

Gestufte Studienabschlüsse

Eine Möglichkeit für Sozial- und Geisteswissenschaften?

Dokumentation einer Tagung in der Universität Hamburg
am 15. Dezember 1997

Inhalt:

Vorwort

1. Tagungsbeiträge:

Jürgen Lühje:

Gestufte Studienabschlüsse - eine Möglichkeit für Sozial- und Geisteswissenschaften? Eröffnung der gleichnamigen Tagung des Verbundes Norddeutscher Universitäten

Wolfgang Hornig:

Der Baccalaureus an der Universität Augsburg

Günther Wartenberg:

Die Einführung von Master- und Baccalaureus-Studiengängen an der Universität Leipzig

Gerd Stratmann:

Das Reformmodell zur Neustrukturierung des Magister-, Master- und Baccalaureus-Abschlusses an der Ruhr-Universität Bochum

Wolfgang Körner:

Bericht zum Stand der Diskussion um Master- und Bachelor-Abschlüsse in der Kultusministerkonferenz

2. Ergebnisse der Arbeitsgruppen:

Philipp Busch: Baccalaureus? Ja, aber...! Zusammenfassung der Diskussion in den Arbeitsgruppen

3. Erste Modelle von gestuften Studienabschlüssen in den Universitäten des Verbundes:

Universität Hamburg:

Matthias Jantzen: Das Baccalaureat am Fachbereich Informatik der Universität Hamburg

Jörg Schönert: "Kleiner Abschluß" des Hochschulstudiums statt "Abbruch"

Universität Oldenburg

Volker Mellert: Master-Studiengang in Science Engineering Physics der Fachhochschule Ostfriesland und der Universität Oldenburg

Universität Rostock:

Sabine Teichmann: Dem Pragmatismus allein das Wort reden - nein, danke! Rostocker Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer sichern Ausbildungsqualität auch in gestuften Studiengängen

4. Materialien zum Thema aus den Universitäten des Verbundes:

Universität Bremen:

Wilfried Müller: Internationalisierung des Studiums

Universität Rostock:

Sabine Teichmann/Philipp Busch: "Kurz und Knackig" - Zur Einführung von Kurzstudiengängen an deutschen Universitäten

Vorwort

Die Idee zu der in diesem Band dokumentierten Tagung entstand auf einer Auswertenden Konferenz in der Evaluation des Faches Geschichte. Auswertende Konferenzen sind diejenigen Gelegenheiten im Evaluationsverfahren im Verbund Norddeutscher Universitäten, an denen Gutachtende, Begutachtete und Hochschulleitungen den Bogen schlagen von der Analyse der Stärken und Schwächen der evaluierten Studienfächer zu den Konsequenzen, die aus einer Evaluation gezogen werden sollen.

Im Fach Geschichte wurde in allen fünf Universitäten die Möglichkeit erörtert, einen weiteren Abschluß vor dem Magister zu ermöglichen. Wäre das nötig? Wie sollte ein solcher Abschluß genannt werden? Sollten mit diesem Abschluß besondere Qualifikationen für spätere Tätigkeitsfelder eröffnet werden oder sollte er einen Ausstieg nach kürzerer Studienzeit für diejenigen bieten, die bereits Kontakte in die spätere berufliche Praxis aufgebaut hatten und wahrnehmen wollten? Von welchen der im Magisterexamen geforderten Fähigkeiten und Fertigkeiten wäre überhaupt denkbar, daß sie bereits im sechsten Semester erworben sein könnten? Begeben sich die Universitäten mit dem Angebot von Abschlüssen nach sechs Semestern in das bisher den Fachhochschulen zugerechnete Terrain? Wie werden Absolventinnen und Absolventen mit kürzeren Studienabschlüssen vom Arbeitsmarkt aufgenommen, bewertet und eingeordnet? Bringt das Angebot eines vorzeitigen Abschlusses die Studierenden langfristig um die Unterstützung mit BAFÖG für die Zeit bis zum Magister? Sind kürzere Studienabschlüsse ein Gebot der Internationalisierung? Wenn für kürzere Studiengänge einzigartige Curricula entwickelt werden, können Studierende trotzdem ohne Zeitverlust an eine andere Universität mit anderen Studiengängen wechseln? Auf der Auswertenden Konferenz im Februar 1997 wurden viele Fragen zu diesem Thema aufgeworfen, um Antworten zu finden, brauchte es eine größere Informationsbasis. Die sollte mit einer Tagung hergestellt werden.

Das Thema "gestufte Studienabschlüsse" wurde mit Bedacht gewählt. Weder sollte die Assoziation an Kurzstudiengänge - seien sie nun auf spezifische Art berufsvorbereitend oder ein Angebot an Studierende, die sonst das Studium abzubrechen drohen - festgelegt noch die Befürchtung vieler Studierender, zukünftig "Einfachstudiengänge" für viele und Magister- oder Diplomstudiengänge für wenige angeboten zu bekommen, als Tagungsthema ausgeklammert werden. Die Tagung richtete sich vornehmlich an potentielle Teilnehmende aus den Geistes- und Sozialwissenschaften; zum Zeitpunkt der Tagung war das Interesse am Thema jedoch so verbreitet, daß auch Interessentinnen und Interessenten aus anderen Wissenschaftsbereichen an der eintägigen Konferenz im Dezember 1997 teilnahmen.

Der Vormittag war der Information über verschiedene bereits verwirklichte Modelle und Ideen zum Thema gewidmet, der Nachmittag der Informationsverarbeitung in Arbeitsgruppen. Die vier Arbeitsgruppen wurden - ausgehend von der Annahme, daß die Problematik vorzeitiger Studienabschlüsse fachspezifisch unterschiedliche Fragen aufwerfen würde - themengleich, nach Fächergruppen aufgeteilt- angeboten. Wie dem Bericht aus den Arbeitsgruppen im zweiten Teil dieses Bandes zu entnehmen ist, hat sich die Annahme auf der Tagung nicht bestätigt. Die ausgetauschten Argumente und Positionen waren in allen Arbeitsgruppen so ähnlich, daß die angefertigten Protokolle hier zu einem Bericht über die Diskussion in den Arbeitsgruppen zusammengefaßt wird.

Dr. Jürgen Lüthje (Präsident der Universität Hamburg und Sprecher des Verbundes Norddeutscher Universitäten) führte in das Thema der Tagung ein. In seinem Beitrag werden die am häufigsten

geäußerten Argumente für oder gegen gestufte Studienabschlüsse auf der Folie allgemeiner hochschulpolitischer Entwicklungen betrachtet.

Wolfgang Hornig vom Hochschuldidaktischen Zentrum der Universität Augsburg stellt das Modell eines Baccalaureus in den Fächern Wirtschaftswissenschaften und Ökonomie der Universität Augsburg vor. Es ist einer der ersten Baccalaureus-Abschlüsse, die in der Bundesrepublik ermöglicht wurden (WS 1992/93). Die Augsburger wirtschaftswissenschaftlichen Diplomstudiengänge haben eine besonders intensive, allgemein sozialwissenschaftliche Ausrichtung, der Baccalaureus wird mit dem Vordiplom erworben. Die Auswertung einer Befragung der ersten 55 Bac.oec.-Absolventen aus Augsburg läßt Tendenzen über den Stellenwert und die Akzeptanz des Abschlusses für die Studierenden erkennen.

An der Universität Leipzig wurden zum WS 1997 erstmalig Master- und Baccalaureus-Studiengänge mit verschiedenen Modellen angeboten, die insgesamt zu einer Flexibilität der Studienstrukturen beitragen sollen. Die Modelle werden vom ehemaligen Prorektor für Studium und Lehre der Universität Leipzig Prof. Dr. Dr. Günther Wartenberg vorgestellt und unter der Annahme kritisch diskutiert, daß eine einfache Übertragung von Abschlußformen aus dem angelsächsischen System der deutschen Studienwirklichkeit nicht gerecht wird. Er plädiert dafür, verschiedene Modelle zu erproben und auf ihre Sinnhaftigkeit hin zu überprüfen.

Prof. Dr. Gerd Stratmann (ehemaliger Prorektor der Universität Bochum und Mitglied des Leitungsgremium des Reformmodells) berichtet über den 1993 begonnenen Modellversuch zur Neustrukturierung des Magisterstudiums, in dem u.a. den Studierenden auch Master- und Baccalaureus-Abschlüsse angeboten werden. Besondere, auf Tätigkeitsfelder vorbereitende Curricula sollen der Vielzahl von Studienabbrüchen in den Magisterstudiengängen begegnen. Die neuen Examina sind in diesem Modell nur ein Charakteristikum von vielen, mit denen ein Magisterstudiengang optimiert werden soll. Gerd Stratmann betont die Notwendigkeit, neue Curricula in den Geisteswissenschaften zu entwickeln, wenn ein Interesse daran besteht, Studierende in diesen Fächern auch zum Abschluß zu führen. Lediglich neue Abschlüsse anzubieten, reicht dafür seiner Ansicht nach nicht aus.

Wolfgang Körner, der Vorsitzende des zuständigen Unterausschusses der Kultusministerkonferenz (KMK) und "Koordinator für Hochschulentwicklung" im niedersächsischen Wissenschaftsministerium, berichtet über den Stand der Diskussion um Master- und Bachelor-Abschlüsse in der Kultusministerkonferenz. Die KMK hatte Mitte Dezember 1996 von Bund und Ländern den Auftrag erhalten, einen Bericht zur "Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland" zu erstellen. Die darin vorgeschlagenen Maßnahmen bilden ein komplexes Bündel, die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen darin eine Komponente unter mehreren. In sieben Thesen werden die zentralen Maßnahmen vorgestellt und auf dem Hintergrund momentaner Rahmenbedingungen diskutiert.

Der Wunsch, die Möglichkeiten und Grenzen gestufter Studienabschlüsse möglichst konkret zu diskutieren und anhand von Beispielen belegt zu bekommen, welchen Gewinn Studierende und Lehrende aus ihnen ziehen könnten, war in den Diskussionen der Arbeitsgruppen besonders ausgeprägt. Die zum Zeitpunkt der Tagung noch wenigen Modelle in den Universitäten des Verbundes erhielten dadurch einen besonders hohen Stellenwert. Die Diskutanten haben sich freundlicherweise bereit erklärt, ihre Modelle in diesem Band schriftlich vorzustellen:

Prof. Dr. Matthias Jantzen und Prof. Dr. Jörg Schönert berichten über die sog. "kleinen Abschlüsse" in den Fächern Informatik und Sprachwissenschaften der Universität Hamburg, in denen Studierende sich weiterhin für den Magister- oder Diplomstudiengang immatrikulieren, aber die Möglichkeit eines vorzeitigen Abschlusses eröffnet bekommen. Prof. Dr. Volker Mellert (Universität Oldenburg) und Dr. Sabine Teichmann (Universität Rostock) stellen Modelle in den Ingenieurwissenschaften vor, die sich mit besonderen Curricula an Interessenten und Interessentinnen wenden, die spezifische

praxisorientierte Qualifikationen erwerben möchten. In den Universitäten Bremen und Rostock wurden die Diskussionen um die neuen Studienabschlüsse mittels zweier dafür angefertigter Papiere angestoßen, sie finden sich im Materialteil des Bandes.

Allen, die zum Gelingen der Tagung beigetragen haben - Referenten, Moderatorinnen und Moderatoren der Arbeitsgruppen und den über hundert Teilnehmenden - sei an dieser Stelle herzlich gedankt. Ein besonderer Dank geht an Renate Ruhne, die von Carmen Tschirkov unterstützt, die Tagung vorbereitet und die Dokumentation betreut hat.

Jürgen Lüthje

Gestufte Studienabschlüsse- eine Möglichkeit für Sozial- und Geisteswissenschaften?

Eröffnung der gleichnamigen Tagung des Verbundes Norddeutscher Universitäten

Gestufte Studienabschlüsse oder Kurzstudiengänge? Abschlüsse wie Bachelor oder Baccalaureus, Magister oder Master sind heute in aller Munde, wenn es darum geht, das Studium an deutschen Universitäten und Hochschulen neu zu ordnen.

Welche Probleme sollen damit gelöst werden?

Ein Drittel der Studierenden trifft im Laufe des Studiums die Lebensentscheidung, die Universität nach kürzerer Zeit als in den Prüfungsordnungen vorgesehen zu verlassen und ohne Studienabschluß ins Berufsleben zu gehen. Das war auch früher durchaus verbreitet, als ungefähr 5% eines Jahrganges studierten und für die Berufschancen eines Menschen vielfach die familiäre Herkunft von größerer Bedeutung war als der Nachweis einer abgeschlossenen Ausbildung. Diese Rahmenbedingungen haben sich inzwischen gründlich geändert. Heute studieren weit mehr als 30 % eines Altersjahrganges und formale Bildungsabschlüsse haben für den Lebensweg der meisten Menschen eine entscheidende Bedeutung bekommen. Diese für die berufliche Entwicklung zentrale Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse läßt zum Problem werden, daß diejenigen, die vorzeitig die Universität verlassen, bei dieser Entscheidung den Verzicht auf jede Art von Studienabschluß in Kauf nehmen müssen. Einige Semester studiert zu haben, kann ohne Zweifel ein persönlicher Gewinn sein. Aber der gesellschaftliche Druck auf junge Menschen, die in ihre Bildung investierte Zeit und die dabei erbrachten Leistungen auch durch ein Zeugnis belegen zu können, nimmt ständig zu.

Etwa 80% aller Staaten ermöglichen jungen Menschen einen ersten Studienabschluß nach elf oder zwölf Schuljahren und vier Jahren Studium. Nur in Deutschland verlangen wir nach einer um ein Jahr längeren dreizehnjährigen Schulzeit weitere mindestens vier Jahre Studium an einer Universität oder einer anderen Hochschule.

In den angelsächsisch geprägten Bildungssystemen wird das an die Schule anschließende Studium mit dem Bachelor abgeschlossen. Dieses erste Studium hat eine andere Funktion als das Studium mit erstem berufsqualifizierenden Abschluß in Deutschland. Es vermittelt zu einem Teil eine Allgemeinbildung, die bereits unser Abitur vermittelt, zum anderen eine wissenschaftliche Grundbildung, die aber für sich noch nicht beansprucht, berufsqualifizierend zu sein. Nun wissen Sie alle, daß der Bachelor eine große Vielfalt von Qualifikationsniveaus und Qualifikationstypen umfaßt. Die Bandbreite reicht von einem Bachelor an einem Community College oder einer weniger angesehenen Provinzuniversität in den USA bis zu einem Bachelor an einem besonders guten College oder an einer besonders angesehenen Universität. Dazwischen kann ein enormes Qualitäts- und Anspruchsgefälle liegen. Trotzdem hat sich eine bestimmte Typenvorstellung von der Qualifikation herausgebildet, die mit diesem Abschluß verbunden ist. Etwa 80 % der Studierenden verlassen die angelsächsisch geprägten Hochschulsysteme mit diesem Abschluß. Für etwa 20 bis maximal 30 % der Studierenden schließt sich daran eine vertiefende, zugleich wissenschaftliche und berufsqualifizierende Ausbildung in den normalerweise "Schools" genannten wissenschaftlichen Einrichtungen an. Sie vermitteln unter sehr guten Studienbedingungen eine anspruchsvolle wissenschaftliche Qualifikation mit dem Ziel voller Berufsbefähigung.

In unserer Kombination von Abitur als breit angelegter allgemeinbildender Qualifikation und einem mindestens auf vier bis fünf Jahre Regelstudienzeit angelegten berufsqualifizierenden Studium versuchen wir, diese unterschiedlichen Typen wissenschaftlicher Ausbildung zu verbinden. Als ersten berufsqualifizierenden Abschluß bezeichnen wir eine Qualifikation, die dem Master-Degree in angelsächsisch geprägten Hochschulsystemen gleichwertig ist. Durch die Fächerkombination ist der erste deutsche Studienabschluß zumeist breiter angelegt, im einzelnen Fach geht er aber manchmal weniger in die Tiefe als der angelsächsische Master-Degree. Dieser vereinfachte Vergleich muß die Differenzierung innerhalb der angelsächsisch geprägten Hochschulsysteme vernachlässigen.

In dieser höchst differenzierten Landschaft bewegen wir uns mit dem deutschen System, das eine eher gleichmäßige Vorstellung vom Studienziel und der Studiendauer zugrunde legt. Im Universitätsbereich ist die Norm, an der wir uns mental orientieren, eher fünf als vier Jahre Regelstudienzeit. Damit verbindet sich ein bestimmter Qualifikationsanspruch. In vielen Fächern ist ein unterhalb der Promotion liegender Studienabschluß erst in den 50er und 60er Jahren eingeführt worden. Vorher war die Promotion der akademische Abschluß in diesen Fächern und es war überhaupt keine Schande oder Besonderheit, einfach studiert zu haben und ohne Abschluß in das Berufsleben einzutreten, das dann trotzdem erfolversprechende Möglichkeiten bot. Dies hat sich nach der gesetzlichen Regelung der Hochschulabschlüsse durch Landesgesetze und schließlich durch das Hochschulrahmengesetz grundlegend geändert. Das Studium wurde als Ausbildung definiert, die zu einem berufsqualifizierenden Abschluß führt. Erst dadurch wurde eine rechtlich zwingende Verbindung zwischen Studium, Studienabschluß und Berufsqualifikation hergestellt, die ein Studium ohne Abschluß als Scheitern erscheinen ließ. Als berufsqualifizierende akademische Studienabschlüsse wurden das in Deutschland erst nach dem Wiederaufbau des Hochschulsystems in den 50er Jahren über die Ingenieurwissenschaften hinaus verbreitete Diplom sowie in Anknüpfung an die mittelalterliche und angelsächsische Universitätstradition der Magister gesetzlich geregelt. Sie waren damit neben der Promotion und den traditionellen Staatsprüfungen zum Beispiel für das Lehramt, für Juristen oder für Mediziner sowie neben der kirchlichen Prüfung für Theologen die einzigen akademischen Abschlußmöglichkeiten für ein Studium. In Verbindung mit den im Rahmen einer vereinheitlichenden Studienreform zwischen den Ländern und den Hochschulen vereinbarten Rahmenprüfungsordnungen bildete sich damit ein unflexibles Qualifikations- und Abschlußsystem heraus, das im Gegensatz zu den Hochschulsystemen anderer Staaten eine Stufung von Abschlußmöglichkeiten nicht vorsah. Erst durch die Einführung von Fachhochschulen und die Gründung von Gesamthochschulen wurde eine Abschlußdifferenzierung eingeführt, die aber im Regelfall an institutionell getrennte Studiengänge gekoppelt wurden und vor allem auf wenige Fachrichtungen beschränkt blieben. Denn die weitaus meisten universitären Fächer werden an Fachhochschulen nicht angeboten.

Nun beobachten wir in der Wirklichkeit unserer Universitäten, daß durchschnittlich über alle Fächer hinweg -der Prozentsatz streut von 80 % bis zu 10%- etwa ein Drittel derjenigen, die ein Studium beginnen, im Laufe des Studiums die Entscheidung treffen, früher ins Berufsleben einzutreten. Da unser universitäres Qualifikationssystem auf dieser Stufe eines akademischen Bildungsweges keine Abschlußmöglichkeit anbietet, wird dieser Personenkreis als Studienabbrecher definiert, obwohl wir inzwischen aus Befragungen wissen, daß es sich zum großen Teil um Menschen handelt, die sich im Berufsleben mit großem Erfolg bewähren und die in ihrer Berufstätigkeit von den zwei, drei oder vier Jahren an der Universität auch ohne Abschluß durchaus profitieren. Diese 30%-Quote sogenannter Abbrecher wird zudem den Universitäten als Versagen angelastet, als hätte dieser Personenkreis in der Universität nichts gelernt. Die Realität ist anders: dieses Drittel der Studierenden verläßt aufgrund einer individuell getroffenen Lebensentscheidung die Universität früher, weil sich die persönlichen Vorstellungen über die für die berufliche Tätigkeit erforderliche Qualifikation im Laufe des Studiums verändert haben. Dieses subjektive Recht, sich nicht auf einen einzigen Standard von wissenschaftlicher Qualifikation festlegen zu lassen, sondern über die eigene Qualifikation selbst

bestimmen und damit auch entscheiden zu können, wann der Grad der erworbenen Qualifikation für den Schritt ins Berufsleben als ausreichend empfunden wird, gehört eigentlich zum Grundrecht der Ausbildungsfreiheit. Dies zu respektieren, zu akzeptieren und angemessen zu attestieren, sind wir bisher vom System der Studiengänge her nicht in der Lage. In einer Gesellschaft, die zunehmend von formal bestätigten Qualifikationstypen geprägt ist, müssen wir ein differenzierteres Spektrum wissenschaftlicher Abschlußmöglichkeiten anbieten.

Im internationalen wissenschaftlichen Austausch und auf dem zunehmend internationalisierten Arbeitsmarkt für Hochschulabsolventen führt die Inkompatibilität der deutschen akademischen Abschlüsse häufig zu Fehleinschätzungen und Benachteiligungen. Obwohl in Deutschland der Magister, das Diplom oder die Staatsprüfung auf einem höheren Niveau angelegt sind als der Bachelor in den meisten angelsächsisch geprägten Systemen, werden die deutschen Abschlüsse in diesen Ländern als der erste Studienabschluß wahrgenommen und deswegen in der weniger informierten Bewertung durch die Berufswelt und sogar in der besser informierten akademischen Welt häufig eher dem Bachelor als dem Master zugeordnet. Daraus ergeben sich Konkurrenz- und Anerkennungsprobleme für die Absolventen unserer Diplom-, Magister- und Staatsprüfungsstudiengänge, die wir nicht einfach durch Verweis auf den höheren Grad der Qualifikation beseitigen können. Wir müssen diesen anspruchsvollen Qualifikationstypus selber anders darstellen.

An diesem Punkt können dann beide Überlegungen zur gleichen Konsequenz führen: nämlich zur Notwendigkeit Angebotsmöglichkeiten für Studierende zu schaffen, die sich früher ins Berufsleben hineinbegeben wollen, ebenso wie zum Gebot praktischer Klugheit, unseren anspruchsvolleren Qualifikationsgraden im Ausland die angemessene Anerkennung zu verschaffen.

Über die Möglichkeiten, differenzierte Abschlüsse anzubieten, ist im Rahmen der Studienreform schon lange diskutiert worden. Im Prinzip haben sich drei Lösungstypen herausgebildet. Es ist wichtig, die Vor- und Nachteile dieser drei Typen in unserer Diskussion nicht zu verwischen, sondern sie sehr sorgfältig zu analysieren und herauszuarbeiten.

Der weitestreichende Schritt wäre ein echtes Baukasten- oder Modulsystem. Das Baukastensystem hat die Studienreformdiskussion der 60er und 70er Jahre geprägt und würde voraussetzen, daß wir nicht mehr in "Curricula" denken, sondern in Qualifikationseinheiten, Bausteinen oder Modulen, die jeweils begrenzte Qualifikationsziele abdecken und die Kombination solcher Bausteine oder Module weitgehend der individuellen Entscheidung der Studierenden über ihren Qualifikationsprozeß überlassen. Ich halte dies nach wie vor für eine durchaus faszinierende Vision einer grundlegenden Studienreform. Allerdings begegnet sie dem Einwand, daß in einer derart modularisierten Studienkonzeption curriculare Zusammenhänge und Bezüge zwischen unterschiedlichen Qualifikationselementen und -zielen möglicherweise nicht mehr in gleicher Weise gesichert sind, wie dies in curricular aufgebauten Studiengängen der Fall ist.

Damit ist bereits die Alternative zum modularen Studienkonzept aufgezeigt: ein verbindlich normierter Studiengang, der sich an einem spezifischen Qualifikationsziel orientiert und versucht, den optimalen Weg zu diesem Qualifikationsziel zu definieren. Dies ist der Typus von Studiengang, den wir in den 70er und 80er Jahren durch die Rahmenprüfungsordnungen und die Versuche einer überregionalen Studienreform geprägt haben. Diesem Konzept des curricular normierten Studiengangs würde im Falle differenzierter Abschlußmöglichkeiten die Trennung in einen Kurzstudiengang und einen Langstudiengang sowie die unterschiedliche Ausgestaltung dieser beiden Studiengänge von Beginn an entsprechen, möglicherweise mit geregelten Übergängen.

Die dritte Möglichkeit, die in einigen Gesamthochschulen bereits praktisch erprobt wurde, besteht darin, im Rahmen eines integrierten, konsekutiven Studienkonzeptes eine frühere Abschlußmöglichkeit auf dem Wege zu dem höchstqualifizierenden Abschluß zu eröffnen. Diese Vorstellung würde die Möglichkeit schaffen, im Rahmen eines definierten Studienweges

Entscheidungen über besondere Schwerpunkte, aber auch über den Grad der angestrebten Qualifikationen zu treffen.

Das Thema dieser Tagung "Gestufte Studienabschlüsse" liegt näher bei dieser Vorstellung als bei der vollständigen Modularisierung oder der Trennung von Kurzstudiengängen und Langstudiengängen. Damit soll aber die Entscheidung zwischen diesen drei Möglichkeiten nicht eingeengt, sondern eine Leitidee eingebracht werden, die nach unserer Einschätzung und Diskussion im Nordverbund offenbar in unseren Universitäten gegenwärtig am stärksten präferiert wird. In unserer Diskussion in der Universität Hamburg und im Nordverbund haben wir den Eindruck gewonnen, daß die Zeit für eine verallgemeinernde und flächendeckende Entscheidung nicht reif ist. Uns erscheint es im Augenblick sinnvoller, unterschiedliche Konzepte zu erproben und erst nach der Erprobung zu entscheiden, welche Konzepte für welche Fächer besonders geeignet sind. In diesem Vorgehen liegt ein wichtiger Unterschied zur bisher praktizierten Studienreform, nämlich der Versuch, angemessene und differenzierte Lösungen jeweils bezogen auf eine konkrete Fächerkultur zu entwickeln. Ich will das am Beispiel verdeutlichen: In den juristischen Fächern ist nach meinem Eindruck im Augenblick nicht die Frage vordringlich, ob man einen Baccalaureus einführt oder nicht, sondern, ob es überhaupt neben der juristischen Staatsprüfung als dem alles dominierenden Abschluß einen akademischen Abschluß geben sollte, der sich eigenständig neben der Staatsprüfung behauptet und für sich einen spezifischen Stellenwert beansprucht. Anders ist die Situation in vielen Geistes- und Kulturwissenschaften; hier kann es durchaus Sinn machen, im Rahmen eines Magisterstudienganges mit zwei Hauptfächern oder einem Hauptfach und zwei Nebenfächern die Möglichkeit zu schaffen, nur eines der Hauptfächer mit einem Baccalaureus abzuschließen, oder aber auch, gerade das nicht zu tun, sondern eine Kombination, dann aber auf einem begrenzteren Anspruchsniveau zu fordern. Alle diese Varianten bedürfen der Diskussion. Wir sollten uns bei dieser Tagung auf die Suche begeben, nicht schon am Anfang Gewißheiten verkünden. Dabei scheint mir besonders wichtig, daß wir das Profil der Universität im Auge behalten, wie es sich -auch in Abgrenzung zu den Fachhochschulen- herausgebildet hat und nach meiner Überzeugung erhalten werden sollte. Der Schwerpunkt der universitären Qualifikation liegt nach wie vor und sollte nach wie vor liegen auf der wissenschaftlich theoretischen Grundlegung und der Förderung eines ausgeprägt eigenständigen

Denk-, Handlungs- und Arbeitsstils. Im Fachhochschulsystem steht demgegenüber die unmittelbare Berufs- und Anwendungsqualifikation stärker im Vordergrund. Universitäten sollten nicht den Versuch machen, dies zu kopieren. Gerade in der Diskussion über Abschlußmöglichkeiten nach kürzerer Studienzeit müssen wir überlegen, welche Möglichkeiten der universitäre Bildungsweg bietet, eine wissenschaftlichen Grundqualifikation nachzuweisen, auf die dann eine spezialisierende berufliche Qualifikation in Trainee-Programmen oder anderen betrieblichen Qualifikationsprogrammen aufbauen kann.

Soweit meine Anregungen für die Diskussion. Ich habe mich sehr bewußt in dieser Frage etwas stärker als es bei einer Begrüßung üblich ist, ins Inhaltliche hineinbegeben, weil mir das Anstoßen dieser Diskussion im Universitätsbereich ein wirkliches Anliegen ist. Wir müssen ernst nehmen, wie sich die Studierenden in unserem System faktisch verhalten. Der Staat und die Hochschulen haben nicht das Recht an diesem faktischen Verhalten vorbeizugehen und ein sinnvolles Qualifikationsprofil für diejenigen zu verweigern, die für sich die Lebensentscheidung treffen, etwa nach drei Jahren, die Universität verlassen zu wollen.

Ich wünsche unserer Tagung, daß es uns gelingt, die aufgeworfenen Fragen möglichst so zu klären, daß jeder und jede von Ihnen mit neuen Erkenntnissen nach Hause geht.

Wolfgang Hornig

Der Baccalaureus an der Universität Augsburg

1. Ausgangslage

Die 1970 gegründete Universität Augsburg folgte in der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät dem angelsächsischen Modell. Praxisnähe sollten die künftigen Wirtschaftsakademiker durch Problemorientierung in der Ausbildung und sozialwissenschaftliche wie rechtswissenschaftliche Integration erreichen, denn Führungskräfte in der Wirtschaft benötigen neben Fachkompetenz auch Sozialkompetenz. Als didaktische Unterstützung wurde das Kleingruppenkonzept als vornehmliche Unterrichtsform eingeführt. Dadurch sollte ein intensiver Dialog gewährleistet, aber auch die kommunikative Kompetenz gefördert werden.

Das Studium gliedert sich in ein Grund- und ein Hauptstudium mit Vor- und Hauptdiplom. Das zweijährige Grundstudium verlangt ein Pflichtprogramm von 71 SWS. Die wirtschaftswissenschaftlichen Kernfächer BWL und VWL beanspruchen je 12 SWS. Die Sozioökonomie mit den Fächern Psychologie und Soziologie kommt auf 12 SWS, ebenso die Rechtswissenschaft. Statistik ist mit 8 SWS vertreten und die Propädeutika mit insgesamt 15 SWS.

Ausgangspunkt unserer Überlegungen, die zur Einführung des Bac.oec. führten, war die zunehmende Kritik an den Hochschulen Ende der 80er Jahre.

Bemängelt wurde:

- die lange Studiendauer,
- das zu hohe Alter der Absolventen,
- die Überfüllung der Hochschulen,
- die zunehmende Abbruchquote und
- die bedrohte internationale Wettbewerbsfähigkeit.

