

Bologna und Wittenberg

Zehn Jahre Forschung zur Studienreform

Martin Winter
Wittenberg

Bologna und Wittenberg – unter dieser Überschrift könnte man eine Abhandlung über europäische Universitätsgeschichte vermuten: Bologna – mit Paris eine der beiden ältesten Universitäten der Welt – und Wittenberg – eine der renommiertesten Universitäten der Frühen

Neuzeit. Der Blick dieses Beitrags beleuchtet nun aber nicht Jahrhunderte, sondern „nur“ ein Jahrzehnt Hochschulentwicklung und deren „Beforschung“ durch das Institut für Hochschulforschung HoF in Wittenberg. Und „Bologna“ steht für das Treffen der europäischen Bildungsminister 1999 und damit für den Beginn einer europaweiten Harmonisierung von Studienstrukturen, insbesondere die Aufteilung des Studiums in zwei Stufen, die grundständigen (undergraduate studies, Bachelor) und darauf aufbauenden Studiengänge (graduate studies, Master).¹

Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslanges Lernen

Im Kontext Bologna tritt noch ein weiterer Themenkomplex der aktuellen Hochschulpolitik und damit auch der Hochschulforschung hervor: „Lebenslanges Lernen“ und „Wissenschaftliche Weiterbildung“. Bologna, das heißt Stufung und Modularisierung der Studiengänge, sollte den Bürgerinnen und Bürgern ermöglichen, sich individuell (weiter) zu bilden, das heißt nach ihren jeweiligen Interessen, Neigungen und Bedürfnissen – aber auch gemäß den Notwendigkeiten des Arbeitsmarktes und Bedarfen der Arbeitgeber – Qualifikationen und Bildungszertifikate zu erwerben und zwar in einer selbst bestimmten Abfolge. Auf ein curricular und zeitlich reduziertes grundständiges Studium (mit dem Abschluss Bache-

¹ vgl. den Beitrag von Roland Bloch und Irene Lischka zur Studierendenforschung im vorliegenden Heft

lor) sollen in späteren Studienphasen Vertiefungen, Ergänzungen und Spezialisierungen aufbauen. Im Zentrum der Beschäftigung mit diesem Themenkomplex stand die Frage, ob und wie Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen Fuß fassen wird, was ihre Ausbreitung fördern wird oder wo Hinderungsgründe ihrer Institutionalisierung liegen. Neben Arbeiten, die versuchen, Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslanges Lernen in einen hochschul- und gesellschaftspolitischen Diskurs zu stellen,² wurden auch deskriptiv-analytische Untersuchungen zum Thema angestellt – so in einer Studie über Konzepte und Formen Lebenslangen Lernens an ausgewählten Hochschulen³ und einem aktuellen Bericht zur Integration von Wissenschaftlicher Weiterbildung in die neue gestufte und modularisierte Studienstruktur sowie zur Institutionalisierung der Wissenschaftlichen Weiterbildung in die Organisationsstruktur von Hochschulen.⁴

Duale Studiengänge

Ein weiterer Themenblock, der mit Bologna eng zusammenhängt, betrifft den Zusammenhang von akademischer Bildung und Berufsausbildung. In einer vier Jahre dauernden wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an Fachhochschulen Sachsen-Anhalts entstanden mehrere Projektberichte von Heidrun Jahn.⁵ Hintergrund und Vorbild der beiden begleiteten Betriebswirtschaftsstudiengänge war das Erfolgsmodell der Berufsakademien, das mit seinen zwei Lernorten – Akademie und Betrieb – einen stärkeren Praxisbezug als ein traditionelles Studium verspricht. Obwohl die beiden Studiengänge nur drei Jahre in Anspruch nehmen, werden sie mit einem Diplom (BA) abgeschlossen; das BA steht hierbei nicht für Bachelor, sondern vielmehr für Berufsakademie.

