

Ulrich van Lith*

Der Bologna-Prozess – ein Anstoß zu leistungsfähigeren Hochschulen?

Im Zuge des so genannten Bologna-Prozesses soll nach dem Willen zahlreicher europäischer Regierungen ein System vergleichbarer Abschlüsse und vereinheitlichter Leistungspunkte geschaffen und ein zweistufiges System von Studienabschlüssen eingeführt werden. Wird diese politisch-administrative Entscheidung zu Transparenz und leistungsfähigeren Strukturen an den Hochschulen Europas führen?

Europa muss weiter Gestalt annehmen, wenn sich seine Mitglieder im globalen Wettbewerb behaupten wollen und es den Wohlstand seiner Bürger sichern will. Das gilt auch für den Bildungsmarkt, die Transparenz und Durchlässigkeit der nationalen Bildungssysteme als einer wichtigen Voraussetzung für die Leistungsfähigkeit dieser Systeme, die Versorgung der Wirtschaft mit hochqualifizierten Arbeitskräften; das gilt für die Verständigung und den Frieden in Europa und eine weitere erfolgreiche wirtschaftliche und politische Integration. Wie in anderen Bereichen stellt sich auch für den Bildungsbereich die Frage, ob dies durch Harmonisierung und Vereinheitlichung gestaltet werden soll oder durch Wettbewerb und gezielte Nutzung der Vielfalt und des kulturellen Reichtums der Völker Europas, durch Selbstregulierung, Normung und Informationsmärkte, die unter staatlicher Aufsicht stehen.

Die Antwort war eine politische, die so genannte „Bologna-Erklärung“: der Wille und die deklarierte Übereinkunft der Bildungsminister Europas, die Mobilität der Studierenden und die Transparenz der Hochschulabschlüsse zu fördern und einen einheitlichen Hochschulraum zu schaffen, der im globalen Wettbewerb Bestand hat und wirtschaftliches Wachstum und Wohlstand fördert. Die Erklärung hat in den letzten Jahren einen gewaltigen Prozess ausgelöst, der zweifellos die Hochschulen in Deutschland und Europa in Bewegung bringt. Zu fragen ist, wie sieht dieser Prozess aus, was hat er bewirkt, wie ist er in Hinblick auf seine Ziele zu bewerten?

Die Ziele der Bologna-Erklärung

Der Bologna-Prozess¹ wurde zunächst durch eine Initiative der Bildungsminister Frankreichs, Großbritanniens, Italiens und Deutschlands mit der so

genannten Sorbonne-Erklärung² vom 1. Mai 1998 eingeleitet. Die Minister einigten sich damals in Paris über die Schaffung eines gemeinsamen Rahmens für die Ausbildung an europäischen Hochschulen. Das wirtschaftliche Europa sollte durch einen „offenen europäischen Raum für Hochschulbildung“ den grundlegenden Veränderungen im Bildungsbereich und im Beschäftigungssystem Rechnung tragen und die Mobilität und Zusammenarbeit der Lernenden und Lehrenden steigern. Ein Jahr später, im Juni 1999, kam es zur so genannten Bologna-Erklärung, die von 29 europäischen Bildungsministern unterzeichnet und auf den im Zwei-Jahresrhythmus stattfindenden Folgekonferenzen (Prag, Berlin, Bergen) bekräftigt, weiter präzisiert und ergänzt wurde. Inhalt der Bologna-Erklärung sind folgende Ziele:

- die Schaffung eines Systems vergleichbarer Abschlüsse,
- die Einrichtung eines zweistufigen Systems von Studienabschlüssen,
- die Einführung eines vereinheitlichten Systems von Leistungspunkten,
- die Förderung der europaweiten Mobilität,
- die europäische Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung.

Das Prager Kommuniqué³ bekräftigt die Ziele der Bologna-Erklärung und fügt drei weitere hinzu: die Förderung des Lebenslanges Lernens, die Förderung der Beteiligung der Studierenden an der Gestaltung des europäischen Hochschulraumes und die Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums.

Auf der Berliner Konferenz⁴ vom 19. September 2003, an der Bildungsminister aus 40 europäischen Staaten teilnahmen, sind diese Ziele noch einmal in

Prof. Dr. Ulrich van Lith, 62, lehrt Volkswirtschaftslehre an der Universität zu Köln und ist Direktor des Rhein-Ruhr-Institut für Wirtschaftspolitik in Mülheim-Ruhr.

* Dieser Beitrag ist als kleine Geburtstagsgabe Christian Watrin gewidmet.

¹ Siehe den Wortlaut der Erklärung unter BMBF: <http://www.bmbf.de/bologna-prozess>

² Siehe BMBF <http://www.bmbf.de/bologna-prozess>

einem Abschlusskommuniqué zusammengefasst worden. In der Präambel des Kommuniqués wird betont, dass der Bologna-Prozess auch dazu dienen soll, die sozialen Unterschiede und die Unterschiede zwischen den Geschlechtern auszugleichen sowie den Wirtschaftsstandort Europa durch Förderung des Wachstums und der Beschäftigung zu stärken. Zugleich wird aber auch den akademischen Werten bzw. den Freiheitsrechten (Wissenschaftsfreiheit als Freiheit in Forschung, Lehre und Studium) Vorrang vor der europäischen und internationalen Zusammenarbeit gegeben. Eine Expertengruppe wird damit beauftragt, eine Bestandsaufnahme (Zwischenbilanz) der Bemühungen und Ergebnisse des Bologna-Prozesses mit den Schwerpunkten „System der Hochschulabschlüsse“, „Qualitätssicherung und Anerkennung“ sowie „Studienzeiten“ vorzunehmen.

Ein offener europäischer Hochschulraum

In Bergen⁵ wurden am 19./20. Mai 2005 unter Beteiligung von 45 Hochschulministern⁶ eine Bestandsaufnahme der bisherigen Fortschritte vollzogen und weitere Festlegungen für die zukünftige Entwicklung getroffen. Es wird festgestellt, dass substantielle Fortschritte in den beteiligten Ländern erzielt worden seien und es wichtig sei, in Zukunft die Konsistenz der Entwicklungen in den beteiligten Ländern zu sichern. Die Teilnehmerländer verpflichten sich, insbesondere

- die nationalen Rahmenvorgaben für die Qualitätsentwicklung mit dem übergeordneten Rahmen der European Higher Education Area (EHEA) bis 2010 abzustimmen,
- dafür Sorge zu tragen, dass in den Hochschulen interne Systeme der Qualitätssicherung entstehen, die mit den externen übereinstimmen,
- die Qualitätssicherung bei Akkreditierungsagenturen durch Gutachter (peer review) zu sichern und ein europäisches Register für Akkreditierungsagenturen vorzusehen, dass auf der nationalen Akkreditierung der Akkreditierungsagenturen beruht, und
- Anerkennungsprobleme bei Studienleistungen und Hochschulabschlüssen anzugehen, die als Probleme vom ENIC/NARIC-Netzwerk⁷ erkannt werden, und auch die Anerkennung beruflicher Erfahrungen zu verbessern.