2. Lösungsansätze

Es bieten sich grundsätzlich 2 Wege an:

Die Straffung des Studiums bei grundsätzlicher Beibehaltung des organisatorischen und inhaltlichen Aufbaus, d.h. Regelstudienzeit.

Eine partielle Änderung des inhaltlichen und organisatorischen Aufbaus bei weitgehender Beibehaltung des Curriculums, d.h. gestufter Studiengang mit dem Bachelor als erstem Studienabschluß und dem Master/Diplom als nachfolgendem Abschluß.

Die Hochschuldiskussion konzentrierte sich vor allem auf den ersten Weg, die Straffung. Sie hoffte dadurch sowohl die Studiendauer, das Alter und die Überfüllung in den Griff zu bekommen.

Die Senkung dieser drei Größen durch Einführung der Regelstudienzeit blieb bisher ohne wesentlichen Erfolg.

Die Reduktion auf exemplarische Inhalte scheidet bislang am fehlenden allgemeinverbindlichen Bewertungsmaßstab. Der Wissenschaftsrat hat bereits 1986 in seinen Empfehlungen zur Struktur des Studiums ein Modell gefordert, in dem nur noch Grundlegendes und Wesentliches vermittelt wird,

da die Berufsfertigkeit ohnehin erst mit der Berufstätigkeit erworben werde. Doch wesentliche Veränderungen haben nicht stattgefunden. Die Frage, was ist exemplarisch, läßt sich wohl so leicht nicht in die Tat umsetzen. Aber selbst wenn die Regelstudienzeit erreichbar wäre, ist sie keine durchgreifende Maßnahme. So hat die Hochschulrektorenkonferenz festgestellt, daß durch die Regelstudienzeit bestenfalls eine Senkung der Studentenzahlen von 1,9 auf 1,6 Millionen stattfindet bei nur 900.000 Studienplätzen.

Bei der Regelstudienzeit wird zudem außer acht gelassen, daß sich das Verhalten der Studenten grundlegend geändert hat. Das Bild vom Studenten, der nach dem Abitur ausschließlich seinen Studien nachgeht, gehört der Vergangenheit an. Die 14. Sozialerhebung über die deutsche Studentenschaft von 1995 bestätigt, daß die Erwerbstätigkeit keine zu vernachlässigende Größe sondern fester Bestandteil der Studienzeit ist. Das z.T. höhere Alter der Absolventen als Kritikpunkt gegen diese zu verwenden, berücksichtigt noch ein weiteres Phänomen, die Berufsausbildung vor dem Studium, nicht. Im Jahr 1994 hatten 24% der Studierenden vorher eine berufliche Ausbildung absolviert. Dies ist für den Absolventen nicht etwa schädlich, sondern beim neuerlichen Berufseintritt sehr hilfreich. Allerdings entspricht es nicht dem traditionellen Bild des vom Berufsleben unberührten, weil fleißig lernenden Studenten.

Zur effektiven Verkürzung der Studienzeit ist deshalb der Bachelor zwingend notwendig.

Die Studienabbruchquoten sind ein weiteres Argument.

Zum Studienabbruch liefert eine HIS-Studie (1995) einige interessante Daten:

Die Studienabbruchquote hat sich von 1974/75 bis 1991/92 auf 31% erhöht und damit nahezu verdoppelt.

Die durchschnittliche Studienzeit bis zum Abbruch ist von 1974/75 bis 1993/94 von 5 auf 6,7 Hochschulsemester angestiegen.

52% aller Studienabbrecher beenden ihr Studium zwischen dem 5. und 13. Semester.

52% aller Studierenden der Fächergruppen BWL und Sozialwissenschaften beenden ebenfalls ihr Studium zwischen dem 5. und 13. Semester.

38 bis 40% der Fächergruppe BWL und Sozialwissenschaften befinden sich zum Zeitpunkt des Abbruchs im Studium unmittelbar vor der Zwischenprüfung bzw. in der Vorstufe zum Examen.

Die Entwicklung an der WiSo-Fakultät der Universität Augsburg verläuft nicht so dramatisch, zeigt aber die gleiche Tendenz. Von 1983 bis 1989 erhöhte sich die Abbruchquote von 9% auf 18%.

Diese Daten machen deutlich, daß ein hoher Prozentsatz an Studierenden nach der Zwischenprüfung noch einige Jahre in der Hochschule verbleibt und diese dann ohne Abschluß verläßt.

Worin liegen die Gründe? Vertreter der Hochschulen und wissenschaftlichen Institutionen sahen und sehen darin den Hinweis, daß viele Studierende die Leistungsanforderungen der Universität nicht erfüllen können. Sie seien für die Hochschulausbildung nicht geeignet und tragen nur zur Überfüllung der Hochschulen bei.

Dagegen nennen Studierende in der bereits erwähnten HIS-Studie der Fächergruppen BWL und Sozialwissenschaften am häufigsten folgende Gründe für den Abbruch:

- 69 bis 78% erleben eine große Distanz zum Studium, d.h. es ist ihnen zu theoretisch, abstrakt, weltfremd und ihren Erwartungen nicht entsprechend.
- 58 bis 66% geben berufs- und arbeitsbezogene Gründe an. Damit sind positive Aspekte gemeint, wie der Wunsch nach praktischer Tätigkeit oder das Angebot eines fachlich interessanten oder finanziell attraktiven Arbeitsplatzes auch ohne Diplom.

- bis 60% geben an, daß das Studium zu lang sei bzw. daß die Arbeitsmarktchancen nach dem Examen schlecht seien.

Diese Gründe sprechen eindeutig dafür, daß ein erheblicher Teil der Studierenden nicht so theorieorientiert ist, wie es das Hauptstudium erwartet. Gestufte Abschlüsse, d.h. der Bachelor und der Master als akademische Grade sind deshalb dringend erforderlich.

Würde man Bachelor-Absolventen in den USA oder Großbritannien zu ihren Vorstellungen über das Master-Studium befragen, dann würde man ähnliche Argumente gegen die Fortsetzung des Studiums bekommen. Die Prozentzahlen würden vermutlich noch deutlicher ausfallen. Wie sonst wäre es zu erklären, daß über 80% in diesen Ländern die Hochschule mit dem Bachelor verlassen. Bei uns den Bachelor als ersten Studienabschluß einzuführen, kann deshalb nicht bedeuten, daß man ihn für vermeintliche Versager einrichtet. Würde man diese Überzeugung konsequent anwenden, dann müßte man alle diejenigen ausländischen Studierenden wieder nach Hause schicken, die in ihrem Land bereits den Bachelor erreicht haben, denn man will sich ja nicht mit Abbrechern belasten.

Die Antwort muß anders lauten, wenn man nach USA und GB blickt, denn dort verlassen zwischen 80% bis 90% die Universität nach dem Bachelor. Sind dies alles Abbrecher? Wohl nicht, denn die Wirtschaft baut erfolgreich auf ihrem Können auf. Berufsqualifizierend ist also auch ein Bachelor-Studium. Deutsche Diplom-Absolventen werden diesen Abgängern mangels anderer Abschlüsse gleichgestellt.

Damit ist der nächste Punkt, die internationale Wettbewerbsfähigkeit angesprochen. Sie wird sowohl durch das Ausbildungsniveau als auch durch das Alter der Absolventen bestimmt. Zumindest die Bildungspolitiker scheinen aber beim internationalen Vergleich nur das Alter im Auge zu haben. Wie sonst wäre zu erklären, daß anglo-amerikanische Absolventen angeblich schneller fertig sind, will heißen schneller mit der Absolvierung des gleichen Pensums. Diese Gleichsetzung ist nicht zutreffend. Eine internationale Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse zu erreichen, bedeutet vor allem, Niveaugleichheit herzustellen und nicht nur Altersgleichheit. Ein Ungleichgewicht in der internationalen Wettbewerbsfähigkeit zu Ungunsten unserer Absolventen ergibt sich nicht durch eine qualitativ schlechtere Ausbildung oder quantitativ schlechtere Ausbildung, d.h. weniger Stoff pro Zeiteinheit, sondern durch eine andere Ausbildungsstruktur, die nicht erst im Studium anfängt sondern bereits in der Schule. In den USA wird die High School mit 17 Jahren abgeschlossen (U.S. Department of Education, Center for Education Statistics, in DAAD Studienführer USA 1996, S. 12). Das Niveau bei Studienanfang entspricht "etwa dem unserer Gymnasialschüler/innen zu Beginn der Kollegstufe" (Zapf & Bublitz: Bemerkungen zum deutschen und amerikanischen Hochschulsystem, Universität Augsburg, Lst. f. Amerikanistik sowie Lst. f. Englische Sprachwissenschaft, 14.01.1997, S. 3). Die ersten 4 Semester sind folglich nicht mit unserem Studium, sondern der Kollegstufe vergleichbar. Dort spielt die Allgemeinbildung, wie sie in den Fächern unserer 2-jährigen Kollegstufe angeboten wird, eine zentrale Rolle. "Der Bildungsauftrag des college hat unterschiedliche, für deutsche Beobachter überraschende Aspekte; gleichberechtigt stehen nebeneinander: die educational mission mit Persönlichkeitsbildung, Sozialisierung innerhalb der eigenen Gruppe (campus) und als Staatsbürger, sowie die wissenschaftliche (academic) oder berufliche (professional) Ausbildung. Das fällt besonders in den ersten beiden Jahren (der lower division mit dem "freshman" und dem "sophomore year") auf (DAAD Studienverzeichnis USA, S. 15). Erst in den folgenden 4 Semestern findet ausschließlich ein Fachstudium statt. Beim Abgang von der Hochschule mit dem Bachelor erreichen die Studierenden "ein Ausbildungsniveau, das etwa dem der Zwischenprüfung an einer deutschen Hochschule entspricht" (Zapf & Bublitz ebenda). (Siehe folgende Grafiken USA/BRD/GB.)

"Die kurze Studiendauer mit schnellem Abschluß wird also, das muß klar festgehalten werden, mit einer deutlich niedrigeren Qualifikation der Studienabgänger erkaufte" (Zapf & Bublitz, ebenda). Dies

ist gesellschaftlich so gewollt. Ob diese Konsequenz, der Bachelor als das generelle Abschlußniveau, auch bei uns erwünscht ist, soll hier nicht diskutiert werden.

Aber die internationale Wettbewerbsfähigkeit erfordert die Einführung des Bachelor. Nur so wird die fehlende Strukturgleichheit erreicht. Daß damit auch ein berufsqualifizierender Abschluß erzielt wird, soll durch die Ergebnisse der Absolventenbefragungen deutlich werden.

In Großbritannien wird die Schule mit 18 abgeschlossen. Auch hier entspricht dies nicht unserem Abiturniveau. Deshalb sind 3 Jahre bis zum Bachelor verständlich, wobei sich das Studium aber noch auf ein bis zwei Fächer beschränken kann.

Die bisherigen Ausführungen sollen deutlich machen, warum die WiSo-Fakultät der Universität Augsburg sich für die Einführung des Bachelor, zunächst als Modellversuch, entschieden hat. Er läuft seit dem WS1992/93 und ist zunächst bis 1999 begrenzt. Bezogen auf das Bildungsniveau eines Bachelor-Absolventen der USA und nicht bezogen auf die Semesterzahl am College wird bei uns frühestens nach 4 Semestern mit erfolgreich abgeschlossenem Vordiplom der Bac. oec. vergeben. (S. Grafik: Struktur des WiSo-Studiums)

Struktur des Grundstudiums der BWL/Ökonomie

I. Pflichtprogramm	Universität Augsburg
Propädeutika:	SWS
- Buchhaltung	3
- Wirtschaftsmathematik	8
- EDV/Wirtschaftsinformatik	4
Vordiplomfächer:	
- BWL	12
- VWL	12
- Sozioökonomie: - Psychologie	6
- Soziologie	6
- Recht	12
- Statistik	8

Bevor hier über Ergebnisse unseres Modellversuchs berichtet wird, soll noch kurz auf die aktuellen Entwürfe zum Hochschulrahmengesetz und zum Bayerischen Hochschulgesetz eingegangen werden, die weitgehend deckungsgleich sind. Sie gehen im Gegensatz zu unserem Bachelor-Modell von 6 bzw. 8 Semestern aus.

Zur Begründung der Studiendauer wird stets das angloamerikanische Hochschulsystem herangezogen. Durch die geplante Studiendauer von mindestens 3 und höchstens 4 Jahren bis zum Bachelor ist aber eine Niveaugleichheit, wie vorher dargestellt, nicht mehr gegeben.

Beim Bachelorabschluß nach 3 oder gar 4 Jahren wird das Ziel der Studienzeitverkürzung verfehlt. Das Hochschulrahmengesetz läßt allerdings in §11 auch eine kürzere Studienzeit zu.

Die Variation 3 bis 4 Jahre bis zum Bachelor und 1 bis 2 Jahre bis zum Master bei insgesamt maximal 5 Jahren, kann dazu führen, daß an einer Universität nach 4 Jahren der Bachelor und an einer anderen nach 4 der Master, wohlgermerkt im selben Fachgebiet, vergeben werden kann. Damit ist eine bundesweite, geschweige denn internationale Vergleichbarkeit hinfällig.

Die Zwischenprüfung nach 4 Semestern verliert ihren Sinn, wenn kurz darauf noch eine Bachelor-Prüfung abgelegt werden muß.

3. Ergebnisse einer Absolventenbefragung

In der Zeit vom WS 92/93 bis WS 96/97 haben insgesamt 86 Studierende die Universität mit dem Bac.oec. verlassen. Davon haben sich bisher 55 an einer schriftlichen Befragung bzw. Einzelinterviews beteiligt. Die Auswertung der bisherigen Befragung liefert eine Vielzahl wichtiger Ergebnisse, die im folgenden dargestellt werden.

3.1 Motivation für den Bac.oec.-Abschluß

Die schriftliche Befragung und Einzelinterviews ergaben 6 Antwortfelder: (S.Tab.1)

1. Praxisorientierung:

Die Studierenden glauben, mit der Basisqualifikation für die Praxis gerüstet zu sein. Die Veranstaltungen nach dem Vordiplom werden als zu theoretisch hinsichtlich der eigenen Berufsvorstellungen erlebt.

2. Attraktives Stellenangebot

Angebot eines Arbeitgebers i.d.R. im Anschluß an ein Praktikum oder eine Tätigkeit als Werkstudent.

3. Zweitstudium

Man erhoffte sich durch den Bac.oec. mehr Chancen auf dem Arbeitsmarkt als nur mit Zusatzqualifikationen. Der Bac.oec. war entweder Erst- oder Zweitstudium, d.h. vor oder nach so unterschiedlichen Studien wie Sprachen, Pädagogik, Kunstgeschichte, Touristik, Jura, Maschinenbau, Nachrichtentechnik, Informatik, Grafik-Design wurde ein zweijähriges WiSo-Studium absolviert.

4. Auslandsstudium

Die Absolventen haben ihr Studium im Ausland fortgesetzt und mit dem MA oder MBA abgeschlossen. Gewählt wurden die Länder USA, Kanada, Australien, England, Spanien und die Schweiz.

5. Private Gründe

Der erste Studienabschluß nach zwei Jahren verbessert die Chancen der Studierenden, Studium und Privatleben in Einklang zu bringen. In die Studienzeit fällt zunehmend die Phase der Bindung an einen Partner und die Familiengründung. So verdoppelte sich laut 14. Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks die Zahl derer mit festem Partner von 1992 bis 1995 auf 48%. Die Zahl der Verheirateten blieb mit knapp 8% annähernd stabil. So bedeutete die Familiengründung nicht zwangsläufig den Abbruch des Studiums ohne Abschluß.

6. Bac.oec. nach einer Berufsausbildung

Der Bac.oec. stand als Ziel fest. Die akademische Ausbildung nach einer Lehre sollte und kann die Aufstiegschancen verbessern. Diese Kategorie ist in der ersten mit enthalten. Deshalb wird darauf noch gesondert eingegangen (s. dazu auch Tabelle 2).

Tabelle 1: Entscheidungsgründe für den Bac.oec.-Abschluß (Mehrfachnennungen)

Entscheidungsgründe	Anzahl	Prozent
Fortsetzung des Studiums entsprach nicht mehr den Vorstellungen	22	32
Stellenangebot	13	19
Selbständigkeit	6	9
Bac.oec.		
- als Zweitstudium	5	7
- mit nachfolgendem Zweitstudium	8	12
Studienfortsetzung im Ausland	9	13
Private Gründe	5	7
	68	100

3.2 Werdegang zwischen Abitur und Bac.oec.

Wie bereits erwähnt, nimmt der Anteil derer, die nach dem Abitur nicht unmittelbar ein Studium beginnen, sondern erst eine Berufsausbildung absolvieren, zu. Im Jahr 1994 waren es bundesweit 24% der Studierenden. Bei den Bac.oec.-Absolventen liegt dieser Anteil mit 49% noch deutlich höher. Der Bac.oec. wird aber auch als Ergänzung zu einem anderen Studium genutzt, insbesondere von den Studierenden, die ein auf dem Arbeitsmarkt schwer vermittelbares Studium haben, wie z.B. Geisteswissenschaften.

Tabelle 2: Werdegang zwischen Abitur und Bac.oec.

	Anzahl	Prozent
Lehre	27	49
davon Studentinnen	14	25
Studenten	13	24
Bac.oec. als Zweitstudium	5	9
Nur WiSo-Studium	23	42
	55	100

3.3 Studiendaten

Zur Prüfung möglicher Besonderheiten der Bac.oec.-Absolventen wurden die Studiendauer und die Vordiplomnote herangezogen. Sie unterscheiden sich im Untersuchungszeitraum von der Gesamtheit der Studierenden nur geringfügig.

In beiden Gruppen schließt nur ein kleiner Teil nach dem 4. Semester ab. Den Schwerpunkt bilden das 5. und 6. Semester.

Im Notendurchschnitt unterscheiden sich beide Gruppen ebenfalls nur geringfügig, d.h. er liegt insgesamt bei 3,06 und für die Bac.oec.-Absolventen bei 3,25. Die beste Note insgesamt erreicht den Wert 1,33 gegenüber 1,74 bei den Bac.oec.-Absolventen.

Die Vermutung, daß der Bac.oec. eine Notlösung darstellt, läßt sich aus diesen Zahlen ebensowenig ableiten wie aus den Interviews und der schriftlichen Befragung.

3.4 Berufsqualifikation und Berufsrealität

Die Absolventen lassen sich in 4 Kategorien einteilen: Berufstätigkeit, Zweitstudium, Auslandsstudium, Lehre. Die Mehrzahl übt eine Berufstätigkeit aus. Bis auf vier Personen, die zwischen 2 und 8 Monaten eine Anstellung suchten, hatten alle Absolventen unmittelbar nach Beendigung des Studiums einen Arbeitsplatz gefunden oder sich selbständig gemacht.

Dies ist eine erste Bestätigung dafür, daß der Bachelor als berufsqualifizierender Abschluß zu werten ist.

Tabelle 3: Werdegang nach dem Bac.oec.-Abschluß

	Anzahl	Prozent
Berufstätigkeit	33	60
davon Angestelltentätigkeit	27	49
Selbständigkeit	6	11
Zweitstudium	8	15
Auslandsstudium	8	15
Lehre	5	9
Familiengründung	1	1
	55	100

Noch deutlicher wird die Frage der berufsqualifizierenden Ausbildung durch die folgende Statistik beantwortet.

Von Interesse war für uns auch die Frage, welchen Ausbildungsabschluß der Stellenvorgänger hatte. Die Ergebnisse zeigen unterschiedlichste Ausbildungsabschlüsse wie Universitätsstudium, Fachhochschulstudium, Berufsakademie und Lehre (s. Tabelle 4).

Tabelle 4: Ausbildungsabschluß des Stellenvorgängers

	Anzahl	Prozent
Universitätsstudium	10	18
Fachhochschulstudium	1	2
Berufsakademie	4	7
Lehre	6	11
Selbständig	4	7
Stelle neu geschaffen	12	22
Sonstiges (Auslands-/Zweitstudium)	9	16
keine Angabe	9	16
	55	100

Die Kategorien Universitätsstudium (mit Diplom) und Stelle neu geschaffen, zusammen 40%, zeigen, daß berufliche Anforderungen existieren, die bisher nicht adäquat mit einem Hochschulabschluß korrespondieren.

Die Arbeitgeber sind weitgehend offen für den Bachelor. Das bestätigte uns schon eine Studie, die wir 1993 bei Unternehmen in der Region Augsburg durchgeführt haben. Dabei zeigte sich, daß 40% diesen Abschluß als eine sinnvolle Ergänzung der Hochschulabschlüsse ansahen. Auch die Arbeitgeber sehen also im Bac.oec. einen berufsqualifizierenden Abschluß. Nur 15% waren der Meinung, daß erst im Hauptstudium ein für den Berufseinstieg relevantes Wissen vermittelt wird. Dementsprechend waren auch nur 30% der Ansicht, daß ein Wirtschaftswissenschaftler ein Diplom als Abschluß besitzen müßte. Die Größe der befragten Unternehmen streute von weniger als 10 bis über 1.000 Mitarbeitern.

Auch die nächste Frage nach den potentiellen Berufsfeldern sagt etwas über den Stellenwert des Bachelor aus. Nur bei einem breiten Basiswissen sind die unterschiedlichsten Branchen als Einsatzbereiche zu erwarten. Die Branchen, in welchen Bac.oec.-Absolventen vertreten sind, erstrecken sich von Banken über Versicherungen, Dienstleistungsunternehmen, Industriebetriebe, Handel und Presse bis zum Verband.

Erwartungsgemäß ist die Anfangsposition in der Regel die eines Sachbearbeiters, Assistenten u.ä.. Es wurden aber durchweg Aufstiegsmöglichkeiten in Führungspositionen angegeben bzw. schon realisiert, die von Hochschulabsolventen mit Diplom erreicht werden. In der teilweise über dreijährigen Berufserfahrung finden sich deshalb auch Absolventen in leitender Funktion vom Projektmanager über Abteilungsleiter bis zum Geschäftsführer. Die Absolventen sind in folgenden Branchen tätig.

Tabelle 5: Berufstätigkeit nach Branchen sortiert

Branche	Anzahl	Prozent
Banken u. Versicherung	10	18
Dienstleistung (Wirtschaftsberatung, EDV, Energieversorgung, Hotel)	14	26
Industrie (Maschinenbau, Elektrotechnik, Chemie)	4	7
Handel	8	15
Presse/Verlag	3	6
Verband	1	1
Sonstiges (Zweit-/Auslandsstudium, keine Angabe etc.)	15	27
	55	100

Den Bac.oec.-Absolventen steht also ein breites Berufsfeld offen.

Aufgrund der unterschiedlichen Branchen streuen erwartungsgemäß auch die fachlichen Anforderungen sehr stark. Dennoch kann festgehalten werden, daß die im Grundstudium erworbenen Fachkenntnisse zu BWL, VWL, Soziologie/Psychologie, Mathematik/Statistik und Recht als wichtige und notwendige Bereiche bestätigt werden (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Welche im Studium erworbenen Fachkenntnisse sind für Ihre Arbeit besonders wichtig?

Wesentliche Fachkenntnisse	Anzahl	Prozent
BWL	14	17
VWL	10	12
Soziologie/Psychologie	9	10
Mathematik/Statistik	8	10
Buchhaltung	8	10
Kostenrechnung	8	10
Recht	6	7
Marketing	6	7
Sonstiges	14	17
	83	100

3.5 Erwartungen an ein Bac.oec.-Studium

Welche Fähigkeiten sollen im Studium stärker gefördert werden? Auf dem Hintergrund ihrer Berufserfahrung bestätigen die Absolventen das fachliche Angebot. Für ihren beruflichen Erfolg sind aber noch diverse extrafunktionale Fähigkeiten von Bedeutung, die im Studium stärker gefördert werden könnten. Im einzelnen wurden folgende Fähigkeitsbereiche genannt:

1. Fremdsprachenkenntnisse

Diese können von der Fakultät gefördert werden, sind aber weitgehend der Initiative der Studenten zu überlassen.

2. Kommunikationsfähigkeit

Hier fehlt ein systematisches Angebot.

3. Initiative

Dieser Aspekt könnte im Grundstudium stärker gefördert werden, wenn dem selbständigen Arbeiten mehr Raum gegeben würde.

4. Team- und Kooperationsfähigkeit

Damit sprechen sie sich verstärkt für aktive Unterrichtsformen wie das Augsburgsberger Kleingruppenkonzept aus, das durch die Überlast und Mittelkürzungen stark zurückgedrängt wurde.

5. Organisationsfähigkeit

Kontraproduktiv sehen die Absolventen dazu das stark verschulte Grundstudium. Das selbständige Arbeiten sollte stärker gefördert werden, z.B. durch Hausarbeiten u.ä.

6. Schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit

Sie schlagen deshalb die Einführung einer schriftlichen Arbeit, die als Abschlußarbeit gelten könnte, und die Einführung von Referaten vor (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Welche außerfachlichen Fähigkeiten werden von Ihnen gefordert?

Anforderungsbereiche	Anzahl	Prozent
Sprachen	13	14
Kommunikationsfähigkeit	10	11
Soziale Kompetenz	9	10
Initiative	9	10
Teamarbeit	8	8
Analysevermögen	6	6
Zeitmanagement	5	5
Organisationsfähigkeit	5	5
Flexibilität	5	5
Ausdauer/Belastbarkeit	5	5
Präsentationstechnik	5	5
Mitarbeiterführung	5	5
Sonstiges	10	11
	95	100

4. Zusammenfassung und Perspektiven

Insgesamt bestätigen die bisherigen Daten, daß die Universität Augsburg sich mit dem Bac.oec. als erstem akademischen Abschluß auf dem richtigen Weg befindet.

Die Absolventen sind jünger und können damit früher in die Berufswelt wechseln.

Sie fördern den internationalen Austausch durch Fortsetzung des Studiums im Ausland.

Der Bachelor reduziert die Abbrecherquote durch die interessengesteuerte Wahl des Studienabschlusses.

Das 2-jährige Bachelorstudium erhöht die Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems durch eine Strukturangleichung an das angloamerikanische System.

Das 2-jährige Bachelorstudium führt zu einem berufsqualifizierenden Abschluß mit einer breiten Anwendungspalette.

Die Absolventen bestätigen die Bedeutung und Notwendigkeit der erworbenen Fachkenntnisse.

Ihre Anregungen zur Gestaltung des Bachelorstudiums betreffen nicht die fachlichen Aspekte.

Sie wünschen sich eine Förderung im extrafunktionalen Bereich wie z.B. Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, verbale Ausdrucksfähigkeit etc.

Dennoch sollte dies eine inhaltliche Überprüfung des Grundstudiums durch die Fakultät nicht ausschließen, ohne aber die Studiendauer zu verlängern.

Ein neuer Aspekt zum gestuften Modell muß noch erwähnt werden. Ein nicht unerheblicher Teil der von uns befragten Bachelor-Absolventen nutzt den Bachelor nicht als gestuftes sondern als additives Modell, z.B. indem geisteswissenschaftliche Ausbildung, Informatik, Jura oder Maschinenbau mit dem Bac.oec. kombiniert wird. Ziel ist es, damit die eigenen Berufschancen zu erhöhen. Ein legitimes Verhalten, das durch die Verlängerung des Bachelorstudiums unmöglich gemacht würde.

Diese Form der Modularisierung sollte als Option offen gehalten werden, denn der Einzelne kann schneller auf sich ändernde Berufsanforderungen reagieren als eine Ausbildungsinstitution mit ihren zahllosen Gremien. Zudem wird damit der Interessenstruktur der Studierenden, die nicht immer deckungsgleich sein muß mit Studiengängen, besser entsprochen.

Günther Wartenberg

Die Einführung von Master- und Baccalaureus-Studiengängen an der Universität Leipzig

Sehr verehrte Kolleginnen und Kollegen, meine Damen und Herren,

zunächst möchte ich mich sehr herzlich für die Einladung bedanken, zu Ihnen über die Bemühungen unserer Universität zu berichten, durch die Einführung von Baccalaureus-Studiengängen zu einer Flexibilisierung der Studienstruktur zu kommen. Vieles, was ich Ihnen jetzt vortrage, ist das Ergebnis interner Überlegungen innerhalb der Universität und damit der Ertrag von Vorarbeiten in den Fakultäten und der beteiligten Fächer. Für Sachsen gibt es eine wichtige Voraussetzung. Das Sächsische Hochschulgesetz vom 4. August 1993 räumt in §35, 2 bereits die Möglichkeit ein, den Grad des Baccalaureus zu verleihen. Es heißt dort, in vom Ministerium "zu genehmigenden Ordnungen können die Hochschulen für bestimmte Studiengänge festlegen, unter welchen Voraussetzungen der Grad des Baccalaureus verliehen wird, sofern der Student mindestens 6 Semester studiert und entsprechende Prüfungsleistungen erbracht hat". Damit sind die Rahmenbedingungen zum Teil schon bestimmt: 6 Semester und spezifische Prüfungsleistungen. Offen bleibt allerdings in dieser Festlegung von 1993, ob der Grad des Baccalaureus innerhalb eines bestehenden Studienganges verliehen oder ob ein eigener Baccalaureus-Studiengang strukturiert werden soll. Diese vom Sächsischen Hochschulgesetz eingeräumte Möglichkeit ist zunächst wenig beachtet worden, aber dafür liegen die Gründe auf der Hand. Die Integration des ostdeutschen Hochschulwesens in das der alten Bundesrepublik ab 1990 brachte u. a. nicht nur für alle Studiengänge neue Ordnungen, sondern auch für uns die Neueinführung des Magisterstudiums und der zweiphasigen Ausbildung zum Lehramt. Die allgemeine Diskussion um die mögliche Rolle von Bachelor und Master im deutschen Hochschulwesen führten dann ab Herbst 1996 zu neuen Überlegungen in einzelnen Fakultäten, die noch nicht abgeschlossen sind, aber - wie ich glaube - bereits zu wichtigen Ergebnissen geführt haben.

Die Universität Leipzig hat zum 1. Oktober 1997 und damit zum Wintersemester 1997/98 erstmalig Studenten in zwei Baccalaureus-Studiengänge immatrikuliert. Allerdings ist das Genehmigungsverfahren der Prüfungsordnungen und das Anzeigeverfahren für die Studienordnungen noch nicht ganz abgeschlossen, da es eine sehr intensive Diskussion mit dem Sächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst gibt. Neben den Baccalaureus-Studiengängen Philosophie und Klassische Kultur und Geschichte konnte auch mit einem International Physics Studies Program begonnen werden. Dieser Physikstudiengang ist heute zu vernachlässigen, weil wir uns um die Geistes- und Sozialwissenschaften bemühen möchten und er zu einem Pilotprogramm auslandsorientierter Studiengänge des DAAD und der HRK gehört. Es handelt sich um ein englischsprachiges Vollstudium mit dem

Master of Science und dem Bachelor of Science. Ich erwähne aber trotzdem diese Studienform, weil meines Erachtens eigentlich nur so eine sinnvolle Integration anglo-amerikanischer Abschlüsse in das deutsche System möglich erscheint.

