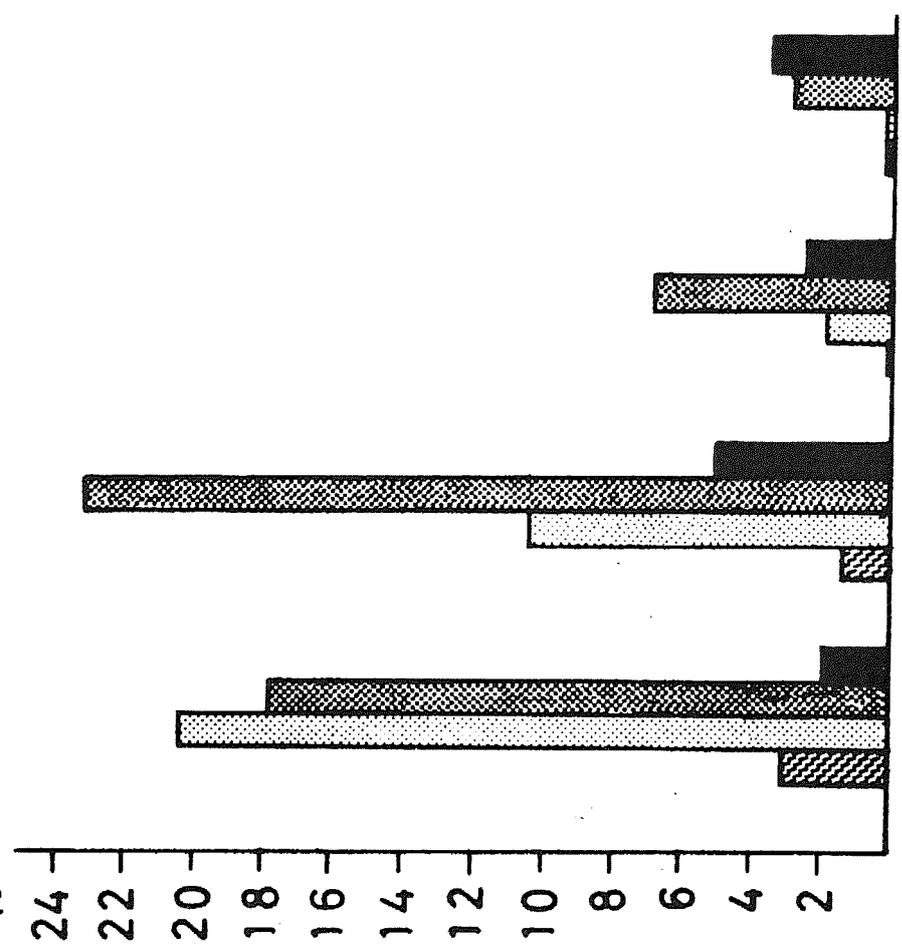
$CC = .91$

# ÄRZTLICHE VORPRÜFUNG

in %

statistische Legende:  
 N = 984;  $\chi^2 = 193,75$ ; df = 9  
 $p < 0,001$  (s.s.)  
 CC = .47

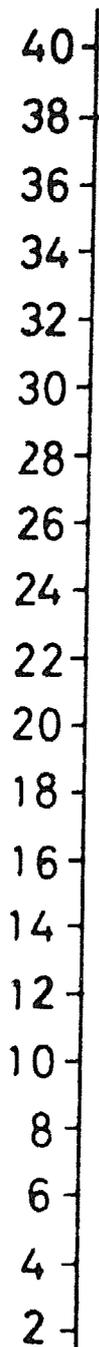
Noten:  
 - 1 = sehr gut  
 - 2 = gut  
 - 3 = befriedigend  
 - nicht bestanden



5. 6. 7. 8. Semester  
und mehr

# ÄRZTLICHE PRÜFUNG

in %



statistische Legende:

N = 439

$\chi^2 = 56,38$  , df = 6

p < 0,001 (s.s.)

CC = .41

Noten:

 - 1 = sehr gut

 - 2 = gut

 - 3 = befriedigend

 - 4 = nicht bestanden

11.

12.

