

Standpunkte: Zurück in die Zukunft Mit Bachelor und Master auf Humboldts Spuren

Marion Schick

Der Bologna-Prozess rührt an den Grundfesten des deutschen Hochschulbildungsverständnisses. So kurz und unpräzise die Bologna-Erklärung im Wortlaut ihre Ziele beschreibt, so fundamental sind die Konsequenzen vor allem für die deutsche Hochschulbildung. Vorausgesetzt, die Kernpunkte werden ernst genommen und nicht von vorneherein nur zur Neuetikettierung des bisherigen Bildungsverständnisses benutzt.

Die Kernpunkte der Bologna-Erklärung

Mitverantwortlich für die hitzige Diskussion in Deutschland ist folgender Satz aus der Bologna-Erklärung, der sich auf die Sorbonne-Erklärung aus dem Jahr 1998 bezieht: *„It emphasised the creation of the European area of higher education as a key way to promote citizens' mobility and employability and the Continent's overall development“.*

Mit der Benennung von employability als Hauptziel des Tertiären Bildungsbereiches war ein Frontalangriff auf das deutsche universitäre Selbstverständnis formuliert. Auch wenn der Wissenschaftsrat schon seit Jahren die Berufsorientierung als zu verstärkendes Element im universitären Bereich anmahnte, so war die Festschreibung in der Bologna-Erklärung und deren Verbindlicherklärung doch ein wesentlicher neuer Schritt. Ein Schritt, der bis heute in vielen Hochschulen nicht akzeptiert wird – Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen. Haben die Fachhochschulen mit der Berufsorientierung der Hochschulausbildung per definitionem kein Problem, so werden sie von einem anderen Kernpunkt der Bologna-Erklärung getroffen (hier in Gemeinschaft mit den universitären Kollegen): von der Zielsetzung der *„promotion of European co-operation in quality assurance with a view to developing comparable criteria and methodologies“.*

Diese Maßnahme zur Absicherung eines mit der Einführung der Zwei-Zyklus-Abschlüsse genuin verbundenen Qualitätssicherungsprozesses fordert den Hochschulbereich zusätz-

lich heraus. Ebenso wie mit der Festschreibung von employability als Ziel ist die Einführung einer externen Qualitätskontrolle neu in einem Grundverständnis der Hochschulen (oder besser: Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen), die sich auf Humboldt'sche Ideale berufen und diese im Wesentlichen als Garanten eines Qualitätsverständnisses interpretieren, das ausschließlich durch das Berufsethos des Professors/der Professorin selbst beziehungsweise seiner/ihrer wissenschaftlichen Reputation in der scientific community definiert ist.

Die Kernpunkte der Umsetzung erschließen sich aus den oben zitierten Hauptzielen:

- die Einführung eines Zwei-Zyken-Hochschulbildungsmodells (undergraduate und graduate) als Einstieg in ein lebenslanges Lernen,
- die Einführung leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse („*easy readable and comparable*“),
- die Einführung von credit points als Werkzeug der Leistungsmessung,
- die Betonung der Förderung von Mobilität („*promotion of the necessary European dimensions in higher education*“).

Die Aufregung und die unendliche Vielzahl der Diskussionen um die Bachelor- und Master-Abschlüsse – so verkürzt wird die Diskussion häufig in Deutschland geführt – ist nur im Hinblick auf die beiden oben genannten Hauptziele des Bologna-Prozesses wirklich verständlich. Und es ist eine weitere Grundzielsetzung der Bologna-Erklärung, die mitverantwortlich ist für die erhitzte Diskussion in deutschen Hochschulen: Den Unterzeichnern der Bologna-Erklärung ging es wesentlich um die Veränderung der europäischen Hochschullandschaft im Hinblick auf eine bessere Wettbewerbsposition Europas im Rahmen der Globalisierung: „*We need to ensure that the European higher education system acquires a world-wide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions.*“