Das Nachdenken im Fach Philosophie war mit grundlegenden Überlegungen für einen Studiengang mit dem Abschluß Baccalaureat nach dem 3. Studienjahr verbunden. Ich spreche immer bewußt vom Baccalaureus, um mich abzugrenzen von allem, was über Bachelor und Master gesagt wird. Die Absicht der Universität Leipzig, eine Gesamtrahmenprüfungsordnung für das Baccalaureat, ähnlich der Allgemeinen Magisterprüfungsordnung, zu erarbeiten und zu verabschieden, scheiterte bisher

aus Zeitgründen und am Gesprächsbedarf unseres Ministeriums. Eine solche Rahmenordnung wäre dann nur noch durch Anlagen für die einzelnen Fächer zu ergänzen und würde viel Arbeit ersparen. Ausgangspunkt wären dabei die größere Flexibilität, die notwendige Strukturierung und die Vergleichbarkeit mit ähnlichen Studiengängen.

Nach sechs Semestern kann in der Philosophie der akademische Grad Baccalaureus erworben werden und/oder nach einer bestandenen Prüfung die akademische Ausbildung im Rahmen eines Magisterstudienganges fortgesetzt werden. Der Baccalaureus-Studiengang wird in die Struktur des bestehenden Magisterstudienganges eingeordnet. Langfristig sollte aber der Baccalaureus die Vorstufe zu Magister und der erfolgreiche Abschluß des Baccalaureus Zulassungsvoraussetzung für einen dann veränderten und neu konzipierten Magisterstudiengang werden. Das Grundstudium des Baccalaureus-Studienganges Philosophie wird in vier Semestern absolviert, zur Zeit noch analog dem Magisterstudiengang studiert und mit einer Zwischenprüfung ausgestattet, die identisch - das sollten wir ganz klar sagen - mit der Zwischenprüfung ist, die im Magisterstudiengang abgelegt wird. Philosophie wird im 5. und 6. Semester zum Schwerpunktfach, zum "major-subject", in dem dann allein die Baccalaureus-Abschlußprüfung abgelegt wird.

Es können zwei Hauptfächer oder ein Hauptfach und zwei Nebenfächer entsprechend der Magisterprüfungsordnung gewählt werden. Die Wahl von zwei Hauptfächern ergibt für die Studierenden allerdings eine größere Flexibilität nach der Zwischenprüfung und erleichtert die Fortsetzung im Magisterstudium. In den eigentlichen Baccalaureus-Semestern, also im 5. und 6. Semester, wird die Gewichtung zwischen den Hauptfächern bzw. Hauptfach und Nebenfächern, wie sie im Grundstudium erfolgte, aufgegeben. Es wird nur noch das Baccalaureus-Schwerpunktfach mit Baccalaureus-Begleitfach oder Begleitfächern studiert. Die Benennung Schwerpunkt- und Begleitfach wurde bewußt gewählt, um die Spezifik des Baccalaureus zu verdeutlichen. Das Ministerium möchte bei Haupt- und Nebenfach bleiben. Dieses Problem ist noch nicht ganz geklärt. Das Schwerpunktfach soll mit 30 bzw. 28 SWS und das Begleitfach oder die Begleitfächer mit 10 bzw. 8 SWS studiert werden. Die Baccalaureatsprüfung besteht aus einer 30minütigen mündlichen Prüfung sowie schriftlichen Abschlußleistungen. Diese können auch teilweise studienbegleitend erfolgen. Streitpunkte mit dem Sächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst waren vor allem die Strukturierung in ein Schwerpunktfach und zwei Begleitfächer - das Ministerium trat für ein Begleitfach ein - und eine mögliche Abschlußarbeit, auf die das Ministerium sehr großen Wert gelegt hat. Die Schwierigkeit liegt darin, daß keine Arbeit geschrieben werden kann, die als äquivalent zu einer Magisterarbeit denkbar ist. Einmal ist es die Frage, ob die Studienstruktur des 5. und 6. Semesters überhaupt eine solche Leistung zuläßt, zum anderen würde eine größere Arbeit vor allem studienverlängernd wirken. Wir haben uns verständigt, daß eine Abschlußarbeit mit mindestens 20 Seiten als Pflichtleistung vorgesehen wird.

Wegen der zur Zeit klaren Festlegung des Ministeriums, Baccalaureus-Studiengänge nur integrativ in einem Magister-Studiengang vorzusehen, wird es sicher weiterer Diskussionen bedürfen oder anderer politischer Weichenstellungen, um hier Änderungen vorzunehmen, die uns wichtig erscheinen. Der Übergang oder die Rückkehr in das Magister-Studium kann ohne Schwierigkeiten erfolgen und erfordert allein Entscheidungen der beteiligten Prüfungsausschüsse.

Dem Studiengang Klassische Kultur und Geschichte mit dem Abschluß Baccalaureus liegt eine andere Grundstruktur zugrunde. Er ist nicht integral angelegt, sondern modular aus den Fächern Alte Geschichte, Klassische Archäologie und Geschichtsdidaktik zusammengesetzt. Diese sind zugleich Schwerpunkte in diesem Studiengang. Alte Geschichte soll sich vor allem auf antike Kulturen und Zivilisationen, Entstehung von Verfassungen und politische Geschichte der Antike konzentrieren, die Klassische Archäologie auf griechische und römische Kunst und die Geschichtsdidaktik auf didaktische Theorien und Vermittlungspraxis und Geschichtskultur. An einer Einbeziehung der Klassischen Philologie wird gearbeitet. Es soll auch die Möglichkeit geben, weitergehende Kenntnisse

in Griechisch und Latein zu erwerben, daß heißt also eine sehr gute sprachliche Qualifikation innerhalb dieses Baccalaureus-Studienganges. Grundsätzlich ist hier ebenfalls ein Weiterstudium im Magisterstudium vorgesehen, was aber für den Schwerpunkt Geschichtsdidaktik Schwierigkeiten bereitet, da es dafür kein Äquivalent im Magisterstudiengang gibt. Die modulare, mehrere Fächer einbeziehende und zu einem Abschluß, der nicht im Magisterstudiengang vorgesehen ist, führende Grundstruktur, ergibt Schwierigkeiten bei der Zwischenprüfung. Für diese Variante müßte eine eigene Baccalaureus-Zwischenprüfung konstruiert und erarbeitet werden. Auch ist hier eine veränderte Zielgruppe deutlich erkennbar gegenüber der, die das Magisterstudium in den vergleichbaren Fächern aufnehmen würde. Bisher hat sich das Ministerium zunächst nur entschlossen, einer Erprobung über zwei Jahre zuzustimmen, etwas halbherzig, denn eigentlich müßten es mindestens drei Jahre sein. Aber der Freistaat Sachsen möchte zu den Ländern zu gehören, die das Baccalaureat grundsätzlich in das Magisterstudium integrativ einbauen. Eine zwar nachvollziehbare aber durchaus kurzsichtige Entscheidung, denn die unterschiedlichen Modelle bedürfen der Erprobung und müssen auf ihre Machbarkeit geprüft werden. Dazu benötigt man mindestens sechs Semester, wenn nicht gar noch mehr, wenn wir noch die Reaktion in der Berufspraxis berücksichtigen und dadurch Erfolg oder Mißerfolg des Baccalaureats feststellen wollen.

Bei diesen beiden Beispielen dürfte deutlich geworden sein, daß es in keiner Weise um eine Übertragung von Abschlußformen aus dem angelsächsischen Bereich gehen kann. Damit leisten wir überhaupt nichts, wir verunsichern nur die Studierenden. Das Urteil über das deutsche Hochschulwesen würde sich nicht verbessern, sondern nur verschlechtern. Eine Übertragung wäre nur in einer Radikalreform des gesamten Bildungswesens, auch der Schule, möglich, die keiner ernsthaft wollen kann und zur Zeit will. Es geht also nicht um eine Integration von Bachelor und Master, sondern um eine wohl überlegte Mehrphasigkeit akademischer Bildung, die durch mehrere Stufen sowohl Erfahrungen im Ausland berücksichtigt als auch die internationalen Übergangsmöglichkeiten verbessert. Dabei sollten noch Erfahrungen für die einzelnen Formen gesammelt und keine Uniformität angestrebt werden. Die Universitäten müssen Entscheidungsmöglichkeiten erhalten. Die ministerielle Bürokratie darf kein Modell vorgeben, wie es zur Zeit von Dresden aus erfolgt. Dafür sind wir in der Tat noch für einige Zeit in der Erprobungsphase. Außerdem sollte die reale Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt und in der Wirtschaft abgewartet werden, die verbale ist ja schon vorhanden, aber die reicht meines Erachtens nicht aus.

Neben dem integralen Baccalaureus in einem Hauptfach des Magister-Studienganges, Übereinstimmung von Magister- und Baccalaureus-Studium bis zur Zwischenprüfung, kann der Baccalaureus auch für eine Vertiefungsrichtung stehen. Und das ist für mich ein drittes Modell, in dem versucht wird, die Vertiefungsrichtung eines Studienganges so zu entwickeln, daß sie zu einem Baccalaureus-Abschluß führt, für den es in der bisherigen Struktur keinen vergleichbaren Abschluß gegeben hat und der von der Personalsituation im Magister- oder Diplomstudium nicht möglich ist. Für diesen Fall sind erst Vorüberlegungen erfolgt. Der Senat der Universität Leipzig hat jedoch zugestimmt, einen Baccalaureus-Studiengang im Bereich Public Relation innerhalb des Instituts für Kommunikations- und Medienwissenschaft vorzubereiten.

Nicht so einfach wird ein vom 1. Studienjahr an modular ausgestalteter Baccalaureus-Studiengang anzubieten sein, der Lehrangebote zu einem eigenen Abschluß benötigt, auf den nicht in jedem Fall sofort aufgebaut werden kann. Das ist das von mir vorgestellte zweite Modell. Die Hauptschwierigkeit wird dabei sein, daß man eigentlich, wenn man ehrlich ist, Sonderangebote in der Lehre für diese Klientel braucht, die diesen Baccalaureus-Studiengang studiert und sich dieser besonderen Ausbildung unterzieht. Alles andere ist Augenwischerei.

Eine weitere Hauptschwierigkeit sehe ich, daß ein Baccalaureus, also ein "deutscher Bachelor", nicht einfach eine Teilmenge eines umfangreicheren Studienganges sein kann, sondern trotz aller Verzahnung einen eigenständigen Abschluß mit anderen Schwerpunkten ist, demnach kein kleiner

Magister oder Teildiplom, schon gar nicht die Abgangsbescheinigung für Studienabbrecher. Wir haben vielmehr der Veränderung des Arbeitsmarktes Rechnung zu tragen und der Tatsache, daß nicht jeder Studierende an einer verdichteten akademischen Kompetenz interessiert ist. Zu fragen ist, inwieweit zu einer fachlichen Grundkompetenz disziplinübergreifende Ausbildungsformen verstärkt gefragt sind. Ich brauche diese nicht zu wiederholen, Herr Hornig hat sie Ihnen vorhin als wünschenswerte Zusätze sehr übersichtlich dargestellt. Dazu gehört ebenfalls die Bereitschaft zur Weiterbildung. Damit könnte ein Segment des Arbeitsmarktes bedient werden, das nicht unbedingt Absolventen von Fachhochschulen aufnimmt. Die Baccalaureus-Ausbildung kann nicht im Sparverfahren erfolgen. Zusätzliche Lehrangebote, die sich vor allem aus der erwähnten anderen Kompetenz für die Studierenden ergeben, sind erforderlich. Das gilt gleichfalls für Studienberatung und Studienbegleitung, nicht zuletzt für eine tutoriale Betreuung. Hier sollten wir uns nichts vormachen. Der Baccalaureus muß langfristig als erster berufsqualifizierender Abschluß und als Grundlage für eine weitere akademische Qualifizierung ernst genommen werden. Er ist keine Ausbildung und kein Studium in kürzerer Zeit. Er ist eine spezifische akademische Vermittlungsform sui generis. So ist auch die Sorge, durch den Baccalaureus könnten die Regelstudienzeiten weiter gedrückt werden, eigentlich unangemessen und geht meines Erachtens an der Sache vorbei. Der Baccalaureus eröffnet die Chance, längerfristig die universitäre akademische Ausbildung so zu reformieren, daß sich eine größere Beweglichkeit ergibt, daß strukturelle Bewegung in die verkrusteten Studienstrukturen kommt. Das sollte noch angemerkt werden, wir haben in den ostdeutschen Universitäten sehr intensiv in den letzten 7/8 Jahren Strukturen verändert und neue geschaffen. Wir stehen jetzt vor der Frage, war es überhaupt in jedem Fall richtig, was wir 1990 und 1991 getan haben. So könnte der Baccalaureus die Voraussetzung für die Aufnahme in einen Magister-Studiengang ab dem 4. Studienjahr sein. Magister-Studiengänge würden dann nicht mehr parallel zum Baccalaureus verlaufen, sondern wären der nächsthöhere Abschluß, für den der Baccalaureus eine Zulassungsvoraussetzung ist. So würde sich an den 3jährigen Baccalaureus-Studiengang ein 2jähriger Magister-Studiengang anschließen, was auch die Magister-Abschlußprüfung verändern und aufwerten würde. Wir haben die Erfahrung gemacht, daß Qualität und Umfang der Magister-Abschlußprüfung oft nicht befriedigen. Unter diesen Gesichtspunkten könnte der Magister längerfristig einen Abschluß auf dem Weg zur Promotion darstellen. Der Magister-Studiengang sollte sich daher auf eine breite Ausbildung konzentrieren, welche die analytischen, schriftlichen und argumentativen Fähigkeiten schult und fächerübergreifende und allgemeinbildende Teile betont. Die eigentliche, mit wissenschaftlicher Forschung verbundene Lehre würde sich damit auf den Magister-Studiengang verlagern und könnte dort wesentlich intensiver geschehen. Die akademisch-wissenschaftliche Arbeit würde mit tatsächlich interessierten und dafür geeigneten Studierenden erfolgen. Wir könnten hier eine Form finden, in der wir in der Tat ohne Diskriminierung auch Auswahlverfahren ansetzen können. Die Lehrenden erhalten aber höhere Aufgaben, man könnte positiv sagen, sie haben veränderte und erweiterte Möglichkeiten, sie müssen sich aber auch zu einer umfassenden persönlichen Begleitung und Betreuung der Studierenden entschließen, was letztlich im Interesse der Studierenden sein könnte und ist. Die Studentinnen und Studenten haben die Möglichkeit, einen berufsqualifizierenden Abschluß zu erwerben, der sowohl auf dem Arbeitsmarkt Chancen eröffnet als auch eine vertiefte wissenschaftliche Arbeit ermöglicht. Schließlich ist dieser Baccalaureus ohne Schwierigkeiten der Ausgangspunkt für ein Weiterstudieren in Ländern mit anderem Hochschulsystem.

Meine Damen und meine Herren, ich glaube aber, daß dieses System nur eine Möglichkeit ist und damit würde ich gern an das anknüpfen, was bisher gesagt worden ist. Es wäre der völlig falsche Weg, wenn man nun gleichsam den Baccalaureus uniform über alle Fächer stülpen würde, wie wir das mit dem Magister getan haben. Ich glaube, die Entscheidung, die im deutschen Hochschulwesen allgemein zugunsten des Magisters gefallen ist, war falsch. Wir haben im Osten die Diplomstudiengänge abgebaut und dafür den Magister eingeführt, was sicher für bestimmte Fächer

sinnvoll war, aber der generelle Verzicht sollte sich nicht wiederholen. Wir benötigen eine flexible, in sich abgestufte Struktur von Studiengängen mit unterschiedlichen, aber abgestimmten Abschlüssen.

Nicht für jede akademische Ausbildungsform eignet sich der Baccalaureus. Es sollte den Universitäten freistehen, ob sie gestufte Abschlüsse anbieten oder ob sie einlinig weiterverfahren wollen. Die Entscheidung liegt dann bei den Studierenden und wird von den Leistungen gestimmt, die von den Universitäten mit ihren Studenten gebracht werden. Aber, meine Damen und Herren, wenn man gestufte Abschlüsse anstrebt, dann soll man sie schließlich doch Stufe für Stufe anstreben und nicht innerhalb einer großen Stufe eine kleine einbauen. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Gerd Stratmann

Das Reformmodell zur Neustrukturierung des Magister-, Master- und Baccalaureus-Abschlusses an der Ruhr-Universität Bochum

Meine sehr verehrten Damen und Herren,

in manchen Beziehungen, so fürchte ich, werde ich Sie mit dem, was ich zu erzählen habe, sicherlich enttäuschen. Ich komme hier nicht mit einem neuen inhaltlichen Konzept eines BA-Studiengangs. Meine Ausführungen betreffen vielmehr zwei Dinge: einmal den formalen Rahmen, in dem sich der BA innerhalb des deutschen Studiensystems relativ konfliktfrei entwickeln läßt; und zweitens den pragmatischen Prozeß, durch den die neuen Studiengänge übergangslos aus dem alten System hervorgebracht werden können. Dabei geht es, wie die Formulierungen schon zeigen, nicht nur um konzeptionelle, sondern eben auch um organisatorische und strategische Aspekte. Auf dieser Ebene allerdings könnten die Bochumer Erfahrungen für andere (freiwillige oder unfreiwillige) Pioniere durchaus anregend und hilfreich sein.

Lassen Sie mich zunächst etwas zur Genese des Bochumer Modellversuchs sagen, vor allem zu den Motiven, die so viel Geld und Aktivität vergleichsweise plötzlich in Bewegung setzten. Das Land Nordrhein-Westfalen hatte und hat eine zentrale Reformkommission (die sogenannte Gemeinsame Kommission), deren Vorsitzender ich seinerzeit war. Wichtigstes Thema auf der Tagesordnung dieser Kommission waren für einen langen Zeitraum die Magisterstudiengänge, vor allem die Magisterstudiengänge in den Geisteswissenschaften. Wir begannen zunächst, alle verfügbaren Daten zu sammeln. Das Ergebnis unserer Ermittlungen war, daß das Magisterstudium ein nationaler Skandal ist. Über die Länder hinweg -also nicht nur in Nordrhein-Westfalen- schließt von fünf Studierenden, die dieses Studium beginnen, nur einer mit einem Examen ab. Von diesem deprimierenden Wert von 20 % gibt es nur relativ kleine Abweichungen; in der Romanistik waren es damals etwa 18%, in der Anglistik etwa 22 %. Die vielen Statistiken über die Studienzeiten (bzw. über die sogenannte Verweildauer) hatten diese zentrale Zahl eigentlich nie deutlich werden lassen. Wie wir damals lernten, ging es also eigentlich nicht in erster Linie um Zeiten, sondern darum, daß von fünf Studienbeginnern im Magisterstudium vier (meist im Alter von 28 oder 29 Jahren) am Ende ohne einen Abschluß aus der Universität hinausdriften werden. Die Süddeutsche hat herausgefunden, daß viele von diesen Abbrechern oder "Herumhängern" schließlich ganz gut unterkommen; aber wir alle wissen, daß die meisten von ihnen irgendwann an den Punkt kommen, an dem es ihnen enorm schaden wird, daß sie zehn Jahre lang studiert, aber dann kein Examen gemacht haben. So etwas macht sich in Bewerbungen schlecht. Um es noch einmal mit anderen Worten, und ein wenig polemisch gewendet, zu sagen: Bevor man Geschichten von Magisterabsolventen erzählt, die wunderbare Stellen bekommen haben, bevor man die Frage nach der Berufseignung eines möglichen BA-Grades stellt, muß man sich daran erinnern, daß das Magisterstudium in seiner augenblicklichen Form nicht funktioniert. Nur ein Fünftel der Studierenden macht überhaupt das Examen.

Mit dieser Tatsache haben wir in Nordrhein-Westfalen angefangen. Wir haben also nie die Konstruktion eines zusätzlichen Grades, etwa in Nachahmung englischer bzw. amerikanischer oder französischer Muster, zu unserem primären Ziel gemacht. Es ging uns um eine Umstrukturierung des Magisterstudiums, die den augenblicklichen katastrophalen Zustand (von 80 % gealterten und examenslosen Magister-Abbrechern) wenigstens um einiges mildern könnte. Übrigens heißt auch das Bochumer Modell, wenn ich vorausgreifen darf, "Reformmodell zur Neustrukturierung des

Magisterstudiums". Den BA haben wir nämlich sowohl in der Reformkommission NRW als auch in Bochum immer nur als ein Element der Umstrukturierung gesehen.

Die Gemeinsame Kommission hat dann versucht, die wichtigsten Gründe für die Katastrophe des Magisterstudiums zu identifizieren. Dabei konnte sie auf die Dokumentationen und Statistiken des sogenannten "Wissenschaftlichen Sekretariats" der Wissenschaftsministerin zurückgreifen. Das Ergebnis war eine Liste von vier Faktoren, die als die wichtigsten für die angedeutete Entwicklung ausgemacht wurden:

1. Der erste ist die sehr kritische Lage des Berufsmarktes, gerade für geisteswissenschaftliche Absolventen. Als wir noch alle Absolventen an die Schule schicken konnten, haben fast 95 % der Studierenden ihr Examen auch wirklich gemacht. Die Angst vor dem Arbeitsmarkt mit seinen großen Gefahren und Enttäuschungen scheint also heute viele der Magister-Studierenden dazu zu bringen, solange wie möglich an der Universität zu bleiben.

2. Wie Befragungen zeigen, spielt es auch eine große Rolle, daß im Magisterstudium (vor allem im Studium mit drei Fächern) die Koordinierung der häufig völlig verschiedenen Anforderungen und Studienrhythmen offensichtlich vielen Studierenden erhebliche Schwierigkeiten bereitet. Die fachspezifische Studienberatung, die sich in den letzten Jahren sehr verbessert hat, kann mit diesem fachübergreifenden Problem kaum fertig werden.

3. Für viele der geisteswissenschaftlichen Fächer gilt, daß die Verzahnung zwischen der Phase des Hauptstudiums und der Examensphase überhaupt nicht funktioniert. Während man sich im Hauptstudium z.B. auf wissenschaftliche Hausarbeiten konzentriert, die eine unglaublich spezifische, geradezu punktuelle Arbeit an einem kleinen Forschungsproblem erfordern, soll man dann plötzlich am Ende des Hauptstudiums in ein Examen eintreten, welches mindestens nach der Theorie ein umfassendes Überblickswissen und dazu noch eine Art Dissertation erfordert. Viele Studierende bleiben an diesem Übergang hängen. In Bochum gibt es eine ganz enorme Zahl von Studierenden, die zwar alle notwendigen Scheine gesammelt haben, den Mut zu einer Anmeldung zur Prüfung aber nicht mehr aufbringen.

4. Die desolaten Absolventenzahlen haben natürlich auch etwas damit zu tun, daß der Anteil der Studierenden eines Jahrgangs von etwa 10 inzwischen auf fast 30 % gestiegen ist. Wir kommen dann vor allem in der letzten Phase des forschungsorientierten Studierens (z.B. im Zusammenhang mit der Vorbereitung der MA-Arbeit) in eine Situation, in welcher bei gleichem Standard und eher schlechteren Studienbedingungen nicht mehr alle die Examensanforderungen bewältigen.

Die Gemeinsame Kommission hat dann versucht, erste Überlegungen für eine Reform des Magisterstudiums anzustellen, die den genannten Schwächen gerecht wird. Das Wissenschaftsministerium des Landes hat dabei immer die Möglichkeit ins Auge gefaßt, das entstehende Reformkonzept an einer großen Universität auszuprobieren; es lag vielleicht nahe, daß schon sehr früh an die Ruhr-Universität Bochum gedacht wurde. Bochum verfügt über mehr als 50 Fächer, die als Magisterfächer in Frage kommen. Außerdem gilt diese Universität (im Jargon "neoklassisch" genannt) als relativ reformbereit, verglichen z.B. mit den traditionellen Universitäten Köln, Bonn und Münster. Das heißt nicht, wenn ich vorausgreifen darf, daß es bei der Einführung des Reformmodells keine Probleme gab. Auch die Bochumer Seminare wachen eifersüchtig über ihre ganz spezifischen Studienordnungen. Zudem war die Reformmüdigkeit nach der Einführung der sogenannten "Eckdaten", die auf eine mechanische Herunterkürzung aller Studiengänge (was die Stunden und die Leistungsnachweise betrifft) hinauslief, ziemlich groß geworden. Daß es dann doch gelang, gegen viele Widerstände das Reformmodell nach Bochum zu holen, war vor allem auf zwei Gründe zurückzuführen:

Einmal hatte das Ministerium in Aussicht gestellt, ein solches Modell vergleichsweise großzügig zu fördern, und zwar sowohl durch Personalstellen als auch durch Hilfskraftmittel und Investitionen (z.B.

einen Computer-Lehrraum). Zweitens muß man, nicht ganz ohne Zynismus, hinzufügen, daß monetäre Motive auch in anderer Weise wichtig wurden. Das Land NRW verteilt neuerdings die sogenannten 94er Mittel für Forschung und Lehre nicht mehr allein aufgrund von Studierenden-Zahlen, sondern nur teilweise aufgrund von Studierenden-Zahlen und teilweise aufgrund von Absolventen-Zahlen. Da wachten selbst die Geisteswissenschaftler auf und sahen, daß sie plötzlich eine Menge Geld an die Ingenieurfächer und die naturwissenschaftlichen Fächer verloren. Es erwachte ein großes Interesse daran, die Zahl der Absolventen zu steigern.

So konnte, großzügig gefördert von der Politik und zum Teil murrend von den Fakultäten und Fächern der Ruhr-Universität akzeptiert, der erste Studierenden-Jahrgang im WS 1993/94 sein Studium im Reformmodell aufnehmen. Das Reformmodell nimmt jedes Jahr etwa 150 neue Studierende auf; im Moment betreut es mehr als 500 Studenten. Der erste Jahrgang hat sein BA-Examen inzwischen abgelegt.

Aber ich greife vor. Das Modell war zu einem großen Teil das Ergebnis von sehr pragmatischen Überlegungen, die auf jene vier Faktoren zurückgingen. Wenn ich Ihnen also jetzt die organisatorischen und strukturellen Neuerungen des Modells vorstelle, so werde ich mich wiederum an der oben genannten Liste der vier Negativ-Faktoren orientieren.

1. Den Berufsmarkt für Geisteswissenschaftler kann man natürlich nicht über Nacht verändern. Verändern kann man aber die Berufsorientierung des Studiums und auch die Berufsorientierung der Studierenden. So haben wir zunächst eine solche Berufsorientierung schon ins Studium eingebaut, ohne die fachspezifische Studienstruktur, die ja immer noch in der Hoheit der Fächer lag, zu verändern. Alle Studierenden des Bochumer Reformmodells müssen ein Pflichtpraktikum von mindestens 6 Wochen absolvieren. Wenn es keine eigenen Vorschläge der Studierenden gibt, vermitteln wir ihnen das Praktikum. Zu diesem Zweck haben wir ein kleines Praktikumsbüro eingerichtet, arbeiten mit der Industrie- und Handelskammer sowie der Arbeitsverwaltung zusammen. Vorbereitet werden solche Praktika durch Arbeitsmarktkolloquien, auf denen man über Bewerbungen, Berufschancen, Weiterbildungsmöglichkeiten usw. alles Notwendige erfährt. Soweit das mit unseren Ressourcen möglich ist, gibt es auch eine "Nachbereitung" des Praktikums. Außerdem müssen alle unsere Studierenden gewisse skills entweder nachweisen oder im Modell erwerben, die man auf dem heutigen Berufsmarkt als Basisqualifikationen bezeichnen muß. Wir bieten also Computerkurse an, die -orientiert an den Anforderungen der Berufswelt- sich auf angewandte Computerkenntnisse konzentrieren. Wer entsprechende Computerqualifikationen nicht mitbringt, muß diese Kurse absolvieren. Dasselbe gilt für unsere Englischkurse (wiederum Kurse für "applied purposes" in Wissenschaft und am Markt), von denen die Anglisten und die Studienanfänger mit hohen Eingangskenntnissen naturgemäß befreit werden.

Alle diese Maßnahmen haben unter anderem das Ziel, den Studierenden das Gefühl der magischen Scheu vor dem Berufsmarkt draußen zu nehmen. Ich darf vielleicht vorwegschickend sagen, daß dies, wenn ich auf die ersten Jahre des Reformmodells zurückblicke, vielleicht der erfolgreichste Teil des ganzen Unternehmens war. Es war erstaunlich, mit wieviel Selbstbewußtsein unsere Studierenden aus den Praktika herauskamen. Eine ganze Reihe von ihnen hörten sogar mit dem BA vor allem deshalb auf, weil sie nach ihrem erfolgreichen Praktikum sozusagen einen Fuß in der Praxis hatten. Wir haben dabei gelernt, daß vor allem solche Firmen, die Töchter von amerikanischen oder englischen "Müttern" sind, mit dem BA überhaupt keine Schwierigkeit haben.

2. Um die Koordinierung zwischen drei Fächern zu erleichtern, haben wir ein Beratungsbüro für unsere Studierenden eingerichtet, welches sich vor allem auf die fächerübergreifende Studienberatung konzentriert. Diese Studienberatung verläuft meist individuell und ist zunächst auf das konkrete Ziel gestellt, mit den jeweiligen Studierenden für das jeweilige Semester einen Semester-Studienplan zu erarbeiten, der alle drei Fächer umfaßt. Außerdem gibt es, vor allem in den ersten zwei Semestern, Tutorien, die ebenfalls zum großen Teil fächerübergreifend sind, also vor

allem die Grundtechniken des Studierens und wiederum die Koordination und den Transfer zwischen den einzelnen Fächern in den Mittelpunkt stellen. Dieser Service, obwohl einigermaßen aufwendig, hat sich ebenfalls ausgezahlt. Die Studierenden des Reformmodells haben die üblichen Orientierungsprobleme des geisteswissenschaftlichen Studiums in kürzester Zeit bewältigt und bei diesem Prozeß kaum Zeit verloren.