Darüber hinaus wird unter anderem die Bedeutung der Forschung betont, die durch die strukturellen Ver-

änderungen in der Lehre nicht beeinträchtigt werden dürfe. Die Qualität des Doktorats als dritter Hochschulzyklus nach Bachelor und Master sei durch stärkere Strukturierung und ergebnisbezogene Kriterien nach dem Qualitätsrahmen der EHEA zu sichern. Das Doktorat beanspruche in den meisten Ländern drei bis vier Jahre Vollzeit-Arbeitsleistung.

Im Kern geht es also um die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolventen, um die Beseitigung des Mangels an hochqualifizierten Arbeitskräften in Schlüsselbereichen der Wirtschaft und um die globale Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulausbildung (Attraktivität des europäischen Hochschulsystems für ausländische Studierende, Professoren und andere Wissenschaftler). Die Unterzeichnerstaaten geben ihrer Überzeugung Ausdruck, dass dies durch folgende Maßnahmen möglich sei: durch Transparenz, d.h. durch verständlichere und vergleichbarere Abschlüsse (Einführung eines Diplomzusatzes als Diploma Supplement (DS)), durch Einführung eines zweistufigen Systems von Bachelor- (mindestens drei Jahre) und Masterstudiengängen, durch die Verbesserung der Mobilität der Studierenden zwischen den Hochschulen, durch Verbesserung der beruflichen Freizügigkeit durch Anerkennung und Anrechnung von Studienleistungen und Auslandsaufenthalten, durch Zusammenarbeit in Maßnahmen der Qualitätssicherung (Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden sowie durch Förderung der „erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich“, insbesondere der Curriculum-Entwicklung, der Zusammenarbeit bei integrierten Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogrammen).

Die Unterzeichnerstaaten verpflichten sich, diese Ziele im Rahmen ihrer Kompetenz und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten umzusetzen. Um dies zu erreichen wird in Deutschland auf Regierungsebene (Kultusministerkonferenz) sowie auf der Ebene der Nichtregierungsorganisationen, wie der Hochschulrektorenkonferenz HRK, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst DAAD, der Confederation of EU Rectors und der Association of European Universities CRE zusammengearbeitet. Von den eigentlich Betroffenen, den Hochschulen wird erwartet, so der Wortlaut, dass sie prompt und positiv reagieren und aktiv zum Erfolg der staatlichen Anstrengungen beitragen⁸.

⁷ European Network of Information Centres der UNESCO und Network of Academic Recognition Informations Centres der Europäischen Union.

³ Siehe BMBF: <http://www.bmbf.de/de/3336.php>

⁴ Siehe <http://www.bologna-berlin2003.de>

⁵ Siehe <http://www.bologna-bergen2005.no>

⁶ Die Länder Armenien, Aserbaidschan, Georgien, Moldawien und Ukraine kommen hinzu.

Die Erreichung der Ziele des Bologna-Prozesses wird in Deutschland auf verschiedenen Ebenen und mit verschiedenen Instrumenten verfolgt. Es wurden die rechtlichen Vorgaben angepasst und zahlreiche unterstützende Maßnahmen ergriffen.

Anpassung der rechtlichen Vorgaben in Deutschland

Auf Bundesebene wurde bereits im Vorfeld der Bologna-Erklärung von 1998 durch die Einführung des § 19 ins Hochschulrahmengesetz die zweistufige Struktur der Bachelor- und Masterstudiengänge für die Hochschulen möglich⁹. Auf der Landesebene erfolgte die rechtliche Umsetzung entweder durch entsprechende gesetzliche Vorgaben oder, noch stärker gesteuert, durch so genannte Verträge bzw. Zielvereinbarungen zwischen den Hochschulen und den zuständigen Ministerien. Lediglich Hessen und Rheinland-Pfalz verzichteten darauf und setzten bei der Umsetzung auf die Selbstverpflichtung der Hochschulen und gaben auch keinen Zeitrahmen verbindlich vor. Allerdings gilt hier, dass neue Studiengänge zu akkreditieren sind und dass die staatliche Genehmigung für nicht Bachelor-/Masterstudiengänge nur noch in Ausnahmefällen erteilt wird.

Zugleich wurden durch Beschlüsse der Kultusministerkonferenz weitere Rahmenbedingungen geschaffen:

- ein Rahmen für die Einführung von Leistungspunktesystemen und die Modularisierung von Studiengängen (Beschlüsse vom 15.9.2000 und 22.10.2004). Die Rahmenvereinbarung enthält allgemeine Vorgaben für Inhalte, Qualifikationsziele, Lehrformen, Teilnahmevoraussetzungen, Verwendbarkeit der Module, Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten, Leistungspunktzahl, Noten, Häufigkeit des Angebots, Arbeitsaufwand, Dauer;
- ein Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (Beschluss vom 21.4.2005). Er beschreibt das Qualifikationsprofil eines Absolventen eines Abschlusses (Bachelor, Master, Doktorat), listet die Lernergebnisse, beschreibt die Kompetenzen und Fertigkeiten, über die der Absolvent verfügen sollte, und fixiert die formalen Eigenschaften einer Ausbildung (Arbeitsumfang in Leistungspunkten, Zulassungskriterien, Bezeichnung des Abschlusses, formale Berechtigung). Im Gegensatz zum bisher-

gen Verfahren, das die Studieninhalte, Zulassungskriterien und Studiendauer beschrieb, werden im neuen Verfahren die Qualifikationen beschrieben, die der Absolvent nach einem erfolgreichen Abschluss erworben haben soll. Damit soll die Transparenz und Vergleichbarkeit verbessert werden. Dabei ist gemäß den Leitlinien auf die Kompatibilität mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen zu achten.

- ein Akkreditierungsrat zur Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen (Beschluss vom 3.12.1998)¹⁰. Der Rat hat den Auftrag, die Qualität in Lehre und Studium, die Transparenz für Studierende und Arbeitgeber zu verbessern und die Mobilität der Studierenden auch durch internationale Anerkennung der Studienabschlüsse zu verbessern. Ausdrücklich wird erwähnt, dass eine deutliche Steigerung der transnationalen Mobilität durch europaweite Kompatibilität erreicht werden soll.

Der Akkreditierungsrat entwarf Ende 1999 zur Erreichung dieser Zielsetzungen Mindeststandards und Kriterien für die Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und von Studiengängen mit Bachelor- und Masterabschluss. Auch hat er inzwischen sechs Agenturen die Berechtigung erteilt, Studiengänge zu akkreditieren. Drei dieser Agenturen akkreditieren Studiengänge aller Fachgebiete, die übrigen sind spezialisiert auf bestimmte Bereiche: auf die Ingenieur-, Naturwissenschaften, Informatik, Mathematik, auf die Wirtschaftswissenschaften und auf Heil- und Pflegeberufe einschließlich der Sozialarbeit. Weitere Akkreditierungen von Akkreditierungsagenturen werden in Kürze folgen. Die Akkreditierungen dieser Agenturen sind in der Regel Voraussetzung für die staatliche Genehmigung der Studiengänge durch die Länder, die separat ausgesprochen wird¹¹.

Während die staatlichen Hochschulen ihre Studiengänge durch die vom Akkreditierungsrat genehmigten Agenturen zu akkreditieren haben, wurde für die privaten Hochschulen der Wissenschaftsrat als Akkreditierungsagentur bestimmt. Allerdings werden an den privaten Hochschulen nicht die Studiengänge, sondern die Hochschulen als Ganzes institutionell akkreditiert. Der Akkreditierung liegen hier auch zusätzliche Kriterien zugrunde. Es soll geklärt werden, ob eine private Hochschule in der Lage ist, Leistungen in Forschung und Lehre zu erbringen, die anerkannten wissenschaftlichen Maßstäben genügen. Der Wissenschaftsrat prüft dabei das Leitbild und Profil,

⁸ Bologna process: National Reports 2004-2005, S. 3.

