

Anmerkungen zum Bolognaprozess

(Diskussionsbeitrag zur Werkstatt „Bildung ist mehr ...!“ der Evangelischen und Katholischen Akademien beim Ökumenischen Kirchentag in München am 15.5.2010)

Bildungspolitik ist traditionell ein Kernthema für die Evangelischen Akademien in Deutschland. Neben der Schulpolitik und Erwachsenenbildung gehörte vor allem in Loccum auch Hochschul- und Wissenschaftspolitik dazu.

Die aktuelle Diskussion um die Weiterentwicklung des deutschen Hochschulsystems aufgreifend haben dazu im vergangenen Jahr an der Evangelischen Akademie in Loccum drei große Tagungen zum Thema Bolognaprozess stattgefunden: Strukturreform¹, Lebenslanges Lernen/Weiterbildung an Hochschulen² und Modularisierung als wesentliches Element der Studiengangsentwicklung³.

Zu diesen drei Themen möchte ich ein paar Anmerkungen machen:

Es gibt ja immer noch Äußerungen von Professoren wie: Warum ich meinen Lehrstuhl räume (Reiser 2009 - Theologe)⁴, oder: Ich bin von der Uni weggegangen, weil der Bolognaprozess die Freiheit von Lehre und Forschung ebenso bedroht wie die Freiheit der Studierenden (Knatz 2009 - Philosoph)⁵, oder: Die Studienreform ist ein gigantisches Entakademisierungsprogramm (Hering 2009 – Wirtschaftswissenschaftler)⁶ - lassen Sie mich dagegen etwas polemisch beginnen mit einem Bonmot: Wer Bologna schlecht macht, hat Bologna schlecht gemacht.

Über den ganzen Aufregungen wird oft vergessen, was der Bologna-Prozess wollte und an Rahmenbedingungen vorgibt, und es wird der ganze Sack der Probleme des deutschen Hochschulwesens auf den Bolognaprozess gekippt, die da sind:

- Deutsche Hochschulen sind nach wie vor unterfinanziert ohne Hoffnung auf Besserung,
- Daraus resultieren zum Teil schlechte Bedingungen mit überfüllten Seminaren und Hörsälen,
- Mit der Aufgabe der zentralen Studienplatzvergabe gibt es teilweise Chaos beim Zulassungswesen,
- die Übergangsregelungen und Quotierungsversuche beim Übergang BA – MA sind unklar und bildungspolitisch unsinnig,
- Hochschule als Unternehmen und damit verbunden mehr Autonomie (manchmal vielleicht auch nur scheinbar, wenn man sich manche Zielvereinbarungen anschaut) wurde umzusetzen versucht, häufig aber ohne dass ein entsprechendes hochschulspezifisches Organisationsmodell entwickelt wurde,
- die Berufsrelevanz der Bachelorabschlüsse ist oft noch mangelhaft,

¹ Terbuyken. G. (Hrsg.). 2009. Studium Bolognese. Erfahrungen – Analysen – Perspektiven. Loccumer Protokoll 26/09. Loccum: Evangelische Akademie

² Die Tagungsmaterialien finden sich im Internet unter:
<http://www.loccum.de/material/bildung/weiterbildung/weiterbildung.html>

³ Terbuyken. G. (Hrsg.). 2010. In Modulen lehren. lernen und prüfen – Herausforderungen an die Hochschuldidaktik. Loccumer Protokoll 78/09. Loccum: Evangelische Akademie

⁴ Marius Reiser im Feuilleton der FAZ vom 20. Januar 2009

⁵ Lothar Knatz im Interview in villigst public #34, Winter 2009

⁶ Thomas Hering (2009). Der grosse Bologna-Betrug. Sprachnachrichten Nr. 43, September 2009

- die Lehrangebote sind zum Teil schlecht abgestimmt, die Modularisierung ist häufig misslungen,
- daraus resultiert eine inhaltliche Überfrachtung und zu große Prüfungsdichte, die in den Hochschulen hausgemacht ist und mit dem Bolognaprozess gar nichts zu tun hat,
- die Qualitätssicherung durch die Agenturen (auch durch die Vorgaben des Akkreditierungsrats) ist teilweise recht bürokratisch geraten,
- die Anerkennungsprobleme beim Hochschulwechsel werden zu kleinkariert-borniert gehandhabt,
- Studienbeiträge bringen nicht die angekündigten Verbesserungen in der Lehre und sind für die Studierenden ärgerlich.