3. Hier ging es um eine Strukturierungsfrage, genauer: um die Umstrukturierung des Magisterstudiums, die eine bessere Verzahnung von Hauptstudium und Prüfungsphase ermöglichen sollte. Wir haben das Magisterstudium, welches damals, als wir anfangen, in NRW noch ein Hauptfach mit 80 Semesterwochenstunden und 2 Nebenfächer mit jeweils 40 Semesterwochenstunden vorsah, ausschließlich in seiner Abfolge verändert, also nicht im jeweiligen Anteil der Fächer. Unsere Studierenden studieren ihre drei Fächer zunächst ohne eine Entscheidung für ein Hauptfach 6 Semester lang völlig parallel, wie im ganz normalen Magisterstudium mit jeweils 20 Semesterwochenstunden. Am Ende der sechs Semester haben sie dann alle ihre drei Fächer (bei dann 40 Semesterwochenstunden pro Fach) bis zum Nebenfachniveau gebracht. Wir haben uns dabei die bestehende und überall akzeptierte Institution des Magisternebenfachs pragmatisch zunutze gemacht. Fast alle geisteswissenschaftlichen Disziplinen haben ja immer schon darauf geachtet, daß ihr Nebenfachstudium auch selbstverständlich Teile des Hauptstudiums, mindestens einen Hauptseminarschein und einige Übungen, umfaßte, damit es sich nicht nur auf "bloßes Grundwissen" reduzierte. Entscheidend war in diesem Zusammenhang, daß am Ende der genannten sechs Semester alle drei Fächer auch -wie gesagt, als Nebenfächer- "abgeprüft" wurden. Für die Vollendung des Magisterstudiums fehlen dann nur noch zwei forschungsorientierte Semester im Hauptfach, auf das man sich dann völlig konzentrieren kann. Nach diesem Intensivstudium des Hauptfachs (theoretisch ebenfalls mit etwa 20 Semesterwochenstunden) hat man dann ein Studium absolviert, welches in seinen Anteilen, wenn auch nicht in seiner Sequenz, völlig identisch mit einem normalen Magisterstudium ist. Der große Unterschied aber liegt darin, daß sich die Studierenden bis zum Ende des sechsten Semesters auf Überblickskenntnisse, Einüben wissenschaftlicher Fertigkeiten und den Umgang mit den entsprechenden Methoden konzentrieren können, um dann in den letzten zwei Semestern ein überwiegend forschungsorientiertes Intensivstudium im Hauptfach in die Vorbereitung der Magisterarbeit zu führen. Diese Stufung der Prüfungen, in den Natur- und Ingenieurwissenschaften schon immer die Regel und nun auch, jedenfalls in NRW, für die Geisteswissenschaften zugelassen, dient also nicht nur der Entlastung der Studierenden, sondern auch der Qualität jener wissenschaftlichen Leistung, die für den Magister als die entscheidende gilt, nämlich die Magisterarbeit.

Außerdem haben wir mit Maßnahmen experimentiert, die sich inzwischen ebenfalls in weiten Teilen des "normalen" Studiums durchgesetzt haben, nämlich u.a. mit Anrechnung von zwei oder drei zentralen Studienleistungen auf die Examensnote. Davon versprochen wir uns auch eine Steigerung der Prüfungsmotivation der Studierenden; wenn manche Studienleistungen in die Endnote eingehen, wenn also die Studierenden schon vor der Anmeldung "eingezahlt" haben in die Examensnoten, erscheint der Anreiz, wirklich ins Examen einzusteigen, größer.

4. Die genannte Umstrukturierung des Magisters (das parallele Studium von drei Fächern über sechs Semester, mit einem anschließenden Intensivstudium im Hauptfach) schafft nun aber auch einen Punkt, der eine neue Art von zertifiziertem "Ausstieg" erlauben würde. Um noch einmal daran zu erinnern: eine solche Ausstiegsmöglichkeit erschien im Bochumer Kontext so wichtig, weil viele, die an der Schwelle zum forschungsorientierten Schlußteil des Studiums angekommen sind, die auf sie zukommende letzte Hürde des normalen Magisterstudiums nicht bewältigen können oder wollen. Mit anderen Worten: Wir haben eine Prüfung in drei Fächern auf dem Nebenfachniveau des normalen Magisterstudiums (unter Hinzunahme einiger genereller Leistungen wie dem Praktikum, dem Computer- und dem Englischkurs) als BA definiert. Es gibt in dieser Prüfung sogar eine kleine

Sechswochen-Arbeit, die in vielen Fällen auf einer vorher erfolgreich abgeschlossenen Hauptseminar-Hausarbeit beruht.

Natürlich war es dieses Element des Bochumer Magisterreformmodells, welches sich als das kontroverseste erwies. Inzwischen hat die entsprechende Debatte jedoch viel von ihrer Hitze und Schärfe verloren. Aus einem völlig anderem Argumentationszusammenhang her haben sich inzwischen die wichtigsten Gremien der Hochschulpolitik, nämlich die HRK, der DAAD und der Wissenschaftsrat, für die Einführung eines Bachelor in das deutsche Studiensystem ausgesprochen. Allerdings ist ihr Hauptargument gerade nicht die Tatsache, daß in der momentanen Situation das Magisterstudium nicht funktioniert. Das Hauptmotiv für das neue Umdenken liegt vielmehr darin, daß Deutschland den Anschluß an das internationale Hochschulwesen und -was noch schlimmer ist- an den internationalen Berufsmarkt verloren hat. Die augenblicklich angebotenen Hochschulgrade sind offenbar nicht mehr kompatibel mit den Anerkennungsregeln in anderen Staaten. Beispielsweise wird der deutsche Magister in den Vereinigten Staaten vielerorts deshalb nicht als gleichwertig anerkannt, weil er das erste Examen ist und deshalb als Entsprechung des amerikanischen BA abgewertet wird. Die Haupttriebkraft für die neuen Entwicklungen kommt aus solchen Gründen auch eher aus den Natur- und Ingenieurwissenschaften, deren Diplom ähnliche internationale Anerkennungsprobleme bekommen hat wie der deutsche MA. Hier würde ich auch Herrn Wartenberg ein wenig widersprechen wollen, der die Meinung vertreten hat, es gehe vor allem oder sogar ausschließlich um die wissenschaftliche "Essenz" der entsprechenden Grade. Es geht ganz offensichtlich auch um knallharte Märkte. Die Bochumer Ingenieurwissenschaftler erzählen mir, daß die Engländer es geschafft haben, vor allem im nahen Osten die entsprechenden Konkurrenzverhältnisse ganz entscheidend zu ihren Gunsten zu verschieben- nämlich dadurch, daß sie die in den dortigen Staaten Zuständigen davon überzeugt haben, daß der englische Bachelor in Engineering genauso ein erster Grad wie der deutsche Diplomingenieur sei und diesem deshalb gleichgeordnet werden müsse. So haben wir jetzt eine ganze Reihe von Fakultäten, die darüber nachdenken, ob sie nicht -sozusagen künstlich- einfach eine Zwischenstufe in ihr normales Diplomstudium einziehen, damit sie sagen können: Unser Diplomgrad, welchen wir auch als Master bezeichnen könnten, ist nun der zweite Grad. Ob man ein solches zynisches Spiel mitmachen soll, ist natürlich die große Frage.

Die Frage der internationalen Anschließbarkeit deutscher Grade hat, wie ich schon sagte, bei der Gründung des Bochumer Reformmodells nur eine sehr untergeordnete Rolle gespielt. Seitdem aber ist auch das Modell mit diesem Aspekt verstärkt konfrontiert worden. Inzwischen übernimmt es nämlich für eine ganze Reihe von Fächern der Ruhr-Universität die Funktion einer -um einen Kollegen zu zitieren- "Waschanlage" für ausländische Studenten. Es hatte sich nämlich gezeigt, daß viele Franzosen, Engländer oder Amerikaner nur dann in Bochum studieren wollten, wenn sie vor ihrem MA-Abschluß einen BA-Abschluß ablegen konnten, bzw. wenn sie ihren heimischen BA-Abschluß als angemessene Voraussetzung eines sich daran anschließenden MA-Studiums anerkannt bekamen. Beides wird durch das Modell natürlich möglich, wobei Anerkennungen nur nach Einzelfallprüfung beschlossen werden. Seitdem funktionieren einige Partnerbeziehungen mit ausländischen Hochschulen reibungslos, die vorher fast an den verschiedenen Studiensystemen gescheitert wären. Wir können jetzt unsere eigenen BA-Absolventen ins Ausland schicken, wo sie nur noch das Magisterstudium im engeren Sinne absolvieren; umgekehrt bieten wir ausländischen Absolventen eines reputierten BA ein Intensiv-Magisterstudium (in einem Fach), das ihren Plänen meistens sehr entgegenkommt.

Soweit also die kurze Einführung in die Bochumer Erfahrungen. Da meine Zeit kurz bemessen ist, möchte ich mich nun damit begnügen, nach dieser eher beschreibenden Einführung noch drei bewertende Bemerkungen anzufügen.

1. Vor dem Scheitern des augenblicklichen Systems der Magisterstudiengänge können wir nicht mehr die Augen verschließen. Wir können nicht einfach mehr sagen, der Massenzustrom der Studierenden, von denen viele den Anforderungen des Magisterstudiums nur teilweise gewachsen sind, sei nicht unser Problem, den nämlich habe die Politik zu verantworten. Natürlich müssen im Moment die Geisteswissenschaften dafür bezahlen, daß -auf dem Papier!- die Universität sperrangelweit offen ist und daß so viele Studienanfänger ohne primäres Motiv zeitweilig Unterschlupf an der Hochschule suchen, unter anderem deshalb, weil auf dem Arbeitsmarkt auch alle anderen Möglichkeiten sehr unheimlich geworden sind. Und es wäre ebenfalls unrealistisch zu erwarten, daß ein viermal so hoher Jahrganganteil von Studierenden, verglichen mit den Zuständen vor etwa 20 Jahren, heute das gleiche Examensniveau bewältigt, wie damals eine ausgesuchte Minderheit. Allein mit Humboldt läßt sich dieses Problem nicht mehr lösen. Ein Blick in die Nachbarländer zeigt allerdings, daß es genau für dieses Problem Lösungsmöglichkeiten gibt. In England beispielsweise praktiziert man aus den genannten Gründen eine Stufung; nach drei Jahren Studium gibt es einen Entscheidungskorridor, und sehr viele der Studierenden gehen dann in die Welt, während eine Minderheit sich dafür entscheidet, mit einem wissenschaftlicheren Studium weiterzumachen. Ich bin davon überzeugt, daß wir im Interesse unserer Studierenden, und zwar sowohl der besten als auch der schwächeren, eine Stufung brauchen.

2. Sie haben inzwischen natürlich auch verstanden, daß das Bochumer Reformmodell einen gewissen Mangel aufweist. Ich selber habe heute in meinem ersten Satz schon darauf hingewiesen. Das Bochumer Modell beruht nicht auf einem neuen inhaltlichen Konzept eines -beispielsweise in besonderer Weise berufsorientierten- kürzeren Studiengangs namens BA. Das Bochumer Reformmodell hat vielmehr einen organisatorischen und strukturellen Rahmen entwickelt, innerhalb dessen ein BA als Stufung in das bestehende System der MA-Studiengänge eingefügt werden kann, und hat eine strategische Prozedur ausprobiert, in deren Verlauf die neuen Strukturen übergangslos aus den alten entwickelt werden können. Diese Prozedur verdient vielleicht das Adjektiv schlitzohrig. Das Reformmodell hat nämlich die Studien- und Prüfungsordnungen der drei beteiligten Fakultäten und der Fächer weitgehend übernommen; denn selbst die vom Modell eingeführte Sequenzierung (zunächst sechs Semester lang paralleles Studium von drei Fächern, dann zwei Semester lang Intensivstudium im Hauptfach) wäre nach den Regeln des normalen Magisterstudiums zwar sehr ungewöhnlich, aber weitgehend erlaubt. Für den Bereich des Reformmodells mußte nur eine kleine Zahl von Regelungen zusätzlich genehmigt werden: die vorgezogene Abprüfung der Nebenfächer (die in NRW übrigens inzwischen auch für das normale Magisterstudium erlaubt wird); eine zusätzliche Prüfung in dem Fach, welches am Ende als Hauptfach gewählt wird (weil das Hauptfach vorher ja schon auf Nebenfachniveau geprüft wird); die Obligatorik zusätzlicher Leistungen (Computerkurse, Englisch) und eines Praktikums; und schließlich die Anrechnung von Leistungsnachweisen auf die Examensnote, ebenfalls eine Regelung, die im Zuge der Eckdatenverordnung auch im normalen Studium üblich geworden ist.

All das läßt die Frage offen, wo denn hier die inhaltliche Neukonzeption der Fächer geblieben ist. Die erste pragmatische Antwort lautet: Bei der bekannten Schwerfälligkeit von Fächern -in diesem Falle mehr als 50 Fächern- und ihrer Neigung, gegen jede übergreifende Regelung die unverwechselbare Besonderheit der eigenen Struktur zäh zu verteidigen, hätte ein Reformmodell wie das Bochumer, welches ja auf die Kooperation mit allen beteiligten Fächern angewiesen ist, von vornherein keine Chance gehabt. Die Fächer haben schließlich dann doch bereitwillig mitgespielt, weil die Modell-Studierenden die gleichen Leistungen erbrachten wie ihre Kommilitonen, wenn auch meist in anderer Reihenfolge.

Die zweite Antwort allerdings stimmt hoffnungsvoller. Unsere Erfahrungen legen nämlich die optimistische Vermutung nahe, daß die neue Studienstruktur und vor allem die neue, schon wegen des Praktikums usw. viel berufsorientiertere Studenten-Population dafür sorgen, daß die Fächer sich auch inhaltlich allmählich (also gleichsam von innen) den Erfordernissen des neuen Studiengangs

anpassen. Mein eigenes Fach, die Bochumer Anglistik, mag als Beispiel dafür dienen. Es hat vor ein paar Jahren zwei neue inhaltliche Wahlmöglichkeiten für das Magisterstudium eingerichtet, nämlich einmal die Ausrichtung Cultural Studies (also eine Richtung, die über die Literatur hinaus sich vor allem mit der gegenwärtigen Kultur Großbritanniens auseinandersetzt) und eine, die auf englische Fachsprachen spezialisiert ist. Dies waren bisher deutlich Minderheiten-Optionen, verglichen mit der klassischen Literaturwissenschaft und Anglistik. Von den Modell-Studierenden sind hingegen auffällig viele in diese beiden Ausrichtungen gegangen, was sicherlich damit zusammenhängt, daß diese Gruppe in ganz anderem Maße als normale Studierende die Berufsorientierung des Studiums für selbstverständlich hält. Das Englische Seminar Bochum hat sein Angebot in diesen Bereichen daraufhin entsprechend verstärkt. Mit anderen Worten: Wenn man eine neue Studienstruktur, unter anderem auch die Integration des BA, möglichst fließend und flächendeckend einführen will, so ist der Bochumer Weg vielleicht eine empfehlenswerte pragmatische Lösung. Mit der anderen denkbaren Prozedur, nämlich dem Entwerfen neuer Studienstrukturen am Reißbrett irgendwelcher Sachverständigen-Kommissionen, die dann in Hunderten von Gremien allmählich zerredet werden, hat man in den letzten Jahren ja eher schlechte Erfahrungen gemacht.

3. Schließlich: Wenn ich die Einzelerfahrungen unseres Modells im einzelnen beurteilen soll (soweit das momentan überhaupt möglich ist), so würde ich folgende Abschlußbemerkung hinzufügen: Zu den großen Erfolgen des Modells gehört sicherlich die interdisziplinäre Studienberatung, die das Koordinieren eines Drei-Fächer-Magisters optimiert, das obligatorische und folgenreiche Praktikum und die Tatsache, daß es uns weitgehend gelungen ist, die Jahrganggruppen (z.B. durch übergreifende Tutorien) zusammenzuhalten. Außerdem haben wir nach erfolgreicher Auseinandersetzung mit den BAFÖG-Behörden erreicht, unsere Konstruktion (ein MA-Studium mit vorheriger BA-Ausstiegsmöglichkeit, nicht ein BA-Studium mit dann aufgesatteltem MA) durchzusetzen, so daß unsere Studierenden im Magister-Reformmodell auch für die Regelstudienzeit des Magisters gefördert werden, falls sie nach dem BA-Examen weiter studieren. Auch die Computerkurse haben dazu beigetragen, daß unsere Studierenden und Absolventen mit spürbar gewachsenem Selbstbewußtsein ihre Praktikums- oder Bewerbungskontakte mit der Berufswelt aufgenommen haben.

Über Berufschancen für BA-Absolventen läßt sich naturgemäß kaum etwas sagen- vielleicht nur so viel: Wie es scheint und wie es auch zu erwarten war, haben 23jährige BA-Absolventen mit zusätzlichen Computer- und Sprachkenntnissen sowie Praktikumserfahrungen ungleich bessere Chancen als 29jährige Abbrecher. (Und dies ist ja die Gruppe, mit denen man sie vergleichen muß!)

Eine umfassende Bewertung des Modellversuchs ist also schwierig. Es sieht so aus, als könnten wir damit rechnen, daß etwa 60 % unserer Studierenden das BA-Examen abschließen. Diese Zahl aber ist deshalb so unzuverlässig, weil die Modellstudierenden ohne Sanktionen aus dem Modell in das Normalstudium überwechseln können, ohne daß wir ihre späteren Studienerfolge oder Studienzeiten ermitteln können. Außerdem sieht es so aus, als würden unerwartet viele BA-Absolventen dann den Magister anschließen. Man könnte also vielleicht sagen, daß der BA (jedenfalls wenn er als Stufe des MA-Studiums angelegt ist) auch einen großen und positiven Beitrag zum zügigen Abschluß des Magisterstudiums leisten kann.

Das Reformmodell läuft in diesem Jahr aus. Genauer: Es wird selbstverständlich die Studierenden, die sich jetzt schon im Modell befinden, weiter bis zum Ende des Studiums betreuen; aber es wird keinen neuen Anfängerjahrgang mehr aufnehmen. Inzwischen hat die Ruhr-Universität Bochum allerdings beschlossen, 1998 -sozusagen auf eigenes Konto- 250 Studierende nach den Bedingungen des bisherigen Reformmodells aufzunehmen, ihnen also ein gestuftes Studium der beschriebenen Art anzubieten. Es ist allerdings zu befürchten, daß im Bereich der Betreuung schon dieser Jahrgang nicht mehr ganz so komfortabel behandelt werden kann, wie die vom Ministerium gesponserten Studierenden des Reformmodells. Auf die vom Modell geschaffene "Infrastruktur" (Computerräume

und -kursprogramme; Tutorienprogramme; Anrechnungsmodalitäten; Terminstaffelung für Prüfungen; Praktikums-Organisation usw.) wird die Universität hingegen zurückgreifen können.

Angesichts der Stellungnahmen der wichtigsten hochschulpolitischen Gremien in Deutschland und auch angesichts der neuen HRG-Regelungen bin ich überzeugt davon, daß sehr viele deutsche Universitäten in den nächsten Jahren den BA zum Teil ihres curricularen Programms machen werden. Die Integration dieses neuen Elements in die konventionellen Systeme und die dazugehörigen Übergangsprozesse werfen eine ganze Reihe von Problemen auf. Hier kann die Bochumer Erfahrung, die zum Reformmodell zur Neustrukturierung des Magisterstudiums führte, meines Erachtens von beträchtlichem Interesse sein.

Wolfgang Körner

Bericht zum Stand der Diskussion um Master- und Bachelor-Abschlüsse in der Kultusministerkonferenz

Meine sehr geehrten Damen und Herren,

Den Ausrichtern der Tagung danke ich für die Einladung, die mich in meiner Eigenschaft als Vorsitzender des zuständigen Unterausschusses der Kultusministerkonferenz angesprochen haben. Meine Vorstellung darf ich dahingehend ergänzen, daß ich in der niedersächsischen Nachbarschaft als "Koordinator für Hochschulentwicklung" im Wissenschaftsministerium tätig bin.

Meine Damen und Herren, lassen Sie mich mit einem rhetorischen Kunstfehler beginnen. Ich werde zuerst aufzählen, was ich alles nicht erörtern will:

Ich werde erstens nicht über "Kurzstudiengänge" sprechen, um diese fossile Diskussion nicht wieder aufzurühren, schon gar nicht in Verbindung mit der Scheinalternative von Wissenschaftlichkeit oder Unwissenschaftlichkeit. Das mögen Sie bei Bedarf in den Arbeitsgruppen aufgreifen, ich bitte um Verständnis, daß ich mich daran nicht beteiligen möchte.

Ich werde zweitens nicht über die vielzitierte "Studien-Strukturreform" sprechen, so wie sie sich in §9 HRG (i.V. mit der Ausführungsvereinbarung der Ministerpräsidenten) ausdrückt. Sie werden es gelegentlich zumindest indirekt verfolgt haben, dieses alles in allem recht unergiebiges Verfahren der länderübergreifenden "Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen". Die Produkte, die jeweils nach Jahren am Ende herauskommen, sind nach zumeist schleppenden Beratungen relativ inhaltsschwache Rahmenordnungen; zu deren Nutzen als Instrument der Reform ich -drittens- an dieser Stelle nichts sagen werde.

Ich werde viertens auch nicht näher auf den beunruhigend niedrigen Ausländeranteil an den deutschen Hochschulen im allgemeinen eingehen- obwohl das ein interessantes Thema wäre. Von der ohnehin mäßigen statistischen Quote müßte man die sog. "Bildungsinländer" abziehen, ehrlicherweise auch noch die Studierenden ausländischer Herkunft in den künstlerischen Fächern.

Noch ein letztes Dementi: In der Überschrift der verdienstvollen Tagung ist die Rede von "Master- und Baccalaureusabschlüssen". Für mein sprachliches Laienverständnis ist dies ein Mißgriff. Den "Bakkalaureus" schreibe ich vulgärlateinisch mit "Doppel-k" und nicht mit "c", auch um der Verwechslung mit dem französischen "baccalauréat" zu entgehen. Im übrigen habe ich etwas gegen diese Mischung von englischen und lateinischen Begriffen. Bei Ihnen rechne ich mit philologischem Verständnis für die Bitte, im weiteren von "Magister und Bakkalaureus" oder "Master und Bachelor" zu reden. Mir persönlich wäre die Pflege der latinisierten Version nicht so wichtig, aber es hat doch Stimmen in der KMK gegeben, denen dies ein Herzensanliegen war. Sie wird demgemäß auch im HRG als sprachliche Alternative zum Bachelor berücksichtigt werden. Entsprechendes gilt für die Varianten "Magister"/"Master". Wenn ich im folgenden von "Bakkalaureus" rede, hören Sie bitte das doppelte "k" .

Nun zu meinem eigentlichen Auftrag. Die Kultusministerkonferenz hat Mitte Dezember 1996 von den Regierungschefs von Bund und Ländern den Auftrag erhalten, einen Bericht zur "Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland" zu erstellen. Man merkt aus der pseudomilitärischen Begrifflichkeit "Standort", wohin wir inzwischen geraten sind. Ich verzichte hier darauf, die sprachlichen Assoziationen weiter auszuführen. Es sind genügend Kundige im Auditorium, die das professionell vertiefen könnten.

Das jetzt vorliegende Papier ist nach mehrfacher Rückkopplung mit der Hochschulrektorenkonferenz schlußendlich im Plenum der Kultusministerkonferenz am 24. Oktober abgeseget worden mit einigen Maßgaben, die inzwischen eingearbeitet sind. Am 18. Dezember werden die Regierungschefs von Bund und Ländern zusammenkommen und eine gemeinsame Erklärung zu dem Thema verabschieden, die im wesentlichen eine Kurzfassung dieses Papiers enthält. Im übrigen wird das Papier "zustimmend zur Kenntnis genommen", ferner wird eine Menge Schulaufgaben (oder wenn sie wollen: Hoch-Schulaufgaben) verteilt, vornehmlich in Richtung auf die weitere Umsetzung.

Kommen wir zum Kern der Unternehmung. Die Umsetzungsmaßnahmen, die hier angesprochen sind, stellen ein komplexes Bündel dar, bei dem die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen nur eine Systemkomponente unter mehreren ist. Dazu gehört mit mindestens gleichem Gewicht die Modularisierung der Studienangebote in Verbindung mit dem inzwischen viel diskutierten "Credit Point System" bzw. "Kreditpunktsystem", das das herkömmliche Prüfungssystem in mehrfacher Hinsicht infrage stellt. Die Neuordnung der Doktorandenphase (Aufbaustudiengänge) gehört als weiteres zentrales Anliegen dazu.

Ferner führt der Bericht eine Reihe von Begleitaktivitäten auf, die für unser Thema heute nicht unmittelbar relevant sind, nämlich die Fragen der Verbesserungen beim Spracherwerb und fremdsprachigen Lehrangeboten, Erleichterungen beim Hochschulzugang für Ausländer und der sozialen fachlichen Beratung und Betreuung, Gewinnung von ausländischen Dozenten, Erleichterungen und Entbürokratisierung bei Ausländerrecht und Arbeitserlaubnisrecht, Verbesserung von Information und Werbung, etc. Ich erwähne diese Stichworte, damit Sie den Kontext kennen.

Kommen wir zu dem Thema "Bachelor/Master". Meine Hamburger Kollegin hat diesen Abschnitt des Papiers (Einführung von Bachelor/Master-Abschlüssen) federführend betreut. Insofern verfügen Sie in Hamburg über Informationen aus erster Hand, die Ihnen die Umsetzung erleichtern wird. Leider sind die ursprünglich recht konkreten Vorschläge dieses Papiers der Streichung zum Opfer gefallen, weil unter den Ministern hierzu kein Konsens bestand und man diesen Konflikt nicht ohne Absprachen mit der Hochschulrektorenkonferenz entscheiden wollte. Gerade dieser Abschnitt wäre für Ihre Beratung heute jedoch hilfreich gewesen. Die ursprüngliche "Anlage 1" ist zurückgezogen worden, aber natürlich kann man das Papier nachlesen, auch wenn es nicht den Segen des Plenums der Minister gefunden hat.

Ich werde mich jetzt auf sieben Thesen konzentrieren, um damit die Diskussion etwas zu fokussieren.

Erste These: Die deutsche Hochschule arbeitet eher nicht studentenzentriert. Sie ist nicht transparent, sie ist eine gleichsam hermetische Einrichtung, übrigens nicht nur für Außenstehende oder Ausländer, sondern auch für die Gesellschaft drum herum, oft genug auch für ihre Mitglieder, vor allem die Studierenden. Ich zitiere (wenn auch ungern) eine wenig tröstliche Bemerkung von Burkhard Lutz vom Institut für Sozialforschung in München, der 1974 sagte, genau darin liege die Stärke der deutschen Universität: Selektivität nicht in den formalisierten Prüfungen, sondern im informellen Dschungel. Wer das überlebt, der ist tüchtig, der ist stark, für den braucht man weder Prüfungen noch Studienberatung. Auch heute noch eine gräßliche Interpretation, in jedem Falle etwas zum Nachdenken

Zweite These: Die Frage der Attraktivität oder Transmissivität für ausländische Studieninteressenten, vor allem auch Nichteuropäer, können wir nicht isoliert diskutieren, so willkommen der Anlaß ist, dies zu tun. Wenn von Xenophobie des Systems geredet werden muß, ist das nur ein Reflex auf die gesamte Situation der Hochschule und nur ein Unterthema, das im System insgesamt gesehen werden muß. Also: Die Fragen der internationalen Wettbewerbsfähigkeit können nicht isoliert diskutiert oder gar gelöst werden mit Spezialprogrammen für ausländische Interessenten, die die Probleme und Sorgen der deutschen Studierenden nicht einbeziehen.

Dritte These: Deutschland ist zwar immer noch attraktiv als Zuwanderungsland, wie man an der Zahl der Zuwanderer und Asylbewerber sehen kann; die deutsche Hochschule ist es offensichtlich nicht. Das deutsche Hochschulsystem ist kein Exportschlager. Wenn Sie die internationale Fachdiskussion oder Fachzeitschriften beobachten, werden Sie von der deutschen Hochschule fast nichts finden. Sie wird nicht einmal kritisiert als rückständig oder fortschrittlich oder irgend etwas anderes. Sie taucht schlicht nicht (mehr) auf, es sei denn in historischer Reflexion auf Wilhelm von Humboldt, auf dessen Vorbild sich immer noch amerikanische Eliteuniversitäten für Postgraduiertenstudien berufen.

Vierte These: Ist die deutsche Hochschule von der internationalen Entwicklung erst mal abgehängt, werden Politik und Wirtschaft in gewissem zeitlichen Abstand folgen. Die Folgen in Politik und Wirtschaft werden zu spüren sein, wenn es für Korrekturen in der Hochschule aus mancherlei Gründen zu spät sein wird. Also dürfen wir nicht auf die Folgesymptome warten, und das ist gleich eine Antwort auf Fragen, die ich für das Auditorium vorwegnehmen möchte. Wir dürfen nicht warten, bis die Tarifgemeinschaft deutscher Länder, das Oberprüfamt für die Höheren Technischen Verwaltungsbeamten und die anderen ehernen Institutionen die Diskussion der Studienstrukturen aufgegriffen und in BAT-förmige Beschlüsse oder Laufbahnvorschriften umgesetzt haben. Entsprechendes gilt, wenn auch gemäßigt, für die (zum Glück flexiblere) Einstellungspraxis bei den privaten Arbeitgebern. Insofern sind der perspektivischen Absicherung eines neuen Angebots von Abschlüssen auf dem Arbeitsmarkt Grenzen gesetzt, die auch in der Trägheit der Systeme liegen.

Fünfte These: Die Aktivitäten in dem Zusammenhang Bachelor/Master müssen eingebettet werden in das Thema, das ich gern vermieden hätte, nämlich die Studienstrukturreform. Zu einer Bachelor/Master-Diskussion gehört die PhD-Diskussion genauso wie die Fragen der Modularisierung und der Kreditakkumulation (nicht nur der Kredittransfer) und deren Abbildung in einem rechtsstaatlichen Prüfungswesen. Wir müssen dabei das soziale Umfeld bedenken (einschließlich BAföG!), natürlich auch die Frage des Spracherwerbs bei auslandsorientierten Programmen.