Hochschulbildung als europäischer Standort- und Wettbewerbsfaktor – auch diese Absicht der Bologna-Erklärung berührt die deutsche Hochschultradition tief. Auch hier wird Humboldt als Kronzeuge bemüht, der die Gründung der deutschen Universitäten heutiger Prägung ja auch zum Teil als Gegenbewegung gegen die Fachschulentwicklung und rein berufsbezogene Bildungsinstitutionen verstand (vgl. dazu *Herrmann 1999, S. 10 ff.*)

Auswirkungen auf das deutsche Hochschulsystem

Eines von Murphys Gesetzen lautet: „Öffne nie eine Büchse mit Würmern. Du bekommst sie nie wieder hinein“. Die Verantwortlichen der Entstehung der Bologna-Erklärung haben die Büchse trotzdem aufgemacht. In Deutschland kam eine Vielzahl von Fragen der Bildungssystementwicklung herausgekrochen, die seit Jahren zur Diskussion anstehen, aber ohne nötigen Druck von außen einer Lösung nicht näher kamen. Dazu gehören:

- Die in der Struktur ungelöste Frage der Verteilung der Bildungsaufgaben auf wissenschaftsorientierte Bildungseinrichtungen und an berufsorientierte Bildungseinrichtungen des tertiären Bereiches: Eine Betrachtung der richtigen Verortung von Studiengängen an Universitäten und an Fachhochschulen mit dem Fokus „employability“ müsste zu deutlichen Verschiebungen der Ausbildungskapazitäten und der Ressourcen von den Universitäten zu den Fachhochschulen führen.
- Die im Kern nicht vollzogene Anerkennung der Begrenztheit der Validität von Hochschulabschlüssen in Deutschland: Unbedingtes Festhalten am „einmaligen“ Hochschulabschluss (heiße er nun Diplom, Magister oder Staatsexamen) nährt vor allem die Fiktion, Bildung ein für allemal abzuschließen und mit dem einen Hochschulabschluss eine lebenslange Grundlage zu vermitteln – für die Berufstätigkeit, viel mehr aber in einem umfassenden Sinn von Bildung für das Leben insgesamt. Eine Zwei-Zyklus-Ausbildung zerstört diese Vision nachhaltig. Sie führt den Gedanken von Bildung in immer wieder neu aufzunehmenden Prozessen ein, die niemals abgeschlossen sind und zu denen jeder Bildungsanbieter nur einen Teil beitragen kann. Das Zwei-Zyklus-Modell (bzw. immer wieder neue Zyklen) verbunden mit der erhöhten Mobilität der Studierenden ändert die Rolle der Hochschulen als Anbieter von Bildung nachhaltig: von der universitas, die Heimstatt für den Studierenden während seines gesamten Studiums ist und ihn mit einer lebenslang gültigen Bildungsausstattung entlässt, zu einer Station in seinem Qualifikationslebenslauf, die nur einen Teil zum Bildungsprofil des Einzelnen beiträgt – und dies trägt künftig auch noch ein definiertes Verfallsdatum.
- Ein im Kern nicht entwickeltes Selbstverständnis deutscher Bildungsanbieter und -politiker als Europäer: Nicht nur an den schlechten Platzierungen Deutschlands in vielen OECD-Studien zeigt sich, dass sich Deutschland eine bemerkenswerte Abkopplung von europäischen Standards im Bildungsbereich leistet. Dies beginnt bei der unvergleichlich geringen Stundenanzahl in deutschen Grundschulen und endet bei der geringen (wenn auch in den letzten Jahren deutlich gestiegenen) Zahl von deutschen Hochschulen, an denen Studiengänge in englischer Sprache angeboten werden.

