

# Die deutsche Lesart des Bolognaprozesses – Stand und Perspektiven

*Olaf Winkel*



Olaf Winkel

## **Zusammenfassung**

Die in Bologna formulierte Vision eines einheitlichen europäischen Hochschulraums, in dem sich Lernende und Lehrende frei bewegen und entwickeln können, besitzt große Überzeugungskraft. Kritikwürdig ist aber deren deutsche Lesart, denn hierzulande neigt die Hochschulpolitik dazu, den Bolognaprozess mit Zielvorstellungen zu überfrachten, die mit dessen Grundidee nicht mehr viel gemein haben und letztlich sogar den Erfolg des Projektes gefährden könnten. Kurskorrekturen sind dringend geboten.

## **1. Einführung**

Die Konferenz europäischer Bildungsminister, die Mitte dieses Jahres in London abgehalten worden ist, bietet einen Anlass, die deutsche Lesart des Bolognaprozesses und das bislang auf diesem Weg Erreichte auf den Prüfstand zu stellen. Zu diesem Zweck wird das hierzulande verfolgte Reformkonzept in den folgenden Kapiteln zuerst in seinen zentralen Merkmalen umrissen und dann in seinen Voraussetzungen und Folgen kritisch hinterfragt, so dass der hochschulpolitische Nachbesserungsbedarf zutage tritt. Die Folie der national fokussierten Betrachtung bildet naturgemäß die europäische Ebene und dabei insbesondere die Bolognadeklaration.

## **2. Die Erklärung von Bologna als hochschulpolitisches Leitbild**

Die Bolognadeklaration, welche am 9. Juni 1999 von Vertretern 29 europäischer Staaten unterzeichnet worden ist (Reinalda/Kulesza 2006: 3ff.), zielt auf die Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums ab. Kernpunkte der Erklärung beziehen sich auf die Schaffung eines gemeinsamen Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, die Einführung eines einheitli-

chen Systems zur Bewertung von Studienleistungen, die Schaffung zweigliedriger konsekutiver Studiengänge mit den Abschlüssen Undergraduate und Graduate sowie die Förderung europaweiter Freizügigkeit im Hochschulbereich. Auf unterschiedlichen Nachfolgekongressen wurde das Projekt einer „European Higher Education Area“ weiter vorangetrieben und der Teilnehmerkreis schließlich auf 45 Regierungen ausgeweitet (Reinalda/Kulesza 2006: 31).

Die Konkretisierung und Ausgestaltung des Bolognaprozesses erfolgt in nationalstaatlicher Souveränität, was im deutschen Föderalismus vor allem die Länder, aber auch den Bund vor neue Aufgaben stellt. Daneben sind unterschiedliche Akkreditierungsagenturen aktiv, deren Funktion darin besteht, „in einem formalisierten und objektivierbaren Verfahren“ parallel zu staatlichen Genehmigungsprozeduren festzustellen, ob „ein Studiengang in fachlicher Hinsicht und hinsichtlich seiner Berufsrelevanz den Mindestanforderungen entspricht“ (Hochschulrektorenkonferenz 2004: 159). Dass sich der in Bologna aus der Taufe gehobene Plan hierzulande in seiner Reinform verwirklichen lässt, ist zwar nicht wahrscheinlich, aber auch nicht völlig ausgeschlossen. Sollte es dazu kommen, werden die deutschen Hochschulen 2010 statt der überkommenen Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge nur noch Bachelor- und Master-Studiengänge anbieten, für die zusammen zehn Semester vorgesehen sind.

### 3. Die deutsche Lesart des Bolognaprozesses – Deskription

Hierzulande wird der Bolognaprozess mit einem Bündel von Absichten und Aktivitäten verbunden, die mit dem auf der europäischen Ebene formulierten Grundgedanken partiell nur noch wenig gemein haben (Witte 2006: 21ff.). Die zentralen Ziele, welche die deutsche Hochschulpolitik mit der Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums verbindet:

- Ausgestaltung des Bachelors in einer Weise, die eine drastische Verkürzung von Ausbildungszeiten und Ausbildungskosten in Aussicht stellt
- Durchführung einer umfassenden Studienreform
- Ingangsetzung einer ökonomisch orientierten Hochschulreform als Hintergrund der Studienreform
- Annäherung der Hochschularten Universität und Fachhochschule.