Die Studierendenproteste im letzten Jahr haben drauf hingewiesen, die große Koalition der Bologna-Kritiker vom FAZ-Feuilleton bis zur taz hat das aufgegriffen und Frau Schavan – als gänzlich unzuständige Bundesministerin – hat den Ländern zu erklären versucht, wie Hochschulpolitik sein sollte, nach den Beschlüssen von KMK und HRK im Dezember letzten Jahres wurde gejubelt: Jetzt wird bei Bologna zurückgerudert, was Unsinn ist (die Fassung der KMK-Strukturvorgaben und die Rahmenvorgaben für die Modularisierung vom Februar 2010 machen nur an einigen Stellen die Spielräume deutlicher, die es auch vorher schon gab), die KMK und die Wissenschaftsministerien erklären den Hochschulpräsidenten, wie die ihre Hochschulen unternehmerisch besser aufstellen sollten und alle trösten die Studierenden mit warmen Worten und schieben die Verantwortung auf die jeweils anderen.

Lassen Sie uns noch mal genauer hinschauen, was eigentlich passiert ist:

Die Hochschulreform im Rahmen des Bolognaprozesses war und ist ein Jahrhundertereignis für das deutsche Hochschulsystem und es war ein großer Irrtum, man könne das nebenbei ohne Experten und zusätzliche Ressourcen bewältigen. Zudem waren einige große Universitäten so mit Exzellenz beschäftigt, dass mir ein für die Lehre zuständiger Vizepräsident einer großen Universität in einer Podiumsdiskussion vor kurzem sagen konnte: Wir waren so mit der Exzellenzinitiative (letztlich auch erfolgreich) ausgelastet, dass wir für die Lehrreform einfach keine Zeit hatten.

Der Bolognaprozess war – wie Sie wissen – erst einmal kein Prozess der Hochschulen, sondern der Wissenschaftsminister, die Hochschulen sind erst in Salamanca 2001 mit der Gründung der European University Association und dann mit der Unterstützung der Bologna-Ziele durch die Hochschulen und das Tuning-Projekt⁷ auf diesen Prozess aufgesprungen. Das hat an vielen Stellen den Kommunikationsprozess in die Hochschulen hinein erschwert und Widerstand gegen eine Reform von oben provoziert. Diese mangelnde inhaltliche Akzeptanz (lange Zeit auch noch schlichte Unkenntnis) der Bolognaziele war und ist ein Problem.

Ich möchte die Essentials von 1999⁸ deswegen noch einmal nennen:

- Einführung von gestuften Abschlussgraden in allen Ländern mit Berufsqualifizierung nach frühestens drei Jahren, der zweite Zyklus soll mit dem Master oder der Promotion abschließen
- ECTS-kompatible Leistungspunktsysteme auch im Bereich lebenslangen Lernens

⁷ Tuning-Management-Komitee (Koordinatoren Gonzáles, J. und Wagenaar, R.). 2006. Eine Einführung in **Tuning Educational Structures in Europe** – Der Beitrag der Hochschulen zum Bologna-Prozess. http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_brochure_German_version.pdf

⁸ Die wesentlichen europäischen und deutschen Quellen zum Bolognaprozess finden sich unter: <http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/home/1916.php>

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse mit Diplomzusatz
- Beseitigung bestehender Mobilitätshindernisse
- Europäisches System der Qualitätssicherung
- Förderung der Europäischen Dimension an Hochschulen
- Schwächen der nationalen Systeme sollten reduziert werden, in der BRD vor allem die viel zu hohe Abbrecherquote und zu lange Studiendauern, die zum Teil auch der mangelnden Qualität der Studienprogramme zugeschrieben wurden.

Von den Folgekonferenzen seien noch genannt:

Die Grazer Konferenz 2003 beschäftigte sich u.a. mit den Themen:

- Hochschullehrer, Studierende, Fachverbände und Arbeitgeber sollten in die Neugestaltung der Curricula einbezogen werden, um den Bachelor- und Master-Abschlüssen eine eigenständige Bedeutung zu geben;
- Es soll sichergestellt werden, dass Studienabschlüsse auf Bachelor-Ebene die Möglichkeit des Arbeitsmarktzugangs eröffnen;
- Das Diploma Supplement als ein Mittel, die Beschäftigungsfähigkeit zu erhöhen, sollte möglichst breit und in den wichtigsten Sprachen eingeführt und bei Arbeitgebern und Berufsverbänden besser bekannt gemacht werden.