⁹ Anlass für diese Änderung im Vorfeld des Bologna-Prozesses waren die Schwierigkeiten, die sich immer wieder mit der Anerkennung von Studienleistungen im Ausland wie auch bei Fortsetzung des Studiums in Deutschland für Ausländer, insbesondere aus Entwicklungsländern ergaben. Sie wurden als ein Hemmnis bei der Gewinnung ausländischer Studierender betrachtet.

¹⁰ Siehe hierzu ausführlich G. Weißhuhn: Die „Akkreditierungsagenturen“ für Bachelor- und Masterstudiengänge, in: WIRTSCHAFTSDIENST, 85. Jg. (2005), H. 4, S. 249-254.

¹¹ Siehe im Einzelnen Hochschulrektorenkonferenz: Bologna-Reader, Bonn 8/2004, S. 171 ff.

die Strategie, Leistungsstruktur, Organisation und Verwaltung, die Leistungsbereiche Lehre und Studium einschließlich Serviceleistungen für Studierende, den Leistungsbereich Forschung, die personelle und sächliche Ausstattung und Finanzierung, die Qualitätskontrolle und Qualitätsentwicklung.

Unterstützungsmaßnahmen in Deutschland

Die Umsetzung der von Bund, Kultusministerkonferenz und Länder gemachten rechtlichen Vorgaben und Verträge mit den Hochschulen wird darüber hinaus insbesondere durch die Hochschulrektorenkonferenz, deren Bologna-Serviceestelle und Bologna-Kompetenzzentrum gefördert. Die Serviceestelle unterstützt die Hochschulen durch Beratung (auch vor Ort) zu den zentralen Instrumenten des Bologna-Prozesses: Europäisches System zur Anrechnung von Studienleistungen (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS), Diploma Supplement (DS) und Modularisierung, Aufbau eines Netzwerkes von Bologna-Koordinatoren, Organisation fachspezifischer Workshops unter Einbindung nationaler und internationaler Experten, Organisation von Workshops zu Veränderungen in den Hochschulverwaltungen, Aufbau eines umfassenden Internetangebots zu Themen rund um den Bologna-Prozess, Aufbereitung von zielgruppenspezifischem Informationsmaterial für Hochschulvertreter, Studierende und Arbeitgeber.

Das Kompetenzzentrum fördert Bologna-Experten, die den Reformprozess in den Hochschulen begleiten und Fachbereiche inhaltlich beraten und unterstützen. In 20 ausgewählten Hochschulen werden Bologna-Experten entsandt. Ihre Arbeit wird durch Schulungs- und Vernetzungsangebote begleitet. Damit soll die Arbeit der Experten unterstützt und eine Plattform für den Erfahrungsaustausch geschaffen werden, die die in den Hochschulen gemachten Erfahrungen und Lösungsstrategien bei der Hochschulrektorenkonferenz zusammenführt und allen Interessierten zur Verfügung stellt. Darüber hinaus soll der Umsetzungsprozess evaluiert, und darauf aufbauend die strategische Positionierung der Hochschulen im Bologna-Prozess national sowie international verbessert werden¹².

Zu diesen Maßnahmen kommt die Unterstützung des Bologna-Prozesses durch Wirtschaftsverbände und berufsständische Organisationen¹³, Gewerkschaften und große Unternehmen¹⁴.

Was ist bisher erreicht worden?

International kann bisher keine Einheitlichkeit bei der Einführung gestufter Studiengänge festgestellt werden¹⁵: Es werden in den Ländern Europas ver-

schiedene Fachgebiete von der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge ausgenommen und auch die Dauer der Ausbildung in gestuften Studiengängen ist unter den Ländern verschieden. Auch scheinen sich die Konturen der Institutionen Universität und Fachhochschule in der Lehre abzuschwächen, da beide Hochschultypen Bachelor- und Masterprogramme anbieten. Ungarn beschloss sogar die Aufhebung der Unterscheidung dieser beiden Hochschultypen. Beobachtet wird ferner, dass eine wachsende Vielzahl profilbildender Abschlüsse speziell auf der Masterstufe und die Übergänge vom Bachelor zum Master unterschiedlich geregelt worden sind. Die Universitäten erwarten, dass zwei Drittel bis 90% nach dem Bachelor in ein Masterstudium übergehen. Meistens werden die neuen Studiengänge akkreditiert. In Österreich ist allerdings eine Akkreditierung der Studiengänge nicht erforderlich und der Übergang zu gestuften Abschlüssen geht offenbar deutlich langsamer voran.

In der Bundesrepublik Deutschland sind seit der Bologna-Erklärung 24,6% der Studiengänge auf Bachelor- und Masterstudiengänge umgestellt bzw. als solche eingerichtet worden (Stand 1.5.2005). Dies sind 2765 von 11 228 Studiengängen, davon 1452 Bachelor- und 1313 Masterstudiengänge¹⁶. In diesen Studiengängen studierten im Wintersemester 2003/2004 108 000 Studierende. Das sind 5,3% aller Studierenden. Die Zahl der Einschreibungen liegt zur Zeit bei 7,5% aller Einschreibungen und steigt rapide. Die meisten Studierenden verzeichnen die Bachelor- und Masterstudiengänge der Wirtschaftswissenschaften, Informatik und Ingenieurwissenschaften. Von der Umstellung sind bisher Studiengänge weitgehend ausgenommen, die vom Staat selbst zu verantworten sind, da sie zum Staatsexamen führen: Lehramt, Medizin¹⁷, Pharmazie, Jura¹⁸. Das Gleiche gilt für Theologie, Kunst und Architektur. Allerdings sind auch in diesen Studiengängen Veränderungen im Gang (Modularisierung, Einführung des Leistungspunktesystems), die durch den Bologna-Prozess angestoßen worden sind. Ebenso sind z.B. in der Lehrerausbildung gestufte Studiengänge in der Erprobung¹⁹. Im Bereich Jura bieten acht Fakultäten Studiengänge an, die außerhalb

¹³ So Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), Verband der Elektrotechnik, Elektronik und Informationstechnik, (VDE), Verein Deutscher Ingenieure (VDI), Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA). Siehe auch Memorandum „NRW auf dem Weg nach Bologna“.

¹⁴ Bachelor Welcome vom 7.6.2004.

¹⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung: Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Bologna-Prozess sowie in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland, Endbericht Februar 2005. Die Studie umfasst die Länder Frankreich, Großbritannien, Niederlande, Norwegen, Österreich, Ungarn.

¹⁶ Hochschulkompass, Datenbank des Akkreditierungsrates.

¹² Vgl. die Ausführungen auf den Internetseiten http://www.hrk.de/home/1695_2456.php

des Staatsexamens liegen (bisher Diplom- bzw. Magisterstudiengänge). Auch befürwortet der Juristische Fakultätentag das Y-Modell, das Stufigkeit herstellt. In der Architektur sind gleichfalls Überlegungen im Gang. Die Stufung dieser Studiengänge ist für einen späteren Zeitpunkt vorgesehen. Von den existierenden gestuften Studiengängen sind 404 Bachelor- und 496 Masterstudiengänge akkreditiert. Bis 2009/10 sollen sämtliche Studiengänge umgestellt und akkreditiert sein, in einigen Bundesländern früher, z.B. in Nordrhein-Westfalen gemäß Gesetzesvorgabe zum Jahr 2007.

