

Reinhold R. Grimm (Jena)

**Gestufte Bildung?
Wie das europäische Studienmodell die Hochschulen verändert**

Sitzung des Universitätsrates der Universität Wien
16.09.2005

Vorbemerkung:

Hochschulpolitische Konstellationen und verfassungsrechtliche Besonderheiten geben den deutschen Debatten über die Folgen des Bologna-Prozesses einen oft leidenschaftlicheren Charakter, als dies in Österreich meist der Fall ist. Dazu kommen die divergierenden Interessen der Fächerkulturen, die das Problemfeld noch komplexer gestalten. Das Europäische Studienmodell setzt im Übrigen ein ungewohnt hohes Maß von Autonomie der Hochschulen voraus; zu diesem Schritt hat sich die Politik in Österreich, nicht aber in Deutschland durchgerungen.

Ich selbst möchte im Folgenden die Thesen vertreten, dass die Vorteile des Bologna-Prozesses bei weitem die Nachteile überwiegen und dass Erfolg und Misserfolg weitgehend von der im Einzelnen schwierigen Umsetzung (»Implementierung«) abhängen.

Dabei leugne ich nicht, dass ich im Hinblick auf den Bologna-Prozess eine persönliche Entwicklung mitgemacht habe, die nicht zuletzt auf die Erfahrungen im Streit um die Umsetzung des Europäischen Studienmodells in der eigenen und in anderen Fächerkulturen zurückgeht.

Der heutige Vortrag als Einleitung zu einer Aussprache des Universitätsrates konzentriert sich auf einen Aspekt des Bologna-Prozesses, das europäische Studienmodell, und vernachlässigt Fragen der Qualitätssicherung und der Akkreditierung neuer Studiengänge. Das Europäische Studienmodell legt den Akzent auf die Lehre und entkoppelt die Entwicklung von Studiengängen in einem gewissen Ausmaß von der eine wissenschaftliche Disziplin konstituierenden Forschungslogik. Nicht eine »Wissenschaftsreform«, sondern eine »Studienreform«, die freilich Folgen für die Organisation unserer Fächer hat, ist das Ziel.

EINLEITUNG

Es gibt heutzutage keinen hochschulpolitischen Diskurs mehr, in dem nicht von berufsbildenden Abschlüssen, gestuften Studiengängen, Leistungspunkten (ECTS), *diploma supplements*, Bakkalaureus / Bachelor / Bakkalaureat, Magister / Master / Magisterium die Rede wäre. Der wirklich, vielleicht aber auch nur virtuell entstehende Europäische Hochschulraum wird von solchen und ähnlichen Begriffen begleitet. Sie schwirren in deutschen oder englischen Varianten durch die Bildungsdebatte, zusammen mit dem rhetorischen Rückgriff auf italienische Städtenamen: von der Pisa-Katastrophe zum Bologna-Prozess...

Abgewirtschaftete Begriffe wie *Reform* mögen zwischen den Parteien im weiteren oder im engeren Sinn strittig sein; im Europäischen Hochschulraum und dem zu ihm führenden Bologna-Prozess finden sich sogar im »reformresistenten« Deutschland die dafür zuständigen Bundesländer – unabhängig davon, von welcher der großen Volksparteien die Landesregierungen geführt werden – erstaunlicherweise in homologer Begeisterung wieder, wenn man von einigen Nuancen absieht. Mit wechselnden Begründungszusammenhängen wird für die europäische Hoch-

schulreform geworben: Durch sie sollen die zu lange Studienzeit verkürzt und außerdem die Studiengänge berufsbezogener werden. Die Internationalisierung soll entscheidende Schubkraft erhalten, der Austausch von Studierenden und Doktoranden gefördert und die internationale Konkurrenzfähigkeit der europäischen Hochschulen wieder hergestellt werden.

Die Universitäten, die unter dem Ansturm ihrer immer zahlreicheren und immer schlechter vorbereiteten Klientel in die Knie gegangen waren, sollen nicht nur besser, sondern gleich »exzellente« werden. Bei soviel Begeisterung überrascht es nicht, dass die Einwände der Gegner des Bologna-Prozesses nicht weniger exuberant geraten.