#### 3.1 Die spezifische Ausgestaltung des Bachelors

Schon ihre kurze Dauer macht die Einführung von Bachelorstudiengängen unter haushaltspolitischen Gesichtspunkten attraktiv. Während herkömmliche Universitäts- und Fachhochschulstudiengänge auf acht Semester oder mehr angelegt sind, favorisiert die deutsche Hochschulpolitik beim Bachelor einen Zeitraum von drei Jahren. Prinzipiell sind zwar auch Studiengänge mit sieben oder acht Semestern möglich, davon wird aber nur zurückhaltend Gebrauch gemacht. Nach von der Hochschulrektorenkonferenz zum Sommersemester 2007 vorgelegten Daten sind hierzulande 76 Prozent der Bachelor-Studiengänge auf drei

Jahre angelegt (Hochschulrektorenkonferenz 2007: 13). Gleichzeitig wird der Bachelor in Deutschland explizit als berufsqualifizierender Studiengang ausgewiesen. Die auf der europäischen Ebene getroffenen Vereinbarungen schreiben eine solche Vorgehensweise nicht vor. Die Bolognadeklaration enthält lediglich eine unverbindliche Absichtserklärung, nach der ein im Graduiertenzyklus erworbener erster Abschluss „relevant für den europäischen Arbeitsmarkt“ sein soll. Die programmatisch fixierte Berufsqualifizierung dient den Reformern dann wiederum als Legitimation für eine weitere Besonderheit, die der deutsche Bachelor-Studiengang aufweist: Er soll nicht allen, sondern nur einem Teil seiner Absolventen den Zugang zum Master eröffnen. Als Auswahlkriterien vorgesehen sind einerseits Zensuren und andererseits von den Hochschulen selbst zu definierende Zulassungsvoraussetzungen.

### 3.2 Die Studienreform

Mit der Einführung der zweistufigen Studienstruktur soll in Deutschland eine umfassende Studienreform einhergehen (Witte 2006: 26f.). Neben der Absicht, Studienzeiten zu verkürzen, will man durch dieses hochschulpolitische Teilprojekt auch eine gezieltere Anleitung von Studierenden sicherstellen und einer nachhaltigen Reduzierung von Abbrecherquoten Vorschub leisten. Zudem sollen die Ausbildungsgänge besser auf den Arbeitsmarkt und dabei insbesondere auf aktuelle Entwicklungen am Arbeitsmarkt ausgerichtet werden, wobei unterstellt wird, dass sich damit auch die Beschäftigungs- und Karrierechancen von Absolventen verbessern lassen. Um diese Ziele zu erreichen, wird Druck auf die Hochschulen ausgeübt. Vom Lehrpersonal erwarten die Reformer, dass es umgehend neue Studienprogramme entwickelt und einführt, welche detaillierten hochschulpolitischen Vorgaben Rechnung tragen. Dabei sollen die Hochschullehrer Lernziele genauer definieren, Ausbildungsprogramme optimieren, Studierende intensiver betreuen und nicht zuletzt auch neue didaktische Verfahren kultivieren, in denen Lehrende weniger als Wissensvermittler denn als „Manager von Lernprozessen“ und „Wissensmanager“ in Erscheinung treten (Kratzer 2007: 32).

### 3.3 Die ökonomisch orientierte Reform des Hochschulwesens

Den Hintergrund der Studienreform bildet eine Neuordnung des deutschen Hochschulwesens, welche auf eine massive Aufwertung der ökonomischen Logik setzt (Kutscha 2006: 305ff., Kutscha/Winkel 2006: 1351ff., Winkel 2006b: 28ff.). Vorangetrieben wird diese in den Formen der Verbetriebswirtschaftlichung, der Vermarktlichung und der Öffnung der Hochschulen für Unternehmensinteressen.

Verbetriebswirtschaftlichung steht für das Bemühen, Managementkonzepte, mit denen man bei der Führung privatwirtschaftlicher Unternehmen gute Erfahrungen gemacht hat, an die Belange des öffentlichen Sektors anzupassen und dort zu einem leistungsfähigen Steuerungssystem auszubauen. Von Vermarktli-

chung kann man etwa sprechen, wenn Hochschullehrer verstärkt um Drittmittel oder Hochschulen verstärkt um Studierende konkurrieren. In dem Maße, wie die Vergabe staatlicher Gelder an die Einwerbung von Drittmitteln gekoppelt wird, erhalten insbesondere Großunternehmen die Möglichkeit, auf die Ausrichtung der Forschung und damit indirekt auch auf die Lehre einzuwirken. Institutionelle Verankerung findet die Öffnung des Hochschulwesens für Wirtschaftsinteressen in der Einrichtung von sogenannten Hochschulräten. Dabei handelt es sich um unter anderem mit Wirtschaftsvertretern besetzte Hochschulgremien, die großen Einfluss auf den Kurs einer Hochschule haben.

Insbesondere das große Vertrauen, das die Hochschulreformer in die Leistungsfähigkeit betriebswirtschaftlich ausgerichteter Innovationen im öffentlichen Sektor setzen, lässt Erinnerungen an die Einführung des Neuen Steuerungsmodells (Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung 1993, Banner 1991: 6 ff.) wach werden, das sich in den Neunzigerjahren in der kommunalen Selbstverwaltung als Reformparadigma etabliert und daraufhin auch auf Bundes- und Landesebene Resonanz gefunden hat. Gemeinsam ist den Verfechtern betriebswirtschaftlicher Lösungen im öffentlichen Sektor die Überzeugung, dass sich auf diesem Wege nicht nur Effizienzverbesserungen erreichen, sondern darüber hinaus weitere Ziele realisieren lassen. In den deutschen Städten, Gemeinden und Kreisen wollte man auf diesem Wege die Zusammenarbeit von Rat und Verwaltung auf eine rationalere Basis stellen und die politische Steuerung administrativer Prozesse optimieren. Im deutschen Hochschulwesen sollen dadurch Forschung und Lehre verbessert werden, bzw. die Ergebnisse einer Forschung und Lehre, die viele nicht nur im transatlantischen, sondern auch im europäischen Vergleich für kaum noch konkurrenzfähig halten.

