

III. Zwischen Restauration und Neubeginn: Stationen des westdeutschen Hochschul- reformdiskurses in den 1950er Jahren

Wie schon dargelegt, hatte die unmittelbar nach 1945 auf deutscher Seite einsetzende Rückbesinnung auf die Universitätstradition der Zwischenkriegszeit dazu geführt, daß trotz des Vorhandenseins relativ präziser amerikanischer Reformvorstellungen bis zur Gründung der Bundesrepublik eine grundlegende Reform des Universitätswesens ausgeblieben war. Dennoch bestimmten auch in der Folgezeit einzelne Reformanregungen anglo-amerikanischer Provenienz den hochschulpolitischen Reformdiskurs in der jungen Bundesrepublik. Um welche Reformaspekte es sich hierbei konkret handelte und wie sich die dazugehörige Auseinandersetzung in der Dekade zwischen 1950 und 1960 entwickelte, soll im folgenden an Hand wichtiger hochschulpolitischer Tagungen und Maßnahmen nachgezeichnet werden.¹

1. „College“-System und „General Education“: Westdeutsche Annäherungen an Grundprinzipien des angelsächsischen Hochschulwesens

Unter Beteiligung zahlreicher Universitätsrektoren, Pädagogen und Leiter von Studentenwohnheimen war vom 2. bis 3. Oktober 1950 in Tübingen der „Kongreß für studentische Gemeinschaftserziehung und Studium Generale“ veranstaltet worden. Gemäß der aus dieser Tagung hervorgegangenen Denkschrift sah der Kongreß seine Hauptaufgabe darin, die gegen Ende der 1940er Jahre eingeschlafenen Bemühungen um eine „Universitätsreform neu zu beleben, indem nicht allgemeine Organisationspläne theoretisch diskutiert, sondern bestimmte schon bestehende konkrete Ansätze praktisch gefördert werden sollten“.² Als Diskussionsgrundlage dienten die Empfehlungen des Blauen Gutachtens, was sich auch auf personeller Ebene widerspiegelte. So handelte es sich beim Verfasser der 1950 erschienenen *Denkschrift über die Arbeiten und Ziele des Kongresses für studentische Gemeinschaftserziehung und Studium Generale* um den Göttinger Physiker Carl-Friedrich von Weizsäcker, der als Mitglied des Hamburger Studienausschusses für Hochschulreform selbst maßgeblich an der inhaltlichen Ausarbeitung des Blauen Gutachtens beteiligt gewesen war.³

¹ Zu dieser Wiederaufbauphase allgemein vgl. Thomas Stamm: *Zwischen Staat und Selbstverwaltung. Die deutsche Forschung im Wiederaufbau 1945–1965*, Köln 1981.

² Denkschrift über die Arbeiten und Ziele des Kongresses für studentische Gemeinschaftserziehung und Studium Generale 1950, in: Neuhaus: *Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959*, S. 369–373, hier S. 369 (Zitat).

³ Vgl. Studienausschuß für Hochschulreform: *Gutachten zur Hochschulreform*, S. IV.

Besondere Aufmerksamkeit verdient die Tübinger Konferenz vor allem deshalb, weil sie das Anfang der 1950er Jahre vorherrschende Dilemma hinsichtlich des *Für* und *Wider* einer nachhaltigen Hochschulreform deutlich vor Augen führt. Gleich zu Beginn der Denkschrift wandte sich Weizsäcker – das Blaue Gutachten zitierend – „gegen die zu weit gehende Zufriedenheit mit der Hochschule, welche die Notwendigkeit einer tiefgehenden Reform leugnet, und gegen die zu weit gehende Unzufriedenheit, welche die Hochschule nicht organisch reformieren, sondern umstürzen oder gar ausschalten will“.⁴ Das Ziel der Tübinger Konferenz sollte also darin bestehen, einen für alle Beteiligten gangbaren Weg zwischen diesen beiden Extrempositionen aufzuzeigen. Insgesamt standen drei Reformschwerpunkte auf der Tagesordnung, die sich im Kern auf anglo-amerikanische Anregungen der Besatzungszeit zurückführen lassen: Erstens die soziale Öffnung der Universitäten, zweitens die Förderung der studentischen Gemeinschaftserziehung und drittens die Einführung eines Studium Generale.⁵

Mit Blick auf die notwendige Öffnung der Universitäten gegenüber sozial benachteiligten Bevölkerungsschichten waren sich die Tübinger Konferenzteilnehmer darüber einig, daß die Lösung dieses konkreten Problems in erster Linie im Verantwortungsbereich des Staates liege. Allein dieser könne durch die Bereitstellung ausreichender Finanzmittel eine „Vergrößerung der Lehr-Körper, der Institute, Unterrichtsräume und des Stipendienwesens“ gewährleisten.⁶ Demgegenüber sei es Aufgabe der Universitäten, durch die Initiierung gemeinschaftsfördernder Maßnahmen sowie durch Einführung eines Studium Generale ihrerseits einen wichtigen Reformbeitrag zu leisten. Dieser Ansatz war insofern ein Novum, als pädagogische Aspekte traditionell nicht als Aufgabe der Hochschulen betrachtet wurden. Der Tübinger Forderung nach einer deutlichen Verbesserung der studentischen Gemeinschaftserziehung lag jedoch die Erkenntnis zugrunde, daß die in Deutschland bis dato übliche Form des studentischen Lebens entweder auf eine problematische Vereinzelung oder aber auf eine nicht minder gefährliche Vereinnahmung durch die zum damaligen Zeitpunkt noch verbotenen Korporationen hinauslaufe.⁷ Es sei daher dringend notwendig, wie mit Blick auf angelsächsische Vorbilder betont wurde, an den Hochschulen eine neue Form des sozialen Miteinanders zu etablieren:

„Das College-System, das in den angelsächsischen Ländern besteht, würde dieser Notlage abhelfen. Es ist im Augenblick finanziell nicht möglich, Wohnheime für alle Studenten der

⁴ Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 369f. Die hier zitierte Passage findet sich ursprünglich im vom Studienausschuß für Hochschulreform erstellten Gutachten zur Hochschulreform, S. 3.

⁵ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 370.

⁶ Ebd.

⁷ Vgl. hierzu ebd.: „Wir sehen es als eine Hauptgefahr des gegenwärtigen Zustandes der Universität an, daß sie den Studenten keine Gelegenheit gibt, miteinander zu leben. Sie wohnen in kleinen Zimmern in der Stadt und treffen sich nur in den Hörsälen. Gemeinsame Unternehmungen der Studenten sind völlig ihrer eigenen Initiative überlassen. Die Folge ist, daß viele Studenten auf die veralteten Formen studentischer Korporationen zurückgreifen. Es ist unberechtigt, das Wiederaufkommen der alten Korporationen zu beklagen, wenn man gleichzeitig den Studenten keine anderen Formen der Gemeinschaft bietet.“

deutschen Universitäten zu schaffen. Dies wäre auch gar nicht erwünscht; denn man kann ja nicht ausländische Formen unverändert auf einem Boden kopieren, auf dem sie nicht gewachsen sind, sondern die analogen deutschen Formen brauchen eine Zeit des Wachstums und der Erprobung. Deshalb sollen zunächst einzelne Häuser errichtet werden, in denen diese Erprobung geschehen kann.“⁸

Auch hinsichtlich der in Tübingen diskutierten Einführung eines Studium Generale läßt sich eine unmittelbare Anlehnung an bereits 1946/47 von anglo-amerikanischer Seite formulierte Reformvorstellungen erkennen.⁹ Beispielsweise hatte Fritz Karsen in seinem Memorandum vom 11. September 1946 gefordert, daß „courses in general education should be partly required, partly suggested.“¹⁰ Die mit dem Konzept der „General Education“ verbundene Zielsetzung, ein Gegengewicht zum deutschen Spezialistentum und damit auch ein größeres Bewußtsein für allgemeingesellschaftliche Probleme innerhalb der angehenden deutschen Akademikerschaft herzustellen, wurde in Tübingen nicht nur inhaltlich, sondern auch wörtlich aufgegriffen. „Das Wort Studium Generale (general education)“, wie es hierzu in der Denkschrift hieß, „bezeichnet eine Ergänzung des Lehrplans, welche die Einengung des Studiums auf die Ausbildung bloßer Spezialisten beheben soll.“¹¹ Allerdings sollte sich das Studium Generale nach den Vorstellungen der Tübinger Konferenzteilnehmer nicht allein im Rahmen von „Vorlesungen für Hörer aller Fakultäten“ vollziehen. Vor allem müsse auch außerhalb der Hörsäle ein Ort geschaffen werden, der allgemeinbildende und gemeinschaftsfördernde Funktionen miteinander verbinde: „Hierfür sind Häuser von College-Charakter besonders geeignet. Auch in den Unterrichtsgegenständen des Studium Generale kann dort alles, was zum sozialen Zusammenleben der Menschen gehört, besonders beachtet werden.“¹²

Die Tübinger Denkschrift bezog sich hier ganz konkret auf zwei, wenige Jahre zuvor ins Leben gerufene westdeutsche Institutionen, die sich dezidiert am angelsächsischen College-Gedanken orientierten.¹³ Bereits 1948 war gleichfalls in Tübingen das „Leibniz-Kolleg“ gegründet worden, in dem während eines voruniversitären Jahres, also noch vor Beginn des eigentlichen Studiums, rund 95 Jugendliche „von Professoren der Universität und von den Assistenten in einem Überblick mit dem Gesamtgebiet der Wissenschaften bekannt gemacht“ wurden.¹⁴

⁸ Ebd., S. 370f.

⁹ Zu diesem Themenkomplex vgl. Manfred Heinemann: Vom „Studium Generale“ zur Hochschulreform. Die „Oberaudorfer Gespräche“ als Forum gewerkschaftlicher Hochschulpolitik 1950–1968, Berlin 1996.

¹⁰ IfZ, OMGUS 5/299–3/29, Some Ideas Concerning the Reform of the Universities (11. 9. 1946), S. 3.

¹¹ Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 371.

¹² Ebd.

¹³ Vgl. ebd., S. 371–373, Zitat S. 371: „Der Kongreß ging aus von einem Austausch von Erfahrungen, die an schon bestehenden Institutionen gemacht worden sind. Sein Programm ist lediglich die Förderung und Intensivierung dessen, was in den Anfängen schon an verschiedenen Institutionen vorhanden ist. Einige dieser Erfahrungen sollen in dem Kapitel kurz geschildert werden.“

¹⁴ Ebd., S. 372. Zur Geschichte des Tübinger „Leibniz-Kollegs“ vgl. Das Leibniz-Kolleg der Universität Tübingen. Ein Erfahrungsbericht in Gemeinschaft mit Assistenten vorgelegt von Gerhard Krüger, Tübingen 1949.