Die Positionen der Gegner des Europäischen Studienmodells, mit denen man es sich nicht ganz so leicht machen sollte, lassen sich etwa so zusammenfassen:

- Die endgültige Ökonomisierung und damit verbunden die Zerstörung der Humboldtschen Universität und des traditionellen Bildungssystems der deutschsprachigen Länder, soweit es dem Ansturm der letzten Jahrzehnte überhaupt standgehalten habe, werden angekündigt.
- Ein angelsächsisches Universitäts- und Bildungsmodell, das auf ganz anderen historischen und ökonomischen Voraussetzungen beruhe, werde unsinnigerweise über »bewährte« Studiensysteme gestülpt, anerkannte und international renommierte Studienabschlüsse, zumal das Diplom und der eingeführte Magister, würden ohne Not aufgegeben.
- Die Auflösung der wissenschaftlichen Disziplinen als Ort der Selbstorganisation der Wissenschaft drohe; die Lebensbasis der Wissenschaft; ihre Unabhängigkeit von politischen und ökonomischen Interessen gilt als gefährdet.

KURZER ÜBERBLICK ÜBER DEN BOLOGNA-PROZESS

Um was geht es im Einzelnen? Inzwischen über 40 europäische Staaten haben sich verpflichtet, bis 2010 die Ziele der Bologna-Erklärung (und der Folgekonferenzen) umzusetzen und sich am Aufbau eines Europäischen Hochschulraums zu beteiligen. In der Bologna-Erklärung europäischer Wissenschaftsminister von 1999 wurde eine grundlegende Umstrukturierung der Studiensysteme der Unterzeichnerstaaten beschlossen und mit ihrer Umsetzung, neudeutsch »Implementierung«, begonnen. Der sogenannte Bologna-Prozess bringt umfassende Veränderungen für die Hochschulen mit sich. Die Reform wirkt sich auf die Studiengangstruktur und die Studiengangsinhalte, auf Organisationsabläufe in den Hochschulen und in den Verwaltungen und auf die Entscheidungen der Studierenden aus.

Vielleicht lässt sich der Reformprozess stichwortartig so umschreiben:

- Die Hochschulabschlüsse im Europäischen Hochschulraum sollen vergleichbar und äquivalent, nicht aber identisch werden.
- Dazu wird eine Reihe von Instrumenten entwickelt, die nicht nur auf den ersten Blick sehr formal und technokratisch anmuten. Diese Instrumente haben erhebliche Folgen für unser gesamtes Bildungssystem.
- In ganz Europa soll ein zweistufiges (mit den Doktoratsstudien: dreistufiges) Studiensystem eingeführt werden, für dessen Abschlüsse angelsächsische Bezeichnungen übernommen werden.
- Die Vergleichbarkeit dieser Abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor und Magister/Master) wird

- durch vergleichbare Studienorganisationsformen,
- durch die Modularisierung des Lehrangebots und
- durch studienbegleitende Prüfungen gewährleistet.
- Leistungspunkte (ECTS) machen den Studienaufwand deutlich;
- ein erläuternder Diplomzusatz (*diploma supplement*) stellt künftigen Arbeitgebern den Studiengang und seine individuellen Varianten vor.
- Eine Akkreditierung neuer Studiengänge sorgt anstelle der ministeriellen Genehmigung für die Qualitätssicherung.

Deutsche Sonderentwicklung:

Wie es nicht anders sein kann, hat sich in Deutschland bereits ein kompliziertes System der rechtlichen Umsetzung des Bologna-Prozesses entwickelt. Angesichts der den deutschen Bundesländern zukommenden Bildungskompetenz handelt es sich hier um ein besonders schwieriges hochschulpolitisches Terrain. Eine Änderung des Hochschulrahmengesetzes von 2002 hat den Bachelor- oder Bakkalaureusgrad und den Master- oder Magistergrad in das Hochschulrecht eingeführt; schwierige Verhandlungen der Kultusministerkonferenz haben zu Ländergemeinsamen Strukturvorgaben geführt, die den Rahmen der angestrebten Reform erheblich einschränken: Die Regelstudienzeit für den BA wird auf drei bis vier Jahre, für den MA auf ein bis zwei Jahre festgeschrieben. Die Gesamtstudiendauer soll also 5 Jahre nicht übersteigen. Die erste Studienphase schließt mit dem BA als erstem berufsqualifizierenden Abschluss ab. Vielleicht am folgenreichsten ist die Entscheidung der Kultusministerkonferenz, zwischen Fachhochschul- und Universitätsabschlüssen nicht weiter zu unterscheiden. Nur einige wenige Disziplinen sind vorläufig vom Bologna-Prozess ausgenommen, weil sie bisher durch Staatsexamina abgeschlossen werden: Jurisprudenz, Medizin, bis vor kurzem auch die Lehramts-Studiengänge. Aber auch in diesen Bereichen zeichnet sich die deutliche Tendenz ab, das Bologna-Modell auf die Dauer zu übernehmen. Insgesamt lässt sich sagen, dass die Umsetzung des Europäischen Studienmodells in Deutschland zu bürokratisch erfolgt und wichtige Spielräume des Bologna-Prozesses nicht gestaltend und fächerspezifisch ausnutzt.