Implizit transportiert die Aufwertung der ökonomischen Logik auch den Willen zu Einsparungen. Dies äußert sich nicht nur in der bereits erwähnten rigiden Zugangbeschränkung beim Masterstudiengang, sondern auch in vielen anderen Maßnahmen. Man denke etwa an die neue Besoldungsordnung, welche zur Absenkung von Professorengehältern führt, an in der Einführung von Studiengebühren, für die sich in den letzten Jahren immer mehr Bundesländer entschieden haben, oder an Bestrebungen, insbesondere an den Universitäten Professoren durch sogenannte Lecturer zu ersetzen, was nicht nur eine Senkung der Kosten, sondern auch der Lehrqualität nach sich ziehen würde.

### 3.4 Die Annäherung der Hochschularten

Mit der Neuordnung der Studienstruktur soll nach Bekunden der Reformer auch eine Emanzipation der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten einhergehen. Fachhochschulen dürfen künftig wie Universitäten Masterstudiengänge anbieten, die im öffentlichen Bereich für den höheren Dienst qualifizieren. Von der bislang üblichen Unterscheidung nach Hochschularten bei den Abschlusstiteln wird Abstand genommen. Dabei soll die Emanzipation der Fachhochschulen nicht zuletzt einer Vermarktlichung Vorschub leisten. Wie die Märkte der Universitäten durch die Einführung des Masters für die Fachhochschulen geöffnet werden, macht die Einführung des Bachelors die Märkte der Fachhoch-

schulen den Universitäten zugänglich. Um Leistungssteigerungen und Effizienzverbesserungen zu erreichen, soll die deutsche Hochschullandschaft transformiert werden in ein System „innovativer Hochschultypen jenseits der bestehenden Einteilung in Universitäten und Fachhochschulen“, die miteinander in einen intensiven Wettbewerb treten (Zechlin 2006: 446).

## 4. Die deutsche Lesart des Bologna-Prozesses – Kritik

Die Reform der Hochschulausbildung ist in Deutschland nicht mehr umkehrbar, so dass es wenig Sinn, sie grundsätzlich in Frage zu stellen. Hochschulpolitische Korrekturen sind aber nicht nur möglich, sondern inzwischen auch dringend geboten. Eine kritische Reflexion kann dazu beitragen, den Handlungsbedarf zu konkretisieren.

### 4.1 Der Bachelor als Abschluss mit eingeschränkten Perspektiven

Was die Entscheidung angeht, den Bachelor als berufsqualifizierenden Kurzstudiengang zu implementieren, zeichnen sich vor allem zwei Probleme ab. Erstens ist nicht gesichert, dass ein auf sechs Semester angelegtes Ausbildungsprogramm tatsächlich die Qualifikationen vermitteln kann, die für eine dauerhafte Berufstätigkeit in einer hochkomplexen Arbeitswelt erforderlich sind. Und zweitens gibt es selbst dann, wenn das der Fall sein sollte, gesellschaftspolitische Gründe, welche die hochschulpolitische Favorisierung eines solchen Studiengangs problematisch erscheinen lassen. Weil Studierende nicht nur zu leistungsfähigen Arbeitkräften, sondern auch zu verantwortlich handelnden Gesellschaftsmitgliedern heranreifen sollen, muss ihnen mehr vermittelt werden als nur das, was unmittelbar als Ware auf dem Arbeitsmarkt absatzfähig ist, nämlich neben einer berufsbezogenen Ausbildung auch eine weitere Aspekte einschließende Bildung. Eine solche „education of the mind“ (Grigat 2007a: 278) können allerdings nur Hochschulen leisten, die nicht auf die Rolle von Arbeitskraftlieferanten reduziert sind, sondern sich weiterhin als Orte des freien Denkens verstehen dürfen, in denen die vielfältigen Probleme der Gesellschaft reflektiert werden, ohne dass daraus zwangsläufig ökonomisch verwertbare Erkenntnisse resultieren müssen.