Als zweites Beispiel für die Integration des College-Gedankens in das deutsche Hochschulwesen bezog sich die Denkschrift auf das „Collegium Academicum“ der Universität Heidelberg, in dem 1950 ungefähr 180 Studenten zusammenlebten.¹⁵ Gegründet 1945, „nachdem das Gebäude von der amerikanischen Militärregierung für die Einrichtung eines Studentenheimes im College-System freigegeben worden war“¹⁶, stand hier im Unterschied zum Leibniz-Kolleg weniger der Gedanke eines Studium Generale als vielmehr das praktische Einüben demokratischer Verhaltensweisen im Vordergrund. Unter Aufsicht eines Professors, der gemeinsam mit seiner Familie ebenfalls im Heim wohnte, und flankiert von regelmäßig stattfindenden wissenschaftlichen Vorträgen bzw. Diskussionsabenden wurde das Collegium Academicum so weit wie möglich in studentischer Eigenregie verwaltet.¹⁷ „Die Selbstverwaltung des Hauses“, wie dementsprechend in der Tübinger Denkschrift hervorgehoben wurde, „ist für den Studenten gleichsam ein kleines Modell einer politischen Ordnung.“¹⁸

Dieser immens politische Anspruch des Collegium Academicum als universitäre Institution war für die damalige Zeit etwas durchaus Außergewöhnliches. Einerseits galt es, durch die Anlehnung an das angelsächsische College-System dem traditionellen studentischen Verbindungswesen eine ideologisch neutrale Alternative entgegenzustellen, andererseits aber sollte die Universität dadurch ihrer Verantwortung gegenüber der Gesellschaft gerecht werden und zu einer Demokratisierung künftiger Eliten beitragen. In diesem Zusammenhang darf selbstverständlich auch nicht außer acht gelassen werden, daß die ersten Studentenjahrgänge noch überwiegend aus ehemaligen Kriegsteilnehmern bestanden. Gerade diesen, oftmals traumatisierten und in ihrer politischen Grundeinstellung verunsicherten Studenten sollte mit der Gründung des Collegium Academicum sowohl eine neue akademische als auch politische Perspektive eröffnet werden. Diese Zielsetzung betonte auch Hartmut Schweitzer, seit 1965 soziologischer Tutor des Collegiums, in seiner 1967 erschienenen Dissertation zur Entwicklungsgeschichte dieser Insti-

¹⁵ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 372f. Zur Geschichte des Heidelberger „Collegium Academicum“ vgl. ferner Hartmut Schweitzer: Kollegienhaus in der Krise. Bericht über das Experiment einer neuen studentischen Gemeinschaftsform. Eine Analyse des Collegium Academicum der Universität Heidelberg, Phil. Diss., Heidelberg 1967; Ullrich Schneider: Hochschulreform, Studium Generale und das Collegium Academicum Heidelberg, in: Bildung und Erziehung 36 (1983), S. 55–67; Gerd Steffens: Collegium Academicum 1945–1978. Zur Lebensgeschichte eines ungeliebten Kindes der Alma mater Heidelbergensis, in: Karin Buslmeier/Dietrich Harth/Christian Jansen (Hg.): Auch eine Geschichte der Universität Heidelberg, Mannheim 1985, S. 381–410.

¹⁶ Schweitzer: Kollegienhaus in der Krise, S. 28.

¹⁷ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 372f: „Die Einrichtung ist zunächst aus dem Bedürfnis entstanden, den unter der Wohnungsnot leidenden Studenten eine Unterkunft zu gewähren. Sie hat sich gleichzeitig als eine Art Erprobungsfeld für das Zusammenleben junger Menschen in demokratischen Formen erwiesen. Die Selbstverwaltung des Hauses ist für Studenten gleichsam ein kleines Modell einer politischen Ordnung. Dem entsprechen die besonders auf soziologische Fragen gerichteten Interessen, die im Hause gepflegt werden. Ein Professor wohnt mit seiner Familie im Haus. Wissenschaftliche Vorträge und Diskussionen finden regelmäßig statt.“

¹⁸ Ebd., S. 373.

tution: „Man wollte die Studenten führen, ihnen helfen, die seelischen Wunden besser verheilen zu lassen, und ihnen neue Aufgaben und Ideale vermitteln.“¹⁹

Der in Tübingen unter Hinweis auf das Collegium Academicum und das Leibniz-Kolleg favorisierte College-Gedanke stieß interessanterweise auch bei der 1949 gegründeten Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) auf positive Resonanz. Am 30. Juli 1951 sprach sich die WRK sogar dezidiert für einen weiteren Ausbau des Studium Generale aus, mit deutlicher Präferenz für das Modell der nach angelsächsischem Vorbild gestalteten Kollegienhäuser in Heidelberg und Tübingen:

„Die Westdeutsche Rektorenkonferenz in Köln hat sich eingehend mit verschiedenen Plänen und Versuchen beschäftigt, die unter dem Namen ‚Studium Generale‘ einen wesentlichen Teil unserer Arbeit an der Hochschulreform darstellt. [...]. Ganz besonders günstig sowohl zur Förderung wissenschaftlicher Bildung, wie zur Einübung in staatsbürgerliche Verantwortlichkeiten erscheinen akademische Kollegien. Nach den bisherigen Erfahrungen kann man sich von ihnen eine wesentliche Bereicherung akademischer Lehr- und Lebensformen überhaupt versprechen. Die Rektorenkonferenz empfiehlt daher dringlich, die Begründung oder den Ausbau solcher Kollegien.“²⁰

2. Die Weilburger Arbeitstagungen von 1951

Weiter vertieft wurde das Thema Studium Generale einen Monat nach der WRK-Erklärung vom 30. Juli 1950 im Rahmen zweier aufeinanderfolgender, jeweils vierzehntägiger Arbeitstagungen in Weilburg an der Lahn (30. 8.–1. 9. 1951 sowie vom 3. 9.–15. 9. 1951), an der neben 70 deutschen auch zahlreiche amerikanische, britische und französische Hochschullehrer und Bildungsexperten teilnahmen.²¹ Das zu diesem Zeitpunkt immer noch vorhandene amerikanische Interesse an Fragen der Hochschulreform zeigt sich daran, daß die HICOG nicht nur als offizieller Gastgeber der Weilburger Arbeitstagungen fungierte, sondern beide Treffen zudem von einem deutsch-amerikanischen Komitee geleitet wurden.²²

¹⁹ Schweitzer: Kollegienhaus in der Krise, S. 28. Rückblickend darf es als Ironie der Geschichte betrachtet werden, daß das Collegium Academicum gerade wegen seiner seit 1968/69 zunehmend ins Radikale abgeglittenen Form der Politisierung im Frühjahr 1978 auf Anordnung des Heidelberger Rektors und unter Einsatz von Polizei aufgelöst wurde. Vgl. hierzu Steffens: Collegium Academicum 1945–1978, S. 392–403.

²⁰ Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 44.

²¹ Vgl. Studium Generale. Bericht über zwei Weilburger Arbeitstagungen (30. 8.–1. 9. und 3.–15. 9. 1951), zusammengestellt und bearbeitet von Friedrich Tenbruck und Wilhelm Treue, o. O., o. J. (1952). Siehe hierzu auch den Teilabdruck der Weilburger Arbeitsberichte in Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 387–397.

²² Vgl. Studium Generale. Bericht über zwei Weilburger Arbeitstagungen, S. 7f. (Vorwort): „Die unter der gemeinsamen Leitung eines deutschen Komitees [...] und einiger amerikanischer Universitätsprofessoren [...] stehende Tagung ermöglichte eine Bestandsaufnahme der in bezug auf die Hochschulreform vorliegenden Wünsche sowie eine ausführliche Diskussion der vorgetragenen Anschauungen und Erfahrungen.“ Vgl. in diesem Zusammenhang auch den Beitrag des für die Organisation der Tagung zuständigen HICOG-Beamten Julius J. Oppenheimer: Die Notwendigkeit des Studium Generale in der heutigen Welt, in: ebd., S. 16–19.

Über die grundlegende Bedeutung eines dem eigentlichen Fachstudium vorausgehenden bzw. begleitenden Studium Generale waren sich die Weilburger Konferenzteilnehmer einig. Im Arbeitsbericht hieß es hierzu:

„Das Studium Generale ist aufzufassen als der Gedanke der Erneuerung der Universität selbst. Das Wesen der Universität wird hier nicht gesehen in ihrer Funktion der Erziehung von Fachleuten und Fachgelehrten, d. h. überhaupt in der Vermittlung von Wissenswertem und Wissensnotwendigem. Ihre eigentümliche Aufgabe bestimmt sich vielmehr als die im Erkenntnisprozeß beabsichtigte und faktisch geschehene Ergriffenheit des ganzen Menschen, die zu einer Umwandlung desselben und damit zur Bildung der Persönlichkeit führt.“²³

Wie ein Jahr zuvor auf dem Tübinger Kongreß für Gemeinschaftserziehung stand auch in Weilburg die künftige Form des studentischen Gemeinschaftslebens im Zentrum der Beratungen. Differenziert wurde dabei zwischen einfachen „Wohnheimen“, die den Studenten ohne pädagogische Intention lediglich günstigen Wohnraum zur Verfügung stellen sollten, und sogenannten Gemeinschaftshäusern im Sinne der Heidelberger bzw. Tübinger Institutionen. Mit Blick auf die geplante Einführung eines Studium Generale, darüber bestand ebenfalls Konsens, seien jedoch lediglich Letztere wirklich geeignet.²⁴ „Jedes dieser Häuser“, so der Historiker Walter Peter Fuchs in seinem Weilburger Referat, „stellt ein demokratisches Staatswesen *en miniature* dar, in dem die Gesetze und Verfahrensweisen der Demokratie täglich und stündlich geübt werden können.“²⁵

Die sinnvolle Anlehnung der Gemeinschaftshäuser an das Vorbild des angelsächsischen College, als die hierfür geeignetste Organisationsform, unterstrich in seinen Ausführungen auch der damals an der neu gegründeten Freien Universität Berlin lehrende Germanist Walther Killy. Zwar machte Killy deutlich, daß die Bezeichnung „College“ wegen dessen andersartiger Funktion im amerikanischen wie englischen Universitätssystem im deutschen Kontext durchaus irreführend sei, das Wort aber dennoch beibehalten werden solle, „weil es am ehesten diejenigen Einrichtungen bezeichnet, die im gemeinsamen Wohnen, Leben und Arbeiten Dozenten und Studenten zusammenführen“.²⁶ Gerade die Tübinger und Heidelberger Erfahrungen mit dem College-Gedanken hätten deutlich gezeigt, so der Berliner Germanist weiter, daß derartige Einrichtungen auch „in einer der Bedingungen der deutschen Universität angemessenen Weise möglich [seien]“.²⁷

Die Bedeutung, die im Rahmen der Weilburger Arbeitstagen den universitären Verhältnissen in England und in besonderem Maße in den Vereinigten Staaten beigemessen wurde, veranschaulichen auch die Vorträge dreier britischer und vier amerikanischer Professoren, die über anglo-amerikanische Erfahrungen mit dem Studium Generale berichteten. Speziell die amerikanischen Referenten machten deutlich, daß die General Education in den USA nicht nur als Instrument der Allgemeinbildung, sondern auch als Ausdruck der amerikanischen Demokratie verstanden werde:

²³ Ebd., S. 19.