Unter verschiedensten Aspekten verändert der Bologna-Prozess die europäische Hochschullandschaft grundlegend:

- Gestufte Studiengänge werden nach den angestrebten künftigen Berufsfeldern und nicht mehr nach den Prinzipien der Selbstorganisation der Wissenschaft konstruiert. Die Organisationsformen unserer Studiengänge ändert sich entscheidend: Module und studienbegleitende Teilprüfungen zwingen zur Neukonzeption der Studieninhalte und ihrer Vermittlung.

Damit wird übrigens in Deutschland der Unterschied zwischen Fachhochschulen und Universitäten relativiert. BA- und MA-Studiengänge können sowohl an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen als auch an Fachhochschulen eingerichtet werden, allerdings *ohne die unterschiedlichen Bildungsziele dieser Hochschularten in Frage zu stellen*, wie es in den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz heißt.

- Hochschulen können konsekutive und nicht-konsekutive Studiengänge einführen, aber auch BA- und MA-Studiengänge, zu denen keine Entsprechungen an derselben Hochschule bestehen. Für Inhaber eines ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses dürfen Masterstudiengänge auch dann eingerichtet werden, wenn an der Hochschule keine entsprechenden Bachelorstudiengänge angeboten werden.

Zusammenfassend lässt sich vielleicht sagen, dass der Bolognaprozess keine Vereinheitlichung der Studiengänge in Europa mit sich bringen muss. Innerhalb vergleichbarer Rahmenbedingungen sind vielmehr eine größere Vielfalt und eine steigende Kleinteiligkeit der Studiengänge denkbar. Allerdings sind

deshalb neue Formen der Qualitätssicherung nötig. In diesem Punkt ist Deutschland sozusagen Bologna-Spitzenreiter, denn es hat bereits ein umfangreiches und nicht immer übersichtliches System der Akkreditierung eingeführt.

STREIT ÜBER DEN BOLOGNA-PROZESS

Der Bologna-Prozess wurde von Politikern erfunden, genau genommen von Wissenschaftsministern und ihren Beratern, bei denen nicht unbedingt intime Kenntnis der Realität des Hochschulsystems vorausgesetzt werden darf. Politiker neigen heutzutage leider dazu, ›international‹ mit ›angelsächsisch‹ gleichzusetzen und ihre Erfahrungen aus gelegentlichen Besuchen amerikanischer Spitzenuniversitäten zu verabsolutieren. Nur so kann man verstehen, dass sie (zumindest zeitweilig) angelsächsische Abschlüsse wie den BA und den MA für ein in sich geschlossenes und in den englischsprachigen Ländern weitgehend identisches Modell hielten. Daraus generierte sich der erste massive Widerstand gegen den Bologna-Prozess. Es wurde unterstellt, ein weitergehend amerikanisches Studienmodell werde unter den differenzierten europäischen Studienmodellen übergestülpt, ohne auf die völlig anderen kulturellen und wirtschaftlichen Voraussetzungen Rücksicht zu nehmen.

Das zweite Widerstandspotential wurde dadurch aktiviert, dass das verwendete Vokabular und die Begrifflichkeit weitgehend der ökonomischen Sphäre entliehen wurden. Begriffe wie ›Qualitätssicherung‹, ›Output-Orientierung‹ oder ›Konkurrenz‹ legen diesen Verdacht nahe. Die stärkere Betonung der Berufswelt scheint die Freiheit der Wissenschaft zu bedrohen. Rationalität und Ökonomisierung seien für die Protagonisten des Bologna-Prozesses fast identisch.

Das dritte Widerstandspotential wurde durch das politikübliche Verfahren hervorgerufen, vernünftige, oder doch teilvernünftige, jedenfalls aber nicht immer kompatible Ziele mit dem Bologna-Prozess zu verknüpfen: Er soll Vergleichbarkeit in den europäischen Hochschulraum bringen, das Studium verkürzen (jedenfalls für die BA-Absolventen), Studierende besser auf ihre Berufstätigkeit vorbereiten, verkrustete Fächerstrukturen aufbrechen etc.