Wie sind die Ergebnisse zu bewerten?

Die beschriebenen Maßnahmen der Gesetzgeber, der beteiligten Organisationen und Verbände sowie die Ergebnisse der bisherigen „Umstellungsstatistik“ sind keineswegs unbeachtlich. Die zahlreichen Aktivitäten in den Hochschulen, Fakultätentagen²⁰ und sonstigen Hochschul- und Wissenschaftsvereinigungen²¹ sowie die seit einiger Zeit sich häufenden Berichte in den Medien²² geben zu erkennen, vor welcher gewaltigen Veränderung die Hochschulen in der Lehre stehen, welche außergewöhnlich großen Änderungen organisatorischer und inhaltlicher Art sie wegen des äußeren Zwanges im Begriff sind – teils zustimmend – zu vollziehen. Auch die Forschung wird von diesen Vorgängen nicht unberührt bleiben, und das nicht nur in der Umstellungsphase, die zusätzliche Kräfte beansprucht und diese aus Forschung und Lehre abzieht, da keine zusätzlichen Mittel zur Verfügung stehen.

¹⁷ In der Medizin kann solange keine Änderung herbeigeführt werden, wie die berufsständischen Organisationen am Beruf des Arztes, definiert durch die staatliche Approbationsordnung, festhalten und keine Arbeitsteilung und Spezialisierung zulassen, die den Arzt entlasten, die Arbeitsteilung in den klassischen Praxen, in Praxen der integrierten Versorgung und Krankenhäusern fördern und effizienter machen. Dass dies so ist, hängt in starkem Maße mit den Verdienstinteressen der Ärzteschaft zusammen, die den Beruf nicht liberalisiert wissen will. In den USA haben sich Spezialisierungen, etwa in der Chirurgie herausgebildet, die nicht die volle Ausbildung zum Arzt erfordern, und auch im Bereich der Nuklearmedizin sind Spezialisierungen denkbar. Die Schweiz hat die gesamte Arztausbildung auf Bachelor und Master umgestellt.

¹⁸ Für Jura sind inzwischen Zwischenprüfungen eingeführt worden. Die Aktivitäten in Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess konzentrieren sich auf das Grundstudium.

¹⁹ Für Lehramtsstudiengänge werden zur Zeit in zwölf Bundesländern Modellversuche durchgeführt. Außerdem liegt seit kurzem ein Beschluss der Kultusministerkonferenz zur gegenseitigen Anerkennung der Staatsexamen vor. Bisher gewährleisteten Lehramtsexamina nicht den freizügigen Wechsel von einem Bundesland in ein anderes, geschweige ins europäische „Ausland“. In Folge dessen ist der Lehrerbearbeitungsmarkt nach wie vor durch administrative Ländergrenzen, teils noch enger abgegrenzt.

²⁰ So der Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultätentag der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland: Master als Regelabschluss, Halle, den 26.5.2005; Memorandum des DVT „Qualität der Ingenieurausbildung sichern und weiterentwickeln“, Düsseldorf den 17.3.2005; Resolution des Medizinischen Fakultätentages „Bachelor in der Medizin nicht berufsqualifizierend“, 2005.

Allerdings muss an dieser Stelle festgestellt werden, dass all diese Daten entweder noch nichts über die Erreichung der eigentlichen Ziele des Bologna-Prozesses aussagen oder diese gar in Frage stellen, wie etwa die ersten, vorläufigen Berichte aus Europa.

Unter Berücksichtigung der Bedingungen, unter denen der Bologna-Prozess stattfindet, und den vorliegenden Informationen können folgende Feststellungen getroffen werden:

Bologna: eine politische Initiative

Die Bologna-Erklärung und der von ihr ausgelöste Prozess ist eine politische Initiative. Sie geht – trotz der Magna Charta Universitatum der europäischen Hochschulrektoren²³ – nicht von den Hochschulen und Studierenden bzw. einem dezentralen, sich selbst regulierenden System aus, das man Bildungsmarkt nennen könnte. Entsprechend ist auch die Reaktion der Hochschulen als den Leistungseinheiten, in denen Forschung, Lehre und Studium stattfindet und die die Institutionen wären, von denen im Eigeninteresse und der ihrer Studierenden ein solcher Prozess ausgehen müsste – und zum Teil auch unabhängig vom Bologna-Prozess ausgegangen ist. Die Hochschulen richten sich aber jetzt – und können nicht anders – nach den politischen Vorgaben, die in Deutschland wie in den meisten anderen Staaten in gesetzlichen Vorgaben und administrativen Anweisungen (z.B. Zielvorgaben) ihren Niederschlag gefunden haben. Die eigentlichen Ziele laufen Gefahr, aus den Augen verloren zu gehen.

Keine vorherige Sachstandsanalyse

Die Grundlage der politischen Initiative waren keine Analysen tatsächlicher oder vermeintlicher Defizite in der Gestaltung der Studien, der Abschlüsse, der Anerkennung von Leistungen, der Schwächen in der Transparenz des europäischen Bildungsmarktes und in der Mobilität. Grundlage war vielmehr ein allgemein verbreitetes Gefühl, dass etwas geschehen müsse zur Stärkung des europäischen Hochschulraumes, zur Verbesserung seiner internationalen Wettbewerbsfähigkeit, zur Förderung von wirtschaftlichem Wachstum und Wohlstand in einer Zeit, in der Wissen, die Pro-

²¹ Siehe z.B. Landesrektorenkonferenz Baden-Württemberg und Universität Bayern e.V.: Der Weg der Universitäten Bayerns und Baden-Württembergs zur Verwirklichung des Bologna-Prozesses, Stellungnahme verabschiedet am 22.4.2005; Bund Freiheit der Wissenschaft (Hrsg.): Was kommt auf die Universitäten zu? Die Folgen des Bologna-Prozesses für die deutschen Hochschulen, Vortrag von H. Schiedermaier vom 24.9.2003 in Köln.

²² D. Langewiesche: Schöne neue Hochschulwelt, in: FAZ vom 23.6.2005 (Nr. 143) S. 7; F. Grigat: Keine einheitliche Logik des Systems. Zur aktuellen Situation der Einführung von Bachelorstudiengängen vor dem Hintergrund der Bologna-Folgekonferenz in Bergen, in: Forschung und Lehre, 6/2005, S. 290-293, und die dort angeführten Stellungnahmen.

²³ Magna Charta Universitatum, Bologna, 18. September 1988.

duktion neuen Wissens und Innovationen eine immer größere Rolle spielen. Dieses Gefühl wurde allerdings untermauert durch manche Meldung aus Botschaften, Wirtschaftsvereinigungen, Ministerien, dass Schwierigkeiten bei der Anerkennung von Studienleistungen und der Kompatibilität von Studien bestehen, die scheinbar auf direktem Wege zwischen Studierenden und Hochschulen nicht beseitigt werden konnten. Hier wäre eine Sachstanduntersuchung erforderlich gewesen ebenso wie eine Prüfung, auf welchem Wege die festgestellten Defizite am besten beseitigt werden können.

