

# Konstruktion und Folgen eines europäischen Hoch- schulsystems

FRANZ SCHULTHEIS, PAUL-FRANTZ COUSIN UND  
MARTA ROCA I ESCODA

Auf dem internationalen Kolloquium »Bildungssysteme und nationale Denkkategorien«, 2004 durchgeführt vom internationalen Netzwerk ESSE<sup>1</sup> im schweizerischen Coppet, befassten sich Wissenschaftler von 40 Institutionen und aus 15 Ländern u.a. mit dem Bologna-Prozess. Es ging dabei um ein gemeinsames kritisches Nachdenken über eine weitreichende Reform, die den Universitäten ohne vorangehende demokratische Diskussion aufgenötigt wurde, sowie um den Versuch, Logik und Konsequenzen einer aus der »Bologna-Deklaration« entstehenden neuen europäischen Hochschullandschaft zu begreifen. In diesem Band versuchen wir, diesen Prozess unter verschiedenen nationalen und fachlichen Gesichtspunkten zu verdeutlichen.

Was sind die erklärten Absichten dieser radikalen Reformen? Aufgezählt werden sie in der »Gemeinsamen Erklärung der europäischen Bildungsminister« – der berühmten »Bologna-Deklaration« vom 19. Juni 1999:

*»Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement) mit dem Ziel, die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern.*

*Einführung eines Systems, das sich im Wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt: einen Zyklus bis zum ersten Abschluss (undergraduate) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluss (graduate). Regelvoraussetzung für die Zulassung zum zweiten Zyklus ist der erfolgreiche Abschluss des ersten Studienzyklus, der mindestens drei Jahre dauert. Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluss attestiert eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene. Der zweite Zyklus sollte, wie in vielen europäischen Ländern, mit dem Master und/oder der Promotion abschließen.*

*Einführung eines Leistungspunktesystems – ähnlich dem ECTS - als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden. Punkte sollten auch außerhalb der Hochschulen, beispielsweise durch lebenslanges Lernen, erworben werden können, vorausgesetzt, sie werden durch die jeweiligen aufnehmenden Hochschulen anerkannt.*

*Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen, insbesondere*

- *für Studierende: Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen*
- *für Lehrer, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal: Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken, unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen.*

*Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden.*

*Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, insbesondere in Bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme. «<sup>2</sup>*

#### EIN LANGE WÄHRENDER PROZESS

Diese in der Bologna-Deklaration genannten Ziele waren nicht neu – ihre Grundzüge lassen sich in länger zurückliegenden politischen und wirtschaftlichen Übereinkünften finden. In den Jahren 1989 und 1995 produzierte der European Round Table of Industrialists (ERT), ein informelles Forum von Vor-

ständen der größten europäischen Industrie- und Handelsunternehmen, zwei Berichte<sup>3</sup>, in denen die Grundlagen einer neuen Funktionslogik der Universitäten formuliert wurden – einer Marktlogik: Eine Hochschule, die sich gegenüber neuen Methoden des Umgangs mit Human Resources »offener« und Unternehmenswünschen gegenüber angepasster zeigte, würde die Ausbildungskosten der Unternehmen senken. Ende 1995 wurden diese Berichte von der Europäischen Kommission übernommen. Gleichzeitig veröffentlichte die Weltbank einen Bericht über die Finanzierungsprobleme der Hochschulbildung und kam zu dem Ergebnis, Investitionen des privaten Sektors nahezulegen. 1996 veröffentlichte die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) einen Bericht, in dem es um die Einführung eines sogenannten Bildungsgutscheins ging. Nach Einschätzung dieser Autoren ist das bisherige Universitätssystem kaum flexibel, wenig effizient, bei Veränderungen zu langsam und auf dem Gebiet des Transfers und der praktischen Anwendung von Erkenntnissen sogar gänzlich unfähig. Diese »Blockaden« und andere Hürden für eine Veränderung werden wie folgt aufgelistet: »kollegial« verfasste Universitätsleitungen, »Konsens«-Orientierung, der Wille zur »Bekräftigung universeller Werte«. In der Logik der OECD sollten stattdessen »Führungsmannschaften« der Universitäten »strategische Pläne« realisieren, ein »Zielmanagement« einführen und eine »Unternehmenskultur« entwickeln. Unterstützung fanden diese Experten bei Hochschullehrern, die diesen Sicht- und Denkweisen aus universitärer Forschung und Lehre wissenschaftliche Legitimation geliefert haben.