² Barbara M. Kehm: Die Funktionserweiterung der Hochschulen durch lebenslanges Lernen. Reaktionen angesichts hochkomplexer Erwartungen, in: Barbara M. Kehm/Peer Pasternack, Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 121-144

³ Irene Lischka: Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten (=HoF-Arbeitsbericht 5'00), Wittenberg 2000

⁴ Roland Bloch: Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen (=HoF-Arbeitsbericht 6'06), Wittenberg 2006

⁵ resümierend: Heidrun Jahn: Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg (=HoF-Arbeitsbericht 3'01), Wittenberg 2001

Die dualen Studiengänge ebnen die Unterschiede zwischen akademischer und beruflicher (Aus-)Bildung ein; die Übergänge werden fließend, damit wird auch die Frage des reibungslosen Wechsels inklusive Anerkennung von Lernleistungen und Kompetenzerwerb virulent. Wenn dieser Trend weiter verfolgt wird, stellt sich die Frage nach einem einheitlichen Währungssystem für alle Bildungsabschlüsse und -einrichtungen. Im Studienbereich hat sich – auch dank der Akkreditierungsvorgaben der Kultusministerkonferenz – das Leistungspunktesystem ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) durchgesetzt. Die spannende Frage ist, ob sich diese oder eine andere Bildungswährung auch im beruflichen (oder gar im schulischen) Bereich durchsetzen wird und Einheiten so miteinander verrechnen, übertragen oder gar tauschen lassen. Im Rahmen des BLK-Modellprojekts zur „Entwicklung eines Leistungspunktesystems“ haben Wissenschaftlerinnen des HoF bereits vorhandene Ansätze zur Systematisierung von außerhalb des Hochschulbereichs (in anderen Bildungseinrichtungen, beruflichen und nicht-beruflichen Tätigkeiten) erworbenen formellen und informellen Lernleistungen zusammengestellt und daraus Empfehlungen zur Anerkennung, Einstufung und möglichen Kreditierung solcher Kompetenzen abgeleitet.⁶ Würde sich eine solche Verrechnungseinheit europaweit durchsetzen, dann wäre ein Instrument in der Art eines „Bildungseuros“ geschaffen. Es schließt sich die Frage an, ob eine derartige Bildungswährung auch inhaltliche, curriculare Standardisierungen mit sich bringen würde.

Und schließlich sind zwei weitere Untersuchungen in dem Spannungsfeld „Berufsausbildung versus akademisches Studium“ zu nennen. Im Auftrag der Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung wurde eine bildungsökonomische Berechnung der Kosten, die sich aus einer Verlagerung der Erzieher/innen-Ausbildung in den Hochschulsektor ergeben würden, unternommen.⁷ Im Gegensatz zu

⁶ Kati Hannken-Illjes/Irene Lischka: Ansätze zur Systematisierung von Lernleistungen im Rahmen eines Leistungspunktesystems und Lebenslanges Lernens, unter Berücksichtigung der europäischen Perspektive – Studie, in: Ida Stamm-Riemer (Hg.), *Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung*, Berliner Wissenschaftsverlag, Berlin 2004, S. 173-262

⁷ Peer Pasternack/Arne Schildberg: Die finanziellen Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung, in: dies./Ursula Rabe-Kleberg/Kathrin Bock-Famulla/Franziska Larrá, *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, hrsg. von der Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005, S. 9-133

den dualen Studiengängen geht es bei dieser Diskussion weniger um eine Verschmelzung von beruflicher und akademischer Bildung, sondern vielmehr um die Frage der Ausbildungskosten und letztlich auch der akademischen Professionalisierung eines bislang nicht akademisierten Berufes. In derselben Thematik bewegt sich das Projekt der wissenschaftlichen Begleitung des Modellstudiengangs „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Ausgehend von einem Vergleich der Erzieher/innen-Ausbildungen an Fachschulen und Fachhochschulen wird hier die Qualität des Studiums sowohl in wissenschaftlicher als auch in berufspraktischer Hinsicht untersucht.⁸

Zurück nach Bologna

Kehren wir wieder nach Bologna zurück, zu einem der erstaunlichsten Prozesse der Hochschulpolitik der letzten Jahrzehnte. Denn – mit einem gewissen Abstand betrachtet – verwundert es doch sehr, wie das Projekt der Harmonisierung der europäischen Studienstrukturen aus einem Treffen von vier europäischen Bildungsministern in Sorbonne 1998 geradezu lawinenartig an Dynamik gewann, sich in nur wenigen Jahren als gesamt-europäisches Projekt durchsetzte und damit schließlich an den Hochschulen zu konkreten Reformmaßnahmen führte. Der Erfolg von Bologna wird noch bemerkenswerter, wenn man dieses Projekt mit ähnlichen Versuchen in Deutschland, ein zweistufiges Studiensystem einzuführen vergleicht, die es ja bereits seit Ende der 1960er Jahre gab und danach immer wieder – erfolglos – angeschoben wurden.