In Bergen 2005 wurden die Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area verabschiedet, die im Auftrag der Berlin-Konferenz (2003) von der ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) erarbeitet wurden, sie beinhalten Qualitätsstandards für den tertiären Bereich in Europa, dazu gehört die Entwicklung von Standards, Verfahren und Leitlinien für ein Qualitätssicherungssystem sowohl innerhalb der Hochschulen wie auch für die Arbeit externer, wie der Akkreditierungsagenturen.

Diese wurden in einer deutschen Fassung 2006 von der HRK veröffentlicht.

Die Entwicklung des Qualifikationsrahmen für den Tertiärbereich (in der deutschen Fassung 2005 von der KMK in Abstimmung mit der HRK beschlossen), die Rolle der fachspezifischen QRs und das Verhältnis zum Europäischen QR für lebenslanges Lernen, der als allgemeiner Referenzrahmen für berufliche wie tertiäre Bildung 2008 als Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates angenommen wurde, bleibt hier jetzt erst einmal undiskutiert.⁹

Für die Umsetzung der Bolognastrategie in der BRD waren und sind die Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen der KMK von 2003 in der Fassung vom 4.2.2010 ausschlaggebend.

Diese wurden in den Akkreditierungsverfahren mit den Vorgaben des Akkreditierungsrates und den darauf bezogenen Vorgaben der einzelnen dort akkreditierten Akkreditierungsagenturen von den Hochschulen in der Studiengangsentwicklung umgesetzt.

Hochschulen haben das sehr unterschiedlich umgesetzt, die einzelnen Fakultäten noch einmal unterschiedlich, das Ergebnis war und ist sehr heterogen. Einzelne Hochschulen, als eine große nenne ich die Ruhruniversität Bochum, haben sehr früh eine umfassende Strategie entwickelt, Bachelorprogramme als eigenständige Studiengänge zu entwickeln - und nicht als

⁹ s. zur Einführung in den Themenbereich: Gehmlich, V. (2010). Qualifikationsrahmen im Kopenhagen- und Bologna-Prozess. Chancen für mehr Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. H. 2, 39. Jg., S. 39 - 43

Durchgang zum „eigentlichen“ Abschluss Master - und eine durchgehende Orientierung an einer Modularisierung umgesetzt, die sich an Qualifikationszielen und Kompetenzen orientiert. Es gibt noch andere gute Beispiele, wie z.B. die kleinere Uni Greifswald oder die FHs Esslingen oder Potsdam; es gibt sicher noch andere Beispiele, zumal die Hochschulen aus dem ersten Akkreditierungsdurchgang gelernt haben und mit der Möglichkeit der Einführung der Systemakkreditierung das Thema der Qualitätssicherung in den Hochschulen neu diskutiert wird.¹⁰

Letztlich geht es um drei Dinge:

1. Die konsequente Einführung eines zwei-, bzw. dreistufigen Studienzyklus, bei dem auch der erste Abschluss ein vollgültiger, berufsrelevanter Hochschulabschluss ist. Das war für die Fachhochschulen einfacher als für die Universitäten, bei denen viele Fachbereiche bei einem Regelabschluss nach 8 – 12 Semestern bleiben wollten. Für die Akzeptanz eines 6- oder 8-semesterigen (das lag und liegt in der Entscheidung der Hochschulen) Bachelorabschlusses ist wesentlich mitzudenken, dass der Hochschulabschluss kein endgültiger ist, sondern im Prozess des lebenslangen Lernen ein qualifizierter Beginn ist. Die EU hat die Ziele dafür in der Lissabon Strategie 2000¹¹ formuliert, die Hochschulen müssen dafür Ihren Anteil an der wissenschaftsbasierten Weiterbildung, die ja auch in den meisten Hochschulgesetzen als Pflichtaufgabe formuliert ist, deutlich erhöhen¹². Ein Zusammenpressen von Inhalten auf verkürzte Studienzeit oder Umwandlung der Zwischen- oder Vordiplomsprüfungen zum BA, wie das zumindest in den ersten Studiengangsentwürfen zu beobachten war, macht wenig Sinn.
2. Damit eng verbunden ist die Orientierung an der Berufsrelevanz der Studieninhalte. Ich nehme damit einen Vorschlag von Teichler auf, den englischen Begriff „employability“ so im Deutschen zu verwenden, ohne dass gleich die Keule „Hochschulen machen doch keine Berufsausbildung“ geschwungen wird. Auch die Universitäten müssen akzeptieren, dass ca. 80 % ihrer Absolventinnen nicht in den Wissenschaftsbetrieb, sondern in berufliche Karrieren gehen und das eben auch in der Curriculumsentwicklung berücksichtigen. Gerade gegen diesen Aspekt des Bologna-Prozesses wird viel polemisiert : Von der Unterwerfung unter die kapitalistische Verwertungsmechanik bis zum Verrat an den Humboldtschen Universitätsidealen. Zu letzterem meint der Bildungshistoriker Heinz-Elmar Tenorth im Gespräch über einen ständig missverstandenen Bildungsrevolutionär 2009¹³: „Häufig wird Humboldts Ideal dahingehend interpretiert, dass man sich nicht berufs- oder fachbezogen qualifizieren müsse. Das ist aber Unsinn. Humboldt wollte, dass man sich in seinem eigenen Fach zum Experten macht und dabei den Charakter bildet. Dabei dachte er an die klassischen Fakultäten: Pfarrer,