Politikorientierung statt Marktorientierung

Die Steuerung der Leistungsprozesse in der Lehre (Fixierung der Studienziele, inhaltliche Gestaltung und Organisation der Lehre und des Studiums, die Auswahl der Dozenten und Studierenden) kann aus wissenschaftsimmanenten und ordnungspolitischen Gründen (Eigengesetzlichkeit wissenschaftlicher Prozesse) nur Aufgabe der einzelnen Hochschule und ihrer Fakultäten sein. Andernfalls kommt es zu Ineffizienzen und sachfremden Entscheidungen. Bei Universitäten und anderen wissenschaftlichen Hochschulen, die den Auftrag der Forschung haben, muss die Forschung die Lehre bestimmen können. Dazu gehört auch die entsprechende Strukturierung eines Fachstudiums. Andernfalls werden neue Erkenntnisse nicht über junge ausgebildete Menschen in Wirtschaft, Staat und Gesellschaft getragen. Der Staat kann daher seine Aufgabe nur darin sehen, die Rahmenbedingungen dafür zu setzen, dass diese Aufgabe von den Hochschulen möglichst gut wahrgenommen werden kann. Er tut das am besten, indem er ihnen die dazu notwendige Freiheit gibt, sie in den Wettbewerb stellt und ihre Existenz bzw. die ihrer Fakultäten davon abhängig macht, dass sie im Wettbewerb um Studierende bestehen.

Doch trotz aller offiziellen Verlautbarungen, den Hochschulen Autonomie zu geben, sie in die weitgehende Eigenständigkeit, oder gar Selbständigkeit zu entlassen, behält sich der Staat die Genehmigung von Studiengängen vor, macht diese abhängig von der Stufigkeit (Bachelor, Master, gegebenenfalls Doktorat), der Einführung der Modularisierung, des Leistungspunktesystems und der Akkreditierung, stellt sie gesetzlich unter Zwang und droht mit Mittelentzug. Da er den Hochschulen keine Autonomie gewährt, ist es verständlich, dass er administrative Maßnahme ergreifen muss. Aber die Folgen können mit hoher Sicherheit vorausgesagt werden: Die Hochschulen werden sich an den staatlichen Vorgaben orientieren und die Umstellung in erster Linie vornehmen, um diese Vorgaben zu erfüllen. Schließlich bleibt ihnen nichts

anderes übrig. Sie werden das umso eher tun, als sie keine zusätzlichen Ressourcen erwarten können, um die Umstellung vorzunehmen, dazu Marktanalysen durchzuführen, welche Qualifikationen in welchen Quantitäten mit einem neuen, bisher unbekanntem Studienabschluss erfolgreich am Markt untergebracht werden können und wie das an Universitäten mit Forschung und daraus sich ableitender Lehre vereinbar ist.

Weitere Staatseingriffe zu erwarten: Quotierungen

Die Einführung der gestuften Studiengänge wird in verschiedenen Bundesländern mit dem Ziel verfolgt, den Übergang vom Bachelor zum Master zu quotieren, z.B. 80 : 20. Es würde erneut in die Entscheidungs- und Abstimmungsprozesse der Hochschulen eingegriffen werden, soweit ihnen diese im Rahmen des Studierenden-Zuteilungsverfahrens bisher zustehen. Ein solcher Eingriff ist aber aus finanziellen Gründen zu erwarten²⁴. Es ließe sich die politische Fehlentscheidung der 70er Jahre (Massenuniversität) korrigieren, nachdem zahlreiche Fachhochschulen in einer Gründungswelle Ende der 80er bis etwa Mitte der 90er Jahren der ersten Hochschulexpansion folgten, aber die quantitative Verteilung der Studierenden zwischen diesen beiden Hochschultypen invers zu dem steht, was normalerweise zu erwarten wäre: mehr Studierende an den Fachhochschulen, weniger an den Universitäten.

Der Anreiz des Staates einzugreifen ist ferner besonders groß, da es Ausgabenreduzierungen ermöglicht, wenn Bachelorstudienplätze gleichbehandelt werden, unabhängig davon, ob sie sich an Universitäten oder an Fachhochschulen befinden. Studienplätze sind an Fachhochschulen wesentlich kostengünstiger, da sie nicht mit Forschung verknüpft sind. Der Staat gewinnt aber schon dann finanziellen Spielraum, wenn die finanzielle Ausstattung der Bachelorstudienplätze an Universitäten sich nach der bisherigen Ausstattung bemisst, die Zahl aber in dem Maße zurückgeht, wie Fachhochschulen mit ihren berufsqualifizierenden Abschlüssen im Vorteil sind, da sie bessere Berufschancen bieten. Studienplätze könnten in diesen Fächern an den Universitäten abgebaut werden.

Die Risiken tragen die Studierenden

Die Umstellung auf Bachelor-/Masterstudiengänge trifft die Studierenden im besonderen Maße. Während staatliche Hochschulen und ihre Professoren kaum Risiken tragen, die mit der Akzeptanz der neuen

²⁴ So unter anderem vom Freien Zusammenschluss der StudentInnenenschaften, Failing Bologna 2003; Landesrektorenkonferenz Baden-Württemberg und Universität Bayern e.V.: Der Weg der Universitäten Bayerns und Baden-Württembergs zur Verwirklichung des Bologna-Prozesses, Stellungnahme vom 22.4.2005, Ziffer 3.

Studiengänge am Markt verbunden sind, tragen Studierende das volle Risiko. Insbesondere in den ersten Jahren werden, wie schon jetzt beobachtet, die neuen Abschlüsse Akzeptanzschwierigkeiten haben und die Zahl der Fehleinstellungen steigen. Allenfalls wird man dieses Risiko durch niedrigere Einstufungen von Seiten der Arbeitgeber zu Lasten der Hochschulabsolventen vermindern. Dies wird wahrscheinlich in erhöhtem Maße für diejenigen Studierenden gelten, die mit einem universitären Bachelor in die Praxis gehen möchten.

Kürzere Studienzeiten?

Sollten die Fachhochschulen an Marktanteilen gewinnen, weil sie in der ersten Hochschul-Ausbildungsstufe Vorteile haben, die von Studierenden und Arbeitgebern gerne wahrgenommen werden (straffere, kohortenmäßige Führung durch das Studium, stärkere Anwendungsorientierung, gegebenenfalls in Zusammenhang mit der Einführung des Bachelors noch stärkere Profilierung), dann kann es durchaus sein, dass die Studienzeiten sich in Summe verkürzen, weil ein größerer Teil der Studierenden Bachelor-Studiengänge an Fachhochschulen wahrnimmt, ohne dass die Fachhochschulen insgesamt ihre bisherigen Studienzeiten verkürzen. Letzteres ist aufgrund der Umstände der Einführung gestufter Studiengänge (kurze Umstellungszeiten, keine zusätzlichen Ressourcen zur Optimierung der Studiengänge), wie schon angekungen, weder an den Fachhochschulen noch an den Universitäten zu erwarten.