Durch den eingeschränkten Zugang zum Master werden die Probleme, die der Bachelorstudiengang unter Ausbildungs- und Bildungsaspekten aufwirft, noch weiter verschärft. Denn ein vom Masterstudiengang ausgeschlossener Bachelor hat wegen der weniger fundierten Ausbildung nicht nur geringere Karrierechancen als andere. Er wird zudem in seinen Möglichkeiten beschränkt, sich über das Studium persönlich weiterzuentwickeln und damit auch in gesellschaftlichen Kontexten, die über das Arbeitsleben hinausgehen, in neue Rollen hineinzuwachsen. Besonders bedenklich erscheint eine solche Fehlentwicklung in Anbetracht der demographischen Entwicklung: Gerade in einer Zeit, in der entwicklungsfähige und entwicklungswillige junge Menschen zunehmend zu ei-

nem knappen Gut werden, sollte man sich davor hüten, nachwachsenden Generationen Entwicklungsmöglichkeiten zu verstellen.

#### 4.2 Die Studienreform als unterschätztes Projekt

Der Umstand, dass viele deutsche Hochschulen über Jahrzehnte nicht bereit oder in der Lage waren, offensichtliche Defizite in ihren Studienangeboten zu beseitigen, dient der Hochschulpolitik bei ihrem Bemühen, die Umsetzung der in Bologna aus der Taufe gehobenen Pläne mit einer umfassenden Studienreform zu verbinden, als Legitimation. Die Art und Weise, wie sie dabei vorgeht, greift aber tiefer in den deutschen Hochschulalltag ein als eigentlich erforderlich. Insbesondere zwingt die Studienreform Universitäten und Fachhochschulen, relevantes Wissen in verkürzten Studienzyklen zu vermitteln, so dass mehr Stoff in weniger Zeit abgehandelt werden muss. Dies kann gerade für Studierende, die Kinder haben oder ihren Lebensunterhalt ganz oder teilweise selbst bestreiten müssen, zu einem gravierenden Problem werden. Weil die neuen Veranstaltungsformen einen deutlich erhöhten Aufwand an Vorbereitung, Nachbereitung und Koordination erfordern, führen sie auch auf Seiten der Lehrenden zu „erheblichen Mehrbelastungen“ (Witte 2006: 26). Zudem bewirkt der Zwang zu kontinuierlichen studienbegleitenden Prüfungen ein erhöhtes Prüfungsaufkommen, das Lernenden und Lehrenden gleichermaßen zu schaffen macht. Die Professorinnen und Professoren werden daneben auch noch durch eine immer weiter ausufernde Bürokratie von ihren eigentlichen Aufgaben abgehalten, die nicht zuletzt aus dem detailverliebten Akkreditierungswesen resultiert, einer weiteren deutschen Innovation im Bolognaprozess, die inzwischen „zu einer Belastungsprobe für das System“ (Findlay 2007: 36) geworden ist.

#### 4.3 Die Verbetriebswirtschaftlichung als überschätzte Strategie

Die Art und Weise, wie die betriebswirtschaftlich orientierte Neuordnung des deutschen Hochschulwesens vorangetrieben wird, ist für Reformfachleute mit einem etwas breiter angelegten Wahrnehmungsradius nur schwer nachvollziehbar. Die Hochschulpolitiker überschätzen die Möglichkeiten, welche betriebswirtschaftliche Instrumente im öffentlichen Sektor bieten, zeigen keine Sensibilität für die mit entsprechenden Innovationen verbundenen Gefahren und lassen bislang kaum Bereitschaft erkennen, in dieser Hinsicht dazuzulernen. Würden sie sich mit den Erfahrungen auseinandersetzen, die seit den frühen Neunzigerjahren in der kommunalen Selbstverwaltung mit dem Neuen Steuerungsmodell gesammelt worden sind (Bogumil u.a. 2006: 151ff., Bogumil u.a. 2007, Kuhlmann 2006: 149ff.), müssten sie in wesentlichen Punkten umdenken. Es gibt nämlich eindeutige empirische Belege dafür, dass die betriebswirtschaftlich ausgerichteten Instrumente dort häufig nicht oder nicht bestimmungsgemäß funktionieren haben, dass sie vielerorts gravierende negative Nebenwirkungen wie ausufernde Reformbürokratien und Demotivationserscheinungen bei Betroffenen und Beteiligten ausgelöst haben, und dass viele Städte, Gemeinden und

Kreise inzwischen wieder von ihnen abgehen. Wenn es bei der unreflektierten Vorgehensweise der Hochschulpolitik bleibt, darf man sich nicht wundern, wenn die Hochschulreform keine besseren Ergebnisse erbringt als die Einführung des Neuen Steuerungsmodells in der kommunalen Selbstverwaltung.

#### 4.4 Angleichung und Wettbewerb der Hochschulen als Mogelpackung

Auf den ersten Blick scheint die deutsche Lesart des Bolognaprozesses einem großen Schritt zur Emanzipation der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten Vorschub zu leisten. Bei näherer Betrachtung wird aber deutlich, dass die Fachhochschulen in ihrer Rolle als konstituierender Faktor des deutschen Hochschulwesens dadurch nicht gestärkt, sondern vielmehr in Frage gestellt werden. Denn die Hochschulpolitik hat die Fachhochschulen in eine Konkurrenzsituation zu den Universitäten manövriert, die sie kaum bestehen können, so lange man ihnen die dazu erforderlichen Ressourcen und Infrastrukturen verweigert (Winkel 2006a: 82ff., Winkel 2007: 78).