²⁴ Vgl. die Unterscheidung bei Walter Peter Fuchs: Studentische Gemeinschaften. Zum Thema, in: ebd., S. 30–34, hier S. 30f.

²⁵ Ebd., S. 31.

²⁶ Walther Killy: Das College, in: ebd., S. 34–37, hier S. 34.

²⁷ Ebd.

„In den Vereinigten Staaten sehen wir das Studium Generale als denjenigen Teil der Gesamtbildung an, der, im Unterschied zur Spezial- und Berufsausbildung, bei den Studenten vorzüglich solche Fähigkeiten und Werte, dasjenige Verständnis und diejenige Haltung zu entwickeln versucht, die es ihm ermöglichen, ein wirklicher und verantwortlicher Staatsbürger zu werden und gleichzeitig ein volles und sinnvolles Dasein in einer freien Gesellschaft zu führen.“²⁸

Folgt man diesem Verständnis, dann war mit dem Studium Generale in den USA ein demokratie- und gesellschaftspolitischer Anspruch verbunden, der nun nach 1945, nicht zuletzt dank der Vermittlung amerikanischer Bildungsexperten wie Karsen, Paty und Cottrell, in ähnlicher Form auch von deutscher Seite übernommen wurde.²⁹

3. Die Empfehlungen der Hinterzartener Arbeitstagen von 1952

Eine zentrale Rolle spielte das Thema Studium Generale auch auf den beiden kurz hintereinander folgenden Hinterzartener Arbeitstagen vom August 1952 (Hinterzarten I).³⁰ Ähnlich wie die Weilburger Konferenzen gingen auch diese Zusammenkünfte auf eine gemeinsame deutsch-amerikanische Initiative zurück.³¹ Gegen Ende 1951 hatte die WRK und der ein Jahr zuvor gegründete Hochschulverband eine beratende Kommission für Hochschulreformfragen angeregt, deren Leitung im Frühjahr 1952 dem Freiburger Historiker Gerd Tellenbach übertragen worden war. „In der gleichen Zeit“, so Tellenbach, „machte namens der amerikanischen Hohen Kommission Mr. [Julius J.] Oppenheimer [der als HICOG-University

²⁸ M. Carpenter: Studium Generale (General Education) in Amerika, in: ebd., S. 116–119, hier S. 116 (Zitat).

²⁹ Vgl. hierzu Carl Friedrich von Weizsäckers Ausführungen in der „Denkschrift über die Arbeiten und Ziele des Kongresses für studentische Gemeinschaftserziehung und Studium Generale (1950)“, in: Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 371, oder die Weilburger Anmerkungen des damaligen Staatssekretärs im bayerischen Kultusministerium und Erlanger Anglisten Eduard Brenner: 4 Thesen des Vortrages über die Politische Erziehung der Studenten, in: Studium Generale. Bericht über zwei Weilburger Arbeitstagen, S. 46f.: „Der deutsche Akademiker ist am politischen Schicksal zu wenig interessiert und zu wenig aktiv beteiligt. In den maßgebenden Körperschaften, die das politische Leben beeinflussen, in den Gewerkschaften, Genossenschaften und Parlamenten finden sich zu wenige Akademiker, die aus den Erfahrungen der abendländischen Tradition in die Gestaltung der Zukunft einwirken könnten. Hier soll das Studium Generale Abhilfe schaffen. Dazu ist notwendig eine Einschränkung des Fachstudiums, um Überlastung zu vermeiden. Dies etwa in der Form, daß ein Tag der Woche ausschließlich dem Studium Generale zur Verfügung steht. Die Prüfungsordnungen müssen dementsprechend umgeformt werden.“

³⁰ Vgl. Probleme der deutschen Hochschulen. Die Empfehlungen der Hinterzartener Arbeitstagen im August 1952, Göttingen 1953. Im folgenden beziehe ich mich auf den Abdruck bei Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 400–433.

³¹ Vgl. ebd., S. 629f. Anm. 26: „Die Hinterzartener Arbeitstagen wurden veranlaßt durch die voneinander unabhängigen Bestrebungen der Westdeutschen Rektorenkonferenz und des Hochschulverbandes einerseits, der amerikanischen Hohen Kommission andererseits.“

Advisor bereits an der Ausrichtung der Weilburger Arbeitstagen federführend beteiligt gewesen war, S. P.] den Vorschlag einer Hochschultagung im Sommer 1952. Er bot großzügige Hilfe bei der Finanzierung an; aber diese Tagung solle, anders als die bekannten, vorher von Mr. Oppenheimer veranstalteten Tagungen über das Studium Generale, ausdrücklich unter deutscher Leitung und in deutscher Verantwortung stattfinden.“³²

Insgesamt nahmen rund 150 Personen an den beiden Hinterzartener Arbeitstagen teil, die unter dem Motto *Probleme der deutschen Hochschulen* standen. Nach der Intention der Organisatoren sollten die Beratungen nicht nur auf die Krise der Hochschulen als solche, sondern auch auf die mit den bisherigen Reformbemühungen verbundenen Schwierigkeiten hinweisen. Diese Zielsetzung verdeutlicht ein neues Problembewußtsein in der Hochschulfrage. Auf Seiten der WRK und des Hochschulverbandes hatte sich offenkundig die Erkenntnis durchgesetzt, daß der nach 1945 zunächst eingeschlagene Weg der Rückbesinnung mit Blick auf die aktuellen und künftigen Anforderungen an die deutschen Hochschulen nicht mehr lageadäquat war:

„Die entscheidenden veränderten und hochgesteigerten Ansprüche, die also in Forschung und Lehre an die Hochschulen gestellt werden müssen, vermögen diese jedenfalls in ihrer derzeitigen sachlichen und personellen Ausstattung und mit den gegenwärtigen Methoden ihrer Selbstverwaltung nicht zu erfüllen.“³³

Die Frage nach einer effizienten und zeitgemäßen Verwaltungsstruktur der Hochschulen rückte damit erneut auf die Reformagenda. Diese neue Haltung gerade der WRK war insofern bemerkenswert, als es vornehmlich die Rektoren der amerikanischen und englischen Besatzungszone gewesen waren, die sich in den ersten Nachkriegsjahren gegenüber allzu weitreichenden alliierten Reformbestrebungen auf Verfassungsebene stets äußerst resistent gezeigt hatten.³⁴

Dieses scheinbar veränderte Problembewußtsein in der Hochschulreformfrage bestätigt auch ein Blick auf die in Hinterzarten behandelten Tagesordnungspunkte. Alle fünf Arbeitsausschüsse widmeten sich Themen, die bereits 1946/47 von amerikanischer Seite zur Diskussion gestellt worden waren.³⁵ So sprach sich beispielsweise der für das Verhältnis von Hochschule und Öffentlichkeit zuständige Ausschuß für die Einrichtung von Hochschulbeiräten (Kuratorien) aus, denen allerdings im Unterschied zu amerikanischen Boards lediglich eine beratende Funktion und keinerlei administrative Kompetenzen zukommen sollten.³⁶ Gleichwohl

³² Gerd Tellenbach: Probleme der deutschen Hochschulen. Über die Hinterzartener Arbeitstagen im August 1952, in: Mitteilungen des Hochschulverbandes 8 (1952), S. 1–6, hier S. 1 (Zitat).

³³ Ebd., S. 3.

³⁴ Vgl. Kapitel II.8.

³⁵ Die fünf Beratungsausschüsse widmeten sich folgenden Themenbereichen: Prüfungs- und Studienordnungen, Hochschule und Öffentlichkeit, Studium Generale, Ergänzung und Gliederung des Lehrkörpers sowie Hochschule und Gemeinschaft.

³⁶ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 405: „Aufgabe eines Beirates ist es, als Beratungsorgan zu wirken und den Gedankenaustausch zwischen Hochschule und Öffentlichkeit zu fördern. In allen allgemeinen Hochschulfragen, insbesondere Fragen der Hochschulreform, kann die Hochschule auf diese Weise Anregungen empfangen und Resonanz finden.“

griff man hinsichtlich der Zusammensetzung eines solchen Gremiums auf den amerikanischen Vorschlag zurück, in diesem Vertreter aller gesellschaftlich relevanten Gruppen zu versammeln. „Der Beirat“, wie es dementsprechend in den Empfehlungen hieß, „sollte sich in erster Linie aus Persönlichkeiten aus allen Schichten des Volkes zusammensetzen, die gegebenenfalls auch wichtige Institutionen vertreten.“³⁷

Ein wirkliches Novum war dagegen die in Hinterzarten erstmals empfohlene Einrichtung universitärer Pressestellen. Deren Aufgabe sollte darin bestehen, die Öffentlichkeit kontinuierlich über Forschung und Lehre an den Hochschulen zu informieren, um so die gesellschaftliche Akzeptanz der Universitäten zu erhöhen. Diesem Vorschlag lag die Einschätzung zugrunde, daß in großen Teilen der Bevölkerung keinerlei oder nur geringe Kenntnisse über den universitären Alltag bestünden.³⁸ Als Vorbild für diese Form der Öffentlichkeitsarbeit dienten in erster Linie, wie unten noch genauer auszuführen sein wird, die Public-Relations-Departments amerikanischer Universitäten.³⁹