Sechste These: Voraussetzung einer erfolgreichen Umsetzung ist Einigkeit über bestimmte Eckwerte. Diese wurde im Rahmen der KMK-Diskussion für die wichtigsten Parameter überraschend zügig erzielt. In den konsekutiven Modellen nach dem "Bachelor/Master"-System soll der Bachelor-Abschluß nach drei oder vier Jahren, der Master-Abschluß nach weiteren ein oder zwei Jahren angeboten werden, das macht zusammen fünf Jahre. Also: Entweder dreijährige oder vierjährige Studienprogramme bis zum Bachelor und dann korrespondierend zwei Jahre oder ein Jahr für das Master Programm. Im internationalen Rahmen ist das Master Programm immer durch ein beachtliches Maß an Spezialisierung und Vertiefung charakterisiert. Das deutsche Universitätsdiplom ist es nicht, jedenfalls ist so die Außenwahrnehmung. Wenn Sie mit Kollegen im Vereinigten Königreich oder aus Israel oder USA reden, stellen Sie immer wieder fest, daß dort das deutsche Diplom als generalistischer erster Abschluß (wie der Bachelor) gilt und daß es deswegen schon nicht mit dem Master gleichgestellt werden kann.

Nur am Rande sei an die jahrelangen fruchtlosen Auseinandersetzungen zwischen KMK und HRK um die Frage von neun- oder zehensemestriigen Regelstudienzeiten erinnert. Dieser unproduktive und eigentlich nebensächliche Streit würde bei einer Orientierung an internationalen Standards seine Basis verlieren. Aus der Wahrnehmung der internationalen Standards muß man von ungeraden Semesterzahlen abraten, weil die Referenzsysteme mit ganzjährigen Zyklen arbeiten, also entweder mit terms oder quarters oder wie auch immer, es wird mit Studienjahren gerechnet. Die Folge ist, daß z.B. ein deutsches neunsemestriges Universitätsdiplom in den USA oder auch im Vereinigten Königreich immer wieder mit einem Bachelor identifiziert wird, weil man das letzte Halbjahr, das neunte Halbjahr sozusagen nicht zur Kenntnis nimmt. Es sind vier volle Jahre und vier Jahre führen prima facie zur Anerkennung als Bachelor. Und wenn es günstig ist, wird das Diplom dem "Bachelor of Honours" oder dem "Bachelor with Thesis" zugeordnet. Also wird man sich dazu bequemen müssen, auf volle Jahre überzugehen. Nebenbei bemerkt, wenn vereinzelt eine Gleichstellung der

vierjährigen Fachhochschulabschlüsse mit dem "Master" gefordert wird, verkennen die Befürworter dieser Initiative völlig die Prozedur. Über die Anerkennung von Abschlüssen wird im Aufnahmestaat entschieden, nicht im Herkunftsstaat. Man ist daher gut beraten, sich über die Konditionen im Aufnahmestaat zu unterrichten, statt eigene Wunschvorstellungen zum Maßstab des Handelns zu machen.

Zu den KMK-Eckwerten gehört ein weiterer Punkt, der auch in der Hochschulrektorenkonferenz Konsens ist: Keine Diskriminierung der Fachhochschulen durch Zusätze zu den zu verleihenden Hochschulgraden.

Da es jetzt ein wenig unübersichtlich wird, lege ich Ihnen ein Bild auf den Overhead-Projektor. Zuerst in angemessener Höhe finden Sie den universitären Bereich, tief unten (nur optisch!) die Fachhochschule, rechts oben, wie es sich gehört, die Phase der Promotion. Sie sehen somit das Gesamtsystem abgebildet. Ich darf Sie hier auf einen verdeckten Dissens hinweisen, auch wenn es Sie hier im Saal nicht so betrifft: Bei dem Fachhochschulsystem sehen Sie unten einen dreijährigen "BA" ohne Klammerzusatz und dann einen vierjährigen "BA" mit Klammerzusatz. Das erste was man lernen muß, wenn man sich mit dem Thema beschäftigt, ist: "Bachelor" ist nicht gleich "Bachelor" und es ist nicht mal innerhalb des Vereinigten Königreichs oder in den Vereinigten Staaten jeder Bachelortyp dem anderen gleich, es gibt durchaus unterschiedliche Varianten und Niveaus; wir werden darauf unten noch zu sprechen kommen. Der "nackte" dreijährige Bachelor ist mehr oder weniger ein amtliches Abgangszertifikat. Ein Abgangszertifikat, das eine allgemeine Grundbildung in bestimmten Fächern attestiert, aber auch nicht mehr. So etwas haben wir im deutschen System bisher nicht, sieht man von den eher schädlichen Abbrecherzertifikaten ab. Was in unserem System der Abschlüsse angeboten wird, bezieht sich auf den "Bachelor of Honours" oder -im US-System- den "Bachelor with Thesis", d. h. ein Bachelor mit berufsqualifizierendem Profil und einer wissenschaftlichen Abschlußarbeit. Die wissenschaftliche Abschlußarbeit ist konstitutiv für den qualifizierten Bachelor und die Fortsetzung des Studiums in einem anderen Kontext, wie man dann sehen wird. Dasselbe finden Sie -ohne diskriminierende Buchstabenzusätze- eine Stufe höher, oben im universitären Bereich als "nackten" Bachelor, den Bachelor mit Abschlußarbeit und dann, unterschiedlich zeitlich differenziert, den Diplomabschluß. Wir werden sicherlich neben der Umstellung auf konsekutive drei-, vier- und fünfjährige Abschlüsse auch in Zukunft herkömmliche Abschlüsse haben. Auch dafür sind hier im Papier Lösungsvorschläge vorgesehen, nämlich für eine Art "Zweitwährung" mit dem internationalen System als Referenzsystem. Es besteht die Hoffnung, daß es gelingt, wenn wir zu einer solchen Stufung gelangen, daß dann generell die universitären Diplome und Magisterabschlüsse als "Master" respektiert werden, wenn sie sich in diesen Kontext einfügen. Das ist zur Zeit eben noch nicht gesichert, weil das Wort Diplom im angelsächsischen Raum nicht viel anderes bedeutet als "Urkunde aus zwei Blättern" und gelegentlich gleichgesetzt wird mit so etwas wie dem "National Higher Diploma" (im britischen System eine Art Fachschulabschluß). Deswegen ist der Begriff "Diplom" leider nicht so sehr marktgängig. Vielleicht eine letzte Bemerkung zu diesem Bild. Sie sehen rechts ganze Spinnweben von Zugangslinien und Pfaden, die zur Promotion führen. Vielleicht erinnern sich noch einige an eine Diskussion, die 1994 zu Ende kam, nämlich über den "Promotionszugang für besonders befähigte Fachhochschulabsolventen". Das Neue -und das ist eigentlich erst am 10. November in der Rektorenkonferenz abgesegnet worden- ist die Schiene vom MA oder analog Master of Engineering u.ä. von der Fachhochschule hinein in die Zulassung zur Promotion (an der Universität). Das ist eine bedeutsame Neuerung, denn hier wird der Absolvent der Fachhochschule in eine klare Konkurrenz zu den Absolventen der universitären Abschlüsse eintreten. Deswegen steht hier oben, Zulassung "sur dossier", d.h. Einzelfallprüfung ohne institutionelle Diskriminierung, das soll heißen, es soll die persönliche akademische Qualifikation des Bewerbers/der Bewerberin entscheiden und nicht die Institution, die diesen Bewerber/ Bewerberin produziert hat. Das ist für das deutsche Hochschulsystem eine Neuerung, die natürlich noch viel Herzblutvergießen im akademischen Disput fordern wird.

Ich sagte schon oben, daß die Realisierungsmodelle, die gerade für die Geistes- und Sozialwissenschaften interessant und wichtig gewesen wären auf Wunsch einzelner Länder aus dem Papier eliminiert worden sind. Da Sie sicher gute Beziehungen zu Ihrer Behörde haben, kann man Ihnen gewiß das Papier verschaffen, falls Sie daran interessiert sind. Ich persönlich bin davon überzeugt, daß eine Struktur, die den Studierenden eine konsekutive Möglichkeit anbietet, auch ein Stück Orientierung an der studentischen Interessenlage bedeutet. Ich kann bis heute nicht einsehen, warum jemand, der nicht in den staatlichen Schuldienst eintreten möchte, gleichwohl von der Universität gezwungen wird, zwei volle Disziplinen, oft genug nach dem System der Schulfächer durchzustudieren. Der wesentliche Unterschied gegenüber den Lehramtskandidaten besteht noch darin, daß die erziehungswissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Anteile fehlen. Warum das so sein muß, ist nicht recht einsichtig, außer daß es halt schon immer so war und daß dies die Analogie zum Dienst im Lehramt so schön widerspiegelt. Wenn man sich die Abschlußquoten der Magisterstudiengänge anguckt, liegt der Eindruck nahe, daß da irgendwo der Wurm drin ist, ein Mangel an "Kundenorientierung". Ich bin nicht bereit, zu akzeptieren, daß die Mehrzahl unserer Studierenden in den Geistes- und Sozialwissenschaften zu dumm sein soll, um das volle Programm mit einiger Aussicht auf Erfolg zu absolvieren. Wenn Sie die bundesweite Statistik der Magister-Absolventenzahlen in Ihren Fächern ansehen, ist die Quote derjenigen, die den Abschluß erlangen, beunruhigend schlecht. Die Quote stagniert zwischen 15 und vielleicht 30 %. Dies ist bedauerlich schlecht und ich glaube nicht, daß man dies mit der HIS-Studie über den Verbleib der Abbrecher schön reden kann. Daß die Rezeptur, einen dreijährigen Abschluß anzubieten, das Problem völlig beseitigt, glaube ich nicht. Aber es würde für viele eine stärkere interessenmäßige Orientierung bedeuten, wenn z.B. (jetzt zitiere ich mal aus dem apokryphen Papier) ein Bachelorabschluß angeboten wird, der sich zusammensetzt aus einem Hauptfach und zwei Studienelementen oder einem Hauptfach und einem Nebenfach. Das ist in 6 bis 7 Semestern durchaus darstellbar. Wer weitergehende Interessen verfolgen möchte, sollte dies im Master-Programm tun können. Wir haben ähnliche Dinge auch durchgespielt für die Natur- und Ingenieurwissenschaften. Im Prinzip ist dies zu organisieren, wenn man es ernstlich will; wenn man freilich Gegenargumente sucht -sie fallen einem sofort ein- dann geht man immer wieder zurück auf die Ausgangsposition wie beim "Mensch ärgere Dich nicht". Also, wer die Modelle widerlegen will, hat es nicht schwer. Das primitivste (und wirksamste) Totschlagsargument (neben dem langweiligen BAT-Einwand) ist die Behauptung, das konsekutive Modell verschlinge erhebliches zusätzliches Geld.

Ganz wichtig ist, das ist sicher heute vormittag schon angesprochen worden, daß es nicht angeht, das vorhandene Curriculum nach dem sechsten oder achten Semester einfach abzubrechen und dem davon betroffenen Kandidaten gewissermaßen eine "akademische Notschlachtung" zuteil werden zu lassen, auf daß er dann auf die Freibank des Arbeitsmarktes entlassen werde. Dies wäre blanker Zynismus. Eine ganz wesentliche Grundbedingung ist neben einer durchdachten Profilierung eine intelligente Modularisierung der Angebote, was bedeutet, daß der akademische Lehrkörper und die Beschlußgremien sich auf tiefe inhaltliche und damit unbequeme Diskussionen einlassen müssen. Es gilt, die Modularisierung mit einer inhaltlichen Beschreibung der Module und einer entsprechend der Arbeitsbelastung ("student load") quantifizierten Zuordnung von Credits, also Prüfungselementen zu verbinden. Natürlich verbunden mit dem Bemühen, ein berufsqualifizierendes Profil daraus zu machen. Und das schließt aus, daß man einfach nach dem sechsten Semester das consilium abeundi mit einem schönen Zertifikat verabreicht.

Siebte These: Diese entnehme ich nicht dem KMK-Beschluß, sondern formuliere sie als Zusammenhangsproblem. Es spricht vieles dafür, die Einführung der Bachelor/Master-Strukturen nicht vom Trockenboden der gewachsenen bürokratischen Genehmigungs-prozeduren aus zu betreiben, sondern mit einem hochschulnahen Akkreditierungsverfahren zu kombinieren. Das Akkreditierungsverfahren müßte ganz wesentlich von den Hochschulen selbst getragen werden. Die übliche Prozedur, das ist in den Ländern ziemlich einheitlich, ist doch die, daß der akademische Senat

auf Initiative der Fakultät einen Studiengang beschließt und der Präsident/die Präsidentin den Antrag der Behörde vorlegt; dann folgt ein Verfahren, das Sie nicht durchschauen, möglicherweise ein Teil der damit befaßten Amtswalter auch nicht, und irgendwie wird dann entschieden. Meistens kommt dann unter Zuhilfenahme von Finanzierungserwägungen, vergleichender Lektüre von Rahmenordnungen, so man hat, und einem gehörigen Schuß von Alltagswissen in einem wenig transparenten Verfahren eine positive oder negative Entscheidung zustande, ohne daß es dazu einen durch Expertise gesteuerten Akkreditierungsprozeß gegeben hätte. Dies ist -vorsichtig ausgedrückt- unbefriedigend. Es wäre höchst erwünscht, wenn man sich schon an die ja nicht in allen Einzelheiten überschaubaren neuen Strukturen annähert, und sei es als Parallelstruktur, daß dann dieses monokratische Genehmigungsverfahren überlagert wird von einem auf Initiative der Hochschule laufenden Akkreditierungsverfahren. Das Verfahren ist für die deutsche Hochschule nicht so schwierig wie für die US-Hochschulen oder die britischen Hochschulen, weil das deutsche Hochschulsystem stark homogenisiert ist, -ob man das schön findet oder nicht- es ist so. Die Unterschiede sind relativ stark eingeebnet worden, durch die Selbstkoordinierung der Hochschulen untereinander und die Selbstkoordinierung der Länder. Anders als in den USA beispielsweise haben wir zwar kaum ausgeprägte Spitzen, also international weit herausragende Hochschulen, aber wir haben auch keine ausgesprochenen Ausreißer im Niveau sozusagen nach unten. Die USA bieten beides. Sie haben dort viel Flachware in der Landschaft und sie haben einige eindrucksvolle Spitzeneinrichtungen. Beides fehlt im deutschen System, deswegen ist das Risiko, bei einer Akkreditierung sozusagen ins Abseits zu fassen, nicht so stark wie das vielleicht bei einem sehr heterogenen System wäre. Ich habe vorige Woche an einer einschlägigen Diskussion mit einigen der Hochschulleiter aus dem norddeutschen Raum über die Idee teilnehmen können und möchte Sie ermutigen, die Diskussion auch hier aufzugreifen: Ich meine, wir sollten uns in Norddeutschland eine regionale Akkreditierungsagentur leisten, die für die norddeutschen Länder (und die, die dazu kommen möchten) die Akkreditierung übernimmt. Auf Sicht sollte das Akkreditierungsverfahren das staatliche Genehmigungsverfahren verdrängen. Nämlich dann, wenn das Finanzierungssystem auf Kennzahlen und formelgebundene Zuweisungen umgestellt ist, gibt es eigentlich keinen vernünftigen Grund, daß die Amtswalter in den Ministerien über die Zweckmäßigkeit dieses oder jenes Studienangebots abschließend befinden. Ich halte es für rational, daß es zwischen den Hochschulen eine Instanz geben muß, die als Akkreditierungsinstanz diese Zweckmäßigkeitserwägungen trifft. Das könnte eine Einrichtung der norddeutschen Länder sein, zusammen vielleicht mit den Niederländern, zu denen wir intensivere Beziehungen haben, eventuell mit Flandern, zweckmäßigerweise in Abstimmung mit Einrichtungen aus dem Vereinigten Königreich. Wo wir gerade in Hamburg sind mit seinen Verbindungen nach Norden: Vielleicht sollte man auch Dänemark, Schweden und Finnland in das Konzept einbeziehen.

Jetzt zum Schluß als Abgesang die Frage: Wo tut die Reform denn weh?

Erster Schmerzpunkt: In den Entschlüssen der Rektorenkonferenz ist die Frage des Übergangs vom Bachelor zum Master angesprochen, in dem KMK-Papier nur vage angedeutet. Die Rektorenkonferenz hat ausdrücklich erklärt, der Übergang von der Bachelor- zur Masterphase müsse verbunden werden mit einer Eignungsfeststellung durch die Hochschule. Also kein automatischer Übergang von einer Phase in die andere. Ich will persönlich sagen, daß ich Sympathie für eine solcher Prozedur habe, aber ich weiß, daß das hochschulpolitischen Staub aufzuwirbeln geeignet ist.

Zweiter Punkt: Man wird sich, auch wenn man das internationale Vorbild nimmt, an die Vorstellung gewöhnen müssen, daß es bestimmte Master-Programme berufsbegleitender Art gibt, die mit Gebühren oder Entgelten einhergehen. Denken Sie an die MBA-Programme, die international mit kostendeckenden Gebühren vermittelt und nicht verschenkt werden. Die deutsche Hochschule verschenkt solche Leistungen an Erwerbstätige im allgemeinen, allenfalls ist eine Anerkennungsgebühr vorgesehen, aber nicht kostendeckende Gebühren. Warum eigentlich?

Dritter Punkt: Die Master-Programme sind natürlich nicht isoliert, sondern als Teil eines konsekutiven Modells anzusehen. Das bedeutet, daß wir uns bei der Ausbildungsförderung darauf berufen müssen, daß das BAFÖG beide Abschlüsse, wenn sie denn angestrebt werden, abdeckt. Es wäre ein desaströser Ausgang der Diskussion, wenn die Finanzminister die Gelegenheit zu neuen Kürzungen nutzen oder mißbrauchen würden. Insofern müssen wir der laufenden BAFÖG-Novelle, die dieses Problem klären soll, einen raschen Erfolg wünschen.

Vierte und letzte Bemerkung: Die Umrüstung auf die hier skizzierte Struktur bedeutet den Abschied von vielen Illusionen. Sie bedeutet eine Stärkung des Wettbewerbs im Sinne der Transparenz. Und Wettbewerb bedeutet natürlich auch Konkurrenz um Ressourcen.

Ich will hier schließen, damit Sie ausreichend Gelegenheit haben, Fragen zum Sachverhalt zu stellen und damit Raum für die Diskussion bleibt. Ich hoffe, daß Sie danach auch genügend Stoff für Ihre Arbeitsgruppen mitnehmen können.

Philipp Busch

Baccalaureus? Ja, aber ...!

Argumente und Positionen aus der Diskussion in den Arbeitsgruppen

Einleitung

Stellen gestufte Studienabschlüsse eine Möglichkeit für geistes- und sozialwissenschaftliche Studiengänge dar? Dieser Frage, die über der gesamten Tagung stand, gingen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch in vier nach Fächergruppen zusammengesetzten Arbeitsgruppen nach. In den moderierten Gesprächsrunden wägten sie das Für und Wider gestufter Abschlüsse ab und erörterten die Gestaltung entsprechender Curricula.

Zum einen trafen sich Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften; diese wurde Arbeitsgruppe von Yorck Hener (Oldenburg) moderiert und von Michael Erdmann (Kiel) protokolliert. Eine weitere Gruppe setzte sich aus Lehrenden der Philologien und Sprachwissenschaften zusammen; hier übernahm Dr. Sabine Teichmann (Rostock) die Gesprächsleitung, Renate Ruhne (Hamburg) hielt die Ergebnisse protokollarisch fest. Der Möglichkeit gestufter Studienabschlüsse in den Geschichts- und Kulturwissenschaften widmete sich die dritte Arbeitsgruppe, die von Louis Voegelin (Bremen) geleitet und von Philipp Busch (Rostock) protokolliert wurde. Eine vierte Arbeitsgruppe schließlich setzte sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Erziehungswissenschaften und der Theologie zusammen; die Moderation übernahm Dr. Luzia Vorspel (Kiel), die Aufgabe des Protokollierens fiel Dr. Petra Schierholz (Bremen) zu.

Bei allen Unterschieden im Verlauf der Gespräche in den einzelnen Arbeitsgruppen zeigte sich im abschließenden Plenum eine große Gemeinsamkeit: Während durchaus Defizite im derzeitigen Studiensystem gesehen werden, herrscht doch einige Skepsis, ob diese Mängel durch die Einführung gestufter Studienabschlüsse behoben werden können.

Die Diskussion in den Arbeitsgruppen konzentrierte sich vor allem auf den Baccalaureus, der gestufte Studienabschlüsse und damit verbundene kürzere Studiengänge geradezu symbolisiert: Inwieweit ist im allgemeinen -hochschulpolitisch- und im besonderen -fachbezogen- der Baccalaureus als erster berufsqualifizierender Abschluß geboten und sinnvoll? Und wenn der Baccalaureus eingeführt wird: welchen Kriterien muß er dann entsprechen? Diese beiden Fragen geben die Themenkomplexe an, um die sich der Austausch der Argumente in den vier Arbeitsgruppen bewegte.

Vielleicht sollte die Rede vom Austausch der Argumente noch zugespitzt und vom Nebeneinander- oder sogar Gegenüberstellen der Argumente gesprochen werden: In allen Arbeitsgruppen fand sich zu beinahe jeder Position eine Gegenposition.

Pro und Kontra die Einführung des Baccalaureus

Kontrovers verlief die Debatte in den Arbeitsgruppen vor allem in der Begründung von Sinn und Nutzen der Einführung von gestuften Abschlüssen: Sowohl in der Bestandsaufnahme der Defizite der aktuellen Curricula als auch in der Einschätzung, ob eine Stufung der Abschlüsse in der Lage seien, diesen Mängeln zu begegnen, stand häufig Meinung gegen Meinung.

Baccalaureus und Internationalisierung

Eine große Rolle spielte – wie generell in der aktuellen hochschulpolitischen Debatte – der Verweis auf die fehlende internationale Kompatibilität der deutschen Studienabschlüsse. Die deutschen

Hochschulen gerieten auf dem internationalen (Aus-) Bildungsmarkt immer mehr in eine Außenseiterposition, wurde in den Arbeitsgruppen argumentiert.

Das anglo-amerikanische System gestufter Studienabschlüsse habe sich international zu Lasten des deutschen Studiensystems einstufiger Abschlüsse durchgesetzt. Die Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende lasse nach, da ihre mitgebrachten Studienleistungen - bspw. ein Bachelor-Abschluß- an deutschen Hochschulen nicht adäquat anerkannt würden. Zugleich müßten deutsche Studierende an ausländischen Universitäten Nachteile in Kauf nehmen, weil sie ohne Studienabschluß nicht in Master-Programme Aufnahme fänden und das deutsche Diplom keine angemessene Wertschätzung erfahre.

Aus diesen Gründen müsse sich das deutsche Studiensystem durch die Einführung des Baccalaureus dem vorherrschenden System gestufter Abschlüsse annähern, wenn nicht anpassen.

Diese Argumentation stellte der Hinweis auf abweichende persönliche Erfahrungen in Frage. Deutsche Studierende seien im Ausland sehr wohl aufgrund ihrer Leistungsfähigkeit anerkannt. Außerdem bestanden grundsätzliche Zweifel, daß tatsächlich weniger ausländische Studierende an deutsche Universitäten kämen.

Zusätzlich wurde als eine Ursache für die mangelnde Präsenz ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen die fehlende Attraktivität der deutschen Sprache ausgemacht. Durch den Abbau der Goethe-Institute im Ausland würde die Verbreitung deutscher Sprachkenntnisse noch stärker zurückgehen.

Schließlich wurde anderen Maßnahmen zur Internationalisierung gegenüber dem Baccalaureus der Vorzug gegeben: die Lehre lasse sich inhaltlich und durch fremdsprachliche Lehrveranstaltungen vermehrt international ausrichten; die Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz könnte intensiviert werden; die Einführung des European Credit Transfer System erleichtere den internationalen Studierendenaustausch.

Baccalaureus und Studienabbrecher

Ein weiteres Motiv, gestufte Studienabschlüsse zu begrüßen, lag in der erschreckend hohen Abbrecherquote in den geisteswissenschaftlichen Studiengängen. Teilweise, so wurde berichtet, verließen bis zu 80 % eines Anfängerjahrgangs die Universität ohne Abschluß.

Der Baccalaureus nehme als sogenannter "kleiner Studienabschluß" den Studienabbrechern das Stigma des Versagens und zeige ihnen, daß die Studienjahre keine verlorene Lebenszeit waren. Er biete die Chance für einen würdigen Umstieg in den Beruf.

Die Möglichkeit eines solchen Abschlusses dränge sich auch auf, weil häufig Studienabbrecher nach dem erfolgreichen Einstieg in einen Beruf bei den Hochschulen einen Nachweis der bis zum Verlassen der Universität erbrachten Leistungen nachfragten, um diesen bei ihren Arbeitgebern vorzulegen.

Gleichwohl wurde auch hier Skepsis laut: Der Großteil der Studienabbrecher verlasse die Universität bereits im Grundstudium. Es sei nicht zu erwarten, daß der Baccalaureus die Entscheidung gegen die Fortsetzung des Studiums nachhaltig beeinflussen könne. Vielmehr gleiche der Baccalaureus einer "Mogelpackung": den Studienabbrechern nütze der kleine Abschluß wenig, er helfe lediglich den Universitäten, ihre Statistiken zu schönen.

Baccalaureus und studentische Nachfrage

Noch grundsätzlichere Fragen zielten darauf, ob auf Seiten der Studierenden überhaupt ein Bedarf an gestuften Studienabschlüssen vorhanden ist.

Es fehlten entsprechende "Marktanalysen" und gesicherte empirische Erkenntnisse. Zudem vermittelten viele Studierende den Eindruck, den Baccalaureus zunächst einmal abzulehnen.

Dem wurde entgegengehalten, daß gerade die Studierenden ein Interesse an Studiengängen zeigten, die sich durch stärkere Anwendungs- und Berufsfeldorientierung sowie die Vermittlung "weicher" Zusatzqualifikationen auszeichneten. Diese Studierenden erwarteten von der Universität eine praxisorientierte Ausbildung anstelle einer umfangreichen und langwierigen Vorbereitung auf eine wissenschaftliche Laufbahn, die sie gar nicht anstreben. Diesen Ansprüchen werde ein Baccalaureus-Studiengang viel eher gerecht als das Diplom- bzw. Magisterstudium in der bisherigen Form, zumal lange Studienzeiten und das daraus resultierende hohe Alter der Absolventen einen erfolgreichen Übergang in den Beruf erschwerten.

Als ein Beispiel wurden positive Erfahrungen mit dem Baccalaureus in Sinologie und Japanologie genannt, die von Studierenden anderer Fächer gezielt zum Erwerb von Kulturkreiskompetenz genutzt würden. Allerdings habe der Baccalaureus in diesem Fall eher den Charakter einer Zusatzqualifikation.

In diesem Zusammenhang wurden zwei einander in ihren Konsequenzen verstärkende Bewegungen in die Diskussion eingebracht: Zum einen stiegen die Ansprüche an wissenschaftliche Hausarbeiten und die Standards in den Abschlußprüfungen auf ein immer höheres Niveau; zum anderen verschlechterte sich parallel dazu die in der gymnasialen Oberstufe vermittelte Leistungsfähigkeit der Studienanfänger zusehends. Im Resultat entwickle sich der Studienabschluß zu einer sukzessive unüberwindlicher werdenden Hürde, die die Studierenden – verbunden mit der Angst vor einer unsicheren beruflichen Zukunft – überfordere und zurückschrecken lasse.

Der Baccalaureus könnte als Mittel dienen, die Ansprüche zurückzuschrauben und den minder befähigten Studierenden, die besonders die Sprachwissenschaften belasteten, den Universitätsabschluß zu erleichtern. Für die begabteren Studierenden stünde der Magister bzw. das Diplom weiterhin offen. Allerdings dürfe, so wurde eingeschränkt, der Baccalaureus nicht zu einer Zulassungsvoraussetzung für das Magister- bzw. Diplomstudium erhoben werden.

Der Baccalaureus wurde auch als Chance zur Flexibilisierung des Universitätsstudiums gesehen. So war eine Meinung, daß der Erwerb eines Magisters bzw. eines Diploms auch Baccalaureus-Absolventen der Fachhochschulen offen stehen solle.

Auch im Sinne des "life-long-learning" könnte der Baccalaureus ermöglichen, daß Absolventen nach dem ersten Abschluß zunächst für einige Jahre in die Berufspraxis wechselten, um anschließend erneut an die Universität zu gehen und weitere Qualifikationen zu erwerben.

Baccalaureus und Qualifikation

Gegen diese Befürwortung von gestuften Studienabschlüssen standen erhebliche Zweifel, ob der Baccalaureus sich auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland durchsetzen könne.

Gerade in der derzeitigen Situation gerieten die Absolventen eines "Schmalspur"-Studiums in Konkurrenz zu Absolventen der gleichen Studienrichtung, die ein Diplom bzw. den Magister oder sogar eine Promotion vorweisen könnten. Es stehe sehr in Zweifel, ob sich die Baccalaurei allein aufgrund ihres geringeren Alters gegenüber den besser qualifizierten Konkurrenten um die wenigen Arbeitsplätze behaupten könnten oder nicht viel eher von der Universität in die Arbeitslosigkeit wechselten.

Weitere Bedenken wurden hinsichtlich der beruflichen Qualifikation angemeldet, die ein Baccalaureusstudium vermitteln könne. Es sei nur schwer vorstellbar, in sechs Semestern beispielsweise in einem sprachwissenschaftlichen Fach ein adäquates Fremdsprachenverständnis zu entwickeln und gleichzeitig noch den Erwerb von Zusatzqualifikationen und Persönlichkeitsbildung zu ermöglichen.

Solch einem Curriculum drohe die Verschulung, die auf Kosten der Wissenschaftlichkeit ginge, die einem Universitätsstudium aufgrund des überbrachten Universitätsverständnisses eignen sollte. Es bestünde die Gefahr, das Universitätsstudium durch den Baccalaureus generell zu entwerten.

Ein gangbarer Weg wurde darin gesehen, die traditionellen Abschlüsse durch berufsfeldorientierende Elemente anzureichern, die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen wie Sprach- und PC-Kenntnisse und soziale Kompetenzen zu stärken. Zusätzlich könnte die Studien- und Berufsberatung -von der gymnasialen Oberstufe bis zum Übergang in den Beruf- intensiviert werden.

Überlegungen zur Struktur des Studiums bis zum Baccalaureus

Trotz der zum Teil grundsätzlichen Zweifel an Sinn und Nutzen des Baccalaureus fand in den Arbeitsgruppen ein lebhafter Austausch darüber statt, welchen Anforderungen das Curriculum eines entsprechenden Studienganges erfüllen sollte. Angeregt wurde der Austausch auch durch Berichte über praktische Erfahrungen mit bereits erfolgten Einführungen gestufter Studienabschlüsse.