Die Ungleichbehandlung von Universitäten und Fachhochschulen offenbart sich schon in der staatlichen Forschungsförderung, welche die Belange der Fachhochschulen weitgehend ausblendet, was zuletzt in der Ausgestaltung der Exzellenzinitiative deutlich geworden ist. Das zentrale Problem bilden aber die abweichenden strukturellen Rahmenbedingungen. Während die Lehrverpflichtung der Hochschullehrer an Universitäten regelmäßig acht Wochenstunden beträgt, liegt sie an Fachhochschulen bei achtzehn Stunden.<sup>1</sup> Dabei geht die hohe Lehrverpflichtung an Fachhochschulen, welche angesichts der Informationsexplosion in fast allen Wissensgebieten schon längst nicht mehr zeitgemäß ist, nicht zuletzt auf Kosten der Forschung. Ohne ein Mindestmaß an Forschung lässt sich aber weder eine hochwertige Lehre gewährleisten noch das Renommee sichern, das eine Hochschule benötigt, um Studierende anzuziehen und Arbeitgeber von der Qualität ihrer Ausbildung zu überzeugen. Erschwerend kommt hinzu, dass es an Fachhochschulen im Unterschied zu Universitäten zumeist an einem akademischen Mittelbau zur Unterstützung der Hochschullehrer fehlt. Die Asymmetrien im deutschen Hochschulwesen lassen sich auch in Geld ausdrücken. Während die jährlichen Aufwendungen für einen Studienplatz an Universitäten 7.400 Euro betragen, liegen sie an Fachhochschulen bei 4.300 Euro (Grigat 2007b: 9).

Und schließlich führen spezielle hochschulpolitische Feinjustierungen dazu, dass an Fachhochschulen erworbene Bachelor- und Mastergrade trotz der nominellen Gleichstellung weniger wert sind als solche, die von Universitäten stammen. Dies gilt schon im Hinblick die weiteren Qualifikationsperspektiven. Ein Fachhochschulbachelor hat kein Recht auf Zugang zu einem universitären Masterstudiengang. Ob er überhaupt teilnehmen darf, und wenn ja, unter welchen Bedingungen, entscheiden die Universitäten. Ebenso wenig hat ein Fachhochschulmaster Anspruch auf Zugang zu den Promotionsstudiengängen der Universitäten, die in diesem Bereich das Monopol behalten. Ob Fachhochschulmaster überhaupt zur Promotion zugelassen werden, und wenn ja, unter welchen Be-

dingungen, entscheiden ebenfalls die Universitäten – und diese haben es Fachhochschulabsolventen mit entsprechenden Ambitionen schon in der Vergangenheit zumeist schwer gemacht. Nicht gleichwertig sind die Abschlüsse von Universitäten und Fachhochschulen auch dort, wo es um Beschäftigungsperspektiven im öffentlichen Dienst geht. Dass ein Universitätsmaster die Befähigung für eine Laufbahn im höheren Dienst besetzt, steht in traditioneller Weise außer Frage. Ein Fachhochschulmaster soll eine entsprechende Zulassung dagegen nur erhalten, wenn zusätzliche Voraussetzungen erfüllt sind. Für erforderlich hält man dabei nicht nur eine entsprechende Feststellung in der Akkreditierungsurkunde, sondern auch, dass die jeweils zuständige oberste Dienstbehörde die Eignung der Ausbildung für den höheren Dienst explizit anerkennt. Nur der Bund hat sich bislang zu einer Abkehr von dieser diskriminierenden Praxis durchringen können. Wenn man zudem noch in Betracht zieht, dass Fachhochschulstudiengänge traditionell als besonders arbeitsintensiv gelten, lässt sich unschwer erahnen, welcher Hochschulform Studierwillige im ungleichen Wettbewerb von Universitäten und Fachhochschulen auf die Dauer den Vorzug geben werden.