Ob durch die partielle Entlastung der Universitäten auf der Bachelor-Stufe Spielräume entstehen, die zur Beschleunigung des bisherigen Studiums bis zum Diplom, jetzt Master, führen, ist schwer abzuschätzen. Zu viele Einflussgrößen (Berechnung der Kapazitäten und Betreuungsfaktoren, Änderung der Studienorganisation und Freiheitsspielräume der Studierenden und anderes mehr) spielen eine Rolle. Es ist schwer anzunehmen, dass die Tradition deutscher Universitäten, individuelle Freiheit des Studiums und der Lehre von den Universitäten aufgegeben wird, um sich beim konsekutiven Bachelor-Master der schulischen Organisationsweise anzuschließen, wie sie in einigen anderen europäischen Ländern (etwa Großbritannien, Belgien) gepflegt wird. Dies kann man sich allenfalls nach einem Generationswechsel von Professoren vorstellen und bedarf langjähriger Lernprozesse, um unter den veränderten Umständen gleiche Qualität zu erzeugen. Nicht zu Unrecht wenden sich Technischen Hochschulen²⁵ unter anderem aus diesem Grunde gegen die Einführung einer Stufung ihres bisherigen Studiengangs Dipl.-Ingenieur.

Auch durch die Einführung von Leistungspunkten und die Bemühungen um die Modulbildung, die zunehmend praktiziert wird, sind bisher keine erkennbaren Effekte erzielt worden. Für eine derartige Feststellung ist es ebenfalls zu früh. Gerade von der Anrechenbarkeit von Studienleistungen in Verbindung mit der Modularisierung könnte eine Optimierung des Studiums und Studienverkürzungseffekte erwartet werden. Die Anrechnung von Leistungspunkten und die Bildung von Modulen werden aber anscheinend bisher so unterschiedlich gehandhabt, dass über die Anrechenbarkeit beim Wechsel in andere oder konsekutive Studien bis in die wissenschaftliche Weiterbildung schwer Effekte erzielt werden können²⁶.

Verbesserung der Arbeitsmarktchancen der Absolventen?

Eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen kann durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengänge erst erwartet werden, wenn diese eine gewisse Zeit am Markt eingeführt sind. Bisher ist nur erkennbar, dass der Fachhochschulabschluss als Bachelor und der Universitätsabschluss mit Diplom bzw. Magister als Master bezeichnet und die Studiengänge annähernd fortgeführt werden. Aus Arbeitsbelastungsgründen, Zeitgründen (kurze Umstellungsphase) und bei nur allmählich sich verändernden Organisationsstrukturen der Fakultäten kann dies auch kaum anders zu erwarten sein. Mehr Passgenauigkeit, wenn sie denn als geeignetes Ziel der Ausgestaltung von Studiengängen betrachtet wird, wird so schnell nicht erreichbar sein.

Auch zu glauben, dass der Bachelor oder Master ungeachtet dessen, was tatsächlich an Wissen und Fertigkeiten erworben wird, einen Vorteil bringt, ist ein Irrtum. Der Markt wird die Qualität der Zertifikate durch das bewerten, was die Absolventen zu leisten in der Lage sind. Die Vorstellung, die neuen Abschlüsse wären wie eine einheitliche Währung²⁷ zu betrachten, ist daher falsch. In Wirklichkeit wird es ganz entscheidend darauf ankommen, an welcher Hochschule, besser Fakultät, der Abschluss erworben worden ist und welche Erfahrung die Praxis oder andere Hochschulen mit den Absolventen gemacht haben. Zwar mag es längerfristig gelingen, die Ausreißer in der

²⁵ Tu 9 – Consortium of German Institutes of Technology. Diese Technischen Hochschulen befürworten nur den Master als Regelabschluss. Die Deutsche Physikalische Gesellschaft unterstützt ebenfalls nur den Master als Regelabschluss im Fach Physik. Siehe Empfehlungen der Deutschen Physikalischen Gesellschaft vom 13.11.2004.

²⁶ Siehe unter anderem die Zusammenfassung in BMBF: Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen in Bologna-Prozess, 2005.

²⁷ M. Schermutzki: Zur Bedeutung der Workload, FH Aachen, o. J. (2005), S. 2.

Qualität durch die Akkreditierung der Studiengänge tendenziell zu minimieren. Die Einschätzung der beruflichen Anforderungen und Entwicklungen und die Steuerung der eigenen Leistung sind aber im Kern unternehmerische Aufgaben, die nicht von einer Agentur der Fakultät abgenommen werden können, so hilfreich eine Akkreditierung und die damit verbundenen Beratungen auch sein mögen.

Notwendige Änderungen der Einstellungspraxis

Die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen setzt aber auch eine Änderung der Einstellungspraxis und der Karriere- und Laufbahnregelungen voraus. Wie gezeigt, sind Veränderungen der Studienstruktur in bestimmten Disziplinen gar nicht möglich, weil das Berufsbild (Arzt, Apotheker) reguliert ist und dementsprechend der Markt nichts anderes als Qualifikationen zulässt. In der Wirtschaft ist das anders. Besonders bei größeren, international tätigen Unternehmen ist eine Änderung der Karriere- und Laufbahnregelungen auf Grund der größeren Erfahrung mit derartigen Abschlüssen im Ausland eher zu erwarten. Aber auch die Wirtschaft insgesamt signalisiert dazu Bereitschaft²⁸. Von Seiten des Staates ist allerdings bisher wenig an Änderungsbereitschaft zu kennen. Im Gegenteil, Zweifel bestehen daran, dass der Master, der an Fachhochschulen erworben wird, den Einstieg in den höheren Dienst ermöglicht²⁹. In der Lehrerbildung können gestufte Studiengänge nur ihre Wirkung erzielen und die Beschäftigungschancen erhöhen, wenn mit der Einführung des Masters die durch Regulierungen geschlossenen Landes-Lehrer Arbeitsmärkte geöffnet werden.

Verbesserungen der Arbeitsmarktchancen im Bereich der Wirtschaft und des Staates sind aus den genannten Gründen nicht klar erkennbar. Sie müssen von den Fakultäten in den kommenden Jahren erarbeitet und von den Berufsorganisationen und staatlichen Stellen eröffnet werden. Zunächst geht es – verständlicherweise – um die Herstellung gleicher Chancen, wie sie für die Absolventen der Fachhochschulen und der Universitäten in den betroffenen Studiengängen bisher bestanden. Es ist zu vermuten,

²⁸ Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Memorandum 2003. So auch die Erklärung der Personalvorstände führender Deutscher Unternehmen: Bachelor Welcome vom 7.6.2004. Der BDA betont aber, dass nicht nach Titeln oder deren Wertigkeit bezahlt werde, sondern nach den übernommenen Aufgaben. In einer nicht repräsentativen Studie des Instituts der Deutschen Wirtschaft wird erwähnt, dass vorstellbare Einstiegspositionen für Bachelor-Absolventen der Fachwirt oder Meister sei. Eine fast ebenso große Gruppe von befragten Unternehmen äußert sich so, dass dies vom Einzelfall abhängig sei. C. Konegen - Grenier: Akzeptanz und Karrierechancen von Bachelor- und Masterabsolventen deutscher Hochschulen, in: iw-trends, 3/2004.

²⁹ BMBF: Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen in Bologna-Prozess, Bonn 2005, Abschnitt 5.5.4.

dass unter den schwierigen wirtschaftlichen Bedingungen die Wirtschaft und der Staat die Einführung der neuen Studiengänge nutzen, die Einstellungs- und Karrierewege so zu ändern, dass sie sich arbeitskostenmäßig entlasten können. Nur in den Bereichen, wo tatsächlich im Inland Knappheiten an Qualifizierten herrschen, werden die Chancen auf einen adäquaten und besseren Einstieg in den Beruf für die Absolventen der neuen Studiengänge steigen.

