

Willkommen in Bologna?!

Ao. Univ. Prof. Dr. Gero Fischer (Studienprogrammleiter der Studienprogrammleitung Fennistik, Hungarologie, Nederlandistik, Skandinavistik und Slawistik)

Zur Einstimmung

Die Situation an den meisten europäischen Universitäten ist seit Jahrzehnten prekär. Weder Strukturen noch Investitionen haben mit dem Zustrom an Studierenden Schritt gehalten.¹ Die nationale Hochschulpolitik hat zunehmend ihre Handlungskompetenz aus der Hand gegeben, sie war und ist bis heute nicht im Stande, tragbare und nachhaltige Perspektiven zu formulieren. Die sog. „Bologna-Reform“ - beschlossen von Ministern auf europäischer Ebene 1999 - als Jahrhundertwerk reformatorischer Bestrebungen zur Schaffung eines „europäischen Hochschulraumes“, „Förderung der europäischen Dimension im Hochschulbetrieb“² medial aufgemacht, soll nun endlich die Lösung der anstehenden Probleme bringen. Es heißt, es sei eine „Neue Ära“ der Universität angebrochen, mit mehr Durchlässigkeit, internationaler Vergleichbarkeit der Abschlüsse, größerer Mobilität der Studierenden, kürzerer Studiendauer, stärkerer Berufsorientierung, erhöhten Karrierechancen, geringeren Drop-out-Quoten, höherer Effizienz, ökonomischerem Einsatz der Ressourcen, ... Eine besondere Qualität dieser neuen Zeit liege vor allem in der „europäischen Dimension“ (worüber es sichtlich unterschiedliche Auffassungen gibt), etc. Jedenfalls wurde auf europäischer Minister-Ebene in großer Distanz zu den konkreten universitären Arbeitsstätten befunden, was alles vorgeblich an den Hohen Schulen reformiert und einfach besser gemacht gehört u.zw. einheitlich und in ganz Europa. Zweifellos ist rund um „Bologna“ vieles in Bewegung gekommen, eine Fülle von Initiativen, Vorhaben, internationalen Vernetzungen, Austauschprojekten etc. sind entstanden, die jedoch nicht nur Euphorie erwecken, sondern viele Fragen unbeantwortet lassen, ob vieles davon nicht im Gehedde finanzieller und personeller Engpässe sowie in konzeptionellen Widersprüchen stecken bleibt oder ob schlicht wegen personeller und institutioneller Überforderung an physische Grenzen stößt. Die nachstehenden Überlegungen beziehen sich auf die konkrete Umsetzung der „Europäische Studienarchitektur“ und ihre möglichen Folgen.

„Bologna“ (im weiteren synonym für BAMA – BA für Bakkalaureat und MA für Master als die Kernpunkte der Reform) wurde in Wirklichkeit den Universitäten als neue „Architektur“ aufoktroiert, die Universitäten – kaum eingebunden in die Entwicklung oder den Diskurs dieses Reformprozesses – haben nun diese Reformen umzusetzen, meist ohne die entsprechenden Ressourcen, in Österreich unter dem expliziten Diktat der „Kostenneutralität“. Dass dabei durchaus funktionierende Strukturen zerschlagen wurden, sollte der zu akzeptierende Preis für das Neue sein. Allmählich wird jedoch kritischen Geistern bewusst, was diese Reformen in der Bildungslandschaft aus- und anrichten können. Jetzt nachdem sich die negativen Erfahrungen mehren, rudert die Politik vorsichtig zurück, so heißt es auf einmal, dass es sich bei den „Bologna-Reformen“ eigentlich nur um Empfehlungen gehandelt habe, nicht um Verpflichtungen diese Reform umzusetzen. Wir, die Betroffenen an den Universitäten, hatten allerdings nie den Eindruck, dass wir je die Wahl gehabt hätten, diese Reform vielleicht nicht mitmachen zu müssen. Die Atmosphäre der Implementierung des Bologna-Prozesses, wie wir sie erleb(t)en, ist adäquater als Erpressung denn als Dialog zu beschreiben, es wurden in der Tat Budgetkürzungen u.ä. Grobheiten angedroht, falls nicht dem Willen der Politik und letztlich der Universitätsleitungen entsprochen würde. Auch jetzt, wo sich allmählich kritische Stimmen in seriösen Medien artikulieren (vgl. Spiegel Nr. 18 / 28.4.08) überwiegen bislang auf hochschulpolitischer Ebene (Ministerien, Universitätsleitungen, Wirtschaft) affirmative Meinungen zu den vorgeblichen und erhofften Segnungen von BAMA, eine Diskussion über die widersprüchlichen Bologna-Erfahrungen findet nach wie vor nicht statt – dazu ist es jetzt

¹ Vgl. Artikel im Spiegel 29/14.7.08 „Im Kern verrottet“

² Bologna, wir kommen. In: Uni-success 08, Uniport Wien, 2008, S.8

auch schon zu spät: Im WS 08/09 wird der Umstellungsprozess „vollzogen“ sein. Wo man allerdings mit Kollegen spricht, die mit der Bologna-Reform auf Institutsebene zu tun haben, trifft man überwiegend auf Frust, Verärgerung und Pessimismus. Dass aber Kritik und Ablehnung der Bologna-Reformen im öffentlichen Diskurs so gut wie nicht präsent ist, erklärt sich eher aus realen Abhängigkeitsverhältnissen als aus einer Kultur unabhängig kritischer Analyse und Reflexion. Der Ärger über Bologna speist sich einmal aus der Art, wie diese Reformen ohne Einbindung relevanter Teile der akademischen Gemeinschaft in Gang gesetzt wurden. Die letzten 20 Jahre waren eine Zeit unaufhörlicher Studien- und Universitätsreformen mit abnehmender Laufzeit, so konnten manche ausgearbeiteten Studien- und Organisationspläne oft gar nicht mehr umgesetzt werden, da sie schon von der nächsten Reform überholt wurden. Der dadurch inflationär gewordene Begriff „Reform“ wurde somit zum Unwort: Tausende aufgewendeter Arbeitsstunden für die Erarbeitung der Curricula, diverser Harmonogramme, Konzepte und Programme, die entweder nie realisiert wurden oder nur wenige Jahre Gültigkeit hatten, zeugen zudem von einer konzeptlosen Hochschulpolitik sowie einer Entwertung und Missachtung akademischer Arbeit. Dass mit BAMA jetzt alles mit einem Schlag substantiell anders werden sollte, glaubt indes kaum noch jemand. Es ist auch die Notwendigkeit derart weit reichender Veränderungen der Universitätslandschaft, wie sie BAMA darstellt, nicht wirklich einsichtig (gemacht worden). Wenn man noch berücksichtigt, dass die chronische Mittelknappheit auch für die Zukunft vorausgesetzt werden muss, wird quälende Mängelverwaltung weiterhin den Alltag des Lehr- und Forschungsbetriebes an den Universitäten bestimmen. Unter den gegebenen Bedingungen ist es nicht schwer vorauszusagen, dass viele der Versprechungen und Erwartungen der Reformatoren nicht halten und sogar für die Mehrzahl der Studienrichtungen z.T. erhebliche Verschlechterungen gegenüber dem herrschenden Status quo bedeuten werden, darin sind sich die Kritiker dieser Reform auch einig. Wie diese Reformen unter den skizzierten hemmenden Prämissen von Personen umgesetzt werden sollen, die in ihrer Mehrheit nicht hinter diesem „Jahrhundertwerkes“ stehen, komplettiert die „Misere der europäischen Hochschulen“ und dokumentiert die Dramatik der „Leere des europäischen Hochschulraumes“.³

Vorspiel zu Bologna

Damit Bologna in der gehabten Form durchgesetzt werden konnte, war nicht zuletzt die definitive Abschaffung der demokratischen Selbstverwaltungsstrukturen an den Universitäten notwendig. Sie war, nach 1968 erkämpft, zur Gesetzesmaterie geworden in den verschiedenen Universitätsorganisationsgesetzen, wurde sukzessive abgebaut in den 90-er Jahren und endgültig demoliert 2002 durch ein Universitätsgesetz, das sich stark an die Leitungsstrukturen von Wirtschaftskonzernen annähert. An Stelle demokratischer Selbstverwaltung traten autoritäre Leitungsprinzipien und eine zentralisierte Gesamtsteuerung. Gestärkt wurde hingegen die Autonomie der Universitätsleitungen (Rektorate) sowohl gegenüber den Ministerien als auch gegenüber den Fakultäten und Hochschullehrern. Eine effektive demokratische Kontrolle der Universitätsleitung „von unten“ ist unter den neuen Bedingungen in Wirklichkeit nicht mehr möglich. Diese neue Organisationsstruktur schließlich bildete die Grundlage, dass BAMA ohne störende Diskussionen „durchgezogen“ werden konnte. Die Einschätzung der Universitätsreform (Novellierung des UG 2002) im Herbst 2008 ist vorwiegend vernichtend: „Quasi betriebsähnliche Kommandostrukturen und Abläufe lassen sich mit dem Schöpferischen, Kreativen, Innovativen und auch ein wenig Kontemplativen, das für eine Universität charakteristisch ist, nicht wirklich in Einklang bringen. ... Das lässt sich nicht schönreden. Auch wenn das von wortgewaltigen und erfolgstrotzenden Tatmenschen aus Industrie und Politik behauptet wird. ... Die Effizienzhygiene treibt die Universität als schöpferischen Ort in den

³ K.P. Liessmann: Theorie der Unbildung. Wien, 2006, S.104

Ruin“.⁴ Einige Kreise der Wirtschaft scharren schon in den Startlöchern um den Universitäten den letzten Rest Humboldtschen Geistes auszutreiben und sie gänzlich zu vereinnahmen: „Wer ... nur in Bilanzen denken kann, will Universitäten und deren Absolventen durch Industriebetriebe evaluieren lassen und denkt skrupellos laut darüber nach, wie man das ohnedies stark zerzauste Wissenschaftsbudget dem Wirtschaftsressort einverleiben kann.“ Darüber hinaus wird schon mal auch darüber spekuliert, wie die Universitätsleitungen über eine reformierte Rektorswahl im Sinne der Wirtschaft dauerhaft fremdbestimmt werden könnten, etwa dadurch, dass „an der Rektorswahl kein Universitätslehrer, kein Vertreter des allgemeinen Personals und kein Studierender mehr beteiligt“ wäre.⁵ Der hier zu beobachtende Prozess der Entdemokratisierung ist keineswegs nur auf Universitäten beschränkt, er ist in einem größeren Kontext zu diskutieren, zu diesem Diskurs hat z.B. Colin Crouch das Stichwort „Postdemokratie“ das Stichwort geliefert.⁶