Einen weiteren Schwerpunkt der Hinterzartener Beratungen bildete die sogenannte Nichtordinarienfrage. Damit gemeint war die Diskrepanz zwischen der faktischen Stellung der Gruppe der Nichtordinarien innerhalb der Universitäts-hierarchie und deren tatsächlicher Bedeutung im alltäglichen Forschungs- und Lehrbetrieb. Auch dies war ein Aspekt, der schon wenige Jahre zuvor im Zentrum amerikanischer Reformbemühungen gestanden hatte.⁴⁰ „Bedingt durch die wachsenden Anforderungen an die wissenschaftlichen Hochschulen und durch die zunehmende Differenzierung der Wissenschaft“, so die Hinterzartener Empfehlungen, „wird der akademische Unterrichts- und Forschungsbetrieb weithin nicht mehr allein von den Inhabern der bisherigen Lehrstühle durchgeführt, sondern in hohem Maße auch von den nicht planmäßigen Lehrkräften verantwortlich getragen.“⁴¹ Trotz dieser bedeutenden Rolle befanden sich die Nichtordinarien in einer unsicheren sozialen und wirtschaftlichen Lage. Um diese zu verbessern, schlug der Hinterzartener Ausschuß eine deutliche Vermehrung der Lehrstühle, Extraordinariate, Diätendozenturen und Assistentenstellen an den westdeutschen Hochschulen vor.⁴² Mit dieser Forderung war das soziale und wirtschaftliche Mißverhältnis zwischen den ordentlichen Professoren und der großen Gruppe der Nichtordinarien angesprochen worden. Was allerdings die immer wieder auch von amerikanischer Seite kritisierte Hierarchie innerhalb der Hochschullehrerschaft anbetraf, blieben die Hinterzartener Empfehlungen eher vage. Zur künftigen Stellung der Nichtordinarien in der akademischen Selbstverwaltung hieß es lediglich:

„Der Ausschuß ist der Ansicht, daß die Nichtordinarien zur Selbstverwaltung der Hochschulen und der einzelnen Fakultäten weit mehr herangezogen werden sollten. Er hat daher

³⁷ Ebd.

³⁸ Vgl. ebd., S. 405f.

³⁹ Vgl. Kapitel VII.5.

⁴⁰ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 400–402.

⁴¹ Ebd., S. 400.

⁴² Vgl. ebd., S. 400f.

beschlossen, die Hochschulen zu befragen, welche Schritte zur Errichtung dieses Zieles für möglich und wünschenswert angesehen werden.“⁴³

Dies Zitat zeigt, daß trotz aller Aufgeschlossenheit gegenüber notwendigen Reformen keine wirklich neuen Impulse für eine Hochschulreform von Hinterzarten ausgingen. Vielmehr spiegeln die dort zusammengetragenen Empfehlungen das damalige Bemühen der einzelnen Arbeitsausschüsse wider, als berechtigt empfundene Reformforderungen aufzugreifen, ohne das bestehende System grundsätzlich in Frage zu stellen. Ganz in diesem Sinne äußerte sich auch Wilhelm Felgentraeger, der damalige Vorstand des Hochschulverbandes: „Diese Vorschläge sind, wie gewiß anerkannt werden darf, behutsam und verantwortungsbewußt gemacht. Sie fassen keine revolutionären Ziele ins Auge, sondern bemühen sich, die bisher bewährten Wege folgerichtig weiterzugehen.“⁴⁴

4. Die Bad Honnefer Hochschultagung von 1955

Inwieweit der in Hinterzarten eingeschlagene Weg, wie von Felgentraeger prognostiziert, tatsächlich weitergegangen wurde, sollte sich drei Jahre später zeigen. Die unmittelbare Folgeveranstaltung zu Hinterzarten fand vom 19. bis 22. Oktober 1955 in Bad Honnef (Hinterzarten II) statt.⁴⁵ An der unter Mitwirkung des Hochschulverbandes von der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) und der Westdeutschen Rektorenkonferenz ausgerichteten Tagung nahmen über 100 Personen teil. Geleitet wurde die Veranstaltung erneut von Gerd Tellenbach (WRK), gemeinsam mit Wilhelm Felgentraeger (Hochschulverband) und dem Staatssekretär im Bayerischen Kultusministerium Hans Meinzolt als Vertreter der KMK.⁴⁶

Vergleicht man die in Bad Honnef behandelten Themen mit denen von Hinterzarten, dann fällt auf, daß nur noch einer der ehemals fünf Tagesordnungspunkte übriggeblieben war, nämlich das Nichtordinarien- bzw. Nachwuchsproblem. Neu hinzugetreten war die Frage der Studentenförderung, sprich des Stipendienwesens.⁴⁷ Auch dabei handelte es sich um einen Aspekt, der schon Ende der 1940er Jahre sowohl in den vorgestellten amerikanischen Denkschriften als auch im Blauen Gutachten andiskutiert worden war und in einem direkten Zusammenhang mit der anvisierten sozialen Öffnung der deutschen Universitäten stand. So

⁴³ Ebd., S. 401.

⁴⁴ Wilhelm Felgentraeger: Die Empfehlung I der Arbeitstagung in Hinterzarten, in: Mitteilungen des Hochschulverbandes 8 (1952), S. 7–11, hier S. 7.

⁴⁵ Vgl. hier und im folgenden den Abdruck „Hochschultagung in Bad Honnef. Gegenwartsprobleme der deutschen Hochschulen, 19.–22. 10. 1955“, in: Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 455–464.

⁴⁶ Vgl. ebd., S. 631 Anm. 29.

⁴⁷ Vgl. hierzu die einleitende Begründung für das Bad Honnefer Tagungsprogramm von Hermann Heimpel: Probleme und Problematik der Hochschulreform. Einleitung zu der von der Ständigen Konferenz der Kultusminister und von der Westdeutschen Rektorenkonferenz vom 19. bis 22. Oktober 1955 in Bad Honnef abgehaltenen Hochschulreformtagung, Göttingen 1956, S. 1.

hatten Paty und Cottrell im April 1947 gefordert: „It is essential that provision be made for aid sufficient to prevent discrimination in the basis of the economic status of the student and his family. It is reassuring to note the efforts now being made to enable competent students to enter the universities in spite of financial handicap.“⁴⁸ Und in dem von anglo-amerikanischen Reformvorstellungen stark beeinflussten Blauen Gutachten von 1948 hieß es hierzu:

„Grundsätzlich sind sich alle darüber einig, daß der Zugang zum höheren Studium nicht von der finanziellen Lage abhängig sein darf. Die Hochschule ist für die Begabten da und nicht für die Begüterten. Es muß daher den minderbemittelten Eltern, und solche wird es so wie heute auch in Zukunft nicht nur in der Arbeiterschaft, sondern auch im Mittelstand und in der Akademikerschaft geben, aus öffentlichen Mitteln geholfen werden, wenn sie selbst nicht instande sind, ihre Kinder einer ihrer Begabung entsprechenden Ausbildung zuzuführen. [...] Daher empfiehlt die Kommission den großzügigen Ausbau des Stipendienwesens, durch das Begabten das Studium wirklich ermöglicht wird.“⁴⁹

Die Notwendigkeit einer geregelten finanziellen Studentenförderung wurde in Bad Honnef grundsätzlich anerkannt.⁵⁰ Jedem begabten Jugendlichen sollte unabhängig von seiner sozialen Herkunft die Möglichkeit eingeräumt werden, gemäß seinen Fähigkeiten ein Studium zu absolvieren: „Die Förderung richtet sich nach Eignung und Bedürftigkeit des Studenten. Die Eignung bedeutet, daß der Student gute Leistungen zeigt oder erwarten läßt. Bedürftig ist derjenige, der in zumutbaren Grenzen weder allein noch mit Hilfe seiner Familie die Kosten aufzubringen vermag.“⁵¹ Konkret sahen die Honnefer Empfehlungen vor, den gesamten Förderungszeitraum in zwei Abschnitte aufzuteilen. Dabei sollte sich die Anfangsförderung zunächst auf die ersten drei Studiensemester erstrecken und die anschließende Hauptförderung nach Überprüfung der bis dato erbrachten Leistungen den übrigen Zeitraum bis zum jeweiligen Examen umfassen.⁵² In diesem Kontext gewann auch die Forderung nach einer verbesserten Studentenbetreuung wieder an Aktualität, um möglichen Stipendiaten Auskunft und Orientierung zu bieten: „Die Aufgabe der Sozial- und Studienberatung ist besonders vordringlich; hiermit sollte eigens eine Persönlichkeit bei jeder Fakultät beauftragt werden.“⁵³

Die Teilnehmer der Bad Honnefer Tagung waren sich darüber im klaren, daß die Umsetzung des von ihnen vorgeschlagenen Fördermodells die Bereitstellung enormer Geldbeträge voraussetzte, die freilich nicht einfach von heute auf morgen aufzubringen waren. Wie und von wem das Programm letztlich finanziert werden

⁴⁸ IfZ, OMGUS 5/299-3/29, Raymond Paty/Donald Cottrell: Certain Problems in the Reorganization of Higher Education in Germany (25. 4. 1947), S. 8.

⁴⁹ Studiausschuß für Hochschulreform: Gutachten zur Hochschulreform, S. 65f.

⁵⁰ Vgl. Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 459f.: „Infolge der gesellschaftlichen Umschichtung, die im Anschluß an zwei verlorene Kriege in Deutschland besonders sichtbar geworden ist, wurde die Not der Studenten so groß, daß eine nachhaltige Hilfe einsetzen muß, wenn sich der deutsche Student nicht zwischen den widerstreitenden Ansprüchen des Studiums und der Werkarbeit aufreiben soll. [...] Das heutige Unterstützungswesen für Studierende besteht aus verschiedenen Maßnahmen, die, unorganisch nebeneinandergereiht, keinen gemeinsam leitenden Gedanken enthalten.“

⁵¹ Ebd., S. 461.

⁵² Vgl. ebd., S. 462.