Es könnte sich freilich auch so verhalten, dass sich – ganz unabhängig davon, welche politischen (oder ökonomischen) Motive am Anfang standen – die Veränderung der europäischen Hochschullandschaft durchaus positiv gestalten lässt und dass ein differenziertes, aber gleichwohl engagiertes Urteil den Sachverhalt besser trifft. Ganz offensichtlich ist der Bologna-Prozess irreversibel geworden; es spricht also alles dafür, seine positiven Aspekte aufzugreifen und zu gestalten. Ich sehe hier eine wichtige und auf längere Zeit einmalige Chance, unsere Universitätssysteme zu verbessern. Gelingen wird dies allerdings nur, wenn den Hochschulen, den Fakultäten und den Disziplinen mehr Autonomie und selbständige Gestaltungsmöglichkeiten eingeräumt werden – und dies ist leider keineswegs sicher.

EUROPÄISCHE UND NATIONALE ASPEKTE

Bekanntlich ändern sich komplexe und historisch gewachsene Institutionen meist nur unter Druck von außen; für die Universitäten könnte der Bologna-Prozess dies bewirken. Unter nationalen Gesichtspunkten kann er die Universitäten und Hochschulen und die an ihnen vertretenen Disziplinen zu einer Studienreform zwingen, die sich tatsächlich mit den Studieninhalten und ihrer Vermittlung beschäftigt und sich am ›Abnehmerkreis‹, den Studierenden, orientiert.

Die internationalen und europäischen Ziele des Bologna-Prozesses sind ein größerer Austausch und eine organisierte Fluktuation in einem einheitlichen Studienraum, gefördert durch die Vergleichbarkeit der Studiengänge und ihrer Abschlüsse.

Hier liegen wohl noch die meisten Probleme, denn die größeren Spielräume und die Kleinteiligkeit der neuen Studiengänge verhindern zunächst einmal weitgehend den freien Wechsel des Studienortes. Wahrscheinlich werden die Studierenden meist nur nach Absolvierung eines Studienabschnittes (BA oder MA) den Studienort wechseln können.

Auch täuschen die großen Worte darüber hinweg, dass der Bologna-Prozess in den einzelnen europäischen Ländern zurzeit durchaus verschieden umgesetzt wird. Viele britische Universitäten meinen, mit dem Bologna-Prozess sei das gemeint, was sie tatsächlich »schon immer« gemacht haben. In den romanischen Ländern, etwa Frankreich oder Italien, wird oft nur die Nomenklatur geändert. Man kann natürlich jeden »traditionellen« Studiengang in zwei oder (mit den Doktoratsstudien) drei Stufen einteilen und damit formal die Bologna-Voraussetzungen erreichen. Kurzum, ein in vergleichbarer Weise strukturierter europäischer Hochschulraum wird sich erst allmählich herausbilden. Es wäre schon viel gewonnen, wenn sich einzelne Elemente des Bologna-Prozesses so durchsetzten, dass sie nicht identisch, aber äquivalent wären. Auch hier sollte man den nationalen Traditionen ihr Recht lassen und sich auf Spielräume einlassen.

STUDIUM UND BERUFVORBEREITUNG (BA)

Ich möchte mich im Folgenden auf den einzelstaatlichen Aspekt konzentrieren und einige Gesichtspunkte aufgreifen, um zu zeigen, in welcher Weise der Bologna-Prozess die Bildungsszene der an ihm teilnehmenden Länder verändern wird. Eine Schlüsselstellung nimmt dabei der erste (und für viele Studierende: einzige) Studienabschnitt ein, der Bakkalaureus/BA also: Er soll zur *employability* führen, was deutsche Hochschulpolitiker leider mit »berufsqualifizierend« übersetzt haben, nicht etwa mit »berufsvorbereitend«, wie es die Fakultätentage als Vertreter der wissenschaftlichen Disziplinen schon früh verlangt haben. Die Bezeichnung des BA als erster »berufsqualifizierender« Abschluss ist zumindest eine sehr ungenaue, aber folgenschwere Behauptung oder Forderung.

Keine unserer Universitäten hat je für einen Beruf ausgebildet, sondern immer nur so getan. Das gilt auch für andere europäische Hochschulsysteme, die angelsächsischen inbegriffen. Und das gilt fächer- und disziplinenübergreifend. Der Begriff eines ersten berufsbildenden Abschlusses bringt eine ganze Reihe schwerwiegender Folgeprobleme mit sich: Wer darf nach Absolvierung des Bachelor-Abschlusses weiterstudieren?