Abschaffung der Fächerkombinationen

Schon bei der letzten Studienplanreform (UStG 2002) wurde der Trend der nachhaltigen Substitution der inhaltlichen Substanz durch formale Abläufe erkennbar, die Tendenz des Ersatzes bzw. der Relativierung qualitativer Kriterien durch quantitative. Im Diplomstudium mussten vor 2002 (in der Regel) zwei Fächer (Hauptfach mit Diplomarbeit, und Zweitfach ohne Diplomarbeit) kombiniert werden – z.B. Russisch mit Geschichte, oder mit Germanistik, Altphilologie, Soziologie etc. Die Kombinationspflicht Hauptfach-Nebenfach/Zweitfach wurde nun aufgehoben und das Neben-/Zeitfachfach in 48 Stunden – ziemlich beliebig kombinierbarer – sog. Freien Wahlfächer aufgelöst. Die Folge war, dass der überwältigende Teil der Studierenden sich ab sofort nicht mehr der Mühe unterzog, sich genauer mit einem Fach auseinander zu setzen und dieses vor dem Hintergrund der gewählten Fächerkombination zu reflektieren. Man kann es den Studierenden im Übrigen nicht verdenken, dass sie einfachere Wege gehen, wenn diese ihnen angeboten werden. Die Konsequenz ist jedenfalls, dass vielfach die Freien Wahlfächer nach dem Kriterium der leichtesten Absolvierbarkeit aus den verschiedensten Studienrichtungen zusammengestellt werden, wobei inhaltlicher Zusammenhang oder Fachnähe auf der Strecke bleiben. Dass es dabei zu den absurdesten Wahlfachkombinationen kommen kann, darf nicht verwundern. So ein Beispiel aus meiner Praxis als Studienprogrammleiter/SPL⁷: Zum Hauptstudium Skandinavistik wählte eine Studentin 10 Stunden Astronomie, 18 Stunden Medizin (Sezierkurs u.a.), ein Anzahl von Stunden Informatik etc. – was sich wie eine Art Restverwertung von erfolglosen Studienversuchen als ein gezielter Erkenntnisgewinn darstellt. Die Auswirkungen der Abschaffung der Zweifächer auf das Studierverhalten und den Studienbetrieb sind offensichtlich: Die obligatorische Fächerkombination erlaubte es früher, mit den Studierenden interdisziplinär zu arbeiten. Wurde z.B. das Thema Realismus in der russischen Literatur angesprochen – da gab es unter der Zuhörerschaft garantiert Russisten, die im Zweitfach Romanistik, Germanistik, oder Kunstgeschichte studierten und sich in den Lehrveranstaltungen vor allem aber bei der Diplomarbeit fruchtbringend in den fächerübergreifenden Diskurs einbringen konnten. Heute kann von solchen Voraussetzungen nicht mehr ausgegangen werden. Die Aufspaltung eines Zweifaches in Wahlfächer ist

⁴ Wolfgang Weigel: Warum die Universitätsreform in Wahrheit bisher völlig missglückt ist. In: Mitteilungsblatt Universitätslehrerverband 2/2008, S. 1

⁵ Stefan Schön: Wirtschaft frisst Wissenschaft. In: Mitteilungsblatt Universitätslehrerverband 2/2008, S. 6

⁶ Colin Crouch, Postdemokratie. Frankfurt, 2008

⁷ Eine Studienprogrammleitung (an der Universität Wien gibt es 35) ist zwischen dem Dekanat und dem Rektorat angesiedelt, umfasst oft mehrere (nicht notwendig inhaltlich zusammengehörende; nahe oder verwandte) Studienrichtungen (in der SPL 13 sind die Slawistik, die Fennistik, Ungarologie, Skandinavistik und Niederlandistik zusammengefasst). Ein SPL hat die Aufgabe, die Lehre zu organisieren, auf die Umsetzung der Studienpläne/Curricula zu achten, die Prüfungsordnungen zu erlassen, Prüfungssenate zusammenzustellen, Qualitätskontrollen durchzuführen, für Innovation in der Lehre zu sorgen etc.

im Grunde vergeudetetes Potenzial, das nur selten wissenschaftliche, praktische, oder berufliche Relevanz besitzt. Wenn jemand in Summe acht Semesterwochenstunden Russisch als Freies Wahlfach (ohne jegliche Vorkenntnisse) wählt, dann befähigt dies im Grunde zu nichts, allerdings deckt dieses Wahlfach 1/6 der zu absolvierenden Wahlfachstunden ab (und deshalb wird es auch gewählt). Dasselbe gilt auch von einer Kombination verschiedener Einführungen (in die Geschichte, Soziologie, Publizistik, Politikwissenschaft, Informatik, Rechtswissenschaft, ...). Diese eher beliebige Kombination von unverbundenen d.h. interdisziplinär nicht hinterfragten und reflektierten Einführungen und Grundkursen sind leichter zu absolvieren als eine systematische Vertiefung in ein Fach mit der fatalen Folge, dass Absolventen dieses Supermarktes in allen diesen Bereichen Anfänger bleiben.

Die Einführung der Freien Wahlfächer bedeutete einen wichtigen Schritt zur Relativierung inhaltlicher und zur Verabsolutierung quantitativer und formaler Kriterien in den Curricula, wie sie in Bologna prinzipielle Bedeutung erlangten. In diesem Zusammenhang muss gesagt werden, dass für die Wahl der Freien Wahlfächer Vorgaben rein formaler Natur gelten, wie dass mindestens 16 Stunden prüfungsimmanenten Charakter haben müssen und dass nur bis zu 12 Stunden Grundsprachkurse belegt werden dürfen. Diese quantitativen Festlegungen wurden nie wirklich schlüssig begründet und erscheinen absolut willkürlich. Hingegen eine Auflage inhaltlicher Vorgaben (zumindest dem Geist nach einer „sinnvollen Fächerkombination“) gibt es nicht, sie können von den SPLs eingemahnt werden, an ihrem Einsatz liegt es, dass die ärgsten Auswüchse verhindert werden.

Die Studienreform von 2002 brachte auch eine neue Anrechnungspraxis von Lehrveranstaltungen oder Studien auf den regulären Studienplan. Sie ist als überaus großzügig anzusehen. So kann z.B. bei Doppelstudien das Zweitstudium auf das gesamte Wahlfachkontingent (u.zw. wechselseitig) angerechnet werden, ähnliches gilt bei Diplomarbeiten, die einmal verfasst auf zwei Studienrichtungen angerechnet werden können. Die bisherige Praxis ist allerdings ins Gerede gekommen, restriktivere Verfahren sind möglicher Weise zu erwarten.

ECTS (European Credit Transfer System) und die Folgen

Dieses Leistungspunktesystem wurde entwickelt, um ursprünglich die Quantifizierung im Ausland erbrachter Studien- und Prüfungsleistungen und somit deren Anrechnung an den jeweiligen Heimathochschulen zu erleichtern. Grundlage des ECTS sind Credits oder Leistungspunkte, die einzelnen Lehrveranstaltungen oder Modulen zugewiesen werden. Die Anzahl der Leistungspunkte richtet sich nach dem erwarteten studentischen Arbeitsaufwand, der für eine erfolgreiche Teilnahme an einer Lehrveranstaltung erbracht werden muss. Im Sinne von ECTS entspricht ein Studienjahr im Vollzeitstudium 60 Leistungspunkten. Diese stehen für einen angenommenen Gesamtarbeitsaufwand von 1500 bis 1800 Stunden. Einem Leistungspunkt entsprechen somit 25 bis 30 Arbeitsstunden. In ECTS ausgedrückt ist ein BA-Studium 180 ECTS, ein MA-Studium 120 ECTS „wert“. Module und einzelne Lehrveranstaltungen werden ebenfalls in ECTS-Währung angegeben.

Der ECTS-Standard soll(te) – so die Theorie – objektiver sein als die Angabe von Lehrveranstaltungstyp und Semesterwochenstunden. Die Einführung der ECTS-Währung ist in Wirklichkeit ein falsches Ziel und die damit verbundenen Hoffnungen werden sich nicht erfüllen. Nicht einmal innerhalb einer Universität sind einheitliche Kriterien möglich. Nehmen wir an, es ist im Rahmen eines Moduls ein 2-stündiges SE vorgesehen. Mit wie vielen ECTS soll es bewertet werden? Es müsste nach objektiven Kriterien festgestellt werden, ob ein SE in Mathematik ebenso arbeitsaufwändig ist wie ein SE in Geschichte oder Sprachwissenschaft, ein literaturwissenschaftliches SE in Germanistik, Russistik, Hispanistik, Philosophie, Soziologie etc. Da ist kein Konsens zu erzielen, zu unterschiedlich sind die Fachtraditionen und Anforderungen. Tatsache ist jedenfalls, dass bei der Erarbeitung der Curricula in kaum einem Fach nicht gemogelt und getrickst wurde, um die ECTS-Vorgaben der Rahmen-/Mustercurricula zu

erfüllen. Es ist der Normalfall, dass Vergleichbarkeit trotz oder vielleicht sogar wegen ECTS in den seltensten Fällen gegeben ist, vielmehr ist es so, dass die ECTS-Punkte der einzelnen Lehrveranstaltungen den quantitativen Vorgaben der Module angepasst werden. Man könnte auch sagen, dass die ECTS-Währung in den einzelnen Modulen nicht denselben Wert hat. So kann eine zweistündige Lehrveranstaltung im Modul A 4 ECTS und eine Lehrveranstaltung desselben Typs (z.B. VO, UE, ..) und dem selben „working load“ im Modul B 6 ECTS zugemessen bekommen. Eine automatische Anrechnung von Lehrveranstaltungen nur nach den ECTS-Werten würde jedes Qualitätskriterium unterlaufen, sie würde den Verzicht auf inhaltliche Aspekte bedeuten. Ein Beispiel: Es gibt Universitäten, die zweistündige Einführungsvorlesungen als Ringvorlesungen so organisieren, dass gleich mehrere Fächer / Studienrichtungen bedient werden, z.B. Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Soziologie, etc. je 2 Stunden. Dafür gibt es 6 ECTS. Zum Vergleich: An der Wiener Slawistik nimmt allein schon die Einführung in ein Fach (wie Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, ...) im Durchschnitt 15 x 2 Wochenstunden in Anspruch, dafür gibt es aber nur 2 ECTS. Also die weitaus intensivere Ausbildung bei uns wird mit 2 ECTS bewertet. Wenn wir uns an die inhaltlichen und qualitativen Vorgaben unserer Curricula halten, kann eine solche Ringvorlesung nicht als gleichwertig angerechnet werden und schon gar nicht mit 6 ECTS. Oder ein anderes Beispiel: In verschiedenen Ländern werden dreiwöchige Sommersprachkurse angeboten und mit – unserer Ansicht nach – völlig überzogenen 12 ECTS ausgewiesen (klar, die Anbieter sind auf ihr eigenes Prestige bedacht). Für unser BA-Sprachmodul Spracherwerb Ausbau 1 / SE1 – mit sechs Semesterwochenstunden – gibt es nur 10 ECTS. Die Nachhaltigkeit des Semesterkurses ist unvergleichlich höher als die des Sommerkurses, trotzdem ist er hinsichtlich der ECTS formal „weniger wert“. Beispiele dieser Art sind die Regel und nicht die Ausnahme. ECTS ist nicht gleich ECTS, Lehrveranstaltungen sind und bleiben trotz und wegen ECTS nicht objektiv messbar und auch auf dieser Basis nicht wirklich vergleichbar.

Die Tricksereien, die auf Grund der modularen Struktur und des Diktates der Kostenneutralität notwendig wurden und um die vorgegebene Modulgröße gemessen in ECTS zu erreichen sind Legion. Beliebte Mogeleyen mit ECTS zur Camouflage von Einsparungen funktionieren nach folgendem Muster: Man kann nun die ECTS-Zuweisungen zu Modulen bzw. Lehrveranstaltungen höher ansetzen, sodass weniger Lehrveranstaltungen bzw. Unterrichtsstunden gehalten werden müssen. Zynisch formuliert könnte man darin eine mehrfache win-win-Situation sehen: Der Budgeteinsparung auf der Seite der Institute steht der zweifelhafte „Vorteil“ für die Studierenden gegenüber, dass sie weniger Unterrichtseinheiten absolvieren müssen, um zum selben Ziel zu (d.h. zu einen universitären Abschluss) gelangen, das Studium wird im konkreten wie im metaphorischen Sinn „billiger“ und die Chance, auf diese Art die Akademikerquote zu erhöhen auch größer. Die Verlierer sind aber die Auszubildenden, die sich quasi bloß mit akademischer Instant-Kost zufrieden geben müssen. Solide Ausbildung oder gar wissenschaftlich fundierte Vorbereitung auf das Berufsleben, Förderung von Nachwuchs für wissenschaftliche Laufbahnen (Elitestudien etc. inklusive) sind auf diesem Wege mit Sicherheit nicht zu haben.

Vergleichbarkeit ist nicht gleich Identität

Vergleichen kann man immer, irgendwie. Vergleichbarkeit ist auch nicht automatisch gleich Kompatibilität. Absolute Vergleichbarkeit/Gleichheit wäre nur dann gegeben, wenn alle Universitäten desselben Hochschulraumes nach den denselben Curricula, Lehrbüchern etc. unterrichten und prüfen ...

Mit dem Schlagwort der Vergleichbarkeit soll nach den BAMA-Konstrukteuren die Mobilität der Studierenden garantiert bzw. verbessert werden. Implizit wird dadurch unterstellt, dass die Mobilität der Studierenden bisher einen geringen Stellenwert gehabt hätte. Das kann so einfach nicht behauptet werden. Gerade die sehr unterschiedlichen Curricula, universitären

Strukturen und Kulturen, die verschiedenen methodischen Zugänge, etc. machte die Attraktivität aus, im Laufe eines Studiums an verschiedenen Universitäten zu studieren und die akademische Vielfalt kennen zu lernen. Angleichungen, Ausrichtung nach standardisierten Vorgaben machen es hingegen wenig plausibel und motivieren kaum, den Studienort zu wechseln, denn wenn überall im Prinzip dasselbe passiert, dann kann man genau so gut zu Hause bleiben.

Als Argument für BAMA wird das Argument der Erleichterung bei Anrechnungen von im Ausland abgelegten Prüfungen und Zeugnissen ins Treffen geführt. Die Praxis wird es weisen: Spielen inhaltliche Fragen eine Rolle (das sollten sie), dann wird die Anrechenbarkeit – trotz aller Kompatibilitätsrhetorik – erhebliche Schwierigkeiten bringen. Reibungsflächen bleiben, ein Wechsel des Studienortes ist auch im europäischen Hochschulraum der BAMA-Ära ohne Verluste nach wie vor nicht möglich. Wenn allerdings die Anrechnungspraxis rein formal durchgeführt wird, d.h. nach der europäischen quasi konvertiblen Hochschulbildungswährung ECTS, nur dann ist das Verfahren einfach, das bedeutet aber, dass unterschiedliche z.T. über Jahrhunderte gewachsene akademische Kulturen, aber auch Fachtraditionen, Denkschulen etc. ignoriert und durch die formalen Kriterien der ECTS-Philosophie buchstäblich gleichgeschaltet, d.h. ruiniert werden.

Bologna-Architektur in Theorie und Praxis

Den Kern der Bologna-Reform macht die dreigliedrige „Bologna-Architektur“ aus – Bakkalaureat (BA), Masterstudium (MA), Doktorat (das im Prinzip die Habilitation ersetzen wird), danach sollen alle Universitäten und Fachhochschulen in Europa ausgerichtet werden. Die Abschlüsse sollen vergleichbar und kompatibel sein, die Studien selbst werden modularisiert, d.h. die Lehrveranstaltungen werden in Modulen zusammengefasst, die als jeweils als Ganzes absolviert werden müssen. Die Modularisierung setzt Studierende wie Lehrende/Prüfende unter enormen Termindruck und bedeutet das Ende einer relativ liberalen Handhabung von Prüfungsterminen – mit erheblichen Auswirkungen für Berufstätige. Vereinheitlichung im Sinne der Bologna-Architektur heißt, dass unter dem Diktat von Normierungen und verschiedensten Kontrollmechanismen gleichsam mit der Planierdraht⁸ unterschiedliche Hochschultraditionen sowie durchaus erfolgreiche Ausbildungsinstitutionen zu einem „europäischen Hochschulraum“ eingeebnet werden. Von besonderem Interesse ist die Frage, warum das BA-Studium einheitlich für 6 Semester ausgelegt ist (jetzt hört man, dass das keine verbindliche „Vorgabe“ gewesen sein soll). Die Dauer des BA wurde nirgends ausreichend argumentiert oder diskutiert. Der Bologna-Architektur liegt die Vorstellung zu Grunde, dass alle Studien in der selben Studiendauer mit dem selben Arbeitsaufwand (BA: 180 + MA: 120 ECTS) zu bewältigen sein sollen – das ist nur möglich, wenn die zu vermittelnden Inhalte und Fertigkeiten keine Rolle spielen.

Die Dauer des BA-Studiums hat – wohlgermerkt nachdem bereits die Arbeiten an den Curricula abgeschlossen waren – der zuständige Wissenschaftsminister im Frühjahr 2008 eher en passant tangiert, indem er meinte, man könne ja auch die BA-Studien 4-jährig laufen lassen. In einer Nachbesserung des derzeit gültigen Uni-Gesetzes (UG 2002) wird in Erwägung gezogen, dass begründete Anträge auf vierjährige BA-Studien bewilligt werden sollen. Dann stellt sich allerdings zwingend die Frage, was in so einem Fall ein einjähriges MA-Studien für einen Sinn haben soll (da eine 5-jährige Gesamtstudiendauer für BA und MA nicht überschritten werden darf). Spätestens bei diesem Punkt wird offensichtlich, dass der Unterschied zu

⁸ Wolfgang Essbach: Unterm Rad der Planierdraht. Die deutschen Universitäten leiden unter den Bologna-Reformen. In: Süddeutsche Zeitung, Nr. 295, S. 16, Montag 20. Dezember 2004

den alten Diplomstudien (im Schnitt 9 Semester) minimal ist und der Aufwand für BAMA daher kaum zu rechtfertigen ist.

Eine weitere Neuerung ist der obligatorische Modulcharakter des Lehrangebotes, d.h. alle LV müssen in Modulen organisiert (und angeboten) werden. Hinsichtlich der Minimalgröße eines Moduls gibt es je nach Universitätsstandort unterschiedliche Empfehlungen (in Wien z.B. 5 ECTS), sowie die Empfehlung dass die Modulgrößen durch die Zahl 5 teilbar sein sollen, weil sich so arithmetisch eine höhere Kompatibilität verschiedener Module ergibt. Die maximale Dauer eines Moduls kann zwei Semester betragen, die Reihenfolge der zu absolvierenden Module kann im Curriculum definiert werden, in der Regel sind nur in den ersten Semestern einige Module zwangskonsekutiv zu absolvieren. Diese starre Struktur erlaubt den Studierenden kaum Flexibilität und Freiraum zur Selbstorganisation. Die Gefahr hingegen, dass eine oder andere Modul nicht im gegebenen Semester vollständig abzuschließen, ist real und kann erhebliche Studienverzögerungen (bis zu einem Jahr) erzwingen, da in der Regel die Module in einem zweisemestrigen Zyklus angeboten werden.

Ein Detail

Die Vorgabe, dass das BA (im 6. Semester) mit zwei BA-Seminaren ohne Abschlussprüfung abgeschlossen wird, ist nicht einsichtig: Zwei Abschlussarbeiten in einem Semester – auch wenn sie nur den Umfang von „etwas umfangreichere Seminararbeiten“ (etwa 30 - 50 Seiten) haben sollen, so ist der Aufwand für zwei Arbeiten in Wirklichkeit größer als für eine Diplomarbeit. (Letztere sollen die in einem Semester verfasst werden können, die Verfasser sind aber keinem zeitlichen Limit unterworfen. Der Umfang einer Diplomarbeit „beginnt“ etwa 100 Seiten). Der beim BA herrschende Zeitdruck lässt den Studierenden kaum Spielraum für gründlichere Reflexion und Auseinandersetzung mit einem Thema. Die Folge wird sein, dass die BA-Abschlussarbeiten kaum über kompilatorische Themenstellungen hinausgehen werden, bzw. es wird sich ein fataler Trend verstärkt fortsetzen, der sich jetzt schon epidemisch verbreitet und den Lehrenden einiges Kopfzerbrechen bereitet, nämlich die Technik des copy & paste aus dem Internet. Der Wegfall der Abschlussprüfung (in Analogie zur Diplomprüfung) verlangt von den Studierenden nicht einmal mehr formal eine abschließende Vertiefung, intensivere Beschäftigung mit einem Teilbereich des Studiums. Die Absenkung des Niveaus ist schon von der theoretisch-strukturellen Ebene der Konzeption des BA-Studiums zwingend.

BAMA-Werbesprache

Die Werbung für BAMA operiert mit problematischen Vereinfachungen und euphorischen Versprechungen, eingekleidet in eine Begrifflichkeit mit z.T. irreführender Semantik, wie z.B. „Durchlässigkeit“, „Synnergie“, „Employability“, „Kundenorientierung“ u.dgl. (Auf einige dieser Schlüsselwörter gehe ich noch ein). Von der Warte einer PowerPoint-Perspektive erscheint die Bologna-Architektur simpel und einleuchtend: Der BA-Abschluss wird als Basis und Eintrittskarte für alle weiter führenden Studien und das europaweit beworben. Reduziert auf die bloße Struktur (d.h. ohne Rücksicht auf die Spezifika und Bedürfnisse einzelnen Studienrichtungen) erscheint diese in der Tat einfach und leicht d.h. mit wenigen Kästchen darstellbar und vermittelbar allerdings nur dann, wenn man alle Fächer in ein einheitliches formales Korsett zwingt. Ich halte das Prinzip „BA als Voraussetzung für jeden beliebigen MA“ für gefährlichen oder zumindest für irreführenden Unsinn und letztlich für ein Desaster. Das MA-Studium kann unter diesen Voraussetzungen keine Fortsetzung eines BA-Studiums und damit eine Vertiefung darstellen (wenn ein BA im Fach A als MA im Fach B fortgesetzt wird und A und B disjunkte Mengen darstellen). Das „alte“ Diplomstudium dauerte in der Regel 9 Semester, stellte aber eine kohärente Ausbildung innerhalb eines Curriculums dar und bewirkte eine zunehmende Vertiefung im Fach. Von den Absolventen konnte im Allgemeinen ein

ansprechendes Ausbildungsniveau in ihren Studienfächern erwartet werden, mit einem entsprechenden Metawissen, das befähigte, sich in kurzer Zeit in eine bestimmte berufliche Tätigkeit einzuarbeiten. BAMA schließt eine sukzessive Vertiefung in einem Fach zwar nicht aus macht sie aber nicht zur Bedingung. Ich gehe mit Christian Scholz⁹ konform, wenn er schreibt: „Auch wenn gegenwärtig manchmal noch von ‚eigenständiger Festlegung von Zulassungsbedingungen‘ gesprochen wird, muss man davon ausgehen, dass die MA-Programme für alle Absolventen, die irgendeinen BA-Abschluss vorweisen können, geöffnet werden müssen. Dies bedeutet, dass in ein betriebswirtschaftliches MA-Programm Absolventen von BA-Programmen aus Universitäten, Fachhochschulen, Berufsakademien und vielleicht sogar aus Lehrlingsausbildungen („BA-Professional“) aufgenommen werden (müssen), und zwar egal, ob sie ihren Bachelor in ‚Grundlagen der Biologie‘ oder in ‚pazifischen Korallen‘ gemacht haben. Denn: Gerade diese Querverbindungen von BA in der einen Richtung und MA in der anderen Richtung sollend durch Bologna gefördert werden. Das Ergebnis sind unausweichlich MA-Kurse auf Volkshochschulniveau. Statt einem integrierten 5-Jahresprogramm wie bei der bewährten Diplombildung bekommen die Studierenden im günstigsten Fall eine Zufallskombination zweier Studienblöcke aus Einführungsveranstaltungen.“

So lange es Studienprogrammleiter (SPL) gibt, die verbindliche inhaltlich relevante Eingangsvoraussetzungen festlegen und auch kontrollieren, können ja noch minimale Standards eingehalten werden. Aber wie lange noch? Bis zu 30 ECTS an Auflagen sind möglich, das ist nicht so sehr viel, wenn man bedenkt, dass u.U. ein Kandidat Sprachfertigkeiten und philologisches Rüstzeug nachholen soll.