Man muss hervorheben, dass der Bologna-Prozess ein Studium mit zwei Abschlüssen fordert, das in anderen Ländern schon lange existiert. Zugleich enthält er auch eine Reihe anderer Elemente, die bereits seit Jahrzehnten Bestandteile der Universitätspolitik sind: nämlich die Standardisierung und Modularisierung der Studiengänge, die auf das Berufsleben hin ausgerichteten Studien, aber auch Wettbewerbserfordernisse mit ihrer Kombination aus verschärfter Auslese und der Nähe zum Markt. Es geht daher auch nicht nur um die Analyse des Bologna-Prozesses, sondern um die Analyse eines Projektes weitaus größerer Reichweite, welches die Bedingungen für die

Produktion und Verbreitung geistiger Arbeit grundlegend verändert; schließlich soll innerhalb der Hochschule selbst eine Wirtschaftspolitik umgesetzt werden.

#### BOLOGNA UND DIE VERMARKTWIRTSCHAFTLICHUNG DES UNIVERSITÄTSSTUDIUMS

Bereits jetzt lässt sich eine Reihe paradoxer und widersprüchlicher Effekte beobachten: Anstatt die Mobilität der Studierenden zu erleichtern, wird sie durch die Reform oft eher sogar noch erschwert, wie allein das Beispiel von Studierenden zeigt, die zwischen drei Berliner Universitäten wechseln möchten. Die Harmonisierung der Studien und die Vergleichbarkeit der Diplome wird oft genug lediglich als Etikettenschwindel und künstliche Angleichung realisiert. Die Reduzierung der mittleren Studiendauer im Bachelor-Studium geht einher mit einer stärkeren Verschulung des Lernens und einer Senkung des Niveaus wissenschaftlicher Kenntnisse und Kompetenzen bei der großen Mehrheit der Studierenden. Die Weitergabe formellen »Wissens« (savoirs) bildet das Zentrum des Bachelor-Studiums, während das Lernen des »Gewusst-wie« (savoirs-faire) zum Privileg für Studierende wird, die für ein Masterstudium auserkoren worden sind. Der dafür zu zahlende Preis, ganz abgesehen von neuen sozialen Ungleichheiten hinsichtlich des Zugangs zu Kulturgütern, wird wohl auf dem Gebiet autonomen kritischen Denkvermögens und wissenschaftlicher Kompetenzen zu zahlen sein.

Es wird argumentiert, der Bologna-Prozess sei zu einem wichtigen Bestandteil in der globalen Strategie europäischer Universitäten geworden, sich neue legale und finanzielle Mittel zu verschaffen. Doch: Gibt es unter diesen Umständen Raum für eine legitime Kritik? Was wird aus der intellektuellen Autonomie bei einer Reform, die manche (bereits als marginal apostrophiert) schon mit einer Vision der »Vermarktung« von Lehre und Forschung verbinden (das Angebot muss sich der Nachfrage anpassen), einer Vision, der man zustimmen muss, wenn man im Wettbewerb einer weltweit liberalisierten Wissensökonomie bestehen will? Welche Konsequenzen wird es für die Forschung haben, wenn die Universität ab jetzt von der Po-

litik als ein Unternehmen unter vielen wahrgenommen wird? Wie wird die Universität beschaffen sein, die einer »Qualitätskultur« unterworfen ist, wie ein Dienstleistungsunternehmen geführt wird, das Kenntnisse und Kompetenzen im Sinne von Handelswaren produziert und offeriert, und dies mit Studierenden ausführt, die als Kunden wahrgenommen werden?

Und was sind das eigentlich für neue »Kompetenzen«, die diese Studierenden/Kunden entwickeln müssen, um das Ausbildungsangebot am besten zu nutzen, die strategisch besten Entscheidungen zu fällen, die »Kunst des Navigierens« in diesem neuen akademischen Raum zu meistern – wie auch alles andere, was an Ressourcen und Kenntnissen für diese »rationalen Entscheidungen« vorausgesetzt wird? Und kündigt der Bologna-Prozess nicht die Verstärkung sozialer Ungleichheiten an, wenn er das Ende des »kostenlosen« Studiums programmiert und eine Mobilität erzwingt – sei es, weil der akademische Raum sich um »Exzellenzpole« herum strukturiert (was das Ausbildungsangebot begrenzt und ausdünnert), sei es, weil Mobilität zu einer neuen Form schulischer Exzellenz wird (und Ungleichheiten zwischen den Mobilen und den Immobilen verstärkt).