Interpretiert man *employability* als »berufsvorbereitend«, ist das schon hinreichend revolutionär, weil bereits dies die Ausrichtung unserer Studiengänge von Grund auf verändert. In weiten Bereichen nehmen, jedenfalls an den Universitäten, Studiengänge bisher wenig Rücksicht auf den späteren Beruf oder auf die Berufsziele ihrer Studierenden. Das gilt für die Jurisprudenz ebenso wie für weite Gebiete der Geisteswissenschaften. Die Studiengänge sind von den Fächern und ihrer Wissensstruktur her konzipiert; sie nehmen wenig Rücksicht auf die Erwartungen und Berufswünsche der Studierenden. Das mag in alten Zeiten zulässig, vielleicht auch sinnvoll gewesen sein, als ein viel kleinerer Teil der Bevölkerung zum Studium gelangte und als viele Berufszweige noch nicht »akademisiert« waren. Doch ist dies heute nicht mehr akzeptabel.

Demgegenüber bedeutet der Bologna-Prozess schon so etwas wie eine kopernikanische Wende. Im Jargon der Hochschulpolitiker heißt dies »Output-Orientierung«: Studiengänge sind auf das Ziel der Berufsfähigkeit hin zu strukturieren, und dies muss hinreichend explizit gemacht werden. Das Gemeinte lässt sich auch schlichter formu-

lieren: man darf keine Studiengänge einrichten oder weiterführen, die nicht darüber nachdenken, was Studierende danach damit anfangen können.

Eine neue Verantwortlichkeit der Universitäten für ihre Absolventen entsteht. Natürlich wird die wirkliche Berufsausbildung weiterhin im Beruf stattfinden. Auch wird die Berufsvorbereitung (*employability*) in den verschiedenen Fächerkulturen sehr verschieden aussehen. In den Geistes- oder Sozialwissenschaften wird es sich weiterhin um die Vorbereitung auf Berufsfelder handeln, in den Natur- und Technikwissenschaften lassen sich andere Modelle denken. Wenn die Universitäten ihre Studien jetzt so organisieren, dass sie in die Richtung eines Berufsfeldes führen, ist das bereits ein bemerkenswerter Fortschritt. Wenn allerdings Politiker gelegentlich meinen, damit ein Instrumentarium der Studienlenkung entwickeln zu können, und darüber nachdenken, wie viele Ingenieure, wie viele Ärzte, wie wenige Literaten oder Pfarrer Europa, Wien oder Hamburg brauchen, ist aus einem Befreiungsschlag das Gegenteil geworden.

Oft wird bei der Debatte über die Berufsfeldorientierung der neuen Studiengänge der entscheidende Punkt übersehen: Studiengänge werden im Bologna-Prozess nicht mehr ausschließlich von der wissenschaftlichen Disziplin und ihrer inneren Logik her entwickelt, sondern bis zu einem bestimmten Punkt von den Fachdisziplinen »abgekoppelt« und interdisziplinär gedacht und angelegt. Sie werden einerseits kleinteiliger, andererseits vielseitiger akzentuierbar.

EINHEITSMODELL ODER DIFFERENZIERTE UMSETZUNG

Wenn zunächst der Eindruck entsteht, im Bologna-Prozess werde uniformisierend ein unnötiges Einheitsmodell über gewachsene und historisch entstandene Studiengänge gestülpt, dann liegt dies an Übertreibungen, die nicht nur an der Begrifflichkeit, sondern auch an der sprachlichen Uniformisierung in manchen Ländern abgelesen werden kann, die im übrigen nicht überall in der Europäischen Union mitgemacht wird. In Österreich spricht man deshalb zurecht statt von Bachelor und Master vom Bakkalaureat oder Bakkalaureus, statt vom Master vom Magister und schließt so an die gewachsenen Verhältnisse an.

Die Einführung von BA-Studiengängen bringt ohnehin eine Reihe schwieriger Organisationsprobleme mit sich. In einem gestuften Studienmodell, das die traditionellen Diplom- und Magister-Studiengänge, in Deutschland auch die Staatsexamensabschlüsse der Bundesländer ablöst, gibt es zwischen der ersten und zweiten Stufe eine Reihe variierender Kombinationsmöglichkeiten. Die Studiengegenstände müssen auf die gestuften Studienabschnitte des BA und des MA so verteilt werden, dass der BA-Abschluss einerseits den Weg in ein Berufsfeld öffnet, andererseits auf die nächste Studienstufe, den MA, vorbereitet. Ein BA-Studiengang ist also so zu konstruieren, dass er einen berufsvorbereitenden Wert in sich hat und gleichzeitig eine Vorbereitung auf ein späteres Fortsetzungs- oder Vertiefungsstudium ist. Ganz offensichtlich bringt dies eine Reihe von Problemen mit sich, die je nach den Fächerkulturen und Disziplinen stark differieren.