Die Frage ist, ob eventuell die Arbeitsmarktchancen und die Beschäftigungsfähigkeit im Ausland zunehmen. Auch diese Frage ist vorsichtig zu beantworten. Der Effekt eines im Ausland besser einstuftbaren Hochschulabschlusses mag gegeben sein. Das Diploma Supplement ist hier zur weiteren Beurteilung besonders hilfreich. Dieses ist aber ungeachtet, ob es sich um die neuen gestuften Studiengänge oder einen alten Diplom- oder Fachhochschulstudiengang handelt, möglich und wird bereits praktiziert.

Internationalisierung des Studiums?

Die Steigerung der Mobilität unter den Studierenden in Europa ist ebenfalls eines der erklärten Ziele des Bologna-Prozesses. Ohne einen quantitativ erkennbaren Einfluss der Neuordnung der Studiengänge ist ein deutlicher Anstieg der ausländischen Studierenden (Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden zur Zeit 15%) zu verzeichnen gewesen, nicht zuletzt auf Grund der Öffnung Europas nach Osten³⁰. Es kann aber vermutet werden, dass die Einführung des Leistungspunktesystems und die Modularisierung der Studieninhalte langfristig mehr und mehr Vorteile bringen, ebenso, bei Fortsetzung von aufeinander aufbauenden Studien im Ausland, das Diploma Supplement und die Stufung der Studiengänge, soweit sie dazu führen, dass sie tatsächlich die Einordnung in weiterführende Studien erleichtern. Letzteres ist auf Grund der bisherigen, vorläufigen Berichte noch nicht feststellbar.

Zu beobachten ist dagegen der Effekt, dass bei den eingerichteten Bachelor-/Masterstudiengängen durch verstärkte curriculare Planung und Modularisierung die Zahl der Auslandsstudien deutscher Studierender rückläufig ist. Und zwar nimmt die Zahl derer, die individuell ihren Auslandsaufenthalt plant und durchführt ab, weil sich die Möglichkeiten auf Grund der stärkeren Strukturierung des Studiums durch die heimische Fakultät nicht mehr so leicht ergeben. Demgegenüber nimmt der institutionelle Austausch zwischen den (Partner)Hochschulen zu. Gleichzeitig ist zu beobachten, dass die Auslandsaufenthalte kürzer ausfallen.

³⁰ A. Angress: Mobilität in Bachelor- und Masterstudiengängen – Herausforderungen und Perspektiven, Deutscher Akademischer Auslandsdienst DAAD 10.5.2005, S. 10.

Insgesamt scheinen Tendenzen zu mehr Inflexibilität im grenzüberschreitenden Austausch und Einschränkungen der individuellen Freiheit mit der gestuften Ausbildung einherzugehen³¹. Das gilt im Übrigen auch für Nachwuchswissenschaftler und Professoren, die in Deutschland offenbar nicht das offene partnerschaftliche Arbeitsklima, die Entwicklungsmöglichkeiten und Selbständigkeit finden wie häufig im Ausland³². Die Gefahr ist gegeben, dass sich diese Tendenz unter den Bedingungen des Bologna-Prozesses verstärkt.

Mehr Wettbewerb und Internationalisierung könnte aber im Laufe der Zeit dadurch entstehen, dass etwa nach dem Bachelor Deutsche ins europäische und sonstige Ausland gehen und Ausländer nach Deutschland kommen, um ein Master-Studium zu absolvieren. Hier eröffnet sich den Studierenden und auch jenen, die aus der Praxis ins Studium zurückkehren, eine größere Vielfalt von verstärkt im Wettbewerb stehenden Hochschulen.

Qualitätsverbesserung durch Akkreditierung?

Zu fragen ist auch, welcher Einfluss von der Akkreditierung der Studiengänge an staatlichen Hochschulen (Studiengangakkreditierung) und der Akkreditierung von privaten Hochschulen (Institutionenakkreditierung) auf die Qualität der Ausbildungsleistung in den Studiengängen, also Leistungen in Lehre und Studium, zu erwarten ist. Weishuhn hat hierzu bereits ausführlich Stellung genommen³³. Hier soll nur in Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess auf Folgendes hingewiesen werden:

- Die Bestimmung von Zielen, Profilen, Inhalten, Verfahren und Strukturen eines Studiengangs sind unter den Rahmenbedingungen Stufigkeit, Modularisierung, Leistungspunktesystem in der Regel Angelegenheit der jeweiligen Hochschule bzw. Fakultät (teilweise ist vorab Rücksprache mit dem Ministerium erforderlich). Die Bemühungen bei dieser Aufgabe hängen von den Bedingungen ab, denen die Beteiligten unterworfen sind. Ein staatlicher Oktroi der Einführung gestufter Studiengänge unter der Drohung des Mittelentzugs wird zu Ergebnissen führen, die weniger mit Qualität und Marktgeschehen, Orientierung an Nachfrage und der Abstimmung mit den eigenen Möglichkeiten in Forschung und Lehre zu tun haben. Sie werden eher eine an den Vorgaben des Staates orientierte Umstellung herbeiführen, die minimalen Anforderungen genügt oder solche auf

dem Papier erscheinen lässt. In diesen Fällen ist Akkreditierung als Qualitätsprüfverfahren besonders gefragt und notwendig. Die Landesregierungen verpflichten die Hochschulen zur Akkreditierung ihrer Studiengänge. Allerdings haben die Hochschulen die Möglichkeit, Mitglied von Akkreditierungsagenturen zu werden, die durch den Akkreditierungsrat als Agenturen zugelassen werden. Derartige Mitgliedschaften werden die eigene Akkreditierung erleichtern und Externe und Newcomer in der Tendenz vom Markt abwehren³⁴.

- Privaten Hochschulen, die in der Internationalisierung führend sind und mit großem Erfolg ihre Absolventen in der Wirtschaft unterbringen, sind verpflichtet, sich durch den Wissenschaftsrat akkreditieren zu lassen. Das gilt auch für die, die ohne öffentliche Gelder auskommen und darauf angewiesen sind, in der Lehre erfolgreich zu sein, wenn sie Bestand haben wollen. Hier besteht die Gefahr, dass gerade das, was die Qualität dieser Hochschulen ausmacht in Gefahr gerät, weil sich deren Struktur so ändern muss, dass darunter die Qualität ihrer Lehre leidet. Ökonomisch ist nicht nachzuvollziehen, weshalb diese Hochschulen einer institutionellen Akkreditierung statt einer Akkreditierung ihrer Studiengänge zu unterziehen sind. Zu schwach ausgebildete Forschung, schwache Finanzlage, Schutz der Studierenden (Quasi-Konsumentenschutz) erwecken den Eindruck bewusst vorgeschobener Argumente, um Konkurrenz von dort, eventuell auch von Corporate Universities, die für Externe bestimmte anspruchsvolle Weiterbildungsleistungen anbieten, vom Markt auszuschließen.

Kosten der Umstellung

Die Beschreibung des gewaltigen Umwälzungsprozesses (Stufung der Studiengänge, Profilierung, Modularisierung, Leistungspunktesystem, Akkreditierung), der durch die Bologna-Erklärung in den Hochschulen ausgelöst worden ist, macht deutlich, dass für mehrere Jahre besondere Belastungen auf die Hochschulen, insbesondere die Universitäten und Technischen Hochschulen zukommen: erhöhter Sitzungs-, Vor- und Nachbereitungsaufwand der UniversitätsSenate oder ähnlicher Gremien, der zentralen Ausschüsse für Lehre und Studium, Tätigwerden von Bologna-Beauftragten und ganzen Bologna-Teams auf der

³¹ Siehe dazu A. Angress, a.a.O., S. 11.

³² T. Berchem: Wie wettbewerbsfähig ist die deutsche Universität? Vortrag im Rahmen des 55. Hochschulverbandstages in Lübeck am 4. April 2005, S. 11.

³³ Siehe G. Weißhuhn, a.a.O.

³⁴ Insofern ist es erfreulich, dass sich neue Akkreditierungsagenturen bilden und die Akkreditierung vom Akkreditierungsrat suchen können. Das ist aber ein langwieriger Prozess. Die Akkreditierung der privaten Hochschulen durch den Wissenschaftsrat führt beispielsweise dazu, dass möglicherweise deren Struktur sich so verändert, dass die Lehre an diesen Hochschulen darunter leidet, obwohl nun gerade sie darin Vorbild sind und dies geworden sind, ohne dass es einer Akkreditierung bedurfte.

zentralen Ebene, ebenso in den einzelnen betroffenen Fakultäten und Hochschulgruppen, Umorganisation derselben und ihrer Prüfungsämter, die bisher nur den organisatorischen Ablauf und die Rechtmäßigkeit von Prüfungen und Prüfungsbedingungen zur Aufgabe hatten, Vorbereitung und Durchführung der Akkreditierung, Durchführung notwendiger Nachjustierungen der Studiengänge, Aufbau von Strukturen der internen Qualitätssicherung und der Reakkreditierung.

Der Arbeits- und Kostenaufwand ist erheblich, aber bisher nicht bekannt. Er steht in keinem Verhältnis zu den Ausgabengrößen, die im Zusammenhang mit der Evaluierung durch die Akkreditierungsagentur (36 000 bis 130 000 Euro für Einzel- oder gebündelte Akkreditierung von z.B. 21 Studiengängen³⁵ einer Fakultät) zu zahlen sind. Dies erfordert zusätzliche Ressourcen oder geht zu Lasten von Forschung und Lehre. Die Hilfe der Wirtschaft, Übernahme von speziellen Aufgaben und Kosten durch die Hilfe von frühpensionierten Führungskräften, aber auch die Überleitung von Personal aus den zuständigen Ministerien an die Hochschulen, Hilfestellungen durch private Wissenschaftsstiftungen und berufsständische Organisationen sind zumindest vorübergehend erforderlich.

Gesamtbewertung des Bologna-Prozesses

Als Fazit ist festzuhalten:

- Der Bologna-Prozess gehört in die Logik staatlich-verwalteter Hochschulsysteme. Er stärkt nicht die Eigenständigkeit der Hochschulen und die sich daraus entfaltenden Kräfte und widerspricht den politischen Deklarationen, die Autonomie der Hochschulen zu stärken. Das Gegenteil ist der Fall: Blickrichtung der Hochschulen ist nicht in erster Linie der Markt, sondern die Erfüllung der staatlichen Vorgabe, ob sachlich gerechtfertigt oder nicht.
- Entsprechend schwach werden – trotz der Richtigkeit der allgemeinen Zielvorgaben – die Ergebnisse dieses Prozesses sein.
- Die Transparenz der Abschlüsse und der Studienleistungen sowie die Mobilität der Studierenden und der Lehrenden lassen sich nicht von oben herab durch Vereinheitlichung der Abschlüsse und Studienstrukturen anordnen. Das dies nicht möglich ist, zeichnet sich schon in den Zwischenergebnissen ab. Die Erreichung der Ziele muss vielmehr von den Fakultäten der Hochschulen als den entscheidenden Leistungseinheiten am Markt über die nationalen Grenzen hinweg hart erarbeitet werden. Diese Leistung und Orientierung unter Berücksichtigung der eigenen Stärken in Forschung und Lehre wird aber unter den

staatlichen Vorgaben von den Hochschulen nicht im ausreichenden und richtigen Maße erbracht werden. Dazu fehlen die Anreize.

- Es kann durchaus richtig sein, wenn der Staat allgemeine Orientierungsvorgaben zur Strukturierung des Studiums und seiner Abschlüsse macht. Das kann aber nur ex post geschehen, nachdem sich Entwicklungen in der Struktur der Studiengänge am Markt, d.h. im Zusammenspiel zwischen Hochschulen/Fakultäten und Arbeitsmarkt, abzeichnen. Ein vorsichtiges Nachvollziehen von erkennbaren Entwicklungen kann dann zu einer Art Norm werden. Sie muss aber im Wesentlichen ein dezentral, am Markt zustande gekommenes Ergebnis sein. Der Bologna-Prozess in Deutschland ist von diesem Gedanken nicht getragen. Er ist eine politische Vorgabe, zu rigide, respektiert nicht die Eigenständigkeit der Hochschulen. Universitäten zu zwingen, zweistufige Studiengänge einzuführen, wirkt insbesondere dort kontraproduktiv, wo der Anspruch an Methodenwissen und Theorie der Sache nach hoch und früh im Studium zu stellen ist. Dort ist die Intervention in die Wissenschaft am stärksten, die Ausbildungsqualität am meisten gefährdet.
- Der Staat hat offenbar versäumt daran zu denken, die Berufs-, Einstellungs- und Laufbahnregelungen zu liberalisieren, ehe die Hochschulen erfolgreich mit feiner gestuften und berufsqualifizierenden Studiengängen reagieren können.
- Die Transparenz und Ausbildungsqualität kann nicht durch eine staatlich verordnete Vereinheitlichung der Abschlüsse erreicht werden, sondern nur durch einen offenen Informationsmarkt, auf dem ständig frei und nicht ex cathedra über die Ausbildungsleistungen der Hochschulen so berichtet wird, dass insbesondere Studierende und Arbeitgeber brauchbare, adressatenorientierte Informationen erhalten. Dies wird der Vielfalt der Bachelor- und Masterabschlüsse, wie sie international, besonders im anglo-amerikanischen Bereich und in Europa existieren, besser gerecht.
- Die Ziele des Bologna-Prozesses, die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes, der global wettbewerbsfähig ist, könnten erheblich schneller und besser erreicht werden, wenn die Hochschulen in diesem Raum frei miteinander in Wettbewerb um Studierende treten könnten und mit der Rekrutierung von Studierenden auch die finanziellen Mittel den jeweiligen Hochschulen zufließen. Dies könnte durch Bildungsgutscheine oder durch Pro-Kopf-Pauschalen nach der Landeskinderklausel, zumindest in einem bestimmten Rahmen aufstockbar um Studiengeld, geschehen. Ein europäischer Bildungsinformationsmarkt würde spontan entstehen.

³⁵ A. Hopbach: Perspektiven der Fortentwicklung der Akkreditierungsverfahren, Hochschulrektorenkonferenz, 13.5.2005, S. 3.