Man sollte beunruhigt sein über eine Reform, die die Besonderheiten unterschiedlicher Hochschulfächer nicht respektiert, sondern stattdessen ein einheitliches Modell für jedes Bachelor-Studium hat, und dies neben standardisierten und starren Bewertungskriterien, die der Verschiedenheit der Studiengänge nicht im Geringsten entsprechen. Führt die »Modularisierung« des Studiums nicht sogar zur Erfindung modischer Labels, wie »Business und Ethik« oder »Management and Cultural Studies«, und mittels solchen Etikettenschwindel zum Vorgaukeln trendiger Interdisziplinarität? Wird die Idee der »Harmonisierung« nicht eher genutzt, um zu uniformisieren, und eine bestimmte Idee von »Professionalisierung« durchzusetzen, die auf einer zunehmend hegemonialen Konzeption rein utilitaristischen Wissens beruht?

Die Ausführungen der OECD in ihrem Bericht über Österreich halten diesbezüglich mit nichts hinterm Berg:

*»Die steigende Wichtigkeit des Humankapitals in der Wissensgesellschaft macht eine Reform des Bildungswesens immer dringlicher ... Der Hochschulunterricht in Österreich ist teuer, und man muss die Zahlungseffizienz verbessern, um der wachsenden Kluft zwischen Angebot und Nachfrage an Qualifikationen begegnen zu können. Die Regierung hat eine Reform begonnen, in der es um eine Verbesserung der Lehre sowie um eine bessere Effizienz der Hochschulfinanzierung geht. Wesentliche Teile dieser Reform sind eine Aufhebung der Lebensstellung der Hochschulprofessoren, die Einführung erfolgsabhängiger Vergütungselemente, sowohl für die Dozenten als auch generell für die Finanzierung der Hochschulen, sowie eine größere Autonomie der Universitäten hinsichtlich der Wahl ihrer Lehr- und Forschungsbereiche. Ab Herbst 2001 werden die Studierenden Studiengebühren bezahlen, die an die Universitäten zurückfließen werden. Die beabsichtigten Reformen gehen in die richtige Richtung und sollten fortgesetzt werden. Die Einführung von Studiengebühren ist eine richtige Maßnahme –, doch eine Erhöhung der Zuwendungen an die Universitäten reicht allein nicht aus, um die Leistungen zu verbessern. Es wäre notwendig, dass die Reform die Konkurrenz zwischen den Universitäten schnell erhöht und es schafft, einen Zusammenhang zwischen den erbrachten Leistungen und den finanziellen Zuwendungen einzurichten.«<sup>4</sup>*

Mit anderen Worten: Der eingeschlagene Weg ist richtig, man muss aber umfassender und schneller vorgehen, um die Universität schließlich formen zu können – jene archaische Institution, die sich noch unfähig zeigt, den neuzeitlichen Geist aufzunehmen. Am Ende dieser Logik wird eine radikale Infragestellung wissenschaftlicher Autonomie erkennbar, jenem Prinzip, auf dem bisher ihr Fortschritt und ihre Legitimität beruhen. Die Einrichtung von Stiftungslehrstühlen, der Aufbau von Privatuniversitäten (in vielen Ländern immer zahlreicher), die deutliche Anhebung von Studien- oder Einschreibungsgebühren sind sichtbare Zeichen eines solchen Prozesses. Die Schaffung sogenannter »Eliteuniversitäten« und die damit beabsichtigte Konkurrenz sind dafür ebenso Beweis wie die Schließung nicht rentabler »Bereiche«, wie Alte Sprachen oder Sozialwissenschaften in bestimmten deutschen oder schweizerischen Universitäten.

Wie ist es möglich, dass ein solcher Prozess ohne nennens-

werten Widerstand durchsetzbar ist? Wie kann es geschehen, dass er sich mit quasi schicksalshafter Unausweichlichkeit in Gang setzt, ohne von einer öffentlichen Debatte begleitet zu werden (in der Schweiz wurde der Vertrag noch nicht einmal von einem Minister unterzeichnet!), und unter Beteiligung der direkt Betroffenen, d.h. den Studierenden und Dozenten, kritisch reflektiert und diskutiert wird? Solche Fragen werden möglicherweise gar nicht mehr gestellt, wenn künftige Generationen, die die bisherige Kultur der Universität nicht mehr kennen, als selbstverständlich hinnehmen, was heute als ein Gewaltstreich Realität wird.

#### EIN KALEIDOSKOP UNTERSCHIEDLICHER PERSPEKTIVEN AUF EINEN PROZESS DER VEREINHEITLICHUNG

Entstanden im Kontext eines internationalen Netzwerkes von Forschern unterschiedlichster nationaler und disziplinärer Herkunft präsentieren die nachfolgenden Beiträge dem Leser eine breite Palette möglicher Blickwinkel auf den hier interessierenden Reformprozess. Je nach Ausgangslage, d.h. dem jeweiligen nationalen Kontext und seiner spezifischen universitären Tradition und Kultur, aber auch je nach wissenschaftlicher Disziplin, stellt sich dieser Prozess auf je spezifische Weise dar, werden seine Konsequenzen anders beurteilt und eine je eigene Betroffenheit deutlich.

Nicht zufällig startet unser Panorama unterschiedlichster Szenarien mit einem Blick auf die Hochschullandschaft der USA. Dort sitzen die dank privater Finanzierung, bei gleichzeitiger hoher, immer aber auch »sozialer« Selektivität beim Zugang zum Studium für Exzellenz prädestinierten Spitzen-Universitäten wie Harvard, Yale oder Berkeley, mit denen die europäische Universität der Zukunft konkurrenzfähig sein soll und sich daher von ihrer institutionellen Logik wie auch von ihrem elitären Gebaren her an diesen orientiert. In der gleichen Liga mitspielen zu wollen hat nun einmal seinen Preis, und man übernimmt stillschweigend die vom Vorbild entwickelten Etiketten wie Bachelor und Master wie auch die mit diesen »Labels« einhergehende institutionelle Logik (3,2,3-Jahreszyklus),

ob dies mit den eigenen universitären Traditionen vereinbar ist oder nicht! **Rick Fantasia**, selbst am renommierten Smith College in Northampton bei Boston als Dozent tätig, analysiert das nordamerikanische Modell und seine gesellschaftlichen Grundlagen und Konsequenzen und wirft die Frage auf, ob der fraglose Import dieses Modells nicht ignoriert bzw. verschweigt, wessen Geistes Kind hier am Werke ist.

Dann analysiert **Christian de Montlibert** die französische Spielart des Bologna-Prozesses im Spiegel der Begriffspolitik. Der zeitgenössische Modernisierungsdiskurs rund um universitäre Bildung und Forschung spart auch beim französischen Nachbarn nicht mit direkt an die Managementsprache angelehnten bzw. ihr entlehnten Aufrufen zu marktorientiertem Konkurrenzdenken und Anpassung an die ökonomischen Imperative der Effizienzsteigerung und Kostenreduktion. Ja vielleicht sind solche Diskurse linksseits des Rheins noch eine Spur unverhohlener, um nicht zu sagen »brutaler«, da der staatliche Zentralismus dem dortigen »Staatsadel« (Bourdieu) eine ideale Bühne für die Inszenierung ihrer zukunftsweisenden Mission in Sachen Modernisierung bietet. Die Universität erscheint hier schlicht als ein Unternehmen unter anderen, welches wie jedweder Dienstleistungsanbieter nach eindeutigen betriebswirtschaftlichen Prämissen und Management-Prinzipien gesteuert werden muss. Welches Fach hier zur Königsdisziplin avanciert, dürfte auf der Hand liegen.

**Felix Keller** wirft aus dem geographischen Herzen Europas, aber so fern von dessen politischer Konstruktion, einen ironisch-ernsten Blick auf die alltäglichen Realitäten des Studierendaseins im Zeitalter von Bologna und die Konsequenzen dieser sich verändernden Praktiken auf den studentischen Habitus. Seine soziologische Mythenjagd desillusioniert manche Vorstellung von Mobilität und Internationalisierung und wirft ein kritisches Licht auf deren touristische Verbrämung.

Es folgt eine Beitrag aus Frankreich, von **Sandrine Garcia**, der sich u.a. mit den mit dem Bologna-Prozess einhergehenden Machtverschiebungen innerhalb der Universität befasst. Gefragt wird nach den Gruppen, die dank der Verfügung über das Instrument der (Dauer-) Evaluation von Lehre und Forschung letztlich über Karrierechancen und Ressourcenvertei-



lung verfügen. Des Weiteren stellt Garcia die Frage nach den Konsequenzen dieses Wandels für die relative Autonomie der Universitäten und deren wachsende Abhängigkeit von den Verdikten des Marktes.

Ihr Landsmann **Charles Soulié** widmet sich dann der Frage nach dem Kräfteverhältnis zwischen den einzelnen Fakultäten und Disziplinen unter der Ägide eines gestärkten Geistes des Managements. Auch er situiert sich im französischen Kontext, dessen Besonderheiten – nämlich eine im Verhältnis zu den meisten europäischen Ländern erstaunliche hohe Zahl an Studierenden, eine dementsprechend hochgradig »vermasste« Universität bei gleichzeitiger Dauerkrise ihrer Finanzierung – als Hintergrundfolie für eine kritische Bilanzierung der Konsequenzen aktueller Reformprozesse für die so sehr beschworene Autonomie der Wissenschaft dient.

**Stuart Wolfs** Beitrag tritt durch die Besonderheit hervor, dass hier ein britischer Wissenschaftler den Prozess der Bologna-Reform in einem anderen Lande, nämlich Italien beobachtet und analysiert. Dies erlaubt ihm in besonderem Maße eine kritisch-reflexive Distanzierung, beruhend auf einer fruchtbaren Kombination von Kennerschaft und ethnographischer Fremdheit. Sein Beitrag widmet dem Verhältnis von organisatorischen Strukturen, Machtverhältnissen und (Über-) Lebenschancen für die betroffenen Wissenschaftler ein besonderes Augenmerk.

**Ulf Wuggenigs** Beitrag rekonstruiert aus deutscher Sicht die Schlüsselrolle Deutschlands bei der Initiierung und Konzeption der Bologna-Reform und zeigt andererseits auf, wie grundlegend ökonomische Denkkategorien und Zielvorstellungen bei deren Umsetzung sind: Zum »New-speak« des deutschen Modernisierungsdiskurs gehören die Orientierung von Bildung und Ausbildung an »Kundenwünschen«, die Entfaltung eines »Wettbewerbs« zwischen den Hochschulen, »Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung« beziehungsweise »Evaluation«, wie auch »effizientes Hochschulmanagement mit umfassenden Kompetenzen im Personal- und Finanzbereich«.

Ganz anders gelagert ist der Beitrag von **Paul Aron**, der sich die aktuellen Veränderungen der Hochschullandschaft aus der Sicht der belgischen Sprach- und Literaturwissenschaften zum

Gegenstand nimmt. An diesem Beispiel zeigt er auf, wie vielschichtig sich die Frage einer Harmonisierung von Bildungssystemen und Bildungsinhalten ausnimmt, wenn man von den Feldherrnhügeln europäischer Bildungsministerkonferenzen hinuntersteigt in die Niederungen der pädagogischen Provinz und die konkreten Fragen der Grundlegung und Vermittlung eines Faches wie der französischen Sprach- und Literaturwissenschaft in einem Land wie Belgien vor Augen führt.

Abschließend beschäftigt sich der Beitrag **Yves Winkins** nochmals mit der Frage des »Wie« eines in »top-down«-Manier oktroyierten Reformprozesses und den zunehmenden Polarisierungen und Konkurrenzbeziehungen in dem sich entfaltenden internationalen Markt der Bildungsgüter.

Einige Schlussbemerkungen werden dann die hier geöffnete Parenthese rund um eine zunächst sehr bunt und heterogen wirkende Reihe an Belichtungen dieses komplexen Zusammenhanges schließen und versuchen, deren gemeinsame Schnittmenge zu identifizieren.

Adieu, Humboldt?

#### ANMERKUNGEN

- 1 Siehe hierzu: [www.espaceesse.org](http://www.espaceesse.org)
- 2 Vergleiche: [http://www.bmbf.de/pub/bologna\\_deu.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf) (Bundesministerium für Bildung und Forschung)
- 3 ERT, *Education for Europeans. Towards the Learning Society*, Brüssel, März 1996 und ERT, *Education and European Competence*, Brüssel, Januar 1989 (<http://www.ert.be>)
- 4 OECD, *Autriche: évaluation et recommandations*, Paris, 2001.