¹⁰ Akkreditierungsrat: Allgemeine Regeln zur Durchführung von Verfahren der Systemakkreditierung (beschlossen auf der 54. Sitzung am 08.10.2007, geändert am 29.02.2008).
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/08.02.29_Kriterien_Systemakkreditierung.pdf

¹¹ Ein Arbeitsstab der Europäischen Kommission hat dazu am 30.10.2000 ein Memorandum zum Thema lebenslanges Lernen herausgegeben. Es enthält Überlegungen und Beispiele wie das Prinzip `Lebenslanges Lernen` in der Praxis aussehen kann:
<http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf> . Siehe dazu auch die Stellungnahme der HRK vom Juli 2001: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_330.php?datum=194.

¹² Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft veröffentlichte dazu 2008 eine Studie mit dem Titel: *Quartäre Bildung - Chancen der Hochschulen für die Weiterbildungsnachfrage von Unternehmen*

¹³ <http://www.furios-campus.de/2009/12/14/humboldt-hatte-Bologna-unterstutzt/>

Juristen und Mediziner und an die Philologen. Prüfungen dienten in seinem Sinne dazu, die Nation vor ungeeigneten Leuten zu schützen. ... Die zentralen Elemente des Bologna-Prozesses sind bei Humboldt schon vorhanden, von Kompetenzorientierung bis Stufung. Sie finden viele Zitate Humboldts, aus denen hervorgeht, dass er den idealen Studenten, der nur Philosoph ist, als eine ganz kleine Minderheit sieht. Die Mehrheit der Studenten will einem Gewerbe nachgehen, das weiß er. Für diese Studenten soll die Universität auch höhere Schule sein, das heißt sie muss die verschiedenen Voraussetzungen, die Studenten mitbringen, akzeptieren. Da sehe ich Bologna ganz nah an Humboldt, weil es eine berufsbildende Grundlage schaffen will und nicht für alle die höheren Weihen vorsieht.“

3. Wenn man nun Studiengänge anbieten will, die in zwei Zyklen berufsrelevante Abschlüsse ermöglichen, die sich an Kompetenzen und Lehr-/Lernzielen orientieren, und die in Modulen organisiert sind, ergab und ergibt sich zwingend eine curriculare Neuorientierung für die meisten Studienangebote. Die meisten Probleme, die von Studierenden benannt werden, sind Probleme einer misslungenen Modularisierung. Die Modularisierung wird häufig mit dem Totschlagargument „Verschulung“ verunglimpft. Dazu 2 Anmerkungen:
- Ob etwas in kleinschrittigen, spielraumfreien Lernsettings gelehrt wird, haben die HochschullehrerInnen eines Faches ganz allein entschieden; es ist wohl eher der Unfähigkeit geschuldet einen Studiengang aus einer gemeinsamen Perspektive, die ja diskursiv erarbeitet werden müsste, zu entwickeln, genauso wie der Verteidigung kleinteiliger Lehrfürstentümer, die an alten Lehrinhaltskatalogen orientiert sind.
 - Mir scheint zweitens eher die Abwehr von Verbindlichkeit (für Lehrende wie für Lernende) dahinter zu stehen, die nicht die Lehrfreiheit bedroht, sondern die Zufälligkeit von Lehrangeboten in semesterweise generierten Vorlesungsverzeichnissen – besonders in den Geisteswissenschaften – abschaffen könnte.