#### 4.5 Die deutsche Lesart des Bolognaprozesses als Mobilitätshemmnis

Das grundlegende Anliegen, das der Bolognaprozess verfolgt, ist die Förderung grenzüberschreitender Mobilität. Im Sommersemester 2007 wurden in Deutschland 3.377 Bachelorstudiengänge und 2.283 Masterstudiengänge gezählt, die zusammen 48 Prozent des Studienangebotes ausmachen (Hochschulrektorenkonferenz 2007: 7). Vor diesem Hintergrund drängt sich die Frage auf, in welchem Maße man diesem zentralen Ziel hierzulande nähergekommen ist. Die ernüchternde Antwort: Von einem Anwachsen grenzüberschreitender Mobilität in der Folge der Einführung der neuen Studiengänge kann keine Rede sein. Im Gegenteil, es gibt vielmehr Hinweise darauf, dass die Mobilität von Bachelor- und Masterstudenten eher geringer ist als die von Kommilitonen aus herkömmlichen Ausbildungsgängen. So hat eine im Auftrag des Deutschen Akademischen Austauschdienstes 2005 durchgeführte Befragung von 1.362 Leitern von Bachelor- und Masterstudiengängen ergeben (N.N. 2006a: 557), dass nur 16,7 Prozent dieser Personen, die sicherlich zu den Promotoren der Reform gezählt werden können, von einer Mobilitätssteigerung ausgehen. 44,8 Prozent der Befragten sehen dagegen keine Veränderung, und 18,4 Prozent konstatieren sogar eine rückläufige Mobilität. Neuere Studien, unter anderem auch die Ergebnisse einer Befragung von fünftausend Studierenden, die das Hochschulinformationssystem HIS 2007 vorgenommen hat, bestätigen diese Tendenz (Grigat 2007a: 276, Jaeger/Grützmaker 2007: 214, Kirchgessner 2007: 74). Empirisch belegt ist auch der Umstand, dass die Auslandsphasen in den neuen Studiengängen kürzer ausfallen als in den herkömmlichen (N.N. 2006a: 557). Bei Bachelor- und Masterstudenten dominieren Aufenthalte mit einer Dauer von einem Semester und weniger. Dabei liegt das auf der europäischen Ebene anvisierte Ziel aber bei einer Mindestdauer von einem Semester, die möglichst übertroffen werden sollte (Reinalda/Kulesza 2006: 116).

Vor diesem Hintergrund steht zu vermuten, dass die Überfrachtung des Bolognaprozesses mit anderen Zielen, die mit dem Grundgedanken von Bologna nicht mehr viel gemein haben, zu dem kontraproduktiven Ergebnis führt, dass Lernenden und Lehrenden in Deutschland heute nicht mehr, sondern weniger Raum für grenzüberschreitende Aktivitäten zur Verfügung steht. Was vielen Studierenden besonders zu schaffen macht, sind wohl nicht einmal finanzielle Hemmnisse, sondern ist die hohe Zahl von Leistungsnachweisen, die in den kurzen Studienzeiten bewältigt werden muss. Um dieses Problem auf eine anschauliche Formel zu bringen: Für viele deutsche Studentinnen und Studenten „bleibt Paris nur ein Traum, weil die Curricula vollgepackt sind“ (Kirchgessner 2007: 74). Ein einheitlicher europäischer Hochschulraum, in dem es an grenzüberschreitender Mobilität fehlt, widerspricht aber seiner eigenen Definition und ist daher nicht denkbar.

## 5. Schlussfolgerungen und Ausblick

Um den geschilderten Fehlentwicklungen entgegenzuwirken, kann an folgenden Punkten angesetzt werden:

- In Anbetracht der Unwägbarkeiten, die mit einem solchen Kurzstudiengang verbunden sind, sollte von der hochschulpolitischen Favorisierung eines auf sechs Semester angelegten Bachelors Abschied genommen werden. Sieben oder acht Semester wären eine besser geeignete Orientierungsmarke.
- Wer in Deutschland den Bachelorgrad erworben hat, sollte davon das Recht auf Zulassung zu einem Masterstudiengang ableiten können. Denn die Einsparungen, die sich durch den Ausschluss von Teilen der Bachelorabsolventen von weiteren Qualifizierungsmöglichkeiten kurzfristig erzielen lassen, könnten Wirtschaft und Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland auf lange Sicht teuer zu stehen kommen.
- Was die Studienreform angeht, sollte den in die Reformen einbezogenen Fachbereichen deutlich mehr Handlungsautonomie zugebilligt werden. Auf diese Weise könnten bessere Ergebnisse erzielt, Akzeptanzhemmnisse abgebaut und Demotivationserscheinungen eingedämmt werden. Insbesondere sollte die Ausgestaltung von Details in Lehrprogrammen wie Regelungen zum Aufkommen an studienbegleitenden Prüfungen, zur Anwesenheit in Lehrveranstaltungen, zur Einordnung von Modulen in den Semesterrhythmus oder zur Länge von Examensarbeiten den Hochschullehrern vorbehalten bleiben.
- Besonders große Herausforderungen bringt die Studienform für Universitäten, die von Massenveranstaltungen und liberal gestalteten Studienordnungen Abschied nehmen und sich auf eine intensive Anleitung und Betreuung von Studierenden, verkoppelt mit einem engmaschigen Netz von Leistungsabnahmen, umstellen müssen. Ihnen muss ausreichend Zeit gegeben werden, diese zu bewältigen.
- Der derzeitigen Überregulierung und den sich abzeichnenden bürokratischen Exzessen sollte umgehend ein Riegel vorgeschoben werden, denn durch der-

artige Fehlentwicklungen sind schon in anderen Bereichen vielversprechende Reformimpulse erdrückt worden. Das Akkreditierungswesen bedarf dringend der Entschlackung.

- Die Aufwertung der ökonomischen Logik im Hochschulwesen muss mit mehr Augenmaß und Vorsicht betrieben werden. Die mit entsprechenden Projekten verbundenen Erwartungen sind überzogen und sollten auf ein angemessenes Maß zurückgeschraubt werden. Es gilt zudem zu verhindern, dass der Bolognaprozess hierzulande zu einer Sparstrategie degeneriert, die vielversprechende Entwicklungsperspektiven verschüttet.
- Die Hochschulpolitik sollte möglichst bald einen Kernbereich an Wissenschaftsfreiheit und demokratischer Selbstbestimmung gegenüber ökonomischen Kalkülen für alle Seiten sichtbar wetterfest machen. Auf diese Weise lassen sich nicht nur Konflikte mit dem Grundgesetz vermeiden, sondern vielleicht auch Kreise, die einen Ausverkauf des Hochschulwesens fürchten und sich zu Totalverweigerern entwickeln könnten, zu einer aufgeschlosseneren Haltung bewegen.
- Es ist höchste Zeit, dass sich die Protagonisten der Hochschulreform genauer mit den Möglichkeiten und Grenzen auseinandersetzen, die betriebswirtschaftliche Instrumente im öffentlichen Sektor bieten. Angesetzt werden kann dabei insbesondere bei den inzwischen recht gut dokumentierten Erfahrungen, die mit dem Neuen Steuerungsmodell in der kommunalen Selbstverwaltung gesammelt worden sind.
- Von künstlichem Wettbewerb, wie er im Rahmen der Exzellenzinitiative im großen Stil praktiziert wird, sollte die Hochschulpolitik Abstand nehmen. Schon in anderen Bereichen sind die Ergebnisse entsprechender Verfahren deutlich hinter den Erwartungen zurückgeblieben. Die Erfahrungen, die in dazu geeigneten Bereichen des öffentlichen Sektors mit der Zulassung echten Wettbewerbs gesammelt worden sind, stellen sich dagegen durchaus positiv dar.
- Bei der Einführung von echtem Wettbewerb gilt es allerdings, dem Umstand Rechnung zu tragen, dass ein funktionierender Wettbewerb vergleichbare Wettbewerbsbedingungen voraussetzt. Dabei können auch von künstlichem Wettbewerb Wettbewerbsverzerrungen ausgehen, die echten Wettbewerb unmöglich machen. Die Frage der Wettbewerbsbedingungen ist auch bei der Fortentwicklung des zweistufigen Hochschulwesens zu beachten, die dringend eines hochschulpolitischen Konzeptes bedarf.
- In Bereichen, in denen die Möglichkeit dazu noch besteht, sollten neue und herkömmliche Studiengänge nebeneinander zugelassen werden, was dem Wettbewerbsgedanken ebenfalls entgegenkommen würden. Auf diese Weise könnte man im Vorfeld weiterreichender hochschulpolitischer Entscheidungen geeignete Erfahrungen sammeln, und Fehlentwicklungen wären später leichter korrigierbar. Die gegenwärtige Praxis, reformwillige Disziplinen und solche, die sich dem hochschulpolitischen Druck nicht entziehen konnten, einem nahezu totalitär anmutenden Joch zu unterwerfen, während anderen, mit größerer Blockademacht ausgestatteten Fachbereichen erlaubt wird, sich zu gänzlich reformfreien Zone zu erklären<sup>2</sup>, kann sicherlich nicht der Weisheit letzter Schluss sein.<sup>3</sup>

- Den Belangen von Studierenden, die sich wegen der komprimierten Darbietung von Lehrstoff in Kurzstudiengängen einerseits mit verschärften fachlichen Anforderungen und wegen der Einführung von Studiengebühren andererseits mit größeren finanziellen Belastungen konfrontiert sehen, muss deutlich besser als bisher Rechnung getragen werden. Auch hier ist ein überzeugendes hochschulpolitisches Konzept längst überfällig.
- Insbesondere angesichts der geschilderten Mobilitätsdefizite sollte die auf europäischer Ebene formulierte Grundidee des Bologna-Prozesses auch hierzulande wieder stärker in den Vordergrund gerückt werden. Von der Londoner Konferenz ausgehende Anregungen – etwa Ideen zur Entschleunigung von Prozessen, zur Schaffung von „Mobilitätsfenstern“ (Gaethgens 2007: 33) oder zur Gewinnung eines neuen Verständnisses, das der „sozialen Dimension“ eines einheitlichen europäischen Hochschulraumes (Keller 2007: 27) besser Rechnung trägt – bieten dafür durchaus tragfähige Ansatzpunkte. Auch und gerade für die deutsche Hochschulpolitik gilt heute der Satz: Weniger kann mehr sein.

## Anmerkungen

- 1 In einzelnen Bundesländern sind auch schon Deputatserhöhungen vorgenommen worden. In Bayern etwa beträgt die Lehrverpflichtung für Universitätsprofessoren inzwischen neun und für Fachhochschulprofessoren neunzehn Wochenstunden.
- 2 Nicht nur Fächer wie Humanmedizin und Rechtswissenschaft, sondern gelegentlich auch alle Staatsexamensstudiengänge, Studiengänge mit kirchlichem Abschluss und bewährte Diplomstudiengänge werden von Ländern inzwischen aus der Umstellung auf Bachelor und Master ausgeklammert (N.N 2006b: 386). Ob diese hochschulpolitischen Konzessionen nur vorübergehend oder dauerhaft Geltung besitzen sollen, ist derzeit noch nicht erkennbar.
- 3 Versuche, ein solches Vorgehen sachlich zu begründen, muten gelegentlich schon skurril an. So wird etwa unterstellt, dass ein Philosoph oder Philologe in einem sechssemestrigen Studiengang durchaus zu einem auf dem Arbeitsmarkt nachgefragten Abschluss geführt werden kann, nicht aber ein Jurist, obwohl der Rechtspfleger im öffentlichen Dienst und der mit Rechtsfragen befasste Sachbearbeiter auch über den öffentlichen Dienst hinaus zu den verbreiteten Berufsbildern zählen.

## Literatur

- Banner, Gerhard (1991): Von der Behörde zum Dienstleistungsunternehmen, in: *Verwaltung, Organisation, Personal* 1, S. 6-11.
- Bogumil, Jörg u.a. (2006): Ergebnisse und Wirkungen kommunaler Verwaltungsmodernisierung, in: *Politische Vierteljahresschrift – Sonderheft* 37, S. 151-184.
- Bogumil, Jörg u.a. (2007): *Zehn Jahre Neues Steuerungsmodell*, Berlin.
- Findlay, Peter (2007): TÜV für neue Studiengänge, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Fit für die Welt. Eine Veröffentlichung zur europäischen Bildungsministerkonferenz in London*, Bonn, S. 36-37.
- Gaethgens, Christiane (2007): Freiräume besser nutzen, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Fit für die Welt. Eine Veröffentlichung zur europäischen Bildungsministerkonferenz in London*, Bonn, S. 32-33.
- Grigat, Felix (2007a): Masterplan ohne Mastermind?, in: *Forschung und Lehre* 5, S. 276-278.
- Grigat, Felix (2007b): Numerus Clausus, in: *Forschung und Lehre* 1, S. 8-9.

- Hochschulrektorenkonferenz (2004): Bologna-Reader, Bonn.
- Hochschulrektorenkonferenz (2007): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – Sommersemester 2007, Bonn.
- Jaeger, Michael und Judith Grützmaier (2007): Weniger Freiräume, in: *Forschung und Lehre* 4, S. 214.
- Keller, Andreas (2007): Von London nach Leuven, in: *Erziehung und Wissenschaft* 6, S. 27.
- Kirchgessner, Kilian (2007): Paris bleibt nur ein Traum, in: *Die Zeit* Nr. 22 vom 24.05, S. 74.
- Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (1993.): *Das Neue Steuerungsmodell*, Köln.
- Kratzer, Klaus (2007): Hochschule 2020, in: *Die Neue Hochschule* 1, S. 30-32.
- Kuhlmann, Sabine (2006): Hat das Neue Steuerungsmodell versagt?, in: *Verwaltung und Management* 3, S. 149-152.
- Kutscha, Martin (2006): Europäisierung und Ökonomisierung der Hochschulen, in: Böttcher, Roland u.a. (Hrsg.): *Verwaltung, Recht und Gesellschaft*, Berlin, S. 305-315.
- Kutscha, Martin und Olaf Winkel (2006): Vermarktung des Geistes, in: *Blätter für deutsche und internationale Politik* 11, S. 1351-1361.
- N.N. (2006a): Bachelorstudium – weniger Mobilität und kürzere Auslandsaufenthalte, in: *Forschung und Lehre* 10, S. 557.
- N.N. (2006b): Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in den Bundesländern, in: *Forschung und Lehre* 7, S. 386.
- Reinalda, Bob und Ewa Kulesza (2006): *The Bologna Process – Harmonizing Europe's Higher Education*, Opladen and Farmington Hills.
- Winkel, Olaf (2006a): Auslaufmodell Fachhochschule?, in: *Forschung und Lehre* 2, S. 82-84.
- Winkel, Olaf (2006b): Neues Steuerungsmodell für die Hochschulen?, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 48, S. 28-31.
- Winkel, Olaf (2007): Bologna Zweiter Klasse, in: *Die Zeit* Nr. 22 vom 22.05, S. 78.
- Witte, Johanna (2006): Die deutsche Umsetzung des Bolognaprozesses, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 48, S. 21-27.
- Zechlin, Lothar (2006). Im Zeitalter des Wettbewerbs angekommen, in: *Forschung und Lehre* 8, S. 446-448.