Als ein pragmatisches Kriterium wurden dabei die beschränkten finanziellen und personellen Ressourcen der Universitäten angeführt. Die ohnehin ausgereizten Kapazitäten verböten es, den Baccalaureus mit einem zu den übrigen Abschlüssen parallel laufenden, eigenen Studiengang zu verknüpfen. Die so entstehenden zusätzlichen Belastungen durch weitere Lehr- und Prüfungsverpflichtungen könnten nicht getragen werden, zumal ein -in seinen Erfolgsaussichten allerdings anzuzweifelndes- Ziel der gestuften Studienabschlüsse auch in der finanziellen Entlastung der Hochschulen liegen sollte.

Vor diesem Hintergrund lag die Bevorzugung einer möglichst nahtlosen Einfügung des Baccalaureus in die bestehenden Studiengänge und Lehrangebote nahe.

Die wünschenswerte Beibehaltung der Durchlässigkeit zwischen Magister- bzw. Diplom- und Lehramtsstudium sprach ebenfalls für ein integratives Modell ohne größere Änderungen im Studienaufbau.

Das "Augsburger Modell", das für eben dieses pragmatische Vorgehen steht, fand jedoch kaum Zustimmung. Eine bloße Umbenennung des Vordiploms in Baccalaureus lehnte die große Mehrheit ab.

Statt dessen wurde für die Konzeption eines eigenständigen, neuartigen Studienganges zum Baccalaureus plädiert. Diesem Abschluß müßten klar erkennbar andere Inhalte und Strukturen zugrunde liegen als den übrigen Studienabschlüssen. Nur über eine deutliche eigene Qualität könne der Baccalaureus für Studierende und mögliche Arbeitgeber an Attraktivität gewinnen. Dabei sei genau zu klären, welche inhaltlichen und qualitativen Kriterien ein solcher Studiengang erfüllen muß und in welcher Art die -bundesweite?- Akkreditierung erfolgen kann.

In diesem Zusammenhang wurde darauf hingewiesen, daß in Großbritannien der Bachelor keinesfalls einen an allen Hochschulen einheitlichen Abschluß darstelle, sondern die entsprechenden Studiengänge sich in Zeitdauer und inhaltlichem Umfang durchaus unterschieden.

In der Abstimmung des Baccalaureus mit den Zwischenprüfungen der bestehenden Studiengänge wurde ein gesondertes Problem gesehen. Es mache wenig Sinn, zwei Semester nach der Zwischenprüfung mit dem Baccalaureus eine weitere Prüfung einzuführen, die -gerade wenn sie auch eine wissenschaftliche Abschlußarbeit umfassen solle- auf dem Weg zum Magister bzw. Diplom zwangsläufig zu einer unerwünschten Studienzeiterverlängerung führe.

Auch deshalb dürfe der Baccalaureus, wenn er in bestehende Studiengänge eingefügt wird, nicht zur verpflichtenden Voraussetzung für den Erwerb des Magisters bzw. Diploms werden, sondern könne lediglich eine Option darstellen.

Außerdem sei zu überlegen, wie das Verhältnis von zwei oder drei Fächern in einem in das Magisterstudium integrierten Baccalaureusstudium gestaltet werden solle. Als ein Problem würde es sich erweisen, wenn nicht alle Fächer gleichzeitig den Baccalaureus einführen und so in einem Mehr-Fach-Studium bestimmte Fächerkombinationen verhindert würden.

Für die Konzeption eines Curriculums wurde die völlige Neuordnung des vorhandenen Lehrangebotes zu einem eigenen Studiengang bevorzugt. Über Modularisierung und ein Kreditpunktesystem könne das Lehrangebot in einzelne, studienbegleitend abprüfbare Einheiten aufgegliedert werden. Nach bestimmten Regeln könnten die Studierenden diese Module – eventuell auch interdisziplinär über Fachgrenzen hinweg – kombinieren und so die gewünschte Qualifikation – bspw. den Baccalaureus – erwerben. Die Modularisierung erlaube es im übrigen auch, eventuell Leistungen aus der gymnasialen Oberstufe im Grundstudium anzuerkennen oder den Quereinstieg in ein Fachstudium zu flexibilisieren.

Mit diesen Strukturmaßnahmen müßte eine Intensivierung der Studienberatung sowie die vermehrte Vermittlung von Schlüsselqualifikationen einhergehen.

Die allgemeinen Überlegungen zu möglichen Strukturen eines entsprechenden Curriculums konnten die Bedenken gegenüber dem Baccalaureus weder ausräumen noch leugnen. Die grundsätzliche Frage, ob in einem solchen Studiengang sowohl hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit des Universitätsstudiums als auch der vom Arbeitsmarkt erwarteten Berufsqualifikation adäquate (Aus-) Bildung vermittelt werden kann, blieb nach der Gesprächsrunde in den Arbeitsgruppen -vor allem auf fachlicher Ebene- ohne eindeutige Antwort.

Fazit

In den Arbeitsgruppen wurde auch von den vor Ort geplanten oder bereits eingerichteten gestuften Studiengängen positiv berichtet – doch die Argumentationen und Positionen hinterlassen den vorherrschenden Eindruck, daß noch das "aber" das "ja" zur Einführung des Baccalaureus übertönt.

Skepsis und Widerstand gegen den kleinen Abschluß erklären sich zu einem guten Teil daraus, daß die – oft als "von außen aufgedrückt" erfahrene – Debatte um gestufte Studienabschlüsse die Strukturen der universitären (Aus-) Bildung und damit das Selbstverständnis der Universitäten berührt.

Neben den in den Arbeitsgruppen geäußerten Bedenken, für wen ein Baccalaureus wozu von Nutzen sein könnte, müßten in der weiteren Diskussion vor allem die strukturellen Konsequenzen der möglichen Einführung gestufter Studienabschlüsse weiter erörtert werden.

Die Stichworte modularer Aufbau, studienbegleitende Prüfungen, Kreditpunkte, Flexibilisierung der Studienformen und Durchlässigkeit der Studiengänge wurden in den Gesprächsrunden genannt. Die damit einhergehenden Reformen können entweder als erfreuliche, schon lange anstehende Strukturierung der geisteswissenschaftlichen Studiengänge begrüßt oder als der Fachkultur inadäquate "Verschulung" abgelehnt werden. Einer entsprechenden Debatte müssen sich die Geisteswissenschaften auch unabhängig vom Thema Baccalaureus stellen.

Das in den Arbeitsgruppen nur am Rande berührte Verhältnis zu den Fachhochschulen betrifft die Sozial- und Wirtschaftswissenschaften stärker. Neben der in den Arbeitsgruppen aufgegriffenen Frage, ob die Universitäten den Baccalaureus-Absolventen der Fachhochschulen generell das Weiterstudium zu einem universitären Abschluß ermöglichen sollen, steht die Problematik zur Debatte an, wie weit sich die Universitäten mit anwendungsorientierten Studiengängen dem Studienangebot der Fachhochschulen annähern – und ob dies wünschenswert ist.

Ebenfalls noch stärker zu diskutieren ist das Verhältnis des Baccalaureus zum Magister bzw. Diplom. Aus den Arbeitsgruppen wurde einerseits die Position vertreten, daß der erfolgreiche Baccalaureus nicht Zulassungsvoraussetzung für einen Magister- bzw. Diplomabschluß werden dürfe. Andererseits wurde die Meinung laut, die Einführung des Baccalaureus empfehle sich für minderbegabte Studierende. Daraus könnte im Umkehrschluß folgen, daß das Magister- bzw. Diplomstudium den leistungsfähigeren Studierenden vorbehalten werden und der Baccalaureus so zur Elitebildung beitragen sollte. Hier wäre zu klären, inwieweit der Baccalaureus wirklich zur Auslese beitragen soll.

Das Augenmerk sollte sich schließlich auf die langfristig denkbare Entwicklung richten, in deren Folge der Baccalaureus die bisherigen Abschlüsse nicht als Option ergänzt, sondern ersetzt. Als Resultat könnte allein das Studium bis zum Abschluß des Baccalaureus als grundständiges gelten, während Diplom bzw. Magister zum Ziel eines Aufbaustudiums würden.

Die finanziellen Konsequenzen lägen möglicherweise in einer Beschränkung der BAFÖG-Förderungshöchstdauer auf die Regelstudienzeit bis zum Abschluß des Baccalaureus sowie in der Einführung von Studiengebühren für das "Aufbaustudium" zum Magister bzw. Diplom.

Die inhaltlichen und fachlichen Konsequenzen einer langfristigen Beschränkung der universitären (Aus-) Bildung auf das Baccalaureusstudium hätten noch größere Auswirkungen auf das (Selbst-) Bild der Universitäten. In den Arbeitsgruppen wurde diese Problematik durchaus gesehen und allgemein der Verlust der Wissenschaftlichkeit und eine drohende Entwertung des Universitätsstudiums gesehen.

Die Debatte innerhalb der Fächer, wie die bislang auf in der Regel neun Semester konzipierte Vermittlung von Methoden- und Fachkenntnis innerhalb von sechs Semestern zu leisten sein soll, steht erst noch bevor. Diese Debatte wird um so schwerer fallen, wenn der Baccalaureus nicht mehr nur ein alternativer, sondern der regulär vorgesehene Abschluß eines Universitätsstudiums sein wird.

Matthias Jantzen

Das Baccalaureat am Fachbereich Informatik der Universität Hamburg

Seit Mitte Oktober 1997 können Studierende der Informatik ein Baccalaureat erwerben (abgekürzt: B.Sc. für Baccalaurea Scientiae bzw. Baccalaureus Scientiae, womit die Inhaberin beziehungsweise der Inhaber dieses untersten akademischen Abschlusses bezeichnet sind). Die Behörde für Wissenschaft und Forschung genehmigte den neuen Studienabschluß zunächst befristet auf fünf Jahre. Damit ist der Fachbereich Informatik an der Universität Hamburg der erste, der diesen Abschluß vergeben kann und unter den Informatik Fachbereichen sogar der erste in Deutschland.

Das Baccalaureat ist in den Diplomstudiengang nach geltender Prüfungsordnung integriert worden. Zum Erwerb des Baccalaureats sind das Vordiplom und ein Teil der Studien- und Prüfungsleistungen des Hauptstudiums erforderlich: zwei der vier für das Diplom erforderlichen mündlichen Prüfungen sowie eine schriftliche Studienarbeit. Mit dem Baccalaureat wird das Erreichen einer wissenschaftlichen Grundqualifikation jenseits des Vordiploms bescheinigt. Die Studiendauer ist auf sechs bis sieben Semester ausgerichtet. Das Informatik-Baccalaureat soll Studierenden, die bereits während ihres Studiums eine erfolgreiche Berufstätigkeit aufnehmen oder sich selbständig machen wollen eine neue Abschlußmöglichkeit geben, wenn diese den Diplomabschluß nicht mehr anstreben. Sie müssen dann nicht mehr wie Studienabbrecher ohne Abschluß behandelt werden. Außerdem soll Studierenden der Wechsel an ausländische Hochschulen, an denen der "Bachelor"-Abschluß als erster Abschluß die Voraussetzung für ein weiteres Studium ist, erleichtert werden. Der Fachbereich Informatik betrachtet den Baccalaureatsabschluß nicht als das Ende eines vom Diplomstudiengang verschiedenen Studienganges, sondern erlaubt und empfiehlt die Weiterführung des Studiums bis zum Diplom. In diesem Sinne wird hier ein konsekutiver Studiengang angestrebt [vergl. Hochschulrahmengesetz §19(4)].

Nach dem (damals nur als Entwurf bekannten) Hochschulrahmengesetz (abgekürzt HRG) wird in §19(2) eine Formulierung verwendet, die den Baccalaureus-Grad als ersten berufsqualifizierenden Abschluß erscheinen läßt.

Dies ist für sich genommen gar nicht so verkehrt, sondern der Intention entsprechend auch erwünscht. Es hat jedoch weitreichende Konsequenzen, wenn der Terminus "berufsqualifizierender Abschluß" in Studien- und Prüfungsordnungen verwendet wird, denn die BAFÖG-Förderung dauert längstens bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß. Da die BAFÖG-Regelung bisher nicht an konsekutive Studiengänge, wie sie auch das neue Hochschulrahmengesetz kennt [HRG §19(3)], angepaßt wurde, hat der Fachbereich Informatik jeglichen Hinweis darauf in seinen Formulierungen vermieden. Tatsächlich wurde dem Planer des Fachbereichs Informatik mitgeteilt, daß eine Hamburger Richtlinie zur Durchführung der Studienförderung strikt auf die Einhaltung dieser zeitlichen Obergrenze "erster berufsqualifizierender Abschluß" dringt.

In der kurzen Zeit des halben Jahres nach Einführung des Informatik-Baccalaureats wurden schon sechs solche Abschlüsse verliehen. Es gab auch Anfragen von Studierenden anderer Universitäten danach, wie sie diesen Abschluß in Hamburg erhalten könnten, wenn sie danach weiter an ihrer Heimatuniversität studieren wollten. Hier deutet sich die Notwendigkeit der gegenseitigen Anerkennung dieser Abschlüsse innerhalb Deutschlands und im internationalen Vergleich an. Ist es richtig, jeden Bachelor-Abschluß einer ausländischen Universität als Baccalaureus-Grad anzuerkennen, und wird dieser auch umgekehrt als Bachelorgrad anerkannt werden? Weiterhin werden die Abschlüsse der Fachhochschulen im Vergleich zu den Universitäten hinzukommen. Welche Anrechnungs- oder Anerkennungsmaßstäbe werden (politisch) gewünscht und sind inhaltlich

begründbar? Die Erfahrungen sind in Zukunft in die wechselseitigen Anerkennungsmodi einzubringen und umzusetzen!

Trotz des noch nicht verstrichenen Zeitraums von fünf Jahren zum Sammeln dieser und weiterer Erfahrungen und trotz des Hochschulrahmengesetz(-entwurf)es, welches den Master- und Magistergrad als weiteren berufsqualifizierenden Abschluß kennt [HRG §19(3),(4)], wurde im Fachbereich Informatik ein vollständig neues Informatik-Curriculum erarbeitet und im Januar 1998 eine neue Studienordnung beschlossen, die zum Wintersemester 1998/99 gültig werden soll, jedoch noch im üblichen Genehmigungsverfahren steckt. Mit dem neuen Curriculum soll ein verlässlicher Rahmen für die Zukunft geschaffen werden, der u.a. die Transparenz über das Studium für Lehrende und Studierende erhöht, eine Straffung des Studiums zur Verkürzung der Studienzeit und gleichzeitig die Flexibilisierung des Studiums hinsichtlich der eingesetzten Zeiteile (sog. Teilzeitstudium) ermöglicht. Den Studierenden soll das neue Curriculum eine Profilbildung und Studienausrichtung gemäß Berufsfeldern im Einklang mit der aktuellen Forschung aufzeigen. Zusätzlich soll mit dem neuen Curriculum eine Verbesserung der Leistungsüberprüfung ermöglicht werden.

Die Einführung eines qualifizierenden Abschlusses vor dem Diplom (Baccalaureat) ist in dem neuen Studienkonzept eingeplant. In dem Entwurf einer neuen Studienordnung wird mit dem Baccalaureusabschluß, ähnlich wie in der zur Zeit gültigen Diplomprüfungsordnung, eine wissenschaftliche und berufsbezogene Grundqualifikation in der Informatik bescheinigt. Anstelle des Master/Magistergrades [vergl. HRG 19(3)] wird in der neuen Studienordnung weiterhin das Diplom als erster berufsqualifizierender Abschluß gewertet. Das Baccalaureat kann hiernach verliehen werden, wenn nach dem bestandenen Vordiplom vier (mündliche) Prüfungsleistungen in vier grundlegenden Informatikgebieten (Umfang je 4 SWS) des Hauptstudiums bestanden sind, ein Seminar (2 SWS) und ein Projekt (6 SWS) (oder Projektseminare im Umfang von 8 SWS) erfolgreich besucht wurden sowie eine Baccalaureatsarbeit vorliegt. Letztere entspricht hier einem in Einzelarbeit angefertigten, ausführlichen Projekt- (bzw. Projektseminar-) Bericht. Zum Vergleich: der Abschluß mit dem Diplom erfordert darüber hinaus vier weitere Prüfungsleistungen in den Grundlagengebieten der Informatik, eine weitere Prüfung über etwa 16 SWS eines Schwerpunktgebietes zur Vertiefung, ein weiteres Seminar (2 SWS) und ein Projekt (6 SWS) (oder Projektseminare im Umfang von 8 SWS), eine Diplomarbeit sowie das Studium eines Ergänzungsfaches im Umfang von 24 SWS zu gleichen Teilen auf Grund- und Hauptstudium verteilt. Damit ist der Baccalaureatsgrad ersichtlich unterhalb des Diploms, aber ersichtlich über dem Vordiplom.

Die bei der Entwicklung der neuen Studienordnung in der Informatik aufgetretenen Schwierigkeiten resultierten einerseits aus dem Wunsch, ein zeitflexibles, modulares Studium zu ermöglichen und dabei, andererseits, eine von der Kultusminister- und Hochschulrektorenkonferenz beschlossene "Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Informatik- an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen" nicht zu verletzen. In dieser Rahmenordnung ist das Baccalaureat noch nicht enthalten, aber die Regelstudienzeiten für den Diplomstudiengang entsprechen denen des Hochschulrahmengesetzes. In der Informatik ist die Regelstudienzeit neun Semester. Das Hochschulrahmengesetz nennt mindestens drei und maximal vier Jahre als Regelstudienzeit für das Baccalaureat. Mit sechs bis sieben Semestern Studienzeit zur Erreichung des Baccalaureats sind in der Informatik diese Vorgaben erfüllt. Bedauerlicherweise sieht jedoch keine dieser von außen kommenden Vorgaben explizit ein zeitflexibles, modulares Studium vor!

[Zitat HRG-Entwurf vom 19. 8. 1997:

§19

(1) Zur Erprobung von Bachelor/Baccalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen können besondere Prüfungsordnungen erlassen werden.

(2) Auf Grund von Prüfungen, mit denen ein erster berufsqualifizierender Abschluß erworben wird, kann die Hochschule einen Bachelor/Baccalaureusgrad verleihen. Die Regelstudienzeit beträgt mindestens drei und höchstens vier Jahre.

(3) Auf Grund von Prüfungen, mit denen ein weiterer berufsqualifizierender Abschluß erworben wird, kann die Hochschule einen Master-/Magistergrad, an dessen Stelle in anderen als Fachhochschulstudiengängen auch einen Diplomgrad verleihen. Die Regelstudienzeit beträgt mindestens ein Jahr und höchstens zwei Jahre.

(4) Bei konsekutiven Studiengängen, die zu den Graden nach Absatz 2 und 3 führen, beträgt die Gesamtregelstudienzeit höchstens fünf Jahre.

(5) §11 Satz 2 gilt entsprechend.

(6) Den Urkunden über die Verleihung der akademischen Grade fügen die Hochschulen auf Antrag eine englischsprachige Übersetzung bei.

HRG §11 Satz 2 lautet:

Darüber hinausgehende Regelstudienzeiten dürfen in besonders begründeten Fällen festgesetzt werden; dies gilt auch für Studiengänge, die in besonderen Studienformen durchgeführt werden.]

Jörg Schönert

"Kleiner Abschluß" des Hochschulstudiums statt "Abbruch"

Die landauf, landab ermittelten Zahlen zum Studienabbruch werden insbesondere gegenüber den Geistes- und Sozialwissenschaften als Symptome für die unzulänglichen Ausbildungsleistungen geltend gemacht. Diese Schelte geht jedoch von der falschen Annahme aus, daß jeder Abbruch des Studiums "ein Scheitern" bedeute. Dabei wird nicht berücksichtigt, daß insbesondere in den Magisterstudiengängen die "Berufsfindung" zu den Aufgaben gehört, die vom ersten Semester an verfolgt werden sollten. Durch Informationen über Berufsmöglichkeiten, durch Praktika und Hospitanzen, durch Jobs aller Art lernen Studierende den Arbeitsmarkt kennen (dazu beispielsweise der Bericht von Tanja Jeschke -"Akademische Viertel"- in der Wochenendbeilage der SZ vom 19./20.4.97); sie finden vielfach bereits vor dem angestrebten Examen eine Berufsmöglichkeit, die ihnen zusagt und für die sie das bis dahin absolvierte Studium mit wichtigen Kenntnissen und Qualifikationen (oft im Bereich der sog. Schlüsselqualifikationen) vorbereitet hatte. Das ursprünglich angestrebte Magister-Examen erscheint dann nicht mehr als notwendige und noch zu erbringende Leistung. Vielfach ergibt sich jedoch nach einer bestimmten Zeit der beruflichen Tätigkeit der Wunsch (oder die Notwendigkeit), für die weitere berufliche Laufbahn das Magister-Examen noch vorzulegen. Die stigmatisierende Kennzeichnung des Universitätsausstiegs als "Studienabbruch" trägt häufig dazu bei, die Rückkehr an die Universität zu verhindern.

Überlegungen zur Konzeption eines "kleinen Abschlusses" in den Fächern, in denen auch ein Magistergrad erworben werden kann, sollten vor allem davon ausgehen, eine Alternative zum sog. Studienabbruch zu eröffnen. Sie sollten nicht daraufhin angelegt werden, neben dem Magisterstudiengang einen zweiten Abschluß über einen "Kurzstudiengang" anzubieten, sondern als Möglichkeit auf dem Weg zum Magister-Examen gelten- als ein Angebot, das sich entweder wahrnehmen oder ignorieren läßt.

Im Fachbereich 07 (Sprachwissenschaften) der Universität Hamburg haben der Studienreformausschuß und der Ausschuß für Akademische Prüfungsordnungen im Frühjahr 1997 auf der Basis solcher Erwägungen das nachfolgende Konzept für einen "kleinen Abschluß" (B.A.) entworfen. Dabei orientierte man sich auch an der B.A.-Praxis der angelsächsischen Universitäten, um ausländischen Studierenden, die mit einem B.A.-Abschluß an eine deutsche Universität kommen, eine rasche Fortführung ihres Studiums gegebenenfalls bis zum Magister-Examen zu ermöglichen. Die Anregungen, die der DAAD für die Verkürzung der Studienzeit ausländischer Studierender zwischen ihrem ersten Abschluß und der Graduierung an einer deutschen Universität vor kurzem entwickelt hat, wurden berücksichtigt.

Ausgangspunkt für unsere Planung war, den "kleinen Abschluß" auf den Zeitpunkt "Zwischenprüfung plus x" festzulegen. Der Zeitpunkt des Abschlusses sollte dann auch die Einstufung ausländischer Studierender mit B.A.-Abschluß bestimmen, d.h. sie hätten im Hauptfach bereits Anteile des Hauptstudiums absolviert und müßten es im Hauptfach nur noch zum Ende führen, so daß entsprechend mehr Zeit für das Studium eines zweiten Hauptfaches bzw. der Nebenfächer bliebe.

"Zwischenprüfung plus x" wurde in unseren Überlegungen so ausgefüllt, daß neben der Zwischenprüfung im Ersten Hauptfach und dem Abschluß des Grundstudiums im Zweiten Hauptfach in den beiden Nebenfächern noch ein Leistungsnachweis aus dem Hauptstudium (Seminar II) bei der Anmeldung zur Prüfung vorgelegt werden muß. Die Prüfung besteht aus einer Klausur, die nach dem Modus und unter den Bedingungen der Klausuren der Magisterprüfung geschrieben werden soll. Neben der Klausur soll für den "kleinen Abschluß" eine mündliche Prüfung (30 Minuten) im Ersten

Hauptfach stehen. Für die philologischen Fächer des Fachbereichs 07 soll dann gelten: Wird die Klausur in der sprachwissenschaftlichen Fachrichtung geschrieben, so ist die mündliche Prüfung in der literaturwissenschaftlichen Fachrichtung (in "Deutscher Sprache und Literatur" entweder Ältere oder Neuere deutsche Literatur) abzulegen und umgekehrt.

Zur mündlichen Prüfung kann zugelassen werden, wenn die Bewertungen der Klausur vorliegen. Die Gesamtnote wird mit gleichen Anteilen aus den Leistungen in Klausur und mündlicher Prüfung ermittelt, das heißt: die Noten werden addiert und dann halbiert. Die Prüfung ist bestanden, wenn das -auf diese Weise ermittelte- Ergebnis den Wert 4,0 und besser erreicht. Die Gesamtnote der Prüfung wird im Prüfungszeugnis bescheinigt. Zu den Prüfungen des "kleinen Abschlusses" soll zweimal im Jahr zugelassen werden: am 1. März und am 1. September. Die Prüfungen sind dann jeweils innerhalb von 4 Monaten (also bis zum 30. Juni bzw. bis zum 31. Dezember) abzuschließen.

Auf keinen Fall sollte dieser "kleine Abschluß" auf einen besonderen Studiengang (oder auf einen besonderen Zuschnitt des Hauptstudiums) festgelegt werden; er soll gleichsam "unterwegs" zum Magister-Examen erworben werden können. Ebenso ist auszuschließen, daß der "kleine Abschluß" als Voraussetzung für die Zulassung zur Magisterprüfung eingesetzt wird. In Kauf genommen werden muß allerdings, daß Studierende den "kleinen Abschluß" quasi als "Vorübung" für das Magister-Examen nutzen, weil Studierende, die im B.A.-Examen erfolgreich waren, ihre Magisterprüfung wohl "zügig" folgen lassen werden. Wenn viele Studierende die Doppelprüfung B.A./M.A. nutzen, verstärkt sich für die Lehrenden der Zeitaufwand für Prüfungen. Um eine bloße "Simulation" von Prüfungen des Magister-Examens im Zuge der B.A.-Prüfung zu vermeiden, sollte festgelegt werden, daß diejenigen, die auf die B.A.-Prüfung das M.A.-Examen folgen lassen, die Gegenstände (d.h. Themenbereiche) die in der B.A.-Prüfung gewählt wurden, nicht noch einmal für die M.A.-Prüfung heranziehen dürfen.

Die Vorschläge zur Gestaltung des "kleinen Abschlusses", der in der Regel im 6. Semester erreicht werden könnte, sollen im Verlauf des Sommersemesters 1997 im Fachbereich 07 in die Formulierungen zu Ergänzungen für die Prüfungsordnung "M.A." überführt und in den Fächern des Fachbereichs sowie im Gespräch mit anderen Fachbereichen diskutiert werden.

Nachschrift im Frühjahr 1998:

Der Fachbereich 07 und der akademische Senat der Universität haben mittlerweile die Regelungen, die für das 'Baccalaureat' in die Magisterprüfungsordnung eingefügt worden, gebilligt. Wir warten nun auf die Zustimmung des Hochschulamtes. Das Interesse der Studierenden am 'B.A.' ist groß.

Volker Mellert

Master-Studiengang in Science Engineering Physics der Fachhochschule Ostfriesland und der Universität Oldenburg

Beide Hochschulen haben erfolgreich gemeinsam beim DAAD beantragt, einen auslandsbezogenen Studiengang in dem gleichnamigen Programm (sog. AS-Programm) gefördert zu erhalten. Ausgangspunkt der Beantragung war eine seit längerem erfolgreiche Zusammenarbeit des Fachbereichs naturwissenschaftliche Technik der Fachhochschule in Emden (FHO) und des Fachbereichs Physik der Carl von Ossietzky Universität (UOI). An der FHO ist die Lasertechnik ausgewiesener Forschungs- und Ausbildungsschwerpunkt, neben der Materialbearbeitung insbesondere auch in der Medizintechnik und allgemeinen optischen Meßtechnik. An der UOI weist die Angewandte Physik Schwerpunkte in der (technischen) Akustik, der kohärenten Optik und der medizinischen Physik aus. Bei dieser Anwendungsorientierung lag es nahe, grundlegende Fragestellungen aus dem Interessensgebiet der Universität mit konkreten Realisierungen im Arbeitsgebiet der Fachhochschule zu verbinden. Selbstverständlich erwächst ein derartiger Kooperationsbezug nur über eine mehrjährige Zusammenarbeit auf einem auch durch die beteiligten Hochschullehrer getragenen Arbeitszusammenhang, etwa bei der Betreuung exzellenter Fachhochschulabsolventen in einer weiterführenden Promotion.

Die inhaltlichen Voraussetzungen waren daher durchaus günstig, den Versuch eines gemeinsamen Studienganges zu wagen, der rein formal dem Konzept üblicher bundesdeutscher Hochschulausbildungsgänge widerspricht (von einigen umstrittenen Versuchen innerhalb verordneter, vergangener Integrationsbemühungen abgesehen). Die durch vorhandene, anerkannte Schwerpunktsetzungen beider Hochschulen gegebene Nähe wird in internationaler, nicht deutsch eingengter Sicht augenfällig: Die FHO als "University of Applied Science" arbeitet selbstverständlich mit der "University of Oldenburg" in "Applied Physics" zusammen und bietet drei Studienschwerpunkte im auslandsbezogenen Studiengang (AS) an: "Laser Technology", "Biomedical Physics" sowie "Sound & Vibration".

Der mit rund 2 Mio. DM geförderte AS muß allerdings weitestgehend auf die vorhandenen Diplomstudiengänge an beiden Hochschulen abgestimmt werden. Sonst ist weder die Zustimmung der zuständigen Gremien in den Hochschulen (und bei den skeptischen Kolleginnen und Kollegen) noch die Zustimmung des gemeinsamen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur zu erreichen, die ja nicht nur formal erzielt werden muß, sondern auch das inhaltliche Engagement aller zur Durchführung des AS einzufordern hilft.

Diese schwierige und im Detail noch nicht vollständig gelöste Aufgabe wurde dadurch bewältigt, daß nicht ein einzelner, grundständiger Masterstudiengang eingerichtet wurde sondern ein dreifach gegliederter. Nach dem viersemestrigen Grundstudium, das mit einem im internationalen Vergleich üblichen System an Credits eine Zwischenprüfung abschichtet, müssen sich die Studierenden für eine der drei Säulen entscheiden: Je nach Neigung und Kenntnis wird entweder der Bachelor of Engineering nach zwei weiteren Studiensemestern angeboten oder aber nach vier weiteren Semestern das Studium mit dem Master of Engineering oder nach sechs weiteren Semestern der Master of Science erreicht. Bachelor und Master of Engineering werden explizit in einem der drei Studienschwerpunkte erzielt und als solche auch ausgewiesen. Der Master of Science Engineering Physics wird mit seinem zehensemestrigen Studium äquivalent dem Diplom in (angewandter) Physik sein und zur Promotion berechtigen. Als tragendes Rückrat zieht sich durch das Studium ab dem zweiten Semester ein projektstudiumartiges "Laboratory Project". Alle Studierenden werden

gemeinsam eine beträchtliche Zahl von Ausbildungsstunden in dem Projektstudium verbringen und dort ihren Qualifikationen entsprechende Aufgaben zu bewältigen haben. Es liegt auf der Hand, ältere Semester zur gezielten Betreuung jüngerer heranzuziehen. Selbstverständlich ist ein hinreichender Finanzierungsumfang für unterstützende Tutoren unabdingbar. Es wird erwogen, diese Gelder ggf. auch zur Unterstützung fortgeschrittener Studierender selbst einzusetzen, die im Projekt entsprechende Betreuungsaufgaben übernehmen.