Wie erwähnt benötigt ein BA 180 ECTS, der Studienabschluss sieht zwei BA-Seminare vor aber keine Abschlussprüfung. Warum das so sein muss, warum nicht einmal innerhalb der verbindlichen 180-ECTS-Vorgabe Universitäten oder Fachbereiche autonom entscheiden können, frei und individuell ihre Studien gestalten können oder dürfen, ist unerklärlich. Nahe-liegend wäre gewesen, auch für das BA eine dem Diplom, MA oder Doktorat analoge Studienabschlussphase zu realisieren, d.h. mit einer Abschlussarbeit und einer Prüfung. Angesichts dieser Voraussetzungen erübrigen sich auch alle hochgesteckten Ziele für das neue Doktorat (PhD), Elite-Studien- und Weltuni-Rhetoriken: Auf Grund der qualitativen Vorgaben der BAMA-Studien wird es künftig kaum Bewerber für die Doktoratsstudien geben, die diverse „exzellente“ Erwartungen (insbesondere für den wissenschaftlichen Nachwuchs) erfüllen könnten. Auch das Doktorat neuen Typs, das, wie alle Trends hindeuten, die Habilitation ersetzen soll, wird eine qualitative Absenkung erfahren, aus der Logik heraus, dass, wenn in den Unterbau nicht entsprechend investiert wird, es folglich auch keine ausreichende Basis gibt, die Spitzen („High Potentials“) hervorbringen könnte. Folge könnte auch sein, dass an den „normalen“ (und in der Regel überfüllten) Universitäten – wenn sie weiterhin immer mehr durch Unterfinanzierung personell und materiell demontiert werden – nur noch gelehrt wird und BAMA-Absolventen produziert werden. Die absehbare Konsequenz ist dann, dass an wenigen auserwählten Elite- oder sonst wie bezeichneten Institutionen (Centers of Excellence) in einigen wenigen Fächern Forschung und Lehre auf wünschenswertem Niveau betrieben wird. Diese Entwicklung würde in letzter Konsequenz auf ein Zweiklassen-System der akademischen (Aus-)Bildung hinauslaufen – wohldotierte Spezialprogramme für handverlesene Eliten und mcdonaldisierte akademische Massenabspeisung für alle anderen.

Curriculare Entwicklungen

Wie schon erwähnt, ist für die BAMA-Curriculumsentwicklung die Modulstruktur des Studienaufbaues zwingende Vorgabe, eine Diskussion darüber, ob Module als ausschließliche Struktur der Curricula und letztlich des gesamten Studiums sinnvoll oder notwendig sind, hat

⁹ Christian Scholz: Das Bologna-Fiasko. Bitte endlich hinschauen. In: UNILEX 1-2/2007: 25-30, S. 26

nicht stattgefunden. Ich vermute, dass hier die industrielle Produktion den Überlegungen zur Studienreform Pate gestanden hat. Wenn Modulbauweise in der Möbel- oder Autoproduktion sinnvoll ist, lässt sich sie nicht in Analogie so simpel auf die akademische Lehre übertragen. Da müssen schon Inhalte, Kulturen und Traditionen der einzelnen Studienrichtungen reflektiert werden, um im Einzelfall zu entscheiden, ob und wo Module von Vorteil sind und wo nicht.

Voraussetzung für die vielseitige Anwendung von Modulen ist, dass sie zwecks Kompatibilität einheitlich konstruiert sind. Es ist ein fataler Irrtum, wenn man Wissensproduktion und „Produktion von Absolventen“ als Abbilder industrieller Produktionsprozesse konzipiert. „Der Gedanke ... dass eine Wissenschaft deshalb eine Wissenschaft ist, weil sie eine spezifische Systematik und Methodik enthält, die es eben nicht erlaubt, beliebige Elemente herauszuschneiden und mit anderen zu kombinieren, scheint ihnen völlig fremd geworden. Alte Studienordnungen, die etwa zwischen Hauptfach und Nebenfach unterschieden und deren Koppelung vorschrieben, wussten noch etwas davon und intendierten eine Interdisziplinarität, die wenigstens die Beherrschung eines Faches zur Voraussetzung sinnfälliger Kombinationen machte.“¹⁰ Im Rahmen der Studienpläne ist nur ein geringer Teil der Module zwangskonsequativ, von der Bologna-Reform wird offensichtlich eine beliebige Kombination von Modulen favorisiert, es soll also fast nichts mehr Voraussetzung für etwas, alle Module sollen mit allen kompatibel sein. Die Konsequenz ist, dass Studierende u. U. in jedem Modul von Neuem Anfänger sind, worin dann der Erkenntniszuwachs liegt, bleibt fraglich.

Aber auch organisatorisch stellt BAMA besondere Anforderungen: In einem Modul müssen sämtliche darin vorgesehenen Lehrveranstaltungen angeboten werden. Das stellt die Studienprogrammleitungen oft vor schwer lösbare Aufgaben, den Spagat zwischen anzubietenden Lehrveranstaltungen und dem dafür vorhandenen Personal und den fehlenden Ressourcen zu schaffen. Aber wie erwähnt, kann man ja mit Hilfe von ECTS sparen: Es braucht nur die ECTS-Punktezahl pro Lehrveranstaltung höher angesetzt werden, dann sind zum Erreichen einer entsprechenden ECTS-Vorgabe (z.B. 15 ECTS für ein Modul) u.U. erheblich weniger Lehreinheiten/Unterrichtsstunden notwendig. Im Grunde geht es um einfachen Bilanzschwindel (wenn er nicht zu offensichtlich und dreist betrieben wird, bleibt er ungeahndet, wie in verschiedenen Wirtschaftsbranchen üblich).

Behinderung der akademischen Freiheit und Mobilität

Die Durchstrukturierung, Transparenz und Kontrolle des Lehrbetriebes hat auch ihren Preis, den die Lehrenden hinsichtlich der Lehrfreiheit und die Studierenden bezüglich ihrer Mobilität zu bezahlen haben. Die Curricula stellen hohe Anforderungen an das vorhandene Lehrpersonal, das sich vermehrt zur Abhaltung von verpflichtenden Lehrveranstaltungen gezwungen sieht. Das hat zur Folge, dass Lehrveranstaltungen, die nicht im Studienplan/Curriculum vorgesehen sind (und auch keinen Anrechnungscode bekommen), aus Ressourcenknappheit nicht angeboten werden können. Das kann innovative Lehrveranstaltungen genau so treffen wie, solche in denen Lehrende ihre neuesten Forschungsergebnisse, Projekte etc. präsentieren wollen.

Die gravierendsten Auswirkungen der modularen Struktur des Studienaufbaus ergeben sich jedoch für die Studierenden hinsichtlich ihrer individuellen Studienplanung. Eine Minderheit der Studierenden, die nicht auf Erwerbstätigkeit angewiesen ist, mag am verschulerten System vielleicht Gefallen finden, die Mehrheit hingegen (Berufstätige, Studierende mit Kindern, etc) werden enorme Schwierigkeiten haben, das Studium zu organisieren. Auslandsaufenthalte sind in dieser starren modularen Struktur ohne erheblichen Zeitverlust überhaupt nicht unterzubringen. Da hilft es wenig, wenn gemäß den Curricula rein theoretisch viele Module vor-

¹⁰ Liessmann, K.P.: Theorie der Unbildung, Wien, 2006, S. 113

aussetzungslos miteinander kombiniert werden können, die Institute können aber nur eine gewisse Anzahl von Modulen pro Semester anbieten (die Module werden nur einmal pro Jahr angeboten.), d.h. in Wirklichkeit ergibt sich eine de facto eine Zwangskonsekutivität für eine Vielzahl der Module. Studierende, die ein Semester aussetzen (z.B. Auslandsaufenthalt, Praktikum, Krankheit, usw.), müssen ein weiteres Semester warten, um die Module zu belegen, die sie in der Zeit ihrer Abwesenheit versäumt haben. Die starre Modulstruktur hilft somit den Fonds für die Dotierung von Auslandsstipendien Ressourcen sparen – ein unbeabsichtigter Nebeneffekt? Ernüchternd ist – noch vor Bologna – der Blick auf die Fakten. Es gibt an der Universität Wien ca. 72 000 Studierende, das ERASMUS-Programm bietet nicht eben berauschend 1878 Plätze, davon wurden 2007/08 905, also fast die Hälfte, nicht in Anspruch genommen. Es ist davon auszugehen, dass BAMA diese Zahlen noch erheblich drücken wird. Warum die Mobilität der Studierenden derart gering ist, wurde noch nicht erhoben.

Employability

Eine wichtige Legitimation für die Bologna-Reformen liegt in der beschworenen Berufsnähe der akademischen Ausbildung. Allerdings ist die Akzeptanz vor allem der BA-Abschlüsse in der Wirtschaft sehr fraglich. Anfänglich von der Wirtschaft freudig begrüßt, dürfte die Euphorie angesichts der tatsächlich erreichten Ausbildungsniveaus der BA-Abschlüsse doch bald verfliegen. Dazu Scholz¹¹: „Unternehmen gehen gegenwärtig davon aus, dass ihnen der Bologna-Prozess rascher einsetzbares Humankapital liefert, das zudem billiger ist. Das mag auf den ersten Blick und für einige wenige BA-Absolventen zutreffen, ist aber ansonsten ein gefährlicher Irrtum, der für die Unternehmen teuer werden wird: Alleine durch Bologna werden sich bei der entsprechenden Zielgruppe die Kosten für die Personalentwicklung langfristig mindestens verdreifachen. Denn auf Unternehmen kommt in dreifacher Hinsicht erheblicher Aufwand zu: (1) Die Bologna-Absolventen/innen sind derartig ‚dünn‘ ausgebildet, dass rasch erheblicher Nachschulungsbedarf entsteht. (2) Die Bologna Absolventen/innen verfügen ausschließlich über sofort einsetzbares Spezial-Wissen, nicht aber über ein breiteres Meta-Wissen, das ihnen eine Einarbeitung in andere Felder erlaubt; deshalb sind sie nicht multifunktional einsetzbar. (3) Die Bologna-Absolventen/innen werden durch die entmündigende Verschulung nicht mehr lernen, selber in eigener Sache über sich und die eigene Employability nachzudenken; das Unternehmen muss ihnen also das Denken abnehmen. Ob die Unternehmen überhaupt in der Lage und zudem bereit sind, eine derartige Aufrüstung ihres Personalmanagement vorzunehmen, muss bezweifelt werden.“ Faktum ist jedenfalls, dass Im Zuge der Einführung von BAMA die Unis der Öffentlichkeit und der Wirtschaft erklären müssen, wozu die BA gut sind. BA-Absolventen haben das Problem mit ihren Abschlüssen, ob sie einen Akademikerjob erhalten. Es ist entwaffnend, wenn im Rahmen einer öffentlichen Diskussion (vgl. Standard 7/8. Juni 2008, UNI-Success08) eine Vertreterin des Ministeriums verlauten ließ: „Es ist eine reine Zeitfrage. Spätestens 2010 werden ganze Kohorten ihr Studium mit dem Bachelor beendet haben, und dann wird der Arbeitsmarkt wissen, worum es sich dabei handelt.“ Und gegebenenfalls sind die Studierenden die Blöden, die auf ihren Abschlüssen sitzen bleiben. Experimente solcher Art trotz fundierter Kritik umzusetzen ist schlicht und einfach verantwortungslos. Die Propaganda und das Mediengetöse um die Modernität von BAMA und die erst angeblich dadurch ermöglichten Chancen kommt einer gezielten Irreführung gleich, in Wahrheit reduziert sich die groß verkündete Employability, die ja eine der wichtigsten Säulen für die BAMA-Reform darstellte, auf ein individuelles Spiel mit Versuch und Irrtum. Studierende werden um ihre Ausbildung, u.U. um ihre Zukunft (und die Eltern, die in der Regel die Studien finanzieren um ihren Einsatz) betrogen.