Das HoF hat sich bereits zu Beginn seiner Institutsgeschichte mit dieser europäischen Studienstrukturreform auseinandergesetzt – und zwar auf verschiedenen Ebenen: Es gab sowohl Ansätze der grundsätzlichen (theoretischen) Einordnung der Studienstrukturreform als Teil der Hochschulentwicklung⁹ als auch Projekte auf der reformpraktischen Ebene. Einen wichtigen deskriptiven Zwischenschritt stellen die Arbeiten von

⁸ Karsten König/Peer Pasternack: elementar + professionell. Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Abschlussbericht der externen wissenschaftlichen Begleitung, Wittenberg 2007 (noch unveröffentlicht)

⁹ Peer Pasternack: Bachelor und Master – auch ein bildungstheoretisches Problem, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 2/2001, S. 263-281

Heidrun Jahn¹⁰ dar, die in ihren Sachstands- und Problemanalysen die jeweils aktuelle Entwicklung der Studienstrukturreform zusammenfasste und Entwicklungslinien herausarbeitete. Auf diesen Arbeiten baute eine konkrete internationale Studie auf, in der Bachelor- und Master-Studiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie an ausgewählten britischen und US-amerikanischen Hochschulen verglichen wurden.¹¹ Wie bei HoF-Studien üblich, wurde nicht nur eine strukturierte Zusammenschau geboten, sondern wurden auch Anregungen zur Entwicklung eigener BA-MA-Studiengänge in Deutschland abgeleitet.

Bologna prägt die aktuelle Entwicklung der Hochschulbildung in ganz Europa. In einem umfassenden Bericht für das österreichische Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur wurden diese Trends der Hochschulbildung systematisiert, nach ihren Konsequenzen für die Bildungsangebote, die Kompetenzentwicklung der Lehrenden und das Hochschulmanagement hinterfragt sowie Zukunftstrends prognostiziert.¹²

Bologna-Reform konkret

Schließlich wurden vom HoF aus auch Studienreformen an einem konkreten Standort konzipiert und realisiert. Langjährige Kooperationsbeziehungen zur „Heimat-Hochschule“ des Instituts, zur Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, führten zu einem über drei Jahre dauernden „Anwendungsprojekt“. Auf Anraten des Instituts für Hochschulforschung hatte die Universität 2003 ihre Chance genutzt und in einem bewundernswerten Kraftakt ihr komplettes Studiensystem umgestellt. Bereits im Dezember 2003 fällte der Akademische Senat der Universität Halle-Wittenberg dazu

¹⁰ Heidrun Jahn: Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse (=HoF-Arbeitsbericht 3'98), Wittenberg 1998; Heidrun Jahn: Gestufte Studiengänge an deutschen Hochschulen, in: Welbers, Ulrich (Hg.), Studienreform mit Bachelor und Master, Luchterhand Verlag, Neuwied/Kriftel 2001, S. 128-142 und 447-491

¹¹ Heidrun Jahn/Reinhard Kreckel: Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie (=HoF-Arbeitsbericht 6'99), Wittenberg 1999

¹² Peer Pasternack/Roland Bloch/Claudius Gellert/Michael Hölscher/Reinhard Kreckel/Dirk Lewin/Irene Lischka/Arne Schildberg: Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich, bm:bwk, Wien 2006, 227 S.; auch unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/13020/studie_trends_hsbildung.pdf

den Grundsatzbeschluss: Die Martin-Luther-Universität wird zum Wintersemester 2006/07 Bachelor- und Master-Studiengänge einführen – und zwar (wie es in dem Beschluss heißt) „in allen dafür geeigneten Bereichen“. Grundlage der weiteren Entwicklung war der Entwurf eines Eckwertepapiers aus dem Institut für Hochschulforschung.¹³ Darauf aufbauend wurde in der ersten Hälfte des Jahres 2004 eine breite Diskussion über ein universitätsweit geltendes Studienstrukturkonzept in der Universität geführt. Schließlich fand das Eckwertepapier am 14. Juli 2004 auch die Zustimmung des Akademischen Senats.