⁵³ Ebd., S. 463.

sollte, wurde in Bad Honnef daher nicht abschließend geklärt. Zu dieser Frage hieß es lediglich: „Es wird Sache der zuständigen Ministerien und der Hochschulen sein, die notwendigen Voraussetzungen (Zahl der Studenten, Höhe der Aufwendungen, etc.) zu klären und die entsprechenden Maßnahmen zu treffen.“ Gleichwohl ließ man in den Empfehlungen an der Dringlichkeit einer möglichst raschen Umsetzung des als „Honnefer Modell“ in die deutsche Hochschulgemeinschaft eingegangenen Förderprogramms keinerlei Zweifel aufkommen: „Die Verwirklichung der Reform darf nicht aufgeschoben werden. Es besteht der dringende Wunsch, mit der Anfangsförderung 1956 zu beginnen.“⁵⁴

Es wäre sicher zu kurz gegriffen, die in Bad Honnef ausgearbeiteten Empfehlungen zur Form und Organisation der Studentenförderung ausschließlich auf anglo-amerikanische Anregungen der Besatzungsjahre zurückzuführen. Zweifels- ohne war seit 1945 auch auf deutscher Seite das Bewußtsein für die Notwendigkeit eines solchen Schritts aufgrund eigener Erkenntnisse gewachsen. Tatsächlich wäre die aus demokratie- und gesellschaftspolitischen Gründen angestrebte soziale Öffnung der Hochschulen ohne die Etablierung eines funktionierenden Stipendienwesens nicht zu erreichen gewesen; außerdem machten die wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse in der jungen Bundesrepublik derartige Förderungsmaßnahmen schlichtweg notwendig.⁵⁵ Andererseits kann aber auch nicht von der Hand gewiesen werden, daß speziell die amerikanischen Reformvorstellungen der späten 1940er Jahre den westdeutschen Reformdiskurs gerade in dieser Frage durch- aus beeinflußt haben. Kein Geringerer als der Göttinger Historiker Hermann Heimpel hat in seinem Honnefer Eröffnungsvortrag auf exakt diesen Konnex hin- gewiesen, in dem er die Entwicklung der Reformdebatte seit dem Ende des Ersten Weltkrieges bis in die frühen fünfziger Jahre Revue passieren ließ:

„Der Ächtung von 1918 folgte die Umerziehung von 1945. Auch dies war eine Belastung für die Hochschulreform: daß sie zuerst als reeducation auftrat. Das bedeutete eine unange- nehme psychologische Hemmung. Statt unbefangen vom Auslande zu lernen, wirklich im internationalen Kreis der Akademiker zu diskutieren, Passendes aufzunehmen und Nicht- passendes oder echte Traditionen Zerstörendes auf sich beruhen zu lassen, gabelten sich die Diskussionen besonders über das sogenannte Blaue Gutachten [...] vom Jahre 1948 in eine bald erlahmende Anglophilie der Modernisten und eine sofort Boden gewinnende konser- vative Richtung, welche noch heute die Mehrzahl unserer Kollegen beherrscht, ja eine skep- tische Passivität, die damals fast so etwas wurde wie ein nationaler Ehrenstandpunkt. Das liegt nun hinter uns, aber der Rückblick war vielleicht nicht ohne Nutzen für uns, die wir nun doch von Theorien zur Praxis, von psychologischen Belastungen zu vertrauensvoller Diskussion, von der Resignation zur Freude gelangen wollen.“⁵⁶

Heimpels Optimismus wurde jedoch nicht von allen Zeitgenossen geteilt. Gleich- falls mit Blick auf die Bad Honnefer Zusammenkunft erklärte der damalige Vorsit- zende des DGB Nordrhein-Westfalen, Wilhelm Haferkamp, die bisherigen Bemü- hungen um eine Hochschulreform in Westdeutschland auf dem Anfang Mai 1956 in Hamburg stattfindenden 4. Deutschen Studententag für weitestgehend gescheitert:

⁵⁴ Ebd., S. 464.

⁵⁵ Einen ausgezeichneten Einblick in die Studienbedingungen der ersten Nachkriegsjahre bieten Waldemar Krönig/Klaus-Dieter Müller: Nachkriegssemester. Studium in Kriegs- und Nachkriegszeit, Stuttgart 1990.

⁵⁶ Heimpel: Probleme und Problematik der Hochschulreform, S. 4.

„Anhaltspunkte für eine solche Beurteilung sind zwei Konferenzen [...] die meines Erachtens einen typischen Ablauf zeigen. Es sind dies die Konferenzen in Hinterzarten im Jahre 1952 und deren Fortsetzung im Jahre 1955 in Bad Honnef. Wenn man nicht schon die Zeitabstände zwischen dem ersten großen Gutachten 1948 [das Blaue Gutachten, S. P.], der ersten großen Arbeitskonferenz 1952 und der fortführenden Konferenz 1955 als symptomatisch ansehen will, dann sind es doch die Tagesordnungen der beiden Konferenzen. Hinterzarten stellte die Hochschule in all ihren Bereichen zur Diskussion, vom Selbstverständnis der Universität bis zu dem Verhältnis der Hochschule zur Öffentlichkeit. In Bad Honnef dagegen hatten sich die Probleme der Hochschule schon auf Fragen der Gliederung und Ergänzung des Lehrkörpers und die Studienförderung verringert. [...]. So ergibt sich wenigstens außerhalb der Hochschule das Bild, daß im Verlaufe von drei Jahren das Ringen um eine Neuordnung der Hochschule auf eine Diskussion um Standesinteressen zusammengeschumpft ist und die Reform durch ein paar unvermeidliche Reparaturen ersetzt werden soll.“⁵⁷

Hinter dieser zweifelsohne etwas zugespitzten Einschätzung Haferkamps stand die allerdings zutreffende Erkenntnis, daß es sich bei den in Bad Honnef behandelten Themen um wichtige, aber nicht den eigentlichen Kern des deutschen Hochschulwesens betreffende Fragen handelte. Dagegen verwies der DGB-Funktionär, den Heimpel mit großer Wahrscheinlichkeit zur Gruppe der anglophilen Modernisten gezählt hätte, in seinem Hamburger Vortrag auf Aspekte einer Hochschulreform, die sich auffallend mit den amerikanischen Reformschwerpunkten der Besatzungsjahre deckten. So sprach Haferkamp u. a. von einer Verantwortung der Universitäten gegenüber der Gesellschaft, dem problematischen Verhältnis von Universität und Öffentlichkeit, der notwendigen Einrichtung von Hochschulbeiräten mit weitreichenden Kompetenzen, der Gefahr einer wachsenden wissenschaftlichen Spezialisierung bei gleichzeitiger Vernachlässigung allgemeinbildender Aspekte, dem Auf- und Ausbau der Politik- und Sozialwissenschaften sowie einer noch weitergehenden sozialen Öffnung und Demokratisierung der Hochschulen.⁵⁸

5. Die Reformvorstellungen des „Hofgeismarer Kreises“ von 1956

Einen im Vergleich zu den vorhergehenden Hochschultagungen umfassenderen Reformansatz vertraten die 1956 veröffentlichten *Gedanken zur Hochschulreform* des sogenannten Hofgeismarer Kreises.⁵⁹ Bei diesem handelte es sich um einen freiwilligen Zusammenschluß westdeutscher und Berliner Hochschullehrer, die sich erstmals 1954 zu einer Arbeitstagung über Fragen der Hochschulreform in der Evangelischen Akademie in Hofgeismar getroffen hatten.⁶⁰ An den *Gedanken zur Hochschulreform* mitgewirkt hatten neben dem damaligen Präsidenten der

⁵⁷ BayHStA, MK 68575, Wilhelm Haferkamp: Die Hochschule in unserer Zeit, Bielefeld 1956, S. 4.

⁵⁸ Vgl. ebd., S. 5f.

⁵⁹ Hofgeismarer Kreis (Hg.): Gedanken zur Hochschulreform. Neugliederung des Lehrkörpers, Göttingen 1956. Im folgenden beziehe ich mich in erster Linie auf den entsprechenden Abdruck bei Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 466–504.

⁶⁰ Zur Gründungsgeschichte des Hofgeismarer Kreises vgl. ders. (Hg.): Gedanken zur Hochschulreform (Vorbemerkung), Göttingen 1956.

AvHSt und späteren ersten Rektor der Reformuniversität Konstanz Gerhard Hess und dem Leiter des Frankfurter Instituts für Sozialforschung Max Horkheimer auch der Bonner Philosoph Theodor Litt, der Göttinger Soziologe Helmuth Plessner sowie der in Tübingen lehrende Jurist Ludwig Raiser, um nur einige der prominenten Mitglieder des Hofgeismarer Kreises zu nennen.⁶¹

Obgleich die Neugliederung des Lehrkörpers im Zentrum ihrer Beratungen stand, widmeten sich die Hofgeismarer Tagungsteilnehmer auch anderen wichtigen Reformaspekten. Ein breiter Konsens bestand beispielsweise darüber, daß die Hochschulen aufgrund zahlreicher Schwierigkeiten kaum noch in der Lage seien, ihren Forschungs- und Lehraufgaben gerecht zu werden. Neben dem Verlust des Humboldtschen Universitätsideals hätten vor dieser Situation vor allem das sprunghafte Anwachsen der Studentenzahlen, die mangelnde schulische Vorbildung der Studenten, ein zu kleiner Lehrkörper und dessen überkommener hierarchischer Aufbau beigetragen.⁶² Aus heutiger Sicht wirkt es eher befremdend, daß diesem negativen Befund die Verhältnisse an den ostdeutschen Universitäten als vorbildlich gegenübergestellt wurden. In der DDR, so die gewagte These des Hofgeismarer Kreises, habe man rechtzeitig verstanden, die Universitäten den nach 1945 veränderten gesellschaftlichen Umständen anzupassen, während man im Westen zumeist untätig geblieben sei.⁶³ Dementsprechend kritisch fiel auch das Urteil über die bisherigen Reformbemühungen in der Bundesrepublik aus:

„Der Ruf nach einer Reform [...] wird seit Jahrzehnten immer wieder laut und seit 1945 besonders dringlich erhoben. Wenn trotzdem die zahlreichen Diskussionen über eine Hochschulreform bisher keine befriedigenden Ergebnisse gezeitigt haben, so liegt das wohl nicht nur an der natürlichen Zählebigkeit jahrhundertalter Institutionen, sondern auch an einer Anzahl von retardierenden Momenten.“⁶⁴

Zu diesen „retardierenden Momenten“ zählte der Hofgeismarer Kreis neben der Bindung an „überlieferte Formen und Vorstellungen“ auch die mangelnde Weitsichtigkeit bei den bisherigen Reformbemühungen.⁶⁵ Bemerkenswert ist die Bedeutung, die in diesem konkreten Zusammenhang den unmittelbaren Nachkriegsjahren beigemessen wurde. Verbunden mit dem Appell, längst überfällige Reformen möglichst rasch einzuleiten, erscheint in den *Gedanken zur Hochschulreform* der Zeitraum zwischen 1945 und 1950 als eine verpaßte Chance für einen universitären Neuanfang:

„Zu spät ist es noch nicht, obwohl die Hoffnungen und neuen Antriebe der ersten Jahre nach dem Zusammenbruch verwelkt sind. Mit dieser Denkschrift wird der Versuch ge-

⁶¹ Vgl. die Namensliste bei Neuhaus: *Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959*, S. 631f. Anm. 31.