13.

und mehr Semester

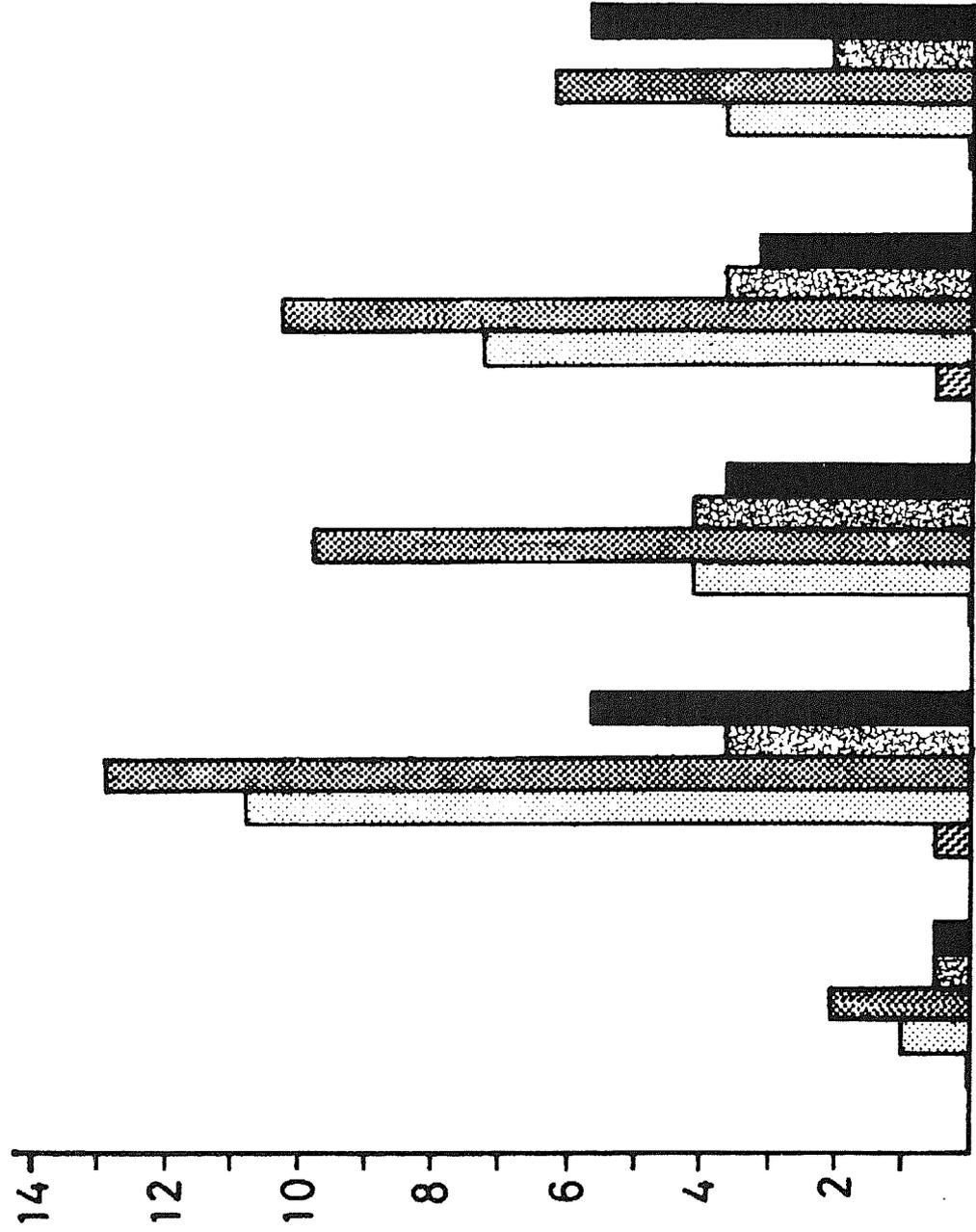
# HÖHERES LEHRAMT

in %

statistische Legende:  
 N = 195;  $\chi^2 = 11,94$ ; df = 16  
 $p > 0.50$  (n.s.)  
 CC = .28

Noten:

- 1 = sehr gut
- 2 = gut
- 3 = befriedigend
- 4 = ausreichend
- nicht bestanden



9. 10. 11. 12. 13. und mehr Semester

# PHARMAZEUTISCHE PRÜFUNG