Die „Eckwerte zur Modularisierung und zur gestuften Studienstruktur“¹⁴ legen die formalen Prinzipien zur Gestaltung der neuen Studiengänge Bachelor und Master an der Universität fest. Diese Rahmenvorgaben sollen die Kompatibilität und Kombinierbarkeit der Studienfächer an der gesamten Universität gewährleisten. Die Eckwerte wurden in der ersten Jahreshälfte 2005 in „Allgemeine Bestimmungen zu den Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelor- und Master-Studium“¹⁵ übersetzt. Diese Satzung wurde nach intensiver und konstruktiver Diskussion vom Akademischen Senat am 8. Juni 2005 beschlossen; sie gilt für jedes Bachelor- und Master-Studienprogramm an der Universität.

Die Steuerung der Einführung der gestuften Studienstruktur an der Martin-Luther-Universität oblag – im Rahmen der Gesamtverantwortung des Rektorats – dem Prorektor für Studium und Lehre. Seit Ende 2003 ist er vom Institut für Hochschulforschung HoF Wittenberg im Rahmen einer Forschungskoooperation in konzeptionellen wie strategischen Fragen unterstützt worden. Aus dieser Kooperation ging ein erfolgreicher Antrag auf eine Referentenstelle der Hochschulrektorenkonferenz im Rahmen der Ausschreibung „Bologna-Experten“ hervor.

Neben dem Konzeptentwurf für das Studienmodell wurde außerdem eine Handreichung zur Gestaltung von Studienprogrammen im Bachelor- & Master-System bereitgestellt.¹⁶ Nachdem diese konzeptionellen Weichen

¹³ siehe: Martin Winter: Gestaltungsgrundsätze für Bachelor- und Master-Studiengänge. Das Modell der Universität Halle-Wittenberg, in: *die hochschule* 2/2004, S. 137-139

¹⁴ die Eckwerte im Internet unter: http://www.hof.uni-halle.de/bama/Eckwerte_BAMA.pdf oder in Papierform in: *die hochschule* 2/2005, S. 140-157

¹⁵ siehe: <http://www.hof.uni-halle.de/bama/ABStPOBM.pdf>

¹⁶ Martin Winter: Handreichung zur Gestaltung gestufter Studiengänge (Bachelor & Master) an der Universität Halle-Wittenberg, Halle/Saale 2006, 23 S., <http://www.hof.uni-halle.de/bama/handreicherung.doc>

gestellt waren, wurden in einem intensiven Beratungsprozess die Studienangebote entwickelt, Modulbeschreibungen und fachspezifische Studien- und Prüfungsordnungen zu den einzelnen Studienprogrammen verfasst und verabschiedet. Mit Beginn des Wintersemesters 2006/07 wurden dann auch in den meisten Fakultäten die neuen Studienstrukturen eingeführt; insgesamt wurde in 66 Bachelor-Programme und 14 Master-Programme immatrikuliert. Im darauf folgenden Wintersemester 2007/08 werden auch die übrigen Fächer auf die Bachelor-Struktur umgestellt sein.

Parallel dazu wurden die Lehramtsstudiengänge modularisiert, wobei der Abschluss „Staatsexamen“ – so die Vorgabe aus dem Kultusministerium – erhalten blieb. Zum Wintersemester 2007/08 wird dann auch die komplette Lehrerbildung an der Universität umgestellt sein. Auch hierfür stammt der Konzeptentwurf – in enger Abstimmung mit dem Kultusministerium Sachsen-Anhalts – aus dem HoF- bzw. HRK-Projekt.¹⁷ Um die Reform der Lehrerbildung voranzubringen und generell der Lehrerbildung an der Universität einen Ort zu geben, wurde 2006 ein Zentrum für Lehrerbildung gegründet – wiederum konzeptionell vorbereitet von Martin Winter, der als HRK-Referent und beurlaubt vom HoF bis zum 1.1.2007 auch kommissarisch die Geschäfte des ZLB führte.