¹¹ Christian Scholz: Das Bologna-Fiasko: Bitte endlich hinschauen.
In: UNILEX 1-2/2007: S. 28

Der Grund für die unsichere Akzeptanz der BA-Abschlüsse liegt in der gesamten Ausbildungsstruktur von BAMA. Es ist schwer zu begründen, warum nach 6 Semestern Studium in irgendeinem Fach Berufsreife erreicht werden soll, wofür bisher mindestens 9 Semester vorgesehen waren. Es ist ausgeschlossen in drei Jahren Philologen, Mathematiker, Chemiker, Naturwissenschaftler, Juristen, Mediziner, etc. zu einer ausgewogenen „Employability“ zu führen und dazu im Studienverlauf wo möglich noch ein einsemestriges „Praktikum“, einen Auslandsaufenthalt o.ä. einzubauen. In einigen neuen Fachgebieten mag eine dreijährige Studiedauer Sinn haben, in traditionellen Fächern hingegen ist sie gleichbedeutend mit einer eindeutigen Absenkung der Ausbildungsstandards. BA-Russisten, BA-Bohemisten etc. werden kaum über ein Sprachniveau verfügen, das als „employabel“ bezeichnet werden kann. Bisher verfügten Absolventen von Diplomstudien nach mindest 9 Semestern regulären Studiums und meist noch einem mindesten einsemestrigem Auslandsaufenthalt über einigermaßen solide Zielkompetenzen, die es erlaub(t)en, sich am Arbeitsmarkt zu behaupten, was sich durch Absolventenbefragungen an unserem Institut immer wieder bestätigt. In der Slawistik etwa sind die Sprachkenntnisse nach einem dreijährigen Studium (ohne entsprechende Vorbildung, ohne Auslandsaufenthalt, ohne entsprechenden migrantischen Hintergrund) ganz sicher keine Empfehlung für den Arbeitsmarkt. Angesichts der Tatsache einer sich verschlechternden Ausbildungsperspektive infolge von Bologna sind Juristen und Mediziner vor Bologna zurückgezuckt und haben für ihre Bereiche Sonderregelungen durchgesetzt.

Die wesentliche Frage, ob sich BA auf dem Markt durchsetzen wird, kann außer für einige wenige Studien (wie z.B. Wirtschaftsfächer) nicht schlüssig beantwortet werden. Man geht in der Annahme nicht fehl, dass die guten Absolventen MA weiterstudieren werden, die schwächeren auf dem BA sitzen bleiben und dass man sich darauf verlassen kann, dass der BA-Abschluss bald ein Image-Problem bekommen wird und als Konsequenz BA-Absolventen wachsende Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt. Als weitere Konsequenz folgt, dass sich doch viele Studierende zu einem MA-Studium entschließen werden – also letzten Endes, fast wie gehabt, zu einem 5-jährigen Studium, für das sie – zumindest nach den Vorstellungen einiger Experten – höhere Studiengebühren zu bezahlen haben werden, wofür eigentlich?

Ökonomischer Einsatz der Ressourcen, Kosteneffizienz und andere Wunschvorstellungen

BA + MA ergibt eine Gesamtstudiedauer von 5 Jahren (Diplom bisher 4,5 Jahre). Auch das Doktoratsstudium wird verlängert u.zw. von 2 auf 3 Jahre (bei dem ist allerdings der Lehraufwand relativ gering). Wie wir schon festgestellt haben, bedeutet diese effektive Verlängerung der Studienzeit nicht automatisch eine Verbesserung der Ausbildung, denn der Umsetzung der universitären Lehre unter den Bedingungen der sog. „europäischen Studienarchitektur“ wurde die Hypothek der strikter „Kostenneutralität“ auferlegt, das zur Bedingung macht, dass für BAMA nur die finanziellen Ressourcen verbraucht werden dürfen, die für das alte Diplomstudium zur Verfügung standen (es gab also trotz der gestiegenen Anforderungen weder zusätzliche Mittel noch eine Art Anschubfinanzierung für das neue System). Die Universitäten sollen das Kunststück zu Wege bringen, mit den bisherigen knappen Mitteln in besserer Qualität ein Mehr an Lehre zu leisten. Die Bildungspolitik hängt offensichtlich der These an, dass Qualitätssteigerung keiner zusätzlichen Mittel bedürfe, da die Universitäten bloß umstrukturieren und ihre Fettpolster abbauen, kurz, besser haushalten müssten. Ausgehend von diesen Prämissen ist es naheliegend, in einer betriebswirtschaftlichen Verjüngungskur die Lösung der Probleme, insbesondere was die Lehre betrifft, zu suchen. Dass es dabei oft in Unkenntnis der konkreten Verhältnisse der einzelnen Studienrichtungen zu Fehleinschätzungen und falschen Schlussfolgerungen kommt, ist zwangsläufig. Das Hauptmissverständnis betriebswirtschaftlicher Reformansätze liegt in der Gleichsetzung industrieller Produkte und ihrer Herstellung mit dem „Produkt Bildung“. Ist diese Differenzierung gefallen, dann ist es logisch und konsequent, Universitäten wie industrielle Betriebe organisieren, ihnen z.B. (vor-

geblich) einfache und einheitliche Strukturen verpassen zu wollen. Dass bei diesen Vereinheitlichungsprozeduren allerdings in den einzelnen Wissenschaftsdisziplinen über Jahrhunderte gewachsene Strukturen und unterschiedliche akademische Kulturen zerstört werden können, wird entweder missachtet oder unter einem Modernisierungsargument einfach weggeschwemmt. Charakteristisch für diese Reformen ist generell, dass die akademischen Diskurse des kritischen Infragestellens, der kritischen (Selbst-)Reflexion eher mit Häme und Ablehnung statt als konstruktive kritische Beiträge aufgenommen werden. Wer an seine Karriere denkt, richtet sich besser an affirmativer und kritikloser Loyalität aus und arbeitet an formaltechnokratischen Lösungen, die autoritär durchgesetzt werden. Damit ist in absehbarer Zeit eine Reform der Reform garantiert.

Die Vorstellung, alle Studienrichtungen nach einheitlichen (am besten wohl formal identischen) Curricula und Abläufen zu organisieren ist nur umsetzbar, wenn Inhalte gänzlich abstrahiert und nur reine Strukturaspekte (wie Lehrveranstaltungsstypen und ihre Leistungspunkte) abgehandelt werden. Die Vorstellung etwa, die Lehrinhalte aller Studienrichtungen einheitlich im EDV-System adäquat darstellen zu können hat sicherlich ihren Charme im Sinne einer bürokratisch-organisatorischen Vereinheitlichung und datentechnologischen Bewältigung. (Traditionelle) Studienrichtungen mit komplexer historischer Entwicklung können dieser Sicht wenig Positives abgewinnen und werden dadurch erhebliche Einschränkung bzw. Behinderung der aktuellen Planung sowie der Weiterentwicklung der Lehre erfahren.

Die Not, mit dem gegebenen Budget die Reformen realisieren zu müssen, fördert manchmal auch eigenartige, verbogene Kreativität: Um die Fächervielfalt im Wesentlichen zu erhalten und doch Synergieeffekte zu nutzen, wurden in Wien sog. „Mantel-BAKs“ erfunden. Diese Konstruktionen sind vorgeblich als „Schutzmäntel“ für kleinere Fächer gedacht, die als selbständige Studienrichtungen u.U. die quantitativen Vorgaben (Verhältnis der Zahl der Studierenden zur Zahl der Absolventen etc.) nicht erfüllen können. Aber auch mittleren und großen Fächern wie der Slawistik oder der Romanistik wurden solche „Schutzmäntel“ verpasst. „Mantel-BAKs“ (sie ersetzen Einzelstudien) sollten dem ursprünglichen Konzept nach allgemeine, z.B. sprach- oder auch philologieübergreifende Inhalte vermitteln. Erst in der MA-Phase sollte eine inhaltliche Differenzierung entsprechend den ursprünglichen Fächern stattfinden. Dem hinhaltenden Widerstand der Fachvertreter ist es gelungen, wenigstens über sog. „Binnendifferenzierungen“ den Kern der alten Studienrichtungen nach „Bologna“ herüber zu retten. Diese Fächerbereinigung wird vom Geist der des Neuen ökonomischen Denkens bestimmt, wonach sich die Universität angeblich die Vielfalt der (geisteswissenschaftlichen) Fächer nicht mehr leisten könne.

Der Konkurrenzkampf und manchmal auch der Überlebenskampf der Institute lässt die Frage nach Inhalt, Ziel oder Qualität Studiums/eines Kurses immer mehr in den Hintergrund treten. Dem Druck der Universitätsleitungen und/oder der Bildungspolitik nach „Profilbildung“ folgend kreieren sie auch marktschreierische, opportunistisch nach dem Geschmack der Studierenden schielende Studienrichtungen mit möglichst prestigeträchtigen und Karriere verheißenden Bezeichnungen. Dabei wird nicht selten die Grenze der Seriosität deutlich unterschritten: Wenn etwa eine (österreichische) Universität ein (einjähriges!) Studium für die Ausbildung von „Ostereuropaexperten“ anbietet – ohne jegliche Vorbildung, ohne Vorkenntnis einer der in Betracht kommenden Sprachen, der Geschichte der Region etc., dann ist dies nicht viel anderes als schlimme Rosstäuscherei. Die Anbieter tun dies, obwohl ihnen doch völlig klar sein muss, dass die beworbenen Lehrziele in der vorgesehenen Zeit gar nicht erreicht werden können, geschweige denn dass das gesamte Studium/Curriculum überhaupt eine (wissenschaftlich oder auch praktisch) vertretbare solide Basis ergeben könnte.

Die absurde Konkurrenzsituation und der Zwang sich gegenüber den Mitbewerbern zu profilieren führt zu einer Explosion von Spezialisten- und Nischenangeboten wie in einem Gemischtwarenladen. Die Folge ist, dass die Zahl der Studienfächer in die Tausende geht (vgl. über 6000 Einträge im Hochschulkompass <http://www.hochschulkompass.de/>). Das Angebot

ist so unüberschau- und kaum mehr unterscheidbar geworden, dass sich die Beratung von Studienwilligen zusehends zu einem lukrativen Geschäftsfeld für findige private Agenturen entwickelt.

Die Chancen und Gefahren von schmalen, oft als „praxisorientiert“ beworbenen Nischenangeboten liegen oft enger beisammen als wünschenswert. Zwar gibt es in der Wirtschaft begrenzte Nachfrage nach exotisch anmutenden Studienangeboten, allerdings sind die Absolventen ob ihrer extrem engen Ausbildung und fachlichen Orientierung überaus von den Wechselbädern der Konjunktur abhängig und werden damit erheblich größere Schwierigkeiten haben, sich auf Veränderungen im Markt einzustellen als die Absolventen traditioneller konzipierter Studien mit ihrer zwar praxisferneren Ausbildung aber konjunkturrestistenterem fundierterem Metawissen.

Der Mangel an Ressourcen hat die Universitätsleitung in Wien veranlasst, elementaren Fremdsprachenunterricht nur mehr gegen Entrichtung gesonderter Gebühren in einem (als GesmbH) gegründeten Fremdsprachenzentrum/ FZ anzubieten, sozusagen „outzusourcen“. Vorgeblich wurde damit argumentiert, dass damit die entsprechenden Institute entlastet werden sollten. In Wirklichkeit handelt es sich aber um Auslagerung von Kosten zu Lasten der Studierenden (weniger charmant könnte man diese Praxis als Abzockerei bezeichnen). Was die „Entlastung“ der Institute betrifft, so verfügt dieses FZ weder über eigene Räume (es müssen in den Instituten angemietet werden) noch über eigenes Lehrpersonal (dieses wird teilweise ebenfalls von den Instituten gestellt). Die im FZ absolvierten Kurse können jedoch nicht auf das Regelstudium angerechnet werden, weil das Niveau bestenfalls dem einer „Edelvolkshochschule“ entspricht und die Institutsleitungen keinen (die Qualität) steuernden Einfluss auf diese GesmbH haben. Hatten früher Institute die Möglichkeit über die Vergabe der Lektorate auch die Qualität dieser Kurse zu beeinflussen, so geht dies bei der GesmbH heute nicht mehr. Die Geschäftsführung handelt autonom und Fachvertreter der Institute haben bloß Anhörungsrecht. Dies ist zumindest der Stand bis Jahresmitte 2008. Zu erwähnen ist, dass das FZ die ehemaligen Sprachkurse für Hörer aller Fakultäten ersetzt, die frei zugänglich waren. Bei den spärlichen Möglichkeiten, in einem halbwegs offiziellen Forum den Sprachenbedarf der Studierenden und der Studierenden anzusprechen und auf die eindeutige Verschlechterung der Situation gegenüber früher hinzuweisen, wurde von Vertretern der Universitätsleitung damit argumentiert, dafür auf einmal nicht mehr zuständig zu sein, es sei nicht die Aufgabe einer Universität, (elementare) Sprachkenntnisse zu vermitteln, die Universitäten könnten sich solchen „Luxus“ nicht mehr leisten. Der Sprachenbedarf der Studierenden wurde als Freizeitvergnügen oder als Begleitumstand von persönlichen Beziehungen (spanische Freundin, Urlaub in Italien, etc.) bagatellisiert und trivialisiert. Selbst wenn solche Gründe als Motivation vorliegen mögen, warum sich Studierende Sprachkurse neben ihrem Hauptstudium „antun“, so sind diese ebenso legitim wie mögliche individuelle berufliche Verwertungsperspektiven. Den Fremdsprachenbedarf zu ignorieren und aus dem Angebot der frei wählbaren Lehrveranstaltungen herauszunehmen und zu kommerzialisieren ist eine zynische Konsequenz der „Ökonomisierung“ des Lehrbetriebes, macht letztlich soziale Voraussetzungen zum entscheidenden Kriterium dafür, ob und inwieweit Studierende Bildungsangebote im universitären Bildungsraum realisieren können. Mit derartigen Einsparungen verabschiedet sich die Universität mutwillig von einem wichtigen Teil ihres Bildungsauftrages.

Trotz verschiedener Selbstkasteiungen bleibt das schäbige Bild der Universität in der Öffentlichkeit unangetastet, allgegenwärtig sind die Bilder von unterdotierten Einrichtungen, Bibliotheken, Labors, überfüllten Hörsälen etc. Die in den Curricula fest geschriebenen Höchstteilnehmerzahlen – z.B. 25 bei einer Übung, einem Proseminar oder einem Seminar werden in der Praxis oft zur Makulatur. Da Mittel für Parallelveranstaltungen, Teilungen von Lehrveranstaltungen nicht vorhanden sind, bleibt vielen Studienrichtungen oft nichts anderes übrig, als die einzelnen Lehrveranstaltungen überzubelegen (z.B. mit 40, 100 oder noch viel mehr) und letztlich damit zu spekulieren, dass sich eine erhebliche Zahl von Studierenden „hinaus

frustrieren“ lässt und sich damit dann einigermaßen erträgliche Teilnehmerzahlen „wie von selbst“ einstellen werden. Jedoch die „Hartnäckigkeit“ der Studierenden nimmt sichtlich zu, sie lassen sich immer weniger abschütteln und so müssen extrem überbelegte Kurse „gefährten“ werden, obwohl klar ist, dass schon eine Teilnehmerzahl von 25 ein pädagogisch eben noch vertretbares Limit darstellt. Vorschläge, dass an diesen Bedingungen, die den Universitätsalltag schon seit Jahrzehnten bestimmen, sich irgendetwas ändern soll, suchen wir im öffentlichen Diskurs vergeblich. So als ob die personelle und räumliche Unterdotierung mit technischen Mitteln kompensiert werden könnte, werden hingegen Formen des e-learning, blended learning usw. als revolutionäre Technologie gepriesen. Dabei wird geflissentlich ausgeblendet, dass diese Unterrichtstechnologien fachabhängig nur begrenzt d.h. bestenfalls als Ergänzung und das mit erheblichem Aufwand eingesetzt werden können. Die allgemeine Misere, in der sich die universitäre Lehre befindet, interessiert nicht. Die Studierenden aber auch die Lehrenden haben keinerlei Möglichkeit, sich dagegen zu wehren und keinerlei Anspruch, Besseres einzufordern, Studiengebühren hin oder her.¹² Das Argument der Budgetknappheit als Rechtfertigung für die herrschenden Verhältnisse ist in Österreich, einem der reichsten Länder der Welt, einfach unglaublich und hat sehr wohl damit zu tun, wie die Politik die Bildung der künftigen Generationen wahr und ernst nimmt. Letztlich wird man um die Tatsache nicht herum können, dass die Studierenden unter den herrschenden Verhältnissen um ihre qualitativ optimale Ausbildung betrogen werden.

Keine Reform ohne entsprechende Bürokratie

Man kann getrost behaupten, dass ohne die Entdemokratisierung der universitären Selbstverwaltung und in der Folge ohne den de facto Ausschluss der akademischen Öffentlichkeit vom Diskurs über Notwendigkeit, Sinn, Umfang, Verlauf etc. des Bologna-Prozesses und seine Installierung zumindest in dieser Form – nicht möglich gewesen wäre. Oder anders formuliert: Die notwendige Bedingung für BAMA war die Abschaffung der demokratischen Selbstverwaltung der Universitäten, insbesondere die Degradierung der Fakultätsorgane mit Entscheidungsbefugnis zu reinen Beratungsforen ohne jegliche Verbindlichkeit. Mit der Umstrukturierung der Universitätsorganisation nach betriebswirtschaftlichen Modellen („New Management“) hielten an den Universitäten und Hochschulen zweifelhafte Management-Modetheorien Einzug, die zunehmend den universitären Alltag bestimmen.¹³

Alle Entscheidungsmacht konzentriert sich auf die Universitätsleitung bzw. den unmittelbar nachgeordneten Strukturen. Die neue Flachheit der Hierarchien hat Arbeits- und Projektgruppen, Büros mit unterschiedlichsten Funktionen und Aufgaben hervorgebracht, die Kommunikation verkompliziert, Entscheidungsprozesse schwer überschaubar und nachvollziehbar gemacht. Es ist auch nicht immer klar, welche Organisationsteile wie zusammenarbeiten, da sich sehr vieles in ständiger Bewegung befindet. Die Zahl der Schulungen des Büropersonals (betreffend z.B. Neuerungen im Studienrecht, geänderte Verwaltungsabläufe, neuere Versionen der Verwaltungsprogramme etc.) ist dramatisch gestiegen, dabei kann der Bedarf an Schulungen oft nicht gedeckt werden. Kaum hat sich ein Verfahren so einigermaßen etabliert und ist zur Routine geworden, wird es schon wieder geändert, oder es kommen die zuständigen Personen durch Versetzung, Übernahme anderer Aufgabenbereiche abhanden (Personalfluktuations ist eine der erwähnten Managementtheorien). Die Computerisierung der Verwaltung hat keineswegs nur zu einer Vereinfachung geführt, mit ihrer ausgeprägten Eigendyna-

¹² Man könnte ja davon ausgehen, dass höhere Bildung, Hochschulstudium inklusive schon längst kein Privileg mehr darstellt sondern gesellschaftliche Notwendigkeit, die im Übrigen ja auch von der OECD eingefordert wird. Das ist aber ein andere interessante bildungspolitische Diskussion.

¹³ Vgl. dazu die nicht nur amüsante weiterführende Literatur: „Die 30 dümmsten Management-Lehren, trend 3/2004: Change Management, Reengineering, Synergie-Prozesse, flache Hierarchie, IT-Management, ...“

mik treibt sie vielmehr die Dynamik der bürokratischen Prozesse an. Ressourcen, die durch die Reformen tatsächlich an einer Stelle frei geworden sind, werden an anderer Stelle wieder aufgefressen.

Preis der Kundenorientierung und Auswirkungen auf das Studierverhalten

Schon das UST 2002 hat Doppelstudien sehr erleichtert, indem z.B. ein Studium A zur Gänze als Wahlfächer für ein Studium B und umgekehrt anerkannt wird. Nicht ganz so automatisch aber immerhin auch stark vereinfacht gilt für die gegenseitige Anrechnung von Diplomarbeiten bei Doppelstudien. Zusammengerechnet kann bei einem Doppelstudium eine Ersparnis von mindestens 40% zusammen kommen. Auf diese Art kann die statistische Bilanz der akademischen Abschlüsse ohne wesentlichen Aufwand aufgebessert werden. Diese de facto Relativierung und Zurücknahme von Anforderungen war vielleicht anfänglich nicht als „Kundenfreundlichkeit“ gegenüber den Studierenden gedacht, die Studiengebühren haben aber in der Tat das Verhältnis Studierende – Studium, Studierende – Lehrende verändert. Der betriebswirtschaftliche Neusprech vom Studierenden als „zahlenden Kunden“ kommt dem Konsumverhalten vieler Studierenden entgegen, die da erwarten, dass ihnen „für ihr Geld“ etwas geboten wird. Umgekehrt aber, Studierende zu motivieren, LV zu besuchen, die z.B. (von ausländischen Gästen) zu spezifischen, innovativen Themen und das bestenfalls alle paar Jahre gehalten werden, ist dann fast aussichtslos, wenn dafür nicht entsprechende Anrechnungsmöglichkeiten in Aussicht gestellt werden. Diese buchstäbliche Renitenz ist auch zu beobachten, wenn im Rahmen einer LV Vortragende versuchen, weitere Literatur zur Lektüre zu empfehlen. Es wird nicht studiert, sondern darauf hin gearbeitet, Prüfungsfragen/-Aufgaben zu beantworten/lösen, und nicht in neue Sphären der (Er-)Kenntnis vorzudringen, sondern um einen Posten im Aufgabenkatalog Studienplan („Prüfungspass“) als erledigt abzuheben.

Die Einführung der Studiengebühren hat also zweierlei gebracht: Die Studierenden sind fordernder geworden und andererseits sollen die Leistungspunkte zu möglichst günstigen Konditionen (vgl. „Schnäppchenjagd“) zu haben sein. Studieren hat sich dem Verhalten von Kunden angenähert, die vor den Regalen im Supermarkt stehen und ihre Wahl treffen. Der Inhalt des Studierens ist sekundär geworden, es geht nicht mehr darum komplexe Sachverhalte aufzulösen, zu verstehen, ... Beobachtbar ist eine minimalistische Strategie auch an den Diplomarbeiten: Die Zahl der unengagierten, nach den untersten Grenzen der Akzeptanz schielenden Arbeiten nimmt zu, selbstverständlich auch das Plagiiere und schlichte Abkupfern (copy&paste). Nach internationalen Erfahrungen sind je nach Fach 20-30% der eingereichten Texte betroffen. Das Plagiiere hat sich in den letzten Jahren so epidemisch entwickelt, dass die Universitäten sich gezwungen sahen, diese Problematik mit obligatorischen Software-Checks in den Griff zu bekommen.

Es ist überaus schwierig geworden, Studierende zu mehr Leistung zu animieren, wirklich gute Arbeiten zu schreiben und sie zu überzeugen, sich nicht nach den Mindeststandards zu orientieren, die für einen positiven Abschluss gerade noch akzeptabel sind. Schnelligkeit des Studiums – unreflektiert von Medien bejubelt, aber auch von der Bildungsbürokratie gefördert – ist zu einem erstrebenswerten Ziel geworden. Andererseits: Warum sollen sich auch Studierende zu Höchstleistungen motivieren lassen, wenn es viel zu wenige attraktive Projekte oder Jobs gibt, für die sie sich bewerben könnten, um dann darauf Karrieren aufzubauen.

Die Bologna-Reform weckt Erwartungen eines Turbo-Studiums, das mit strafferen Curricula und hoher Effizienz (ich unterstelle einmal, dass es im Detail gar nicht so klar ist, was darunter zu verstehen ist) flexible, allseits einsatzbereite Turbo-Absolventen produziert. Bei wenigen Studien mögen sich diese Erwartungen auch tatsächlich erfüllen, übersehen werden jedoch die Risiken eines Scheuklappen-Studiums, in dem die Turboabsolventen zu wenig Metawissen erwerben, das oft und zu kurzschlüssig als unnötiger Ballast abqualifiziert wird, aber bessere Voraussetzungen bietet, Konjunkturschwankungen zu parieren. Turbostudien verhei-

ßen einen schnellen und oft auch kurzlebigen Gebrauchswert, Nachhaltigkeit eines Studiums als Gegenstück dazu ist ohne eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Gegenstand auf die Schnelle nicht zu haben.

Dropout

Folgt man der Bologna-Rhetorik, so soll durch die neuen Studienpläne die Drop-out-Quote erheblich sinken. Dafür sei die Verschulung ein vertretbarer Preis. Nach den bisherigen Erfahrungen (in Deutschland) ist aber weder die Abbrecherquote (von diesem Problem sind auch die FHS betroffen) noch die Fluktuation in den ersten Semestern gesunken (vgl. <http://www.his.de/>). Es bleibt abzuwarten, wie sich die Verhältnisse hierzulande entwickeln, große Euphorie ist wohl nicht angebracht.

Die Effizienz-Trimmerei des Hochschulbetriebes, das Lehrpensum in kürzere Lehrgänge zu pressen, schneller, straffer, mit mehr Praxisbezug (was immer auch darunter verstanden wird) hat allerdings auch seinen Preis. Nicht nur, dass für intensiv(er)e Betreuung es an entsprechendem Lehrpersonal fehlt, so bleibt im Wettbewerb um Effizienz, Exzellenz, im Kampf um Prestige fördernde Sonderdotationen, etc. die Qualität der Lehre auf der Strecke: Kurzfristige Selektion ist einfacher und „effizienter“ zu organisieren als nachhaltige Förderung. Die neuen Curricula räumen den Studierenden auch keine Zeit für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit ein, Auslandsaufenthalte sind ohne Zeitverlust so gut wie nicht mehr unterzubringen. Besonders anzuprangern ist jedoch die evidente Rücksichtslosigkeit gegenüber den Realitäten von 50-60% der Studierenden, die zumindest teilweise berufstätig sind, darunter viele Alleinerziehende. Alle diese Gruppen werden durch die „Effizienzbestrebungen“ der Universitäten noch mehr an den Rand gedrängt, was sich statistisch in erhöhten Dropouts und in überdehnten Studienzeiten niederschlagen wird. Die Bildungspolitik hat die Hohen Schulen entsprechend neoliberalen Mustern umgebaut auf Kosten des gesellschaftlichen Bildungsauftrags.

Besondere Auswirkungen auf die Slawistik

An der Universität Wien wurde ein einheitliches slawistisches sechssemestriges Bakkalaureat mit entsprechenden „Binnendifferenzierungen“ eingerichtet, die den bisherigen acht slawistischen Studienrichtungen entsprechen. Darauf sollen acht viersemestrig MA-Studiengänge aufbauen. In der Slawistik ist die für das Bakkalaureat vorgesehene Studienzeit zu kurz, als dass mehr als die grundlegenden Sprach- und Kulturkenntnisse erworben werden könnten. In einem dreijährigen Studium ist das Erreichen der Sprachfertigungsstufe C1 (nach dem Europäischen Referenzrahmen) in einer slawischen Sprache (ohne Vorkenntnisse) reichlich illusorisch – wäre aber für den Einstieg in ein Berufsleben mit philologischem Hintergrund (Auslandskorrespondenz, Bibliotheks- Verlagswesen, Übersetzertätigkeit etc.) notwendig. Die effektive Verkürzung des Studiums von 4-5 auf 3 Jahre kann nicht durch irgendwelche „hocheffiziente Spezialdidaktiken“ (die es im Übrigen nicht gibt) kompensiert werden. Der Einwand, dass das BA-Studium Fachalphabeten und unfertige Persönlichkeiten produziert, ist somit nicht leicht von der Hand zu weisen. Gerade Geisteswissenschaftler müssen, um ihre Chance auf dem Arbeitsmarkt zu wahren, Vielseitigkeit (z.B. allfällige berufsspezifische Qualifikationen wie Medienpraxis, Praxis im Wissenschafts- und Projekt-, Kulturmanagement, Teamfähigkeit, sprachliche und kulturelle Kommunikationskompetenz, etc.) anstreben, dies verlangt aber ausreichend Zeit, die jedoch in den neuen durch die Studienreformen gerafften und auf Effizienz (wie immer auch definiert) getrimmten, „verschlankten“ Studiengänge nicht vorgesehen ist. Im öffentlichen Diskurs steht dieses Tempobolzen reichlich unreflektiert hoch im Kurs, wogegen Fragen der Qualität und der Inhalte des Studiums, die Frage der Persönlichkeitsbildung, die sozioökonomischen Gegebenheiten, unter denen ein Großteil der Studierenden ihr Studium zu bewältigen haben, dabei kaum artikuliert werden. Tatsache ist jedenfalls,

dass die Studierenden eingezwängt in das enge Korsett verschulter Curricula sie viel zu wenig Freiraum haben, sich neben dem Studium auf andere (u.a. auch berufsfördernde) Erfahrungen und andere Praxisfelder einzulassen. Der Erwerb von Sprach- und Kulturkompetenz basiert zu einem erheblichen Teil auf Praxis und Erfahrung (praktische Kommunikation, Verarbeiten von Literatur, Medien, Auslandsaufenthalte, etc.), die in Lehrveranstaltungen allein nicht vermittelt werden können.

Es gibt jedoch Gruppen von Studierenden, denen die BA-Kurzstudien entgegen kommen. Es handelt sich dabei um Personen, die ein slawistisches Fach im Zweit- oder Doppelstudium absolvieren wollen, weil sie (als Angehörige der zweiten Generation von Migranten, oder als Minderheitenangehörige) die Zielsprache schon beherrschen bzw. wesentliche Vorkenntnisse besitzen und / oder mit einem weiteren akademischen Titel ihr Image aufpolieren wollen. Da nun auch Doppelstudien durch die neuen Studiengesetze erleichtert wurden, werden diese sich auch in den Statistiken niederschlagen und als erfolgreiche Hochschulpolitik verkauft werden. Insgesamt werden die BA-Studien auf jeden Fall die Absolventenstatistiken und damit die Akademikerquote verbessern, wobei in Österreich nicht die Zahl der Akademiker sondern die Zahl der Abschlüsse gerechnet wird. Auf diese Weise wird das slawistische BA als „Nebensstudium“ in dem Ausmaß an Image verlieren, wie es gleichzeitig an Beliebtheit bei bestimmten Zielgruppen gewinnen wird. Das könnte dazu führen, dass die Slawistikinstitute mit ihrem BA den eher zweifelhaften Ruf als Produktionsstätte von akademischen Leichtgewichten erwerben.

Wenn dem Konzept nach das BA eher allgemeine bzw. vergleichende Einblicke in das Fach vermitteln soll, so haben die zweijährigen weiterführenden MA-Studien die entsprechenden sprachlichen und fachlichen Kompetenzen zu vermitteln, die im BA nicht entwickelt wurden, und sollen darüber hinaus zu fachlich hochwertigen Abschlüssen führen – eine hohe, schwer einzulösende Auflage. Dies gilt zumindest für die Studierenden ohne entsprechende sprachliche Vorkenntnisse. Ob unter diesen Bedingungen das im Rahmen der bisherigen Diplomstudien erreichte Niveau im MA-Studium gehalten werden kann ist mehr als fraglich. Es sei denn, das MA-Studium wird zunehmend von sog. „Muttersprachlern“ gewählt, die entsprechende Startvorteile in der sprachlichen und kulturellen Kompetenz „mitbringen“, was umgekehrt auf eine de facto Diskriminierung der Studierenden ohne Vorbildung hinausläuft. Die Auswirkungen auf die MA-Studierendenzahlen könnten fatal sein, beim MA-Studium wäre mit großen Einbrüchen zu rechnen mit fatalen Konsequenzen für den Weiterbestand der einzelnen MA-Studien. Dieser ist nur gesichert, wenn es den Slawistikinstituten gelingt, innerhalb der gegebenen Rahmenbedingungen den Spagat zu schaffen – die Diskrepanz zwischen der Erreichung des geforderten Niveaus und den Eingangsvoraussetzungen der Studierenden. Von der Bologna-Architektur erwarten sich die Universitätsreformer unter kaum vorgehaltener Hand noch einen weiteren erheblichen Einsparungseffekt: Sie nehmen an, dass (mindestens) zwischen 20 und 40% der Studierenden nach dem BA nicht mehr weiter studieren und vielmehr einen Beruf ergreifen werden. Dadurch, so wird erwartet, wird das weiterführende MA-Studium in der Tat auch billiger (man braucht weniger Lehrveranstaltungen und weniger Lehrer, weniger Betreuer, weniger sonstige Mittel).

Die in Diskussion stehenden erhöhten Studiengebühren für die MA-Studien werden den sozialen und finanziellen Druck auf die Studierenden steigern. Ob und in welchem Ausmaß MA-Studien von den Studierenden unter diesen Bedingungen überhaupt gewählt werden, bleibt eine große Unbekannte. Der ökonomische Druck, sich nur mit „arbeitsmarktgängigen“, „zukunftsfähigen“ etc. Studien zu befassen, würde zunehmen – schließlich müssen sich die in das Studium investierten Mittel ja auch einmal „rechnen“. Die Folge wäre dann, dass ausgebildete slawistische Spezialisten (in den Medien, im Kulturmanagement, in der Wirtschaft etc.) zur Rarität würden. Es muss klar festgehalten werden, dass bisher die Slawistikinstitute keineswegs Heerscharen von Arbeitslosen produziert haben, im Gegenteil sind beschäftigungslose Slawisten eine statistisch nicht relevante Größe.