- Die im deutschen Hochschulsystem nicht gelöste Frage der nötigen Organisationskompetenz der Hochschulen versus einer extensiv ausgelegten Freiheit des professoralen Selbstverständnisses: Die geforderte Einführung qualitätssichernder Prozesse beinhaltet die Vorstellung einer messbaren und vergleichbaren Leistung der Professoren und Professorinnen eines Studiengangs. Einzelleistungen werden zu einem Qualitätsurteil über einen Studiengang (Akkreditierung) aggregiert. Die Struktur der deutschen Hochschulen und des wissenschaftlichen Personals sind aber traditionsgemäß auf die Erbringung von Einzelleistungen angelegt, die durch die Freiheit von Forschung und Lehre im Selbstverständnis vieler Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen per se der Qualitätsüberprüfung entzogen sind. Eine Stärkung der Hochschule und ihrer Organisationseinheiten ist dagegen erst in den letzten Jahren und zurzeit Gegenstand von Reformprozessen in deutschen Hochschulgesetzgebungen. Ihre Grenzen findet sie an den Strukturen des Beamtenrechts und an der Halbherzigkeit von Reformen. So führt zum Beispiel die Deckelung der Besoldungsausgaben im Professorenbesoldungsreformgesetz zu einer deutlichen Abminderung der angestrebten Effekte aus der leistungsorientierten Besoldung.
- Das Festhalten an der Fiktion der „Einheit von Forschung und Lehre“ in je einzigartiger Ausprägung, in der jede Vorlesung eine in sich stets neu zu schaffende originelle Entität darstellt und als solche nicht reproduzierbar ist als identitätsstiftendes Leitbild der Professoren und Professorinnen: Die Entwicklung vergleichbarer leicht bewertbarer Module mit definierten Leistungsanforderungen (an die Studierenden, nicht an die Professoren!) steht diesem Selbstverständnis diametral entgegen.

Dreht Humboldt sich seit Bologna im Grabe?

Es sind also die grundsätzlichen Zielrichtungen des Bologna-Prozesses, die eine Neupositionierung des deutschen Hochschulsystems erfordern und mit Nachdruck verdeutlichen, welche Hausaufgaben hier zu leisten sind. Wer Bologna dagegen als vordergründigen Kampf um Semesterzahlen sieht (Soll der Bachelor-Abschluss nach sechs oder sieben Semestern erreicht werden?), um einzelne credit points (vier oder sechs Punkte für diese oder jene Veranstaltung, die vorher vier oder sechs Semesterwochenstunden umfasste) oder um neue Namen (Hat das deutsche „Diplom“ nun ein internationales Renommee, das zu schützen ist oder nicht?), wird die Dynamik des ausgelösten Prozesses nur schwerlich in konstruktiv gestaltende Hochschulpolitik umsetzen können.

Spannend ist die Frage, ob diese wesentlichen Zielrichtungen des Bologna-Prozesses das deutsche Hochschulverständnis wirklich im Kern treffen – also das Humboldt'sche Bildungsverständnis konterkarieren – oder ob sie nur jahrhunderte- (oder im Fall der Fachhochschulen jahrzehntelang) geübte Praxis deutscher Hochschulen in Frage stellen und damit zur Veränderung von Vertrautem zwingen (was auch in Hochschulen eher Widerstand denn Jubelrufe auslöst).

Employability bei Humboldt

„In ihm (dem Menschen) sind mehrere Fähigkeiten, ihm denselben Gegenstand in verschiedenen Gestalten, bald als Begriff des Verstandes, bald als Bild der Einbildungskraft, bald als Anschauung der Sinne vor seine Betrachtung zu führen. Mit allen diesen, wie mit ebensoviel verschiedenen Werkzeugen, muss er die Natur aufzufassen versuchen, nicht sowohl, um sie von allen Seiten kennen zu lernen, als vielmehr, um durch diese Mannigfaltigkeit der Ansichten die eigene innewohnende Kraft zu stärken“ (zitiert nach von Felden 2003, S. 11 ff.).

Von Felden sieht in diesen Gedanken bereits das Propagieren einer Flexibilität des Welt- und Selbstbezugs (*ebd.*, S. 18), wie sie heute zum Grundkanon der Anforderungen an Menschen in globalisierten Zusammenhängen mit schnellen Anpassungszyklen gehören. In der Tat kann man sich eine Übersetzung des obigen Zitats in moderne Qualifikationsprofilsprache gut vorstellen. Von Flexibilität wäre dabei die Rede, von Methodenkompetenz, von sozialer Kompetenz, von schneller Auffassungsgabe und hoher Anpassungsfähigkeit usw.