Die fachliche Entscheidung für eine der drei inhaltlichen Studienrichtungen Laser Technology, Biomedical Physics und Sound & Vibration bestimmt auch den Ort des in den AS integrierten Auslandsaufenthalts. Dank zahlreicher fachlicher Verbindungen der beiden Hochschulen zu renommierten ausländischen Ausbildungsstätten ist es möglich, sämtliche Studierende in ihrem fünften Fachsemester auf eine ausländische Universität zu entsenden, um Grundlagenwissen in dem jeweiligen Schwerpunkt zu erwerben. In der vorstehenden Startphase des AS ist es als Vorteil angesehen worden, zunächst in der Nähe liegende Auslandsaufenthalte zu organisieren, also jeweils eine Gruppe Fünftsemester nach England, Dänemark oder in die Niederlande zu entsenden. Die entsprechenden Partnerhochschulen erhalten Unterstützung in der Betreuung durch die Finanzierung von Tutoren. Aber langfristig spricht überhaupt nichts dagegen, auch weiter entfernte Auslandsaufenthalte in einer der inzwischen gewonnenen "Netzhochschulen" im fünften Semester zu ermöglichen.

Die Netzhochschulen wurden über persönliche Kontakte zu dortigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern gewonnen, zum Teil befinden sich entsprechende Kooperationsvereinbarungen noch in der Verhandlung. Diese Hochschulen sind weltweit gestreut- zur Zeit durch zufällige Kontakte in einigen südamerikanischen Ländern, Neuseeland, Indien, Japan, China, Rußland, Ukraine und Ungarn. Aufgabe der Netzhochschule ist die Unterstützung bei der Werbung von (ausländischen) Studierenden.

Die Werbung von Studierenden (etwa 40 pro Jahrgang, davon zur Hälfte ausländische Studierende) wird als sehr großes Problem angesehen. Die Gründe hierfür sind vielschichtig. Gegenwärtige Erfahrungen mit technisch orientierten Studiengängen in Deutschland zeigen einen dramatischen Rückgang der Anfängerzahlen bei gleichzeitig sprunghaft gestiegener Nachfrage nach Absolventinnen und Absolventen. Gerade bei den im Masterstudiengang anvisierten Fachschwerpunkten besteht seitens der Industrie und angewandter Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen ein außerordentlich hoher Bedarf an "Meistern" ihres Faches. Lasertechnologie und Medizintechnik sind offensichtliche Zukunftstechniken. Schall und Vibrationen sind beispielsweise unvermeidliche Begleiterscheinungen moderner Maschinenteknik, etwa der Automobilindustrie, die nicht nur dem "Sound Design" zu unterwerfen sind, sondern im Interesse einer menschenfreundlichen Technikgestaltung zu mindern wären.

Die Problematik bei der Werbung ausländischer Studierender hängt mit der bislang mangelnden Vergleichbarkeit des hiesigen Studiums mit dem international maßgebenden angelsächsischen Studienmodellen zusammen. Obwohl letztere ebenfalls erhebliche Disparitäten aufweisen, werden gerade bei den Zielländern in Fernost oder bei technologischen Schwellenländern die angelsächsischen Masterabschlüsse als erstrebenswert angesehen. Nach den vorliegenden Berichten der ersten Runde genehmigter Studiengänge des AS-Programms bestehen zudem bemerkenswerte Widerstände, in den zu Recht als ausländerunfreundlich geltenden deutschen Landen zu studieren. Aber nicht nur das politische Klima schreckt ab. Die Qualität des klassischen Abschlusses Diplom ist schlicht nicht zu vermitteln. Das Mißtrauen gegen eine qualitativ hochwertige Ausbildung wird zudem dadurch geschürt, daß in Deutschland bekanntlich keine Studiengebühren erhoben werden. "Was nichts kostet, taugt auch nichts" wird tatsächlich immer wieder als Begründung kolportiert. Hier ist generell noch beträchtliche Überzeugungsarbeit zu leisten, an der der DAAD intensiv arbeitet.

An dieser Stelle soll nicht unerwähnt bleiben, daß der DAAD überaus hilfreich mit Rat und Tat zur Seite steht, um allen AS-Programmen zum Erfolg zu verhelfen.

Erfahrungen mit den Einschreibungen liegen beim gegenwärtigen Entwicklungsstand noch nicht vor. Aber die Extrapolation der Erfahrungen anderer weist darauf, daß der mögliche Qualifikationsunterschied zwischen der üblichen Einschreibung mit der sog. Fachhochschulreife gegenüber der allgemeinen Hochschulreife weit hinter die Problematik zurücktreten dürfte, ausländische Schulabschlüsse oder Eingangsqualifikationen sachgerecht zu beurteilen. Die Antragsteller neigen zur Zeit dazu, zunächst einmal alle Bewerbungen zu berücksichtigen, die eine formale Qualifikation nachweisen, und das erste Semester dazu zu nutzen, tatsächlich qualifizierte Studierende besonders zum Weiterstudium zu ermuntern. Erste Eindrücke dürften mit dem unbedingt für derartige Vorhaben empfohlenen Vorkurs (von mindestens vier Wochen Dauer) vor Beginn des Semesters schockieren oder beruhigen.

Die antragstellenden Professoren Klaus Hinsch, Horst Kreitlow, Walter Garen und Volker Mellert sind (noch) voller Zuversicht, den Master of Science Engineering Physics zum Erfolg verhelfen zu können, genügend Bewerbungen für die zum Wintersemester 1998/99 beginnende erste Phase zu erhalten und durch das neuartige Parallelkonzept, welches auf einem gemeinsamen Basisstudium aufbaut, sowohl die Wünsche und Neigungen der Studierenden besser aufzufangen als auch die Berufsaussichten (international) zu verbessern.

Sabine Teichmann

Dem Pragmatismus allein das Wort reden – nein danke!

Rostocker Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer sichern Ausbildungsqualität auch in gestuften Studiengängen

Lange Zeit waren die Universitäten kein Thema von größerem gesellschaftlichen Interesse. Sie mußten ihre Funktion nicht legitimieren. Diese Situation hat sich in den letzten drei Jahrzehnten wesentlich geändert.

Oft stark emotionalisiert wird die Forderung nach Ausbildung erhoben und als scheinbare Alternative "Bildung versus Ausbildung" plakativ in die Debatte geworfen.

Verwertungsinteressen an akademischer Bildung werden immer deutlicher. Heißt dieser Trend aber auch, daß die Bedeutung von Bildung allein mit wirtschaftlichen Kriterien gemessen wird?

Ein Zuviel an Bildung kann es nicht geben. Die zukünftige Absolventin, der zukünftige Absolvent sollen weiterhin nicht nur hochspezialisiertes und generalistisches Wissen haben, sie sollen gebildet sein, daß heißt auch, daß Universitäten ihre Spezifik nicht allein aus der Aufgabe ableiten, hochqualifizierte Arbeitskräfte auszubilden, sondern auch daraus, daß sie ihre Studierenden an der Forschung teilhaben lassen.

Dieses Verständnis ist oft kritisiert und mit dem Schlagwort "Praxisferne" gekennzeichnet worden. Allerdings verkennt eine solche Kritik die ganz besonderen Leistungen eines Studiums an einer wissenschaftlichen Hochschule, nämlich gleichermaßen auf ein forschungsorientiertes Studium und auf den Fundus gesicherten Wissens der gewählten Fachdisziplin zurückgreifen zu können, um beim Tätigwerden in der Praxis kreative und innovative Lösungen anzubieten und Arbeitsplätze einzunehmen, die vorwiegend tätigkeitsinhaltlich determiniert sind und planende, abstrakt-theoretische Aktivitäten sowie einen hohen Grad der Informationsvermittlung verlangen.

In Stufen zum Ziel – Studieren in flexiblen Studienstrukturen

Wenn Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer der Universität Rostock an gestufte Studienabschlüsse denken, haben sie Absolventinnen und Absolventen vor Augen, die mit ihrer Persönlichkeit den Arbeitsplatzstrukturwandel mitgestalten können.

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, daß sich die Universität Rostock durch ein breit gefächertes Studienangebot an Natur-, Geistes- und Sozialwissenschaften, Agrar-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften auszeichnet, eine qualitativ gute Lehre und interdisziplinäre Forschungsmöglichkeiten gewährleistet.

Die Diplomausbildung oder die Magisterausbildung werden in ihrer Qualität nicht aufgegeben; der Bachelor-Abschluß wird nicht zum Notausstieg.

In Modellstudiengängen werden Lösungen gesucht, wobei die Attraktivität für zukünftige Führungskräfte, eben auch in der interdisziplinären Forschung, der Vielzahl von Studienmöglichkeiten, der Aufnahme von Zusatzqualifikationen und der Flexibilisierung der Studienformen liegt- sowohl für Studierende aus Deutschland als auch für ausländische Studieninteressierte.

Wie ist der Stand der Diskussionen, welche Ausbildungskonzepte bestehen zur Einführung von gestuften Studienabschlüssen?

An der Ingenieurwissenschaftlichen und an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät werden die Einführung von Studienstrukturen, die dem Bachelor- und Masterabschluß kompatibel sind, grundsätzlich befürwortet. In der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät ist es vor allem der Fachbereich Chemie, der mit der Umsetzung des "Würzburger Modells" über die Vergabe auch eines Bachelor-Grades nachdenkt.

Wie die anglo-amerikanischen Abschlüsse in das bestehende Graduierungssystem in Magister- oder Lehramtsstudiengänge eingefügt werden, ohne die Wissenschaftlichkeit der Fachdisziplin zu vernachlässigen, ist in der Philosophischen Fakultät in der Diskussion.

In allen Fakultäten geht es dabei nicht in erster Linie um die hohen Verweilzeiten oder die Quote der Studienabbrecher, sondern um ein neues berufsqualifizierendes Profil des Studiums im Zusammenhang mit dem Einsatz auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland sowie mit der Vergleichbarkeit zu internationalen Studienleistungen und –abschlüsse und damit um die Unterstützung der Mobilität der Studierenden und um ihren Einsatz auf dem internationalen Arbeitsmarkt. Dabei kommt man Interessen und besonderen Fähigkeiten der Studierenden näher, wenn man gestuft fachinhaltliche Basisqualifizierung und Befähigung zur wissenschaftlichen Arbeit herausbildet und entsprechende Schwerpunkte in Studienabschnitten setzt.

Die Übersetzung der bislang in Deutschland erworbenen Abschlüsse in international gebräuchliche Kategorien allein ist für einen Bachelor- und Masterstudiengang zu wenig; die Studieninhalte müssen mit den gestuften Studienabschlüssen so korrespondieren, daß der Bachelor-Abschluß vom Beschäftigungssystem als berufsqualifizierend anerkannt wird.

Ein relativ eigenständiges berufsqualifizierendes Profil bewegt Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, wenn in Rostock über gestufte Studienabschlüsse nachgedacht wird. Die zusätzlichen Kosten, die bei Einführung von solch neuen Studiengängen entstehen können, bestimmen den Diskurs ebenfalls.

Zum Wintersemester 1998/99 sollen zwei Studiengänge eingeführt werden, in denen der Bachelor-Abschluß ein eigenes Studienziel und Ausbildungskonzept darstellt. Es sind dies die Studiengänge "Business Informatics" und "Informationstechnik/Technische Informatik".

Zum Studiengang "Business Informatics"

Der Studiengang "Business Informatics" ist ein modularisierter Studiengang, in den die Lehrinhalte und Erfahrungen aus dem Diplomstudiengang "Wirtschaftsinformatik" einfließen.

Er wird neben dem Diplomstudiengang als Modellstudiengang für etwa 20 ausländische und 20 deutsche Studierende eingerichtet, wobei die Nutzung der englischen und der deutschen Sprache als Arbeitssprachen dazu beiträgt, die Studierenden auf den internationalen Arbeitsmarkt vorzubereiten.

Der Studiengang ist modular aufgebaut und besteht aus den beiden Teilstudiengängen

Bachelor-Studium (127 SWS und 20 SWS Sprachausbildung),

Master-Studium (49 SWS, 4 SWS Sprachausbildung sowie 26 Wochen Praktikum)

auf universitärem Niveau.

Im Bachelor-Studium umfaßt das Basisstudium 4 Semester, das Bachelor-Fachstudium 2 Semester, so daß nach 6 Semestern der Bachelor-Abschluß erworben werden kann. Bestandteil des Studiums ist ein 3monatiges Praktikum.

Die Prüfungen - es sind sieben Fachprüfungen - werden studienbegleitend durchgeführt. Eine Abschlußarbeit und die dazugehörige Disputation bilden den Abschluß des Bachelor-Studiums.

Das Master-Studium umfaßt vier Semester. In diesen vier Semestern werden verlangt:

ein wissenschaftlich betreutes Unternehmenspraktikum von 26 Wochen, wobei Leistungen aus dem Bachelor-Studium angerechnet werden können,

ein weitestgehend wahlobligatorischer Studienabschnitt,

das Anfertigen der wissenschaftlichen Abschlußarbeit (6 Monate).

Auch hier werden die Prüfungen (vier große Fachprüfungen) studienbegleitend organisiert.

Die Regelstudienzeit für beide Teile des gestuften Studienganges beträgt 10 Semester.

Vom Beginn des Studiums an werden Lehrveranstaltungen in englischer Sprache zur Pflichtkomponente gehören. Dabei wird Unterstützung durch Sprachunterricht (Englisch und Deutsch) gegeben.

Für deutsche Studierende ist ein Auslandsaufenthalt verbindlich.

Die Integration der ausländischen Studierenden geschieht auf der Grundlage eines intensiven Betreuungssystems (Benennung von Mentoren, tutorielle Betreuung).

Für den Studiengang "Business Informatics" werden aus dem Haushalt der Universität erhebliche finanzielle Mittel aufgebracht. Die Notwendigkeit entsteht nicht nur durch die Bereitstellung des Lehrangebotes in den beiden Sprachen, sondern auch durch die mentorielle und tutorielle Begleitung sowie durch die Grundausstattung an englischsprachiger Fachliteratur.

Die Aufwendungen werden sich im Laufe der Zeit minimieren, indem bei den Lehrenden Erfahrungen entstehen, die z. B. das Sprachangebot immer mehr zum inhärenten Bestandteil der Lehre an sich werden lassen.

Zum Studiengang "Informationstechnik/Technische Informatik"

Anders im geplanten Studiengang "Informationstechnik/Technische Informatik". Hier müssen keine zusätzlichen personellen oder sächlichen Mittel bereitgestellt werden.

Der Studiengang wird von den Fachbereichen "Elektrotechnik und Informationstechnik" und "Informatik" getragen, indem durch Modularisierung und flexiblere Kombination bereits vorhandener Lehrangebote in den Diplomstudiengängen "Elektrotechnik" und "Informatik" ein neuer Studiengang und damit ein neues berufsqualifizierendes Angebot entsteht.

Der neu eingerichtete Studiengang ist ein Diplomstudiengang und bietet innerhalb dieses Studienganges gestufte Studienabschlüsse. Er basiert auf einem gemeinsamen Grundstudium (92 SWS) und endet mit den Fachprüfungen zum Vordiplom.

Nach dem Vordiplom werden zwei Studienrichtungen angeboten,

1. die "Technische Informatik",
2. die "Informationstechnik".

Mit dem fünften Semester beginnt in der jeweiligen Studienrichtung das Fachstudium. Dieses Fachstudium gliedert sich in

ein Fachstudium (40 SWS) im fünften und sechsten Semester,

eine zweimonatige Bachelor-Arbeit im sechsten Semester sowie

die Prüfungen für den Abschluß "Bachelor of Science".

Die Weiterführung des Fachstudiums (44 SWS), inklusive eines Berufspraktikums im siebenten Semester und einer dreimonatigen Studienarbeit im achten oder neunten Semester schließt mit dem Diplom ab, wenn alle Fachprüfungen bestanden und die Diplomarbeit verteidigt ist. Die Prüfungen erfolgen studienbegleitend.

Der geplante Studiengang umfaßt zehn Semester Regelstudienzeit und entspricht, was die fachlichen Anforderungen betrifft, den Vorgaben der jeweiligen Fakultätentage.

Die Studierbarkeit der Fächer innerhalb der Regelstudienzeit ist gegeben. Dabei wird von den Studierenden erwartet, daß das Studium im Mittelpunkt ihres Interesses steht und der jeweilige Studienplan eingehalten wird.

Mit der Vollendung des ersten Studienabschnittes wird eine Berufsqualifikation vermittelt, die in beiden Studiengängen ein eigenständiges Profil hat und weit mehr als nur propädeutische (Aus-)Bildung darstellt. Dieser "Bachelor of Science" wird auf dem Arbeitsmarkt, hier insbesondere im wichtigen Bereich der Informationstechnologie, dringend benötigt. Aufnahmekapazität auf dem Arbeitsmarkt besteht bereits heute.

Der zweite Studienabschluß endet -wie zuvor erwähnt- mit dem Diplom einer Diplominformatikerin (eines Diplominformatikers) in der Studienrichtung "Technische Informatik" respektive einer Diplomingenieurin (eines Diplomingenieurs) in der Studienrichtung "Informationstechnik". Hervorzuheben ist, daß Studierende, die den "Bachelor of Science" in einer facheinschlägigen Ausbildung und den Diplomabschluß erworben haben, eine Äquivalenzbescheinigung des Diploms mit dem "Master of Science" erhalten.

Der neue Studiengang bietet nicht nur berufsqualifizierende Abschlüsse, die kompatibel zum angelsächsischen System sind und die Benachteiligung der Studierenden im internationalen Bereich beseitigt; er ermöglicht auch – und das ist neben allen anderen Eckdaten ein weiterer großer Vorzug – die Aufnahme von Studierenden, die den Bachelor-Grad im Ausland erworben haben. Diese maximale Durchlässigkeit des Studiums für Interessenten mit verschiedensten Voraussetzungen und für ausländische Studienbewerber ist – auf lange Sicht – auch ein Beitrag zum "life-long-learning", denn das Master-Studium steht auch denjenigen offen, die nach erfolgreichem Bachelor-Abschluß und daran anschließender einschlägiger Berufstätigkeit zurück an die wissenschaftliche Hochschule kommen.

Der Studiengang "Informationstechnik/Technische Informatik" soll im Wintersemester 1998/99 das erste Mal angeboten werden.

Die zu vermittelnden Fachinhalte sind klar umrissen, die Prüfungsabschnitte gegliedert; die fachlichen Anforderungen entsprechen internationalen Standards. Dabei kommt der (Aus-) Bildung zugute, daß Studium und Lehre sowohl im Diplomstudiengang "Informatik" als auch im Diplomstudiengang "Elektrotechnik" erfolgreich evaluiert wurden.

Weniger klar als Struktur, Fachinhalte und Abschlußarten sind hochschulpolitische Aspekte abschätzbar, wenn die Rostocker Initiativen als Teil der Studienstrukturreform in der hochschulpolitischen Landschaft der Bundesrepublik begriffen werden.

Fragen wie z. B. die größere Durchlässigkeit der Hochschularten oder die Finanzierung einer Grundausstattung (eines nur sechssemestrigen Teilstudiengangs) oder die Durchsetzung von Einheitsstudiengängen durch ministerielle Eckwerte-Verordnungen sind ungeklärt.

In Stufen zum Ziel?

Mit den hier vorgestellten Studiengängen hat die Universität Rostock eine konzeptionelle Antwort zum Problemkreis gestufter Studienabschlüsse und flexibler Studienstrukturen gefunden, die dem Beschäftigungssystem gut ausgebildete, weil wissenschaftlich befähigte und praxis-

orientierte Absolventinnen und Absolventen zur Verfügung stellt. Andere Fächer werden sich den Fragen gestufter Studiengänge auch stellen und sich z. B. folgende Fragen beantworten müssen:

Bleibt der traditionelle Studiengang bestehen?

Werden gestufte Abschlüsse und damit Teilstudiengänge parallel angeboten?

Welches berufsqualifizierende Profil hat der Bachelor-Abschluß?

Ist die Qualität einer solchen Ausbildung ohne ein gleichzeitiges Angebot an (zusätzlicher) tutorieller Betreuung und intensiver Studienberatung zu sichern?

Welche Maßnahmen fördern den Übergang zum neuen Anforderungsprofil?

Wie bewältigen Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer sowie Administration den sich gegenwärtig vollziehenden Paradigmenwechsel in den wissenschaftlichen Hochschulen?

Der vorliegende Text wurde mit Herrn Prof. Kohlschmidt (Ingenieurwissenschaftliche Fakultät) und Herrn Prof. Tschirschwitz (Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät) abgestimmt.

Wilfried Müller

Internationalisierung des Studiums

Vorbemerkung

Die folgenden Ausführungen zur "Internationalisierung des Studiums" sind bewußt in Thesenform gekleidet worden, um ihren vorläufigen und diskussionsanregenden Charakter hervorzuheben. Auf ausländer-, arbeits- und sozialrechtliche Aspekte der Internationalisierung des Studiums werde ich nicht eingehen. Ich beschränke mich auf studienstrukturelle, organisatorische und studieninhaltliche Aspekte. Diese Thesen können nicht auf Besonderheiten der Studiengänge und Fachbereiche eingehen. Diese müssen aufgrund ihrer spezifischen disziplinären Traditionen, den damit verbundenen Beziehungen zu Fachhochschul-Studiengängen und ihrer Einbindung in Arbeitsmarktstrukturen eigenständige Lösungen zur Förderung einer stärkeren Internationalisierung finden. Als Konrektor für Lehre und Studium möchte ich die Studiengänge dabei unterstützen.

1. These

In den letzten Jahren ist in der hochschul- und wissenschaftspolitischen Debatte die Internationalisierung des Studiums bzw. der Lehre zu einem hochrangigen Ziel der zukünftigen Entwicklung der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland erklärt worden. Eine kleine, aber steigende Anzahl von Universitäten und Fachhochschulen hat mit einer Reihe unterschiedlicher Maßnahmen hierauf reagiert (z. B. Einrichtung sogenannter "Internationaler Studiengänge"). In den vorgestellten Thesen möchte ich unter Internationalisierung des Studiums bzw. Internationalisierung der Lehre verstehen, Lehre und Studium so umzugestalten, daß sowohl der Wechsel ausländischer Studierender an deutsche Hochschulen attraktiver als auch die "Auslandsmobilität" deutscher Studierender vergrößert wird.

Bevor Maßnahmen zur Reform von Lehre und Studium vorgeschlagen bzw. sogar ergriffen werden, ist es sinnvoll zu klären, in welchem Maße deutsche Hochschulen im Hinblick auf eine stärkere "Internationalisierung" Schwächen besitzen und für welche dieser Schwächen die Hochschulen verantwortlich gemacht werden können. Erste empirische Studien zu dieser Thematik leisten hierzu wertvolle Hilfe (Holtkamp 1997, Müßig-Trapp, Schnitzer 1997).

Im Vergleich mit Hochschulen anderer hochindustrialisierter Länder ist der Anteil ausländischer Studierender an der Gesamtzahl der Studierenden an deutschen Hochschulen nicht schlecht. Unter Einbeziehung der sogenannten "Bildungsinländer" beträgt der Anteil ausländischer Studierender 6,2 %; womit er höher ist als der in den USA, Japan und Kanada, jedoch geringer als der in Frankreich, Großbritannien und Australien. Die öffentliche Kritik ist allerdings insofern völlig berechtigt, als die bundesdeutschen Zuwachsraten deutlich geringer als die aller anderen hochindustrialisierten Länder sind und ein relativ großer Teil ausländischer Studierender aus den Nachbarstaaten der Europäischen Gemeinschaft kommt. Studierende aus Südostasien, den USA und Kanada wenden sich jedoch immer stärker von deutschen Hochschulen ab.

Ganz anders ist der Anteil deutscher Studierender mit Studiererfahrungen an ausländischen Hochschulen zu bewerten: Die Auslandsstudienquote ist in den letzten zehn Jahren gestiegen. Der Anteil von 6 % wird nur von ganz wenigen Ländern (Österreich, Portugal, Schweden und Dänemark) übertroffen. Vermutlich kann im nächsten Jahr die von der Europäischen Union vorgeschlagene Zielgröße von 10 % der Studierenden, die am Ende ihres Studiums ein Auslandsstudium absolviert haben, erreicht werden. Grundlage dieses Anstiegs sind die europäischen Förderprogramme, insbesondere des DAAD. Da jedoch einerseits die Wirkungen der Programme schwächer werden und

zweitens die akademischen Arbeitsmärkte sich weiter "europäisieren" und "internationalisieren", müssen Maßnahmen ergriffen werden, um diese Quote nicht nur zu halten, sondern sogar zu steigern.

2. These

Die ersten empirischen Studien über die Ursachen des relativen Bedeutungsverlustes deutscher Hochschulen am weltweit steigenden "Markt" für Auslandsstudierende verweisen auf ein komplexes Bündel verschiedener Faktoren, von denen die beiden folgenden die wichtigsten sind:

1. Während "Englisch" im Begriff ist, sich als Weltsprache durchzusetzen, wird "Deutsch" in vielen Ländern, wenn überhaupt, nur als zweite Fremdsprache für ältere Schüler/innen angeboten. Folglich ist der nachschulische Aufwand, Deutsch zur Vorbereitung auf ein Studium in Deutschland zu erlernen, sehr hoch.

2. Das deutsche Hochschulsystem mit seiner Parallelität von Universitäten und Fachhochschulen ist völlig anders als das anglo-amerikanische Hochschulsystem, das sich durch eine konsekutive Struktur von Bachelor- (3 bis 4-jährige Ausbildung) und Master- (1 bis 2-jährige Ausbildung) Studiengängen auszeichnet, strukturiert. Da nach dem 2. Weltkrieg relativ viele Staaten ihr Hochschulwesen im Sinne des anglo-amerikanischen Systems um- bzw. aufgebaut haben, finden ausländische Studierende mit dem Bachelor-Abschluß keinen Einstieg in unsere Diplom- bzw. Magisterstudiengänge, der ihnen nach maximal zwei Jahren den Erwerb eines dem Master vergleichbaren Abschlusses erlauben würde.

Die fehlende Kompatibilität von deutschen und anglo-amerikanischen Ausbildungsstrukturen stellt auch für die deutschen Studierenden insofern ein Problem dar, als eigentlich durchgängig der Vordiplom-Abschluß von ausländischen Hochschulen als nicht ausreichend empfunden wird, um in ein Master-Programm aufgenommen zu werden. In der Regel werden zwei weitere Semester nach dem Vordiplom mit gut dokumentierten Prüfungsleistungen hierzu verlangt.

Konsequenz: Maßnahmen zur Förderung der "Internationalisierung der Lehre" sollten dazu beitragen, die Übergänge zwischen deutschen Universitäten bzw. Fachhochschulen und ausländischen Hochschulen mit Bachelor- bzw. Master-Abschlüssen zu erleichtern. Mittelfristig kommen auch deutsche Universitäten wohl nicht darum herum, zumindest parallel zu den deutschen Diplom- und Magister-Abschlüssen Bachelor- und Master-Abschlüsse einzuführen.

3. These

Für die "Internationalisierung der Lehre" ist es darüber hinaus von nicht unerheblicher Bedeutung, daß relativ viele der ausländischen Studierenden, die an deutschen Universitäten studiert haben, unzufrieden sind. Sie kritisieren insbesondere die folgenden drei Punkte:

Die Transparenz der Prüfungs- und Studienordnungen wird als völlig unzureichend empfunden, - ein Tatbestand, der ihr Studium außerordentlich zu erschweren scheint.

Die Beratung und Betreuung durch Hochschullehrer/innen halten sie für unzureichend, um angesichts ihrer wissenschaftlichen Vorerfahrungen und Sprachkenntnisse effektiv studieren zu können.

Die Kommunikationsbereitschaft deutscher Studierender ihnen gegenüber wird als gering beschrieben, so daß sie auch über informelle Arbeitsbeziehungen zu deutschen Studierenden die beschriebenen Probleme nicht wesentlich mindern können.

Da interessanterweise diese Aspekte auch von relativ vielen deutschen Studierenden als Hemmnis für ein zügiges Studium angesprochen werden, halte ich es für dringend erforderlich, zeitlich vor der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen die angesprochenen Probleme im Rahmen der vorhandenen Diplom- bzw. Magister-Studiengänge anzugehen.

4. These

Die vorliegende Studie über hemmende Faktoren zur Aufnahme eines Auslandsstudiums durch deutsche Studierende (Müßig-Trapp, Schnitzer 1997) verweist nicht nur auf das Problem der unzureichenden Kompatibilität zwischen den Ausbildungsstrukturen des deutschen und anglo-amerikanischen Hochschulsystems (auch wenn von vielen Studierenden eine mehr oder weniger große zeitliche Verzögerung im Studium durch Auslandsstudien bemängelt wird), sondern auch auf die folgenden (neben persönlichen und sozialen) studienrelevanten Faktoren:

zu geringe Sprachfertigkeiten,

zu hoher Aufwand für die Planung und Realisierung eines Auslandsstudiums.

Auch auf diese Probleme kann durch Maßnahmen im Rahmen der bestehenden Diplom- und Magister-Studiengänge reagiert werden (siehe hierzu These 6.4).

5. These

Angesichts der Unsicherheit über die Reaktion des deutschen Arbeitsmarktes auf die Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen und der knappen personellen Ressourcen in vielen Studiengängen, schlage ich für die nächsten beiden Jahre eine "Doppelstrategie" vor: Einerseits sollte die Attraktivität unserer Diplom- und Magister-Studiengänge für ausländische Studierende und die Auslandsmobilität unserer Studierenden durch studienorganisatorische und -inhaltliche Reformen vergrößert werden. Parallel dazu sollten in ausgewählten Studiengängen Bachelor- und Master-Abschlüsse als Ergänzung zum bisherigen Lehrangebot aufgebaut werden. Mittelfristiges Ziel beider Maßnahmen sollte es sein, die inhaltlichen und organisatorischen Voraussetzungen dafür zu schaffen, parallel zu den Diplom- und Magister-Studiengängen Bachelor- und Master-Abschlüsse einführen zu können, ohne die Lehrkapazitäten wesentlich erweitern zu müssen. Darüber hinaus muß dafür Sorge getragen werden, daß solche Modelle überregional abgestimmt und nicht durch staatliche Genehmigungsvorbehalte behindert werden.

6. These

Die folgenden organisatorischen und inhaltlichen Reformen halte ich für eine Internationalisierung der Lehre auf dem Wege zur Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen für besonders dringlich:

6.1. Im Mittelpunkt universitärer Maßnahmen zur Verbesserung der Attraktivität des Studiums für ausländische Studierende sollte eine stärkere "Modularisierung" der Diplom- und Magisterstudiengänge stehen. Für vordringlich halte ich eine Modularisierung der zweiten Studienphase, da hierdurch sowohl für ausländische Studierende die Chance verbessert wird, auf der Grundlage eines im Heimatland erworbenen Bachelor-Abschlusses einen fachlich angemessenen Einstieg im fortgeschrittenen Studium zu finden, als auch den Zeitverlust deutscher Studierender bei Studienaufenthalten an ausländischen Universitäten zu verkürzen. Mit der Modularisierung ist notwendigerweise die Einführung studienabschichtender Prüfungsleistungen verbunden. In diesem Zusammenhang wird allen Studiengängen empfohlen, das European-Credit-Transfer-System einzuführen bzw. in Studien- und Prüfungsordnungen aufzunehmen.

6.2 Im Zusammenhang mit der Modularisierung müssen Prüfungs- und Studienordnungen für alle Studierende wesentlich transparenter als bisher gestaltet werden. Mittelfristig sollten zumindest die Studienordnungen so umgestaltet werden, daß sie für alle Studierenden, nicht nur für die ausländischen, tatsächlich Orientierungscharakter besitzen.

6.3 Die studiengangspezifischen Beratungs- und Betreuungsangebote sollten insbesondere für ausländische Studierende (aber nicht nur für diese) verbessert werden. Verbindlicher als in der Vergangenheit sollten alle Professoren bzw. Professorinnen angehalten werden, mindestens zweimal

pro Woche (je einmal vormittags und einmal nachmittags) für Beratung den Studierenden zur Verfügung zu stehen. Es sprechen jedoch viele Indizien dafür, daß ältere Studierende als "erste Ansprechpartner" (Tutoren, Mentoren) gerade für jüngere Studierende eine größere Bedeutung als Hochschullehrer/-innen besitzen. In diesem Zusammenhang sollten die Ergebnisse der Studierendenbefragung und der Arbeitsgruppe "Vernetzte Studienberatung" der zentralen Organisationsentwicklungsgruppe systematisch ausgewertet werden.

6.4 Sicherlich ist es zur Förderung der Internationalisierung der Lehre sinnvoll, daß ein relevanter Teil der Lehrveranstaltungen in englischer Sprache abgehalten wird. Dieses Ziel in den nächsten Jahren regelhaft durchzusetzen ist aber nicht realistisch. Es sollten aber auf jeden Fall Experimente mit in englischer Sprache angebotenen Lehrveranstaltungen gemacht und viel stärker als bisher ausländische Lehrende an der Lehre beteiligt werden. Außerdem sollten ausländische Studierende durch Veränderungen der Prüfungsordnungen das Recht erhalten, in "Englisch" Referate, Diplomarbeiten und Promotionen schreiben zu dürfen.

Parallel dazu sollte von den deutschen Studierenden verbindlicher als in der Vergangenheit verlangt werden,

universitätsinterne Angebote zur Verbesserung ihres Fach- und Verhandlungsendenglischs wahrzunehmen,

im Rahmen ihrer Lehrveranstaltungen fremdsprachliche Texte zu bearbeiten und

die vorhandenen Programme des DAAD und der Universität auf ihre Bedeutung für ihre eigene berufliche Entwicklung zu prüfen, wozu auch spezielle Beratungsangebote bereit gestellt werden müssen.

7. These

Die vorgestellten Maßnahmen zur Förderung der Internationalisierung des Studiums sollten schon jetzt durch den gezielten Aufbau von Bachelor-, Master- und Promotions-Studiengängen ergänzt werden. Insbesondere eine Erweiterung des vorhandenen Lehrangebots durch Master-Studiengänge halte ich für erforderlich, da die überwiegende Zahl ausländischer Studierender erst nach einem ersten Studienabschluß sich zu einem Auslandsstudium entschließt. Diese Master-Studiengänge sollten sich durch die folgenden Merkmale auszeichnen:

7.1 Ein größerer Teil der Lehrveranstaltung sollte vom Lehrkörper in englischer Sprache angeboten werden; in jedem Fall muß für die Studierenden die Chance bestehen, Referate und die Master-Thesis in englischer Sprache abgeben zu dürfen.

7.2 Master-Studiengänge sollten intensive Lehrkooperationen zu ausländischen Universitäten pflegen und den Dozenten- und Studierendenaustausch intensivieren.

7.3 Master-Studiengänge müssen durchgängig modular konstruiert sein und ECTS verbindlich eingeführt haben.

7.4 Die Universität Bremen sollte nur Master-Programme anbieten, in denen eine umfassende Master-Thesis (vergleichbar einer Diplom- oder Magisterarbeit) von den Studierenden verlangt wird.

7.5 In der ersten Modellphase sollten Master-Studiengänge eine Ergänzung des fachlichen Zuschnitts der bestehenden Diplomstudiengänge darstellen; neben fachlichen Spezialangeboten sollten insbesondere fachübergreifende Master-Programme eingeführt werden.

8. These

An der Universität Bremen sollten in den nächsten Jahren auch gezielt Experimente mit Bachelor-Studiengängen gemacht werden. Es sollten insbesondere in denjenigen Bereichen Modellvorhaben geplant und realisiert werden, in denen spezifische Gründe dafür sprechen,

Studienreformmaßnahmen durchzuführen: Zu hohe Drop-Out-Quote im Studiengang, zu geringe Attraktivität des Studiums für Vordiplomanden anderer Universitäten, etc. Dabei ist allerdings folgendes zu beachten:

Bei einigen Studiengängen wird mit der Einrichtung eines Bachelor-Studiengangs eine unmittelbare Konkurrenzsituation zu den Bachelor-Programmen von Fachhochschulen entstehen.

Die Reaktion des deutschen Arbeitsmarkts auf die Einführung von Bachelor-Studiengängen ist noch unbekannt und muß von Fach zu Fach ausgelotet werden.

Die zu entwickelnden Modelle sollten versuchen, die Erfahrungen entsprechender Studiengänge im Rahmen des anglo-amerikanischen Systems zu berücksichtigen.

9. These

Die Beispiele Japans und Australiens zeigen, daß durch gezielte Öffentlichkeitsarbeit und Informationspolitik die Quote ausländischer Studierender innerhalb weniger Jahre deutlich zu erhöhen ist. Die vorgeschlagenen Reformmaßnahmen zur Förderung der Internationalisierung der Lehre sollten in jedem Fall durch ein gezieltes Hochschulmarketing der Universität Bremen in anderen Bundesländern und in anderen Staaten, insbesondere in Asien und Nordamerika unterstützt werden.

10. These

Zur Unterstützung entsprechender Planungen und Entwicklungen in den Studiengängen beabsichtige ich, einen Teil der für Reform in der Lehre zentral zur Verfügung stehenden Mittel vorzuhalten.

Gefördert werden sollten Maßnahmen wie

Auslandsreisen der Studiengangsbeauftragten für die Lehre zur fachspezifischen Information über curriculare Strukturen, Qualifikationsniveaus und Berufseinmündungen von BA- und MA-Absolventen zu ausländischen Universitäten mit anglo-amerikanischer Studienstruktur;

Hilfskraftmittel für die Dokumentation und Auswertung einschlägiger Dokumente und Materialien;

Unterstützung bei der Einwerbung ausländischer Gastdozenten soweit keine anderen Förderungsmöglichkeiten (DAAD) genutzt werden können;

Hilfskraftmittel zur Unterstützung bei der Entwicklung eines modularisierten Curriculums und dessen Umsetzung in Prüfungs- und Studienordnungen;

Mittel zur Unterstützung von besonderen Beratungs-/Betreuungsmodellen für ausländische Studierende im Studiengang;

Mittel zur Unterstützung von Modellen zur Verstärkung des Umgangs mit Fremdsprachen im Studium.

Sabine Teichmann, Philipp Busch

"Kurz und knackig"

Zur Einführung von Kurzstudiengängen an deutschen Universitäten

1. Die Diskussion um den Baccalaureus

Ausgangslage

Seit Beginn der 90er Jahre dauert die Diskussion um Kurzstudiengänge und damit verbunden um die Einführung des Baccalaureus als erstem Universitätsabschluß an deutschen Universitäten an.

In der Diskussion werden unterschiedliche Argumente und Begründungen für die Notwendigkeit einer entsprechenden Studienreform angeführt:

Die im Verhältnis zur Lebensarbeitszeit langen Studienzeiten sowie das damit zusammenhängende hohe Durchschnittsalter der Studierenden;

die unterschiedlich langen Studienzeiten in Europa, die u.a. dazu führen, daß bei der Anerkennung von Abschlüssen Ungleiches gleich behandelt wird;

die notwendigen Konsequenzen für die Gestaltung des grundständigen Studiums, die sich aus der drastischen Verkürzung der Halbwertszeit des Spezialwissens ergeben;

die relativ hohe Zahl der Studienabbrecher;

die Eignung nur einer kleinen Zahl von Studierenden für die Wissenschaft;

die wirtschaftliche Angemessenheit der Studiendauer als einem Aspekt der Rechenschaftslegung der Universitäten gegenüber der Gesellschaft;

die Erfordernisse moderner Qualifikationssysteme;

die differenzierte Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt;

die Konkurrenzfähigkeit der Absolventen auf einem zunehmend globalisierten Arbeitsmarkt.

Am Beginn der Diskussion um den Baccalaureus steht also die Feststellung einer 'Unangemessenheit' der aktuellen, tradierten Studienstrukturen: weder sei die Studiendauer dem sorgsamem Umgang mit Lebenszeit und den Anforderungen des Arbeitsmarktes angemessen, noch entsprächen die Abschlüsse den internationalen Gepflogenheiten und dem internationalen Wissenschaftswettbewerb; außerdem korrelierten die Strukturen und Inhalte nicht mit den Erwartungen der Studierenden an eine wissenschaftliche Berufsausbildung.

Für und wider die Einführung des Baccalaureus

Die Befürworter des Baccalaureus suggerieren, die Studienstrukturen stimmten mit den Erwartungen und den Ansprüchen an das Studium wieder überein, sobald an deutschen Universitäten möglichst flächendeckend der Baccalaureus als erster berufsqualifizierender Abschluß abgelegt werden könnte.

So spräche für den Baccalaureus, daß die Studierenden in ihrer Studiengestaltung mehr Autonomie erhielten. Diejenigen unter ihnen, die lediglich eine breite wissenschaftliche Berufsausbildung wollten, könnten sich mit dem Baccalaureus in der Tasche früher auf den Arbeitsmarkt begeben, wo ihre Berufsaussichten laut entsprechenden Absolventenuntersuchungen und Arbeitgeberbefragungen durchaus als gut einzuschätzen seien. Wer jedoch an der Wissenschaft

Gefallen gefunden habe und für sie geeignet sei, könnte nach dem Baccalaureus noch den Magister bzw. das Diplom anstreben und weiter an der Universität bleiben.

Gerade für das Studium im Anschluß an den Baccalaureus ergebe sich eine größere Flexibilität: bis zum Baccalaureus gehe es in der ersten Studienphase um den Erwerb der allgemeinen Grundlagen eines Faches und der generalistischen Qualifikationen, "die den Bedürfnissen der Praxis nach 'berufsfähigen Generalisten' entgegenkommen." Die zweite Studienphase bis zum Magister bzw. Diplom solle dann einem vertiefenden Studium dienen, das aus mehreren Modulen ausgewählt werden könne.

Die kürzere Studienzeit bis zum Baccalaureus helfe außerdem, die Zahl der Studienabbrecher zu reduzieren.

Zugleich wäre klar, daß die Kompatibilität der deutschen mit ausländischen Studiengängen durch den Baccalaureus verbessert und der Studierendenaustausch erleichtert würde.

Ein Argument schließlich, das unerwähnt im Hintergrund mitschwingt und möglicherweise der eigentliche Anlaß ist, den Baccalaureus zu diskutieren, liegt in der Kostenfrage. Wenn man davon ausgeht, daß tatsächlich ein Großteil der Studierenden nur unfreiwillig 'unangemessen' lang an der Universität bleibt und liebend gern frühzeitig mit dem Baccalaureus auf den Arbeitsmarkt drängte, bedeutet dies eine nicht unerhebliche Entlastung der Universitäten durch insgesamt niedrigere Studierendenzahlen.

Gerade an diesem Punkt könnte die positive Sicht auf den Baccalaureus getrübt werden. Ein Anreiz für die Kultusministerien der Länder, auf die Einführung von Kurzstudiengängen zu drängen, liegt möglicherweise in der Perspektive, an den Universitäten Kapazitäten abbauen und aufgrund abnehmender Studierendenzahlen Finanzmittel kürzen zu können. Im Ergebnis blieben die Studiensituation und die Betreuungsrelation in der universitären Lehre dieselben, allerdings auf niedrigerem absoluten Niveau der Studierenden- und Lehrendenzahlen und Universitätshaushalte.

Auch die anderen Argumente pro Baccalaureus müssen sorgfältig geprüft werden. Nicht immer erscheinen sie besonders stichhaltig – diskussionsbedürftig sind sie in jedem Fall. So wäre z.B. zu fragen, ob die internationale Wettbewerbsfähigkeit tatsächlich durch die Einführung gestufter Abschlüsse und damit einer Neustrukturierung des Studiums gegeben wäre?

Und: "Hängt" die schwierige Anerkennungspraxis nicht eher an der fehlenden Transparenz der Studiengänge? Könnte die komplizierte Anerkennungspraxis nicht nachhaltig verbessert werden durch eine umfassende Informations- und Öffentlichkeitsarbeit, eine Mentalitätsänderung bei Hochschullehrern und die Entwicklung gemeinsamer Kerncurricula?

Positiv zu bewerten ist die Absicht, mit dem Baccalaureus Studierenden vor dem Magister bzw. Diplom den 'ehrevollen' Abgang von der Universität zu ermöglichen.

Man wird dem Argument nicht gerecht, wenn man den Baccalaureus als "Nottaufe für potentielle Studienabbrecher" disqualifiziert oder statt des Baccalaureus Regelungen fordert, "die der Universität ermöglichen, Faulpelze, Träumer oder auch die vielen, die für ein wissenschaftliches Studium von Anfang an nicht geeignet waren, hinauszukomplementieren." Vielmehr ist es ein berechtigtes Anliegen, diejenigen Studierenden ernst zu nehmen, die die Universität frühzeitig und ohne Abschluß verlassen. Gleichwohl müssen entsprechende empirische Untersuchungen daraufhin befragt werden, wann und aus welchen Gründen ein Studium abgebrochen wird.

Zwei Schritte, potentiellen Studienabbrechern entgegenzukommen, bestünden in der Intensivierung der (obligatorischen) Studienberatung und -betreuung für die 'orientierungslosen' Studierenden durch Mentoren und Tutorien sowie in der Ermöglichung und Anerkennung von Teilzeitstudien für arbeitende Studierende (bzw. die Aufstockung der Bafög- und Stipendienmittel).

Falls der Baccalaureus als Abschluß eingeführt wird, heißt das auch, daß die Vermittlung der Grundlagen stärker normiert und das Kurzstudium verschult wird. Diese Verschulung hätte auch negativen Einfluß auf die Wissenschaftlichkeit der weitergehenden Diplom- und Magisterausbildung, die zudem einer Elite vorbehalten bliebe.

Das mag im Sinne der Universitäten und der Herausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses sein, mit 'Autonomie der Studierenden' darf diese Situation allerdings nicht verwechselt werden. Auch die Bildungsplanung bleibt auf der Strecke.

Ein letztes Argument für den Baccalaureus lautet, daß eine Mehrzahl der Studierenden sich keineswegs zu einem wissenschaftlichen Studium an der Universität befinde. Im Blick auf die angestrebte berufliche Tätigkeit bestehe bei ihnen und den Arbeitgebern aus 'der Wirtschaft' allein Interesse an "Handlungskompetenz, die sich auf einer soliden Grundlage von Kenntnissen und einer methodisch geschulten Auffassungsgabe gründet, am "Aspekt des praxisrelevanten Handlungswissens", was in einem Kurzstudium vermittelt werden könne.

Eine solche Auffassung führt zwangsläufig zu einer anderen Definition von Wissenschaft und einem sehr pragmatischen Verständnis eines wissenschaftlichen Studiums. Im Ergebnis gleiche sich die Universität der Fachhochschule an und zahle die größere Anpassung an das Beschäftigungssystem und ,die' Wirtschaft mit dem Preis der Aufgabe ihres tradierten Selbstverständnisses.

Die Entscheidung pro oder contra Baccalaureus-Studiengänge läßt sich vielleicht auf eine sehr zugespitzte Alternative reduzieren: Entweder die Universitäten bemühen sich weiterhin auch in der Lehre um die Wissenschaft als Wissenschaft und versuchen, die Studierenden für Wissenschaft zu begeistern und gleichzeitig zu einem Beruf zu befähigen, – oder sie bedienen marktgerecht die Nachfrage 'der Wirtschaft' und der am Arbeitsmarkt ausgerichteten Studierenden nach 'wissenschaftlich fundierter Berufsausbildung'.

2. Kurzstudiengänge an deutschen Universitäten

Einige Universitäten entsprechen bereits der 'Nachfrage' nach Kurzstudiengängen und bieten in ausgewählten Fächern die Möglichkeit, den Bachelor bzw. Baccalaureus/Baccalaurea als ersten akademischen Grad zu erwerben.

Hier sollen nun die Modelle der Universitäten Augsburg (Wirtschaftswissenschaften), Bochum (Reformmodell zur Neustrukturierung des Magisterstudiums), Dresden (Physik, Maschinenbau, Elektrotechnik) und Leipzig (Philosophie, Klassische Kultur und Geschichte) vorgestellt werden. Neben diesen Universitäten bieten noch Jena (Mathematik, Wirtschaftsmathematik), Göttingen (Geowissenschaften) und Tübingen (Japanologie) entsprechende Kurzstudiengänge an. Die knappe Darstellung der Baccalaureus-Studiengänge an den zwei west- und den zwei ostdeutschen Universitäten beschränkt sich auf deren Strukturen; die Diskussion der Studieninhalte muß den Fachwissenschaftlern überlassen bleiben.

Den einfachsten Weg geht die Universität Augsburg in den Fächern Wirtschaftswissenschaften und Ökonomie. Seit 1992 wird dort "den Studierenden, die die Diplom-Vorprüfung in diesen Fächern abgelegt haben, der akademische Grad eines 'Baccalaureus' bzw. einer 'Baccalaurea' verliehen." Das Ziel ist es, bereits nach dem Grundstudium "interessierten Studierenden den frühzeitigen Wechsel in die berufliche Praxis zu ermöglichen", die Ausbildungsdauer zu verkürzen und dem Studienabbruch entgegenzuwirken. Die Studiengänge eignen sich insofern für den frühen Abschluß, als sie konsekutiv aufgebaut sind und durch Problemorientierung sowie die Integration von Sozial- und Rechtswissenschaften eine große Praxisnähe aufweisen. Man befinde sich mit der Einführung des Baccalaureus "auf dem richtigen Weg": die Arbeitgeber reagierten positiv, bisher hätten alle Absolventen einen adäquaten Arbeitsplatz gefunden bzw. studierten im Ausland weiter. Zudem habe sich gezeigt, daß die Baccalaureaten keineswegs Studienabbrecher seien. Vielmehr habe das Studienziel Baccalaureus schon bei Studienbeginn festgestanden; außerdem ließen auch die

durchschnittliche Studiendauer (bei vier Semestern Regelstudienzeit eine Studiendauer von 5,9 Semestern gegenüber 5,3 Semestern der Diplom-Studierenden) und die durchschnittliche Abschlußnote (3,32 gegenüber 3,02 der Diplom-Studierenden in der Diplomvorprüfung) nicht den Rückschluß zu, daß es sich beim "bacc.oec." um eine Notlösung handele.

Einen ganz anderen Weg geht die Ruhr-Universität Bochum, die seit 1993 einen reformierten Magisterstudiengang anbietet, der nach sechs Semestern den Baccalaureus Artium (B.A.) als ersten wissenschaftlichen Abschluß vorsieht. Das Reformmodell sieht für die sechs Semester das Grundlagenstudium in drei Fächern aus dem üblichen Magister-Fächerkanon auf 'Nebenfachniveau' (maximal 36 Semesterwochenstunden pro Fach) vor.

Am Ende dieses Studienabschnittes steht die B.A.-Prüfung, die sich aus zwei als Vorleistung erbrachten und in das Prüfungsergebnis eingehenden Leistungsscheinen pro Fach, einer mündlichen und/oder schriftlichen Prüfung je Fach sowie einer kleineren wissenschaftlichen Studienarbeit mit sechs Wochen Bearbeitungszeit zusammensetzt.

Als Zusatzqualifikation belegen die Studierenden während der sechs Semester je nach Vorkenntnissen Sprachkurse in Englisch oder einer weiteren Fremdsprache und absolvieren in den ersten vier Semestern fortlaufende EDV-Kurse. Außerdem gehört ein durch das Koordinationsbüro vermitteltes Praktikum mit einem begleitenden Seminar sowie zwei 'Arbeitsmarktkolloquien' (Gastvorträge von 'Praktikern') zum Pflichtprogramm.

Flankiert wird das Reformmodell, zu dem jährlich lediglich 150 Studierende zugelassen werden – und nicht etwa potentielle Studienabbrecher, sondern leistungsstarke Studierende –, von einem umfangreichen Tutorienprogramm für Begleitveranstaltungen, Sprechstunden und Prüfungsvorbereitung sowie von Mentorien, die Einblick in aktuelle Forschungsprojekte geben sollen und der Betreuung der Magisterkandidaten und -kandidatinnen dienen.

Das an den B.A. anschließende M.A.-Studium ist als zweisemestriges Vertiefungsstudium in einem der drei gewählten Fächer konzipiert und schließt mit einer Magisterarbeit (sechs Monate Bearbeitungszeit) und einer Prüfung im gewählten Fach ab.

Von den Universitäten in den neuen Ländern führen Leipzig und Dresden zum Wintersemester 1997/98 den Baccalaureus ein.

Unter der Überschrift "Deutschlands Wirtschaft fordert: kürzere Studienzeiten! Universität Dresden zeigt, wie es geht" wirbt die Technische Universität Dresden in von 'der Wirtschaft' geförderten Zeitungsanzeigen für den frisch eingeführten "Bachelor" in den Fächern Physik, Elektrotechnik und Maschinenbau (für Informatik, Anglistik und Slawistik laufen entsprechende Vorbereitungen).

Gewissermaßen als 'Bescheinigung für schnelles Studieren' wird der Baccalaureus/Baccalaurea der Physik (Bachelor of Sciences in Physics, Bsc) verliehen. Wer nach sechs Semestern eine vorgegebene Zahl an Leistungsscheinen, die im Schnitt mindestens mit der Note 2,5 benotet wurden, vorlegt und nach höchstens vier Semestern die Diplomvorprüfung mindestens mit der Note 2,0 bestanden hat, erhält als Belohnung den Grad des "Bachelors". Damit soll vor allem geeigneten Studierenden die Aufnahme eines Graduiertenstudiums im Ausland erleichtert werden.

Auf eine Studiendauer von sieben Semestern sind die "Bachelor"-Studiengänge der Fächer Elektrotechnik und Maschinenbau angelegt. Bis zur Diplomvorprüfung sind sie in den Diplomstudiengang integriert. Die Studierenden müssen anschließend ihre Absicht erklären, daß sie den Bachelor anstreben und absolvieren dann zunächst ein "Bachelor"-Hauptstudium zu 56 Semesterwochenstunden (Maschinenbau) bzw. zu 67 Semesterwochenstunden (Elektrotechnik), für das ein eigener Studienplan vorgegeben ist. Das siebte Semester dient in beiden Studiengängen der Anfertigung einer wissenschaftlichen Abschlußarbeit und dem Ablegen der Fachprüfungen. Ein Wechsel zwischen "Bachelor"- und Diplomstudiengang ist jederzeit vor Ausgabe des Themas der

wissenschaftlichen Arbeit und wieder nach dem erfolgreichen Bestehen der "Bachelor"-Prüfung möglich.

In den Fächern Philosophie sowie Klassische Kultur und Geschichte bietet die Universität Leipzig ab dem Wintersemester 1997/98 Studiengänge an, die jeweils sechs Semester bis zum Baccalaureus Artium vorsehen.

Für Baccalaureus-Studierende der Philosophie gliedert sich das Studium in ein zwei Jahre umfassendes Grundstudium, in dem zwei Hauptfächer bzw. ein Hauptfach und zwei Nebenfächer (nach den Regeln des Magisterstudienganges?) belegt werden. Nach der Zwischenprüfung konzentriert sich das B.A.-Hauptstudium auf ein Schwerpunktfach, das nach weiteren zwei Semestern mit der B.A.-Prüfung abgeschlossen wird. Eine Fortsetzung des Studiums bis zum M.A. ist im Anschluß an den B.A. möglich, indem das Studiengewicht vom bisherigen B.A.-Schwerpunktfach auf ein bisheriges B.A.-Begleitfach verschoben wird. Es bestehen darüber hinaus Überlegungen, die erfolgreiche B.A.-Prüfung (anstelle der Zwischenprüfung?) als Voraussetzung für das weiterführende M.A.-Studium festzulegen.

Als Kurzvariante des entsprechenden M.A.-Studienganges ist der B.A.-Studiengang "Klassische Kultur und Geschichte" konzipiert. Er sieht die Studienschwerpunkte Alte Geschichte, Klassische Archäologie und Geschichtsdidaktik vor; langfristig wird eine Modularisierung geplant, die es den Studierenden erlaubt, als drittes Fach neben der Alten Geschichte und einem zweiten altertumswissenschaftlichen Fach aus 'geschichtsfremden' Fächern wie Ethnologie, Theologie etc. zu wählen. Der B.A.-Studiengang ist in den M.A.-Studiengang integriert und ermöglicht von daher nach der Erlangung des B.A.-Grades auch die Fortführung des Studiums bis zum Magister.

Die Darstellung der unterschiedlichen Modelle von Baccalaureus-Studiengängen zeigt, daß es neben der Frage nach den hochschulpolitischen Voraussetzungen und Konsequenzen von Kurzstudiengängen eine Reihe organisatorischer bzw. struktureller Fragen zu klären gibt:

Wie viele Semester soll das Baccalaureus-Studium umfassen? Die Modell schwanken zwischen vier und sieben Semestern Regelstudienzeit.

Wie soll der Baccalaureus in den Magister- bzw. Diplomstudiengang integriert werden? Die Modelle variieren von völlig neu konzipierten Studiengängen (Bochum) über ein eigenständiges "Bachelor"-Hauptstudium auf Grundlage eines mit dem Diplom- bzw. Magisterstudiengang parallel geführten Grundstudiums (Dresden) bis hin zur bloßen Verleihung des Baccalaureus-Grades nach einer bestimmten Semesterzahl (Augsburg).

Wie sollen die Prüfungen gestaltet werden, vor allem: müssen wissenschaftliche Abschlußarbeiten angefertigt werden?

Wird man sich Zeit nehmen, Sonderveranstaltungen für die Baccalaurei anzubieten?

Wird man die Studienbegleitung verbessern?

Wird der Fokus des Interesses der Hochschule (endlich) auf der Lehre liegen?

Wie wird man sich von den Fachhochschulen abgrenzen?

Wird ein neuer akademischer Grad sinnvoll sein, wenn die Struktur des Studiums nicht geändert wird?

Wie weitreichend wird der Einfluß der Wirtschaft sein, wenn es um die Definition von Wissenschaft geht?

In der Diskussion des Baccalaureus besteht außerdem noch keine Klarheit darüber, welchen Umfang der Fachanteil im Baccalaureus-Studium haben wird;

wieviel Raum allgemeinbildende und instrumentelle Veranstaltungen einnehmen;

wie groß der Anteil des interdisziplinären Fachanteils sein soll.

Das gravierendste Problem liegt also in der Konzeption des gesamten Studiengangs: (Wie) kann ein Fach in sechs Semestern inhaltlich so gelehrt und studiert werden, daß der Baccalaureus als Abschluß den Absolventen nicht nur mit einem Titel ausstattet, sondern auch sachgerecht und fundiert qualifiziert?

Literaturverzeichnis

Materialsammlung:

Gestufte Studiengänge an Universitäten. Fakten, Meinungen, Tendenzen, hrsg. v. M. Bülow-Schramm (IZHD der Universität Hamburg, Hochschuldidaktische Arbeitspapiere – Sonderheft), Hamburg 1997.

Zur Diskussion der Kurzstudiengänge:

Hans-Jürgen Brackmann, Kurzstudien, nein danke, aber... Die Hochschulreform aus Sicht der Arbeitgeber; in: Forschung & Lehre 11/96, 578f.;

Kultusministerin des Landes Mecklenburg-Vorpommern, Hochschulgesamtplan Mecklenburg-Vorpommern gem. § 108 LHG (Entwurf), Juli 1997;

Karl Lewin u.a., Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94 (HIS Kurzinformation A1/95), Hannover 1995;

Nikolaus Lobkowicz, Keine Lösung. Kritische Anmerkungen zum Bakkalaureus; in: Forschung & Lehre 11/96, 572-574;

Lothar Zechlin, Gestufte Studienabschlüsse. Der Weg aus der hochschulpolitischen Sackgasse?; in: Innovationen statt Sanktionen, hrsg. v. G. Köhler u. F. Gützkow, Frankfurt/M. 1994, 141-146; abgedruckt in: Gestufte Studiengänge, 24-31.

Informationen zu Kurzstudiengängen:

- Akademischer Abschluß bereits nach dem Grundstudium; in: Information 85/92, hrsg. v. Bayrischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst; abgedruckt in: Gestufte Studiengänge, 73f.;
- R. Blum, Auf dem richtigen Weg; in: Forschung & Lehre 11/96, 575f.;
- Informationen des Koordinationsbüros für das Reformmodell zur Neustrukturierung des Magisterstudiums an der Ruhr-Universität; abgedruckt in: Gestufte Studiengänge, 80-87.;
- Studieninformationen der Technischen Universität Dresden;
- Studieninformationen der Universität Leipzig

Hrsg.:

Geschäftsstelle des Verbundes Norddeutscher Universitäten
Universität Hamburg
Edmund-Siemers-Allee 1
20146 Hamburg

Verbund-Materialien, Band 2
1. Auflage 1998

Hamburg, Juni 1998
Alle Rechte bei den Autor/inn/en