Wir können nicht vorhersehen, ob und inwieweit MA-Programme angenommen werden (unbenommen der Studiengebührenproblematik). Bei stagnierender oder rückläufiger Nachfrage werden die entsprechenden MA-Studiengänge auf die Dauer auch kein entsprechendes Lehrangebot entwickeln können, denn um die finanziellen Ressourcen gibt es heftige Konkurrenz. Bei den „kleinen“ Studienrichtungen kann sich diese Entwicklung prekär auswirken angesichts der effizienzorientierten Evaluationen: Die Gefahr, nicht bestimmten quantitativ definierten Hörer-Absolventen-Kennziffern zu genügen, ist groß. Eine sich anbietende Lösung könnte sein, derart gefährdete Fächer mit Nachbarfächern zu „fusionieren“. Für die Wiener Slawistik könnte es unter diesen Umständen notwendig werden, dass derart „gefährdete“ MA-Studien wie Slowenisch und Bulgarisch mit BKS (aber auch Ukrainisch mit Russisch und Slowakisch mit Tschechisch) zusammengelegt werden müssen – wenn sie nicht gänzlich verschwinden sollen. Diese derart fusionierten Fächer würden wohl die Lehre vereinheitlichen (nicht jedoch sogleich auch die Forschung, da das nach Fächern spezialisierte Personal – noch – vorhanden ist). Die Curricula müssten dem Einsparungsdruck gehorchend für die fusionierten Fächer die Zahl der gemeinsamen Lehrveranstaltungen erhöhen, was auf Kosten der notwendigen Spezialisierung ginge. Der Effekt wäre dann wohl der, dass das MA-Studium mit dem Schwerpunkt sagen wir „Südslawistik“ (also die Fusion aus Slowenistik, Bulgaristik und B/K/S) kaum mehr als sprachliche Grundkenntnisse und einen allgemeinen Überblick über Literatur- und Sprachwissenschaft der südslawischen Sprachen vermitteln können würde und dem Standard nach nicht mehr vergleichbar sein wird wie die „alten“ Diplomstudien Slowenistik, B/K/S, Bulgaristik. Ob die künftigen Absolventen gegenüber dem bisherigen Studium von Einzelfächern eine größere Breite und Interdisziplinarität gewinnen und ob diese Qualifikationen – wenn sie je realistisch erreichbar sind – „arbeitsmarktfähiger“ sein werden, mag mehr als bezweifelt werden. Gebraucht werden Fachkräfte, die über hohe sprachliche und kulturelle Kompetenzen in Slowenisch (BKS, Bulgarisch etc.) tatsächlich verfügen – wie übrigens bisher die Absolventen des Diplomstudiums.

Die Slawistik erbrachte vor Bologna sozus. „Dienstleistungen“ für andere Studienrichtungen in Form von Sprachkursen, kultur- und literaturwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen u.a. Die jahrelange skandalöse Unterdotierung zwingt die Slawistik nun, nur noch Studierende in die Kurse aufzunehmen, die Slawistik als Hauptstudium gewählt haben und die anderen Interessenten abzuweisen, um die Lehrveranstaltungen nicht zu sehr zu überfüllen. Eine höhere Dotierung der Lehre auf Grund der steigenden Nachfrage gibt es nicht, da alle Veränderungen „kostenneutral“ sein müssen. Andere Studienrichtungen befinden sich in einer analogen Position. So z.B. setzt das Institut für Translationswissenschaft und interkulturelle Kommunikation (vor Bologna: Übersetzer- und Dolmetscherausbildung, man sehe die stilistisch-linguistische Modernisierung der Fachbezeichnung) auf einem Niveau Sprachkenntnisse voraus, die außer vielleicht für Englisch von den Gymnasien nicht „mitgebracht“ werden können. Was betriebswirtschaftlich günstig ist, weil Kosten ausgelagert werden, bleibt jedoch problematisch, weil es keine probate Lösung gibt, wie die Studierenden diese Sprachkenntnisse auf dem erforderlichen Niveau erwerben können. Unter den gegebenen Bedingungen ist es verständlich, dass bildhaft jeder Schrebergärtner seine Zäune hoch zieht und sich abschottet, um zu überleben.

Ein Thema blieb bisher ausgespart, das Lehramtsstudium. Bisher ist nicht klar, ob und in wie weit dieses in die Bologna-Architektur eingepasst werden soll. Klar ist jedoch, dass Lehramtskandidaten zur Berufsbefähigung das MA-Niveau erreichen müssen. (Diese Auflage gibt insbesondere der schwach aufgestellten Slowenistik einen gewichtigen Trumpf in Form eines gesellschaftlichen und politischen Auftrages in die Hand).

Es steht aber noch etwas anderes zur Disposition: Die Verdrängung (in letzter Konsequenz Liquidierung) bzw. slawistischer Studienangebote (wie zuletzt an der Universität Bonn) kollidiert exemplarisch mit dem rhetorisch viel beschworenen integrativen Projekt der EU-Osterweiterung mit dem Ziel der Überwindung der jahrzehntelangen Spaltung Europas. Wenn

nun das slawistische Studienangebot als für diese politische Aufgabe eminent wichtige Fach reduziert wird, dann stärkt diese Praxis die Argumentation, wonach die EU-Osterweiterung bloß eine Form des Neokolonialismus darstellt.¹⁴ Wenn Studienrichtungen aus dem Lehrangebot verschwinden, dann verarmt der interdisziplinäre Dialog an den betroffenen Universitäten.

Die Hauptbetroffenen – d.h. treffender gesagt wohl die Geschädigten – der Studienreformen sind die Studierenden: Sie müssen gegenüber früheren Generationen einen höheren Preis für eine mindere Qualität (ihrer Ausbildung) bezahlen. Diesen Zustand hat der herrschende Geist der aktuellen Bildungs- und Hochschulpolitik zu verantworten.

Kein versöhnlicher Ausklang

Die Bologna-Reformen lassen niemanden kalt, Diskussionen, sofern sie stattfinden, werden sehr schnell emotional. Es sind kaum schlüssige Argumente anzuführen, die die Notwendigkeit, den Sinn, den Inhalt und die Art der Durchführung der Reformen untermauern können. Die Folgen von Bologna sind vorhersehbar und politisch gewollt. Die Kritik an Bologna bleibt aber nicht wirkungslos, es mehren sich die Stimmen, „aus Bologna auszusteigen“. Dass sich außereuropäische Länder (wie z.B. China) für „Bologna“ interessieren, ist kein Widerspruch sondern zeugt davon, dass dort ein kritischer Reflexionsprozess noch nicht in Gang gekommen ist. Zweifellos betrifft die hier vorgebrachte Kritik nicht alle Studienrichtungen in gleichem Maße. Aber für die meisten geisteswissenschaftlichen (aber auch für viele naturwissenschaftliche, gesellschaftswissenschaftliche u.a.) Fächer gilt sie allemal und kann jederzeit empirisch untermauert werden.

Wer hofft, dass nun mit Bologna endlich eine Phase der Beruhigung – eine (wenigstens einigermaßen) reformfreie Epoche, die Arbeit in Ruhe erlaubt – eingetreten ist, gibt sich einer trügerischen Hoffnung hin. Kaum zwei drei Generationen von Absolventen vielleicht wird diese Ruhephase andauern, bis eine Reform der „Jahrhundertreform“ fällig wird. Dazwischen wird es mit Sicherheit auch nicht langweilig. Aufhorchen lässt eine Pressemitteilung HIS (Hochschulinformationssystem) v. 15.5.08:

PISA-Test bald auch für Hochschulen?

Die OECD plant einen internationalen Leistungsvergleich für Hochschulen. Bereits im Januar haben sich die OECD-Bildungsministerinnen und -minister bei einem informellen Treffen zunächst auf die Entwicklung einer Machbarkeitsstudie verständigt. Schwerpunkt des von der OECD geplanten Vergleichs sollen Lehre und Lernen sein. Er soll Hochschulen, Politik, Studierenden und Arbeitgebern Daten dazu liefern, was Studierende wissen und können. Bei der Erstellung der Machbarkeitsstudie geht es nun vorrangig darum, verlässliche Indikatoren für das Learningoutcome zu finden. In einem OECD-Arbeitspapier werden 18 mögliche Messmethoden vorgestellt. Die Schwierigkeit wird sein, ein Instrument zu finden, das allen Institutionen, Kulturen und Disziplinen gerecht wird. Durchgeführt werden soll die Machbarkeitsstudie 2009. (ol)

Man darf gespannt sein, was angesichts der Vielfalt der Studienrichtungen, der Studienziele, akademischen Kulturen und Traditionen als „verlässliche Indikatoren“ entwickelt wird, um das, was „Learningoutcome“ genannt wird, zu messen. Einmal zum Usus geworden wird dann wohl dieselbe Hysterie ausbrechen wie bei den PISA-Tests in den Schulen¹⁵, wo auf Grund dieser Tests längst nicht mehr Lern- und Lehrinhalte zur Debatte stehen sondern nur noch der Platz in der internationalen akademischen Ligarangliste. Nicht ohne Häme formuliert, könnte man PISA und BAMA mit einander so verknüpfen, dass, um für die Tests einheitliche Bedingungen zu schaffen, auch einheitliche Curricula der Gestalt entwickelt werden, dass in ganz Europa z.B. nach den selben Studienplänen (und nach Möglichkeit auch denselben Lehrmaterialien, Skripten etc.) die einzelnen Studienrichtungen studiert werden. Auch Prüfungsfragen

¹⁴ vgl. Hofbauer, Hannes : Osterweiterung : Vom Drang nach Osten zur peripheren EU-Integration. Wien, 2003

¹⁵ Liessman, K.P.: Theorie der Unbildung, Wien, 2006: 74-87

könnten dann zentral entwickelt und zu einheitlichen Prüfungsterminen abgehalten und ebenso zentral ausgewertet werden. Die Synergieeffekte wären offensichtlich und ökonomisch begründbar: Ein einheitliches Zentralprüfungsreferat für ganz Europa – man könnte es sinniger (oder witziger) Weise in Bologna platzieren – würde Prüfungen vorbereiten, abwickeln und würde dadurch auch die Qualität sichern. Ich glaube (beinahe) an die Allmacht des bürokratischen Wahn- und Unsinn und der Machbarkeitsphantasien und stelle einmal hypothetisch solche apokalyptischen Vorstellungen der realen Zerstörung der Universität gegenüber. Damit wäre nicht nur der Reformprozess schließlich an sein Ende gekommen. Bologna würde gewissermaßen entwicklungsgeschichtlich den Kreis schließen, beginnend 1088 mit dem Gründungsdatum der ersten Universität Europas und endend mit der endgültigen Einebnung der Universitätslandschaft und ihre Umformung in mcdonaldisierte akademische Konzerne von Lernfabriken mit von der Wirtschaft dominierten Beiräten und Managern (vormals Rektoren) an ihrer Spitze. Die aktuelle Hochschulpolitik verfolgt nun das Ziel, in den bald vollständig mcdonaldisierten Hochschulraum vereinzelte Eliteinstitutionen nach amerikanischem Muster zu setzen. Dass diese Vorhaben nicht so recht weiter kommen, hängt nicht nur damit zusammen, dass die dafür notwendigen Mittel nicht bereit gestellt werden, sondern auch damit, dass die historischen Bedingungen, unter denen die amerikanischen Spitzenuniversitäten entstanden sind, sich hier zu Lande nicht so ohne weiteres simulieren lassen. Es wäre keine besondere Überraschung, wenn diese Vorhaben alsbald als Bauruinen in der Hochschullandschaft herumstehen sollten.