Humboldt intendierte mit seinen Ideen zur Gründung der Berliner Universität sicher alles andere als eine primär berufsbezogene Qualifikation – zumindest keine, die ohne generelle wissenschaftliche und breit angelegte Grundlegung eine umfassende Bildung des Menschen garantierte. „Bildung durch Wissenschaft“ ist die prägnante Formel hierzu – und sie ist für die gesamte Idee von Hochschulen bis heute handlungsleitend. Nicht überraschend, ist sie doch bis heute Abgrenzungskriterium zu allen anderen Ausbildungsinstitutionen, die zu Berufstätigkeiten führen – Fach-, Berufs-, Verwaltungsakademien und v.a.m.

Das Unterscheidungskriterium muss seit Humboldts Zeiten dabei sowohl die Herangehensweise an die zu vermittelnden Inhalte sein („wissenschaftliches Herangehen“) als auch die Wissenschaftsfundierung der Inhalte selbst und der Anspruch einer umfassenden Bildung. Die Semesterzahl kann es dagegen nicht sein. Erstaunlich deshalb, dass ein Bachelor-Abschluss (weil nach sechs oder sieben Semestern erreichbar) per se manchen Hochschulen

als ihrem Bildungsauftrag nicht gemäß erscheint. Der Bachelor-Abschluss hat entsprechend den Zielsetzungen des Bologna-Prozess sowie den detaillierenden Umsetzungsbeschlüssen der Kultusministerkonferenz doch definitionsgemäß die Aufgabe, eine breite Grundbildung anzubieten. Diese soll zwar berufsfeldorientiert sein, aber so generell angelegt, dass Bildung und eine breite Flexibilität vermittelt werden. Verengende und spezialisierende Festlegungen sind erst im Masterstudium vorgesehen. Und erst dort wird ein eher wissenschaftsorientiertes oder ein eher anwendungsorientiertes Profil gefordert.

Der Bachelor bietet also alle Chancen für Bildung durch Wissenschaft im besten Humboldt'schen Sinne. Wenn Wissenschaft, wie Humboldt definiert, Suchen und nicht Sammeln heißt (*von Felden 2003, S. 22*), dann ist es möglich, im Rahmen eines Bachelor-Abschlusses das wissenschaftliche Suchen zu lehren, die Sammlung von Zwischenergebnissen zu betreiben und vor allem die Bewertung von beidem nach wissenschaftlichen Kriterien zu beherrschen. Wer allerdings noch das reine Sammeln als solches zum Ziel der Hochschulausbildung erhebt, wird mit der verkürzten Bachelor-Ausbildung seine liebe Not haben. Dass er damit weder Humboldt noch Bologna gerecht wird, liegt auf der Hand.

Orientierung an globalen Entwicklungszielen bei Humboldt

Die Bologna-Erklärung hebt besonders die Notwendigkeit hervor, das herausragende kulturelle und wissenschaftliche Erbe Europas in ein attraktives Hochschulsystem zu integrieren und es damit zu bewahren und weiterzuentwickeln. Angesprochen ist damit die Notwendigkeit, die Form der wissenschaftlichen Bildung zu ändern sowie die Notwendigkeit, den Bezugsrahmen zu erweitern und vom nationalen zum europäischen Bezug weiterzuentwickeln.

Handelnder bleibt dabei der Einzelne, der seine Bildung im Kontext von Gesellschaft, Politik und Kultur erhalten und dann im Sinne von Bildung als globalem Entwicklungspotenzial einsetzen soll.

Bei Humboldt war es noch der nationale oder teilnationale Bezugsrahmen, in dessen Kontext der wissenschaftlich Gebildete sein Wissen einbringen sollte. Dennoch war für ihn dieser supra individuelle Bezug von Bildung zur Erhöhung der Kultur der Nation von großer Bedeutung (*vgl. Leitner 1984*). Der wissenschaftlich gebildete Mensch spielt nach diesem Verständnis im öffentlichen Leben eine große Rolle und hat bedeutenden Einfluss auf die Weiterentwicklung der Gesellschaft – er ermöglicht „*Fortschritte des Menschengeschlechts*“ (*ebd., S. 15*).

Die mit der Bologna- Erklärung angestrebte Erhöhung der Mobilität von Studierenden in Europa wird unzweifelhaft ein solcher Fortschritt des Menschengeschlechts sein – auch wenn man das ohne Humboldt im Rücken nie so zu formulieren wagen würde. Tatsächlich europäische wissenschaftliche Ausbildungen zu schaffen und den Gedanken der europäischen Einigung aus den Nischen der Spezialstudiengänge oder Wahlpflichtfächer („EU-Recht“) herauszuholen und als Curriculum-Struktur zu verankern, ist ein strukturell eingreifender Schritt in der Veränderung des Bezugsrahmens und der Fokussierung von wissenschaftlicher Bildung auf Europa – 50 Jahre nach den Anfängen der Europäischen Union.

Trotz dieser nicht gerade kurzen Geschichte ist die strukturelle Berücksichtigung des übernationalen Kontextes eines jeden beruflichen und gesellschaftlichen Handelns innerhalb der EU (und auch außerhalb) überfällig. Mit der Bologna-Erklärung ist damit Humboldts Hinweis, jede akademische Ausbildung münde in der Wirklichkeit des Alltags (vgl. *Leitner 1984, S. 15*), in Bezug auf europäische Kontexte Rechnung getragen.

Lebenslanges Lernen bei Humboldt

„Dies vorausgeschickt, sieht man leicht, dass bei der inneren Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten Alles darauf beruht, das Prinzip zu erhalten, die Wissenschaft als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten, und unablässig sie als solche zu suchen.“ (zitiert nach *Herrmann 1999, S. 18*).

Erstaunlich, dass sich trotz dieser klaren Aussage Humboldts die Fiktion eines einmaligen und ewig gültigen Abschlusses als Beendigung der Bildung durch Wissenschaft in Deutschland so festgesetzt hat. Mit großer Energie wird darum gekämpft, den Bachelor-Abschluss als „nicht eigentlichen“ Abschluss zu definieren, sondern nur als Durchgangsstation zum eigentlichen Abschluss, dem Master (und dieser wird als modernisierter Name, aber im Grundsatz äquivalenter Abschluss zum Diplom gesehen).

Das Zwei-Zyklen-Modell im Rahmen der Bologna-Entwicklung sowie die Betonung der Notwendigkeit lebenslangen Lernens dokumentieren klar die Dominanz der kontinuierlichen Suche gegenüber der Fiktion des einmaligen Abschlusses. Auch wenn durch den Bachelor-Abschluss vordergründig eine Dominanz des berufsqualifizierenden Abschlusses gegeben sein mag, so ist die Botschaft auf den zweiten Blick eine andere: Mit diesem ersten Abschluss ist ein Startpunkt gesetzt, einen Endpunkt der wissenschaftlichen Ausbildung gibt es nicht. Vielmehr werden wissenschaftliche Jahresringe gesammelt durch eine Vielzahl von wissenschaftlichen Weiterbildungen im Laufe der Berufstätigkeit. Phasen

an der Hochschule wechseln sich mit Phasen der reinen Berufstätigkeit ab. Die Bezeichnung Zwei-Zyklen-Modell meint dabei einen Start-Zyklus und einen Folge-Zyklus, der durch viele kleine innere Zyklen geprägt ist. Auch hier wäre eine normierte Betrachtung eines Bachelors + eines Masters = ewig gültige wissenschaftliche Bildung verkürzt.

„Daher hat der Universitätsunterricht keine Grenze nach seinem Endpunkt zu, und für die Studierenden ist, streng genommen, kein Kennzeichen der Reife zu bestimmen“ (zitiert nach Herrmann 1999, S. 31).

Der Bologna-Prozess: ja, ohne wenn und aber

Mit Humboldt im Rücken ist eines nötig und möglich: die klare Orientierung an Bologna und seinen Zielen, die richtige Verortung der Diskussionen um Semesterwochenstunden und credit points als nachgelagerte Detailfragen der Umsetzung sowie die Beendigung der Abwehrschlachten. Auch ohne Humboldt sind die Konsequenzen die gleichen (ist doch – nach Herrmann 1999 – die Bemühung des Mythos Humboldt nahezu beliebig).

Der Rückgriff auf Humboldt mag manchem umso mehr unzeitgemäß erscheinen, als sich die deutschen Hochschulen nach mancher Einschätzung gerade im Umkehrprozess zur Universitätsgründung Anfang des 19. Jahrhunderts befinden. Die Gründung der Universitäten im Humboldtschen Sinne konnte damals als eine Reaktion auf die Ökonomisierung von Gesellschaft und Bildung verstanden werden. Auch heute stehen die Hochschulen unter einem hohen Ökonomisierungsdruck (vgl. z. B. Oehler 1989, S. 14). Sie werden dazu gedrängt, sich im Wettbewerb zu positionieren, Profilentwicklung zu betreiben und die hierfür nötigen internen „Bereinigungsprozesse“ im Angebot vorzunehmen.

Die neu aufgebaute Fiktion der Hochschulen als „Unternehmen“ (bei nahezu vollständiger staatlicher Finanzierung und verbeamteten Angehörigen der Hochschulen sind dies Unternehmen mit Vollkaskoschutz) wird sich vor dem Hintergrund nach wie vor nötiger staatlicher Planungs- und Abstimmungsprozesse erst beweisen müssen.

Eine „Bedrohung“ des klassischen deutschen Hochschulverständnisses und -freiraums mag viel eher aus diesen Entwicklungen entstehen denn aus dem Bologna-Prozess. Eine große Herausforderung an die Weiterentwicklung des deutschen Hochschulverständnisses stellt der Bolognaprozess gleichwohl dar.

Literatur:

Europäische HochschulministerInnen (Hg.) (1999): The Bologna Declaration of 19 June 1999

Europäische HochschulministerInnen (Hg.) (2001): Auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum. Communiqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister am 19. Mai 2001 in Prag

Felden, Heide von (2003): Zur aktuellen Relevanz der Bildungsvorstellungen Wilhelm von Humboldts. In: Busch, F. W./Wätjen, H.-J.(Hg.): Oldenburger Universitätsreden, Nr. 138. S. 7–34

Herrmann, U. (1999): Bildung durch Wissenschaft? Mythos Humboldt. In: Reden und Aufsätze der Universität Ulm, Heft 1. Ulm: Universitätsverlag. S. 7–40

Klein, J. (2003): Universität als Unternehmen. In: Geideck, S./Liebert, W.-A.: Sinnformeln: Linguistische und soziologische Analysen von Leitbildern, Metaphern und anderen kollektiven Orientierungsmustern. Berlin/New York: Walter de Gruyter. S. 119–124

Leitner, E. (1984): Die Bildungstheorie Wilhelm von Humboldts und ihre Bedeutung für die Genese einer neuen Idee der Universität. In: Leitner, E. u.a.: Grundlagen der Hochschulbildung. Frankfurt a. M./Bern/New York/Nancy: Lang. S. 9–24

Oehler, C. (1989): Hochschule seit Humboldt. In: Kasseler Universitätsreden, Heft 7. Kassel: Gesamthochschul-Bibliothek Kassel. S. 3–18

Anschrift der Verfasserin:

Prof. Dr. Marion Schick
Präsidentin der
Fachhochschule München
Lothstr. 34
D-80335 München
E-Mail: mschick@fhm.edu