Zwar lässt es sich schwerlich bestreiten, dass es Berufsfelder für BA-Absolventen gibt, doch gibt es Disziplinen wie die Medizin und die Theologie, in denen eine sinnvolle Stufung der Studiengänge noch schwer vorstellbar ist. Besonders die sogenannten »kleinen Fächer« in den Geisteswissenschaften haben Probleme mit einem BA-Studium, das allenfalls die »Studierfähigkeit« in der Altorientalistik oder der Ägyptologie herstellen könnte. Es steht außer Frage, dass in den Ingenieur- und Naturwissenschaften der Wissensstand der bisherigen Abschlüsse erst am Ende der zweiten Studienstufe, also mit dem MA, zu erreichen ist. Man sollte es diesen Fächerkul-

turen ermöglichen, innerhalb des Bologna-Modells sachlich angemessene Lösungen zu finden.

Dies gilt auch für zwei Fächerkulturen, die bislang vom Bologna-Prozess als Staatsexamensfächer ausgenommen sind, die Medizin und die Jurisprudenz. Immer unter der Voraussetzung, dass eine sachgemäße Ausbildung zum Arzt oder zum Volljuristen in einem BA-Studiengang wohl nicht möglich ist, sollten medizinnaher und juristische Teilgebiete (im Versicherungsrecht etwa) auch in einem ersten Studienabschnitt erreichbar sein. Ob die Universitäten gut beraten sind, dergleichen den vorhandenen oder künftigen Fachhochschulen zu überlassen, ist zumindest eine berechnete Frage. Das Bologna-Modell sollte jedenfalls so differenzierend umgesetzt werden, dass sinnvolle und sachgemäße Lösungen möglich bleiben. Sonst träte an die Stelle eines Reformansatzes ein unpraktikables Korsett.

LEHRERSTUDIENGÄNGE

Dies gilt im Übrigen auch für die Lehramtsstudiengänge, an deren Anpassung an das Europäische Studienmodell in vielen deutschen Bundesländern zur Zeit unkoordiniert gearbeitet wird. Vergleichbares zeichnet sich in Österreich ab. Dabei ist der Verdacht nicht ganz abwegig, die Begeisterung, Lehrerstudiengänge zu stufen und zu modularisieren, habe vor allem einen budgetären Hintergrund. Berufsvorbereitende Abschlüsse sollten gerade nach dem Ergebnis der Pisa-Studien nicht im Schnellverfahren und zu ›Billigpreisen‹ angestrebt werden. Auch in gestuften Studiengängen müssen deshalb sowohl in der ersten (Bachelor/Bakkalaureus) als auch in der zweiten Studienphase (Master/Magister) fachwissenschaftliche Studienteile im Vordergrund stehen. Es wäre verhängnisvoll, wenn man die fachwissenschaftlichen Studieneinheiten nur auf einen der beiden Studienabschnitte konzentrierte und für den anderen Studienabschnitt vorwiegend oder ausschließlich didaktische Module vorsähe.

Ein fachwissenschaftliches Kurzstudium bis zum Bakkalaureus oder erst in der Magisterphase würde allenfalls eine ›Vorstellung‹ von Fachwissenschaft und ein rudimentäres Überblickswissen ermöglichen, das in keiner Weise die für künftige Lehrer und Lehrerinnen notwendige Sachkompetenz und Methodenerfahrung vermitteln würde. Begleitend müssen didaktische und erziehungswissenschaftliche Module in beiden Phasen gestufter Studiengänge künftige Lehrer und Lehrerinnen befähigen, fachwissenschaftliches Wissen angemessen und erfolgreich zu vermitteln. Lehrer und Lehrerinnen dürfen nicht nur etwas mehr wissen als die Auszubildenden; sie müssen die fachlichen Hintergründe und Zusammenhänge kennen und diese in angemessenem Umfang auch vermitteln können. Deshalb wird erst ein MA-Abschluss in der Regel eine volle Berufsqualifikation erlauben. Grundsätzlich gilt: Weiterhin sollten Universitäten an der wissenschaftlichen Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen beteiligt bleiben.

VERGLEICHBARKEIT, MODULARISIERUNG, KLEINTEILIGKEIT

Die Maßgabe, BA-Studiengänge zu organisieren, zwingt die Universitäten, darüber nachzudenken, dass sie für Studierende mit ganz verschiedenen Voraussetzungen und Zielen zuständig sind. Neben Studierenden, die ihren Bildungshorizont erweitern wollen und »nur« einen berufsvorbereitenden BA-Abschluss anstreben, gibt es andere, die eine wissenschaftlich vertiefte Studienphase anstreben oder ganz in einen wissenschaftlichen Beruf eintreten wollen. Aus diesem Sachverhalt hat die Studienorganisation in Europa noch nicht die richtigen Konsequenzen gezogen. In den ersten Studienjahren sind eine intensivere Studienbegleitung und damit auch eine höhere »Verschulung« in manchen Fächerkulturen deshalb zu begrüßen.

Der Bologna-Prozess steht und fällt allerdings mit der flexiblen Ausgestaltung seiner formalen Vorgaben. Das eigentliche Problem seiner Umsetzung ist der Übergang von der BA- zur MA-Phase (und damit in manchen Fächerkulturen schon heute, in anderen vielleicht später der Übergang von Fachhochschulen-Studien zu einem universitären MA-Studiengang). Gerade hier ließe sich das Hochschulsystem offener gestalten, ohne deshalb an Qualität verlieren zu müssen. Nicht alle, die einen BA-Abschluss machen, werden in allen Fächerkulturen ein MA-Studium beginnen können, sowenig schon heute alle Studierende mit einem Diplom- oder Magisterabschluss einen Doktorgrad erwerben. Übergänge sollten flexibel, aber ohne Qualitätsverlust ausgestaltet werden. Die Unterschiede zwischen den Fächerkulturen und den Hochschultypen werden nicht verschwinden, Unterrichtsformen und Unterrichtsziele werden nach wie vor verschieden bleiben.

Insgesamt führen die Techniken, mit denen im Bologna-Prozess europäische Vergleichbarkeit hergestellt werden soll, nämlich Modularisierung und Leistungspunkte (ECTS), zu einem paradoxen Ergebnis. In der Realität wird die Vergleichbarkeit einzelner Studienelemente geringer, wenn jetzt jede Universität jedes Fach modularisiert und im Übrigen auch Studiengänge konstruiert, die sich anderswo so nicht finden. Damit entsteht eine Kleinteiligkeit und eine neue Unvergleichbarkeit und Unübersichtlichkeit. Ein BA- oder ein MA-Abschluss ist zwar nicht das Gleiche – weder in Europa noch in Österreich oder Deutschland – aber er ist vergleichbar. Die formale Vergleichbarkeit produziert eine konkrete Unübersichtlichkeit, wie dies schon immer der Fall war; auch in den Zeiten vor Bologna war ein völlig durchorganisiertes Studienfach wie die Jurisprudenz in München »anders« als in Wien oder Jena.

DAS EUROPÄISCHE STUDIENMODELL ALS FLEXIBLES SYSTEM

Der Vorteil des Bologna-Prozesses scheint mir in dem Zwang zu liegen, über Studienreformen nicht nur zu reden, sondern sie konkret durchführen zu müssen, was nicht ohne inhaltliche Veränderungen möglich ist. Das Europäische Studienmodell darf dabei nicht als die Übernahme eines bestimmten Bildungssystems missverstanden werden, auch wenn die englische Terminologie das nahe legt. Die amerikanischen Modell-Universitäten sind völlig anders finanziert als die staatlichen europäischen Universitäten. Auch die Übernahme von Elementen des französischen Hochschulsystems mit seinen *concours* und seinen Ausleseverfahren in einem viel zu frühen Stadium ist nicht wünschenswert. Das traditionelle Studiensystem der deutschsprachigen Länder mit seinen auf Humboldt zurückgehenden Traditionen ist, wie übrigens auch das britische, für viel weniger Studierende konzipiert. In einer Gesellschaft, in der ein steigender Anteil der Bevölkerung zum Studium geführt werden soll, muss ein Studium ganz anders organisiert sein, wenn wir wollen, dass möglichst viele Menschen die Chance haben, einen größeren Bildungshorizont und mehr Berufsmöglichkeiten zu erhalten. Unvermeidlicherweise müssen sich unsere Studien-

gänge und unsere Studienorganisation verändern. Dies sollte mit möglichst vielen Variationsmöglichkeiten und mit möglichst vielen Sprachen (wörtlich und übertragen!) geschehen.

Der Bolognaprozess kann viel flexibler gestaltet werden, als es die traditionellen nationalen Universitätssysteme in Europa bisher erlaubten. Wir benötigen eine Hochschulausbildung, bei der Studierende bei Studienbeginn noch nicht entschieden haben müssen, ob sie nach dem BA-Abschluss in ein Berufsfeld eintreten oder einen MA-Abschluss anschließen. Flexibler müssen auch die Übergänge zwischen den künftig wohl überall differenzierteren Hochschultypen gestaltet werden. Das Gleiche gilt für den Aufbau der Studienelemente (Module) eines Studiengangs. Eine Überreglementierung, wie sie übrigens in Deutschland leider zu erwarten ist, würde gerade die positiven Aspekte des Bologna-Prozesses konterkarieren. Unsere traditionellen europäischen Universitätssysteme sind zu früh selektiv. Das Europäische Studienmodell könnte so ausgestaltet werden, dass eine Studienlenkung nach persönlichen Voraussetzungen und angestrebten Berufsfeldern erst an den Übergängen der Studienphasen qualitative Selektion durchsetzt.

Deshalb kommt alles auf die Umsetzung im Einzelnen an. Für die Universitätslehrer bedeuten die neuen Studiengänge den Zwang, nicht mehr eigenständig über die einzelnen Elemente der Module verfügen zu können. Dies verlangt in manchen Fächerkulturen einen Lernprozess, der erst begonnen hat. Ein Studiengang ist nicht mehr die unmittelbare Folge einer wissenschaftsimmanenten Logik, sondern bringt nunmehr den Zwang mit sich, über die Grenzen des Fachs und der eigenen wissenschaftlichen Interessen hinweg die Relevanz jedes einzelnen Studienmoduls im Hinblick auf künftige Berufsfelder zu bedenken, allerdings stets in einer der Fächerkultur angemessenen und sachgerechten Weise.

Ohne Freiheit kann es keine Wissenschaft geben. Jedoch darf man Wissenschaftsfreiheit nicht mit einem Studienprogramm verwechseln. Die Identität einer wissenschaftlichen Disziplin und ihre Forschungsperspektiven sind anders zu organisieren als Studiengänge, an denen diese Disziplin beteiligt ist. Vergleichbares gilt für die oft beklagte ›Verschulung‹ wissenschaftlicher Studiengänge. In der BA-Phase wird dies zutreffen; doch ist die Verschulung keineswegs absolut, denn Studierende können in vielen Bereichen zwischen mehreren Modulen auswählen. Vergleichbares gilt für die Lehrenden: innerhalb eines Moduls kann er die paradigmatisch gewählten Inhalte, den Aufbau der Veranstaltung, die didaktische Methode und die Leistungsüberprüfung frei bestimmen.

Der Bologna-Prozess verlangt, soll er die angestrebten Ziele erreichen, ein viel höheres Maß an Autonomie, als dies beispielsweise die deutschen Bundesländer, aber auch Frankreich oder Italien ihren Universitäten zugestehen. Bisher hat man nur in Österreich mutig die notwendigen Konsequenzen gezogen. Ein neues – relativ staatsfernes und von den Universitäten zu organisierendes Qualitätssicherungssystem ist zu entwickeln. Der Kompetenzstreit zwischen Bund und Ländern in Deutschland ist ein gutes Beispiel dafür, wie sehr sich staatliche Verwaltungen darin tun, ›loszulassen‹. Das sich mit vielen Schwierigkeiten langsam herausbildende deutsche Akkreditierungssystem ist ein gutes Beispiel dafür, wie schnell sich eine neue Bürokratie an der Stelle der alten entwickeln kann. Künftig sollte es gar nicht mehr so sehr darauf ankommen, was ein Ministerium oder eine Hochschulleitung, sondern was eine Akkreditierungsagentur von einem Studiengang hält. Dies könnte ein erster Schritt in die richtige Richtung sein, wenn sich nicht die Akkreditierungsinstanzen als neue Bürokratie regulierende Kompetenzen anmaßen, statt Spielräume zu eröffnen. Auch hier gilt für die Umsetzung des Bologna-Prozesses: Nicht Gleichmacherei, sondern geordnete Vielfalt sind nötig.