⁶² Vgl. ebd., S. 466f.

⁶³ Vgl. ebd., S. 467f.: „Es ist bekannt, daß die mitteldeutschen Hochschulen z. Zt. einer tiefgehenden Umgestaltung unterworfen werden. Sie werden zu Erziehungsinstitutionen umgebildet, mit dem Ziel, die Motive der gesellschaftlichen Umwälzung begreifbar zu machen und in Forschung und Lehre einer Neuordnung der Gesellschaft nach einem bestimmten Plan zu dienen. Wie weit hat man demgegenüber in Westdeutschland den veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen im Bereich der Hochschulen Rechnung getragen?“

⁶⁴ Ebd., S. 468.

⁶⁵ Ebd.

macht, der Hochschulreform neuen Auftrieb zu geben. Sie baut, auch ohne das im einzelnen zu betonen und nachzuweisen, auf den zahlreichen Überlegungen, Diskussionsergebnissen und Programmschriften auf, die namentlich im letzten Jahrzehnt zur Hochschulreform bekannt geworden sind.“⁶⁶

Die Empfehlungen des Hofgeismarer Kreises lassen zudem eine damals aktuelle und nicht mehr vornehmlich auf die Besatzungszeit zurückführbare Auseinandersetzung mit den Verhältnissen an amerikanischen Universitäten erkennen. So verwies die Denkschrift hinsichtlich der seit Kriegsende auch hierzulande stetig steigenden Studentenzahlen auf die Organisation des Studiums in den Vereinigten Staaten und England: „Die Überfüllung der Hochschulen durch Studenten, deren Ziel nicht geistige Bildung, sondern fachliche Ausbildung ist, könnte den Ausweg empfehlen, nach englischem und amerikanischem Vorbild das Studium streng zu teilen in den allgemeinen Unterrichtsgang für die Vielen und in höhere Sonderlehrgänge für Graduierte.“⁶⁷ Obgleich eine dem angelsächsischen System entsprechende Aufteilung in Undergraduate- und Graduate-Studies als Bruch mit der deutschen Universitätstradition abgelehnt wurde, belegt dieses Zitat doch die zunehmende Bedeutung des amerikanischen Universitätssystems als Referenzpunkt im Rahmen der bundesrepublikanischen Reformdebatte.

Gleiches gilt für einen anderen Hofgeismarer Themenschwerpunkt, nämlich der Frage nach einer effizienten Universitätsstruktur. Wir erinnern uns: In ihrem Memorandum vom 11. September 1946 hatte die ERAB-Hochschulabteilung die Untergliederung der zu groß gewordenen Fakultäten in kleinere Einheiten nach dem Vorbild des amerikanischen Departmentsystems vorgeschlagen.⁶⁸ Trotzdem sich die Hofgeismarer Tagungsteilnehmer ein Jahrzehnt später für eine Beibehaltung der traditionellen Fakultätsstruktur aussprachen, zeigte man sich gegenüber den Organisationsprinzipien eines Departments mit Blick auf den administrativen Aufbau von Hochschulinstitutionen und Universitätskliniken durchaus aufgeschlossen. Tatsächlich bot das kollegiale Verwaltungssystem amerikanischer Hochschul-Departments, wie unten noch eingehender darzulegen sein wird, eine interessante Alternative zu den in der Regel von einem einzigen Lehrstuhlinhaber geleiteten „Ein-Mann-Instituten“ deutschen Zuschnitts. Im Vordergrund stand dabei die Entlastung der Institutsleiter von Verwaltungsaufgaben sowie die Vermeidung einer personengebundenen und somit allzu einseitigen wissenschaftlichen Ausrichtung der Institute: „Man muß aber deutlich sehen, daß das Problem nicht nur die Entlastung von Verwaltungstätigkeit ist. Bei großen Instituten, vor allen Dingen bei den Kliniken, handelt es sich bei der Leitung zugleich um die Festlegung der wissenschaftlichen Richtung.“⁶⁹ Auch schien eine Anlehnung an das amerikanische Departmentmodell die Nichtordinarienfrage einer befriedigenden Lösung

⁶⁶ Ebd., S. 469.

⁶⁷ Ebd., S. 471.

⁶⁸ Vgl. IfZ, OMGUS 5/299-3/29, Some Ideas Concerning the Reform of the Universities (11.9.1946), S. 2: „Even if the division of the university into the old faculties remains, new sub-divisions (departments under departmental heads) should be instituted in the interest of efficiency in the larger universities.“

⁶⁹ Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945–1959, S. 483f.

näher zu bringen.⁷⁰ „Hinsichtlich der inneren Ordnung von Instituten und Kliniken“, wie es hierzu in den Hofeismarers Entschlüssen hieß, „wäre in jedem Fall die Frage zu erörtern, wie groß der persönliche Wirkungsbereich der Lehrstuhlinhaber, die Institutsleiter sind, nach Einführung der Arbeitsteilung [...], von der Sache her gesehen, noch sein müßte.“⁷¹ Doch damit noch nicht genug: Durch einen Umbau der traditionellen Institutsverwaltung könne einem Professor – wie an vielen amerikanischen Hochschulen bereits seit langem praktiziert – nach einer bestimmten Anzahl von Semestern ein sogenanntes *Sabbatical Leave*, also ein Forschungsjahr, zugestanden werden, um sich frei von Lehr- und Verwaltungsaufgaben eigenen Forschungsprojekten zu widmen:

„Wenn nämlich der Betrieb der Institute nicht mehr an der Person eines bestimmten Hochschullehrers in der bisherigen Art hängen würde, dann wäre es möglich, die Hochschullehrer periodisch für die Zeitdauer eines halben oder sogar eines ganzen Jahres zur Sicherung ihrer Forschungstätigkeit von ihren sonstigen Verpflichtungen freizustellen, wie sich das in anderen Ländern in höchstem Maße bewährt hat (*sabbatical leave*).“⁷²

6. Die Beschlüsse des 5. Deutschen Studententags 1958

Eine dem Hofeismarers Kreis vergleichbar skeptische Grundhaltung gegenüber allen bisherigen Hochschulreformbemühungen nahm auch der vom 1. bis 4. Mai 1958 in Karlsruhe tagende 5. Deutsche Studententag ein. Die wenig später unter dem Titel *Restaurieren-Reparieren-Reformieren. Die Universität lebendig erhalten* veröffentlichten Protokollergebnisse stellen eines der bedeutendsten studentischen Dokumente zur Hochschulreform der fünfziger Jahre dar.⁷³ Schon der bewußt provokant gewählte Titel verweist erneut auf das besondere Spannungsverhältnis, in dem sich alle Ansätze für eine Hochschulreform seit 1945 bewegten. Auf der einen Seite die Kräfte der Beharrung, für die es sich bei dem Begriff Reform lediglich um ein „Schlagwort der Besatzerzeit“ handelte, und auf der

⁷⁰ Zum problematischen Verhältnis zwischen Ordinarien und Nichtordinarien heißt es ebd., S. 477: „Noch um die Jahrhundertwende war an den deutschen Hochschulen, der Ordinarius, der Lehrstuhlinhaber, der einzige vollwertige Vertreter seines Faches. Neben ihm standen die Privatdozenten, der akademische Nachwuchs. [...] Mit dem Anschwellen der Studentenzahlen vergrößerte sich der Lehrkörper. Aber er wuchs nicht durch entsprechende Vermehrung der Lehrstühle, sondern durch Hilfskräfte. [...] Diese sind seit dem ersten Weltkrieg und der nachfolgenden Inflation wirtschaftlich nicht mehr unabhängig. Ihr rechtlicher und sozialer Status ist bis heute weitgehend ungesichert geblieben. [...] Was bei der Ausweitung der Lehrkörper und bei diesen Hilfsmaßnahmen bestehen blieb, war die traditionelle starke Stellung der Lehrstuhlinhaber. Da infolge der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umwälzung der Ordinarius nicht mehr das alte patriarchalische Verhältnis zu den Hilfskräften aufrechterhalten konnte und da außerdem die rechtliche Stellung der neu hinzugetretenen Hilfskräfte nicht ausreichend geordnet wurde, hat sich kein Gleichgewicht innerhalb des neuen Lehrkörpers herausgebildet.“

⁷¹ Ebd., S. 483.

⁷² Ebd., S. 484. Vgl. auch Kapitel VII.4.

⁷³ *Restaurieren-Reparieren-Reformieren. Die Universität lebendig erhalten*. Zusammengefaßte Protokollergebnisse des 5. Deutschen Studententages in Karlsruhe 1.-4.5.1958, in: Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945-1959, S. 168-243.

anderen Seite die reformorientierten Kräfte, die sich für eine behutsame Modernisierung im Rahmen bestehender Strukturen aussprachen.⁷⁴ Das ständige Bemühen des Humboldtischen Universitätsideals gerade von Reformgegnern ließ unter den in Karlsruhe versammelten Studentenvertretern die Frage aufkommen, „ob angesichts der grundlegenden Veränderungen geistiger, gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und technischer Art in unserer Zeit es sich bei der angestrebten Hochschulreform nicht weniger um eine Restauration als vielmehr um eine echte Reform im Sinne einer Neuanschaffung handeln müsse.“⁷⁵

Im Zentrum der VDS-Kritik stand die traditionelle Form der akademischen Selbstverwaltung, da diese den Ansprüchen an eine moderne und effiziente Universität nicht mehr genüge. Inhaltlich nahezu deckungsgleich mit den schon zehn Jahre zuvor von Karsen bzw. Paty und Cottrell vorgetragenen Forderungen, sprach sich nun auch der Studententag für eine Verlängerung des Rektorats aus: „Als sehr hinderlich für einen guten Verlauf auch der akademischen Selbstverwaltung wurde die mangelnde Kontinuität erwähnt – eine Tatsache, die [...] leicht übersehen wird. Es wäre wünschenswert, wenn der Rektor statt auf ein Amtsjahr auf fünf Jahre gewählt würde.“⁷⁶ Und auch mit Blick auf die dringend notwendige Reform des Institutswesens hieß es in offensichtlicher Anlehnung an das amerikanische Departmentmodell:

„Eine Gefährdung der Selbstverwaltung innerhalb der Hochschulen wurde auch in der mangelnden Zusammenarbeit der einzelnen Institute und der fehlenden Einheit von Lehre und Forschung an den Forschungsinstituten gesehen. Die Autonomie der Hochschule wird häufig von Institutsdirektoren so ausgelegt, daß sie auf Grund dieser eine Verbindung zu den übrigen Instituten der Universität nicht zu haben brauchen. Der Aufbau der Institute und Seminare sollte so verändert werden, daß allen Gliedern dieser wissenschaftlichen Einrichtungen eine ihrem Ausbildungsgang entsprechende weitgehende Mitwirkung an ihrer organisatorischen und wissenschaftlichen Gestaltung eingeräumt wird. Jeder Professor, Assistent, Student soll entsprechend seinen Fähigkeiten und seiner Stellung an der Verantwortung beteiligt sein.“⁷⁷

7. Ein hochschulpolitischer Wendepunkt: Die Gründung des Wissenschaftsrates im September 1957

Die Vielzahl der unterschiedlichen Konferenzen und Beiträge zum Thema Hochschulreform seit 1945 ließ es gegen Ende der fünfziger Jahre notwendig erscheinen, ein zentrales Gremium zu schaffen, das als eine Art „Think Tank“ die bisherigen Reformvorschläge bündeln und entsprechende Empfehlungen formulieren

⁷⁴ Vgl. ebd., S.170 (Zitat). Diese beiden Strömungen werden dort wie folgt beschrieben: „Auf der einen Seite wurde gesagt, daß man keine Revolution wolle, denn grundsätzlich sei man doch mit der Universität und dem von ihr vertretenen Bildungsideal einverstanden. Es ginge also nur darum, gewisse Mängel abzustellen. Dies möge manchmal zwar revolutionär wirken, sei aber im großen und ganzen mehr reformatorischen Charakters. Von anderer Seite wurde vertreten, daß man nur in geringem Maße mit der heutigen Hochschule einverstanden sei und daß durch die gewünschten oder geforderten Änderungen die Reform einer Revolution sehr nahe käme“ (ebd., S.171).

⁷⁵ Ebd., S.171.

⁷⁶ Ebd., S.230.

⁷⁷ Ebd., S.230.

sollte. Auf Initiative der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und der WRK kam es daher infolge eines zwischen Bund und Ländern abgeschlossenen Verwaltungsabkommens am 5. September 1957 zur Errichtung des Deutschen Wissenschaftsrates.⁷⁸ Dessen drei künftige Hauptaufgaben wurden gemäß Artikel 2 des Abkommens wie folgt definiert:

„1. auf der Grundlage der von Bund und Ländern im Rahmen ihrer Zuständigkeit aufgestellten Pläne einen Gesamtplan für die Förderung der Wissenschaften zu erarbeiten und hierbei die Pläne des Bundes und der Länder aufeinander abzustimmen. Hierbei sind die Schwerpunkte und Dringlichkeitsstufen zu bezeichnen. 2. jährlich ein Dringlichkeitsprogramm aufzustellen, 3. Empfehlungen für die Verwendung derjenigen Mittel zu geben, die in den Haushaltsplänen des Bundes und der Länder für die Förderung verfügbar sind.“⁷⁹

Zudem wurde festgelegt, daß insgesamt 39 gemeinsam von Bund und Ländern berufene Persönlichkeiten aus Wissenschaft, Kultur und Politik den Wissenschaftsrat bilden sollten.⁸⁰

Erste Anstöße zur Gründung eines derartigen Gremiums können bis in die Besatzungszeit zurückverfolgt werden. Bereits im November 1946 war seitens der ERAB-Hochschulabteilung eine Institution zur besseren Koordinierung der künftigen Hochschulentwicklung angeregt worden: „An association should be formed whose committees could make survey advise about all fields of university activities and make it possible to come to agreements of basic questions.“⁸¹ In ähnlicher Weise hatten wenige Monate später auch Paty und Cottrell in Ihrem Bericht gefordert, daß „cooperation among institutions [...] should be fostered not only to deal with immediate problems but also in the direction of long-range planning for higher education in Germany“.⁸²

Der Gedanke einer deutschlandweit einheitlich koordinierten Hochschulplanung war im Rahmen des 1948 vorgelegten Blauen Gutachtens aufgegriffen worden. Damals war es in erster Linie um die Grundsatzfrage gegangen, ob das deutsche Universitätssystem seinen föderalistischen Aufbau auch in Zukunft beibehalten könne. Unter Berücksichtigung der Erfahrung des Dritten Reichs hatte sich der Studienausschuß jedoch gegen ein zentrale Verwaltungsstruktur ausgesprochen.⁸³ Schließlich bewiesen die Beispiele USA und Schweiz, daß ein föderal

⁷⁸ Vgl. Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern über die Errichtung eines Wissenschaftsrates vom 5.9.1957, in: Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945-1959, S.512-514. Zur Funktion und Geschichte des Wissenschaftsrates vgl. Winfried Benz: Der Wissenschaftsrat, in: Handbuch des Wissenschaftsrechts (1996), Bd.2, S.1667-1687; Christian Röhl: Der Wissenschaftsrat. Kooperation zwischen Wissenschaft, Bund und Ländern und ihre restlichen Determinanten, Baden-Baden 1994.

⁷⁹ Neuhaus: Dokumente zur Hochschulreform 1945-1959, S.512.

⁸⁰ Vgl. ebd., S.512f.

⁸¹ IfZ, OMGUS 5/308-1/11. Comments (o. Datum), S.6.

⁸² IfZ, OMGUS 5/299-3/29, Certain Problems in the Organisation of Higher Education in Germany, S.10.

⁸³ Vgl. Studienausschuß für Hochschulreform: Gutachten zur Hochschulreform, S.24: „Für viel bedenklicher als gewisse mögliche Nachteile des Föderalismus würde es die Kommission halten, wenn die gesamte deutsche Hochschulpolitik von einer zentralen deutschen Verwaltungsstelle aus gelenkt würde, die, wie unter dem Dritten Reich, die Befugnis zur Ernennung der Professoren und zur Erteilung verbindlicher Weisungen hätte. Das wäre, unter welchem politischen Regime auch immer, mit der Gefahr der Ver-

aufgebautes Hochschulwesen notwendige Planungs- und Steuerungsmechanismen auf nationaler Ebene nicht automatisch ausschließen müsse: „In den beiden genannten Bundesstaaten sorgen besondere Kommissionen und Konferenzen der Vertreter der Hochschulen für den nötigen Kontakt und für die Regelung von Fragen, die im gemeinsamen Interesse der Hochschulen liegen.“⁸⁴ Um künftig eine vergleichbare länderübergreifende Koordination speziell von Finanzmitteln auch in Deutschland zu ermöglichen, hatte das Blaue Gutachten die Einrichtung eines „Forschungsrates“ empfohlen:

„Schon bestehende Institute, deren Kosten von dem Land, in dem sie liegen, nicht allein getragen werden können, sind, sofern ihre Aufrechterhaltung wissenschaftlich wünschenswert ist, aus gemeinsamen Geldquellen der deutschen Länder oder besonderer Stiftungen zu unterstützen. Zur Beratung der hierfür zuständigen Instanz ist es ratsam, einen aus hervorragenden Vertretern der betreffenden Wissenschaften bestehenden Forschungsrat zu bilden.“⁸⁵

Sicherlich läßt sich die im September 1957 erfolgte Gründung des Wissenschaftsrates nicht allein auf Anregungen aus der Besatzungszeit zurückführen, obgleich gerade die aus dem Blauen Gutachten zitierten Passagen eine frühe amerikanische Vorbildfunktion in dieser Frage nahelegen. Tatsächlich war in den Vereinigten Staaten 1941 ein „Office of Scientific Research and Development“ eingerichtet worden, um infolge des amerikanischen Kriegseintritts die rasant steigenden Forschungsaufwendungen für rüstungsorientierte Projekte an staatlichen und privaten Institutionen zu koordinieren. Kurz nach Kriegsende, aus dem die USA als vorerst einzige Atommacht hervorgegangen waren, kam es zudem zur Gründung der „National Science Foundation“, deren Aufgabe darin bestand, die Grundlagenforschung in den USA zu fördern und die Qualität der wissenschaftlichen Ausbildung an amerikanischen Universitäten weiter zu steigern. Schließlich setzte Präsident Eisenhower im Oktober 1957, also wenige Wochen nach der Gründung des deutschen Wissenschaftsrates, als unmittelbare Reaktion auf den „Sputnik-Schock“ einen persönlichen Sonderberater für Wissenschaft und Technik ein, der zudem durch ein „President’s Advisory Committee“ unterstützt wurde.⁸⁶ Aufgrund dieser in der Bundesrepublik mit Interesse beobachteten Entwicklungen in den USA spricht doch einiges dafür, daß die amerikanischen Bemühungen um eine Verbesserung der Koordinierungs- und Planungsmöglichkeiten im Bereich von Wissenschaft und Technik die Einrichtung des Wissenschaftsrates zumindest indirekt mit beeinflußt haben.⁸⁷ Dessen Gründung markiert in der neueren deutschen

armung, der Einseitigkeit und des Mangels an Freiheit der deutschen Wissenschaft verbunden. Wir weisen darauf hin, daß das Hochschulwesen und die Kulturpolitik auch in den USA und in der Schweiz föderalistisch organisiert und daher nicht den zentralen Regierungsbehörden unterstellt sind.“

⁸⁴ Ebd.

⁸⁵ Ebd., S. 25.

⁸⁶ Zu dieser Entwicklung vgl. Ruth Maccario: Das wissenschaftliche Leben in den Vereinigten Staaten von Amerika, Essen 1966, S. 8.

⁸⁷ Zur Gründungsgeschichte des Wissenschaftsrates siehe Röhl: Der Wissenschaftsrat, S. 4–9. Röhl verweist hier zu Recht auf die Tatsache, daß die Gründung des Wissenschaftsrates in keinem unmittelbaren zeitlichen Zusammenhang zum Sputnik-Schock stand. Vgl. hierzu auch Wolfgang Bruder (Hg.): Forschungs- und Technologiepolitik in der Bundesrepublik Deutschland, Opladen 1986; Stucke: Mythos USA, S. 121f.

Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte eine wichtige Zäsur. Es war immerhin dieses Gremium, das 1960 mit seinen *Empfehlungen zum Ausbau bestehender Hochschulen* und den zwei Jahre später folgenden *Anregungen zur Gestalt neuer Hochschulen* die nach der Humboldtschen Ära wohl wichtigste Reformphase einleiten und mitgestalten sollte.⁸⁸ Zur reformpolitischen Bedeutung der 1960 erstmals erschienenen Empfehlungen des Wissenschaftsrates vermerkte Schelsky:

„Das Anwachsen der Studierenden an den Hochschulen, denen zunächst keine Vermehrung des Lehrkörpers entsprach, erzwang mehr als eine Notmaßnahme denn als eine Reform der vorhandenen Hochschulen. Schon die Empfehlungen der Hinterzartener Arbeitstagung von 1952 und der Hochschultagung in Bad Honnef 1955 hatten eine Vermehrung aller Stellen des Lehrkörpers als dringend notwendig bezeichnet; aber erst die vom Wissenschaftsrat 1960 verabschiedeten ‚Empfehlungen zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen‘ brachten wirksame Maßnahmen in Fluß. [...] Für den räumlichen Ausbau der Hochschulen und die Ausstattung der Institute mit Sachmitteln (Apparaturen, Büchern, Finanzen) legte er im einzelnen ausgearbeitete Vorschläge vor. Um der auf die Dauer zu erwartenden Überfüllung der vorhandenen Hochschulen entgegen zu steuern, empfahl er zugleich die Gründung einiger neuer Hochschulen.“⁸⁹

Wie läßt sich der amerikanische Einfluß auf den westdeutschen Hochschulreformdiskurs zwischen 1950 und 1960 abschließend bewerten? Insgesamt betrachtet war für dieses Jahrzehnt das Spannungsverhältnis zwischen restaurativen und reformorientierten Kräften bestimmend. Zunächst blieb der gegen Ende der 1940er Jahre sichtbar gewordene Wille dominant, an die Universitätstradition der Zwischenkriegszeit anzuknüpfen. Dennoch konnte die Analyse der hier vorgestellten Konferenzen, Tagungen und Beschlüsse verdeutlichen, daß trotz aller restaurativen Grundtendenz auch während der fünfziger Jahre einzelne Reformaspekte angelsächsischer Provenienz den Reformdiskurs mitbestimmten. Hierzu zählten u. a. die Frage nach Einführung eines Studium Generale sowie des College-Systems, der Hochschulratsgedanke, der Auf- und Ausbau demokratiepolitisch relevanter Disziplinen wie der Sozial-, Politik- und Amerikawissenschaft, die soziale Öffnung der Hochschulen und das Nichtordinarienproblem. Das besondere amerikanische Interesse an diesen Fragen zeigte sich während der HICOG-Periode auch darin, daß wichtige Hochschulkonferenzen der frühen fünfziger Jahre, wie beispielsweise die Weilburger Arbeitstagungen (1950) oder die Konferenz von Hinterzarten (1952), unter maßgeblicher organisatorischer, personeller und finanzieller Beteiligung der amerikanischen Hohen Kommission stattfanden.⁹⁰

In der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre gewannen dann zunehmend Reformansätze an Bedeutung, die größtenteils schon in den ersten Nachkriegsjahren die amerikanische Hochschulreformagenda dominiert hatten, aber erst jetzt, verursacht auch durch die sich immer deutlicher abzeichnende Führungsrolle der amerikanischen Wissenschaft und den damit verbundenen Herausforderungen für den bundesrepublikanischen Universitäts- und Wissenschaftsbetrieb, neue Relevanz

⁸⁸ Wissenschaftsrat: Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Einrichtungen, Teil I: Wissenschaftliche Hochschulen, Tübingen 1960; ders.: Anregungen des Wissenschaftsrates zur Gestalt neuer Hochschulen, Tübingen 1962.

⁸⁹ Schelsky: Einsamkeit und Freiheit, S. 188.

⁹⁰ Vgl. Kapitel III.2. und III.3.

erhielten. Gemeint sind in diesem Zusammenhang besonders Fragen der Universitätsverwaltung und -struktur.⁹¹ So zeigt allein die Verdoppelung der Studentenzahlen zwischen 1950 und 1960, welchen Umbrüchen die westdeutschen Universitäten in diesem Zeitraum ausgesetzt waren. Wie die Anmerkungen und Beschlüsse des Hofgeismarer Kreises (1956) und des Karlsruher Studententages (1958) exemplarisch verdeutlichen, stand im Zuge dieser Entwicklung immer häufiger die Frage im Raum, ob die traditionelle Form der akademischen Selbstverwaltung ebenso wie die Binnenstruktur der Universitäten dem sich abzeichnenden Trend zur modernen Massenuniversität noch gerecht werden könnten. In den Vereinigten Staaten hatte die angestrebte Demokratisierung des Studienzugangs schon vor dem Zweiten Weltkrieg zu einem massiven Anstieg der Studentenzahlen und damit zu einem weiteren Ausbau des Universitätsnetzes geführt.⁹² Ein Trend, der nach Kriegsende durch die Verabschiedung der sogenannten GI Bill of Rights im Jahre 1944, die zwischen 1945 und 1950 ca. 2,5 Millionen ehemaligen Soldaten ein Studium ermöglichte, weiteren Auftrieb erhielt.⁹³ Da sich die Bundesrepublik ähnlichen Herausforderungen und Veränderungen ausgesetzt sah, lag ein vergleichender Blick auf die Verhältnisse und Entwicklungen in den USA mehr als nahe. Zusätzlich verstärkt wurde diese USA-Orientierung durch die damalige weltpolitische Großwetterlage. Der Kalte Krieg zwischen den Weltmächten USA und Sowjetunion hatte dazu geführt, beinahe den gesamten Wissenschaftsbereich diesseits wie jenseits des Eisernen Vorhangs für diesen Konflikt zu instrumentalisieren und die Hochschulen in „geistige Kampffelder“ zu verwandeln.⁹⁴ Die sich im Lauf der fünfziger Jahre und spätestens seit dem „Sputnik-Schock“ von 1957 immer deutlicher abzeichnende Ausrichtung der westdeutschen Wissenschaft auf die Vereinigten Staaten – wie umgekehrt im Falle der DDR-Wissenschaft auf die Sowjetunion – hatte damit etwas beinahe Zwangsläufiges. Parallel zu dieser immer intensiver werdenden Auseinandersetzung mit dem amerikanischen Universitäts- und Wissenschaftssystem stieg das Bewußtsein für die Defizite des eigenen, heimischen Systems. In einem 1959 vor der Deutschen Parlamentarischen Gesellschaft gehaltenen Vortrag über die Lage der Hochschulen wies der damalige Vorsitzende des Wissenschaftsrates, der Frankfurter Jurist Helmut Coing, auf die seiner Ansicht nach im Vergleich zu anderen führenden westlichen Ländern äußerst problematische wissenschaftliche Situation in der Bundesrepublik hin:

„Wir waren als Deutsche daran gewöhnt, mit Stolz auf die deutschen Hochschulen zu blicken. [...]. Die Grundsätze, welche die Organisation und die Arbeit unserer Hochschulen bestimmten, die Vereinigung von Forschung und Lehre, die Selbstverwaltung der Fakultäten und der Gesamt-Universitäten, die Freiheit des Lehrens und Lernens, die Freizügigkeit der Studenten – alles schien geeignet, alle individuellen Kräfte in diesem Bereich des Lebens zu entfalten und bedeutende Leistungen heranreifen zu lassen. Wir durften mit berechtigtem Stolz sagen, daß unsere Wissenschaft über hundert Jahre hindurch fast ununterbrochen im

⁹¹ Vgl. Goldschmidt: Phasen der Hochschulentwicklung, S.71f.; ders.: Das Ausland als Vorbild, S.94f.; Shils: Die Beziehungen zwischen deutschen und amerikanischen Universitäten, S.198f.; Stucke: Mythos USA, S.120–126. Siehe auch Kapitel VII.

⁹² Vgl. Weber: Geschichte der europäischen Universität, S.172.

⁹³ Zu den Intentionen und Auswirkungen der „GI Bill of Rights“ vgl. ebd., S.189; Dippel: Geschichte der USA, S.103; Adams: Die USA im 20. Jahrhundert, S.83.

⁹⁴ So Führ: Zur deutschen Bildungsgeschichte seit 1945, S.3.

Fortschritt begriffen war, und daß sie neben derjenigen der anderen größeren Völker Weltgeltung besaß. Diese Situation erscheint heute plötzlich gründlich verändert. Alarmierende Nachrichten über den Zustand der wissenschaftlichen Forschung und Lage unserer Hochschulen beunruhigen die Öffentlichkeit. Im internationalen Wettbewerb der Völker sind wir zurückgefallen. Wir hören von großen Leistungen der amerikanischen, russischen, englischen und französischen Forschung. Vom eigenen Land hören wir vor allen Dingen von Schwierigkeiten.“⁹⁵

In besonderem Maße gefördert wurde dieses Krisenbewußtsein und das Interesse an der universitären und wissenschaftlichen Entwicklung in den Vereinigten Staaten durch den akademischen Austausch zwischen beiden Ländern, der mit der Unterzeichnung des „Fulbright-Abkommens“ 1953 einen entscheidenden Impuls erhalten hatte. Es sollten dann vor allem die in den USA gesammelten Erfahrungen junger deutscher Studenten und Wissenschaftler sein, die dem Hochschulreformdiskurs seit 1960 einen neuen, stark amerikaorientierten Auftrieb verliehen.⁹⁶ Während der fünfziger Jahre blieben also, trotz aller reformpolitischen Kontinuitäten und Neueinschätzungen, grundlegende Strukturveränderungen noch aus. Zu sehr waren die Universitäten und Hochschulverwaltungen in diesem Zeitraum noch mit dem materiellen und personellen Wiederaufbau beschäftigt, um sich an die praktische Umsetzung einer nachhaltigen Hochschulreform zu wagen. Eine diesbezügliche Trendwende begann sich dann erst mit der Errichtung des Wissenschaftsrates im Jahre 1957 abzuzeichnen.⁹⁷

⁹⁵ BayHStA, MK 68575, Lage und Ausbau der deutschen Hochschulen. Vortrag Prof. Coings, gehalten vor der Deutschen Parlamentarischen Gesellschaft in Bonn am 9.12.1959.

⁹⁶ Vgl. Kapitel V.

⁹⁷ Vgl. Goldschmidt: Phasen der Hochschulentwicklung, S. 75.