An der Ev. Akademie in Loccum haben wir im Dezember 2009 eine Tagung zum Thema Modularisierung durchgeführt, die Akkreditierungsagenturen, Hochschulleitungen und Hochschuldidaktiker zusammengebracht hat. Deren Beiträge und Diskussionen lassen sich unter folgenden Thesen zusammenfassen:

- Als generelle Aussage wurde sowohl unter hochschulpolitischen wie hochschuldidaktischen Aspekten betont, dass die Studienreform und dabei eben auch die Modularisierung nur gelingt, wenn sie zu den primären strategischen Zielen der Hochschulleitung gehört und im Hochschulmanagement verankert ist. Dazu gehört, dass Hochschuldidaktik und Hochschulmanagement ihre Perspektiven besser verschränken, dass Hochschulmanagement stärker auch die Personperspektive der Lehrenden und die Hochschuldidaktik stärker auch die Institutionsperspektive sieht.
- Dazu gehört auch, ausreichend personelle und sächliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen und die fächerübergreifende Diskussion zum wechselseitigen Kennenlernen unterschiedlicher Fachkulturen zum Voneinanderlernen zu ermöglichen und zu moderieren.
- Die Hochschuldidaktik muss aus ihrer erziehungs-/sozialwissenschaftlichen Ecke heraus und in Kooperation mit Fachdidaktikern sprachfähig auch für die „harten“ Wissenschaften werden.
- Die Fakultäten müssen Zugang zu Best-Practice-Modellen ihrer jeweiligen Fächer bekommen, der Lehraustausch zwischen Fakultäten unterschiedlicher Hochschulen muss dazu gefördert werden.

- Die Akkreditierungsagenturen müssen offener werden für experimentelle Lehr- und Prüfungsformen und entsprechende Formulierungen in den Modulhandbüchern akzeptieren.
- Eine Studiengangsreform gelingt nur, wenn alle Beteiligten das Studienprogramm vom Ziel (Bologna-Deutsch: Learning Outcomes) her verstehen und Module wie Prüfungen darauf bezogen werden. Kompetenzorientiertes Prüfen wird aber noch kaum gekonnt und realisiert.
- Daraus ergibt sich auch, dass nicht jedes Modul mit einer kompetenzorientierten Prüfung abgeschlossen werden kann und muss, wenn an den „richtigen“ Punkten im Studium die kompetenzorientierte Prüfung als Komplexleistung verlangt wird. Alles andere würde die Kapazität der Studiengänge auch überfordern.¹⁴
- Die unterschiedlichen Anforderungen an die Lehre in BA- und MA-Studiengängen muss akzeptiert und in der Personalstruktur der Studiengänge auch abgebildet werden, z.B. muss die BA-Ausbildung von Wissenschaftlern verantwortet werden, die ihr Hauptaugenmerk auf die zeitgemäße Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und die Verwirklichung berufsrelevanter Qualifikationsziele legen.
- Neben die Forschungsförderung muss die Lehrförderung treten - sowohl bei der leistungsorientierten Mittelvergabe an die Hochschulen wie in der personenbezogenen Bewertung in den leistungsbezogenen Anteilen der Professorenbesoldung.
- Die überholte Orientierung am Curricularnormwert muss durch eine fakultätsspezifische an der realen Lehrbelastung auch in alternativen Lehr- und Lernformen orientierte Kapazitätsbestimmung ersetzt werden.
- Prüfungsverwaltung und Hochschulselbstverwaltung, wie auch kooperierende Fächer müssen bei der Planung und Organisation von Prüfungen zusammenwirken; Prüfungsordnungen müssen verstehbar sein und in durchschaubare EDV-Strukturen umgesetzt werden können.

Das Programm „Bologna – Zukunft der Lehre“¹⁵, das VW- und Mercator-Stiftung gemeinsam aufgelegt haben, ist ein gutes Beispiel für die notwendige Neuorientierung.

Die Bolognareform ist unumkehrbar, ich wünsche mir sehr, dass die Hochschulen sie zu Ihrer Herzensangelegenheit machen, Partikularinteressen von Personen und Fächern nicht mehr bestimmend sind und die Lehre in diesem Prozess die Bedeutung erhält, die sie auch im Interesse der Studierenden verdient. Vielleicht wären die Hochschulen dann ja doch etwas rationalere Organisationen als Organisierte Anarchie wie sie von Engels (2004)¹⁶ in Anlehnung an die amerikanischen Organisationssoziologen Cohen, March und Olsen (1972) beschrieben wird.

Prof. Dr. Gregor Terbuyken
gregor@terbuyken.net

¹⁴ siehe den Literaturhinweis in Fußnote 3

¹⁵ www.stiftung-mercator.de/zukunft-der-lehre

¹⁶ Engels, M. (2004). Eine Annäherung an die Universität aus organisationstheoretischer Sicht. Die Hochschule (1), 12 - 29