Den Ausgangspunkt der konzeptionellen Arbeiten zum Lehrerstudium bildete eine Studie, die für die Universität Halle-Wittenberg erstellt wurde, in der die verschiedenen Modelle der universitären Lehrerbildung im gestuften Studiensystem (Bachelor, Master) zusammengetragen und in eine Zweier-Typologie „integrativer und sequenzieller Studiengänge“ eingeteilt wurden.¹⁸ Im integrativen Modell werden die Fachwissenschaften und Pädagogik/Didaktik parallel sowohl in der Bachelor- als auch in der Master-Phase belegt, im sequenziellen Modell werden in der Bachelor-Phase die Fachwissenschaften und in der Master-Phase Pädagogik und Didaktik studiert.

Schließlich wurden im Kontext dieses umfassenden Reformprojekts ein Positionspapier zur Studienstrukturreform, Akkreditierung und Gleichstellungspolitik¹⁹ und ein Diskussionsbeitrag zu den Mitwirkungschancen von

¹⁷ das Konzept im Internet: http://www.hof.uni-halle.de/bama/Konzept_LAB.pdf

¹⁸ Martin Winter: Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II (=HoF-Arbeitsbericht 3'04), Wittenberg 2004

¹⁹ Martin Winter: Gleichstellungspolitik und Studienstrukturreform. Hochschulleitungen in der Verantwortung, in: Anke Burkhardt/Karsten König (Hg.), Gender Mainstreaming – vom

Studierenden in Prozessen der Studienstrukturreform und Qualitätssicherung²⁰ verfasst.

Der Bologna-Prozess ist nach und nach immer stärker mit der Durchsetzung von Qualitätssicherungsmaßnahmen verknüpft worden. Ende der 1980er, Anfang der 1990er Jahren begann die erstaunliche Dynamik der Hochschulreform in Deutschland mit dem Qualitätsdiskurs.²¹ Eingeholt wurde diese Entwicklung vom Bologna-Prozess selbst. Mittlerweile scheinen beide hochschulpolitischen Megatrends zu einem verknüpft zu werden: Bologna steht damit auch für europaweit anerkannte bzw. standardisierte Qualitätssicherungsmaßnahmen. In Deutschland wird dies insbesondere in der Akkreditierung der neuen Studiengänge realisiert. Dass die Einführung eines Systems zur Zertifizierung der Studienqualität das Bemühen um von den Hochschulen selbst organisierten Qualitätssicherungsmaßnahmen in Studium und Lehre jedoch unterminieren kann, zeigt eine HoF-Studie, die in vier möglichen Szenarien die weitere Entwicklung von Studienfachevaluation und Studiengangsakkreditierung in den Blick nimmt.²²

Wittenberger Publikationen

Bologna steht also nicht mehr nur für Bachelor, Master und Module, sondern mittlerweile auch für Qualitätssicherung und Akkreditierung; Wittenberg nach wie vor für empirisch fundierte Studien und gut überlegte Thesenpapiere. Seit der Reformation muss der Platz an Wittenberger Schlosskirchentüren jedoch als begrenzt gelten, so dass von den HoF-Mitarbeiter/innen andere Publikationsformen gewählt werden – so zum Beispiel in der institutseigenen Zeitschrift „die hochschule“.²³

Verwaltungshandeln zum akademischen Selbstverständnis. Im Fokus: Studiengangreform und Akkreditierung. Lemmens Verlag, Bonn 2005, S. 226-237. Vgl. Anke Burkhardt und Uta Schlegel: Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung, im vorliegenden Heft

²⁰ Martin Winter: Mitwirkungschancen bei Qualitätssicherung und Studienstrukturreform, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 2/2005, S. 112-130

²¹ vgl. Peer Pasternack: QS, QE, QM. Qualität als Fluchtpunkt der Hochschulreform, im vorliegenden Heft

²² Martin Winter: Studienqualität durch Evaluation und Akkreditierung – vier Entwicklungsszenarien, in: Thomas Reil/Martin Winter (Hg.), *Qualitätssicherung an Hochschulen. Beiträge aus Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, S. 110-124

²³ zum Beispiel die Schwerpunktheft 1/2003: „Grenzüberschreitungen – Internationalisierung im Hochschulbereich“, 2/2004: „Konditionen des Studierens“ und 2/2005: „Konjunkturen und Krisen – Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa“