



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Zu den Auswirkungen der universitären Veränderungen
vor dem Hintergrund Bologna auf die Studierenden der
Politikwissenschaften – Deutschland und Österreich im
Vergleich“

Verfasserin

Lara Berger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 300

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Politikwissenschaft

Betreuerin:

Priv.-Doz. Dr. Karin Liebhart

Danksagung

„In der Wissenschaft gleichen wir alle nur den Kindern, die am Rande des Wissens hie und da einen Kiesel aufheben, während sich der weite Ozean des Unbekannten vor unseren Augen erstreckt.“ (Sir Isaac Newton)

In diesem Sinne möchte ich mich vor allem bei meiner Betreuerin, Frau Dr. Karin Liebhart, für ihre fortwährende Unterstützung während der Erstellung meiner Diplomarbeit bedanken. Sie war bei Fragen und Probleme jederzeit für mich da und half mir, mich im weiten Ozean des Forschungsfeldes nicht zu verlieren.

Besonders bedanken möchte ich mich auch bei meinen Interviewpartnern Ao. Univ. Prof. Dr. Herbert Hrachovec, Prof. Dr. Johann-Heinrich Königshausen, Mag. Harald Edlinger und Thomas Reithmayer für die sehr informativen und ausführlichen Gespräche, ohne die Vieles ungeklärt geblieben wäre.

Außerdem danke ich allen deutschen und österreichischen StudienkollegInnen, die mich durch ihre Teilnahme an der Umfrage tatkräftig unterstützt haben. Vielen Dank auch an die Studienvertretungen und Institutsleitungen der an der Umfrage beteiligten Universitäten für die Verbreitung des Umfragebogens, ohne die mir eine Befragung nicht möglich gewesen wäre.

Ganz besonderer Dank gebührt meinen Eltern für ihre Unterstützung während meines gesamten Studiums, insbesondere für ihre große Hilfe durch das Lektorieren meiner Arbeit. Des Weiteren danke ich meinem Onkel für seine Geduld und großartige Hilfe bei der Gestaltung meiner Graphiken.

Abschließend möchte ich mich bei allen meinen Freunden bedanken, die mich während der gesamten Zeit meiner Diplomarbeit auf ihre Art unterstützt und immer an mich geglaubt haben. Vor allem danke ich Sabine Baresch, die mir gerade in der Schlussphase des Studiums mit Rat und offenem Ohr stets zur Seite stand.

Inhaltsverzeichnis

1. Vorspann	3
1.1. Einführung	3
1.2. Theorie	6
1.3. Methode	8
1.3.1. Materialauswahl	8
1.3.2. Theoretische Forschung	8
1.3.3. Empirische Forschung	13
1.3.4. Umfrage	18
2. Die Universitätsgeschichte geht weiter	23
2.1. Vom Bachelor zum Diplom und wieder zurück	24
2.1.1. Vom Bakkalaureat zum Diplom - Bologna 1200	24
2.1.2. Vom Diplom zum Bachelor	25
2.1.3. Die Bologna-Reform	27
2.2. Bologna21 - Bologna im 21. Jahrhundert	29
3. Begriffe	33
3.1. Bildung	34
3.1.1. Bildung ist ein Widerspruch	34
3.1.2. Universitäre Bildung	35
3.1.3. Der Raum Bildung	37
3.1.4. Bildung in Kurzfassung	39
3.1.5. Die Bildung des Ganzen und seine Kategorien	40
3.1.6. Bildung oder Ausbildung	43
3.1.7. Bildung und Wissen	44
3.1.8. Das Humboldt'sche Bildungsideal - Rezept oder Mythos?	45
3.2. Wissenschaft	48
3.3. Universität	50
3.3.1. Einblick in die Universitätsgeschichte	50
3.3.2. Universitätsmodelle: Die Universität als bildendes Unternehmen oder unternehmerische Bildungsstätte?	52
3.3.3. Die Universität laut Gesetz	55
3.4. Gesellschaft	58
3.4.1. Lexikalische Begriffsbestimmung	58
3.4.2. Soziologische Begriffseingrenzung	60
4. Die Auswirkungen von Bologna in der Politikwissenschaft	63
4.1. Die Universitäten in Deutschland und Österreich	65

4.2. Die Auswirkungen - die Thesen und ihre Haltbarkeit	71
4.2.1. Fehlende Vergleichbarkeit führt zum Verlust der Mobilität	72
4.2.2. Überfrachtete Standardausbildung statt individueller Spezialisierung	75
4.2.3. Trennung von Forschung und Lehre - das Studium wird halbwis- senschaftlich	80
4.2.4. Die Universität wird zum marktorientierten Wirtschaftsunterneh- men	83
4.2.5. Steigender Leistungsdruck	85
4.2.6. Freiheit ade!?	86
4.2.7. Elitenbildung	88
4.2.8. Bildungsverlust	89
4.2.9. Berufsorientierte Ausbildung mit schlechten Berufsaussichten	92
4.2.10. Fazit	93
4.2.11. Bologna deckt auf	94
5. Schluss	98
5.1. Resumé	98
5.2. Chancen des Bachelor/Master-Systems	100
5.3. Ausblick	101
Anhang	103
A. Dokumente	103
A.1. HRG	104
A.2. UG2002	111
A.3. HschG	119
A.4. Studienordnung Innsbruck	120
A.5. Studienordnung Salzburg	123
A.6. Studienordnung Wien	126
A.7. Studienordnung Berlin	127
A.8. Studienordnung Bremen	133
A.9. Studienordnung Tübingen	137
A.10. Studienordnung Würzburg	141
B. Interviews	143
C. Umfrage	197
Abkürzungsverzeichnis	205
Abbildungsverzeichnis	206
Literaturverzeichnis	207
Abstract	220
Curriculum vitae	222

1. Vorspann

1.1. Einführung

„Weihnachtsprotestpause. Audimax der Uni Wien geräumt. Über zwei Monate lang hielten Studenten das Wiener Audimax besetzt (...) nach den Ferien geht's weiter.“¹ „Dienstag: 29.12.2009: gegen 10:00 Uhr wird als letzte besetzte Uni in Bayern auch die Uni Würzburg polizeilich geräumt.“²

Europaweit haben im Winter 2009 Studentenproteste und Demonstrationen das universitäre Alltagsleben bestimmt. Die JungakademikerInnen wehren sich gegen das Bachelor (BA)/Master (MA)-System, das, wie es scheint, die ehemalige universitäre Bildung zur Ausbildung degradiert. In der Sammelschrift „Uni brennt“ lässt sich lesen: „Ein Feuer geht um in Europa – das Feuer der brennenden Universitäten.“³ Wenn die Unis brennen, was passiert dann mit ihrem Inhalt, ihrem Wesen – der Bildung von StudentInnen?

Der Grund für die Beschäftigung mit den universitären Veränderungen seit Bologna und dem Prozess an sich war nicht vornehmlich die Aktualität der letzten Entwicklungen an den Universitäten (wie zum Beispiel die Proteste). Es waren für mich persönliche Erfahrungen zu Beginn und während meines Studiums, die mich immer wieder mit der Diskrepanz zwischen freiem Denken und systematischem Funktionieren konfrontiert haben. Die allgemeinen Protestbewegungen bestärkten mich nur in meinem Vorhaben, mein Empfinden zum Thema Bildung näher zu untersuchen und die Strukturen der Universität unter die Lupe zu nehmen. Nachdem ich im Jahr 2005 mein Abitur in Bayern (Deutschland) erfolgreich beendet hatte, wollte ich das Studium Politikwissenschaften und Philosophie aufnehmen. Wichtig war mir, mich umfassend in die Thematiken einzuarbeiten sowie möglichst frei studieren zu können, um auch die Chance auf Studiensemester im Ausland zu haben. „Frei“ hieß für mich, wenigen Vorgaben hinsichtlich eines Bildungskanons unterworfen zu sein und eine relativ freie Zeiteinteilung genießen zu können; also ein Magister- oder Diplomstudium. Auf der Suche nach der richtigen Universität stellte ich schnell fest, dass meine Vorstellungen von Universität zunehmend mit der Realität kollidierten: Von den Universitäten in Deutschland wechselten bereits viele in die gestufte Studienstruktur von Bachelor und Master - so auch in der Politikwissenschaft - was

¹[AudimaxProtest09], 21.12.2009, Spiegel online

²[Bildungsstreik]

³[Heissenberger], 2010, S. 11

bedeutete, jede Universität besaß ihr eigenes Curriculum, das mit dem einer anderen Universität meist unvereinbar war. Somit wären Auslandsaufenthalte während des Studiums nahezu ausgeschlossen gewesen, denn es schien an den notwendigen Schnittstellen zu fehlen. Auch bekam man als StudienanfängerIn schnell den Eindruck, die InstitutsleiterInnen bzw. die Verwaltung einzelner Fakultäten für Politikwissenschaft seien mit der Umstellung überfordert, weil fragenden StudentInnen bei Problemen mit z.B. den Bewerbungsbesonderheiten oder der Anmeldung kaum weitergeholfen wurde oder werden konnte. Kurz: Das Bewerbungsverfahren an deutschen Universitäten war ein chaotisches Durcheinander. Nach einem Beratungsgespräch mit einer Professorin des Politikwissenschaftsinstituts Freiburg entschied ich mich, ihrem Rat folgend den Studienort aus Deutschland weg nach Wien zu verlegen, wo noch die Möglichkeit eines Diplomstudiums bestand und auch die StudentInnenbetreuung reibungsloser funktionierte. Während ich in meiner Bewerbungsphase für deutsche Universitäten viele Hürden zu nehmen hatte, die auf unklaren Zielvorgaben der Universitäten, schwierigen Verwaltungsstrukturen oder auch uninformatierten UniversitätsmitarbeiterInnen⁴ basierte, erhielt ich in Wien direkt fachkompetente und gute Unterstützung. Im Laufe der Semester jedoch verspürte ich auch hier eine Verschlechterung; wirklich bewusst wurde mir diese aber erst nach einem Studiensemester an der Universität Würzburg, im Wintersemester 2009/2010. Die Situation in Wien ähnelte der Bewerbungsphase in Deutschland, wohingegen mich die Würzburger Administration und Betreuung an frühere Wiener Zeiten erinnerte. Da seit 2008 auch an der Uni Wien die Umstellung auf den Bachelor erfolgt war, keimte in mir der Verdacht auf, es handele sich bei meinen Feststellungen nicht um rein subjektive Empfindungen, sondern um mit dem neuen System des Bachelor zusammenhängende Veränderungen. In Folge meiner Auseinandersetzung mit dem Thema *Bildung* bereits seit Schulzeiten - und noch intensiver während des Studiums - war mir diese Thematik seit Jahren präsent. Es lag folglich nahe, meine persönlichen Erfahrungen bezüglich der universitären Veränderungen, und damit auch eines alt bewährten Bildungssystems, einer wissenschaftlichen Untersuchung zu unterziehen. Welche Auswirkungen hatte die Umstellung der Magister/Diplom-Studien in ein gestuftes Bachelor-/Mastersystem wirklich auf die Studierenden der Politikwissenschaft?

⁴Denn die Umstellung von Magister- auf Bachelorstudiengänge verwirrte an einigen Universitäten die MitarbeiterInnen, wer für was zuständig war, wer sich wie auf welches Studium zu bewerben hatte und welche Informationen auf den jeweiligen Homepages aktualisiert werden sollten

Bevor ich mich jedoch der Beantwortung dieser Frage widmete, war es notwendig, zu erklären, worüber ich schrieb und womit ich dieses beschrieb. Also einerseits die Klärung von Fragen, wie: Was bedeutet „Bachelor“? Was ist „Bologna“? Wie kam es überhaupt zum neuen System? (Kapitel 2) Andererseits eine möglichst genaue Bestimmung der zentralen Begriffe (Kapitel 3), um Missverständnissen vorzubeugen. Denn gerade bei der Verwendung eines Begriffs wie Bildung, der an sich schon Räume für eigene wissenschaftliche Arbeiten öffnet, kann es leicht zu Verständnisschwierigkeiten kommen. Kapitel 3 ist für die Arbeit desweiteren relevant, um die Schlussfolgerungen meiner Untersuchung verstehen zu können. Auf Basis der Bourdieu' schen Theorie vom objektivierenden Objektiverer analysierte ich das Feld aus verschiedenen Perspektiven und mit Hilfe diverser theoretischer und empirischer Methoden. Beginnend mit einer Literaturanalyse sammelte ich die grundlegenden Thesen, ergänzte diese mit den Ergebnissen der eigens durchgeführten Foren- und Presserecherche und gewann durch die darauf aufbauenden explorativen Experteninterviews detailliertere Einschätzungen der universitären Lage. Alle diese Resultate überprüfte ich anhand eines Vergleichs der Studienordnungen sowie einer Umfrage mit Studierenden einiger ausgewählter Universitäten aus Deutschland und Österreich (Kapitel 4), um darüber meine Ausgangsfrage beantworten und ein Resumé ziehen zu können.

1.2. Theorie

Bei dieser Untersuchung entschied ich mich, im Sinne Bourdieu's die Rolle des objektivierenden Objektivierers einzunehmen. Bourdieu will die objektivierende Distanz und ihre sozialen Voraussetzungen, wie z.B. dem Beobachter/der Beobachterin zur Verfügung stehende Objektivierungstechniken wie Abstraktionen, Klassifikationen oder allgemeinen Gesetzmäßigkeiten, objektivieren.⁵ Das Beobachten, was der objektive Beobachter vornimmt, um darüber die Distanz zu überwinden, die weniger in der Kluft zwischen kulturellen Überlieferungen liegt, als viel mehr in der Kluft zwischen den beiden Verhältnissen zur Welt, dem theoretischen und dem praktischen Verhältnis. Diese Art der wissenschaftlichen Betrachtung sieht Bourdieu nicht als Objektivierung im Sinne eines theoretischen Beitrags zu einer Theorie der Praxis, sondern als Grundlage einer strengeren, weniger dem Zufall der individuellen Disposition ausgelieferten Definition des richtigen Verhältnisses zum Objekt, die eine der entscheidendsten Bedingungen für eine wahrhaft wissenschaftliche Praxis in den Sozialwissenschaften ist.⁶ Es kommt ihm darauf an, das richtige Verhältnis zum zu betrachtenden Objekt aufzubauen, um den Gegenstand aus möglichst jeder Perspektive zu beleuchten, gleichzeitig Theorie und Praxis aufeinander zu beziehen und so den wissenschaftlichen Forschungsgegenstand möglichst umfassend analysieren zu können. Diese Vorgehensweise bietet sich gerade im sozialwissenschaftlichen Feld an, deren Aufgabe auch darin besteht, zur Lösungsfindung gesellschaftspolitischer Probleme beizutragen. Wie sollte dies effektiv geschehen, bezöge man sich rein auf die Theorie, ohne die Realität mit einzubeziehen und auf die praktische Umsetzung wissenschaftlicher Lösungsvorschläge zu achten? Wie will man Mensch-Ärgere-Dich-Nicht wirklich verstehen - und damit meine ich zumindest ansatzweise das Spiel nachvollziehen können - wenn man nur die theoretischen Regeln begreift? Friedrich Nietzsche schrieb 1925 in seiner *Genealogie der Moral* „Es gibt nur ein perspektivisches Sehen, nur ein perspektivisches »Erkennen«; und je mehr Affekte wir über eine Sache zu Worte kommen lassen, je mehr Augen, verschiedene Augen wir uns für dieselbe Sache einzusetzen wissen, um so vollständiger wird unser »Begriff« dieser Sache, unsre »Objektivität« sein.“⁷ Je mehr

⁵Es ist schwierig, vielleicht gar unmöglich, als subjektiv wertender Mensch wirklich objektiv zu bleiben, weswegen mir die Bezeichnung „intersubjektiv“ treffender erscheint. Da Bourdieu in seinen Ausführungen stets den Begriff der „Objektivität“ bzw. „objektiv“ verwendet, werde ich mich bei der Erklärung seiner Theorie daran halten, auch weil ich denke, damit seine Intention verständlicher werden lassen zu können.

⁶Vgl. [Bourdieu1987], 1987, S. 32 f.

⁷[Nietzsche], 1925, S. 398 f.

Positionen ich also einnehme, einen Forschungsgegenstand - insbesondere einen gesellschaftspolitischen - zu betrachten, je mehr Perspektiven ich vergleiche, desto größer wird die Wahrscheinlichkeit einer intersubjektiven Beobachtung desselbigen. Daher verlangt Bourdieu die Herstellung einer Beziehung zwischen dem erlebten Sinn, der phänomenologisch subjektiven Erkenntnis - also der subjektiven Wahrnehmung - und dem objektiven durch die Sozialphysik konstruierten Sinn.⁸ So erst gelingt die Objektivierung der Objektivierung. Letztlich geht es also darum, die subjektive und intersubjektive Seite eines Gegenstandes gleichwertig zu betrachten und sie in Beziehung zueinander zu setzen. Dafür ist es erforderlich, auch bzw. gerade als SozialwissenschaftlerIn, eine Balance zwischen der Rolle als wissenschaftlicheR rein intersubjektiv BeobachtendeR und des/der sich im Feld befindenden subjektiv erkennenden Mitspielers/MitspielerIn zu halten. Als Studentin stehe ich mitten im zu erforschenden Universitätsfeld und habe durch privates Interesse sowie universitäre Schwerpunktsetzung einen persönlichen Bezug zur Forschungsthematik aufgebaut. Gleichzeitig konnte ich mich während meiner Arbeit vom Feld insofern distanzieren, als dass ich als Diplomstudentin nicht direkt von der Bologna-Reform und dem Bachelor betroffen war. So gelang es mir, eine Sonderstellung einzunehmen, welche mir die Betrachtung des Forschungsgegenstands von außen ermöglichte - quasi den Blick auf mein Forschungsfeld aus der Vogelperspektive. Dank dieser Kombination war es mir möglich, das Forschungsfeld mit seinen Facetten relativ vollständig zu erfassen und eben die von Bourdieu geforderte Balance zwischen subjektiver und objektiver Erkenntnis herzustellen. In der Rolle als Studentin spürte ich subjektiv die Veränderungen an der Universität und konnte die Verärgerung vieler StudentInnen erleben. Die Position einer Diplomstudentin erleichterte mir das bewusste Zurückziehen in die Rolle der Wissenschaftlerin, so dass ich subjektives Empfinden möglichst objektiv wissenschaftlich untersuchen konnte. Denn wie ja Bourdieu in seinem Text „Sozialer Sinn“ feststellt, gibt es nur ein perspektivisches Sehen und Erkennen.⁹ In Folge dessen betrachte ich mein Forschungsfeld von verschiedenen Standpunkten aus und nutze unterschiedliche Methoden für die Analyse meiner Thesen, um mit höherer Wahrscheinlichkeit, objektiv bzw. zumindest intersubjektiv zu bleiben

⁸[Bourdieu1987], 1987, S. 52: „Weil der Objektivismus die Beziehung zwischen dem von der Sozialphänomenologie explizierten erlebten Sinn und dem von der Sozialphysik oder der objektivistischen Semiologie konstruierten objektiven Sinn ignoriert, versagt er sich die Analyse der Bedingungen, unter denen der Sinn des sozialen Spiels entsteht und fungiert, welches ermöglicht, den in den Institutionen objektivierten Sinn als fraglos gegebenen zu erleben.“

⁹Vgl. Ebd., S. 54

1.3. Methode

1.3.1. Materialauswahl

Bei der Erarbeitung des Forschungsthemas beziehe ich mich sowohl auf Primär- wie auch auf Sekundärmaterialien. Zweiteres half, sich einen Überblick über das Forschungsfeld zu verschaffen, die anhand der empirischen Forschung zu untersuchenden Thesen zu erstellen und mittels der Fakten zu überprüfen. Verwendet habe ich Textmaterialien wie Bücher, Zeitungs- und Zeitschriftenartikel. Außerdem Texte bzw. Informationen aus dem Internet. Desweiteren benötigte ich die Daten aus Hochschulrankings (Zahlenmaterial und Statistiken) zur Auswahl der für die Untersuchung in Frage kommenden Universitäten. Auch amtliche Texte, also Gesetze nebst den Kommentaren, Verordnungen (wie Studien- und Prüfungsordnungen) und Verträge, waren unerlässlich, um den Bolognaprozess sowie die Struktur der Universitäten begreifen zu können, ohne welche die Auswirkungen nicht verständlich würden und ein Vergleich der einzelnen Universitäten nicht möglich gewesen wäre. Schließlich verwendete ich auch selbst erhobene Daten und Interviews, was unter die Kategorie der **Primärliteratur** gezählt wird. Hierbei unterscheidet die Methodenliteratur wiederum zwischen Text- und Zahlenmaterialien. Zu den Textmaterialien gehören narrative bzw. strukturierte Interviews und Protokolle, was sich in dieser Arbeit in den problemfokussierten Experteninterviews¹⁰ sowie den Protokollen der Friday Lectures der Uni Wien und Vorträgen zu Bologna widerspiegelt. Zahlenmaterial habe ich in Form der Umfrage erstellt.

Es zeigt sich an der Auswahl des Materials bereits, dass das Forschungsthema sowohl theoretisch, als auch empirisch bearbeitet wurde. Dieses Vorgehen ergab sich logisch aus der theoretischen Grundlage nach Bourdieu, denn nur so war es möglich, das Forschungsfeld aus möglichst vielen Perspektiven zu betrachten.

1.3.2. Theoretische Forschung

Der theoretische Part splittet sich einerseits in eine auch historische Begriffsanalyse zur Definition der Begriffe Bildung, Gesellschaft, Wissenschaft und Universität. Andererseits bildet die Literaturarbeit über den Bolognaprozess, die rechtlichen Hintergründe in Deutschland und Österreich sowie auch über die Protestaktionen gegen das gestufte

¹⁰Ich verwende im Text bewusst nur die maskuline Bezeichnung „Experte“, da es sich so ergab, dass lediglich männliche Interviewpartner zur Verfügung standen

System, die Basis für die sich anschließende empirische Forschung. Außerdem war ein Vergleich der Studien- und Prüfungsordnungen der ausgewählten Universitäten notwendig, um relevante strukturelle Unterschiede der Universitäten vor und nach der Umstellung verdeutlichen zu können. Nur so konnte ich stichhaltige Ergebnisse zu den Thesen über die Auswirkungen erhalten.

- Die Basis dieser Arbeit bilden eine Auswahl an Literatur nebst aktuellen bildungspolitischen Diskussionen in der Gesellschaft und die Aufbereitung des Themas in den Medien und der Presse. Dabei beziehe ich mich auf die Pressemeldungen von Januar bis Anfang Dezember 2010 zum Thema Bildungspolitik, Bolognareform und die Protestaktionen aus Deutschland und Österreich aus folgenden Zeitungen: [derStandard.at](#), [diePresse.com](#), [SpiegelOnline.de](#) und [Tagesspiegel.de](#) sowie vom Statistischen Bundesamt Deutschland inklusive der Anmerkungen anderer LeserInnen und studentenbezogenen **Foren**, die sich während der Studentenproteste 2009/2010 gegründet haben. Hierbei interessierte mich, welche Meinungen die StudentInnen zu Bologna und dem neuen Universitätsgesetz vertraten, welche ihre Forderungen waren, woran sie Kritik übten und welche Änderungsvorschläge sie vorbrachten, damit ich mir ein Bild von der studentischen Situation und ihrer Einstellung zu der Umstellung machen konnte, bevor ich darauf in den Interviews und der anschließenden Ergebnisanalyse der Umfrage einging. Es handelte sich hierbei um die Foren [bildungsstreik.net](#), [unsereuni.at](#), [unibrennt.at](#), [freiebildung.at](#), [facebook](#) und [studivz](#).
- Die Literatur wählte ich danach aus, was relevant für das Forschungsthema sein könnte. Die Suche nach den passenden Werken bzw. Informationen erstreckte sich von Onlinerecherchen (Onlinebibliotheken, Onlinearchiven, etc.) über verschiedene Bibliotheken (hauptsächlich in Wien und Würzburg), frühere Skripten, Mitschriften und Literaturhinweise aus Vorträgen und persönlichen Gesprächen mit ProfessorInnen und Vortragenden. Hilfreich war auch die Orientierung an bereits gesammelter Literatur für frühere Seminararbeiten mit ähnlichem Themenbezug und in Frage kommenden Theorien aus der Philosophie. Die in der Literatur zu findenden Thesen konnten anhand weiterer Literatur bzw. der von dem betreffenden Autor/ der betreffenden Autorin angegebenen Literatur überprüft werden.

- Für die Begriffsbestimmungen habe ich versucht ein möglichst breites Spektrum an Meinungen und bereits vorhandenen Definitionen abzudecken, um den Begriff möglichst genau und präzise bestimmen zu können. Daher wählte ich Literatur, verfasst von PhilosophInnen, PolitikwissenschaftlerInnen, SoziologInnen, RechtswissenschaftlerInnen, PädagogInnen und BildungswissenschaftlerInnen. Außerdem verwendete ich ältere und neuere Literatur, gerade bezüglich der Begriffsbestimmungen von *Bildung* und *Gesellschaft*, um mir ein genaueres Bild über die Entwicklung des Begriffs machen zu können.
- Gleiches gilt für die Beschäftigung mit der historischen Entwicklung der Universität als solcher: Ist die Systemveränderung ein neues Phänomen oder nur logische Konsequenz aus historisch immer wieder sich verändernden Gesellschafts- und damit auch Bildungsstrukturen? Ist das Bachelorsystem völlig neu oder gab es ein ähnliches Modell schon in früheren Zeiten? Vom Bachelor zum Diplom/Magister¹¹ zum Bachelor?! Denn, wenn ich nicht verstehe, wie es zu der aktuellen Lage gekommen ist, wie soll ich die Auswirkungen verstehen können. Also war es notwendig, die Hintergründe (warum hat sich das System überhaupt verändert, wie hat es sich verändert, was führte dazu, wer war verantwortlich) aufzudecken, weswegen ich mich eben auch mit der historischen Entwicklung und den politischen, gesellschaftlichen und rechtlichen Hintergründen auseinandersetzte.
- Aufgrund der Aktualität des Themas informierte ich mich auch bei Diskussionsrunden, Vortragsveranstaltungen (die Friday Lectures der Uni Wien und Residenzvorträge der Uni Würzburg), über persönliche Gespräche mit Studierenden, Foren und Websites, die im Zusammenhang mit den Protesten entstanden.
- Für den Vergleich der Universitäten wählte ich die drei einzig möglichen Institute in Österreich - Innsbruck, Salzburg und Wien - aus, sowie die vier deutschen Universitäten Berlin, Bremen, Tübingen und Würzburg, sodass sämtliche in Deutschland und Österreich vorkommenden Studiensysteme abgedeckt werden konnten, nämlich das österreichische Diplom, das deutsche Diplom, der deutsche Magister und der österreichische bzw. deutsche Bachelor und Master.

¹¹Ich verwende den Ausdruck Diplom/Magister, um deutlich zu stellen, dass die Systeme in Deutschland und Österreich gemeint sind. In Deutschland konnte Politikwissenschaft auch auf Magister studiert werden

Zwar ist die Recherche eine originär journalistische Tätigkeit, die darin besteht, Informationen zu sammeln, auszuwerten und umzusetzen¹², aber sie ist eben grundsätzlich nichts anderes als das mühselige Beschaffen von Wissen¹³. Insofern lag es nahe, diese Methode auch in meiner politikwissenschaftlichen Arbeit anzuwenden, um hilfreiche Informationen für die Erstellung der Interviewleitfäden zu erhalten. Für die Analyse und Auswertung des allgemeinen, politikwissenschaftlichen, juristischen und geschichtlichen Materials habe ich die hermeneutische Methode angewendet und zusätzlich die Inhaltsanalyse, welche bei der späteren Bearbeitung der Interviews ebenfalls hilfreich war.

¹²Vgl. [Preger], 2004, S. 125

¹³Allgemeine Definition von Matthias Brendel, in: Ebd., S. 18

Analyseverfahren

Hermeneutische Methode: Die für die Politikwissenschaft wichtigste interpretative Methode ist wohl die (*griech.*) *Verstehenslehre*. Sie geht über die Alltagspraxis hinaus, indem sie voraussetzt, dass der/die Interpretierende (der/die ForscherIn) sein/ihr ganzes verfügbares Kontextwissen, also politikwissenschaftliches Sonderwissen, in die Analyse mit einbringt. In drei Schritten vollzieht sich die Auswertung und Interpretation des Materials:

1. Analyse des Materials anhand des vorhandenen Vorverständnisses
2. Reflexion der Ergebnisse (sind Lücken vorhanden?)
3. Erneute Analyse unter Berücksichtigung des ergänzten Vorverständnisses

Dabei werden Schritt zwei und drei solange wiederholt, bis das Material verstanden ist. Da PolitikwissenschaftlerInnen ihrer Arbeit immer auch Texte zugrunde legen, ist dies eine zentrale Methode ihrer Arbeit. Spezifiziert werden kann hierbei noch die *juristische* und die *historische* Methode. „Juristische Methoden dienen der Klärung einer Rechtslage. Mit ihnen wird ein Sachverhalt anhand geeigneter Dokumente auf die geltenden Rechtsnormen bezogen, mit der geltenden Rechtsprechung abgeglichen und insgesamt rechtlich gewürdigt. PolitikwissenschaftlerInnen beziehen sich häufig auf Rechtsmeinungen, die von Völker- und StaatsrechtlerInnen erarbeitet werden.“¹⁴ Die historische kann für PolitikwissenschaftlerInnen dann relevant bzw. interessant sein, wenn z.B. Archivmaterial ausgewertet werden soll. Sie besteht aus der Quellenanalyse (welche Dokumente stehen zur Verfügung bzw. sind für den Gegenstand aussagefähig), der Quellenkritik (kann man der Quelle trauen, welche konkreten Informationen zur Klärung des Sachverhaltes können aus ihr gewonnen werden) und der Quelleninterpretation (gewonnene Informationen werden gedeutet und in den Gesamtzusammenhang des historischen Wissens gestellt).¹⁵

Die Inhaltsanalyse: „Unter Inhaltsanalyse versteht man allgemein die systematische, regelgeleitete und intersubjektiv nachvollziehbare Beschreibung von Kommunikationsinhalten, (...) die quantitativer als auch qualitativer Art sein (können).“¹⁶ Sie gilt in

¹⁴[Simonis], 2011, S. 124

¹⁵Vgl. Ebd, S. 124 f.

¹⁶[Westle], 2009, S. 334

den Sozialwissenschaften als Datenanalyse - beispielsweise zur Auswertung von offenen Interviews¹⁷- und dient der methodischen Auswertung von Dokumenten und Texten¹⁸. Nach Phillip Mayring verläuft die Inhaltsanalyse in fünf Phasen:

1. Der Zusammenfassung: Komprimieren der relevanten Textinhalte
2. Der Induktiven Kategorienbildung: Auf der Grundlage des Textes werden, häufig nach einer Zusammenfassung des Textes, relevante Kategorien erfasst; sie kann auch Grundlage für eine weitergehende Strukturierung des Textes bilden
3. Der Explikation: Sie ist der Versuch, die einzelnen Textelemente besser zu verstehen, indem man direkt den Kontext der Stelle heranzieht oder auch weiteres Material verwendet, das nicht dem zu analysierenden Text entstammt
4. Der Strukturierung: Untergliederung des Textes je nach Fragestellung anhand von Kriterien (formal, inhaltlich, mit dem Ziel der Typenbildung, Skalenbildung), die wünschenswerter Weise zum
5. Erkennen von relevanten Strukturen führt.¹⁹

Die Inhaltsanalyse lässt sich folglich als Art Instrumentenkasten zum pragmatischen Umgang mit Texten bezeichnen.

Neben diesem theoretischen Vorgehen habe ich das Forschungsfeld außerdem empirisch auf zwei Weisen analysiert: Über problemfokussierte Experteninterviews und eine Umfrage mit Studierenden an insgesamt sieben Universitäten in Deutschland und Österreich.

1.3.3. Empirische Forschung

„Empirische²⁰ Wissenschaft ist (...) der Teil der Wissenschaften, der auf der Erfahrung durch die menschlichen Sinne (auf Beobachtung in allerweitester Bedeutung) beruht; empirisches Vorgehen ist *Ausgehen von Erfahrungstatsachen*“²¹. Solche Erfahrungstatsachen sind gerade bei einem aktuellen Thema wichtig und hilfreich, den Gegenstand

¹⁷Vgl. [Westle], 2009, S. 335

¹⁸Vgl. [Simonis], 2011, S. 121

¹⁹Vgl. [Behnke2006a], 2006, S. 340 f.

²⁰Empirie; griech. „Sinneserfahrung“

²¹Kromrey, 1998, S. 33, Hervorhebung im Original, in: [Simonis], 2011 S. 119

möglichst genau erfassen zu können, denn oft hinkt die veröffentlichte Literatur den neusten Geschehnissen hinterher, ganz davon abgesehen, dass die Erfahrungen der Betroffenen oftmals noch nicht erfasst werden konnten. Um dies zu erreichen, bot es sich an, Experten zu befragen, ihre Thesen zu den Auswirkungen der Umstellung und Einschätzung des Prozesses mit denen der Literatur zu vergleichen und diese Ergebnisse wiederum mittels einer Umfrage mit der Perspektive der Studierenden abzugleichen.

Interviews: Ein Interview kann auf verschiedene Art und Weise geführt werden, je nach Sinn und Absicht des Gesprächs. Bei meinen Interviews habe ich eine Kombination aus den im Folgenden aufgeführten Interviewvarianten gewählt, um der Bourdieu'schen Theorie treu bleibend, auch aus den Interviews möglichst viele Informationen zu erhalten.

- Im **teilstrukturierten Interview** arbeitet der/die ForscherIn mit vorbereiteten, vorformulierten Fragen, wobei die Abfolge dieser Fragen offen bleibt, damit die Möglichkeit besteht, aus dem Gespräch sich ergebende Themen aufzunehmen.
- Noch offener gestaltet sich das Gespräch bei einem **wenig strukturieren Interview**. Der/die ForscherIn arbeitet ohne Fragebogen und genießt damit einen hohen Freiheitsspielraum, sodass er/sie die Anordnung und Formulierung der Fragen dem/der Befragten individuell anpassen und die Gesprächsführung, sofern es ihm/ihr nötig erscheint, ändern kann. Ziel ist weniger das reine Beantworten der Fragen, als mehr die Erkundung des Erfahrungsbereichs des/der Befragten. Wichtig ist dabei eine sorgfältige Schulung des/der InterviewerIn, weil er/sie dafür sorgen muss, den Gesprächs- und Informationsfluss in Gang zu halten.
- Eine Sonderform stellt das **Leitfadengespräch** dar. Generell stellt der/die ForscherIn die Themen in einem Leitfaden zusammen, die während der Befragung auf jeden Fall angesprochen werden sollen. (Interview-Leitfaden). Dabei ist es ihm/ihr überlassen, wie detailliert der Leitfaden gewählt wird oder worauf er/sie sich bezieht.²² „Ziel und Vorteil von Leitfadengesprächen werden im Allgemeinen darin gesehen, dass durch die offene Gesprächsführung und die Erweiterung von Antwortspielräumen der Bezugsrahmen des Befragten bei der Fragenbeantwortung miterfasst werden kann, um so einen Einblick in die Relevanzstrukturen und die

²²Vgl. [Behnke2006b], 2006, S. 238

Erfahrungshintergründe des Befragten zu erlangen.“²³ Der Interviewleitfaden ermöglicht neben der Garantie, dass alle forschungsrelevanten Themen angesprochen werden, zumindest eine rudimentäre Vergleichbarkeit der Interviewergebnisse. Der Leitfaden enthält Stichpunkte zu abzuarbeitenden Themenkomplexen, Schlüsselfragen (Fragen, die im Interview auf jeden Fall gestellt werden sollen) sowie Eventualfragen (Fragen, die im Verlauf des Interviews relevant werden können). Die Reihenfolge der Themenbearbeitung bzw. der Fragestellungen formuliert der/die ForscherIn so, dass ein dem Gespräch angepasster ‚natürlicher‘ Interaktionsfluss entsteht. Je weniger der/die InterviewerIn den Leitfaden dabei standardisiert, desto mehr wird das Gespräch zu einem Prozess permanenter spontaner Operationalisierung. Das heißt, der/die InterviewerIn muss ständig allgemeine Forschungsfragen in konkret bezogene Interviewfragen umsetzen und gleichzeitig die Antworten des/der Befragten bewerten, um darüber Form und Ansatzpunkt eines Weiterfragens bestimmen zu können.²⁴ Zwar kann das spontane Kommunikationsverhalten der Befragten durch das Informationsinteresse des/der Forschenden kontrolliert und unterdrückt werden, andererseits besteht jedoch keine allzu große Gefahr, relevante Fragen unbeantwortet zu lassen oder sich vom Kern des Interviewthemas zu weit zu entfernen.²⁵

- Im **fokussierten Interview** nach Merton und Kendall (1979) werden mit Hilfe eines Leitfadens in einem halbstrukturierten Interview die Reaktionen der befragten Personen auf das 'Reizmaterial' (ProbandInnen haben vorher ein konkretes Ereignis erfahren) erforscht. Die Fragen, deren Reihenfolge nicht im Vorhinein festgelegt wird, sind offen. Gemeinsam ist den Befragten, dass sie alle eine konkrete Situation erlebt haben, welche vor dem Interview von der/dem Forschenden analysiert wird, was letztlich im Interviewleitfaden mündet. Mit Hilfe des Interviews sollen die subjektiven Erfahrungen der Personen im Hinblick auf die erlebte Situation erhoben werden. Das Ziel des Interviews ist die Prüfung der von dem Forscher/der Forscherin aufgestellten Hypothesen, wobei er/sie auch offen für unerwartete Antwortreaktionen und neue Gesichtspunkte ist, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergeben und zu weiteren Thesen führen können. Man erkennt also, dass sich das fokussierte und das Leitfaden-Interview sehr ähneln, wobei das fokussierte noch

²³[Schnell], 2008, S. 387

²⁴Vgl. Ebd., S. 388

²⁵Vgl. Hopf, 1978, S. 114, in: Ebd.

konkretere Informationen zu einer speziellen, auch persönlich erlebten Situation sammelt.²⁶

- Als weitere Facette der von mir letztlich gewählten Interviewvariante kam das **problemzentrierte Interview** hinzu. Hierbei handelt es sich um eine Abwandlung des narrativen Interviews in Kombination mit einem Leitfaden. Die Fragen sollen und dürfen in Erzählphase vorgebracht werden, ohne dabei die Erzähllogik zu stören. Welche Fragen des Leitfadens in welcher Formulierung der/die InterviewerIn wann stellt, soll der Situation angepasst werden. Durch den Leitfaden hat es einen leicht höheren Strukturierungsgrad als das narrative Interview. Es kann durch einen quantitativen Kurzfragebogen zur Erhebung sozialstatistischer Daten ergänzt werden und geht damit in Richtung eines Zusammenspiels von quantitativen und qualitativen Methoden, um ein verlässliches Gesamtbild des zu erforschenden sozialen Gegenstandes zu erhalten.²⁷ Dieser quantitative Teil spielte in meinen Interviews allerdings keine Rolle.
- Schließlich fügte ich noch Aspekte des **Experteninterviews** hinzu. ExpertInnen werden zu einem bestimmten Thema befragt, wobei von Fall zu Fall entschieden werden muss, wer als Experte/Expertin zählen kann. Aufgrund ihrer Kenntnisse und häufig auch ihrer Position unterstellt man ihnen eine gewisse Distanz zum Thema, die es ihnen ermöglicht, den Forschungsgegenstand in einen größeren Zusammenhang einzuordnen, zu analysieren und zu bewerten. Ein solches Interview bietet sich an, wenn man sich die Professionalität, Erfahrung und den Einblick der ExpertInnen in ein interessierendes Thema zu Nutzen machen möchte. Der Gegenstand der Befragung ist nicht die Meinung des Experten/ der Expertin, sondern das, worüber sich die ExpertInnen äußern, ihr Wissen über etwas nicht ihr Wissen an sich.²⁸

All diese Interviewformen fügte ich schließlich zum problemfokussierten Experteninterview zusammen. Als Experten wählte ich Personen aus dem Kreis der Universität, welche die Umstellung der Studiensysteme mitbekommen hatten, auch über die Hintergründe informiert sind und Insiderwissen besitzen. So war es möglich, einerseits die in der Literatur gesammelten Thesen in den Interviews zu überprüfen und gleichzeitig neue

²⁶Vgl. [Dieckmann], 2007, S. 537 f.

²⁷Vgl. Ebd., S. 542 f.

²⁸Vgl. [Behnke2006b], 2006, S. 238

Details oder Aspekte zu erhalten, welche für die weitere Erarbeitung des Forschungsthemas und die spätere Erstellung der Umfrage dienlich sein konnten. Deswegen war es auch wichtig, an einem Leitfaden orientierte, halbstrukturierte Interviews zu führen, wobei ich die Leitfäden jeweils den Experten und meinem durch bereits abgeschlossene Interviews veränderten Kenntnisstand anpasste.

Als **Experten** wählte ich:

- Den ehemaligen Vorsitzenden der Curricularkommission der Universität Wien, Herbert Hrachovec: Er hat einen Ein- und Überblick über sämtliche Studienverlaufspläne und über institutionelle Vorgänge und Entscheidungsverfahren sowie darüber, welche Probleme sich bei der Curriculareinteilung aufgrund des oder unabhängig vom Bachelor ergeben haben.
- Den Professor der deutschen Universität Würzburg, Herr Prof. Dr. Königshausen: Er hat sich intensiv mit der rechtlichen Lage der Universitäten beschäftigt und hat dank guter Kontakte zur Wiener Universität sowie weiteren deutschen Universitäten Einblicke in deren Abläufe, sodass er relativ objektive Vergleiche ziehen kann.
- Mag. Harald Edlinger: Als ehemaliger Politikwissenschaftsstudent der Uni Wien und Mitglied im Bologna-Büro war es ihm nicht nur möglich, die veränderten Studiensituationen an der Uni Wien insoweit nachzuvollziehen, als dass er den Vergleich aus dem eigens erfahrenen Diplomstudium und beobachteten Bachelor-/Masterstudium ziehen konnte, sondern er hatte und hat auch detailliertere Einblicke in den Umstellungsprozess an der Uni Wien und in Gesamtösterreich.
- Ein Mitglied aus der Studienvertretung Politikwissenschaften Wien, nämlich Thomas Reithmayer. Die Studienvertretungen haben direkten Kontakt zu den Studierenden und den Entscheidungsträgern einer Universität, sodass sie Einblicke in beide Seiten und dadurch einen Überblick über die Gesamtsituation gewinnen können. Des Weiteren erlebten gerade die höheren Semester der StudienvertreterInnen während und nach der Umstellungsphase noch die Studierenden beider Studienrichtungen, sodass auch hier ein guter Vergleich der unterschiedlichen Systeme möglich war.

Interview-Technik: Beim Interviewen orientierte ich mich an den Methoden, die ich durch journalistische Praxis und langjährige Erfahrung im Journalismus gesammelt habe, wie das Formulieren offener Fragen, um den Gesprächsfluss des Interviewpartners/der Interviewpartnerin anzuregen. Desweiteren nutzte ich Methoden der Mediation, nämlich das Loupen, Spiegeln und Pendeln, mit Hilfe derer man nicht nur sehr gezielt auf den Anderen eingehen kann, sondern gerade dadurch auch Missverständnisse oder Verständnisprobleme vermeidet und letztlich praktische Erfahrungen aus im Studium bereits geführten politikwissenschaftlichen Interviews.

Alle Ergebnisse aus der Literatur- und der Forenrecherche, der Analyse aktueller Medienberichte sowie aus den qualitativen Interviews flossen in der abschließenden Umfrage zusammen, deren Auswertung wiederum mit den Thesen aus Literatur, Öffentlichkeit und Experten in Beziehung gesetzt wurde, um so ein möglichst rundes Bild der Gesamtsituation zu erhalten.

1.3.4. Umfrage

Stichprobenbeschreibung: Für die Online-Umfrage wurden die sieben ausgewählten Universitäten angeschrieben. Insgesamt haben 126 Probanden daran teilgenommen, von denen 89 im Bachelor, 17 im Master und 20 im Diplom/Magister studierten. Während sich in Österreich 81 StudentInnen (64,29% aller Befragten) an der Umfrage beteiligten, davon 14 aus Innsbruck, 34 aus Salzburg und 33 aus Wien, waren dies in Deutschland nur 45 (35,71% aller Befragten). Diese splitten sich auf in einE TeilnehmerIN aus Berlin, 15 StudentInnen aus Bremen, zwei aus Tübingen und 27 aus Würzburg.

Bei der Erstellung des Fragebogens habe ich mich an die grundsätzlichen Tips und Hinweise aus der Literatur gehalten.

- Chronologisch angeordnet
- Kurz, präzise, konkret: Keine komplexen und langen Fragen
- Keine Suggestiv-Fragen
- Regieanweisungen geben: Was wird von dem/der Befragten verlangt
- Nicht zu viele Auswahlmöglichkeiten
- Keine Fremdworte oder unverständlichen Begriffe

- Die Optik wirkt auch
- Keine Wertungen oder semantisch positiv/negativ konnotierten Ausdrücke
- Die Befragungsperson nicht überfordern, aber auch nicht trivial klingen
- Keine Fragen, die auf Informationen abzielen, über die viele Befragte mutmaßlich nicht verfügen
- Antwortkategorien, die erschöpfend und disjunktiv sind
- Keine „heiklen“ Fragen: „Heikel“ werden Fragen dann, wenn sie bei der Befragungsperson Angst erzeugen, z.B. aufgrund verinnerlichter sozialer Normen, welche die Frage als ungeeignet für eine normale kommunikative Situation darstellt oder eine solche verletzt und allgemein eine negative Sanktionierung mit der Beantwortung der Frage verbunden wird.
- Daher: Absolute Vertrautheit der Angaben und absolute Konsequenzlosigkeit versichern.²⁹

Beeinflussend auf die Ergebnisse der Umfrage kann nicht nur die Frageformulierung sein, sondern auch die Art der Antwortmöglichkeiten, ob geschlossen, halboffen oder offen. Eine eindeutige Antwort, welche Fragevariante in welchem Fall die beste ist, gibt es nicht, sondern lediglich die Faustregel: Geschlossene Fragen verwendet man, wenn das Universum der Antwortmöglichkeiten sicher bekannt ist und es aus seiner bestimmten und bestimmbar Menge besteht, wenn die Anzahl der möglichen Antworten nicht allzu groß ist, wenn sich die Fragen mit mehr oder weniger bekannten Sachverhalten beschäftigen und wenn es - pragmatisch gesehen - schnell gehen soll. Z.B: Welcher Bundeskanzler hat Ihrer Ansicht nach bisher am meisten für die Wirtschaft in Deutschland getan? Genauso zählen Fragen, zu deren Beantwortung Skalen vorgelegt werden, zu den geschlossenen Fragen, weil die Skalenpunkte das Universum der möglichen Antworten qua Definition bestimmen.³⁰ Da ich den Wissensstand der Studierenden nur bedingt einschätzen konnte und aus den Pretests bzw. Berichten anderer Studierender, die an Umfragen teilgenommen haben, erfahren hatte, dass selbst zu findende Antworten sowie zu viele Fragen die

²⁹Vgl.[Kirchhoff], 2008, S. 113 f.; Vgl.[?], 2008, S. 201 f.; Vgl[Behnke2006a], 2006, S. 214 - 224; Vgl.[Porst], 2009, S. 125

³⁰Vgl. [Porst], 2009, S. 63 f.

Studierenden eher abschrecken, an einer Umfrage teilzunehmen, habe ich mich bis auf die persönlichen Informationen auf geschlossene Skalenfragen beschränkt und versucht, den Fragebogen so kurz und konkret wie möglich zu gestalten.

So habe ich insgesamt 20 Fragen zusammengestellt, mit denen die in der Literatur, den öffentlichen Diskussionen, den Experteninterviews und bedingt auch durch die Ergebnisse des Vergleichs der Universitätsstrukturen aufgestellten Thesen überprüft wurden. Aus der folgenden Auflistung erklärt sich, welche Frage sich auf welche These bezieht und aus welcher Quelle diese jeweils stammt, ob aus Literatur (L), öffentlichen Diskussionen (Ö), Pressemeldungen (P), Experteninterviews (E) oder dem Universitätsvergleich (U).

Frage 1: Ich studiere gerne und mit Spaß: In Presse, Foren und Diskussionen wurde oft behauptet, die Studierenden im Bachelor und Master hätten ihren Spaß am Studium verloren. Zudem eignete sich die Frage als Einstiegs- und Eisbrecherfrage.

Frage 2: Freie Zeit neben dem Studium: Bezieht sich auf die These, die Stundenpläne im gestuften System seien überfrachtet, den Studierenden bliebe neben dem Studium keine Freizeit mehr, sowie keine für einen Job oder sonstiges Engagement. (P, L, E)

Frage 3: Zeit für universitäres Engagement: Einerseits verstärkt sie die Antworten zu Frage 2, andererseits stellte laut Literatur und Experten der Raum Universität auch eine eigene Form von Gesellschaft dar; das Fortbestehen und Entwickeln dieses universitären Lebens hängt stark auch vom sich darin Einbringen der StudentInnen ab, d.h. je mehr sie sich engagieren (können), desto lebendiger „lebt“ der universitäre Raum. (L, E)

Frage 4: Grundlagen der Politikwissenschaft: Interessant für die inhaltliche Veränderung der Stundenpläne und die These, der BA sei bloße Grundausbildung. (L, E)

Frage 5: Vertiefung politikwissenschaftlicher Inhalte: Bezieht sich vor allem auf die Kritik, im gestuften System sei Spezialisierung und Individualisierung nicht möglich. (L, E,)

Frage 6: Struktur der Studiums: Häufiges Argument gegen den BA ist, das System sei zu starr und unflexibel; gegen das frühere System heißt es, diese sei zu chaotisch und unstrukturiert. (L, E, Ö)

Frage 7: Leistungsdruck: Ist der Druck im BA/MA der Politikwissenschaft, wie allgemein für die Studien angenommen wird, extrem gestiegen? (L, P, Ö, E)

Frage 8: Betreuung durch die ProfessorInnen: Vor allem die Experten wiesen darauf hin, dass im neuen System kaum noch Kontakt und Zeit für ein persönliches Betreuungsverhältnis zwischen StudentIn und ProfessorIn besteht, wodurch die Qualität der Lehre stark leide und auch dem Raum Universität schade. (Vgl. Frage 3) (E)

Frage 9: Wahlmöglichkeiten: Diese Frage behandelt die These, Bachelor und Master ließen keinerlei Wahlmöglichkeiten zu und schränkten die individuelle Gestaltung des Studiums stark ein. (L, I, Ö)

Frage 10: Freie Wahl der Module: Bekräftigt die Aussagen zu Frage 9 und spezifiziert die Frage nach der individuellen Gestaltung.

Frage 11: Universitätswechsel im gleichen Land: Bezieht sich auf die Behauptung, im neuen System sei die Mobilität stark eingeschränkt und eine Vergleichbarkeit der universitären Leistungen kaum möglich. (E, L, Ö, P, U)

Frage 12: Universitätswechsel ins Ausland: Hängt mit Frage 10 zusammen, hilft aber die Art der Wechselmöglichkeiten zu differenzieren und zeigt, ob die Vergleichbarkeit und damit auch die Mobilität aufgrund der Landesstrukturen verhindert wird oder ob dies an dem neuen System selbst liegt. Frage 11 und 12 verdeutlichen auch, ob dieses Bologna Ziel für die Politikwissenschaft erreicht wurde.

Frage 13: Vorbereitung auf das Berufsleben: Zu den Bolognazielen gehört auch, die Studierenden besser auf das Berufsleben vorzubereiten und mit dem BA bereits einen vollwertigen Abschluss zum Übertritt in die Berufswelt zu ermöglichen. Dies scheint laut Literatur, Presse und Experten nicht der Fall zu sein. Ob dies für die Politikwissenschaft gilt, wird mit Hilfe von Frage 13 und 14 geklärt werden. (L, E, P, Ö)

Frage 14: Berufschancen: In der Literatur und der Presse werden die Berufschancen der Bachelor- und MasterabsolventInnen schlechter als die der DiplomandInnen eingestuft. Die Frage soll helfen zu klären, ob dies auch auf Politikwissenschaftsstudierende zutrifft. (L, E)

Frage 15: Studieren heißt Reproduzieren von Wissen: Mittels dieser Fragen prüfe ich die These, das Bachelor/ Masterstudium verkomme zum Studium zweiter Klasse (E, P) und führe zum Bildungsverlust. (L, E, P,)

Fragen 16 und 17: Verlust von Kreativität und Individualität: Notwendig für die Frage nach einem Bildungsverlust.

Frage 18: Guter Kontakt zu KollegInnen: In Zusammenhang zu sehen mit Frage 3 und Frage 8 bezüglich des Gesellschaftsraums Universität; entscheidender noch für die Expertenaussage, das neue System verstärke den Kontakt der StudentInnen untereinander und fördere die Kollektivierung. (E, Ö)

Frage 19: Spaltung von Forschung und Lehre: Haben sich Forschung und Lehre, wie in den Interviews mehrfach betont, wirklich gespalten? (E)

Frage 20: Die studentische Vorstellung von Universität: Abrundung der Umfrage. Einerseits gibt diese Frage interessanten Aufschluss über die Antworten in Frage 1 (sind die Studierenden mit ihrem Studium zufrieden?), andererseits wird ersichtlich, ob das neue System trotz der Schwachstellen den Vorstellungen der StudentInnen entspricht und wie groß dementsprechend der künftige Änderungs- bzw. Handlungsbedarf wäre.

Auswertung Die Daten der 20 Fragen habe ich in SPSS mittels Kreuztabellen und Qui-Quadrat Tests ausgewertet. Dabei habe ich jeweils die Fragenvariable mit den Variablen „Abschluss“ (BA, MA oder Diplom/Magister) und „Universität“³¹ gekreuzt, um eine genaue Verteilung zu erhalten, welche Studierende welchen Abschlusses welche Antwort gewählt hatten. Nur so konnte ich die Einschätzungen der Bachelor-, Master- und Diplom-/MagisterstudentInnen vergleichen, um daraus Rückschlüsse für die Beantwortung der Thesen ziehen zu können. Die Stichprobe ermittelte ich über die Analyse der Häufigkeiten nach Prozent und Anzahl. Nach einer letzten Gegenprüfung in Excel, fasste ich die Ergebnisse in einer nach den Abschlüssen gegliederten Tabelle zusammen (Anhang C.).

³¹Vgl. Frage 21 und Frage 22, Fragebogen Anhang C.

2. Die Universitätsgeschichte geht weiter

Bachelor? Warum? Oder lieber warum nicht? Denn das System ist schon etabliert. Oben drauf den Master!

Was hat sich seit dem an deutschen und österreichischen Universitäten verändert? Ich war dem neuen System gegenüber zuerst sehr skeptisch. Kann das gut sein für unser Bildungssystem? Ein verschultes Hochschulsystem? Studieren nach Modulen und ECTS Punkte-Run? Wo bleibt Humboldt!? Auf der Strecke, wie es schien. Aber! Manchmal sind Veränderungen gut und notwendig. Die 68er Revolutionen haben gegen Elitenbildung protestiert und kostenfreie Bildung für alle erkämpft. Aber wer soll tausende Studierende bezahlen, wenn er selbst kaum über die Runden kommt, Harz IV hin oder her. Das ist nicht realistisch, das ist blanke Utopie. Keine Studiengebühren, weniger Prüfungen, eigens zusammengestellte Stundenpläne mit jeglicher Fächerwahlfreiheit, keine Semesterbeschränkung - alles geht nicht. Aber: Ist finanzielle Knappheit in der Gesellschaft Grund genug das Bildungssystem dermaßen zu reformieren? Die Idee des Bachelor ist gut, die Umsetzung hätte besser überdacht werden können und sollen. Das sagen Professoren, Experten, die sich eingängig mit dem Bologna-Prozess beschäftigt haben und die Studierenden selbst. Als ich mit meiner Forschungsarbeit begann, war ich dem neuen Studiensystem gegenüber sehr kritisch eingestellt. Nein, nicht nur kritisch, ich war dagegen. Im Laufe der Forschungsarbeit freundete ich mich mit der Idee des gestuften Studiensystems zunehmend an, denn es kann, in der rechten Weise etabliert, zu mehr Chancen und einer wirklichen Verbesserung des universitären Bildungssystems europaweit führen. Aber wie meine Recherchen in der Literatur, in den Interviews und schließlich der Umfrage ergaben, lief die Umstellung nicht einwandfrei bzw. sind grobe Fehler bei der Umsetzung begangen worden.

Ob diese reversibel sind, mag und muss an dieser Stelle dahin gestellt sein. Möglich ist Vieles. Im Folgenden geht es mir um eine grobe Darstellung dessen, was war, was geschah und was jetzt ist. Wie kam es zu der Umstellung, wie verlief sie und welche Situation herrscht heute an den Universitäten in Deutschland und Österreich, speziell für den Fachbereich Politikwissenschaften? Mir ist bewusst, dass die Ergebnisse nicht auf sämtliche Studiengänge und sämtliche Universitäten übertragbar sind und, wie es so schön heißt „ich glaube nur der Statistik, die ich selbst gefälscht habe“. Aber gerade

deswegen habe ich für ein möglichst intersubjektives Abbild der Lage einen Querschnitt aus speziell ausgewählten Universitäten in Deutschland und Österreich zur Analyse herangezogen.

Ist das gestufte Studiensystem an sich schlecht? Nein. Die Idee dahinter kombiniert Massenuniversität, ein mobil gewünschtes vereintes Europa und vertiefende Ausbildung mit Wahlmöglichkeiten und Flexibilität. In der Theorie. Leider sind diese guten Ziele meist an der praktischen Umsetzung gescheitert. Das Ergebnis heute ist die Kombination aus Massenabfertigung an höheren Schulen, starren Studienplänen und oft unflexiblen Studierenden. Bologna 2000 hätte den im Jahr 1200 in Bologna begonnenen Prozess hin zu einer umfassenden Bildung für viele junge Leute runden können. Bisher wurde diese Chance jedoch leider nicht genutzt. So zumindest zeichnet sich das Meinungsbild von Literatur, Presse, Professoren, Prozessbeteiligten und Studierenden ab.

2.1. Vom Bachelor zum Diplom und wieder zurück

2.1.1. Vom Bakkalaureat zum Diplom - Bologna 1200

Blickt man zu den Anfängen der Universitätsgeschichte, so lassen sich die ersten Universitäten in Bologna und Paris entdecken, die sich dort im 11. und 12. Jahrhundert (Mittelalter) entwickelten, wobei dieser Prozess zwar selbstständig verlief, sie aber trotzdem unter dem Schutz und der Aufsicht der Kirche standen. Die *universitates* waren berechtigt, sich ihre eigene Verfassung zu geben, sowie als wissenschaftliche Hochschule ebenfalls dazu, akademische Grade zu verleihen. Heute dürfen diese Verleihung alle - auch nicht wissenschaftliche - Hochschulen vornehmen. Um das Jahr 1100 galt der Dokortitel nicht als etwas Besonderes, weil bereits jedeR Lehrende, der/die eine Anzahl SchülerInnen um sich versammelt hatte, als *doctor* galt. Dieser Grad gehörte zum üblichen akademischen Werdegang, sofern der/die Studierende die fälligen Gebühren aufbrachte. Denn die unterschiedlichen Grade hingen mit unterschiedlichen finanziellen Aufwendungen zusammen, welche die höchsten akademischen Weihen oft unerreicht ließen. Der damalige Studienweg ähnelt dem heutigen Bachelor-/Master-System mehr, als man annehmen möchte, denn bis zum Doktor mussten folgende Stufen durchlaufen werden:

- Bakkalaureat (Die noch Lernenden, aber auch schon Geprüften, welche die Disputationen vornehmen dürfen; ihre Rechte bzw. Pflichten umfassten das Abhalten von Unterricht, wodurch das Rückgrat zur Lehre gebildet werden konnte. Der Titel

des Bakkalaurear wurde durch den zuständigen Dozenten verliehen, nicht durch die Universität)

- Lizentiat (Damit ist das Studium beendet und der Absolvent/die Absolventin an der heimischen Fakultät lehrberechtigt, allerdings nicht als DoktorIn bzw. Magister/Magistra. Mit dem Lizentiar erwarb man lediglich das Recht, sich die Magisterwürde verleihen zu lassen)
- Promotion: Doktor bzw. Magister/Magistra (Welche Bezeichnung gewählt wurde, war vom üblichen Titelgebrauch an der jeweiligen Universität bzw. Fakultät abhängig; es handelte sich aber um den gleichen Grad, die Erfüllung der Promotion)³²

Im Jahr 1231 wurde an der Pariser Sorbonne unter Papst Gregor IX das Bakkalaureat eingeführt, so dass dieser Titel folglich seit dem 13. Jahrhundert nachweisbar ist. Das, was wir heute unter Universität verstehen, galt im Mittelalter als *studium generale*. Die Gebühren erhöhten sich je Grad, so dass allein über den finanziellen Aspekt eine große Auslese der Studierenden vorgenommen wurde. Der niedrigste Grad des Bakkalaureus/der Bakkalaurea war für die meisten noch bezahlbar, wohingegen nur die Wenigsten das Geld für einen Doktor aufwenden konnten. Vergleicht man dieses Gefälle mit der heutigen Studiensituation, so lässt sich eine Parallele erkennen, denn auch heute wird das Studium je höher der Grad (Bachelor - Master - Doktor/PhD) zunehmend kostspieliger und für immer Weniger leistbar. Der Grad des Bakkalaureus/der Bakkalaurea verlor im 19. Jahrhundert zunehmend seine Bedeutung, bis an dessen Ende im Zuge der technischen Entwicklungen und der wachsenden Bedeutung der Naturwissenschaften das Diplom als neuer akademischer Grad eingeführt wurde. (Auch Gründung der ersten Technischen Universitäten)³³

2.1.2. Vom Diplom zum Bachelor

Das *Diplom* kommt ursprünglich aus dem Griechischen und bedeutet *das Doppelte, das Zusammengefaltete, der offene Brief*. Im Lateinischen steht es für Leistungsnachweis, Zeugnis und Verleihungsurkunde. Diese Bedeutung hatte das Diplom bei der Einführung Ende des 19. Jahrhunderts und hat es heute im Rahmen von Bologna als *diploma*

³²Vgl. [Wex], 2005, S. 15 ff.

³³Vgl. Ebd., S. 19 - 22

supplement wiedergewonnen.³⁴ Die Diplomprüfung wurde am 20. 05. 1871 in den Bau- und Gewerbeakademien in Berlin eingeführt. Laut § 1 ihrer Statuten war dies der Nachweis, „daß die Kandidaten durch akademisches Studium diejenige Ausbildung in ihrem Fach erworben haben, welche eine ausreichende Grundlage für eine selbstständige und praktische wissenschaftliche Tätigkeit gewährt(e).“³⁵ Nach dem zweiten Weltkrieg setzte sich das Diplom auch in den geisteswissenschaftlichen Fächern durch.

Zur Studienreform in Deutschland: Der Diplomgrad war ein nationaler, deutscher Grad, der von den Hochschulen verliehen wurden, was nur die Einrichtungen des deutschen Bildungswesens betraf, die nach Landesrecht staatliche Hochschulen (§ 1 Satz 1 HRG³⁶) waren. Die staatliche Anerkennung hatte in erster Linie die Wirkung, dass die anerkannten Einrichtungen Hochschulprüfungen abnahmen und Hochschulgrade verleihen konnten, wie es § 70 Abs. 3 HRG bestimmte. Das sicherte dem Staat ein Monopol zur Verleihung der Grade.³⁷ War das Diplom also auch ein staatliches, kein korporatives Degree? Wichtig jedenfalls ist, dass sich der Staat damals wie heute ein Monopol auf die Verleihung akademischer Grade sicherte; also einen gesellschaftlich und politische sehr entscheidenden Machtfaktor. Diese Klarstellung ist insofern von großer Bedeutung, weil spätestens Anfang der 90er Jahre die Frage aufkam, was das *deutsche* Diplom im Ausland überhaupt wert sei und wie dieser Leistungsnachweis im und vom Ausland anerkannt würde. Zusätzliche Klagen über überlange Studienzeiten, fehlende Anreize für Leistungsorientierungen und zu geringe Beratung und Betreuung der Anfangssemester ließen, gerade in Hinblick auf den internationalen Wettbewerb zwischen den Hochschulen und die Attraktivität des Hochschulstandorts Deutschland für ausländische StudienbewerberInnen, eine umfassende Studienreform unausweichlich werden. So lautete zumindest die amtliche Begründung des Gesetzgebers zur Einführung des gestuften Studiensystems *Bachelor und Master*. Man sei mit dieser vorgesehen Ergänzung im bestehenden Graduierungssystem einem offensichtlichen Bedarf nachgekommen, denn der Bekanntheitsgrad und die Verwertbarkeit des deutschen Diploms seien, insbesondere in außereuropäischen Staaten, begrenzt gewesen.³⁸ „Die Bezeichnung *Diplom* werde in weiten Teilen des Auslands als undifferenzierte Qualifikation auch im nicht akademische

³⁴Vgl. [Wex], 2005, S. 24

³⁵Ebd.

³⁶HRG = HochschulRahmenGesetz, gilt für Deutschland

³⁷Vgl. [Wex], 2005 S. 26 f.

³⁸Vgl. Ebd.

Bereich verwendet. Häufig werde der deutsche Diplomgrad nur auf der Eben von Bachelorgraden anerkannt.“³⁹ Interessant hieran ist, dass von Ergänzung des Systems, also des Magister- und Diplomsystems, nicht Ersetzung desselbigen gesprochen wurde. „Das neue Graduierungssystem trete neben das bestehende und ersetze dieses nicht.“⁴⁰ Außerdem ist das Diplom noch heute in Österreich absolut gängig und üblich, so auch in anderen Ländern. Warum also sollte es gerade dort nicht anerkannt werden? Nach einer vier jährigen Erprobungsphase wurde dann 2002 das HRG geändert und das Bachelor- und Mastersystem zum Regelangebot, da es aufgrund der enormen Dynamik im Hochschulbereich den Studierenden gegenüber nicht mehr vertretbar sei, das neue System lediglich im Erprobungsstadium zu führen. Diese Einschätzung überrascht hinsichtlich der realen Zahlen. Denn 2002 waren gerade mal 7% des gesamten Studienangebots neuartige Bachelor- und Masterstudiengänge. Die Prognosen hingegen, die Zahl der Bachelor- und MasterstudentInnen würde von Jahr zu Jahr steigen, haben Recht behalten - was sicherlich damit zusammenhing, dass man immer mehr der Studiengänge umstellte, so dass sieben Jahre nach der HRG-Novelle auch die restlichen 93% der Studien rein als gestuftes System liefen.⁴¹ „Es liegt in der ureigensten Autonomie der Fachbereiche jeder einzelnen Hochschule in Deutschland zu entscheiden, welchen Grad sie für vorzugswürdiger hält, das Diplom oder den Bachelor und Master. In jedem akademischen Gremium mit Entscheidungskompetenzen werden die Hochschullehrer mit ihrer Mehrheit darüber befinden.“⁴²

2.1.3. Die Bologna-Reform

Der Startschuss für die Schaffung eines gemeinsamen Europäischen Hochschulraums fiel dann 1997 in Lissabon. Ziel der damals von Europarat und UNESCO verabschiedeten Konvention war es, innerhalb Europas eine Möglichkeit zu schaffen, die Studienleistungen, Abschlüsse und Qualifikationen in der europäischen Region gegenseitig anerkennen zu können. Ein Jahr später erklärten dann die BildungsministerInnen Frankreichs, Deutschlands, Italiens und Großbritanniens in Sorbonne „die Homogenisierung der Hochschularchitektur“⁴³ und damit die Umstellung auf die einheitlichen Abschlüsse Bachelor,

³⁹[Wex], 2005, S. 27 f.

⁴⁰Ebd., S. 28

⁴¹Vgl. Ebd.

⁴²Ebd., S. 29

⁴³[Konecny], 2010, S. 95

Master und PhD, die Einführung des ECTS-Systems und die Förderung der studentischen Mobilität. Mit der Bologna-Deklaration am 19. 6. 1999 einigten sich die BildungsministerInnen von 29 europäischen Mitgliedstaaten schließlich darauf, einen gemeinsamen Europäischen Hochschulraum bis zum Jahr 2010 zu schaffen und ihre festgelegten Ziele so umgesetzt zu haben, dass Europa zum „wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ würde. Der Bologna-Prozess konnte beginnen. Seitdem treffen sich alle zwei Jahre die BildungsministerInnen zur Evaluierung der bisherigen Fortschritte und Abstimmung nächster Prioritäten. Ihre Ergebnisse werden in den nach den Tagungsorten bezeichneten Kommuniqués festgehalten (z.B. Prager Kommuniqué, Berliner Kommuniqué, usw.). Mittlerweile hat sich der Kreis der am Bologna-Prozess beteiligten Mitgliedstaaten auf 47 erhöht und umfasst nun den Raum von Irland bis Russland, von Norwegen bis Zypern.⁴⁴

Unterziele des Bologna-Prozesses

- Förderung der Mobilität von Studierenden und wissenschaftlichem Personal
- Internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsektors
- Vergleichbarkeit tertiärer Ausbildung
- Einführung eines Systems verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse (BA, MA, PhD)
- Einführung einer gestuften Studienstruktur
- Transparenz der Studieninhalte durch ECTS und Diploma Supplement
- Gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse und Studienabschnitte respektive Erleichterung der Anrechnung und Anerkennung
- Sicherung von Qualitätsstandards auf nationaler und europäischer Ebene
- Umsetzung des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum
- Steigerung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraum

⁴⁴Vgl. [BMBFbologna]; Vgl. [Konecny], 2010, S. 95 - 97; Vgl. [HRKbologna]; Vgl. [Schultheis1], 2008, S. 7 - 10

- Verbindung aus Europäischem Hochschulraum und Europäischem Forschungsraum
- Förderung lebenslangen Lernens
- Förderung der Employability⁴⁵

Vergleicht man dieses Vorhaben mit der Realität 2011 unter Einbeziehung der Ereignisse aus den Jahren 2009 und 2010 an den österreichischen und deutschen Universitäten, scheint gerade bezüglich der ersten drei Ziele, sowie der Transparenz der Studieninhalte und einer erleichterten Anerkennung der Abschlüsse noch viel Handlungsbedarf zu bestehen. In Diskussionen über Bologna gewinnt man oft den Eindruck, Universität bestünde heute daraus, im vorgegebenen Zeitrahmen, die verlangte Anzahl an ECTS-Punkten in den erforderlichen Modulen zu sammeln. Vordergründig wäre also nicht mehr die Bildung junger Denker, sondern das Heranziehen ökonomisch einsetzbarer Wissensfabriken.⁴⁶

Was bedeutet es also heute tatsächlich, zehn Jahre nach Beginn des Bologna-Prozesses, auf Bachelor zu studieren oder seinen Master zu machen?

2.2. Bologna21 - Bologna im 21. Jahrhundert

Den Rahmen dieser neuen Studienstruktur bilden kanonisierte Curricula, Module und ECTS-Punkte.

Der Kanon der Curricula: Etwas kanonisieren ist gleichbedeutend damit, etwas zu normieren, (bildungssprachlich, Fachsprache) zu determinieren oder auch zu reglementieren.⁴⁷ Kanonisierung des Studiums bedeutet folglich, die geforderten Lehrinhalte der Curricula (der Studienverlaufspläne) darauf auszurichten, dass die Studierenden die gleichen Voraussetzungen erhalten bzw. den gleichen Wissensstand erlangen, sodass sie mit vergleichbaren Qualifikationen ihr Studium abschließen. Je nach Studienrichtung erweist sich ein solcher Kanon als eher sinnvoll oder aber beschränkend. Ein Mediziner sollte

⁴⁵Wrtl.: Beschäftigungsfähigkeit; um sich dauerhaft auf dem Arbeitsmarkt halten zu können, bedarf es nicht nur fachlicher, sondern auch sozialer Schlüsselkompetenzen, wie u.a. eigenverantwortliches Handeln, Engagement, Kommunikations- und Teamfähigkeit, Selbstreflexion (Vgl. Bmbf-Bolognaprozess, harvardbusinessmanager, wikipedia-Beschäftigungsfähigkeit)

⁴⁶Vgl. [Ribolits], 2010, S. 45 „Bildung reduzierte sich auf Wissensvermittlung, auf den Kauf und Verkauf von ökonomisch verwertbarem Wissen - Bildung wurde zur Ware. Und auch Universitäten wurden zu bloßen Produktionsstätten verwertbarer Fachkräfte“

⁴⁷Vgl. [Duden]

wohl unabhängig vom Ort seiner Universität einen Blinddarm operieren können, wohingegen ein Kantianer nicht unbedingt Heidegger verstehen muss. Im Fach Politikwissenschaft erwies sich ein solcher Kanon bereits zu Zeiten des Diploms bzw. des Magisters als hilfreich, um im Grundstudium die wichtigsten Grundlagen für eine spätere Spezialisierung zu schaffen (Internationale Politik, deutsche/ österreichische Politik, europäische Politik, politische Theorien, vergleichende Politikwissenschaften, Methoden des politikwissenschaftlichen Arbeitens). Je nach Interesse und Neigung.

Modularisierung: Die Modularisierung ist die Bildung und Erarbeitung von Modulen. „Ein Modul ist (...) die Zusammenfassung von Stoffgebieten zu thematischen und zeitlichen in sich abgeschlossenen Einheiten, die studienbegleitend geprüft und mit Leistungspunkten ausgewiesen werden.“⁴⁸, also eine abgeschlossene Lerneinheit, in der thematisch bestimmte Lernziele vermittelt werden, deren Beschreibung inklusive des zu erwartenden Arbeitsaufwandes durch ECTS Punkte beschrieben werden muss und die durch eine Modulprüfung abgeschlossen wird. Sobald alle für einen Studiengang für erforderlich empfundenen Module konkret beschrieben und in eine Lehrplangestaltung eingefügt worden sind, gilt der Studiengang als modularisiert.⁴⁹ Unterschiedliche Auffassungen bestehen weniger bezüglich der Merkmale der begrifflichen Umschreibung als über die Bedeutung und die Folgen der Modularisierung. Daran knüpft sich, dass die Universitäten die konkrete Modularisierung sehr unterschiedlich umsetzen können.

Das ECTS-System: Das ECTS Punktesystem ist ein Kredit- und Leistungssystem, das als Akkreditierungs- und Transfersystem dient. Es gilt als „akademische Zweitwährung“ oder auch als „akademische Außenwährung“⁵⁰ Dieses Leistungspunktesystem, in dem so genannte „credits“ vergeben werden, misst den Arbeitsaufwand der Studierenden, der notwendig ist, um die im Rahmen eines Moduls definierten Lernziele zu erreichen. Die Credits (Leistungspunkte) drücken dabei das quantitative Maß für die Gesamtbelastung der Studierenden aus⁵¹; unter den Begriff *Arbeitsaufwand* fallen die Präsenzzeiten, das Selbststudium, Praktika und Prüfungen (Vorbereitung und Prüfungsaufwand).⁵² Ursprünglich sollte es als Transfersystem die Anrechnungen von im Ausland erbrachten

⁴⁸Definition nach [Wex], 2005, S. 130

⁴⁹Vgl. Ebd., S. 130

⁵⁰[Dalichow], 1997, S. 65

⁵¹Vgl. [Wex], 2005, S. 139

⁵²Vgl. Ebd., und S. 139

Leistungen erleichtern. Bereits 2005 hatte es sich in den neuen gestuften Studiengängen zum europaweiten Akkumulationssystem entwickelt und stellt heute das wichtigste Instrument der Strukturreform dar. Zusätzlich ist das ECTS-Punktesystem ein Übersetzungsfaktor für die Vergleichbarkeit der eigentlich strukturell nicht vergleichbaren Hochschulen.⁵³

„Mit der vollen Anerkennung akademischer Leistungen, gleich an welchem Ort erbracht, nähert sich das 'alte' Europa einem Zustand, der im Mittelalter üblich war, nämlich dem grenzüberschreitenden Scholarenaustausch mit gegenseitigen Anerkennungen. Insofern läßt sich, bewertend und ohne große Übertreibung, der Siegeszug der Einführung des ECTS als ein wesentlicher, vielleicht sogar der entscheidende Ausgangspunkt zur Gründung eines europäischen Hochschulraums bezeichnen.“⁵⁴

Der entscheidende Unterschied zu früheren **Semesterwochenstunden (SWS)** liegt darin, dass die SWS den Arbeitsaufwand des/der Lehrenden bezeichneten, die ECTS Punkte hingegen den des/der Lernenden, was im Grunde dem/der Studierenden gegenüber fairer ist, weil er/sie so eher die Chance hat, den Arbeitsumfang einer Lehrveranstaltung abzuschätzen und mit seiner Leistungsfähigkeit abzugleichen. Die Anzahl der Leistungspunkte richtet sich nach der Arbeitszeit (= workload), die vom Studenten/der Studentin in einem Vollzeitstudium (dieses wurde der Berechnung zu Grunde gelegt) zu erbringen ist und welche sich zusätzlich zu den bereits erwähnten Aspekten aus Kontaktzeit (SWS), Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen, Klausuren, Referate, Hausarbeiten, Abschlussarbeiten und Exkursionen zusammensetzt. Ein Studienjahr umfasst zwei Semester und 60 ECTS Punkte, wobei ein ECTS Punkt ca. 25 bis 30 Arbeitsstunden entspricht. Umgerechnet bedeutet das europaweit einen Arbeitsaufwand von 1500 bis 1800 Stunden im Jahr, also 40 Stunden pro Woche bei 45 Arbeitswochen und damit sieben freien (Urlaubs-)Wochen.⁵⁵

Vergleicht man diese Situation mit früheren Zeiten, in denen die StudentInnen mehr Semesterferien als universitäre Arbeitszeiten zu haben schienen, wird man leicht zu der Annahme kommen, diese paradiesischen Freiheiten seien vorbei und das Vollzeitstudium gleiche einem unbezahlten Vollzeitjob. Ohne finanzielle Unterstützung durch die Eltern

⁵³Vgl. [Wex], 2005, S. 30

⁵⁴Ebd., S. 31

⁵⁵Vgl. Ebd., S. 140 f.

bzw. den Staat sei ein heutiges Studium also nicht zu absolvieren. Was bedeutet das für die Universität von morgen? Für das universitäre Leben, die Studierenden, ihre Zukunft und das Bildungssystem? „Bologna (...) heißt auch, dass immer irgendwo ein Bock zum Gärtner gemacht wird.“⁵⁶ Auch wenn nicht alles, was nun mit dem Etikett *Bologna* versehen wird, mit den ursprünglichen Bologna-Deklarationen zu tun hat, so verbergen sich hinter diesem Kürzel Konzepte von Bildung als marktorientierte Qualifikation, die prinzipiell in Frage gestellt werden könnten. Bildung kann auch etwas anderes sein als eine Investition in Humankapital.⁵⁷ Demnach verfolgen *Bologna* und *Bildung* nicht per se die gleichen Ziele, was zu Spannungen innerhalb der Universität führen muss, dem Ort, an dem die bisherigen Bildungs-Konzepte auf die Bologna-Reform treffen.

Im folgenden Kapitel erkläre ich nun vorerst die Begriffe, die für die weitere Bearbeitung des Forschungsthemas besonders relevant sind und widme mich anschließend im vierten Kapitel der Untersuchung, wie sich Bachelor und Master auf den Fachbereich Politikwissenschaft ausgewirkt haben bzw. woran sich diese Auswirkungen erkennen lassen. Die wesentlichen Begriffe sind: Bildung, Wissenschaft, Universität und Gesellschaft.

⁵⁶Vgl. [Liessmann], 2010, S. 103

⁵⁷Vgl. Ebd.

3. Begriffe

Die Schwierigkeit, die sich bei dem Vorhaben, Begriffe wie *Bildung* möglichst präzise zu definieren, ergibt, möchte ich mit den Worten Max Horkheimers erklären, der diese - wie ich finde - sehr treffend auf den Punkt bringt und mein Vorgehen bei der Findung der richtigen Begriffswahl verständlicher macht. Seine Worte könnten auch heute noch jede bildungspolitische Diskussion einleiten und einem Studenten zu Beginn seines Studiums die richtige Starthilfe sein. In seiner Immatrikulationsrede zum Wintersemester 1952/53 an der Frankfurter Universität sagte Horkheimer nämlich:

„Diejenigen unter Ihnen, welche heute ihr Studium beginnen, tun gut daran für einen Augenblick darüber nachzudenken, was sie von diesem Studium sich erwarten. (...) (Aber) es ist der Gedanke, dass das Studium an der Universität nicht bloß bessere wirtschaftliche und gesellschaftliche Möglichkeiten erschließt, nicht bloß eine Karriere verspricht, sondern zur reicheren Entfaltung der menschlichen Anlagen, zu einer angemessenen Erfüllung der eigenen Bestimmung die Gelegenheit bietet. Der Begriff, der sogleich sich darbietet, wenn diese Vorstellung sich aussprechen will, ist der der Bildung. Erwarten Sie nicht, daß ich ihn definiere. Es gibt Bereiche, in denen es vor allem auf saubere und eindeutige Definitionen ankommt, (...) wenn man aber dem Wesentlichen und Substantiellen nachgehen will, das in Begriffen sich anmeldet, dann muß man versuchen, des ihnen einwohnenden Lebens, ihrer Spannungen und Mehrdeutigkeiten innezuwerden, auf die Gefahr hin, daß man dabei auf Widersprüche stößt. (...) Definitionen mögen widerspruchsfrei sein, die Wirklichkeit aber, in der wir leben und die von den Begriffen getroffen werden soll, ist widerspruchsvoll. (...) Der Prozeß der Klärung und Bestimmung der Begriffe ist nicht etwas, was der Erkenntnis vorangeht, die Begriffe sind nicht Instrumente, die man recht scharf schleifen muß, damit sie schneiden, sondern eben jener Prozeß vollzieht sich nur, indem Sie die Begriffe selbst auf Gegenstände anwenden und Akte der urteilenden, inhaltlichen Erkenntnis selbst vollziehen.“⁵⁸

⁵⁸[Horkheimer], 1952/53, S. 23

3.1. Bildung

3.1.1. Bildung ist ein Widerspruch

Der Volksmund redet von Bildung als dem höchsten Gut des Menschen und unserer Kultur „Wenn wir in unseren Tagen umgangssprachlich das Wort *Bildung* hören oder aussprechen, dann verstehen wir darunter zunächst etwas, was ein Mensch oder eine bestimmte Gruppe von Menschen hat oder nötig hätte. *Bildung* erscheint demgemäß als ein wertvolles Gut.“⁵⁹. Die StudentInnen protestieren für eine bessere Bildung „um seiner eigenen Bestimmung, zumal als Gemeinwesen in der modernen wissenschaftlich und technisch ausgerichteten Leistungsgesellschaft, gerecht werden zu können“⁶⁰; die Gesellschaft wird, unter anderem, in Bildungsklassen eingeteilt. Aber was genau verbirgt sich hinter diesem Begriff *Bildung*?

Es ist ein viel verwendetes Wort, bei dessen Gebrauch der/die SprecherIn schnell die Aufmerksamkeit seiner/ihrer ZuhörerInnen gewinnt; eines der Totschlagargumente jeder Diskussion. „Es geht doch um die Bildung!“, heißt es gerne und oft gerade von PolitikerInnen und meist ist der/die GegenkandidatIn argumentativ entkräftet. Das bestätigt auch Erich Ribolits, der sagt, der „Bildungsbegriff in seiner säkularisierten Form (sei) zum Leit- und Kampfbegriff des um seine gesellschaftliche Vormachtstellung kämpfenden Bürgertums“⁶¹ geworden. Offensichtlich wurde Bildung in unserer Gesellschaft sehr einflussstark. Ja ich behaupte, diese Position nahm *Bildung* gerade dadurch ein, dass sich dieser Begriff - man könnte fast sagen diese Phrase - nicht konkret fassen lässt; dass *Bildung* von etwas Nebulösem umgeben wird und LeserInnen bzw. ZuhörerInnen nie genau wissen können, was ihr Gegenüber eigentlich mitteilen möchte, außer er bestünde auf einer klaren Definition. Doch wie soll man etwas Un-fassbares, Nebulöses in wenigen Worten präzisieren?

Bildung ist sowohl Status quo als auch Prozess, etwas Geformtes und sich im Entstehen Befindendes, körperlich und geistig, sie ermöglicht Entwicklung und ist deren Ende, sie verbindet und trennt, fordert Aneignung und Distanz, kurz: Sie ist ein Widerspruch in sich.

⁵⁹[Pleines], 1971, S. 172

⁶⁰Ebd.; J.E. Pleines stellte dies zwar schon 1971 fest, aber die Aktualität seiner Aussagen ist bei einem Blick auf die derzeitige Bildungspolitik sowie die Kritik- und Forderungspunkte der Studentenproteste 2009/ 2010 kaum in Frage zu stellen

⁶¹[Ribolits], 2010, S. 45

Daraus ergeben sich nun zwei Fragen: Was genau ist also Bildung? Und warum ist eine genaue Definition dieses Begriffs für eine Arbeit relevant, in der die Auswirkungen der universitären Studienstrukturumstellung behandelt werden?

Die erste Frage klärt sich im Laufe des Unterkapitels **Bildung**. Für die Bearbeitung der Forschungsfrage schließlich ist diese Analyse wichtig, weil die Aufgaben der Universitäten unter anderem umfassen: Die Bildung durch Wissenschaft und durch die Entwicklung und Erschließung der Künste, die wissenschaftliche, künstlerische, künstlerisch-pädagogische und künstlerisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung, die Heranbildung und Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses und die Weiterbildung.⁶² Universitäten sollen ihren Studierenden also auf mehreren Ebenen Bildung vermitteln und sie auf das weitere (Berufs-)Leben vorbereiten. Universitäre Bildung vereint jedoch nicht nur diese wenigen im Gesetz definierten Aspekte von Bildung, sondern, wie im späteren Kapitel deutlich wird, alle Facetten von Bildung, mit denen sich Jahrhunderte bereits Wissenschaftler, Philosophen und Rechtsgelehrte etc. auseinandergesetzt haben. Daraus zeichnet sich ab, welche Verantwortung hinter dem Ziel steckt, den Studierenden universitäre Bildung zu vermitteln und es wird deutlich, dass die Bildung junger Menschen an den Universitäten eine wichtige Rolle für die Gesellschaft spielt. Studienstrukturen so umfassend zu ändern, wie es mit der Bologna-Reform geschehen ist, wirkt sich eben nicht nur auf den Studienverlauf der Studierenden aus. Es hat das Potential die Gesellschaft zu ändern.

3.1.2. Universitäre Bildung

Die Bildung an einer Universität, also die universitäre Bildung, kann nur im Kontext mit dem Spezifikum der Universität selbst erklärt werden.

„Das Wesen der 'höheren wissenschaftlichen Anstalten' besteht darin, 'die objektive Wissenschaft mit der subjektiven Bildung (...) zu verknüpfen.'“⁶³

In der Gemeinschaft der Lehrenden und Studierenden besteht das Besondere im Bildungsprozess darin, dass das in allen Fächern vermittelte und angeeignete Wissen nicht, wie in der Schule beispielsweise, von einer externen Instanz bezogen, sondern in der Universität selbst auch generiert wird. Daraus erschließt sich bereits ein grundlegend notwendiger reger Austausch zwischen Forschung und Lehre - der Produktivität der

⁶²Vgl. UG 2002, § 3, S. 2 - 5, Anhang A.2., S. 112 f.

⁶³[Felden], 2004, S. 1

Forschung, die Bekanntes aktualisiert, verbessert, neues Wissen hervorbringt, neue Entwicklungen anstößt und damit die Lehre universitätstypisch bedingt, und der Lehre, aus welcher Impulse für die Forschung wachsen. Auch Humboldt erkennt eines der wesentlichen Merkmale universitärer Bildung in der Einheit von Forschung und Lehre. Eine solche Verzahnung von **Forschung und Lehre** beansprucht Lehrende und Studierende gleichermaßen, über die Reproduktion von Lehrbuchinhalten hinauszugehen und diese, notwendigerweise, zu überprüfen und wenn nötig zu revidieren. Überprüfung und Reflexion erfordern ein gewissen notwendigen Abstand zur Sache, weil sonst ein zumindest möglichst intersubjektiver Blick nicht mehr möglich wäre. Abstand wiederum braucht Raum - denn wie sonst sollte man eine Distanz zu einem Objekt einnehmen können - was zu einem weiteren Prinzip universitärer Lehre nach Humboldt führt, nämlich der „Freiheit von Forschung und Lehre“. Demzufolge verläuft universitäre Bildung in ihrer Vermittlung und Aneignung nicht parallel, sondern muss auf die Wissensvermittlung konstitutiv eingehen; das Prinzip „Bildung durch Wissenschaft“, nicht Bildung oder Wissenschaft, muss gewahrt bleiben. Damit zielt sie der universitätstypischen produktiven Generierung von Wissen entsprechend auf Seiten aller Beteiligten auf einen Prozess, der die unverzichtbare Anstrengung des Selbstdenkens in den Mittelpunkt rückt. Es geht also nicht nur um die Anhäufung vielen Wissens, sondern darum, komplexere Zusammenhänge zu verstehen, einen Blick für die Wirklichkeit zu entwickeln und Problemlösungen zu suchen. Eine solche Bildung verlangt umfassende Sachkompetenz, rationale Fähigkeiten zu sachgerechten und begründeten Urteilen und die Fähigkeit eine Materie selbstständig zu strukturieren und dabei wichtige Gesichtspunkte argumentativ zu reflektieren. Ebenso bedarf es der Innovation, der Kreativität und der Möglichkeit, originelle Ideen zu entwickeln, also Phantasie und ausreichend denkerischen Spielraum. Andernfalls wäre eine fortschrittliche Forschung mit neuen Entwicklungen nicht möglich. Universitäre Bildung überschreitet die Grenzen des Raumes Universität und kann die Qualifikationen vermitteln, die lebenspraktisch und beruflich erforderlich sind, eine Welt mitzugestalten, die immer komplexer wird und geltendes Wissen mit rasender Geschwindigkeit überholt. Die Studierenden müssen Eigeninitiative entwickeln, selbstständig und selbstgesteuert lernen können, das eigene Denken schulen, sowie reflexive Kompetenzen und ein kritisches Bewusstsein entwickeln, berufliche Professionalität erlangen, indem sie theoretisches Denken flexibel und adäquat in verschiedenen Praxissituationen anwenden können und gesellschaftliche Verantwortung übernehmen. Wenn auch nicht jederzeit nach der zündenden Idee gefragt wird, so doch zumindest nach mündigen und verantwortlichen

Urteilen.⁶⁴ Demnach bedeutet universitäre Bildung nicht nur, die Studierenden auf ihr persönlich erfolgreiches Berufsleben vorzubereiten, sondern auch, dass sie sich ihrer Verantwortung bewusst werden, die sie für die Gesellschaft und deren Mitgestaltung tragen. Die Universität bzw. die an ihr geförderte (Aus-)Bildung hängt also eng mit dem Bereich „Gesellschaft“ zusammen.

„Denn nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in’ s Innere gepflanzt werden kann, bildet auch den Charakter um, und dem Staat ist es ebenso wenig als der Menschheit um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu tun.“⁶⁵

3.1.3. Der Raum Bildung

Wie bereits angedeutet ist das Feld *Bildung* sehr weit und nur schwer überschaubar. Das folgende Bild (Abbildung 3.1.) soll meine Vorstellung von *Bildung* illustrieren und damit helfen, meinen Ausführungen leichter folgen und sich selbst ein Bild von Bildung bilden zu können. Dabei muss man sich die Darstellung dreidimensional denken.

Bildung ist für mich ein Raum mit vielen Türen. Diesen Raum nenne ich Bildung. Jede Tür öffnet einen Nebenraum, eine weitere Facette von Bildung, sei es den Bereich der Ausbildung oder den des Wissens oder den der Selbstreflexion etc. Von diesen Nebenräumen führen weitere Türen in spezifischere Abteilungen, wie den Raum der Politik, der Philosophie oder die Art der Ausbildung. Diese sind wiederum untereinander über eine Art Hintertür erreichbar; man könnte also durch den Raum *Politik* auch zum Raum *berufliche Weiterbildung* gelangen, ohne zuerst in den Hauptraum zurück kehren zu müssen. So verzweigt sich das Gebilde immer weiter, obwohl man sich die ganze Zeit im Bereich *Bildung* befindet. Je nachdem, welche Tür man wählt, gelangt man mitten in einen Prozess oder betrachtet eine fixe Situation; wie ein Standbild. Es ähnelt ein bisschen der Situation von Alice im Wunderland. Ich erwähnte, dass Bildung ein Widerspruch in sich ist. Wie ich zu dieser meiner Ansicht gelangt bin, erklärt sich aus den Kontexten, in denen Bildung vorkommt. Diese Weite des Begriffs lässt sich gut erkennen, wenn man sich nur mal die Übersetzungen des deutschen Wortes Bildung in andere Sprachen betrachtet. Bereits ein Vergleich der drei Weltsprachen, Englisch, Französisch

⁶⁴Vgl. [Ahr], 2009; Vgl. [Felden], 2004

⁶⁵[Felden], 2004, S. 1, nach: Humboldt, 1810/1996, 225 - 256 und 257 - 258

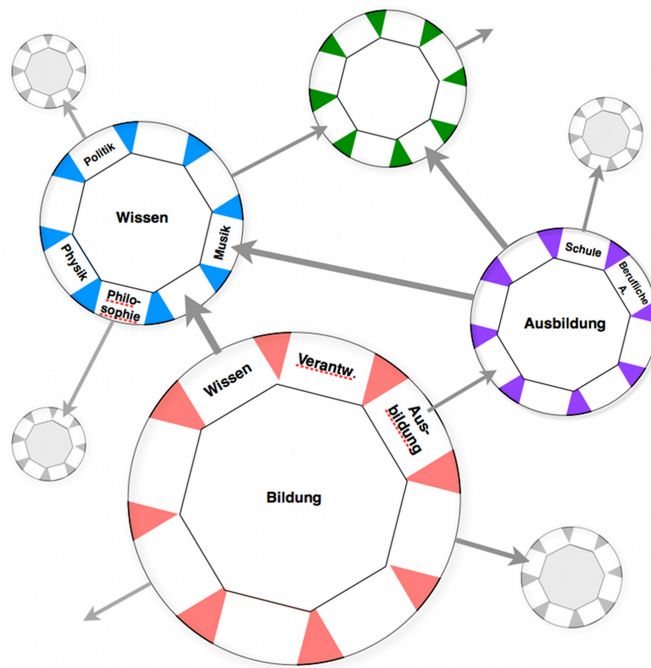


Abbildung 3.1.: Bildungs-Raum

und Spanisch genügt, einen Eindruck des Spektrums zu erlangen. Latein wählte ich zusätzlich, weil sie als Ursprung der romanischen Sprache eine zentrale Bedeutung für den deutschsprachigen Raum einnimmt.

- building - Gebilde, Gebäude
- cultus - Bearbeitung, Kultur, geistige Erziehung, Anbau
- culture (frz.) - Kultur, Kultivierung, Belesenheit, Bebauung
- doctrina - wissenschaftliche Bildung, Wissenschaft, Gelehrsamkeit
- disciplina - Lehre, Unterricht, Wissen, Erziehung, Zurechtweisung
- formatio - Gestaltung
- formation (frz.)/ formación - Ausbildung, Entstehung, Entwicklung, Gebilde, Zusammensetzung (im Englischen)
- education/éducation - Ausbildung, Erziehung, Unterricht (im Englischen)
- eruditio - Unterricht, Bildung

- *erudizione*⁶⁶ - Alleswisserei, Gelehrsamkeit, Wissen

Bereits bei den Übersetzungen wird deutlich, dass *Bildung* sowohl etwas Gestaltendes, Formendes, sich Entwickelndes ist, als auch ein erreichter Zustand, von dem aus man sich wiederum weiterentwickeln kann. Denn: In Bild- ung steckt Bild (status quo) und Bilden (Prozess).

3.1.4. Bildung in Kurzfassung

Bildung als Prozess sieht auch Karl Emmert und zwar mit den folgenden drei wichtigen Funktionen:

- Der Vorbereitung auf die Berufstätigkeit
- Der Ermöglichung politischer und gesellschaftlicher Teilhabe und
- Der Persönlichkeitsbildung.

Innerhalb dieser Entwicklung muss laut dem Erziehungswissenschaftler und Pädagogen Hartmut von Hentig *Bildung*, um als solche bezeichnet werden zu können, wiederum sechs Kriterien erfüllen.⁶⁷

1. Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit (Nicht der Menschlichkeit sollen wir nacheifern. Es genügt, wenn wir klar wissen wo die Unmenschlichkeit beginnt.)
2. Die Wahrnehmung von Glück
3. Der Wille und die Fähigkeit sich zu verständigen (Wirklichkeit entsteht nur durch Kommunikation, so Heinz von Foerster. Wer versteht, dass Kommunikation im Grunde unmöglich ist, wird sich um ein Höchstmaß an Verständigung bemühen, sagt Reinhard Sprenger.)
4. Ein Bewusstsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz (Wer sich der Geschichtlichkeit seines Werdeganges bewusst ist, wird sich auch bewusst, dass andere Menschen eine andere Geschichtlichkeit haben.)

⁶⁶Das italienische *erudizione* bedeutet im Unterschied zum Englischen, Französischen und Spanischen neben *Bildung* auch *Wissen*; daher habe ich diese Übersetzung noch hinzugefügt

⁶⁷Vgl. [Hentig], 2004

5. Wachheit für letzte Fragen (Die Fragen nach dem Sinn des Lebens können nur mit philosophischem Denkvermögen angegangen werden.)
6. Bereitschaft zur Selbstverantwortung und zur Verantwortung in der res publica (Wer in der heutigen Gesellschaftsstruktur sein Reisfeld nicht pflegt, gefährdet auch das der anderen.)

An den Aussagen Emmerts und von Hentigs wird erneut deutlich, dass Bildung sehr viel mehr ist, als hoch-/schulisches Wissen und Allgemeinbildung. Wichtig ist, sich ein Verständnis für Moral und Menschlichkeit anzueignen, sich mit gesellschaftspolitischen und kulturellen Fragen auseinanderzusetzen, Selbstreflexion zu üben und Verantwortung zu übernehmen für sich und sein Umfeld.

3.1.5. Die Bildung des Ganzen und seine Kategorien

Der Rechtswissenschaftler **Hans Peters** führt aus, dass Bildung erreicht ist, „wenn der Mensch (...) ein Verhältnis zum Ganzen gewonnen hat, so daß er in den Entscheidungen seiner Freiheit sicher wird, d.h. wenn, er sich der Grundstrukturen seiner Welt versichert, so daß er allen neuen Erfahrungen und Begegnungen ihren Ort im Ganzen zuweisen kann“. ⁶⁸

Bildung ist also erreicht, wenn sich der Mensch im ganzheitlichen Verhältnis zu seiner/ihrer Umwelt erkennt und, sich der Freiheit seiner/ihrer Entscheidung bewusst seiend, neue Erfahrungen im Zusammenhang des Ganzen versteht. Dieses sich als Teil des Ganzen Denkens, dieses sich seiner Position in den Grundstrukturen seiner Welt bewusst Werden vollzieht sich auf verschiedenen Ebenen. So teilt **Leonhard Froese** den Begriff der Bildung in vier Kategorien ein, nämlich Bildung in *umfassendster Bedeutung*, im *weiteren Sinne*, im *engeren Sinne* sowie im *eingeschränktsten Verstande*. Im Folgenden werde ich diese vier Kategorien jeweils kurz mit Froeses Worten wiedergeben, um sie im Anschluss zu kommentieren.

Bildungskategorien

1. Bildung in umfassendster Bedeutung...

⁶⁸[Peters], 1960, in: Staatslexikon Bd. II Sp. 24

geht aus von der Herbart'schen Voraussetzung, daß der Mensch ein bildsames Wesen sei, auf eine bildungsfähige Welt hingeordnet; sie ermöglicht Selbst- wie Fremdbildung, willkürliche wie unwillkürliche, geistig-psychische wie physisch-manuelle, gemeinschaftliche wie individuelle, von der Natur, den Objektivationen⁶⁹ menschlichen Geistes wie von ihm selbst besorgte Bildung. So betrachtet ist Bildung ein Wesenselement menschlichen In-der-Welt-Seins. Sie ist - im Bilde - der mikrokosmische Spiegel des Makrokosmos. In diesem Sinne kann man auch sagen: Das Leben bildet. Eine so verstandene Bildung bleibt ihrem Wesen nach nicht abgeschlossen.⁷⁰ Bildung ist demnach ein Prozess des menschlichen Sich-Bildens, der Weg des Menschen zu sich selbst innerhalb einer Gemeinschaft. Ähnlich definierten bereits Hegel rund 150 und Humboldt circa 100 Jahre zuvor den Begriff der Bildung. Als Prozess zwischen Entfremdung und Aneignung bis zur vollständigen Bemächtigung der Substanz⁷¹ bzw. als Prozess der Individuation bis zur Entfaltung des eigenen Wesenskerns und zur ganzheitlichen Formung des Selbst. Bildung als Weg zur selbstbestimmten Individualität innerhalb der eigenen sozialen Lebenswelt.⁷²

2. Bildung im weiteren Sinne...

meint den Vorgang wie Ertrag jener menschlichen Bemühung, die man seit Pestalozzi als Menschwerdung des Menschen umschreibt, wie schon Platon und Kant wussten: Der Mensch wird erst Mensch durch Erziehung bzw. Bildung. Sie ist *cultura* wie *formatio animi*. Bildung muss angeeignet und habituell werden, um sozusagen den homo animalis zum homo sapiens werden zu lassen. Sie erschließt dem Menschen das Verständnis für seine 'Stellung im Kosmos' wie seiner selbst, sie erzeugt ein Verantwortungsgefühl für den Nächsten wie für sich selbst; sie verhilft ihm zum sachgemäßen Handeln in und an der Welt wie zum sinnvollen 'Umgang mit sich selbst'.⁷³

3. Bildung im engeren Sinne...

begreift die literarische Aneignung des Kulturerbes. Sie ist bewußt und betont *geistige* Bildung. Es ist das auf Humboldt zurückgeführte humanistisch gelehrte

⁶⁹Vgl. [Eisler], 1904

⁷⁰Vgl. [Froese], 1964, S. 31

⁷¹Vgl. [Gadamer], 1960, S. 59

⁷²Vgl. Humboldt, in [Begusch], 2006, S. 45 ff.

⁷³Vgl. [Froese], 1964, S. 31

Verständnis von Bildung, in der Folgezeit als *intellektueller Ästhetizismus*⁷⁴ mißdeutet und missbraucht. Es ist jene der Schule und nicht zuletzt dem Gymnasium aufgetragene Art von Grundbildung, die missverständlich als Allgemeinbildung bezeichnet wird. Sie soll den werdenden, lernenden Menschen mit einem Gerüst an Inhalten und Fähigkeiten ausstatten, die für seine Existenz vor allem im eigenen Kulturraum erforderlich sind.⁷⁵ Diese Aufgabe erinnert stark an das in § 7 HRG (Deutschland) festgehaltene Ziel des Studiums, die StudentInnen auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorzubereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden im jeweiligen Studiengang entsprechend so zu vermitteln, dass sie zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden.

4. Bildung im eingeschränktesten Verständnis

ist Ausbildung; d.h. jede Form von *Spezialbildung* (berufliche wie nichtberufliche, theoretische wie praktische, intellektuelle wie manuelle etc.), die auf Einschulung und Einübung bestimmter Kenntnisse wie Fertigkeiten aus ist. Sie hat nicht nur überall im Leben - auch in der Schule - ihren berechtigten Platz; sie ist ein integrierender Bestandteil aller eigentlichen Bildung.⁷⁶ Hingegen unterscheidet Humboldt expliziter zwischen Bildung und Ausbildung. Bildung sollte den Menschen nicht, wie es in der Ausbildung geschieht, auf eine bloße Funktion abgezwackt werden, sondern Grund- und Bezugspunkt für alle Abzweckung selbst hervorbringen.⁷⁷ Die Differenzierung vollzieht sich folglich durch die Stellung des Subjekts. In der Bildung steht das Subjekt (der/die Lernende) im Mittelpunkt, wohingegen es sich bei der Ausbildung dem Gegenstand unterordnet bzw. diesen übergestülpt bekommt; der Gegenstand also ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt.

⁷⁴In der Romantik entstandene und im Symbolismus, Impressionismus und der literarischen Décadence um 1900 auch dichterisch kultivierte Lebensform, die sich in Opposition zur urbanen Geschäftigkeit und ohne Rücksicht auf politische, moralische, soziale oder religiöse Normierung ganz der genusshaften Betrachtung des Wirklichen verschrieb. Diese Kunst- und Lebensanschauung, die das Schöne (Ästhetische) gegenüber anderen Werten verabsolutiert und die Selbstgenügsamkeit der Kunst postuliert, beruht geradezu auf dem Konzept einer Verachtung der Welt, weswegen seine Vertreter ihn oft mit der Haltung des Zynismus verbanden. Hervorragendster Vertreter: Friedrich Nietzsche, als theoretische Vollendung dieses Lebensgefühls. Vgl. cpw-online, wissen.de, wissen-digital

⁷⁵Vgl. [Froese], 1964, S. 31

⁷⁶Vgl. Ebd.

⁷⁷Vgl. [Begusch], 2006, S. 50

3.1.6. Bildung oder Ausbildung

„Ein grundsätzliches Dilemma und eine tieferliegende Spannung, die unser Hochschulsystem durchzieht, (...) ist (...) die Spannung, die Bildung von Ausbildung trennt und beide Begriffe mit unterschiedlichen »Welten« assoziiert.“⁷⁸ Bildung ist der Raum des tendenziell interesselosen, auf die Entwicklung des ganzen Menschen ausgerichteten Studierens, der eindeutig ethische Dimensionen besitzt, auch wenn er sich - anders als die *Ausbildung*- vom Bereich der Praxis distanziert. Diese ist ziel- und zweckgerichtet auf den Erwerb von Fähigkeiten und Kenntnissen zur konkreten Umsetzung in der Praxis ausgerichtet. Der Sinn der Ausbildung besteht darin, das Gelernte (in und für die Gesellschaft) anzuwenden, wohingegen Bildung primär Aufgabe des/der Einzelnen ist.⁷⁹

In den europäischen Verträgen zur Hochschulpolitik (Rom, Maastricht, Bologna) heißt es, dass die Hochschulen die Fähigkeiten vermitteln sollen, die später zur Berufsausübung erforderlich sein werden.⁸⁰ Daher spricht man heutzutage auch eher von einer Hochschulausbildung (also einer Aus-Bildung an einer höheren Schule) als von Universitätsbildung (der Bildung an einer alles umfassenden Bildungs- und Wissenschaftsstätte)

Mit ihrer Forderung 'Bildung statt Ausbildung' nach wirtschaftlicher Verwertbarkeit richteten sich die StudentInnenproteste im Winter 2009/ 2010 unmittelbar gegen den der Verwertung von allem und jedem geschuldeten Umbau der Universitäten zu marktwirtschaftlich agierenden Dienstleistungsunternehmen, deren Ziel sich darin erschöpft, ökonomisch verwertbares Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen zur systematischen Produktion von Humankapital zu vermitteln.⁸¹ Dieser Protest ist begründet und war bereits Ende des 20. Jahrhunderts erkennbar, so zumindest lässt es sich aus Prof. Dr. Reichwalds Äußerung „Hochschulen gelten mehr denn je als die Institutionen mit den entsprechenden Ressourcen, die Wissen, Now- How und Humankapital als Treibstoff für Innovation und Unternehmertum bereitstellen können.“⁸², schließen. Universitäten sollten wieder Stätten der Bildung werden und nicht weiter zu Fabriken der Ausbildung mutieren.

⁷⁸[Müller-Böling], 2000, S. 215 f.

⁷⁹Vgl. Ebd., S. 216

⁸⁰Vgl. Ebd.

⁸¹Vgl.[Ribolits], 2010, S. 43

⁸²Prof. Dr. Dr. h. c. Ralf Reichwald, in: [Amrhein], 1998, Geleitwort

3.1.7. Bildung und Wissen

Es sei vorerst dahingestellt, ob Universitäten heute Ausbildungsstätten oder Bildungsanstalten sind. In jedem Fall bieten sie die Möglichkeit, sich eine große Fülle an Wissen anzueignen, welches - wie bereits die bisherigen Erläuterungen bestätigen - wesentlicher Bestandteil von Bildung ist. Wie eng Bildung und Wissen zusammenhängen und, dass sie keine notwendig von einander getrennten Bereiche darstellen, erklärt sich im Folgenden.

„Das Wachstum (...) braucht eine Nahrung, einen Stoff, an dem es geschieht. Nur durch die Aufnahme eines solchen Stoffes entfaltet sich die bloße Gestaltung des wirklichen Wachstums. Nur so bringt die Pflanze Blätter, Stängel und Blüten hervor. Dies einfache Verhältnis der pflanzlichen Welt kennzeichnet zugleich den geistigen Wachstumsprozeß in der menschlichen Welt. Der Mensch entfaltet sich, er entwickelt die in ihm liegenden Kräfte, aber diese Entfaltung gelingt nur, wird zum wirklichen Wachstum nur, sofern ihm von der Außenwelt ein Stoff entgegentritt, an dem sich die Entfaltung vollzieht und der gewissermaßen jetzt eine Art von geistiger Nahrung des wachsenden Menschen ist.“⁸³

Der Stoff, der dem Menschen entgegentritt, ist meiner Ansicht nach das Wissen, welches aufgenommen werden muss, um die Grundlage dafür bilden zu können, Zusammenhänge und die größere Ordnung des Ganzen zu verstehen. Oder, wie es Erich Ribolits ausdrückt:

„Wissen stellt (...) die Grundlage für Bildung dar, eines Prozesses der Ermächtigung, der Menschen dazu befähigt, die ihnen aufgeherrschten politischen, gesellschaftlichen, ökonomischen und kulturellen Verhältnisse auf ihren Geltungszusammenhang zu hinterfragen und ihnen den Mut verleiht, falsch erkannte Gegebenheiten zu bekämpfen.“⁸⁴

Das ist die geistige Nahrung, um Wachsen und sich entfalten und seine menschlichen Fähigkeiten und die in einem selbst steckenden Anlagen ausbauen zu können. Dafür ist Bildung notwendig. Ähnlich sieht es später auch Humboldt - so zitiert Otto Friedrich Bollnow - als Zeichen der klassisch deutschen Bildungsidee: „Bildung im vollsten Sinn der deutschen Klassik kann man von hier aus geradezu bestimmen als dieses Gleichgewicht von angeeignetem Stoff und ausgebildeten Kräften, wobei sich das eine immer nur in der Einheit mit dem anderen entwickeln kann.“⁸⁵ Bildung und Wissen müssen

⁸³[Bollnow], 1955, S. 28

⁸⁴[Ribolits], 2010, S. 45

⁸⁵Humboldt, in: [Bollnow], 1955, S. 30

sich also die Waage halten. Das, was ich an persönlichen Anlagen und Fähigkeiten mitbringe und das, was ich von außen aufnehme, das von außen Zugefügte, müssen in der Balance bleiben. Andernfalls, bei ausschließlicher Konzentration auf die eigenen inneren Anlagen ohne Auseinandersetzung mit anderen Meinungen, Ergebnissen und gerade wissenschaftlichen Erkenntnissen, würde man sich um sich selbst drehen. Erst in dem Prozess der Auseinandersetzung mit anderen entsteht Entwicklung und Neuschöpfung. Das Verharren in den eigenen Anlagen vermag keine Früchte zu tragen und das reine Wiedergeben von außen aufgenommenen Wissens führt zu Starre und Sinnentleerung. Man versteht die essentiellen Zusammenhänge nicht, läuft auch Gefahr vom eigenen Weg abzukommen, wenn man nur Gewusstes abzuspuhlen vermag ohne sie zu sich und seinen Anlagen in Beziehung zu setzen. Wie uns auch die Natur lehrt, kann eine Pflanze nicht überleben, wenn sie nicht stetig frisches Wasser bekommt. Bildung impliziert folglich auch die Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. Die bloße Wissensaufnahme ohne gleichzeitigen Austausch mit Anderen (seiner Umwelt) führt letztlich auch zu einer sich um sich selbst drehenden Spirale. Denn das neu hinzugefügte Wissen würde ewig nur mit dem eigenen vorhanden Standpunkt verglichen, neue Ansichten immer nur aus der eigenen, sehr subjektiven Perspektive analysiert werden. So oder so: Man mutiert zum Hamster im Rad und dreht sich auf der Stelle.

3.1.8. Das Humboldt'sche Bildungsideal - Rezept oder Mythos?

Da Wilhelm von Humboldt untrennbar mit der allgemeinen Debatte um Bildung zusammenhängt, besonders mit der Ausrichtung universitärer Bildung, möchte ich abschließend die Kernaspekte seines Ideals zusammenfassen. Jahrzehnte lang glänzte dieser Name als neuhumanistisches Bildungsideal am Firmament der Universitätslandschaft und wird heute weitestgehend als Relikt vergangener Zeiten belächelt. Das Humboldt'sche Bildungsideal steht für die Verbindung aus Wissen, Herzensbildung und Sozialisation, dem „Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt.“⁸⁶ Bildung heißt für Wilhelm von Humboldt (1767-1835) Förderung zur Selbstbildung. "Man wird nicht gebildet, sondern man bildet sich."⁸⁷ Für Humboldt ist Bildung der Vorgang der Vergöttlichung oder auch Gottwerdung des Menschen, bei dem sich die menschl-

⁸⁶[Krapp], 1986, S. 122 ff.

⁸⁷[Hofmann], 2010, S. 6

che Erscheinung als Verbildlichung der vorausgegangenen individuellen Idee formt.⁸⁸ Da Bildung ein Prozess des Individuellerwerdens, des Über-sich-Hinausgehens, der Selbstverwirklichung ist, kann er immer nur von jedem Menschen selbst bestimmt und selbst vollzogen werden.⁸⁹ Es geht um Selbstfindung, Selbstbestimmung und ein „Mit-sich-selbst-Identischwerden“⁹⁰

- den Prozess der Individuation
- eine Auseinandersetzung mit der Umwelt und Anderen (über Kommunikation)
- Freiheit und freie Entfaltung
- die Gesamtheit der sieben freien Künste (*artes liberales*): Trivium (Grammatik, Dialektik, Rhetorik) und Quadrivium (Arithmetik, Geometrie, Astronomie, Musik)⁹¹ und
- die Einheit von Forschung und Lehre

Am Beispiel des Humboldt'schen Bildungsideal, als Ausdruck der Spannung zwischen Aufklärung und Sturm und Drang, zeigt sich, dass Bildung veränderbar ist und immer nur Spiegelbild der jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse und Umbrüche. Es scheint daher nachvollziehbar zu sein, heute in veränderten gesellschaftspolitischen Umständen, ein anderes, neues Bildungsideal zu vertreten. „Dieses Ideal (ist) eine Erfindung des frühen 20. Jahrhunderts; das ist mittlerweile historisch deutlich.“⁹² Folgerichtig haben sich auch die Universitäten als Bildungsvermittler reformiert. Vielleicht sollten wir damit aufhören zu versuchen, uns nach einem alten Bildungsideal zu verbiegen und lieber ein unserer Gesellschaft und deren Wünschen angepasstes neues entwickeln, was nicht bedeuten muss, sämtliche Ideen früherer Bildungsideale auszuschließen.

„Wenn man vom Humboldt'schen Bildungsideal das nimmt, was ich tatsächlich auch nehmen würde, nämlich, dass eine Motivation der Forschung zusammen mit einer Motivation der Unterweisung notwendig ist, also forschungsgeleitete Lehre (...) dann halte ich es (...) nach wie vor für ein wünschenswertes und erstrebenswertes Ziel.“⁹³

⁸⁸Vgl. [Menze], 1973, S. 199 f.

⁸⁹Vgl. Ebd., S. 200; Vgl. [Begusch], 2006, S. 45

⁹⁰[Menze], 1973, S. 200

⁹¹Vgl. Univ.-Prof. Dr.-Ing. habil. Heinrich Kern, 2005

⁹²[Hrachovec], 2011, Anhang B.1., S. 149

⁹³Ebd.

Ein so verstandenes Bildungsideal wäre auch für die Wissenschaft zweckdienlich, denn, wie im anschließenden Abschnitt dargelegt wird, sie gedeiht in der befruchtenden Symbiose aus Lehre und Forschung.

3.2. Wissenschaft

„So wie sich nicht alle Philosophen darauf einigen können, was Philosophie ist, so können sich auch nicht alle Wissenschaftler bzw. alle die, welche sich als solche verstehen, darauf einigen, was Wissenschaft ist.“⁹⁴ Es gibt folglich zahlreiche Wissenschaftstheorien, die sich dezidiert mit der Frage nach der Wissenschaft auseinandersetzen. Die gängigste und von den meisten unterstützte Definition ist, dass Wissenschaft ein Verfahren darstellt mittels dem durch die Anwendung bestimmter, je nach Wissenschaftsgebiet sich unterscheidende, wissenschaftliche Methoden, frei von Dogmen und mit einer auf Sachbezogenheit gründenden Intersubjektivität, rationale, nachvollziehbare und wertfreie Erkenntnisse über die materiell-natürlichen, geistigen und kulturellen Bereiche der Wirklichkeit erzielt werden sollen. Dabei trägt die Wissenschaft unter anderem die gesellschaftliche Verantwortung bzw. Aufgabe, nicht nur neues Wissen zu generieren, sondern auch Handlungsanweisungen für das praktische Leben zu erarbeiten (Prognosen) und zur Lösung von den Menschen betreffenden Probleme beizutragen.⁹⁵

„Wir glauben, daß die Wissenschaft der Menschheit am besten dient, wenn sie sich von allen Beeinflussungen durch irgendwelche Dogmen freihält und sich das Recht vorbehält, alle Thesen einschließlich ihrer eigenen anzuzweifeln.“
(Albert Einstein)

Albert Einstein macht damit deutlich, dass Wissenschaft von der Veränderung und einem gegenseitigen kritischen Meinungs Austausch lebt und sich nicht auf starren Glaubensgrundsätzen festsetzen sollte. Sie befindet sich also im stetigen Prozess und wird daher „immer eine Suche sein, niemals wirklich eine Entdeckung.“⁹⁶ Hierin ähnelt die Wissenschaft nicht nur dem Bildungsprozess, sondern verbindet sich auch mit ihm, was an der Maxime der Humboldt’schen Universität, „Bildung durch Wissenschaft“⁹⁷ deutlich wird. Die Aufgabe der Universität war und ist es, diese Verbindung herzustellen und ein wissenschaftliches Studium zu ermöglichen, „das (...) auf die Berufspraxis in einem anspruchsvollen Sinne theoretisch vorbereitet.“⁹⁸ Ein *wissenschaftliches Studium* zu absolvieren bedeutet also, dass man lernt, nicht nur vorliegende Literatur zu rezitieren,

⁹⁴[Möller], 2011

⁹⁵Vgl. [Gonline] ; Vgl. [Brockhaus], 1988; Vgl. [Möller]

⁹⁶Karl Popper

⁹⁷[Habermas], 1963, S. 104

⁹⁸Ebd., S. 102; Vgl. Kapitel 3.4.6. rechtliche Bestimmung der Universität nach HRG und UG

sondern sich intensiv, eigenständig und kritisch mit fremden Gedanken auseinanderzusetzen, um darauf aufbauend, unter Berücksichtigung der jeweiligen fachspezifischen wissenschaftlichen Methoden, eigene Aspekte des Forschungsgegenstandes entwickeln zu können. Dabei erweitert das Individuum aber nicht nur den Fundus an wissenschaftlichen Arbeiten, sondern auch seinen persönlichen Horizont und durchläuft damit gleichzeitig einen inneren Wachstumsprozess, wie es Sesink 1999 bestätigt: Vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Ansprüche wird die Innenwelt des Individuums erweitert.⁹⁹ Wissenschaft umfasst demzufolge die wissenschaftliche Beschäftigung mit vorhandenem Wissen und noch entscheidender das Produzieren neuer Erkenntnisse. Das erfordert Phantasie, um eigene Ideen entwickeln und die treffenden Fragen stellen zu können, reflexives, auch selbstkritisches Arbeiten, um seine Intersubjektivität zu wahren und Ausdauer, denn einerseits kosten die einzelnen methodischen Schritte Zeit (gründliche Materialrecherche, Bearbeitung, Analyse etc.), andererseits das rekurrente Überprüfen der Thesen Geduld.

⁹⁹Vgl. Sesink, 1999, S. 10, in: [Bohl], 2008.

3.3. Universität

3.3.1. Einblick in die Universitätsgeschichte

Welcher Ort würde sich besser eignen, Forschung und Lehre zu vereinen und dem Humboldt'schen Bildungsideal in Teilen zu folgen, als die Universität? Das, was heute im 21. Jahrhundert unter einer *Universität* verstanden wird, erinnert jedoch nur marginal an das Gebilde, mit dem im Jahr 1180 die europäische Universitätsgeschichte in Bologna begann. In den letzten neun Jahrhunderten hat sich die einstige Bildungsstätte freien Denkens für eine Elite immer wieder gewandelt, bis sie heute zu einem Komplex eines dienstleistungsorientierten Wirtschaftsunternehmens für die Masse geworden zu sein scheint. Universität ist also nicht gleich Universität. Der folgende Abschnitt umreißt, welche Universitätsmodelle es bereits gab, welche es gibt und erklärt daraus, welches Modell heute vorherrscht, damit die Auswirkungen der Bologna-Reform auf die Universität deutlicher werden. Zu welchen Zeiten sie welche Form annahm, zeigt ein kurzer Überblick:

Mittelalter : Universität als Gemeinschaftswesen

Spätmittelalter (Epoche der Gründungsunis): Fürsten halten sich Universitäten

Humanismus : gegen Verschulung und Schulmeisterei; (Italien-lastig)

- ~ **1500**: Kirche und Staat lassen sich bedienen. Unis als untertänige Lehranstalten (Reform Uni Wien)
- ~ **1600**: Instrumentalisierung von Wissenschaft und Bildung
- ~ **1800**: Unis als Lehr - und Forschungsanstalten; Die Humboldt Uni (1810)
- ~ **1900**: Massen-Unis zwischen Chaos und Wettbewerb; Forschung und Lehre als Selbstverwaltung;
- ~ **2000**: Universität als Dienstleistungsunternehmen; Hochschulausbildung

„Die Universität ist (...) die europäische Institution par excellence: Als Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden, ausgestattet mit besonderen Rechten der Selbstverwaltung, der Festlegung und Ausführung von Studienplänen

und Forschungszielen sowie der Verleihung öffentlich anerkannter akademischer Grade ist sie eine Schöpfung des europäischen Mittelalters. (...) Keine andere europäische Institution hat wie die Universität mit ihren überlieferten Strukturen und ihren wissenschaftlichen Leistungen in der ganzen Welt universale Geltung erlangt. Die Titel der mittelalterlichen Universität, Bakkalaureat, Lizenziat, Magistergrad, Doktorat, werden in den unterschiedlichsten politischen und ideologischen Systemen anerkannt.“¹⁰⁰

Grundlegend und richtungsweisend für das Wesen der Universität als Lehr- und Lernstätte im Mittelalter war weder das Bedürfnis nach Allgemein- oder Berufsausbildung, noch waren es staatliche, kirchliche oder sozioökonomische Impulse, sondern allein das gelehrte, wissenschaftliche Interesse, das Wissen- und Erkennen- Wollen.¹⁰¹ Nach den Universitäten Bologna (1180) und Paris (1200) als Spitzenanstalten, gelten die Universitätsgründungen in den Jahren nach 1365 (Wien, Heidelberg, Köln, Erfurt, usw.) zum dritten Haupttypus von Universität, der sogenannten „Armeleuteuniversität“¹⁰² Sie kennzeichnet unter anderem die Aufteilung in die vier Fakultäten Medizin, Jurisprudenz, Naturwissenschaften und Philosophie, sowie die Auseinandersetzung mit Bildung an sich, getreu dem Aristotelischen Gedanken *alle Menschen streben von Natur aus nach Wissen*. „Für die alteuropäische Universität ist nicht so sehr ein Ausbildungsauftrag oder eine Berufsorientierung konstitutiv als vielmehr eine (...) (in das griechische Denken zurückweisende) Bildungsidee.“¹⁰³ Auf Basis dieser Vierfakultätenuniversität des 14. und 15. Jahrhunderts entwickelte sich schließlich unter gänzlich neuartigen Rahmenbedingungen im 19. Jahrhundert die klassische Universität.¹⁰⁴ Die Humboldt Universität als der Phönix, der aus der Asche der alteuropäischen Universität steigt - ein Mythos, der sich noch immer mit dem Namen Humboldts in der deutschen Universität verbindet.¹⁰⁵ Aus dem/der Gelehrten wurde der/die WissenschaftlerIn; aus der Person, die etwas gelernt hatte und in einem bestimmten Bereich nun als gelehrt galt, so dass sie ihr Wissen lehren konnte, wurde jemand, der/die Wissen schuf und so aus bereits Gelerntem etwas Neues entwickelte. „Damit war das alte Europa der Universitäten zu Ende.“¹⁰⁶ Ab et-

¹⁰⁰[Rüegg], Bd.1, 1993, S. 13

¹⁰¹Vgl. [Grundmann], 1964, S. 39

¹⁰²Vgl. Moraw, in: [Patschovsky] 1994, S. 24

¹⁰³Mittelstraß, 1994, S. 207

¹⁰⁴Vgl. Moraw, in: [Patschovsky], 1994, S. 27

¹⁰⁵Vgl. Mittelstraß, 1994, S. 216

¹⁰⁶Moraw, in: [Patschovsky], 1994, S. 27

wa Mitte des 19. Jahrhunderts nahm das System gesellschaftlich organisierten Lernens dann auch an den Unviersitäten immer mehr den Charakter von Ausbildung an und Bildung reduzierte sich auf Wissensvermittlung bzw. auf den Kauf und Verkauf von ökonomisch verwertbarem Wissen - Bildung wurde zur Ware und Universitäten zu bloßen Produktionsstätten verwertbarer Fachkräfte.¹⁰⁷

3.3.2. Universitätsmodelle: Die Universität als bildendes Unternehmen oder unternehmerische Bildungsstätte?

Heute ähnelt die Universität dem komplexen Gebilde eines wirtschaftlichen Unternehmens. Eine Masse an StudentInnen und ProfessorInnen, sowie das universitäre Leben an sich müssen in rechter Weise „verwaltet“ werden. In erster Linie sollten genügend Gelder akquiriert und verteilt werden, um die Kosten der Universität zu decken (Gebäudekosten, Personal, Materialien, etc.). Außerdem müssen für ein reibungsloses Funktionieren des Universitätsbetriebs die Stundenpläne erstellt, Kurse aufeinander abgestimmt und passende Arbeitsabläufe bestimmt werden. Die Universität ist eine eigene Welt, ein eigenes kleines oder größeres Unternehmen, in dem die Zahnräder richtig laufen müssen. Doch in der uns heute vielleicht bekannten Weise verlief das universitäre Leben nicht immer. Anhand unterschiedlicher Modelle, die es in den letzten Jahrhunderten gab, lässt sich einerseits erkennen, dass und inwiefern sich die Universität als Ort der Bildung veränderte und andererseits, inwieweit dieser Prozess stets mit den gesellschaftlichen Veränderungen einherging. So gesehen ist der Raum Universität nämlich immer auch ein Abbild der Gesellschaft, oder umgekehrt, verändert sich das Universitätssystem, verändert sich die Gesellschaft. Die heutige Universität kann nicht auf eines der dargestellten Modelle beschränkt werden, sondern bildet ein Konglomerat aus allen.

Die „Humboldt Universität“ - die Gelehrtenrepublik im 19. Jahrhundert

Im Gegensatz zur mittelalterlichen Universität, die in erster Linie eine Korporation zwischen Lehrenden und Lernenden sein wollte, zeigte sich die Humboldt'sche Universität mehr als Korporation der Lehrenden. Daher wurde sie auch als *Gelehrtenrepublik* bezeichnet.¹⁰⁸ Sie sollte eine Stätte des unverstellten Denkens sein, keineswegs jedoch zur Zelle der gesellschaftskritischen Aktion werden. Damit entsprach diese Bildungsidee dem

¹⁰⁷Vgl. [Ribolits], 2010, S. 47 f.

¹⁰⁸Vgl. Thieme, in: [Flämig1], 1996, S. 826

damals gängigen Untertanengeist und konnte in dieser korrumpierten Form mit dem autoritären Staat problemlos in Einklang gebracht werden.¹⁰⁹ Die Gelehrtenrepublik, eines der vier Grundelemente, die als *magisches Viereck* die Universitätsorganisation ergänzen, beschreibt den Lebensraum, in dem privates und berufliches Leben verschmelzen. An der Universität als Ort für ausgewählte Forscher konnten diese in akademischer Freiheit gegebenenfalls gesellschaftsrelevante Themen bearbeiten,¹¹⁰ wozu sie allerdings nicht verpflichtet waren. Die Aufgabe der Hochschulorgane umfasste die strukturelle Organisation der von den Gelehrten zu leistenden Arbeit. Diese waren neben der eigenen Forschung verpflichtet, ihre Erkenntnisse und Methoden an die StudentInnen weiter zu geben. Da beiden Parteien eine hohe intrinsische Motivation für das Studium unterstellt wurde, erschien eine Kontrolle nur bedingt notwendig.¹¹¹ Die Leistungen der Gelehrten stellten ein öffentliches Gut dar und wurden vom Staat alimentiert, d.h. die Gelehrten stellten ihre Finanzmittelforderungen an die Gesellschaft, die ihrerseits diese Forderung erfüllen musste.¹¹²

Die Ordinarienuniversität

Die Ordinarienuniversität ließ sich nur in kleineren Universitäten verwirklichen. In einem überschaubarem Rahmen konnten die VertreterInnen der einzelnen Fächer miteinander um die Entscheidungen in wissenschaftsrelevanten Fragen ringen. Jedes Fach hatte grundsätzlich nur eineN VertreterIn (den Ordinarius/ die Ordinaria) und der akademische Mittelbau fehlte. Eine solche Struktur ist in einer Massenuniversität mit einer kaum überschaubaren Menge an ProfessorInnen, starker Ausfächerung und oft unklarer Abgrenzung der Fächer nicht möglich.¹¹³

Die Universität als nachgeordnete Behörde

Charakteristisch für die Universität als nachgeordnete Behörde war ihre Steuerung durch das Dienst- und Besoldungsrecht. Der körperschaftliche Teil der Hochschule wurde stark zurückgedrängt, der anstaltliche betont und die Universität nach Kassenlage finan-

¹⁰⁹Vgl. [Ribolits], 2010, S. 46 f.

¹¹⁰Vgl. [Müller-Böling], 1994, S. 2 f.

¹¹¹Vgl. Ebd.

¹¹²Vgl. Ebd.; Vgl. [Coelln], 2011, S. 297, Rn. VII 37

¹¹³Vgl. [Thieme86], 1986, S. 209 ff.

ziert.¹¹⁴ Das bedeutet, die Hoch- und Fachhochschulen galten als staatliche Einrichtungen, als Teilmenge des öffentlichen Dienstes, und unterlagen damit der Steuerung durch den Staat (wie z.B. durch das Dienst-, Haushalts-, und Besoldungsrecht). Hinzu kamen Regelungsinstrumente wie Gesetze, Erlasse und Verordnungen, mit denen der Staat die Möglichkeit der Kontrolle wahrnehmen konnte. Je größer seine Befürchtung etwaigen Versagens der Gelehrten war, desto stärker setzte er seine Kontrollwerkzeuge ein. Anders als in der Gelehrtenrepublik agierten Forschung und Lehre nicht selbstständig, sondern stets unter Beobachtung einer ausgebauten Zentralverwaltung als Arbeitspartner des Ministerialverwaltungsapparates.¹¹⁵ Es zeigte sich, dass die Koordination von Forschung und Lehre nicht mehr den sich durch ihr Fachwissen auszeichnenden Gelehrten oblag, sondern akademischen Gremien in Form von Verwaltungsbehörden übergeben wurde. Logischerweise bestimmten nicht mehr Wissenschaftsministerien über die Verwendung des staatlichen Haushalts für universitäre Zwecke, sondern eine Finanzministerialbürokratie und zwar nicht nach Sacherfordernis, sondern danach, wie viel Geld für die Bildung blieb. Dieses Prinzip von „Agieren entsprechend der Regeln, nicht nach Notwendigkeit“ beeinflusste auch den Bereich Leistung und Qualität. Wichtig war nicht mehr das Ergebnis der Forschung und Lehre, der Output-Faktor, sondern das Einhalten des ordnungsgemäßen Weges.¹¹⁶

Die Gruppenuniversität

Gegenüber der Universität als nachgeordnete Behörde zeichnete sich die Gruppenuniversität oder Gruppenhochschule durch das Vorherrschen von Interessengegensätzen und einem körperschaftliche Wesen aus. Unterschiedliche gesellschaftliche Forderungen, auch Forschung und Lehre betreffend, sollten geschützt und ausgeglichen werden. Das starke Mitspracherecht der Gremien führte häufig aber auch dazu, dass die einzelnen Gruppen auf ihrer Meinung beharrten und ihre als die einzig richtige Lösung für gemeinsame Probleme vertraten. Parameter für ihren Erfolg war weniger die Leistung in Forschung und Lehre als vielmehr die Lösung von Konflikten. Aufgrund der sowohl in Wahl- als auch Zielkoalitionen stark wechselnden Interessen, waren Ergebnisse nur schwer vorhersehbar und wurden oft eher zufällig getroffen, wobei sie kaum einem gesamtgesellschaftlichen Interesse folgten. Diese zwiespältige auf die eigene Gruppe fixierte Grundhaltung wirkte

¹¹⁴Vgl. [Coelln], 2011, S. 297, Rn. VII 37

¹¹⁵Vgl. [Müller-Böling], 1994, S. 2 f.

¹¹⁶Vgl. Ebd.

sich auch auf die Finanzierung (Forschungsprojekte, gesamtuniversitäre Mittel, fachspezifisch erforderliche Gelder) aus. Jede Gruppe vertrat in erster Linie ihre eigenen Interessen, für die sie finanzielle Unterstützungen oder sonstige Mittel verlangten, ohne dabei auf gemeinsame Ziele zu achten. Der Blick verlagerte sich folglich weg von der Hochschule als Gesamtkomplex hin zu den Kleingruppen, wie Studenten, Professoren, Frauen, u.a.¹¹⁷

Dienstleistungsunternehmen

„In diesem Denkmodell ist (die Universität) Produzent von Dienstleistungen im Bereich von Forschung und Lehre, von Transfer, Wirtschaftsförderung oder Kultur.“¹¹⁸

Sie achtet auch aus Konkurrenzgründen auf effizienten Mitteleinsatz, kurze und hierarchische Entscheidungswege und bewegt sich stets im Wettbewerb mit anderen DienstleisterInnen. Folglich finanziert sie sich wie jedes am Wettbewerb orientierte Wirtschaftsunternehmen über den Markt und kennt letztlich nur Geld als Wert (Valuta).¹¹⁹

Die Mischung dieser fünf Modelle bildete die Universitätsstruktur bis zur Bologna-Reform.¹²⁰ Heute lässt sich die Gestaltung der universitären Struktur bzw. ihrer Aufgaben ziemlich gut aus den jeweiligen rechtlichen Bestimmungen lesen.

3.3.3. Die Universität laut Gesetz

Gesetzlich ist genau geregelt, was eine Universität ausmacht bzw. welche Aufgaben sie zu erfüllen hat. In Deutschland gilt für alle Universitäten das Hochschulrahmengesetz (HRG), welches durch die einzelnen Landeshochschulgesetze erweitert wird und so die deutsche Universitätslandschaft stärker differenziert, als das in Österreich der Fall ist.¹²¹

¹¹⁷Vgl. [Coelln], 2011, S. 297, Th. VII 37, Vgl. [Müller-Böling], 1994, S. 2f.

¹¹⁸[Müller-Böling], 1994, S. 2

¹¹⁹[Coelln], 2011, S. 297, Rn. VII 37

¹²⁰Vgl. [Müller-Böling], 1994, S. 2 f.

¹²¹„Die Abgrenzung der einzelnen Hochschultypen vollzieht sich im Wesentlichen über die unterschiedlichen Aufgabenbeschreibung der einzelnen Hochschultypen in den Landeshochschulgesetzen, wenngleich alle Hochschulen eine gemeinsame Basisaufgabe haben. Sie dienen sämtlichst der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung; sie bereiten auf eine berufliche Tätigkeit vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordert.“ ([Epping], 2011, S. 57, Kapitel II/IV/14)

„Hochschulen (im Sinne des HRG) sind die Universitäten, die Pädagogischen Hochschulen, die Kunsthochschulen, die Fachhochschulen und die sonstigen Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht staatliche Hochschulen sind. (Ebenfalls dazu zählen), soweit dies in § 70 HRG bestimmt ist, die staatlich anerkannten Hochschulen.“¹²² Daraus wird ersichtlich, dass die Universität einen besonderen Teil des Bereichs *Hochschule* darstellt, aber nicht automatisch mit der Hochschule gleichgesetzt werden kann. Während die Hochschule in der Regel eine Körperschaft des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtung mit Recht auf Selbstverwaltung im Rahmen des Gesetzes ist,¹²³ verstand sich die Universität bisher rein als Korporation (Körperschaft des öffentlichen Rechts).

In Österreich hingegen gilt für fast sämtliche Universitäten ein einziges Universitätsgesetz (UG).¹²⁴ Also nicht ein übergreifendes und ein länderspezifisches Hochschulgesetz. Dieses gilt in Österreich für die Pädagogischen Hochschulen, die Hochschule für Agrar- und Umweltpolitik Wien und einige privater Studienangebote.¹²⁵ Die *Universität* wird in Österreich folglich strikter von der *Hochschule* getrennt. Zwar gilt die öffentliche Universität neben Fachhochschulen und Privatuniversitäten als eine der drei Typen postsekundärer Bildungsanstalten, die als österreichische Hochschulen zusammengefasst werden können¹²⁶, im Universitätsgesetz jedoch wird ausdrücklich die Universität als juristische Person des öffentlichen Rechts definiert.¹²⁷ Sie wird also nicht als Teil der Hochschule deklariert, sondern sogar als „Bildungseinrichtung(...) des öffentlichen Rechts.“¹²⁸ Im deutschen Hochschulgesetz fehlt diese bezeichnende Verbindung von Universität und Bildungsstätte. Beide Gesetze bestimmen jedoch nahezu die gleichen Aufgaben, Ziele und leitenden Grundsätze, sodass angenommen werden kann, es handle sich nicht um gänzlich unterschiedliche Institutionen. Da die Universität in Österreich klarer von der Hochschule differenziert und in Deutschland als eine Form von Hochschule spezifiziert wird, verwende ich in dieser Arbeit den Begriff *Universität*.

¹²²§ 1 HRG, Anhang A.1., S. 106

¹²³Vgl. § 58 Abs.1 HRG. Die Hochschule kann nach § 58 Abs. 1, S. 2 auch in einer anderen Rechtsform errichtet werden, Vgl. Ebd., S. 109 f.

¹²⁴§ 6 des UG 2002 listet genau auf, für welche Universitäten das Bundesgesetz gilt; eingeschlossen sind die Universität Wien, Innsbruck und Salzburg, Anhang A.2., S. 114

¹²⁵Vgl. § 1 HschG, Anhang A.3, S. 119

¹²⁶Vgl. [BMWFhochschulen]

¹²⁷Vgl. § 4, UG 2002: „Die Universitäten sind juristische Personen des öffentlichen Rechts“, Anhang A.2., S. 114

¹²⁸§ 1, S. 2, UG 2002, Ebd., S. 112

Trotz dieser Unterscheidung spiegeln sich viele der gesetzlichen Regelungen der universitären Aufgaben, Grundsätze und Ziele. Hervorzuheben sind hier § 4, Abs. 2, 3 und 4 HRG und § 2, S. 1 und 2 UG 2002, in denen die Freiheit von Forschung bzw. Wissenschaft, Lehre und in Deutschland auch dem Studium als den Grundrechten¹²⁹ entsprechende Grundsätze der Universität festgelegt sind. Im Wesentlichen umfassen die Aufgaben und Ziele sowohl in Österreich als auch in Deutschland die Pflege und Entwicklung der wissenschaftlichen Forschung und Lehre, die Erschließung der Künste und die Vermittlung der erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden, um auf das Berufsleben vorbereitet zu sein und gesellschaftliche Herausforderungen bewältigen zu können. Weiters soll der wissenschaftliche und in Abstufungen künstlerische Nachwuchs gefördert werden, um verantwortlich handeln und auch zur gedeihlichen Entwicklung der Gesellschaft und der natürlichen Umwelt beitragen zu können.¹³⁰

Fraglich bleibt bei all der Kritik, die der neuen bolognaisierten Universitätsstruktur entgegen strömt, ob die Universitäten ihre gesetzlich geregelten Pflichten noch erfüllen (können). Ist „die Universität, die sich als Resultat des Bologna-Prozesses und diverser Reformen abzeichnet (heute wirklich) (...) ein teilprivatisiertes kundenorientiertes Unternehmen, das unterschiedliche Segmente des Bildungsmarktes bespielen soll und seinen Output in den nun getrennten Bereichen Forschung und Lehre penibel planen möchte“¹³¹? Wenn dem so wäre, was hieße das dann für die Gesellschaft, deren Veränderungen, wie die Geschichte beschreibt, stets auch mit universitären zusammenhängen?

¹²⁹Art. 5 Abs. 3 S. 1 deutsches Grundgesetz „Freiheit von Forschung und Lehre“; Art. 17a Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger, RGBl. Nr. 142/1867 „Freiheit von Wissenschaft und ihrer Lehre“

¹³⁰Vgl. § 1 und § 3, S. 1 - 4, S. 8 UG 2002, Anhang A.2., S. 112 f.; Vgl. § 2, Abs. 1, 2 und § 7 HRG, Anhang A.1., S. 106 ff.

¹³¹[Liessmann], 2010, S. 102

3.4. Gesellschaft

Gesellschaft ist ein Gebilde, das zwar nicht wahrnehmbar ist, aber trotzdem Menschen und ihr Verhalten strukturiert und bestimmt.¹³² „Wir Menschen befinden uns innerhalb einer Situation, die wir zwar selber miteinander hergestellt haben, die aber von uns nicht nach "Lust und Laune" beherrschbar ist.“¹³³ Im Alltag verwendet der „Mensch“ das Kürzel *Gesellschaft*, um sich selbst innerhalb einer sozialen Welt zu situieren und um zu 'wissen', wo, wann, wie, was, mit wem und weshalb er das ist, was er ist. Dieses Kürzel reduziert das Feld *Gesellschaft* zwar stark in seiner Komplexität, allerdings besteht die Funktion von Gesellschaft darin, den Menschen Orientierung zu bieten; gerade bzw. im Besonderen im Alltag. Ein stetiges Erklären sämtlicher Konzeptmöglichkeiten und Spezifika unterschiedlicher Gesellschaften würde im Gegenteil nur zu einer verwirrenden Unordnung führen und Kommunikation erschweren, was, wie später deutlich wird, notwendige Voraussetzung für die Entstehung einer Gesellschaft ist. Daher beschränkt sich auch die Selbstbeschreibung einer Gesellschaft meist auf nur wenige Attribute. So ist die sozialistische Gesellschaft selbstverständlich 'nicht-kapitalistisch', die individualistische selbstverständlich eine 'nicht-kollektivistische' und der Alltagsmensch entscheidet sich, ob er in einer modernen oder in einer post-modernen, in einer nationalen oder in einer globalen, in einer funktionalen oder in einer reflexiven Gesellschaft lebt.¹³⁴

3.4.1. Lexikalische Begriffsbestimmung

Nach dem Politiklexikon der Bundeszentrale für politische Bildung ist Gesellschaft

„eine Sammelbezeichnung für unterschiedliche Formen zusammenlebender Gemeinschaften von Menschen, deren Verhältnis zueinander durch Normen, Konventionen und Gesetze bestimmt ist“¹³⁵

So ähnlich definieren es auch Niklas Luhmann, (Gesellschaft sei das konforme bzw. abweichende Verhalten in Bezug auf festgelegte Normen und Werte bei entsprechender Differenzierung von Erwartungen und Reaktionen)¹³⁶ und die Sozialwissenschaft, in der

¹³²[Jokischa], 1999, S. 2 f.

¹³³Vgl. Ebd., S. 2

¹³⁴Vgl. [Jokischb], 2000, S. 2 - 10

¹³⁵[BpbGesellschaft], 2006

¹³⁶Vgl. [Luhmann75], 1975, aus: wikipediaGesellschaft, 2011

Gesellschaft als das strukturierte und organisierte System menschlichen Zusammenlebens und -wirkens¹³⁷ bezeichnet wird. Für Karl Marx „ist die Gesellschaft die Summe der Beziehungen und der Verhältnisse unter den Individuen und nicht die Individuen als solche.“¹³⁸

Der Begriff lässt sich außerdem in Lebensbereichen wie der Wirtschaft oder dem Rechtswesen finden. Hier versteht man sie als einen Zusammenschluss von Personen, sowohl natürlicher¹³⁹ als auch juristischer¹⁴⁰, die einen gemeinsamen Zweck verfolgen. Diese Personengruppe (die Gesellschafter) wird, ähnlich der sozialwissenschaftlich definierten Gesellschaft, nach außen abgegrenzt und hat bestimmte Rechte und Pflichten. Dabei bestehen zahlreiche Möglichkeiten, um welche Form von Gesellschaft es sich handelt, sei es die Personengesellschaft, eine Kapitalgesellschaft, eine Aktiengesellschaft, eine Genossenschaft oder auch ein Verein.¹⁴¹

Neben diesen Formen des menschlichen Zusammenlebens, wird der Begriff auch auf spezifische Gebilde bezogen, die staatlich (z.B. Nation), wirtschaftlich oder ideell (z.B. wissenschaftliche Vereinigung) begrenzt sein können. Eine weitere Differenzierung findet sich im Begriff der *bürgerlichen Gesellschaft*, die eng mit der industriellen, kapitalistischen Klassengesellschaft zusammenhängt und auf epocheschreibende Gesellschaftsformationen verweist. In den letzten Jahren sprechen deren Bezeichnungen immer spezifischere Faktoren an, die den gesellschaftlichen Wandel veranschaulichen, so z.B. die *Dienstleistungsgesellschaft*, die *Wissensgesellschaft* oder auch die heute so gern diskutierte *Informationsgesellschaft*.¹⁴²

Wissensgesellschaft und Informationsgesellschaft hängen eng zusammen, denn aus Informationsbausteinen setzt sich Wissen zusammen, das, wie in Kapitel 3.1. bzw. 3.1.7. ausgeführt wurde, wiederum ein wichtiges Element von Bildung darstellt, sodass man darüber auch zu einer Bildungsgesellschaft kommen könnte. In heutigen Zeiten von Internet und Massenmedien werden wir jedoch derartig mit Informationen überschüttet,

¹³⁷Vgl. [TUBerlin]

¹³⁸[wikipediaGesellschaft], 2009

¹³⁹Eine natürliche Person ist jeder Mensch, nach Vollendung der Geburt, also mit vollständigem Austritt aus dem Mutterleib und dem Beginn der Atmung; Vgl. [Rechtswörterbuch], 2010, S. 939

¹⁴⁰Die juristische Person ist eine Personenvereinigung oder ein Zweckvermögen mit vom Gesetz anerkannter rechtlicher Selbstständigkeit. Sie besitzt eine eigene Rechtsfähigkeit und damit auch Parteifähigkeit; sie ist von ihren Mitgliedern (natürliche Personen) und deren Bestand bzw. Wechsel losgelöst; Vgl. Ebd., S. 638

¹⁴¹Vgl. [Klarkowski], 2008

¹⁴²Vgl. [Nohlen], 2003, S. 169 ff.

dass sich die Frage stellt, welches Wissen sich daraus noch bilden kann. Die einzige Rettung vor dieser Flut bietet daher wohl ein stringentes Eingrenzen und Ordnen. Folglich habe auch ich mich bemüht, die zum Begriff *Gesellschaft* verfügbaren Informationen auf das für diese Arbeit wichtige Minimum zu beschränken. Nichtsdestotrotz schien mir ein Einblick in die führende Gesellschaftstheorie der Soziologie für angebracht, die Beziehung zwischen Gesellschaft, Mensch und Universität klarer herausstreichen zu können.

3.4.2. Soziologische Begriffseingrenzung

Wie dem 'Alltagsmenschen' dient *Gesellschaft* auch der Soziologie als Orientierung innerhalb ihres Fachs. Allerdings betrachtet sie den Begriff wissenschaftlicher Manier folgend differenzierter. *Gesellschaft* wird als eine Distinktion gedeutet, die aus einem aktiven und einem passiven Aspekt besteht, welche zusammengekommen das Gebilde Gesellschaft konstituieren. Zum aktivistischen Aspekt, dem operativen, gehören Handlungen, Entscheidungen und Kommunikationen. Der passive besteht aus Erfahrungen und Erwartungen, die den strukturellen Gesichtspunkt bilden.¹⁴³

Neben der Selbstsimplifizierung der 'eigentlichen Gesellschaft' als Orientierungshilfe bringt das Konzept von Gesellschaft zum Ausdruck, dass es jenseits des 'Menschen' etwas gibt, das dominanter und einflußreicher ist als 'alle Menschen' zusammengekommen, obwohl es (also die Gesellschaft) sich nicht 'außerhalb des Menschen' befindet.¹⁴⁴ Das zur Zeit differenzierteste und am besten ausgearbeitete Gesellschafts-Konzept innerhalb der Soziologie lässt sich bei Niklas Luhmann finden, der Gesellschaft als soziales System autopoietischer¹⁴⁵ Form auf Basis von Kommunikation definiert.

„Mein Ausgangspunkt ist, dass die Gesellschaft ein soziales System ist, das heißt: ein System, das *aus Kommunikationen und nur aus Kommunikationen* besteht. Die Gesellschaft besteht, mit anderen Worten, nicht aus Menschen.“¹⁴⁶

Dabei sind zwar nicht die Menschen die Elemente des sozialen Systems, sondern die Kommunikation, als Verbindung aus Information, Mitteilung und Verstehen.¹⁴⁷, aber

¹⁴³Vgl. [Jokischb], 2000, Ebd., S. 2

¹⁴⁴Vgl., Ebd., S. 5

¹⁴⁵autopoietisch bedeutet, das System ist zwar autonom, aber nicht autark. Es regelt die Wechselwirkungen mit der Umwelt selbständig; Vgl. [Köhler], 2006, S. 2

¹⁴⁶[Luhmann85], 1985, S. 21

¹⁴⁷Vgl. Ebd., S. 1 f.; und [Jokisch], 1999, S. 2 f.

die Menschen sind es, welche über den ununterbrochenen Prozess von Kommunikation, Entscheidung und Handlung die Gesellschaft produzieren und reproduzieren. Das heißt, Gesellschaft entsteht erst durch die Menschen auf Grundlage bzw. im Kontext von Kommunikation, Entscheidung und Handlung.¹⁴⁸ Innerhalb einer Gesellschaft entstehen weitere Teilsysteme, um das weite, schwer greifbare Feld in seiner Eigenkomplexität zu reduzieren und damit handhabbarer zu machen. Diese Subsysteme kommunizieren über eigens festgelegte, aber veränderbare Codes, die von jedem/jeder sich im jeweiligen Subsystem Befindenden akzeptiert werden.¹⁴⁹ So arbeitet z.B. das Funktionssystem Politik über den Code Macht/Nicht-Macht, das System Erziehung über Lob und Tadel, die Wissenschaft mit wahr/falsch. Nun existieren diese einzelnen Systeme in einer Gesellschaft nicht nebeneinander, sondern agieren meist in unterschiedlichen Kombinationen zusammen. Im Bereich Wissenschaft und Ausbildung läuft diese Kopplung beispielsweise über die Organisationsstrukturen der Universitäten.¹⁵⁰ Hieran zeigt sich auch bereits, dass Universität und Wissenschaft nicht von der Ausgestaltung gesellschaftlicher Strukturen zu trennen sind.

Wenn sich also der 'Alltagsmensch' entscheiden kann, in welcher Form von Gesellschaft er leben möchte, weil er selbst über seine Entscheidungen und Handlungen sowie seine Kommunikation das System reproduziert, dann bedeutet das auch, jeder Mensch trägt eine Mitverantwortung, welche Gesellschaft entsteht. Zwar bringt das Luhmann'sche Konzept von Gesellschaft zum Ausdruck, dass es jenseits des Menschen etwas gibt, was dominanter und einflußreicher ist als alle Menschen zusammengenommen, aber trotzdem ist es nicht etwas, das sich außerhalb des Menschen befindet.¹⁵¹ Der Mensch ist Teil des Systems und nimmt auf dessen Entwicklung Einfluss. Folglich trägt er nicht nur sich selbst gegenüber die Verantwortung, welche Gesellschaft wächst, sondern auch seinen Mitmenschen gegenüber. Oder kurz, mit dem simplen, aber treffenden Spruch: Was Du nicht willst, das man Dir tut, das füg' auch keinem andern zu. Diese Auffassung von Gesellschaft erfordert einen kommunikations-, entscheidungs- und handlungsfähigen Menschen, Fähigkeiten, die laut UG und HRG an der Universität den Studierenden vermittelt werden sollen. Im UG heißt es in § 1: „Die Universitäten sind berufen (...) auch verantwortlich zur Lösung der Probleme des Menschen sowie zur gedeihlichen Entwick-

¹⁴⁸Vgl. [Jokischc], 2000, S. 2 f.

¹⁴⁹Vgl. [Köhler], 2006, S. 3

¹⁵⁰Vgl. Ebd., S. 4; Vgl. [Luhmann85], 1985, S. 24 f.

¹⁵¹Vgl. [Jokischb], 2000, S. 5

lung der Gesellschaft und der natürlichen Umwelt beizutragen. (...) Die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses geht mit (...) dem Ziel einher, zur Bewältigung der gesellschaftlichen Herausforderungen (...) beizutragen.“ Weiters bestimmt § 7 HRG: „Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und (...) (ihn) zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähig(en).“¹⁵² Was aber passiert, sollten diese Fähigkeiten nicht mehr gelernt werden?

¹⁵²siehe dazu auch Kapitel 3.3.6

4. Die Auswirkungen von Bologna in der Politikwissenschaft

Bis 2010 sollten die Universitäten die neuen Studienpläne für Bachelor und Master etabliert und umgesetzt haben. Wie im Abschnitt über die Reform bereits ausgeführt, sollte die Bologna-Reform vor allem einen einheitlichen und besser vergleichbaren Hochschul- und Forschungsraum innerhalb der EU schaffen und Europa zum „wettbewerbsfähigen wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ machen. Mit Hilfe gleicher Abschlüsse, gleicher Bewertungsschema und gleicher Rahmenbedingungen erhoffte man dieses Ziel zu erreichen. Aber die Realität deckte diese Illusion spätestens 2009 auf, als europaweit - vornehmlich in Deutschland und Österreich - Studierende auf die Straße gingen, um sich unter anderem gegen die fehlende Vergleichbarkeit, gegen eingeschränkte Mobilität, erstarrte, unflexible Strukturen im System und die Wertlosigkeit des neuen Abschlusses *Bachelor* aufzulehnen. Offensichtlich war es den Universitäten und Hochschulen nicht gelungen, die EU-Vorgaben für StudentInnen und ProfessorInnen zufriedenstellend einzuführen. Wie wirkte sich die Reform also auf die universitäre Situation aus? Variieren die Curricula im gleichen Studienfach tatsächlich so stark, dass Universitätswechsel unmöglich werden? Und sind die Universitäten wirklich „verbrannt“?

Anhand der Fachrichtung Politikwissenschaft ausgesuchter deutscher und österreichischer Universitäten wird nun geprüft, inwieweit die von Experten, öffentlicher Meinung und Literatur getroffenen allgemeinen Annahmen über die Auswirkungen der Bologna-Reform auf das Studium der Politikwissenschaft zutreffen. Diesen Vergleich erachtete ich einerseits für notwendig, um ein besseres Bild der europäischen Situation zu erhalten, was bei der Analyse eines einzelnen Landes schwierig geworden wäre. Andererseits hielt ich die Wahl von Deutschland und Österreich für angebracht, weil sich die Studierendenproteste vor allem in diesen beiden Ländern vollzogen. Eine vergleichende Betrachtung der Studien- und Prüfungsordnungen zeichnet einen Überblick über die grundsätzliche Vergleichbarkeit der Studienleistungen, was insbesondere für die Beurteilung der These, der Bachelor/Master hätte wegen mangelnder Vergleichbarkeit der Studienleistungen zu einem Verlust der Mobilität geführt, relevant ist. Darüber hinaus gewinnt man eine Einschätzung über das Gelingen oder Scheitern der Umstellung. Durch diese nämlich sollten heute die Studienstrukturen mittels ECTS und Lehrveranstaltungen soweit an-

gepasst sein, dass eine Vergleichbarkeit und eine vereinfachte Mobilität möglich sind. Die Gegenüberstellung zeigt auch, inwieweit die Vorwürfe übermäßigen Leistungsdrucks und eines überfrachteten Studiums zutreffen. Müssen die Studierenden im Bachelor/Master mehr leisten als im Diplom bzw. Magister?

Den Aufschluss über diese, aber auch die restlichen Behauptungen zu den Auswirkungen der universitären Veränderungen durch die Umstellung auf das gestufte Studiensystem, bringt der anschließende Teil dieses Kapitels durch das Hinzuziehen der Auswertungen der Umfrage zu den bisherigen Ergebnissen aus Literatur, Pressemeldungen, Interviews und der Analyse der Studien- und Prüfungsordnungen.

4.1. Die Universitäten in Deutschland und Österreich

Der Vergleich der deutschen und österreichischen Universitäten verdeutlicht, dass diese auch im gestuften System jeweils individuelle Verlaufspläne anbieten, die sich aber gegenüber den ehemaligen Diplom-/Magisterstudiengängen nicht gravierend geändert haben.

Bei der Auswahl der Universitäten habe ich mich insgesamt auf sieben Universitäten beschränkt. Die Politikwissenschaft in Österreich ist im Gegensatz zu Deutschland relativ unterbesetzt mit nur drei „Standorten“ des Vollstudiums der Politikwissenschaft¹⁵³, weswegen die Wahl der zu vergleichenden Universitäten sehr leicht fiel. Bei meiner Analyse beziehe ich mich auf die Leopold- Franzens Universität Innsbruck, die Paris Lodron Universität Salzburg und die Universität Wien. In Deutschland kann man Politikwissenschaft hingegen an fast jeder Universität oder Hochschule studieren, was eine passende Wahl nur weniger Universitäten für den Vergleich erschwerte. Meine Recherche stützt sich auf die geschichtliche Entwicklung der Politikwissenschaft in Deutschland und die historischen Hintergründe der jeweiligen Universitäten, sowie auf aktuelle Hochschul-Rankings. Wie bereits Professor Wolfgang Berg, Dekan des Fachbereichs Soziale Arbeit, Medien und Kultur der Hochschule Merseburg, in einem Interview mit UniSpiegel 2011 äußerte, liefern diese Rankings zwar nur ein aktuelles Stimmungsbild der Studierenden und keine absolut objektive Bewertung der Universitäten, können allerdings für eine grobe Auswahl dennoch zweckdienlich sein.¹⁵⁴ Aus den Ergebnissen dieser Recherchen ergaben sich für den Vergleich folgende deutsche Universitäten:

- die Universität Bremen (Diplom), weil sie in den Hochschulrankings¹⁵⁵ seit 2009 als ausgezeichnete Universität gilt (insgesamt beste Bewertungen)
- die Julius- Maximilians Universität Würzburg (Magister), die in den Rankings fast am schlechtesten im Fachbereich Politikwissenschaft abschnitt

¹⁵³Vgl. [Pelinka], 1996, S.1

¹⁵⁴Vgl. [UniSpiegel2/2011], 2011, Professor Wolfgang Berg: Wir halten das Ranking mit Blick auf die aktuelle hochschulpolitische Landschaft für untauglicher denn je. Das sind Stimmungsbilder, abhängig von individuellen Erwartungen und Ansprüchen. Wir sind uns sicher, dass auch der Umstand, ob Studiengebühren gezahlt werden müssen oder nicht, eine Beurteilung beeinflussen kann - und schon ist sie fachlich nicht mehr angemessen.

¹⁵⁵Das Ranking berücksichtigt bei der Bewertung acht wesentliche Kriterien: Bibliotheksausstattung, Forschungsgelder, Forschungsreputation, Studiensituation insgesamt, Betreuung, Lehrangebot, Studienorganisation, Praxisbezug; Anhang: Ranking 2010/2011

- die Freie Universität Berlin (Diplom), deren Politikinstitut nicht nur eine lange Tradition besitzt, sondern auch im politischen Mittelpunkt Deutschlands stehend den StudentInnen ein großes außeruniversitäres politisches Umfeld (für Praktika, Weiterbildung und das Erleben des Live-Geschehens) bietet. Außerdem ist sie eine der Universitäten der deutschen Hauptstadt und bildet damit ein Pendant zur Universität Wien
- die Eberhard Karls Universität Tübingen (Magister) als geschichtliche Mutter der Politikwissenschaft in Deutschland.

Durch diese Auswahl werden gleichzeitig die unterschiedlichen Abschlussysteme Diplom und Magister, in denen man Politikwissenschaft in Deutschland studieren konnte, zu je 50% abgedeckt und liefern damit ein noch dezidierteres Bild über die ehemalige und die jetzige Studiensituation. In Anbetracht der dreifachen Größe Deutschlands gegenüber Österreich und der mehr als zehnfachen Anzahl an Universitäten, die Politikwissenschaft anbieten (drei in Österreich gegenüber 35 in Deutschland), schien es angemessen, in Deutschland zumindest das älteste Politikwissenschaftsinstitut zur Bewertung hinzuziehen und somit vier deutsche gegenüber drei österreichischen Universitäten zu vergleichen.

Die anschließenden Tabellen (Abbildung 4.1. und 4.2.) zeigen die zu erfüllenden Leistungsbereiche des Politikwissenschaftsstudiums in den unterschiedlichen Systemen Diplom/Magister, Bachelor und Master an den jeweiligen Universitäten, sodass ein interner Vergleich (intrainstitutionell) möglich wird. Außerdem werden durch die Gegenüberstellung der Universitäten deren Verschiedenheiten untereinander (interinstitutionell) deutlicher. Ich habe mich bei der Auswahl der Differenzierungsaspekte auf die meiner Ansicht nach wesentlichen Gliederungsmerkmale eines Studiums beschränkt, nämlich

- die Pflichtfächer (mit starker bzw. rein politikwissenschaftlicher Ausrichtung), die jedeR Studierende absolvieren muss,
- die Wahlpflichtfächer: Fächer, für die man sich in vorgegebenem Ausmaß aus einer bestimmten Anzahl an festgesetzten Modulen entscheiden kann, wobei diese meist politikwissenschaftlichen Bezug haben (Bsp.: Von fünf thematisch bereits bestimmten Wahlmodulen "rechtliche und ökonomische Grundlagen der Politik, Regionalstudien, Friedens- und Konfliktforschung, Gender, VWL" müssen drei belegt werden),

	Innsbruck			Salzburg			Wien		
	Dipl.	BA	MA	Dipl.	BA	MA	Dipl.	BA	MA
PPF									
SWS	54	62	48	50	42	20	68	54	22x
LV	26	29	24	25	21	10	30	27	9x
ECTS	131	135	95	132 ¹	112	70	132	123	52
WPF						(FS) 2			
SWS	12	4-6		10	8		4	(10)	
LV	(6)	2-3		5	4		2	(5)	
ECTS	24	15		15 ²	12		6	15	
WF		oder (5 Ects WPF)							
SWS	48			40			48	(20)	(16)
LV	(24)			20			(24)	(10)	(8)
ECTS	48	+10		60	38	16	72	30	16
Beruf								mgl. in WPF	
SWS	4	240 (h)		8	8				
LV	Pra.			Wo.	Wo.				
ECTS	7	10			12				
Arbeit		(2)							
Umfg	100	60		120 -	12t	25- 30t	100-	40-50	75-150
Zeit				250	W.	Wörter	120		30
ECTS	30	20	25	36	6	30 ³	30	12	
Gesamt	8 SE	6 SE	4 SE	8SE	6 S	4 SE	8 SE	6 SE	4 SE
SWS	118	66	48	100	50x	22x	116	54x	22x
LV	56	31	24	50	25x	10x	32x	27x	9x
ECTS	240	180	120	243	180	120	240	180	120

156

Abbildung 4.1.: Vergleich österreichische Universitäten

- die Wahlfächer: Fächer, die frei auch aus anderen Studienrichtungen gewählt werden können,
- die berufliche Vorbereitung (Beruf): berufsorientierte Lehrveranstaltungen, Praktikum,
- die Abschlussarbeit (Arbeit) und
- eine Gesamtübersicht über die zu leistenden SWS, LVs und zu erreichenden ECTS-Punkte.

Mit Hilfe der jeweiligen Prüfungs- und Studienordnungen habe ich - soweit dies möglich war - die Anzahl der SWS, ECTS und LV für jede Universität errechnet und in der Tabelle Abbildung 4.1. und Abbildung 4.2. zusammengestellt. Sie zeigt also je Universität die entsprechenden SWS, ECTS und LV für jeweils die Pflicht-/ Wahlpflicht-/ Wahl- und berufsvorbereitenden Fächer, sowie für das etwaige Praktikum und die Abschlussarbeiten.

	Berlin			Bremen			Tübingen			Würzburg		
	Dipl.	BA	MA	Dipl.	BA	MA	Mag.	BA	MA	Mag.	BA	MA
PPF												
SWS	54	46	14	24	40	24	59	(34)	(20)	42	28	19/20
LV	27	23	7	12	20	12	26	17	10	21	14	9
ECTS	130	110	45		87	45		136	50x ⁴		70	50
WPF												
SWS	24	8(8)	6	(2)	12	8	6	(+ÜQ)	4x	32	16	7
LV	12	4(4)	3	1	6	4	3	10-16	2x	16	8	3
ECTS	60	20(20)	30 ⁵		27	24		5-8	12		80	30
WF		Oder +					(Neben			(Neben		
SWS		(8)		(6)			fächer)			fächer)	4	
LV		(4)		3							2	
ECTS		(20)			42	9			24		10	10
Beruf		360 h+	400h		8 W. Yz/			(ÜQ)	(mgl.		6 Wo.	(mgl. bei
SWS	6 + 6M	2	Pra.+	12 Wo.	300 h Tz	3 Mon.		mgl.P.	WF		Pra.	WF
LV	3/ Pra.	1	50 h	Pra.	Pra.	Pra.		+ LV	1-3 M.		10	10)
ECTS	42	20	15		12	18		20	12)			
Arbeit	24.000	6.000	20.000		80 Seiten	100		25-30	50-80		30-50	80 Seiten
Umfg	Wörter	Wörter	Wörter		3 Mon.	Seiten		Seiten	Seiten		Seiten	(+AbKol)
Zeit	4 Mon.	2 Mon.	6 Mon.		(2 SWS)	6 Mon		8 Wo.	4 Mon		8 Wo.	5 Mo
ECTS	26	10	30		12	18		8	24	6 Mon.	10	25(+5)
Gesamt	9 SE	6 SE	4 SE	9 SE	6 SE	4 SE	9 SE	6 SE	4 SE	9 SE	6 SE	4 SE
SWS	84	64	20	32	52	34x	65x	44x	24x	74x	48	26/27
LV	42	32	10	16 ⁶	26x	16	29x	22x	12x	37x	24	12
ECTS	270	180	120		180	120		180	120		180	120

157

Abbildung 4.2.: Vergleich deutsche Universitäten

Es war nicht leicht, die relevanten Informationen über die Aufgliederung des jeweiligen Studienganges herauszufinden und wie einige leere Stellen in der Tabelle zeigen, z.B. bezüglich der ECTS-Punkte im Magisterstudium Tübingen oder Würzburg, ist dies auch nicht lückenlos gelungen. Desweiteren muss bei dem Vergleich bedacht werden, dass die Fächer bzw. Module namentlich gleich bezeichnet sein mögen, aber ich aus eigener Erfahrung weiß, dass zwei Seminare zum gleichen Themengebiet völlig unterschiedliche Inhalte vermitteln können und den Studierenden sehr unterschiedliche Wissensräume eröffnet werden. Der Vergleich der sieben Universitäten kann also nur ein relativ genaues, aber kein hundertprozentig kongruentes Spiegelbild der realen Situation wiedergeben. Gerade bei den Magisterstudien ist dies schwer, da neben dem Hauptfach noch ein weiteres oder zwei Nebenfächer absolviert werden müssen und diese wiederum völlig unterschiedliche Anforderungen mit Hinblick auf Semesterwochenstunden oder Lehrveranstaltungen stellen.

Bei der Gesamtübersicht der zu erbringenden Leistungen fällt auf, dass sich die **Diplomstudiengänge** in Österreich relativ ähnlich sind. Die Semesterwochenstunden in Innsbruck, Salzburg und Wien variieren zwischen 118, 100 und 116 SWS, die Anzahl der ECTS ist ebenfalls nahezu identisch und die zu belegenden Lehrveranstaltungen

pendeln zwischen 50-56 Stück, wobei in Innsbruck rein rechnerisch am meisten verlangt wird. Vergleicht man diese Werte mit denen der deutschen Universitäten, so scheint es, dass die Studierenden erheblich weniger SWS zu absolvieren haben und dementsprechend auch weniger Kurse belegen müssen. Allerdings trügt hier die Statistik. Berechnet man für die österreichischen Universitäten rein die politikwissenschaftlichen Fächer, so ergibt sich ein fast deckungsgleiches Bild. Stellt man dem die Aufschlüsselung der deutschen Universitäten gegenüber, so zeigt sich, bis auf Bremen, auch hier eine größere Übereinstimmung, als auf den ersten Blick anzunehmen wäre:

Innsbruck: 66 SWS bei 32 LV

Salzburg: 60 SWS bei 30 LV

Wien: 72 SWS bei 32 LV

Berlin: 78 SWS bei 42 LV

Bremen: 26 SWS bei 13 LV

Tübingen: 65 SWS bei 29 LV

Würzburg: 74 SWS bei 37 LV

Im gestuften Studiensystem verhält sich interuniversitär die Aufteilung von Semesterwochenstunden und Lehrveranstaltungen wohl ähnlich, soweit dies aus den vorliegenden Studienprogrammen und Prüfungsordnungen herauszulesen war. Geht man davon aus, dass auch im neuen System eine Lehrveranstaltung mit zwei Semesterwochenstunden berechnet und im Normalfall eine LV mit zwischen drei bis max. neun ECTS Punkten bewertet wird, so erhöht sich die Gesamtzahl der Lehrveranstaltungen der politikwissenschaftlichen Pflichtfächer in den betreffenden Fällen (Wien Master und Tübingen Ges.) um zwei bis maximal fünf Kurse, bzw. in Wien die Semesterwochenstunden um zehn (54 SWS PPF plus wahrscheinlich zehn SWS WPF, also 64 SWS)¹⁵⁸. Was das für die Aufteilung der Stunden und Fächer - ausgenommen der freien Wahlfächer, also nur der politikwissenschaftlichen - im **Bachelor** und **Master** bzw. im gesamten Studium von Bachelor und Master (BA + MA = **Gesamt**) bedeutet, zeigt die Abbildung 4.3.

¹⁵⁸Vgl. Abbildung 4.1. und 4.2.

	Bachelor		Master		Gesamt	
	SWS	LV	SWS	LV	SWS	LV
Innsbruck	62	29	48	24	110	53
Salzburg	50	25	22	11	72	36
Wien	64	32	22	9	76	36
Berlin	54	27	20	10	74	37
Bremen	52	26	32	16	84	42
Tübingen	44	22	24	12	68	34
Würzburg	44	22	26	12	70	34

Abbildung 4.3.: Vergleich der SWS und LV im Bachelor/ Master

Die Bachelorstudierenden haben bis auf die der Universität Bremen weniger Semesterwochenstunden und dementsprechend auch weniger Lehrveranstaltungen zu absolvieren, als die DiplomandInnen bzw. MasterstudentInnen. In Kombination mit dem Master müssen sie zwar mehr einbringen, allerdings mit Ausnahme von Innsbruck und Bremen nicht deutlich viel mehr als im Diplomstudium. Außerdem entsprechen die differenzierenden Anzahlen an SWS und LV interuniversitär nahezu denen des Diplom- bzw. Masterstudiums. Daraus wiederum lässt sich schließen, dass die Anforderungen an zu leistenden Semesterwochenstunden und Lehrveranstaltungen im Diplom/Magister ziemlich identisch auf das gestufte System übertragen wurden. Gleichzeitig wurde die Umstellung von der Universität Bremen genutzt, sich den Voraussetzungen der anderen Universitäten anzupassen, was zwar bei meinem Vergleich nur an einer Universität festzustellen war, aber auch für andere nicht ausgeschlossen werden kann. Insgesamt macht dieser Vergleich rein anhand der Studienordnungen also deutlich, dass die kritisierte mangelnde Vergleichbarkeit der Curricula des gleichen Fachs für die Politikwissenschaft nicht absolut bestätigt werden kann.

Inwieweit sich diese Ergebnisse mit den Thesen der Literatur, der Öffentlichkeit (Foren, Presse) und den Expertenmeinungen decken, wird im anschließenden Abschnitt aufgearbeitet.

Aspekte	Literatur	Öffikt.	Experten	Studierende
Kein Spaß am Studieren	✓	✓	✓	✗
Vergleichbarkeit	fehlt	✓	✓ (wg. ECTS) höher (wg. ECTS)	✗ (eher nein)
Mobilität	Verlust Studienortwechsel kaum möglich	✓ ✓	✓ ✗ ✓ ✗	✓ kompliziert ✓
Verschulung	✓ Überfrachtete Standardausbildung Verdichtung des Lehrstoffs	✓ ✓	✓ ✓ ✓ Ö: ✗	Zeit für Freizeit
Individualität	Verlust Verlust des fachlichen Profil keine Spezialisierung		✓ ✓ ✓ ✓	✓
Halb-Wissenschaftlichkeit	halbwsftl. Studium	✓	✓ Beschneidung der WS	✓
	Trennung: Forschung - Lehre Forschung als Luxusgut	✓	✓ ✓ Zweitteilung der Universität Kreativitätsverlust	✓ (eher ja) ✓ ✓ (eher ja)
Uni als DL-Unternehmen	✓ marktorientiertes Wirtschaftsu.	✓	✓ ✗ Firma	
Steigender Druck	✓	✓	✓ ✓	✓ ✗
(Wahl-) Freiheit	Verlust	✓ Ende der Wahlfreiheit	✓ ✓ ✓ ✓ Wahlmöglichkeiten	✓ (✗) ✓ (✗)
Qualität des Studiums	leidet/ sinkt (Massenabfertigung)	✓	✓ ✓	
Bildungsverlust	✓	✓	✓	✓ (eher ja)
Elitenbildung		✓	✓ Begabtenförderung	
Arbeitsmarkt	reine berufsorientierte Ausbildung	✓	✓ gute berufliche Vorbereitung	✗ ✓ ausreichend
	schlechte Berufsaussichten Studium 2. Klasse	✓ ✗ ✓	✓	
Kollektivierung		✓	✓	✓ (unverändert)
Bologna deckt auf			✓ ✓	

Abbildung 4.4.: Thesen über die Auswirkungen

4.2. Die Auswirkungen - die Thesen und ihre Haltbarkeit

Die Übersicht (Abbildung 4.4.) zeigt, inwieweit sich die in der Literatur zu findenden Thesen mit der öffentlichen Meinung und den Expertenansichten decken und schließlich, wie die Studierenden selbst ihre Studiensituation einschätzen. Außerdem wird deutlich, welche jeweils vorkommenden Kritikpunkte als Kategorie zusammengefasst werden können. Insgesamt lassen sich aus Literatur, Öffentlichkeitsmeinung und Expertenansicht 31 Thesen zu den Auswirkungen der Umstellung von Diplom/Magister auf Bachelor/Master finden, welche in die unter *Aspekte* aufgeführten 15 Kategorien gegliedert werden können.

Die in der Tabelle dargestellten Meinungen erstrecken sich von bitterer Kritik bis hin zu Chancen sehender Akzeptanz. Schultheis beispielsweise mokiert gleich mehrere Aspekte am neuen System: „Wo bei diesem Schnellstudium die (...) Forderungen nach wechselseitiger Durchdringung von Forschung und Lehre, akademischer Freiheit beim Lehren und Lernen und eine über die rein berufsorientierte »Ausbildung« zum Bachelor

hinausreichende »Bildung« bleiben, ist schleierhaft.“¹⁵⁹ Dabei seien, wie oft betont wird, nicht einmal die in den Bologna-Zielen bestimmte Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse und größere Mobilität der Studierenden verwirklicht. Andere Stimmen äußern sich auch positiv über die flexiblen Möglichkeiten der Studienort- oder Studienfächerwahl im gestuften System, vor allem aber über das Aufdecken von länger existenten Schwachstellen in der universitären Struktur. Gesamtheitlich zeigt sich, dass grundsätzlich die Umstellung des Studiensystems auf Bachelor/Master stark kritisiert wird.

4.2.1. Fehlende Vergleichbarkeit führt zum Verlust der Mobilität

Häufig beklagen ExpertInnen und Betroffene die **fehlende Vergleichbarkeit** der Studienleistungen und die daraus folgende Einschränkung der studentischen Mobilität. „Die Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse- und leistungen ist ein Etikettenschwindel und wurde nur formal durch das ECTS-System eingelöst.“¹⁶⁰ Obwohl sich, so zumindest an der Uni Wien, letztlich „vom Inhalt her nicht viel geändert (hat) im Studium. Die Spezialisierungsmodule sind dieselben, die Grundkurse heißen Lektürekurse. Aber im Prinzip wird genau das Gleiche gemacht.“¹⁶¹

Der Universitätsvergleich in Kapitel 4.1. zeigt für den Fachbereich Politikwissenschaften, dass die Semesterwochenstunden und die Anzahl der Lehrveranstaltungen im Studium von Bachelor plus Master mit denen im Diplom/Magister fast identisch sind und dass sich diese vor allem in den rein politikwissenschaftlichen Fächern, also ausgenommen der freien Wahlfächer, zwischen den meisten der getesteten Universitäten nahezu entsprechen. Sie pendeln jeweils zwischen 60-66 oder 74-78 SWS bzw. liegen um die 30 bis 37 Lehrveranstaltungen. Auch die Modulpläne behandeln die gleichen Kern- und Pflichtnebengebiete, nämlich stets: Politische Theorie, Internationale Politik, Länderpolitik (BRD oder Österreich), Europäische Politik, Vergleich politischer Systeme, rechtliche und wirtschaftliche Aspekte, politikwissenschaftliches Arbeiten, Statistik, Gesellschaft und Politik und Politikfeldanalyse.¹⁶² Diese Angleichung ist im neuen System noch stärker gegeben als im früheren Diplom/Magister. Trotz dieses annähernd gleichen Rahmens differieren die Bewertungen der einzelnen Lehrveranstaltungen bzw. Module, wie sich an den Pflichtfächern *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten (WSA)* und

¹⁵⁹[Schultheis2], 2008, S. 192

¹⁶⁰Vgl. Ebd., 2008, S. 191

¹⁶¹[Reithmayer], 2011, Interview C.1.4., S. 189

¹⁶²Vgl. Anhang A.4. - A.10., siehe Quellen, S. 217 ff. (Studienordnungen)

Einführung in die Politik der EU (EEU) gut erkennen lässt. Die europäische Politik durchdringt heutzutage sämtliche Lebensbereiche, womit die Grundlagen des System der EU gerade für Politikwissenschaftler eigentlich zwingend notwendig werden und außerdem die Faktenlage die Inhalte eines solchen Kurses soweit vorgeben sollte, dass gravierende inhaltliche Unterschiede ausgeschlossen werden können. Auch die Grundlagen des (politik)wissenschaftlichen Arbeitens sind begrenzt und gelten für jeden angehenden Wissenschaftler/für jede angehende Wissenschaftlerin in gleicher Weise. Allerdings fällt an den ECTS Punkten auf, dass die Universitäten die Arbeitsleistung in diesen beiden Fächern, wenn sie überhaupt verpflichtend angeboten werden, unterschiedlich bewerten. In Innsbruck werden im Modul EEU eine Vorlesung mit vier ECTS und ein Proseminar mit 3,5 ECTS verlangt, also insgesamt 7,5 ECTS bei vier Semesterwochenstunden. Alternativ könnte man sich also aus Tübingen eine Vorlesung oder ein Seminar (nur eines ist in EEU verpflichtend) mit vier ECTS anrechnen lassen. Da Tübingen weiters die Wahl lässt, ob man eine Lehrveranstaltung mit zwei, vier oder sechs ECTS einbringt, bestünde auch die Möglichkeit ein sechstündiges Seminar in Salzburg, Wien oder gegebenenfalls in Bremen anzuerkennen. In Bremen ist nur eine Vorlesung (zwei Semesterwochenstunden) im Ausmaß von sechs ECTS Punkten zuzüglich einer großen Prüfungsleistung (eine Hausarbeit von 15-20 Seiten oder eine Klausur im Umfang von 120 min) zur Erfüllung dieses Moduls vorgeschrieben; in Salzburg und Wien jeweils eine Vorlesung mit drei und ein Proseminar mit sechs ECTS, also insgesamt vier Semesterwochenstunden und neun ECTS. Hingegen verlangt Berlin eine Vorlesung oder ein Proseminar und ein weiteres Proseminar mit jeweils fünf ECTS, was insgesamt zehn ECTS bei vier Semesterwochenstunden ausmacht. Die einzige wirklich kompatible Möglichkeit mit einer Lehrveranstaltung in EEU aus Berlin wäre das Wahlfach europäische Integration in Würzburg, das bei zwei Semesterwochenstunden mit fünf ECTS Punkten angeboten wird. Ähnlich verhält sich die Situation bei WSA. Für fünf ECTS Punkte wird in Innsbruck und Wien jeweils ein Proseminar angeboten, in Würzburg eine Übung und in Berlin, sofern sich eines der vorgeschriebenen, aber wohl schon vertiefenden Module *Methoden der Politikwissenschaften I* oder *II* splitten lässt, eine Vorlesung oder ein Proseminar. Eine eigene Einführungsveranstaltung in das wissenschaftliche Arbeiten gibt es in Berlin sowie auch in Tübingen nicht. Hier werden zwei Vorlesungen à zwei Semesterwochenstunden und jeweils sechs ECTS Punkten verlangt. Wer also in Tübingen studiert, könnte sich seine WSA-Vorlesung eventuell aus Salzburg (WSA-Proseminar mit sechs ECTS) oder Bremen anrechnen lassen, wo die WSA aus einem Seminar mit sechs

Punkten und einem zusätzlichen Tutorium besteht - also aus vier Semesterwochenstunden bei sechs ECTS. Man merkt an diesen kleinen Beispielen bereits, wie kompliziert es werden kann, sich im Bachelor/Master-System seine Kurse anrechnen zu lassen, obwohl die gleiche Gesamtzahl an ECTS Punkten verlangt wird, die gleichen Grundlagen- und Kernfächer studiert werden müssen und ähnliche Prüfungsmodalitäten herrschen. Da zusätzlich die Wahlfächer gekürzt wurden, verringert sich auch der dort noch mögliche Spielraum für die Anerkennung extern erworbener Studienleistungen - und in der Politikwissenschaft herrschen bezüglich der Vergleichbarkeit der Inhalte laut Experten- und StudentInnenansicht noch gute Bedingungen; in Kunst oder Philosophie gestaltet es sich da schon etwas schwieriger. So sagt beispielsweise Mag. Edlinger:

„Manches (ist) erst noch sehr oberflächlich umgesetzt worden; vieles (wurde) erst am Papier umgesetzt und noch nicht mit Leben erfüllt (...). Man sollte, glaube ich, auch nicht überschätzen, welcher Wandel in manchen Bereichen wirklich stattgefunden hat. Ich glaube, in einigen Bereichen wurde vieles neu gelabelt. (...) Man sagt, ok, das ist jetzt ein Modul. Das steht dann zwar auf dem Papier, dass es ein Modul ist, aber inwieweit es wirklich eine Abstimmung ist in dem Modul, dass es wirklich eine Lehreinheit darstellt und ob die Lehre wirklich darauf abgestimmt ist... (ist eher fraglich). Aber dass jetzt flächendeckend alles revolutioniert wurde, das sehe ich nicht.“¹⁶³

Man kann folglich erkennen, dass das Problem der Anrechnung nicht davon abhängt, in welchem Land man sein Studium beginnt. Denn im gleichen Studienfach mit gleichen Grundvoraussetzungen und sehr ähnlicher Struktur lassen sich offensichtlich nicht einmal im gleichen Land die Studienleistungen unterschiedlicher Universitäten leicht kombinieren, sondern teilweise eher noch mit im gleichsprachigen Ausland erworbenen. Wie die Situation allerdings aussähe, sollten fremdsprachige Lehrveranstaltungen die Pflichtfächer der eigenen Universität ersetzen, kann ich anhand meiner Vergleiche nicht beantworten.

Die Kritik **fehlender Mobilität**, wie sie Bernhard Kempen vorträgt, „Wir erleben einen gravierenden Verlust an Mobilität“¹⁶⁴, kann ich für die Politikwissenschaft nur bedingt nachvollziehen, da die Systeme die Möglichkeit zum Wechseln der Universität zu geben scheinen, wenn auch nicht an jede beliebige, sondern nur im Rahmen einer gewis-

¹⁶³[Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 175

¹⁶⁴Präsident des deutschen Hochschulverbandes Bernhard Kempen, in: [Schultheis2], 2008, S. 192

sen kompatiblen Anzahl. Aus der Umfrage geht hervor, dass ein Wechsel im Master noch leichter ist, als im Bachelor, wobei dieser auch hier von 38,20% der Bachelor-Studierenden für möglich, aber kompliziert gehalten wird. Mehrzahlig (53,93%) konnte die Situation von Bachelor-StudentInnen jedoch nicht beurteilt werden. Ob dies an fehlenden Möglichkeiten, mangelndem Interesse oder sonstigen Gründen lag, konnte die Umfrage nicht beantworten. Master und Diplom-/Magisterstudierende halten einen Universitätswechsel im gleichen Land ebenfalls für möglich, aber kompliziert, zu 52,94% (9 ProbandInnen) die StudentInnen im Master, zu 40% (8 ProbandInnen) die im Diplom/Magister. Auslandssemester waren laut der Umfrageergebnisse im Diplom/Magister leichter, wobei sie, wenn auch komplizierter, im Bachelor und Master für möglich beurteilt wurden. Insgesamt 60% (12 Personen) aus dem Diplom/Magister gaben an, das Studium im Ausland fortzuführen sei leicht (30%) bzw. möglich, aber kompliziert (30%), genauso (möglich, aber kompliziert) verhält es sich für 39,33% (35 Personen) im Bachelor und 35,29% im Master.¹⁶⁵ Im Diplomstudium „hätte ich mich theoretisch schon in eine Zweite-Abschnitts-Vorlesung setzen können. Jetzt kann ich nicht einmal im Bachelor Mastervorlesungen besuchen und mir anrechnen lassen, nicht einmal über diese Alternativerweiterungen.“¹⁶⁶, so der Studienvertreter Thomas Reithmayer. Den Rückgang der Mobilität im Fach Politikwissenschaften verursacht wahrscheinlich die nicht reibungslos laufende Anrechnungsmühle oder noch weitere, aus dem mir vorliegenden Material allerdings nicht eindeutig feststellbare Gründe.

4.2.2. Überfrachtete Standardausbildung statt individueller Spezialisierung

Angeprangert wird auch die **überfrachtete Standardausbildung** mit einer **verschulten Studienstruktur**, die nur noch einen festgelegten Kanon erfüllt, ohne eine **individuelle Gestaltung** des Studiums zu ermöglichen. So wird kritisiert, der Bologna-Prozess habe „Verhältnisse (bewirkt), die mit einem universitären, akademischen oder freien Bildungswesen nichts mehr zu tun haben. Alles ist am Kapital orientiert, wird verschult.“¹⁶⁷ Auch der Präsident des deutschen Hochschulverbandes Bernhard Kempen beklagt die Verschulung des Studiums durch das Hineinpressen von Studieninhalten eines Vier-Jahres-Zyklus in einen von nur mehr drei Jahren.¹⁶⁸ Was aber bedeutet das kon-

¹⁶⁵Vgl. Frage 10 und 11, Anhang C., S. 202

¹⁶⁶[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 184

¹⁶⁷[Schönpflug], 2011, S. 31

¹⁶⁸Vgl. Bernhard Kempen, in: [Schultheis2], 2008, S. 192

kret? Wenn ein Studium überfrachtet ist, so ist anzunehmen, die Studierenden müssen zu viele Semesterwochenstunden bzw. Lehrveranstaltungen in einem zu knapp bemessenen Zeitraum besuchen. Für den Fachbereich Politikwissenschaften kann dies nach Analyse der Studienprogramme, wie Tabelle 1 (Abbildung 4.1.) und Tabelle 2 (Abbildung 4.2.) zeigen, nicht durchweg bestätigt werden. In Innsbruck, Salzburg und Wien ergeben das Bachelor- und Masterstudium zusammen weniger Semesterwochenstunden und Lehrveranstaltungen, dafür mehr ECTS Punkte als im Diplom (Innsbruck: 118 SWS zu 114 SWS, Salzburg: 100 SWS zu 76-82 SWS, Wien: 116 SWS zu 92-116 SWS). Das heißt, und wird auch Abbildung 4.1. und Abbildung 4.2. bzw. Abbildung 4.3. ersichtlich, dass die Bachelor-Studierenden an fast keiner der Unversitäten eine größere Anzahl an Semesterwochenstunden absolvieren und umgerechnet auf die Leistung je Semester nicht mehr erbringen müssen, als Diplom- oder Magisterstudierende. Mit Ausnahme von Bremen und eventuell Berlin, je nachdem wie die offenen Wahlfächer von insgesamt 42 bzw. 20 ECTS auf einzelne Lehrveranstaltungen verteilt werden, fallen pro Semester gleich viele, wenn nicht sogar weniger, Semesterwochenstunden pro Semester an.

Auch die Prüfungssituation hat sich nicht wirklich verändert, sondern jede Lehrveranstaltung wird wie früher mit einer Prüfung oder Hausarbeit abgeschlossen. So erklärt Magister Edlinger, dass in Österreich noch immer für jede Lehrveranstaltung eine eigene Prüfung bestanden werden muss, es also wie im Diplomstudium viele kleinere Einzelprüfungen gibt, und nicht, wie es an manchen deutschen Universitäten im Bachelor Usus ist, eine große Modulprüfung für mehrere Lehrveranstaltungen.¹⁶⁹ Bis auf Bremen (Bremen: 32 SWS; restlichen Unversitäten: 98-118 SWS) verhält es sich so auch in der Politikwissenschaft der deutschen Universitäten. Die Stundenanzahl hat sich wenn, nur wenig erhöht (Berlin: 84 SWS zu 84 SWS, Tübingen: 65x¹⁷⁰SWS zu 74-92 SWS, Würzburg: 74x¹⁷⁰ zu 78-81 SWS) und ehemals übliche Zwischenprüfungen im Magisterstudium oder Diplomfachprüfungen umfassen keine eigenen Prüfungen, sondern den Nachweis einer bestimmten zu erreichenden Studienleistung bis zum vierten Fachsemester, was allerdings nur in Tübingen und Berlin verlangt wird.

Standardausbildung meint, dass jeder Student/jede Studentin lediglich die gleichen Basics lernt, ohne dem Studium eine individuelle Note verleihen zu können, sodass es eher einer Ausbildung ähnelt als einem sekundären Bildungsgrad. Wird ein System verschult, so passen sich Strukturen denen einer Schule an. Die Aufgaben der schulischen Bildung

¹⁶⁹Vgl. [Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 175 f.

¹⁷⁰ 65 (bzw. 74) SWS Politikwissenschaft plus ein weiteres Hauptfach oder zwei Nebenfächer

liegen darin, die SchülerInnen zu verantwortungsvollen, mündigen Persönlichkeiten zu erziehen. D.h. sie soll den Erziehungsauftrag der und die Persönlichkeitsbildung durch die Eltern ergänzen und den SchülerInnen Wissen, Fähigkeiten und Werte vermitteln.¹⁷¹ Kennzeichnend für schulische Strukturen ist die Organisation in Klassenverbänden bzw. Jahrgängen, jährlich festgelegten Stundenplänen mit wenig Spielräumen für individuelle Gestaltung, die - wie anzumerken ist - in Deutschland seit der Einführung von G8 noch geringer geworden sind. Wird ein Studium also verschult, so ist anzunehmen, dass die individuelle Konnotation des Studiums schwächer, dafür die Konformität stärker wird.

Diese Feststellung stimmt für die Politikwissenschaft insoweit, als dass jeder Politikwissenschaftsstudent/jede Politikwissenschaftsstudentin von einer der Beispieluniversitäten die gleichen Grundlagen lernt und sich die fachliche Spezialisierung bzw. treffender, die Vertiefung, im überschaubaren Rahmen von fünf bis acht Schwerpunktthemen vollzieht, wobei Wien, Innsbruck und Tübingen hierbei noch die größte Auswahl bieten. Im Diplomstudium konnten in Wien, wie auch in Innsbruck und Berlin, aus mehreren Spezialisierungsgebieten (in Wien beispielsweise aus zehn Modulen), drei Schwerpunkte gewählt werden, die nicht immer nur eine Vertiefung der Kernfächer beinhaltete, sondern zum Beispiel auch Medien und Kommunikation, Gender, Politik und Gesellschaft/Kulturstudien, politische Bildung u.w.. An den restlichen Universitäten verlief die Spezialisierung in Kombination mit der Individualisierung des Studiums - ähnlich, wie dies auch in Innsbruck und Wien der Fall war - im Rahmen der freien Wahlfächer, bzw. in Bremen und den Magisterstudien, Tübingen und Würzburg, über das zweite Hauptfach respektive die zwei Nebenfächer. In der gestuften Bachelor/Master-Struktur findet nun eine Vertiefung des politikwissenschaftlichen Studiums in allen Fachbereichen im Rahmen der Pflichtfächer zuerst im Bachelor statt, die dann im Master fortgeführt werden kann. Der Vergleich der Studienpläne zeigt, dass in Innsbruck in jedem Kernfach eine Vertiefung angeschlossen wird; in Wien besteht weiterhin die Möglichkeit, aus acht so genannten „Spezialisierungs-Modulen“ (BAK9 - BAK16) drei Module à je zwei Lehrveranstaltungen zu wählen, in Salzburg fällt eine derartige Vertiefung weg, in Bremen können aus nur fünf Vertiefungs-Modulen drei (à zwei Lehrveranstaltungen) belegt werden, in Berlin hat sich nur geändert, dass nicht mehr drei, sondern nur noch zwei Vertiefungsmodule (ebenfalls à zwei Lehrveranstaltungen) absolviert werden müssen, in Tübingen können maximal drei bis vier Fächer aus einem von drei Vertiefungsberei-

¹⁷¹Vgl. [wikipediaSchule], [KMKschulgesetze], [bildungsserver.de], [BMUKKbka]

chen gewählt werden und in Würzburg ist es nun vorgeschrieben, die Kernfächer plus Soziologie und Statistik in insgesamt acht Modulen à zwei Lehrveranstaltungen zu vertiefen.¹⁷² Ähnlich wie im Diplom/Magister unterscheiden sich die Studien durch die jeweilige Schwerpunktsetzung bereits minimal voneinander. Allerdings fallen im gestuften System viele Freie Wahlfächer weg, was besonders in Innsbruck auffällt, wo nun im Bachelor und Master zusammen 43 Stunden weniger Freie Wahlfächer eingebracht werden können. Die Abbildung 4.1. zeigt, dass dieser Bereich auch an den übrigen österreichischen Universitäten gekürzt wurde. In Deutschland hingegen scheint nach Auswertung der Studienprogramme (Abbildung 4.2.) eine größere Wahlmöglichkeit für die Studierenden zu bestehen als zu Zeiten des Diploms. Die FU Berlin beispielsweise bietet im neuen System 20 ECTS Punkte an Wahlfächern an, also ca. vier Lehrveranstaltungen, und in Bremen umfasst das Kontingent an ECTS-Punkten für die Wahlfächer im Bachelor und Master zusammen 51 (fünf bis 17 Lehrveranstaltungen im Gegensatz zu drei im Diplom). Etwas anders gestaltet sich die Situation in Tübingen und Würzburg, wo im Magisterstudium noch ein weiteres Haupt- oder zwei Nebenfächer hinzukamen, die damit die Möglichkeit der individuellen Spezialisierung gaben. Jetzt besteht diese nur noch im Rahmen von 24 ECTS (zwei bis 16 Lehrveranstaltungen) in Tübingen, und zwar nur im Master, bzw. in Würzburg von insgesamt 20 ECTS (zwei bis sieben Lehrveranstaltungen). Das zeigt, wie gering die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten des eigenen Studiums geworden sind, wobei in Salzburg und Wien noch die größte Freiheit besteht.

Die These, die neuen Studiensysteme würden zu einem Verlust von **Individualisierung** und **fachlichem Profil**¹⁷³ führen, kann in dem so eben ausgeführten Ausmaß also für die drei österreichischen Universitäten, sowie die Universität Tübingen und Würzburg bestätigt werden. „Es fehlt halt jegliche Möglichkeit der Individualität. (...) All das, was der Bolognaprozess so verspricht, von wegen Mobilität, Modularisierung, Spezialisierung etc. etc., das gilt für die Bildungsprogramme, nicht (...) für die Studis! Die Bildungsprogramme sind individuell kombinierbar. Die Studis selbst können ihre Studien nicht mehr individuell zusammenstellen.“¹⁷⁴ Im Diplomstudium konnte man im Rahmen der freien Wahlfächer seinen Schwerpunkt vertiefend spezialisieren, in dem man ihn mit Lehrver-

¹⁷²Vgl. Anhang A.4. - A.10., siehe Quellen, S. 217 ff. (Studienordnungen)

¹⁷³Vgl. [Schultheis2], 2008, S. 191: „Die Modularisierung der Programme (verwässert) (...) den Studiengängen ihr mühsam aufgebautes fachliches Profil und pädagogisches Konzept.“

¹⁷⁴[Reithmayer], 2011, B.4., S. 194

anstaltungen aus anderen Studienrichtungen kombinierte. „So funktioniert ja dann auch Profilbildung. Und diese Möglichkeiten habe ich (im Bachelor) eben nicht. (...) Da geht es (...) nicht um die Studierenden individuell, sondern man lenkt Studierendenmassen durch das Studium.“¹⁷⁵ Diese Einschätzung wurde durch die Studienprogrammordnungen sowie die Diplom/Magisterstudierende bestätigt, nicht eindeutig jedoch durch die Bachelor- und Master-StudentInnen. Von diesen bemerken insgesamt 44,94% (BA) einen Individualitätsverlust, 42,70%, also fast gleich viele, keinen; im Master bejahen die These 41,18% der ProbandInnen und 41,17% verneinen sie bzw. schließen ihn eher aus.¹⁷⁶ Weiters gaben fast die Hälfte, 49,44% der StudentInnen im Bachelor an, ihre Module nicht frei wählen und individuell zusammenstellen zu können, im Gegensatz zu denen aus Diplom/Magister, die zu 84,21% ihre freien und individuellen Wahlmöglichkeiten bestätigten. Im Master scheint die Situation relativ ausgewogen bewertet zu werden, denn 52,94% (9 Studierende) bejahten die Frage nach dem Vorhandensein individueller Gestaltung, 47,06% (8 Studierende) verneinten sie.¹⁷⁷ Obwohl 53,93% der StudentInnen im Bachelor ihre grundsätzlichen Wahlmöglichkeiten an Modulen für ausreichend schätzen, waren dies im Diplom/Magister mit 70% deutlich mehr. Masterstudierende empfinden ihre Wahlmöglichkeiten mit 58,82% für zu gering. Jegliche Möglichkeit sein Studium individuell zu gestalten fehlt in der Politikwissenschaft demnach nicht, trotzdem sehen die meisten der ProbandInnen, nämlich insgesamt 62 Personen (48,41%), eine Einschränkung der Individualitätsentwicklung im neuen System.¹⁷⁸ Bezüglich des fachlichen Profils lässt sich aus der Befragung erkennen, dass laut 67 Personen (54 BA (61,36%), 13 MA (76,47%)) ihre erworbenen Grundkenntnisse vertiefen können. Im Diplom/Magister waren es 90% (18 Personen).¹⁷⁹ Der Vergleich der Studienprogramme in Kapitel 4.1. machte deutlich, wie ähnlich die Bachelor/Masterstruktur der des Diploms bzw. Magisterstudiums ist und bewies, dass auch im Studium vor der Bologna-Reform nur begrenzte Profilbildung im Rahmen ausgewählter Vertiefungsfächer im Hauptstudium bzw. im Zweiten Abschnitt möglich war. In gleicher Weise ist demzufolge heutzutage eine Spezialisierung möglich, sofern der Master an den Bachelor angeschlossen wird.

¹⁷⁵Ebd., S. 185

¹⁷⁶Vgl. Frage 8, Anhang C., S. 202

¹⁷⁷Vgl. Frage 9, Ebd.

¹⁷⁸Vgl. Frage 16, Ebd., S. 204

¹⁷⁹Vgl. Frage 4, Ebd., S. 201

4.2.3. Trennung von Forschung und Lehre - das Studium wird halbwissenschaftlich

Degradiert damit das politikwissenschaftliche Studium auch zu einem **halbwissenschaftlichen**, wie es in der Literatur angeprangert wird: „Durch die Verkürzung der Studienzeit kam es zu einer Verdichtung des Lehrstoffes und das alte Diplomstudium wurde zu einem halbwissenschaftlichen Studium transferiert“¹⁸⁰? Eine eindeutige Antwort lässt sich darauf anhand einer äußeren Beobachtung nur schwer finden. Wissenschaftliches Arbeiten bedeutet, wie in Kapitel 3.2. erklärt, mit Hilfe bestimmter wissenschaftlicher Methoden, rational begründbare und wertfreie Erkenntnisse über verschiedene Bereiche der Wirklichkeit zu erforschen und diese nachvollziehbar auch für andere zugänglich zu machen, sei es in Form von Verschriftlichung oder Vorträgen o.ä. Denn es geht darum, Lösungen für den Menschen bzw. die Gesellschaft betreffende Probleme zu finden. Wichtig für die Wissenschaft sind also Forschung und eigenes, kreativ kritisches und damit auch reflexives Denken. Inwieweit das im Politikwissenschaftsstudium gewährleistet werden kann, hängt unter anderem an der Gestaltung der einzelnen Lehrveranstaltungen, die jedem/jeder LehrveranstaltungsleiterIn großteils selbst obliegt. Sicherlich erschwert die Beschränkung der individuellen Entfaltung die persönliche Spezialisierung nach eigenem Interessenschwerpunkt, wodurch ein wesentlicher Aspekt der Wissenschaft, nämlich freies, interdisziplinäres und damit auch offeneres Denkenkönnen, beschnitten wird. Andererseits war diese Form des kreativen Wachstums eben auch im Diplom bzw. Magister zumindest an der überwiegenden Zahl der Beispiel-Universitäten nur bedingt möglich, denn auch damals mussten vorrangig Pflichtfächer absolviert werden. Die Ausnahmen bildeten hier wohl Innsbruck und Wien mit 48 Semesterwochenstunden freier Gestaltungsmöglichkeit des eigenen Studiums. Die Studierenden lernen heute mit Hilfe der Methoden-Lehrveranstaltungen und Einführungskurse in das politik- und sozialwissenschaftliche Arbeiten allerdings durchaus wissenschaftliche Vorgehensweisen, können dies im weiteren Verlauf des Studiums trainieren, teilweise vertiefen (über Hausarbeiten) und erweitern ihren Wissenshorizont. Insofern kann man wohl bestätigen, dass ein heutiges Politikwissenschaftsstudium nur noch halbwissenschaftlich ist, allerdings war es dies dann auch vor der Umstellung schon. Prof. Dr. Hrachovec macht im Interview darauf aufmerksam, dass Fähigkeiten wie kreatives Denken und Phantasie auch im früheren Diplom wenn, dann erst im späteren Verlauf des Studiums erlernt werden konnten,

¹⁸⁰[Konecny], 2010, S. 97

wobei die Voraussetzungen sicherlich günstiger waren.¹⁸¹ Das bestätigen auch die Umfrageergebnisse: 29 aller 126 befragten Personen bejahten die Frage, ob der Bachelor die Entwicklung von Phantasie und Kreativität verhindere, 42 beantworten sie mit „eher ja“ und beurteilen das Bachelorstudium damit als eher hinderlich für kreative Entfaltung. Das heißt, dass insgesamt 71 ProbandInnen (57,26%) die Aussage von Professor Dr. Hrachovec unterschreiben würden.¹⁸² Ähnlich verhält es sich mit der **Trennung von Forschung und Lehre**, welche von insgesamt 40,48% (51 Personen) der Studierenden wahrgenommen wird. Die restlichen 59,52% können die Situation größtenteils nicht abschätzen (47,62% bzw. 60 Personen) oder verneinen eine solche Trennung (11,9% bzw. 15 Personen).¹⁸³ Grundsätzlich ist festzustellen, dass „derzeit (...) ein Student, der innerhalb eines kanonisierten Studiums steckt, nicht mit der Forschung in Kontakt kommt und kommen kann (und dass) (...) nur noch ganz ganz wenige auf C4 Position tätige Lehrer (...) sich nebenher die Zeit nehmen können, eine Monographie zu verfassen.“¹⁸⁴ Denn die Studierenden müssen die vorgegebenen Module erfüllen und die Professoren bzw. Lehrenden sind mit systembedingten Verwaltungs- und Organisationsaufgaben ausgelastet. Hinzu kommt die Einführung des Sonderforschungs- und Exzellenzbereichs, der in Kombination mit der Bologna-Reform zu einer Zweiteilung der Universität führte. Die StudentInnen forschen an einem Teilbereich eines von Instituten wie Max-Planck oder Humboldt-Stiftung finanzierten und damit thematisch vorgegebenen Forschungsfeldes. Das bedeutet, sie erbringen keinen Nachweis, selbstständig einen Gegenstand erforscht zu haben, was ihre Chancen verringert, im akademischen Bereich weiterzukommen - also in dem Bereich, in dem auch Forschung möglich sein sollte. Dieser extern finanzierte Forschungsbereich löst sich von dem Bereich der Ausbildung ab. Die Spitze der Universität bildet dann die alte Universität, wo geforscht wird und die ganze Bolognauniversität ist eine Schule, die nach unten hin absackt.¹⁸⁵ Die Trennung von Forschung und Lehre vollzieht sich also nicht so sehr im System von Bachelor und Master, sondern eher noch in Bachelor/Master und PhD als Exzellenzbereich. Diese Trennung bestand zwar auch zu Zeiten des Diploms und Magisters, jedoch hatte der/die Studierende dank der größeren Freiheitsräume die Gelegenheit, sich bereits vor einer eventuellen Promotion vertiefend mit einem Thema auseinanderzusetzen und dieses in Teilen zu erforschen. Diese Vor-

¹⁸¹Vgl. [Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 150, Frage 16 und 17, Anhang C., S. 204

¹⁸²Vgl. Frage 15, Anhang C., S. 203

¹⁸³Vgl. Frage 18, Ebd., S. 204

¹⁸⁴[Königshausen], 2011, Interview B.2., S. 158 f.

¹⁸⁵Vgl. Ebd., S. 153, S. 160

formung eines persönlichen fachlichen Profils konnte er oder sie in der anschließenden Promotion ausbauen, was heute einerseits nicht mehr möglich ist, weil diese individuelle Profilbildung nahezu fehlt und andererseits, weil auch im Forschungsbereich vielfach Themen vorgegeben und oftmals in Gruppen erarbeitet werden, wie Prof. Königshausen im Interview erklärte. Neben einer Profilbildung geht aber auch die enge Verzahnung von Lehren und Lernen verloren, die Verbindung zwischen dem zu erforschenden Gegenstand, den Lehrenden und den Studierenden, weil sich letztere nicht mehr mit den jeweils laufenden Arbeits-, Lehr- und Lernprozessen identifizieren können.¹⁸⁶

Was bedeutet das für die Studierenden und in zweiter Folge noch gravierender für Forschung, Wissenschaft und letztlich auch den Arbeitsmarkt? Die Wissenschaft lebt von dem dynamischen Austausch zwischen vorhandenem Wissen und neuen Ideen, der sich in der bereichernden Wechselbeziehung zwischen Forschung und Lehre, zwischen Lehrenden und Lernenden vollziehen kann. Allerdings bedarf das eben Phantasie und Kreativität. Aus den Experteninterviews und der Umfrage¹⁸⁷ geht hervor, dass diese Fähigkeiten im Bachelor nicht mehr und nur bedingt im Master vermittelt werden, weil die Studierenden quasi als KonsumentInnen die „Produkte“ (Lehrveranstaltungen) aus einem vorgegebenen begrenzten Angebot wählen können und versuchen, die festgelegten Leistungsvoraussetzungen möglichst effizient zu erfüllen. So äußert Prof. Dr. Hrachovec beispielsweise, dass „die Bereiche, in denen die Phantasie eine Rolle hätte spielen können, (...) in den Lehrplan einfach nicht reingekommen (sind).“¹⁸⁸ Im weiteren Gesprächsverlauf macht er deutlich, dass sich der wirtschaftliche Erfolg von Unternehmen an der Qualität ihrer Ideen bemisst und für solche Ideen Phantasie und Kreativität unerlässlich seien. Bachelorstudierenden wird die Chance, sich diese Fähigkeiten anzueignen, aufgrund der Studienstruktur jedoch verwehrt. Prof. Dr. Hrachovec weist allerdings auch daraufhin, dass ebenso frühere Diplomstudierende allenfalls nach den ersten beiden Orientierungsjahren eine Gelegenheit dazu hatten.¹⁸⁹ Der- oder diejenige, der/die in jungen Jahren nicht lernt, eigene, nicht mit der allgemeinen Lehrmeinung kongruente Denkgänge und Lösungswege zu entwickeln, muss sich diesen Gedankenfreiraum entweder im anschließenden Berufsalltag versuchen zu öffnen oder er/sie wird ihm/ihr unter Um-

¹⁸⁶Vgl. [Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 151

¹⁸⁷Vgl. Ergebnisse Fragen 14 - 16 und 18, Anhang C., S. 203 f.

¹⁸⁸[Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 147

¹⁸⁹Vgl. Ebd., insb. S. 150 f.

ständen ganz verschlossen bleiben. Keine neuen Ideen, keine Innovation, kein Fortschritt. Und was passiert mit der Wissenschaft?

4.2.4. Die Universität wird zum marktorientierten Wirtschaftsunternehmen

„Bildung statt Ausbildung nach wirtschaftlicher Verwertbarkeit. (Die Proteste des Winters 2009/2010) richten sich damit unmittelbar gegen den der Verwertung von allem und jedem geschuldeten Umbau der Universitäten zu marktwirtschaftlich agierenden Dienstleistungsunternehmen, deren Ziel sich darin erschöpft, ökonomisch verwertbares Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen zur systematischen Produktion von Humankapital zu vermitteln.“¹⁹⁰

Die Literatur, die Öffentlichkeit und die Experten vergleichen die Universität heute eher mit einem marktorientierten Wirtschaftsunternehmen bzw. einer Firma und Dienstleister als mit einer korporativen Bildungseinrichtung für freie Forschung und Lehre. Wobei hier angemerkt werden muss, dass der Vergleich der Universität mit einer Firma nicht negativ konnotiert sein muss. So erklärt Prof. Dr. Hrachovec die Abläufe einer Universität anhand denen einer Firma:

Universitäten sind „vernetzte, vielfach multifunktionale Institutionen (...), ein bisschen wie in einer Firma, in der die einzelnen Abteilungen zusammenarbeiten müssen, damit etwas funktioniert. Also die Werbeabteilung, die Entwicklungsabteilung, die Testabteilung, das Controlling etc. müssen irgendwie zusammenpassen, weil die Firma sonst nicht laufen wird. So sehr man Vorbehalte haben kann gegen das Firmenmodell, so sehr würde ich sagen, ist das an der Universität auch so.“¹⁹¹

Aber dennoch äußern mehrere ExpertInnen aus dem Bereich Bologna, Universität und Bildung, die einst flexibel gestaltbaren Strukturen zu Zeiten von Diplom und Magister seien im Laufe des Bologna-Prozesses erstarrt und hätten so zu einem verschulerten Studium mit überfrachteter Standardausbildung ohne große Bewegungsmöglichkeiten geführt. Die Universität hat sich zu einem Dienstleister entwickelt, dessen Waren der/die KundIn

¹⁹⁰[Ribolits], 2010, S. 43

¹⁹¹[Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 151

„StudentIn“ konsumieren können.¹⁹² „Jetzt ist das (Studieren) halt nach dem Motto Beschäftigungsfähigkeit und KundInnen zusammen gedrängt oder so. (...) Wirklich so ein bisschen fabrikartig.“¹⁹³ Auch Winkin und Prof. Liessmann bemerken die Veränderung der universitären Struktur: „Die Universität (...) verwandelt sich in einen Anbieter von Dienstleistungen à la carte.“¹⁹⁴ „Die Universität (ist) (...) ein teilprivatisiertes kundenorientiertes Unternehmen, das unterschiedliche Segmente des Bildungsmarktes bespielen soll und seinen Output in den nun getrennten Bereichen Forschung und Lehre penibel planen möchte.“¹⁹⁵

In der Politikwissenschaft herrscht, wie erwähnt, diese Situation nicht so extrem wie in der Philosophie oder der Musik, aber eine starke Einschränkung der Gestaltungsfreiheit, wie vor allem Kapitel 4.2.1. zeigt, besteht durchaus. Der Studierendenvertreter Thomas Reithmayer erklärt, der/die StudentIn könne im Bachelor/Master bestenfalls noch zwölf Stunden frei gewählte Lehrveranstaltungen absolvieren, eine Tatsache, die der Vergleich der Studienprogramme in Abbildung 4.1. bestätigt. Innerhalb dieser wenigen Wahlfächer bestehen nur begrenzt Wahlmöglichkeiten, weil fast „90% aller Erweiterungscurricula (...) ausschließlich aus Einführungsvorlesungen (bestehen) (...) und es gibt (nur) ganz wenige, wo dann auch prüfungsimmanente Teile angeboten werden“ und außerdem dieses Angebot „in den großen Fächern (...) ganz ganz starr reglementiert ist.“¹⁹⁶ Die Möglichkeit, über das Pflichtstudienprogramm hinaus Lehrveranstaltungen zu besuchen, um sich über diesen Weg individuell zu spezifizieren, wird durch **die finanzielle Hürde** anfallender Studiengebühren begrenzt. In Österreich fallen nach Beendigung der Regelstudienzeit plus zwei Toleranzsemester Gebühren in Höhe von 363,63€ an¹⁹⁷ und in Deutschland werden in den meisten Bundesländern grundsätzlich Studiengebühren von bis zu 650€¹⁹⁸ verlangt, wobei die Höhe je nach Land variiert. Bayern, Baden-Württemberg und Bremen erheben einen Betrag von 500€ je Semester¹⁹⁹, wohingegen Berlin keine Studiengebühren verlangt, sondern einen Semesterbeitrag von 244,70€²⁰⁰. Eine solche finanzielle Mehrbelastung ist nicht für jedeN StudierendeN leistbar, denn auch Studienunterstützungen

¹⁹²Vgl. [Maltschnig], 2010, S. 89

¹⁹³[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 189

¹⁹⁴[Winkin], 2008, S. 186

¹⁹⁵[Liessmann], 2010, S. 102

¹⁹⁶[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 182 f.

¹⁹⁷§ 91 Abs. 1, 2 UG 2002, Anhang A.2., S. 116 f.

¹⁹⁸Vgl. [StudisOnline]

¹⁹⁹Vgl. Ebd.

²⁰⁰Vgl. [FUstudienbetrag]

wie Bafög oder die Studienbeihilfe greifen nur bis zum Ende der Regelstudienzeit bzw. in Österreich zuzüglich eines Semesters, also im Falle eines Bachelorstudiums für sieben Semester.²⁰¹

4.2.5. Steigender Leistungsdruck

Der zunehmende auf den Studierenden lastende Leistungsdruck, der in Deutschland heftige Diskussionen über den Bachelor auslöste, „Bachelor-Studenten sind heute leistungsorientierter (...) fühlen (...) sich aber mehr gestresst und sind vom Studienbeginn an in Sorge, nicht für das weiterführende Masterstudium zugelassen zu werden“²⁰², wird von österreichischer Expertenseite so nicht bestätigt. Zwar seien die Belastungen im Vergleich zum Diplomstudium während des Bachelorstudiums gestiegen, allerdings gelten in Österreich mit Ausnahme der Studiengebührenregelung keine Studienzeitbegrenzungen und die Prüfungen können weiterhin bis zu vier mal wiederholt werden.

„In Deutschland ist ja beispielsweise die Frage des Masters, was ich mitbekomme, sehr entscheidend. Die Plätze sind sehr wenige und das ist dann auch eine politische Entscheidung, dass man nicht so viele Masterplätze finanziert. Wir wollen, dass (...) nur wenige den Master (machen) und wir brauchen einen bestimmten Notendurchschnitt (...) Dieser ganze Druck, der auf die Studenten aufgebaut wird, das kann man so auf die österreichische Situation nicht umlegen. Weil derzeit ist bei uns offiziell das System so, wenn man den Bachelor macht, kann man auch den Master machen.“²⁰³

In Deutschland bestimmen hochschuleigene Zulassungsvoraussetzungen die Aufnahme eines Masterstudiums, wobei diese je nach Universität leichter oder schwerer zu erfüllen sind. So hängt ein Masterplatz an der Universität Berlin einerseits davon ab, mindestens einen Notendurchschnitt (NC) von 1,5 im vorherigen Studium erreicht zu haben, andererseits aber auch von Wartesemestern, einem Auswahlgespräch, zusätzlichen Qualifikationen und der Leistungspunktesumme bestimmter Studienanteile im Erststudium. Die Universität Tübingen verlangt einen NC von 2,5, wobei die 20 Masterplätze nach Note vergeben werden, so dass die Chancen für die BewerberInnen sehr marginal sind.

²⁰¹ Vgl. §15a, Abs. 1, [BAföG], <http://www.bafög.bmbf.de/de/236.php>; Vgl. §18 Abs. 1, S. 1 [StudFG], http://www.jusline.at/18._Anspruchsdauer_StudFG.html

²⁰² [Titz], 2010

²⁰³ [Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 179

In Bremen entscheidet ein eigenes Bewertungsschema über die Rangfolge der BewerberInnen, das sich zu 50% aus dem Notenschnitt, zu 25% aus einschlägigen politikwissenschaftlichen Inhalten des vorigen Studiums und zu 25% aus dem Motivationsschreiben zusammensetzt. Das Masterstudium in Würzburg ist grundsätzlich zulassungsfrei, allerdings entscheiden auch hier Notenschnitt, Eignungsverfahren und Wartesemester auf welche StudentInnen die freien Plätze aufgeteilt werden. An dieser Situation hat sich folglich zum früheren Bewerbungsverfahren auf Magisterplätze nichts geändert, außer, dass die Studierenden mindestens zwei mal diese Inskriptionstortur bewältigen müssen. Denn auch die Bachelorplätze sind begrenzt und werden nach NC, Wartesemestern und Rangfolge des Notenschnitts vergeben. In Bremen und Berlin muss ein NC von 2,1 bzw. 1,5 erreicht werden, in Würzburg und Tübingen hängt die Zulassung hauptsächlich von den Position der gereihten Abiturrendnoten ab, wobei Tübingen zusätzlich noch einen Aufnahmetest verlangt.²⁰⁴ Österreichische Politikwissenschaftsstudierende bangen zwar nicht vor der Möglichkeit, sich zu inskripierten; vor dem wirklichen Studienbeginn jedoch lastet laut Expertenmeinung auch auf ihnen ein enormer Leistungsdruck, der in Wien mit der Einführung der neuen Studien Zugangsregelung ab Wintersemester 2011 noch erhöht wurde. Die STEOPS (Pflichtprüfungen in der Studieneingangs- und Orientierungsphase) müssen beim zweiten Antritt im ersten Semester bestanden werden, weil sonst eine Sperrung an der Uni Wien droht. „Mein ganzes Studium entscheidet sich im ersten Semester in der Periode von Oktober bis Dezember. (...) Wer im Jänner ein zweites Mal (die STEOPS) versammelt, ist für das weitere Studium des Bachelor Politikwissenschaften in Wien gesperrt.“²⁰⁵ Insgesamt zeigt sich aus der Umfrage, dass die These, der Leistungsdruck sei gestiegen, bestätigen lässt. Während 70% der Diplom/MagisterstudentInnen den Leistungsdruck in ihrem Studium für nicht sehr hoch halten, ist genau das für 55,06% derjenigen im Bachelor der Fall. MasterstudentInnen bewerten ihren Druck wie die Diplomanden/ Magisterstudierenden zu 70,59% ebenfalls für nicht sehr hoch.

4.2.6. Freiheit ade!?

Die bisherigen Ausführungen zu den Auswirkungen haben bereits angedeutet und teilweise gezeigt, dass ein wichtiger Aspekt der Kritik am gestuften Studiensystem die Be-

²⁰⁴Vgl. die jeweiligen Zulassungsvoraussetzungen und Bewerbungsverfahren der Universitäten Berlin, Bremen, Tübingen und Würzburg, Stand Wintersemester 2011/2012

²⁰⁵[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 186

schneidung der Freiheit ist - der Wahlfreiheit, der Möglichkeiten den Studienort zu wechseln, der Chance für deutsche Studierende in Deutschland den Master anzuschließen, der Flexibilität auch innerhalb des Studiums. All das führt nicht nur zu einer Qualitätsänderung des Studiums, wie Martin Konecny und Prof. Dr. Konrad Paul Liessman betonen: „Der Bachelor (...) wird (...) zum Studium zweiter Klasse, das nach ökonomischer Verwertbarkeit unter dem marktherrschaftlichen Schlagwort Employability ausgerichtet wird.“²⁰⁶ Die Studienabschlüsse nehmen zu, deren Wert aber sinkt“²⁰⁷, was gerade dadurch spannend wird, da das Ziel der Bologna-Reform war, zum wettbewerbsfähigsten Wirtschaftsraum der Welt zu werden. Sogar in Internetforen bzw. Kommentaren zu Zeitungsartikeln wird darauf hin gewiesen, dass Bildung frei sein muss, denn, wie jedes Kind wisse, lohnen sich Investitionen in Bildung, gerade in Unis, auch volkswirtschaftlich.²⁰⁸ Veränderungen dieser Art tangieren aber vor allem eines der Grundrechte. Prof. Dr. Königshausen macht explizit darauf aufmerksam, dass es im Wesentlichen um das Problem der Freiheit ginge, was immer durch Beschwerden finanzieller Art, räumlicher Art, usw. verwässert wurde. Damit argumentiere man im Grunde am Horizont des Ministeriums, wo es sich meist nur um finanzielle Fragen drehe. Art.5 Abs.3 des bayrischen Hochschulgesetzes bestimmt die Freiheit der eigenen inneren Entwicklung, die das bayrische Hochschulgesetz mit Blick auf das Grundgesetz garantiert. Diese Berufung werde verwässert, wenn sich die Diskussionen über bzw. die Proteste gegen die Abschaffung der Studiengebühren richteten. Genau das aber sei der entscheidende Punkt: Es ist ein Freiheits-Problem, kein Finanzproblem!²⁰⁹ Und das betrifft nicht nur die Studierenden der bayrischen Hochschulen. „Die Wissenschaftsfreiheit als individuelles Grundrecht ist in *allen untersuchten Staaten* auf Verfassungsstufe und Gesetzesstufe verankert.“²¹⁰ Das bestätigen auch die Analysen aus Kapitel 3.4.6. über die rechtlichen Bestimmungen der deutschen und österreichischen Universitäten sowie ihre Aufgaben, denn die gesetzlichen Regelungen des UG und des HRG decken sich in den wesentlichen Aspekten bezüglich der Frage, was ihre Verpflichtung betrifft bzw. der rechtlichen Hauptmerkmale, die eine Universität charakterisieren. Im Weiteren muss die Universität ihren wichtigen Teil zur Selbstvergewisserung der Gesellschaft leisten und ist nicht nur zur Produktion von Fachleuten da, sondern auch zur Produktion freier Bürgerinnen und Bürger. Um diese

²⁰⁶[Konecny], 2010, S. 97 f.

²⁰⁷[Liessmann], 2010, S. 102

²⁰⁸Vgl. [AudimaxBesetzung], 2010

²⁰⁹Vgl. [Königshausen], 2011, Interview B.2., S. 166

²¹⁰[Richli], 2009, S. 178 (Richli untersuchte Deutschland, Österreich, die Schweiz und die USA)

gesellschaftliche Verpflichtung erfüllen zu können, braucht sie bzw. brauchen die Studierenden und Lehrenden eine gewisse Freiheit, einen bestimmten Raum freier Gestaltung. „Freiheit (...) - das ist nach wie vor das höchste Ziel der Universität, was immer Ihnen betriebswirtschaftlichkeits- oder effizienzorientierte Ideologen sagen mögen: Sie sind hier, um Freiheit zu lernen, Freiheit des Denkens und Freiheit des Handelns (...) damit Sie als freie Menschen, als freie Bürgerinnen und Bürger ein menschenwürdiges Leben führen und dies auch allen anderen ermöglichen.“²¹¹

Davon unabhängig zeichnete sich die Universität immer auch als eigener Lebensraum aus, an dem Menschen unterschiedlichster Art miteinander in einer vom restlichen Gesellschaftsgeschehen separierten Welt zusammentrafen²¹² und so gesehen eine Gesellschaft in der Gesellschaft bildeten.

4.2.7. Elitenbildung

Nun scheint sich jedoch unter der Ägide der Bologna-Reform eine zunehmende soziale Segregation abzuzeichnen.²¹³ In Artikeln und Diskussionen hörte man immer wieder, im neuen System eines marktwirtschaftlich orientierten Dienstleistungsunternehmens regierten Wettbewerb, Konkurrenz und „Ellenbogenmentalität“. Die Experten und die an der Umfrage beteiligten Studierenden sagen genau das Gegenteil. So kritisierbar einiges im Bachelor/Master, wie z.B. die Verschulung, auch ist, es hat gleichzeitig auch einen Moment der Kollektivität geschaffen²¹⁴ und zwar sowohl unter den Studierenden²¹⁵, als auch zu den Lehrenden, die unter den Umstellungsbedingungen sowie der neuen Studiensituation ebenfalls leiden.²¹⁶ Diesbezüglich lässt sich eine soziale Segregation nicht erkennen. Steigender Leistungs- und Finanzdruck können, wie in den Unterkapiteln *Die Universität wird zum marktorientierten Wirtschaftsunternehmen* (Kapitel 4.2.4.) und *steigender Leistungsdruck* (Kapitel 4.2.5.) erklärt wurde, trotzdem zu einer Elitenbil-

²¹¹Vgl. [Thurnher], 2009, S. 269 ff.

²¹²Vgl. Kapitel 3.3. und 3.4.

²¹³[Schultheis2], 2008, S. 193

²¹⁴Vgl.[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 188

²¹⁵Vgl. Frage 17, Anhang C.3., S. 204: 77,27% der Bachelor-ProbandInnen und 82,36% der Master-ProbandInnen gaben an, ziemlich guten bis guten Kontakt zu ihren KollegInnen zu haben, was jeweils mehr sind als im Diplom/Magister mit nur 65%

²¹⁶Vgl. [Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 143 f. (Fragen 1 und 3), z.B. „Da gab es ein ganz erhebliches Ärger - und Protestpotential von Leuten, die gesagt haben, 'es bleibt uns zwar nichts anderes übrig, aber gut wir machen es irgendwie.'“; [Königshausen], „Alle leiden unter diesem System“, 2011, Interview B.2., S. 157

dung führen, denn, wie schon zu Zeiten der Gelehrtenrepublik, können nur diejenigen mit ausreichenden finanziellen Mitteln alle Möglichkeiten im Studium ausnutzen. Eine solche Elitenbildung bzw. Begabtenförderung herrschte aber bereits zu Zeiten des Diplomstudiums, was beweist, dass viele Probleme auch vor der Umstellung schon bestanden, diese nur durch die Umstellung aufgedeckt wurden. So erklärt Professor Hrachovec ausdrücklich:

„Die Geisteswissenschaften sind per Gesetz seit 1997 so geregelt gewesen, dass man die Hälfte des Studiums frei wählen kann. Und das ist zu viel. (...) Das hat nämlich dazu geführt, dass die Leute, die wirklich die besten Voraussetzungen gehabt haben, hier zu studieren, auch die besten Möglichkeiten gefunden haben, weil sie (...) den Umgang mit dieser Freiheit (...) bereits gelernt (hatten). Für andere, die damit nicht umzugehen wussten, war sie eher ein Hindernis im Studium. Diese Gestaltung des Studienplans war also eine massive Begabtenförderung, was auch völlig in Ordnung ist, aber gleichzeitig war es eben auch für all die Leute, die nicht die Fähigkeiten besaßen, mit 18, 19 oder 20 Jahren die Hälfte ihrer Zeit kreativ frei zu gestalten, ein sich Abputzen. Die hat man diesbezüglich also wirklich verloren.“²¹⁷

4.2.8. Bildungsverlust

Ergibt sich aus all dem also, dass dieses neue System zu einem **Bildungsverlust** führte? Stimmen die Vorwürfe, die Erich Ribolits aufzeigt, nämlich, dass

„im Zuge der aktuellen Entwicklungen die hinter dem Begriff Bildung stehenden Idee der Entwicklung des Subjekts zum autonomen Individuum durch Aufklärung verloren ginge. Und dass an seine Stelle die konsequente Zurichtung der Subjekte zu Elementen betriebswirtschaftlicher Verwertung trete, verbunden mit der Banalisierung von Wissen zu einer kauf- und verkaufbaren Ware sowie der Reduzierung öffentlich organisierter Bildungsangebote auf eine durch Studiengebühren und andere Zugangshürden künstlich knapp gehaltene Dienstleistung“?²¹⁸

Bildung bedeutet ja, um das an dieser Stelle kurz zu wiederholen, einerseits eine Aneignung von Wissen und Allgemeinbildung, um sich im jeweiligen eigenen Kulturraum

²¹⁷[Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 143 f.

²¹⁸[Ribolits], 2011, S. 43

zurecht zu finden, aber vor allem auch, um die erlernten Wissensteile neu miteinander verknüpfen und so größere Zusammenhänge sowie komplexere Sachverhalte verstehen zu können, was Kreativität und Phantasie erfordert, die laut der Mehrzahl der Befragten (56,8%) im Bachelor eher verhindert werden. Dieser Prozess der Wissensgenerierung könnte und sollte sich gerade an der Universität im Austausch von Lehrenden und Lernenden vollziehen, denn diese Art des Lernens und Sich-Bildens unterscheidet die Universität von einer Schule, in der Wissen extern vorgegeben wird. Jedoch zeigten die Analysen, dass heute zwischen Lehre und Forschung eher eine Divergenz besteht statt der erforderlichen und wünschenswerten Symbiose. Bildung meint auch den Weg der selbstbestimmten Individualität zu sich selbst, den Prozess der Individuation, bei dem man den eigenen Wesenskern entfalten und sich selbst verwirklichen kann. Natürlich ist nicht auszuschließen, dass dies den Studierenden auch in einem stark strukturierten Studium gelingt²¹⁹; manchmal hilft ein solches Gerüst sogar, sich nicht auf der Suche zu sich selbst zu verlieren, sondern die vorgegebenen Wegweisern als Orientierung zu nutzen. Aber das neue System erschwert, wie die Auswertungen zeigen, den Prozess der individuellen Profilbildung, noch mehr als die früheren Diplom und Magisterstudien. Fraglich ist hierbei auch, inwieweit eine Selbstverwirklichung möglich wird, denn alle diese Vorgänge benötigen Zeit und diese verringert sich für die Studierenden zunehmend. Doch „Bildung ist nicht zeitökonomisch optimierbar, sie braucht Zeit, damit sich Lernende - *in dem ihnen jeweils eigenen Tempo* - mit Lerninhalten auseinandersetzen und dabei auch Um- und Abwege gehen können.“²²⁰ Ich denke, den Politikwissenschaftsstudierenden in Österreich, insbesondere in Wien, bleibt davon auch im Bachelor und Master mehr als deutschen oder denen anderer Studienrichtungen, wobei die Wiener Studierenden im Diplom noch größere Freiheiten besaßen.

Das den Druck erhöhende Zeitproblem liegt jedoch nicht so sehr an dem System selbst, als in der Studienzeitbegrenzung durch Exmatrikulationsandrohung in Deutschland - was auch im Magister bereits herrschte - und den anfallenden Studiengebühren als finanzielle Belastung, die viele heute in wirtschaftlich ohnehin schwierigen Zeiten nicht tragen können. Selbstfindung geschieht aber nicht nur mit sich selbst, sondern auch in der Gemeinschaft mit anderen und im Austausch mit der Umwelt, was Kommunikation als weiteres Merkmal von Bildung erklärt. Im gestuften Studiensystem ist dieser Aus-

²¹⁹für strukturiert halten ihr Studium 43,82% der Bachelor-Studierenden, 58,82% der Studierenden im Master und nur 10% im Diplom, die ihr Studium eher für chaotisch halten (35%)

²²⁰[Ribolits], 2010, S. 48 f.

tausch, zumindest laut dem Studienvertreter Reithmayer und den Umfrageergebnissen, eher vorhanden, weil einerseits durch die gemeinsame Ablehnung des Systems dieses Moment der Kollektivierung entstand und andererseits die Studierenden aufgrund der Systemstruktur stärker in Jahrgängen gebündelt sind, also vom ersten Semester an einen intensiveren Kontakt pflegen können. „Einer neuen Studie zufolge ist das Bachelorstudium (zwar) eine kühle, stressige, spaßfreie Veranstaltung (aber) (...) die Not schweißt zusammen.“²²¹ Bildung meint auch, eine Verantwortung für sich und seine Umwelt zu entwickeln und sich seiner gesellschaftlichen Verantwortung bewusst zu werden. Das ist einerseits durch die Wissensvermittlung auf Ebene des Verstandes auch im neuen Studiensystem möglich. Doch inwieweit dies auf der emotionalen Ebene, auf der diese Bewusstheit verinnerlicht werden kann, gelingt, kann ich nur schwer beurteilen. Denn es bräuchte auch hierfür Zeit zur Selbst-Auseinandersetzung und Selbst-Reflexion. Zeit, sich mit der Gesellschaft aktiv auseinanderzusetzen, sie zu erleben und nicht nur einem Abschluss nachzurrennen, auch wenn dieser zweifelsfrei nicht unwichtig ist, um später in der Gesellschaft leben und sich gerade im beruflichen Umfeld eine Existenz aufzubauen zu können.

Darauf wiederum werden die meisten Studierenden von ihrer Universität - wie es laut Gesetz ihrer Aufgabe entspricht - durch Praktika und berufsbildende Lehrveranstaltungen vorbereitet. Bis auf Wien und Tübingen beinhalten alle Studienpläne Pflichtpraktika und/oder berufsorientierte Pflichtfächer. Auch lernen die StudentInnen, mit mehr oder weniger hohem Druck umzugehen, ihren Pflichten ordnungsgemäß nachzukommen und sich zu organisieren, auch wenn dies im stärker strukturierten Studium leichter gelingen mag. Wie die Ausführungen gezeigt haben, handelt es sich beim Politikwissenschaftsstudium um ein halbwissenschaftliches und die Einheit von Lehre und Forschung kann derzeit nicht aufrecht erhalten werden. Wissenschaftliche Bildung, die auch nach dem HRG bzw. UG vorgeschrieben ist, erfahren die Studierenden folglich nicht.

Daraus lässt sich resümieren, dass ein politikwissenschaftliches Bachelor/Master-Studium, zwar nicht alle Facetten von Bildung erfüllt und auch nicht allen Anforderungen wissenschaftlich universitärer Bildung entspricht, aber auch keine reine Wissensreproduktion in Form einer Ausbildungsmaschinerie darstellt.

²²¹[Titz], 2010

4.2.9. Berufsorientierte Ausbildung mit schlechten Berufsaussichten

„Mit der Umgestaltung von den Universitäten und gleichzeitig der Bolognareform (...) ist es (...) gelungen, eine eigene Dynamik in Richtung Verschulung, in Richtung lebenslanges Lernen zu schaffen - nicht im Sinne von lebenslang lernen, sondern Humankapitaltheorien: Ich gehe auf die Uni und hole mir einen neuen Rucksack, um das Berufsleben am Besten zu bestehen.“²²²

Dieses Konzept scheitert laut Literatur und öffentlicher Meinung jedoch an der Realität, denn den neuen Hochschultitel Bachelor betrachten viele ArbeitgeberInnen noch skeptisch.²²³ Ein Kleinunternehmer bemerkt in der Diskussion während der Audimax Besetzung, er selbst sei sehr skeptisch gegenüber denjenigen, die unter „Mords-Zeitdruck“ einen angeblich international anerkannten Multiple-Choice Test richtig ausgefüllt hätten. Zum Spaß habe sein Unternehmen eine Person ohne entsprechende Qualifikation durch die Bachelor-Prüfung eines ihrer Bachelor-StudentInnen geschickt. Und siehe da, er habe durch wildes Ankreuzen und weiterhin geschicktes Agieren mit 55% statistisch bestanden.²²⁴ In der deutschen Wirtschaft zumindest besteht laut Presseaussagen tatsächlich kein wirklicher Bedarf an Bachelor-AbgängerInnen, vor allem nicht aus den Geisteswissenschaften.²²⁵ Andere Stimmen weisen darauf hin, dass ein Bachelorstudium, auch in Kombination mit einem Master, keine Berufsausbildung darstellt, sondern ebenso wie das Diplomstudium eine berufliche Vorbildung.²²⁶ Trotzdem, oder vielleicht gerade deswegen, fühlen sich 46,07% der Befragten aus dem Bachelor nicht und nur 22,47% gut auf das Berufsleben vorbereitet. Im Vergleich hierzu: Auch 47,06% der Master und 65% der Diplomstudierenden fühlen sich nicht gut auf das Berufsleben vorbereitet, woraus geschlossen werden kann, dass die BAler und MAler etwas besser vorbereitet werden.²²⁷ Das, was über die beruflichen Chancen der BachelorabsolventInnen zu lesen und hören ist, zeichnet ein widersprüchliches Bild der Situation, wie sie vielleicht wirklich ist. So gibt auch die Umfrage keine eindeutige Antwort zu den Möglichkeiten eines/einer Bachelor-AbsolventIn der Politikwissenschaft auf dem Arbeitsmarkt. Circa die Hälfte der Studierenden sieht ausreichende Angebote, die andere Hälfte schätzt die Lage als

²²²[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 187

²²³Vgl. [Schultheis2], 2008, S. 192: „Der Arbeitsmarkt erweist sich gegenüber dem neuen Hochschultitel (...) skeptisch.“

²²⁴Vgl. [AudimaxBesetzung], 2010

²²⁵Vgl. [GallischesDorf], 2010

²²⁶Vgl. [Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 172

²²⁷Vgl. Frage 12, Anhang C., S. 203

schlecht ein.²²⁸ Erstaunlicher ist, dass MasterstudentInnen, die mit einem höher qualifizierten Abschluss eigentlich bessere Berufschancen haben sollten, diese zu 64,71% als schlecht bewerten; Diplom/Magister-AbsolventInnen pendeln zwischen ausreichenden und schlechten. Insgesamt scheint die Arbeitsmarktsituation für keinen Neueinsteiger/keine Neueinsteigerin gut zu sein, was sicherlich aktuell auch wirtschaftlich und nicht Universitätsgrad bedingt ist. „Man wird vermutlich auch noch einige Jahre bei vielen Punkten warten müssen, bis sich das neue System etabliert hat.“²²⁹

4.2.10. Fazit

Es zeigt sich, dass den Studierenden, selbst mit dem Master, nur wenig Raum für Spezialisierung und Profilbildung bleibt, was gerade auch für spätere Berufsaussichten wichtig wäre, um sich in dem härter werdenden Konkurrenzkampf auf dem Arbeitsmarkt durchsetzen zu können. Die Behauptungen, das neue Studium sei eine reine Massenabfertigung, der Lehrstoff würde sich stark verdichten und der Wettbewerb an der Universität nehme zu, kann für den Fachbereich Politikwissenschaften auf Grundlage der Recherchen nicht absolut bestätigt werden. Es stimmt, dass die Universitäten Massen lenken müssen, aber diese Situation war vor der Bologna-Reform nicht anders und hätte sich auch ohne einen Bachelor ergeben. Der Lehrstoff wurde zwar neu gelabelt, aber die Fächer blieben inhaltlich gleich und sind auf Bachelor und Master verteilt worden. Zeitlich erhöht sich für die Studierenden in Deutschland der Druck, weil ihnen ein bis zwei Semester weniger zum Studieren gewährt werden.²³⁰ In Österreich gilt diese Begrenzung nicht, sondern wie für die Diplomstudierenden greift nach Überschreiten der Kulanzsemester „lediglich“ die Studiengebührenregelung. Erhöht wird dieser Druck aber für StudentInnen mit begrenztem Finanzrahmen. Der aufgrund der verkürzten Studiendauer entstehende Teufelskreislauf - wegen des Jobs weniger Zeit zum Studieren zu haben, so dass sich die ohnehin knappe Studienzeit verlängert, was wiederum zu höheren Kosten führt - kann nach den Analysen für die Politikwissenschaftsstudierenden nicht festgestellt werden. Es ist nicht auszuschließen, dass sich auch Politikwissenschaftsstudierende in dieser Zwickmühle befinden, aber diese Situation hängt dann nicht mit dem neuen Sys-

²²⁸Vgl. Frage 13, Anhang C., S. 203

²²⁹[Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 174

²³⁰Der/die Magister- oder Diplomstudierende wurde bei einer Regelstudienzeit von neun Semestern im 12. Semester zur Magister-/Diplomarbeit bzw. -prüfung zwangs angemeldet. Der/die Studierende wird nach dem 8. Semester exmatrikuliert.

tem zusammen.²³¹ Zusätzlich lasten auf deutschen StudentInnen der Politikwissenschaft die Zulassungsbestimmungen der Universitäten. Wie Kapitel 4.2.5. aufzeigt, haben die Notenschnitte erheblichen Einfluss auf die Studienplatzwahl, die sich im Master sogar reduziert. So bietet beispielsweise Tübingen nur 20 Masterplätze an, die entsprechend der Note vergeben werden; d.h. nur die ersten besten 20 StudentInnen bekommen die Chance in Tübingen ihren Master zu absolvieren. Ohne einen Masterabschluss wiederum steigt der Wettbewerbsdruck auf dem Arbeitsmarkt und der Studierende befindet sich in einem weiteren Teufelskreislauf. Trotz dieser Bedingungen haben die Studierenden ihren Spaß am Studium nicht verloren, wie es unter anderem vom Hochschulforscher Tino Bargel angenommen wurde: „Die Studenten (...) hätten nicht mehr so großen Spaß am Studentenleben und am Erkenntnisgewinn wie die Generationen vor ihnen.“²³² Insgesamt 97 BA/MA-ProbandInnen (BA: 81; 91,01%; MA: 16; 94,12%) studieren gerne und mit Spaß, obwohl das neue System laut 67,42% der BA-Befragten (60 Personen) und 52,94% (9 Personen) weniger bis gar nicht ihrer Vorstellung von Universität entspricht.

4.2.11. Bologna deckt auf

Verantwortlich für die kleinen Spielräume ist laut Literatur- und Expertenmeinung nicht das neue System selbst, sondern die Umsetzung der Strukturvorgaben. Meist hätte diese jedoch nicht anders erfolgen können, weil sich die Universitäten in dem Dilemma befanden bzw. noch befinden, mit wenigen finanziellen und personellen Ressourcen, unter Einhaltung der gesetzlichen Vorgaben, bei gleichzeitigen Kompetenzdifferenzen zwischen Staat und Universität für eine Masse von Studierenden ein neues europaweit vergleichbares Studiensystem ein- und weiterzuführen. So heißt es in *Uni brennt* beispielsweise:

„Die längst transnational agierende kapitalistische Ökonomie zwingt Staaten, Regionen, Unternehmen und Individuen bei Strafe ihres sonstigen Untergangs in einen immer umfassenderen Konkurrenzkampf. Die (...) verstärkte Unterordnung des Bildungswesens inklusive der Universitäten unter die Verwertungsprämisse stellt (...) keine wirkliche Neuigkeit dar. Die aktuell stattfindenden Veränderungen machen es bloß unmöglich, weiterhin am Mythos festzuhalten, dass zumindest die Universitäten ein Hort mündig machender Bildung sein könnten.“²³³

²³¹Vgl. Ausführungen Kapitel 4.1. und 4.2.2.

²³²Tina Bargel, in: [Titz], 2010

²³³[Ribolits], 2010, S. 43

Ähnlich sieht es die deutsche Professorin Gabi Reinmann, die 2010 in einer der an der Uni Wien stattgefundenen *friday lectures*²³⁴ anspricht, dass die Ressourcen fehlten, ein solches System zufriedenstellend umzusetzen. Die nun aufgetretenen Probleme hätten auch vor der Umstellung bestanden und seien nun sichtbar geworden. Auch den Experten zu Folge wurde, zumindest in Österreich, die Umgestaltung gesetzlich verpflichtend vorgeschrieben, ohne jedoch die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung zu stellen und ohne vorherige konkrete Überlegungen, inwiefern sich das neue System für alle Beteiligten sinnvoll und förderlich etablieren ließe. Zu dieser unausgegorenen Ausgangslage kamen jährliche Gesetzesnovellen, so dass vieles von der Curricularkommission bereits Erarbeitete verändert oder erneuert werden musste.²³⁵ Mag. Edlinger vermutet ebenfalls, dass sich „viele Probleme, die es auch früher schon gegeben hat, (...) durch die Unterfinanzierung und die Kapazitätspläne vielleicht verschärft (haben). (...) Man (musste) eine Umstellung in einigen wenigen Jahren vornehmen (...) ohne dafür auch nur einen Euro mehr zu bekommen oder die Arbeit zu unterstützen, die geleistet werden muss, um diese Umstellung auch zu schaffen.“²³⁶ Auch der Studentenvertreter und angehende Magister Thomas Reithmayer stellt fest, dass die Gestaltungsmöglichkeiten der gestuften Studienstruktur aufgrund politischer und finanzieller Schwierigkeiten nicht ausgeschöpft werden konnten.

„Die ganzen Rahmenbedingungen auf der Uni Wien, wie der Bachelor (inkl. der Wahlfächer) zu strukturieren ist, wird mittlerweile (...) von der Uni Wien zentral entschieden und halt mit dem Ministerium in Art eines Rahmenvertrages, also in den Leistungsvereinbarungen, beschlossen. Und dementsprechend ist man dann auf Institutsebene mehr oder weniger unwillige Befehlsvollstreckerin, die halt schaut, möglichst das rauszuholen, was geht (...); (und zwar) kostenneutral, wenn nicht sogar besser.“²³⁷

Man könnte sagen, „die Rektoren, die Studenten, der Mittelbau (...) hüpfen (...) in einer Gummizelle, denn der wirkliche Uni-Chef ist immer der Finanzminister.“²³⁸

²³⁴Gabi Reinmann in der *friday lectures* zur Diskussion des Bologna-Prozesses „In die Freiheit entlassen? Gedanken zur Studiengang-Gestaltung in Zeiten von Bologna 2.0“, Sommersemester 2010, Wien

²³⁵Vgl. [Hrachovec], 2011, Interview B.2., S. 143 f. (Frage 1)

²³⁶[Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 170 f.

²³⁷[Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 181 f.

²³⁸[Sperl], 2010

Bologna²³⁹ hat viele dieser bereits brodelnden Probleme zwar nur aufgedeckt, dennoch führte die Umstellung zu Konsequenzen, die den Zielen der Bologna-Reform widersprechen und in der heutigen Jugend Protestwellen auslöste. Das Modulsystem sollte in Verbindung mit dem ECTS-System²³⁹ zu einer Vergleichbarkeit der Studienprogramme führen, die auch das gegenseitige Anrechnung der Studienleistungen erleichtern und so in weiterer Folge die Mobilität fördern sollte. In allen Bachelor/Master-Studiengängen gibt es heute zwar Module mit ECTS-Punkten, aber diese sind nachweislich oft nicht innerhalb eines Landes im gleichen Studienfach oder an der gleichen Uni in benachbarten Studienrichtungen anrechenbar. Das zeigt das Beispiel einer Sozialwirtschaftsstudentin, die von Linz auf die WU in Sozioökonomie wechseln wollte, sich dann jedoch keine einzige Lehrveranstaltungen anrechnen lassen konnte, weil es teilweise zwar exakt gleich klingende Lehrveranstaltungen waren, aber ein halber ECTS Punkt fehlte.²⁴⁰ Innerhalb der Politikwissenschaft ist die Umstellung im Vergleich zu anderen Studien relativ gut gelungen. Die Module erfüllen im Bachelor inhaltlich die gleichen Grundlagen wie im früheren Diplom/Magister und die Spezialisierung erfolgt im Master, obgleich mit bedingter individueller Gestaltung. Hier unterscheiden sich die Situationen an den sieben Universitäten nicht gravierend; die Module sind „in einigen Bereichen (einfach) neu gelabelt“²⁴¹ worden. Die Feststellung „an manchen deutschen Universitäten (habe) bereits im Bachelor (eine) zu starke Spezialisierung stattgefunden“²⁴² kann anhand der deutschen Beispieluniversitäten nicht bestätigt werden.

Es zeigt sich folglich, dass die Möglichkeiten der Studierenden stark eingeschränkt wurden, dies aber nicht erst im Bachelor und Master passierte, sondern an vielen Universitäten bereits zu Magister und Diplomstudienzeiten der Fall war. Die Umstellung hat viele Schwachstellen der universitären Strukturen aufgedeckt, worin nun die Chance besteht, sie zu ändern und zu verbessern, damit sich der Student/die Studentin nicht länger in ein von finanziellen Ressourcen und politischen Entscheidungen gezurrtes Korsett zwängen muss. Denn wie Abbildung 4.5. veranschaulicht, wird dabei der Raum für kreatives Denken und innovatives Arbeiten immer enger.

²³⁹Vgl. Kapitel 2.2.

²⁴⁰Vgl. [Reithmayer], 2011, Interview B.4., S. 191

²⁴¹Vgl. [Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 175

²⁴²Ebd., S. 170

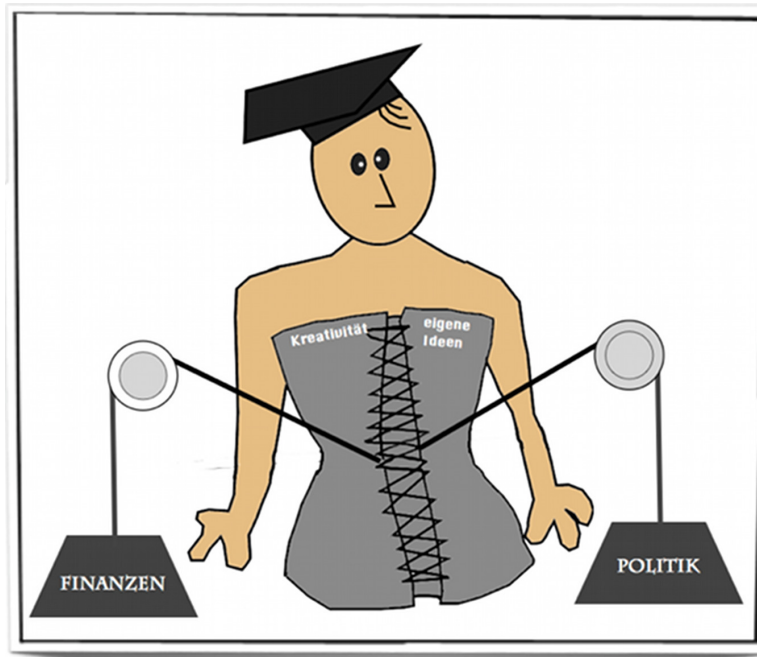


Abbildung 4.5.: StudentIn heute

5. Schluss

5.1. Résumé

Die Ergebnisse der Arbeit zeigen also, dass die Idee des Bachelor/Mastersystems grundsätzlich nicht schlecht ist und es verschiedene Chancen birgt, sodass viele der jetzt kritisierten Auswirkungen nicht hätten eintreten müssen. Allerdings funktionierte die Umstellung aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen nicht reibungslos. Das sich anfänglich daraus ergebene Chaos haben viele Universitäten aber mittlerweile zumindest in den Griff bekommen. Die Umstellung der Studiensysteme hat aufgedeckt, wo es bereits zu Zeiten des Diploms und Magisters im universitären Getriebe hakte: Zu geringe finanzielle Ressourcen bei zu vielen Studierenden für eine gute bis optimale Gestaltung eines Studiums und intransparente, starre politische Entscheidungsprozesse. Also wurde „irgendwas hingebastelt, damit es irgendwie lief“. In der Politikwissenschaft kann man „auf einer formalen Ebene (...) sagen: Wir haben es, (...) aber das ist auch nicht die spannende Ebene. Die spannende Ebene ist die der Lehre.“²⁴³

Betrachtet man sich die Entwicklung der Universität und insbesondere ihre Struktur, so entstehen für mich zwei Modelle, die veranschaulichen, worin sich die Systeme Diplom/Magister und Bachelor/Master unterscheiden. Wo ihre strukturellen Besonderheiten liegen, wo ihre Stärken und Schwachstellen und was man ändern könnte, um aus beiden Systemen das Beste herauszuholen. Auf der einen Seite gab es das sehr freie bis flexible System des Diploms/Magisters, hier dargestellt als ein in sich bewegliches Molekül. Jede Molekülblase symbolisiert einen im Studium zu erfüllenden Bereich, sei es WF, WPF oder PF.

Man erkennt bei diesem Modell (Abbildung 5.1.), dass es keine große Rolle spielt, in welcher Reihenfolge Lehrveranstaltungen besucht werden; die Hauptsache ist, dass man die notwendigen Blasen am Ende des Studiums zusammengefügt hat. Durch die individuelle Zusammenstellung der einzelnen Bereiche, sei es rein politikwissenschaftlicher Kurse oder freier Wahlfächer, kommt es zu unterschiedlichen Überschneidungen, die neue Räume eröffnen. Es zeigt sich daran, wie Spezialisierung in einem solchen System möglich ist. Außerdem können einzelne Blasen auch als Forschungs- und Lehr-

²⁴³[Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 177

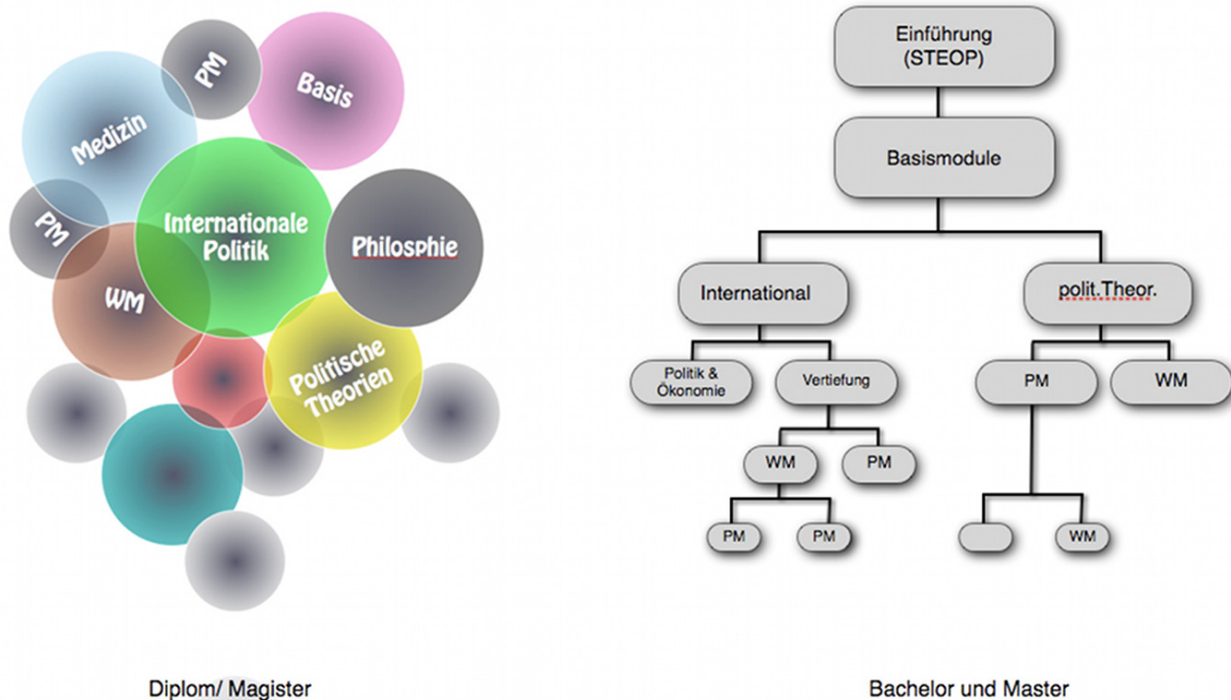


Abbildung 5.1.: Diplom-/Magistersystem versus Bachelor und Master

bereiche gelten, sodass die für die Wissenschaft notwendige Verknüpfung von Forschung und Lehre sich automatisch vollzieht. Dieses Modell ähnelt einem flexiblen Molekül, das bestimmte Molekülbausteine enthalten muss, aber je nach *Bastler* eine eigene, individuelle Form erhält. Die große Herausforderung besteht darin, die notwendigen und die möglichen Bereiche ausgewogen zu kombinieren und nicht den Überblick zu verlieren, welche bereits angehängt sind, welche noch fehlen und welche vielleicht sogar zu viel würden.

Das andere Modell gleicht einem Mobile, das im Unterschied zum Molekül eine sehr viel geordnetere Struktur mit weniger Gestaltungsspielraum hat. Die einzelnen Mobile-Teile entsprechen genau wie im Modell *Molekül* wiederum einzelnen LV-Bereichen.

Entscheidet man sich in diesem Modell am Anfang beispielsweise für den linken Weg, ist es nur sehr schwer und mit viel Umweg möglich, Felder der rechten Seite zu besuchen. Gerät eine Seite ins Übergewicht, so verliert das Mobile seine Balance und kann, wenn man es sich praktisch vorstellt, nicht mehr frei schweben, sondern verhakt sich. Die einzelnen Mobileteile erstarren. Allerdings fällt es in diesem Modell leichter den Überblick

zu behalten und die Gefahr, sich im Wust der Möglichkeiten zu verirren, ist sehr viel geringer.

Beide Systeme haben, wie auch die vorherigen Analysen gezeigt haben, ihre Vor- und Nachteile. Das Diplom-/Magisterstudium war zwar offener, mit mehr Gestaltungsmöglichkeiten²⁴⁴, dafür auch chaotischer²⁴⁵, wohingegen die gestufte Studienstruktur weniger Spielräume zur freien Gestaltung bietet, allerdings strukturierter ist.²⁴⁶ Übertragen auf die Politikwissenschaft würde ich sagen, dass sich die Studierenden in einem noch flexiblen Mobile mit ausreichend Verzweigungen befinden, ihre Wahlmöglichkeiten also zwar eingeschränkt, aber nicht abgeschafft sind.

Die Ergebnisse meiner Untersuchung zeigen, dass in der Politikwissenschaft bisher zwar nicht alles optimal umgesetzt wurde, aber die Fakultäten auf dem richtigen Weg zu sein scheinen; wobei die Studierenden in Österreich noch mehr Wahlfreiheiten im Studium genießen und dieses in Form der Erweiterungscurricula bzw. Wahlfächer etwas individueller zusammenstellen können, als diejenigen deutscher Universitäten. Dank der relativen Vergleichbarkeit der Studienpläne können die PolitikwissenschaftsstudentenInnen ihre Universität wechseln, obwohl diese Flexibilität geringer ist als im Diplom/Magister und nicht alle Lehrveranstaltungen und Module jeder Universität kompatibel sind.

Sicherlich herrschen nicht mehr die Studienbedingungen aus Humboldt'schen Zeiten, in denen eine „Handvoll“ es sich leisten könnender junger Menschen ein Studium absolvierte; obgleich die Auswertungen zeigen, dass sich an der Elitenbildung nicht viel geändert hat. Trotzdem sollte man eben nicht vergessen, welche Möglichkeiten in der gestuften Studienstruktur stecken.

5.2. Chancen des Bachelor/Master-Systems

Zum Beispiel bietet das neue System, wenn auch momentan eher theoretisch, mehr Einstiegs- und Umstiegsmöglichkeiten in Richtung Arbeitsmarkt, zu anderen Universitäten und in unterschiedliche Studienrichtungen. Es bildet eine Scharnierstelle und kann damit die Flexibilität innerhalb der Studienlaufbahn erhöhen.²⁴⁷ Dadurch kann sich eine neue, eigene Dynamik entwickeln, welche zu mehr Freude am Studieren führt, Kreativität fördert und vor allem ein individuelles Studium ermöglicht. Diese Aspekte werden durch

²⁴⁴Diplom/Magister: 70%, BA: 43,82% und MA: 29,41%

²⁴⁵Diplom/Magister: 35%, BA: 23,06%, MA: 5,88%

²⁴⁶Diplom/Magister: 10%, BA: 43,82%, MA: 58,82%

²⁴⁷Vgl. [Edlinger], 2011, Interview B.3., S. 172

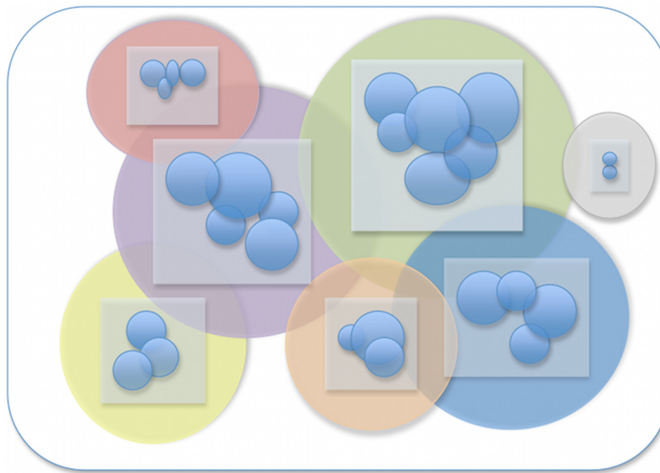


Abbildung 5.2.: Uni-Mobil

die jeweilige, freie und nicht vorgegebene Gestaltung der Lehrveranstaltungen verstärkt und insgesamt kann darüber die Freiheit innerhalb des Studiums gewahrt bleiben.²⁴⁸

Bemerkenswert ist, dass aus allen Interviews, der Literatur und den aktuellen Entwicklungen hervorgeht, dass die Studierenden nicht nur das Potential zur Veränderung in sich tragen, sondern es bereits genutzt haben und dabei sind, es auszubauen. Es ist, wie es so schön heißt, also noch nicht „aller Tage Abend“ und die Chance ist groß, die Bolognaidee für alle Beteiligten zufriedenstellend zu verwirklichen.

5.3. Ausblick

Meiner Ansicht nach ist es möglich die beiden Studiensysteme Diplom/Magister und Bachelor/Master so zu kombinieren, dass man der Masse an Studierenden mit wenig finanziellem Aufwand gerecht wird, ohne auf die Freiheiten und positiven Aspekte der Systeme zu verzichten. Also quasi das Mobile mit dem Molekül verknüpfen, was in etwa ein Modell wie in Abbildung 5.2. ergäbe.

Wie bereits festgestellt wurde, hat die Politikwissenschaft die Rahmenbedingungen relativ einheitlich etabliert: 180 ECTS Punkte in sechs bis acht Semestern bei fast gleicher Semesterwochenstunden- und Lehrveranstaltungsanzahl. Die Aufteilung und Ausgestaltung der Module variiert hingegen stärker, so auch die Bewertung der einzelnen Lehrveranstaltungen. Nun könnte man z.B. auf einer gemeinsamen europäischen Hoch-

²⁴⁸Vgl. [Hrachovec], 2011, Interview B.1., S. 146 ff.; Vgl. [Königshausen], 2011, Interview B.2., S. 161 ff.

schulkonferenz festlegen, welche Themen einE PolitikwissenschaftsstudentIn unbedingt erfüllen muss. Die Kernbereiche inklusive einer einheitlich bestimmten Anzahl an ECTS-Punkten für die jeweiligen Module ließe sich für alle Politikwissenschaftsinstitute festsetzen. Weiters sollte bestimmt werden, mit wie vielen ECTS Punkten außeruniversitäre Leistungen, wie z.B. ein Praktikum, bewertet, wie viele Stunden dafür angerechnet und welche Anforderungen verlangt werden würden. Welches spezifische Thema im Modul behandelt würde und auf welche Weise, bliebe dann der Universität und den Lehrenden überlassen. So würde weiterhin die Autonomie der Universität gewahrt werden können, denn sie bestimmt die inhaltliche Gestaltung des Studiums, und den Studierenden eröffneten sich mehr individuelle Gestaltungsmöglichkeiten ihres Studiums. Der/die eine könnte das Modul internationale Politik mit dem Schwerpunkt UNO/Internationale Organisationen in Wien belegen, ein anderer/eine andere das gleiche Modul mit dem Schwerpunkt Konfliktlösungen/Mediation in Berlin. Da der Rahmen des Moduls einheitlich wäre, könnten sie sich ihre Modulleistungen jeweils an der anderen Universität anrechnen lassen. Nicht nur, dass damit die Flexibilität und Mobilität erhöht, die Studierenden und Lehrenden mehr Freiheiten genießen und die Universitäten sich durch ihre inhaltliche Spezifikation auszeichnen könnten, es bestünde eventuell auch die Möglichkeit die Forschung wieder mehr in den universitären Betrieb zu involvieren, weil es durchaus vorstellbar ist, Module als Forschungsprojekte zu gestalten.

Das alles zeigt mir, dass die Bologna-Reform nicht gänzlich gescheitert ist, aber noch einige Arbeit investiert werden muss, um die Ziele und Ideen gewinnbringend für alle Beteiligten und Betroffenen umzusetzen. Und die Politikwissenschaft ist auf einem guten Weg dahin.

Anhang

A. Dokumente

Im Folgenden angehängt sind:

1. Die für diese Arbeit relevanten Stellen des deutschen HRG, des österreichischen UG2002 und des österreichischen HschG, sowie
2. Die Studien-/Prüfungsordnungen für Diplom bzw. Magister der jeweiligen Universitäten in folgender Reihenfolge:
 - a) Innsbruck
 - b) Salzburg
 - c) Wien
 - d) Berlin
 - e) Bremen
 - f) Tübingen
 - g) Würzburg

Da diese Studien-/Prüfungsordnungen im Gegensatz zu denen für Bachelor/Master online nicht mehr verfügbar sind, habe ich sie der Arbeit angehängt; diejenigen für Bachelor bzw. Master sind unter den im Quellenverzeichnis angegebenen Internetadressen zu finden.

Ein Service des Bundesministeriums der Justiz in Zusammenarbeit mit der juris GmbH -
www.juris.de

Hochschulrahmengesetz (HRG)

HRG

Ausfertigungsdatum: 26.01.1976

Vollzitat:

"Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) geändert worden ist"

Stand: Neugefasst durch Bek. v. 19.1.1999 I 18;
zuletzt geändert durch Art. 2 G v. 12.4.2007 I 506

Fußnote

Textnachweis Geltung ab: 15.5.1980 Änderungen aufgrund EinigVtr vgl. §§ 27, 33a, 34, 57f,

Inhaltsübersicht

§ 1	Anwendungsbereich
	1. Kapitel
	Aufgaben der Hochschulen
	1. Abschnitt
	Allgemeine Bestimmungen
§ 2	Aufgaben
§ 3	Gleichberechtigung von Frauen und Männern
§ 4	Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung, Lehre und Studium
§ 5	Staatliche Finanzierung
§ 6	Bewertung der Forschung, Lehre, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Gleichstellung der Geschlechter
	2. Abschnitt
	Studium und Lehre
§ 7	Ziel des Studiums
§ 8	Studienreform
§ 9	Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen
§ 10	Studiengänge
§ 11	Regelstudienzeit bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß
§ 12	Postgraduale Studiengänge
§ 13	Fernstudium, Multimedia
§ 14	Studienberatung
§ 15	Prüfungen und Leistungspunktsystem
§ 16	Prüfungsordnungen
§ 17	Vorzeitiges Ablegen der Prüfung
§ 18	Hochschulgrade
§ 19	Bachelor- und Masterstudiengänge
§ 20	Studium an ausländischen Hochschulen
§ 21	(weggefallen)
	3. Abschnitt
	Forschung
§ 22	Aufgaben und Koordination der Forschung
§ 23	(weggefallen)
§ 24	Veröffentlichung von Forschungsergebnissen
§ 25	Forschung mit Mitteln Dritter
§ 26	Entwicklungsvorhaben

2. Kapitel

	Zulassung zum Studium
§ 27	Allgemeine Voraussetzungen
§ 28	(weggefallen)
§ 29	Maßstäbe der Ausbildungskapazität
§ 30	Festsetzung von Zulassungszahlen
§ 31	Zentrale Vergabe von Studienplätzen
§ 32	Auswahlverfahren
§ 33	(weggefallen)
§ 33a	(weggefallen)
§ 34	Benachteiligungsverbot
§ 35	Unabhängigkeit der Zulassung von der Landeszugehörigkeit
	3. Kapitel
	Mitglieder der Hochschule
	1. Abschnitt
	Mitgliedschaft und Mitwirkung
§ 36	Mitgliedschaft
§ 37	Allgemeine Grundsätze der Mitwirkung
§§ 38 bis 40	(weggefallen)
§ 41	Studentenschaft
	2. Abschnitt
	Wissenschaftliches und künstlerisches Personal
§ 42	Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal
§ 43	Dienstliche Aufgaben der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer
§ 44	Einstellungsvoraussetzungen für Professorinnen und Professoren
§ 45	Ausschreibung von Stellen für Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer
§ 46	Dienstrechtliche Stellung der Professorinnen und Professoren
§ 47	Einstellungsvoraussetzungen für Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren
§ 48	Dienstrechtliche Stellung der Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren
§§ 48a bis 48d	(weggefallen)
§ 49	Anwendung der Vorschriften des Beamtenrechtsrahmengesetzes
§ 50	Dienstrechtliche Sonderregelungen
§ 51	(weggefallen)
§ 52	(weggefallen)
§ 53	Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
§ 54	(weggefallen)
§ 55	Lehrbeauftragte
§ 56	Lehrkräfte für besondere Aufgaben
§ 57	(weggefallen)
§ 57a	(weggefallen)
§ 57b	(weggefallen)
§ 57c	(weggefallen)
§ 57d	(weggefallen)
§ 57e	(weggefallen)
§ 57f	(weggefallen)
	4. Kapitel
	Rechtsstellung der Hochschule
§ 58	Rechtsform und Selbstverwaltungsrecht
§ 59	Aufsicht
§§ 60 bis 69	(weggefallen)
	5. Kapitel
	Staatliche Anerkennung
§ 70	Anerkennung von Einrichtungen
§ 71	Gleichstellung von Abschlüssen der Notarschule

Ein Service des Bundesministeriums der Justiz in Zusammenarbeit mit der juris GmbH -
www.juris.de

6. Kapitel

Anpassung des Landesrechts

§ 72	Anpassungsfristen
§ 73	Abweichende Regelungen
§ 74	Bisherige Dienstverhältnisse und Berufungsvereinbarungen
§§ 75, 75a	(weggefallen)
§ 76	Besitzstandswahrung bei der Entpflichtung
§ 76a	Übergangsvorschrift für Hochschulassistenten

7. Kapitel

Änderung von Bundesgesetzen, Schlußvorschriften

§§ 77 bis 80	(Änderung von Rechtsvorschriften)
§ 81	Verträge mit den Kirchen
§ 82	(weggefallen)
§ 83	(Inkrafttreten)

§ 1 Anwendungsbereich

Hochschulen im Sinne dieses Gesetzes sind die Universitäten, die Pädagogischen Hochschulen, die Kunsthochschulen, die Fachhochschulen und die sonstigen Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht staatliche Hochschulen sind. Dieses Gesetz betrifft, soweit dies in § 70 bestimmt ist, auch die staatlich anerkannten Hochschulen.

1. Kapitel

Aufgaben der Hochschulen

1. Abschnitt

Allgemeine Bestimmungen

§ 2 Aufgaben

(1) Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern.

(2) Die Hochschulen fördern entsprechend ihrer Aufgabenstellung den wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchs.

(3) Die Hochschulen fördern die Weiterbildung ihres Personals.

(4) Die Hochschulen wirken an der sozialen Förderung der Studierenden mit; sie berücksichtigen die besonderen Bedürfnisse von Studierenden mit Kindern. Sie tragen dafür Sorge, dass behinderte Studierende in ihrem Studium nicht benachteiligt werden und die Angebote der Hochschule möglichst ohne fremde Hilfe in Anspruch nehmen können. Sie fördern in ihrem Bereich den Sport.

(5) Die Hochschulen fördern die internationale, insbesondere die europäische Zusammenarbeit im Hochschulbereich und den Austausch zwischen deutschen und ausländischen Hochschulen; sie berücksichtigen die besonderen Bedürfnisse ausländischer Studenten.

(6) Die Hochschulen wirken bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben untereinander und mit anderen staatlichen und staatlich geförderten Forschungs- und Bildungseinrichtungen zusammen. Dies gilt insbesondere für die nach der Herstellung der Einheit Deutschlands erforderliche Zusammenarbeit im Hochschulwesen.

(7) Die Hochschulen fördern den Wissens- und Technologietransfer.

(8) Die Hochschulen unterrichten die Öffentlichkeit über die Erfüllung ihrer Aufgaben.

(9) Die unterschiedliche Aufgabenstellung der Hochschularten nach § 1 Satz 1 und die Aufgaben der einzelnen Hochschulen werden durch das Land bestimmt. Andere als die in diesem Gesetz genannten Aufgaben dürfen den Hochschulen nur übertragen werden, wenn sie mit den in Absatz 1 genannten Aufgaben zusammenhängen.

§ 3 Gleichberechtigung von Frauen und Männern

Die Hochschulen fördern die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirken auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin. Die Aufgaben und Mitwirkungsrechte der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten der Hochschulen regelt das Landesrecht.

§ 4 Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung, Lehre und Studium

(1) Das Land und die Hochschulen haben sicherzustellen, daß die Mitglieder der Hochschule die durch Artikel 5 Abs. 3 Satz 1 des Grundgesetzes verbürgten Grundrechte wahrnehmen können.

(2) Die Freiheit der Forschung (Artikel 5 Abs. 3 Satz 1 des Grundgesetzes) umfaßt insbesondere die Fragestellung, die Grundsätze der Methodik sowie die Bewertung des Forschungsergebnisses und seine Verbreitung. Entscheidungen der zuständigen Hochschulorgane in Fragen der Forschung sind insoweit zulässig, als sie sich auf die Organisation des Forschungsbetriebes, die Förderung und Abstimmung von Forschungsvorhaben und auf die Bildung von Forschungsschwerpunkten beziehen; sie dürfen die Freiheit im Sinne von Satz 1 nicht beeinträchtigen. Die Sätze 1 und 2 gelten für künstlerische Entwicklungsvorhaben und für die Kunstausbübung entsprechend.

(3) Die Freiheit der Lehre (Artikel 5 Abs. 3 Satz 1 des Grundgesetzes) umfaßt, unbeschadet des Artikels 5 Abs. 3 Satz 2 des Grundgesetzes, im Rahmen der zu erfüllenden Lehraufgaben insbesondere die Abhaltung von Lehrveranstaltungen und deren inhaltliche und methodische Gestaltung sowie das Recht auf Äußerung von wissenschaftlichen und künstlerischen Lehrmeinungen. Entscheidungen der zuständigen Hochschulorgane in Fragen der Lehre sind insoweit zulässig, als sie sich auf die Organisation des Lehrbetriebes und auf die Aufstellung und Einhaltung von Studien- und Prüfungsordnungen beziehen; sie dürfen die Freiheit im Sinne von Satz 1 nicht beeinträchtigen.

(4) Die Freiheit des Studiums umfaßt, unbeschadet der Studien- und Prüfungsordnungen, insbesondere die freie Wahl von Lehrveranstaltungen, das Recht, innerhalb eines Studiengangs Schwerpunkte nach eigener Wahl zu bestimmen, sowie die Erarbeitung und Äußerung wissenschaftlicher und künstlerischer Meinungen. Entscheidungen der zuständigen Hochschulorgane in Fragen des Studiums sind insoweit zulässig, als sie sich auf die Organisation und ordnungsgemäße Durchführung des Lehr- und Studienbetriebes und auf die Gewährleistung eines ordnungsgemäßen Studiums beziehen.

§ 5 Staatliche Finanzierung

Die staatliche Finanzierung der Hochschulen orientiert sich an den in Forschung und Lehre sowie bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses erbrachten Leistungen. Dabei sind auch Fortschritte bei der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags zu berücksichtigen.

§ 6 Bewertung der Forschung, Lehre, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Gleichstellung der Geschlechter

Die Arbeit der Hochschulen in Forschung und Lehre, bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags soll regelmäßig bewertet werden. Die Studierenden sind bei der Bewertung der Qualität der Lehre zu beteiligen. Die Ergebnisse der Bewertungen sollen veröffentlicht werden.

2. Abschnitt

Studium und Lehre

§ 7 Ziel des Studiums

Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, daß er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird.

§ 8 Studienreform

Die Hochschulen haben die ständige Aufgabe, im Zusammenwirken mit den zuständigen staatlichen Stellen Inhalte und Formen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklungen in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

§ 9 Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen

(1) Bund und Länder tragen gemeinsam Sorge für die Behandlung grundsätzlicher und struktureller Fragen des Studienangebots unter Berücksichtigung der Entwicklungen in der Wissenschaft, in der beruflichen Praxis und im Hochschulsystem.

(2) Die Länder tragen gemeinsam dafür Sorge, daß die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen sowie Studienabschlüsse und die Möglichkeit des Hochschulwechsels gewährleistet werden.

(3) Die Hochschulen und Sachverständige aus der Berufspraxis sind bei der Wahrnehmung der Aufgaben nach den Absätzen 1 und 2 zu beteiligen.

§ 10 Studiengänge

(1) Die Studiengänge führen in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluß. Als berufsqualifizierend im Sinne dieses Gesetzes gilt auch der Abschluß eines Studiengangs, durch den die fachliche Eignung für einen beruflichen Vorbereitungsdienst oder eine berufliche Einführung vermittelt wird. Soweit bereits das jeweilige Studienziel eine berufspraktische Tätigkeit erfordert, ist sie mit den übrigen Teilen des Studiums inhaltlich und zeitlich abzustimmen und nach Möglichkeit in den Studiengang einzuordnen.

(2) In den Prüfungsordnungen sind die Studienzeiten vorzusehen, in denen ein berufsqualifizierender Abschluß erworben werden kann (Regelstudienzeit). Die Regelstudienzeit schließt Zeiten einer in den Studiengang eingeordneten berufspraktischen Tätigkeit, praktische Studiensemester und Prüfungszeiten ein. Die Regelstudienzeit ist maßgebend für die Gestaltung der Studiengänge durch die Hochschule, für die Sicherstellung des Lehrangebots, für die Gestaltung des Prüfungsverfahrens sowie für die Ermittlung und Festsetzung der Ausbildungskapazitäten (§ 29 Abs. 1) und die Berechnung von Studentenzahlen bei der Hochschulplanung.

§ 11 Regelstudienzeit bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß

Die Regelstudienzeit bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluß beträgt, unbeschadet des § 19 Abs. 2 Satz 2,

1. bei Fachhochschulstudiengängen höchstens vier Jahre,
2. bei anderen Studiengängen viereinhalb Jahre.

Darüber hinausgehende Regelstudienzeiten dürfen in besonders begründeten Fällen festgesetzt werden; dies gilt auch für Studiengänge, die in besonderen Studienformen durchgeführt werden. In geeigneten Fachrichtungen sind Studiengänge einzurichten, die in kürzerer Zeit zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß führen.

§ 12 Postgraduale Studiengänge

§ 52

(weggefallen)

§ 53 Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

(1) Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind die Beamtinnen, Beamten und Angestellten, denen wissenschaftliche Dienstleistungen obliegen. Im Bereich der Medizin gehören zu den wissenschaftlichen Dienstleistungen auch Tätigkeiten in der Krankenversorgung. In begründeten Fällen kann wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auch die selbständige Wahrnehmung von Aufgaben in Forschung und Lehre übertragen werden.

(2) Soweit befristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Aufgaben übertragen werden, die auch der Vorbereitung einer Promotion oder der Erbringung zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen förderlich sind, soll ihnen im Rahmen ihrer Dienstaufgaben ausreichend Gelegenheit zu eigener wissenschaftlicher Arbeit gegeben werden.

(3) Einstellungsvoraussetzung für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist neben den allgemeinen dienstrechtlichen Voraussetzungen grundsätzlich ein abgeschlossenes Hochschulstudium.

(4) Die Absätze 1 und 2 gelten für künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entsprechend.

§ 54

(weggefallen)

§ 55 Lehrbeauftragte

Zur Ergänzung des Lehrangebots können Lehraufträge erteilt werden. An Kunsthochschulen können Lehraufträge auch zur Sicherstellung des Lehrangebots in einem Fach erteilt werden. Die Lehrbeauftragten nehmen die ihnen übertragenen Lehraufgaben selbständig wahr. Ein Lehrauftrag ist zu vergüten; dies gilt nicht, wenn der Lehrbeauftragte auf eine Vergütung verzichtet oder wenn die durch den Lehrauftrag entstehende Belastung bei der Bemessung der Dienstaufgaben eines hauptberuflich im öffentlichen Dienst Tätigen entsprechend berücksichtigt wird.

§ 56 Lehrkräfte für besondere Aufgaben

Soweit überwiegend eine Vermittlung praktischer Fertigkeiten und Kenntnisse erforderlich ist, die nicht die Einstellungsvoraussetzungen für Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer erfordert, kann diese hauptberuflich tätigen Lehrkräften für besondere Aufgaben übertragen werden.

§ 57

(weggefallen)

§§ 57a bis 57f (weggefallen)

-

4. Kapitel

Rechtsstellung der Hochschule

§ 58 Rechtsform und Selbstverwaltungsrecht

Ein Service des Bundesministeriums der Justiz in Zusammenarbeit mit der juris GmbH -
www.juris.de

(1) Die Hochschulen sind in der Regel Körperschaften des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtungen. Sie können auch in anderer Rechtsform errichtet werden. Sie haben das Recht der Selbstverwaltung im Rahmen der Gesetze.

(2) Die Hochschulen geben sich Grundordnungen, die der Genehmigung des Landes bedürfen. Die Voraussetzungen für eine Versagung der Genehmigung sind gesetzlich zu regeln.

§ 59 Aufsicht

Das Land übt die Rechtsaufsicht aus. Die Mittel der Rechtsaufsicht werden durch Gesetz bestimmt. Soweit die Hochschulen staatliche Aufgaben wahrnehmen, ist durch Gesetz eine weitergehende Aufsicht vorzusehen.

§§ 60 bis 69

(weggefallen)

5. Kapitel Staatliche Anerkennung

§ 70 Anerkennung von Einrichtungen

(1) Einrichtungen des Bildungswesens, die nach Landesrecht nicht staatliche Hochschulen sind, können nach näherer Bestimmung des Landesrechts die Eigenschaft einer staatlich anerkannten Hochschule erhalten, wenn gewährleistet ist, daß

1. das Studium an dem in § 7 genannten Ziel ausgerichtet ist,
2. eine Mehrzahl von nebeneinander bestehenden oder aufeinander folgenden Studiengängen an der Einrichtung allein oder im Verbund mit anderen Einrichtungen des Bildungswesens vorhanden oder im Rahmen einer Ausbauplanung vorgesehen ist; dies gilt nicht, wenn innerhalb einer Fachrichtung die Einrichtung einer Mehrzahl von Studiengängen durch die wissenschaftliche Entwicklung oder das entsprechende berufliche Tätigkeitsfeld nicht nahegelegt wird,
3. die Studienbewerber die Voraussetzungen für die Aufnahme in eine entsprechende staatliche Hochschule erfüllen,
4. die hauptberuflich Lehrenden die Einstellungsbedingungen erfüllen, die für entsprechende Tätigkeiten an staatlichen Hochschulen gefordert werden und
5. die Angehörigen der Einrichtung an der Gestaltung des Studiums in sinngemäßer Anwendung der für staatliche Hochschulen geltenden Grundsätze mitwirken.

(2) Für kirchliche Einrichtungen können nach näherer Bestimmung des Landesrechts Ausnahmen von einzelnen der in Absatz 1 genannten Voraussetzungen zugelassen werden, wenn gewährleistet ist, daß das Studium einem Studium an einer staatlichen Hochschule gleichwertig ist.

(3) Eine staatlich anerkannte Hochschule kann nach näherer Bestimmung des Landesrechts Hochschulprüfungen abnehmen und Hochschulgrade verleihen. Das an einer staatlich anerkannten Hochschule abgeschlossene Studium ist ein abgeschlossenes Hochschulstudium im Sinne dieses Gesetzes.

(4) An Aufgaben der Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen (§ 9) können Angehörige staatlich anerkannter Hochschulen beteiligt werden. Eine staatlich anerkannte Hochschule ist auf Antrag in die zentrale Vergabe von Studienplätzen (§ 31) einzubeziehen.

(5) (weggefallen)

§ 71 Gleichstellung von Abschlüssen der Notarschule

Universitätsgesetz 2002

Österreichisches Hochschulrecht
Stand: BGBl. I Nr. 134/2008;
1. Januar 2009

BM.W_F^a

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung

I. Teil Organisationsrecht

1. Abschnitt Allgemeine Bestimmungen

1. Unterabschnitt Grundsätze, Aufgaben und Geltungsbereich

Ziele

§ 1. Die Universitäten sind berufen, der wissenschaftlichen Forschung und Lehre, der Entwicklung und der Erschließung der Künste sowie der Lehre der Kunst zu dienen und hiedurch auch verantwortlich zur Lösung der Probleme des Menschen sowie zur gedeihlichen Entwicklung der Gesellschaft und der natürlichen Umwelt beizutragen. Universitäten sind Bildungseinrichtungen des öffentlichen Rechts, die in Forschung und in forschungsgeleiteter akademischer Lehre auf die Hervorbringung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie auf die Erschließung neuer Zugänge zu den Künsten ausgerichtet sind. Im gemeinsamen Wirken von Lehrenden und Studierenden wird in einer aufgeklärten Wissensgesellschaft das Streben nach Bildung und Autonomie des Individuums durch Wissenschaft vollzogen. Die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses geht mit der Erarbeitung von Fähigkeiten und Qualifikationen sowohl im Bereich der wissenschaftlichen und künstlerischen Inhalte als auch im Bereich der methodischen Fertigkeiten mit dem Ziel einher, zur Bewältigung der gesellschaftlichen Herausforderungen in einer sich wandelnden humanen und geschlechtergerechten Gesellschaft beizutragen. Um den sich ständig wandelnden Erfordernissen organisatorisch, studien- und personalrechtlich Rechnung zu tragen, konstituieren sich die Universitäten und ihre Organe in größtmöglicher Autonomie und Selbstverwaltung.

Leitende Grundsätze

§ 2. Die leitenden Grundsätze für die Universitäten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben sind:

1. Freiheit der Wissenschaften und ihrer Lehre (Art. 17 des Staatsgrundgesetzes über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger, RGBl. Nr. 142/1867) und Freiheit des wissenschaftlichen und des künstlerischen Schaffens, der Vermittlung von Kunst und ihrer Lehre (Art. 17a des Staatsgrundgesetzes über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger);
2. Verbindung von Forschung und Lehre, Verbindung der Entwicklung und Erschließung der Künste und ihrer Lehre sowie Verbindung von Wissenschaft und Kunst;
3. Vielfalt wissenschaftlicher und künstlerischer Theorien, Methoden und Lehrmeinungen;

4. Lernfreiheit;
5. Berücksichtigung der Erfordernisse der Berufszugänge;
6. Mitsprache der Studierenden, insbesondere bei Studienangelegenheiten, bei der Qualitätssicherung der Lehre und der Verwendung der Studienbeiträge;
7. nationale und internationale Mobilität der Studierenden, der Absolventinnen und Absolventen sowie des wissenschaftlichen und künstlerischen Universitätspersonals;
8. Zusammenwirken der Universitätsangehörigen;
9. Gleichstellung von Frauen und Männern;
10. soziale Chancengleichheit;
11. besondere Berücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen;
12. Wirtschaftlichkeit, Sparsamkeit und Zweckmäßigkeit der Gebarung.

Aufgaben

§ 3. Die Universitäten erfüllen im Rahmen ihres Wirkungsbereichs folgende Aufgaben:

1. Entwicklung der Wissenschaften (Forschung und Lehre), Entwicklung und Erschließung der Kunst sowie Lehre der Kunst;
2. Bildung durch Wissenschaft und durch die Entwicklung und Erschließung der Künste;
3. wissenschaftliche, künstlerische, künstlerisch-pädagogische und künstlerisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung, Qualifizierung für berufliche Tätigkeiten, die eine Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern, sowie Ausbildung der künstlerischen und wissenschaftlichen Fähigkeiten bis zur höchsten Stufe;
4. Heranbildung und Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses;
5. Weiterbildung, insbesondere der Absolventinnen und Absolventen von Universitäten;
6. Koordinierung der wissenschaftlichen Forschung (Entwicklung und Erschließung der Künste) und der Lehre innerhalb der Universität;
7. Unterstützung der nationalen und internationalen Zusammenarbeit im Bereich der wissenschaftlichen Forschung und Lehre sowie der Kunst;
8. Unterstützung der Nutzung und Umsetzung ihrer Forschungsergebnisse in der Praxis und Unterstützung der gesellschaftlichen Einbindung von Ergebnissen der Entwicklung und Erschließung der Künste;
9. Gleichstellung von Frauen und Männern und Frauenförderung;
10. Pflege der Kontakte zu den Absolventinnen und Absolventen;
11. Information der Öffentlichkeit über die Erfüllung der Aufgaben der Universitäten.

Rechtsform

§ 4. Die Universitäten sind juristische Personen des öffentlichen Rechts.

Weisungsfreiheit und Satzungsfreiheit

§ 5. Die Universitäten erfüllen ihre Aufgaben gemäß § 3 im Rahmen der Gesetze und Verordnungen nach Maßgabe des § 2 Abs. 2 des Bundesgesetzes über die Organisation der Universitäten (UOG 1993), BGBl. Nr. 805/1993, oder des § 2 Abs. 2 des Bundesgesetzes über die Organisation der Universitäten der Künste (KUOG), BGBl. I Nr. 130/1998, weisungsfrei und geben sich ihre Satzung im Rahmen der Gesetze (§ 7 Abs. 1 UOG 1993 und § 8 Abs. 1 KUOG).

Geltungsbereich

§ 6. Dieses Bundesgesetz gilt für folgende Universitäten:

1. Universität Wien;
2. Universität Graz;
3. Universität Innsbruck;
4. Medizinische Universität Wien;
5. Medizinische Universität Graz;
6. Medizinische Universität Innsbruck;
7. Universität Salzburg;
8. Technische Universität Wien;
9. Technische Universität Graz;
10. Montanuniversität Leoben;
11. Universität für Bodenkultur Wien;
12. Veterinärmedizinische Universität Wien;
13. Wirtschaftsuniversität Wien;
14. Universität Linz;
15. Universität Klagenfurt;
16. Universität für angewandte Kunst Wien;
17. Universität für Musik und darstellende Kunst Wien;
18. Universität Mozarteum Salzburg;
19. Universität für Musik und darstellende Kunst Graz;
20. Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung Linz;
21. Akademie der bildenden Künste Wien.

Wirkungsbereich der Universitäten

§ 7. (1) Der Wirkungsbereich der Universitäten gemäß § 6 Z 1 bis 3 und 7 bis 21 ergibt sich, soweit nicht Abs. 2 anderes bestimmt, aus den am Tag vor dem In-Kraft-Treten dieses Bundesgesetzes an den gleichnamigen Universitäten eingerichteten Studien und Forschungseinrichtungen.

(2) Der Wirkungsbereich der Medizinischen Universitäten Wien, Graz und Innsbruck ergibt sich aus den am Tag vor dem In-Kraft-Treten dieses Bundesgesetzes an den Medizinischen Fakultäten der Universitäten Wien, Graz und Innsbruck eingerichteten Studien und Forschungseinrichtungen.

(3) Änderungen der Wirkungsbereiche der Universitäten sind nur im Wege der Leistungsvereinbarungen gemäß § 13 oder durch Verordnung der Bundesregierung gemäß § 8 zulässig.

Sicherung von Forschungs- und Lehrbereichen

§ 8. Die Bundesregierung kann auf Vorschlag der Bundesministerin oder des Bundesministers einer Universität oder mehreren Universitäten durch Verordnung die Einrichtung eines Studiums auftragen, wenn dies aus übergeordneten bildungspolitischen oder wissenschaftspolitischen Gründen erforderlich ist und keine diesbezügliche Einigung im Rahmen einer Leistungsvereinbarung erfolgt.

Rechtsaufsicht

§ 9. Die Universitäten unterliegen der Aufsicht des Bundes. Diese umfasst die Aufsicht über die Einhaltung der Gesetze und Verordnungen einschließlich der Satzung (Rechtsaufsicht).

Gesellschaften, Stiftungen, Vereine

§ 10. Jede Universität ist berechtigt, Gesellschaften, Stiftungen und Vereine zu gründen und sich daran zu beteiligen, sofern diese Gründung oder Beteiligung der Erfüllung der Aufgaben der Universität dient und insbesondere die Forschung (Entwicklung oder Erschließung der Künste) und die Lehre dadurch nicht beeinträchtigt werden.

Universitätsbericht

§ 11. Die Bundesministerin oder der Bundesminister hat dem Nationalrat ab dem Jahr 2005 auf der Grundlage der Leistungsberichte der Universitäten mindestens alle drei Jahre einen Bericht über die bisherige Entwicklung und die künftige Ausrichtung der Universitäten vorzulegen. Dabei ist auch auf die Nachwuchsförderung, auf die Entwicklung der Personalstruktur der Universitäten und auf die Lage der Studierenden einzugehen.

Widerruf inländischer akademischer Grade

§ 89. Der Verleihungsbescheid ist vom für die studienrechtlichen Angelegenheiten zuständigen Organ aufzuheben und einzuziehen, wenn sich nachträglich ergibt, dass der akademische Grad insbesondere durch gefälschte Zeugnisse erschlichen worden ist.

7. Abschnitt Nostrifizierung

§ 90. (1) Die Antragstellung betreffend die Anerkennung eines ausländischen Studienabschlusses als Abschluss eines inländischen ordentlichen Studiums (Nostrifizierung) setzt den Nachweis voraus, dass die Nostrifizierung zwingend für die Berufsausübung oder die Fortsetzung der Ausbildung der Antragstellerin oder des Antragstellers in Österreich erforderlich ist. Nähere Bestimmungen sind in der Satzung festzulegen.

(2) Der Antrag ist an einer Universität einzubringen, an der das entsprechende inländische Studium eingerichtet ist. Es ist unzulässig, denselben Nostrifizierungsantrag gleichzeitig oder nach der Zurückziehung an einer anderen Universität einzubringen.

(3) Die Nostrifizierung ist vom für die studienrechtlichen Angelegenheiten zuständigen Organ mit Bescheid auszusprechen. Im Bescheid ist festzulegen, welchem inländischen Studienabschluss der ausländische Studienabschluss entspricht und welchen inländischen akademischen Grad die Antragstellerin oder der Antragsteller an Stelle des ausländischen akademischen Grades auf Grund der Nostrifizierung zu führen berechtigt ist. Die Ausfertigung des Bescheides ist auf der Urkunde, die als Nachweis des ausländischen Studienabschlusses vorgelegt wurde, zu vermerken.

(4) Die Nostrifizierung ist bescheidmäßig zu widerrufen, wenn sie insbesondere durch gefälschte Zeugnisse erschlichen worden ist.

(5) Die Taxe für die Nostrifizierung eines ausländischen Studienabschlusses beträgt 150 Euro. Die Taxe ist im Voraus zu entrichten. Sie verfällt, wenn der Antrag auf Nostrifizierung abgewiesen oder zurückgezogen wird.

8. Abschnitt Studienbeitrag

§ 91. (1) Studierende, welche die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, EU Bürger sind oder denen Österreich auf Grund eines völkerrechtlichen

Vertrages (wie zB der Konvention über die Rechtsstellung der Flüchtlinge, BGBl. Nr. 55/1955) dieselben Rechte für den Berufszugang zu gewähren hat wie Inländern, haben, wenn sie die vorgesehene Studienzeit pro Studienabschnitt um nicht mehr als zwei Semester überschreiten, keinen Studienbeitrag zu entrichten. Wird ein Studienabschnitt in der vorgesehenen Studienzeit absolviert, kann einem weiteren Studienabschnitt ein Semester zugerechnet werden. Zeiten des Präsenz- und Zivildienstes, der während der Studienzeit absolviert wird, werden auf die vorgesehene Studienzeit nicht angerechnet. (*BGBl. I Nr. 134/2008*)

(2) Studierende, die die Voraussetzungen gemäß Abs. 1 nicht erfüllen, haben jedes Semester einen Studienbeitrag in der Höhe von 363,36 Euro zu entrichten. Der Studienbeitrag erhöht sich bei Entrichtung innerhalb der Nachfrist um 10 vH. (*BGBl. I Nr. 134/2008*)

(3) Studierende, die zu mehreren Studien, auch an mehreren Universitäten, zugelassen sind, haben den Studienbeitrag nur einmal zu entrichten.

(4) Der Studienbeitrag ist für jedes Semester im Voraus zu entrichten. Zur Sicherstellung der Einhebung des Studienbeitrages sind der Bundesministerin oder dem Bundesminister von den Universitäten folgende Daten der Studierenden zu übermitteln:

1. die Matrikelnummer;
2. die Namen einschließlich allfälliger akademischer Grade und das Geschlecht;
3. die Staatsangehörigkeit;
4. der Beitragsstatus;
5. die Anschrift am Studienort und am Heimatort.

Nähere Bestimmungen zur Einhebung des Studienbeitrages sind durch die Bundesministerin oder den Bundesminister durch Verordnung festzulegen.

(5) Die Studienbeiträge verbleiben der jeweiligen Universität.

(6) Der Studienbeitrag von Studierenden, die ein von mehreren Universitäten gemeinsam eingerichtetes Studium betreiben oder die zu mehreren Studien an verschiedenen Universitäten zugelassen sind, ist unter den beteiligten Universitäten aufzuteilen.

(7) Für den Besuch von Universitätslehrgängen haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Lehrgangsbeitrag zu entrichten. Er ist unter Berücksichtigung der tatsächlichen Kosten des Universitätslehrgangs festzusetzen. Ordentlichen Studierenden, die eine Studienbeihilfe beziehen, ist auf Antrag unter Bedachtnahme auf ihre Leistungsfähigkeit eine Ermäßigung des Lehrgangsbeitrags zu gewähren. Der Lehrgangsbeitrag ist vom Senat festzusetzen. Außerordentliche Studierende, die ausschließlich zum Studium eines Universitätslehrganges

zugelassen sind, haben den Lehrgangsbeitrag und keinen Studienbeitrag zu entrichten. Für Vorbereitungslehrgänge ist kein Lehrgangsbeitrag und kein Studienbeitrag einzuheben.

(8) Anlässlich der Entrichtung des Studienbeitrages sind die Studierenden berechtigt, zwischen den vom Senat gemäß § 25 Abs. 1 Z 13 festgelegten Möglichkeiten der Zweckwidmung der Studienbeiträge zu wählen.

Erlass und Rückerstattung des Studienbeitrages

§ 92. (1) Der Studienbeitrag ist insbesondere zu erlassen:

1. Studierenden für die Semester, in denen sie nachweislich Studien oder Praxiszeiten im Rahmen von transnationalen EU-, staatlichen oder universitären Mobilitätsprogrammen absolvieren werden;
 2. Studierenden für die Semester, in denen sie auf Grund verpflichtender Bestimmungen im Curriculum Studien im Ausland absolvieren werden;
 3. ordentlichen ausländischen Studierenden gemäß § 91 Abs. 2, deren dort zuletzt besuchte Universität mit der österreichischen Universität bzw. mit österreichischen Universitäten Partnerschaftsabkommen geschlossen hat, welches auch den gegenseitigen Erlass des Studienbeitrages vorsieht, sowie ordentlichen ausländischen Studierenden gemäß § 91 Abs. 2 aus den am wenigsten entwickelten Ländern, wobei diese Länder durch Verordnung der Bundesministerin oder des Bundesministers festzulegen sind; (*BGBl. I Nr. 96/2004*)
 4. Studierenden, die die Voraussetzungen gemäß § 91 Abs. 1 erfüllen, auch bei Überschreitung des in Abs. 1 festgelegten Zeitraumes für Semester, in denen sie nachweislich mehr als 2 Monate durch Krankheit oder Schwangerschaft am Studium gehindert waren oder sich überwiegend der Betreuung von Kindern bis zum 7. Geburtstag oder einem allfälligen späteren Schuleintritt gewidmet haben. (*BGBl. I Nr. 134/2008*)
 5. Studierenden, die die Voraussetzungen gemäß § 91 Abs. 1 erfüllen, auch bei Überschreitung des in Abs. 1 festgelegten Zeitraumes, wenn sie im Kalenderjahr vor dem jeweiligen Semesterbeginn durch eine Erwerbstätigkeit in Anspruch genommen waren, durch die sie ein Jahreseinkommen zumindest in der Höhe des 14-fachen Betrages gem. § 5 Abs. 2 ASVG in der jeweils geltenden Fassung erzielt haben. Die §§ 8 bis 11 Studienförderungsgesetz sind bei der Einkommensberechnung anzuwenden. (*BGBl. I Nr. 134/2008*)
 6. Studierenden, die die Voraussetzungen gemäß § 91 Abs. 1 erfüllen, auch bei Überschreitung des in Abs. 1 festgelegten Zeitraumes, wenn eine Behinderung nach bundesgesetzlichen Vorschriften mit mindestens 50% festgestellt ist. (*BGBl. I Nr. 134/2008*)
- (2) Über den Antrag auf Erlass des Studienbeitrages entscheidet das Rektorat.

§ 1. HschG Geltungsbereich

Gesetzestext

(Berücksichtigter Stand der Gesetzgebung: 1. Dezember 2011)

(1) Dieses Bundesgesetz regelt die Organisation der nachstehend genannten öffentlichen Pädagogischen Hochschulen sowie das Studium an diesen:

1. Pädagogische Hochschule Kärnten,
2. Pädagogische Hochschule Niederösterreich,
3. Pädagogische Hochschule Oberösterreich,
4. Pädagogische Hochschule Salzburg,
5. Pädagogische Hochschule Steiermark,
6. Pädagogische Hochschule Tirol,
7. Pädagogische Hochschule Vorarlberg,
8. Pädagogische Hochschule Wien,
9. Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik Wien.

(2) Dieses Bundesgesetz regelt weiters die staatliche Anerkennung von

1. Bildungseinrichtungen als private Pädagogische Hochschulen und
2. Studienangeboten als private Studiengänge, private Hochschullehrgänge oder private Lehrgänge.

Die Bestimmungen des Bundesgesetzes über die Akkreditierung von Privatuniversitäten (Universitäts-Akkreditierungsgesetz - UniAkkG, BGBl. I Nr. 168/1999) bleiben unberührt.

[Hinweis] [Druckversion]

- 1031 -

MITTEILUNGSBLATT

DER

Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

Internet: <http://www.uibk.ac.at/c101/mitteilungsblatt>

Studienjahr 2000/2001

Ausgegeben am 6. September 2001

62. Stück

825. Studienplan für das Diplomstudium der Studienrichtung Politikwissenschaft an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

565. Verordnung der Studienkommission für die Studienrichtung Politikwissenschaft über die Zuteilung von ECTS-Anrechnungspunkten zu einzelnen Lehrveranstaltungen des Studienplans für das Diplomstudium der Studienrichtung Politikwissenschaft an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck (Mitteilungsblatt der Universität Innsbruck, Studienjahr 2000/2001, 62. Stück, vom 06. September 2001, Nr. 825).

Die Studienkommission für die Studienrichtung Politikwissenschaft an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck hat in ihrer Sitzung am 11. Dezember 2001 beschlossen, gemäß § 13, Abs. 5 UniStG i.d.g.F. den einzelnen Lehrveranstaltungen des Studienplans für das Diplomstudium der Studienrichtung Politikwissenschaft an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck (Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, Studienjahr 2000/2001, 62. Stück, vom 06. September 2001, Nr. 825) folgende ECTS-Anrechnungspunkte zuzuteilen:

Studienrichtung Politikwissenschaft - Diplom (72 SSt.): Verteilung der 160 ECTS-Punkte auf die einzelnen Lehrveranstaltungen

Studium im ersten Studienabschnitt

	SSt	ECTS
Studieneingangsphase		
PS Einführung in das politikwissenschaftliche Arbeiten	2 SSt	6
VO Grundzüge der Politikwissenschaft	3 SSt	5
VO Grundzüge der Sozialwissenschaften/Einführung in die Wissenschaftstheorie	2 SSt	3
Lehrveranstaltungen des ersten Studienabschnittes		
Statistik für SozialwissenschaftlerInnen		
VO und PS	3 SSt	7
VO Methoden der politikwissenschaftlichen Forschung	2 SSt	3
PS	2 SSt	7
In allen politikwiss. Kernfächern ist jeweils ein Grundkurs (VO) zu absolvieren:		
Österreichisches politisches System	2 SSt	3
Politische Theorie und Ideengeschichte	2 SSt	3
Internationale Politik	2 SSt	3
Vergleich politischer Systeme	2 SSt	3
Politisches System der EU/Europäische Integration	2 SSt	3
In drei der politikw. Kernfächern ist jeweils ein zweistündiges Proseminar zu absolvieren.		
3 Proseminare	6 SSt	21
Allgemeine Wahlfächer Verf.- und VWR, VWL/Finanzwiss., Englisch für Sowi, EDV/Internet		
Allg. Wahlfächer	8 SSt	16
Freie Wahlfächer	28 SSt	28

- 1077 -

Studium im zweiten Studienabschnitt

Im 2. Studienabschnitt ist in den pw. Kernfächern jeweils eine 2st. Vorlesung zu absolvieren:

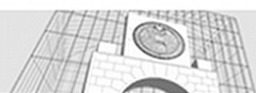
Österreichisches politisches System	2 SSt	3
Politische Theorie und Ideengeschichte	2 SSt	3
Internationale Politik	2 SSt	3
Vergleich politischer Systeme	2 SSt	3
Politisches System der Europäischen Union und europäische Integration	2 SSt	3
Sieben Seminare aus den pw. Kern- bzw. Schwerpunktfächern.	14 SSt	49

Schwerpunktfächer: Pol. Bildung, Periphere Gesellschaften, PW Frauen- und Geschlechterforschung,
Pol. Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit, Ethnische
Konflikte und Rassismusforschung.

Allgemeine Wahlfächer Völkerrecht, Europarecht		
Volkswirtschaft; Finanzwissenschaft, Soziologie	4 SSt	8
Praktikum	4 SSt	7
Freie Wahlfächer	20 SSt	20
Diplomarbeit		30

Diese Verordnung tritt mit dem auf die Kundmachung im Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck folgenden 1. Oktober in Kraft.

Univ.-Prof. Dr. Franz MATHIS
Studiendekan



Studienplan 2005 auf einen Blick

1. Studienabschnitt (§ 4)

Prüfungsfach	LV-Typ	LV-Titel	SStd.
Einführung	PS	Einf. i.d. Studium d. Politikwissenschaft	2
Methoden der Politikwissenschaft	VL	(1) Einführung i. d. Methoden politikwiss. Forschung	2
	PS	(2) Qualitative Methoden politikw. Forschung	2
	PS	(3) Quantitative Methoden politikw. Forschung	2
Grundlagen Nachbardisziplinen	LV	a) Verfassungs- und Verwaltungsrecht	2
	LV	b) Volkswirtschaftslehre	2
	LV	c) Geschichte	2
	LV	d) Soziologie	2
Politische Theorie u. Ideengeschichte	VO	(1) Einf. i.d. Politische Theorie u. Ideengeschichte I	2
	PS	(2) Einf. i.d. Politische Theorie u. Ideengeschichte II	2
Vergleichende Politik	VO	(1) Einf. i.d. Vergleichende Politik I	2
	PS	(2) Einf. i.d. Vergleichende Politik II	2
Österreichische Politik	VO	(1) Einf. i.d. Österreichische Politik I	2
	PS	(2) Einf. i.d. Österreichische Politik II	2
Internationale Politik	VO	(1) Einf. i.d. Internationale Politik I	2
	PS	(2) Einf. i.d. Internationale Politik II	2
Politik der EU	VO	(1) Einführung i. d. Politik der Europäischen Union I	2
	PS	(2) Einführung i. d. Politik der Europäischen Union II	2
		insg.	36

2. Studienabschnitt (§5)

Prüfungsfach	LV-Typ	LV-Titel	SStd.
Politische Theorie und	SE	SE aus Politischer Theorie und	2

Ideengeschichte		Ideengeschichte	
Vergleichende Politik	SE	SE aus Vergleichender Politik	2
Österreichische Politik	SE	SE aus Österreichischer Politik	2
Internationale Politik	SE	SE aus Internationaler Politik	2
Politik der Europäischen Union	SE	SE aus Politik der Europäischen Union	2
Schwerpunktfach I	1.	PS „Grundlegende Texte“ aus dem gewählten Fach	2
	2.	Weitere Lehrveranstaltung aus dem Schwerpunktfach	2
	3.	SE Diplomandinnen/Diplomanden	2
Schwerpunktfach II	1.	PS „Grundlegende Texte“ aus dem gewählten Fach	2
	2.	Weitere Lehrveranstaltungen aus dem Schwerpunktfach	4
Wissenschaftstheorie	LV	Lehrveranstaltung aus Wissenschaftstheorie der Sozialwissenschaften	2
Fremdsprachige Fachausbildung		Nachweis über 4 SStd.	
Pflichtpraxis		Arbeitgebernachweis über 8 Wochen.	
		insg.	24

freies Wahlfach (§12)

Option 1: freie Wahl des Lehrveranstaltungsprogramms mit Schwerpunktbildung

40 SStd. aus dem Angebot der Universität gemäß den Empfehlungen der Studienkommission für Politikwissenschaft.

Möglichkeit 1: Vertiefung der Politikwissenschaft

Möglichkeit 2: Bildung von Schwerpunkten aus dem Angebot der Universität (eventuelle in Ergänzung zur Vertiefung der Politikwissenschaft). Bei Nachweis von

- 16 SStd. aus einem Fach/Schwerpunkt: Ausweis als "**Studienergänzung**" im Diplomprüfungszeugnis
- 24 SStd. aus einem Fach/Schwerpunkt: Ausweis als "**Studienschwerpunkt**" im Diplomprüfungszeugnis

Option 2: "European Union Studies"

Prüfungsfach	LV-Typ	LV-Titel	SStd.
Politikwissenschaft		aus dem Fach "Politik der Europäischen Union"	8

Rechtswissenschaft		aus Europarecht, Völkerrecht, Recht Internationaler Organisationen	8
Wirtschaftswissenschaften		aus Volkswirtschaftslehre, Wirtschaftsrecht	8
Lebende Fremdsprache		Sprachbeherrschung einer oder mehrerer lebender Fremdsprachen	8
Gesellschaft und Kultur in Europa		aus Geschichte, Soziologie, Literaturwissenschaft, Geografie	8
		insg.	40

STUDENTENAFEL: POLITIKWISSENSCHAFT



ERSTER STUDIENABSCHNITT 32 Semesterstunden

A	Studieneingangsphase: 6h	LV-Typ	Semesterstunden	ECTS *
A1	Informationsveranstaltung		2	0
A2	Einführung in das Studium der Politikwissenschaft	VO	2	3
A3	Techniken des politikwissenschaftlichen Arbeitens	UE	2	4
B	Interdisziplinäre Grundlagenfächer: 6h			
B1	Historische Grundlagen der Politik	VO	2	3
B2	Politik und Recht	VO	2	3
B3	Politik und Ökonomie	VO	2	3
C	Kernfächer: 16h			
C1	Politische Theorien der Politik	VO+Grundkurs	4	4 + 4
C2	Österreichische Politik und EU	VO+Grundkurs	4	4 + 4
C3	Politische Systeme im Vergleich	VO+Grundkurs	4	4 + 4
C4	Internationale Politik	VO+Grundkurs	4	4 + 4
D	Wahlfächer: 4h (aus folgenden Angeboten)			3 + 3
D1	Politikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung	VO/PS/UE	2	
D2	Moderne politische Theorien	VO/PS/UE	2	
D3	Politische Soziologie	VO/PS/UE	2	
D4	Wissenschaftsforschung und Wissenschaftstheorie	VO/PS/UE	2	
D5	Politisches System der EU	VO/PS/UE	2	
D6	Politikfeldanalyse	VO/PS/UE	2	

*ECTS - European Credit Transfer System

Die Berechnung der ECTS-Punkte folgt folgendem Schema:

je 6 Punkte für alle 2-stündigen Seminare im Rahmen des Studiums der Politikwissenschaft

je 3 Punkte für folgende Vorlesungen: Einf. i. das Studium d. Politikwissenschaft, Historische Grundlagen, Politik und Recht, Politik und Ökonomie

je 4 Punkte für Proseminar, Übung, DiplomandInnenseminar und alle anderen Vorlesungen

je 14 Punkte für das 4-stündige Forschungspraktikum

je 3 Punkte für alle 2-stündigen Lehrveranstaltungen im Rahmen der Wahlfächer und der freien Wahlfächer

30 Punkte für die Diplomarbeit



ZWEITER STUDIENABSCHNITT 36 Semesterstunden

		LV-Typ	Semesterstunden	ECTS
E	Methoden/Statistik: 6h			8 + 4
E1	Quantitative Sozialforschung (Langkurs)		4	
E2	Qualitative Sozialforschung (Überblick)		2	
	oder:			
E2	Qualitative Sozialforschung (Langkurs)		4	
E1	Quantitative Sozialforschung (Überblick)		2	
F	Grundlagenmodul: 4h			
	Grundlagen von Politik und Gesellschaft	VO/PS/SE	2	4
	Grundlagen von Politik und Gesellschaft	SE	2	6
G	Spezialisierungsmodule: 24h			58
	Es müssen mindestens 3 Module zu je 8 Semesterstunden erfolgreich absolviert werden. In einem Modul sollte mindestens ein Seminar und eine Vorlesung ausgewiesen sein. Die restlichen 4 Semesterstunden können beliebig gewählt werden. Das Forschungspraktikum (14 ECTS-Punkte) zählt als Seminar.	2 x (SE 6 + VO 4 + beliebige LV 4 + beliebige LV 4) 1 x (FoP 14 + VO 4 + beliebige LV 4)		
G1	Europa und Europäische Union		8	
G2	Internationale Entwicklung, Friedens- und Konfliktforschung		8	
G3	Internationale Politik		8	
G4	Österreichische Politik		8	
G5	Ost- und Mitteleuropa		8	
G6	Policy-Analyse und Politische Ökonomie		8	
G7	Politik im außereuropäischen Vergleich		8	
G8	Politikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung		8	
G9	Politische Bildung		8	
G10	Politische Theorien und Kulturstudien			
H	DiplomandInnenseminar	Privatissimum	2	4
	Diplomarbeit			30
I	Freie Wahlfächer 48 Semesterstunden			
	Die erfolgreich abgelegten Prüfungen der "freien Wahlfächer" im Gesamtausmaß von mindestens 48 Semesterstunden sind spätestens bei der Anmeldung zur zweiten Diplomprüfung nachzuweisen. Es wird empfohlen, die gewählten Spezialisierungsmodule fortzuführen oder weitere zu wählen.	VO/PS/SE	48	
				ECTS-Punkte: 240

Der Studienplan Politikwissenschaft ist in folgendem Mitteilungsblatt der Universität Wien erschienen: Stück: XXXI, Nummer: 310, vom: 25.06.2002

Diplom- und Bachelorstudiengang Politikwissenschaft

1. – 4. Fachsemester

Übersicht über alle Module

Propädeutikum

Einführung in die Politikwissenschaft
Methoden I
Methoden II

Politische Theorie und Grundlagen der Politik

Politische Ideengeschichte
Moderne Politische Theorien

Politische Systeme

Politisches System der Bundesrepublik Deutschland
Vergleichende Analyse politischer Systeme

Internationale Beziehungen

Theorie, Empirie und Geschichte der internationalen Beziehungen

Wahlpflichtmodule (3 von 6 Wahlpflichtmodulen sind zu absolvieren)

Politische Ökonomie
Rechtliche Grundlagen der Politik
Politische Soziologie
Regionale Politikanalyse
Internationale Sicherheitspolitik/Friedens- und Konfliktforschung
Europäische Integration

Spezialisierungsmodul (Thematik des Moduls frei wählbar)**Seminar zur Berufsfeldorientierung** (Berufsfeld frei wählbar)

Die Pflichtmodule

Studienbereiche und Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.- pflicht?	Prüfungsleistung
Propädeutikum					
Einführung in die Politikwissenschaft	5	V T	2 2	ja ja	E (1.800 Wörter)
Methoden I	10	V PS	2 2	ja ja	K 1 oder K 2
Methoden II	10	PS PS	2 2	ja ja	HA
Politische Theorie und Grundlagen der Politik					
Politische Ideengeschichte	10	V PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Moderne Politische Theorien	10	V PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA

3

Die Pflichtmodule

Studienbereiche und Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.- pflicht?	Prüfungsleistung
Politische Systeme					
Politisches System der Bundesrepublik	10	V PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Vergleichende Analyse politischer Systeme	10	V PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Internationale Beziehungen					
Theorie, Empirie und Geschichte der internationalen Beziehungen	10	V PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA

4

Wahlpflichtmodule

Studienbereiche und Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.-pflicht?	Prüfungsleistung
drei Module sind zu absolvieren					
Politische Ökonomie	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Rechtliche Grundlagen der Politik	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Politische Soziologie	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Regionale Politikanalyse	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Internationale Sicherheitspolitik/ Friedens- und Konfliktforschung	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Europäische Integration	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA

5

Spezialisierungsmodul und ABV

Studienbereiche und Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.-pflicht?	Prüfungsleistung
Spezialisierungsmodul					
Thematik des Moduls frei wählbar	10	V o. PS PS	2 2	ja ja	K 1, K 2 oder HA
Seminar zur Berufsfeldorientierung					
Berufsfeld (Planung und Verwaltung, Politikwiss. Beratung und Politikvermittlung, Politische Erwachsenenbildung oder Internationale Dienste) frei wählbar	5	BS	2	ja	E (3.000 Wörter) oder äquivalente Leistung

6

Diplomstudiengang Politikwissenschaft

Hauptstudium gemäß DPO 2007

6

Übersicht über alle Module (1)

Kernbereich (3 Pflichtmodule)

- Politische Theorie und Grundlagen der Politik
- Politische Systeme
- Internationale Beziehungen

Vertiefung (1 Pflichtmodul, 3 von 6 Wahlpflichtmodulen)

Pflichtmodul

- Forschungspraxis (ehem. Projektkursmodul)

Wahlpflichtmodule

- Theoretische, geschichtl., rechtl. und ökonomische Grundlagen der Politik
 - Regionalstudien, vgl. Analyse v. politischen Systemen u. Politikfeldern
 - Politisches System der Bundesrepublik Deutschland
 - Intern. Bez.: Friedens- u. Konfliktforschung, regionale Integration (EU)
 - Gender und Politik
 - Wissenschaftspraxis (Independent Study)
-

7

Übersicht über alle Module (2)

Allgemeine Berufsvorbereitung

- Praxismodul Berufsfeld (BS) - gehört zum Grundstudiumskanon
- Berufspraktikum (6 Monate Vollzeitäquivalent)
- Modul allgemeine Berufsvorbereitung
- wahlweise Praxismodul Berufsfeld (BS) oder Modul allgemeine Berufsvorbereitung

8

Pflichtmodule

Kernbereich

Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.-pflicht?	Prüfungsleistung
Theorie und Grundlagen der Politik	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Politische Systeme	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Internationale Beziehungen	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit

Vertiefungsbereich

Modul	LP	LV Art	SWS	Teiln.-pflicht?	Prüfungsleistung
Forschungspraxis (Projektkurs)	15	3 HS	je 2	ja	PK-Arbeit

9

Wahlpflichtmodule

Im Vertiefungsbereich sind 3 von 6 Wahlpflichtmodulen zu absolvieren

Module	LP	LV Art	SWS	Teiln.-pflicht?	Prüfungsleistung
Theoretische, geschichtl., rechtl. u. ökonom. Grundlagen der Politik	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Regionalstudien, vgl. Analyse v. polit. Systemen u. Politikfeldern	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Pol. System der Bundesrepublik	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Int. Bez.: Friedens- u. Konfliktforsch., region. Integration (EU)	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Gender und Politik	10	2 HS	je 2	ja	Hausarbeit
Wissenschaftspraxis	10				Hausarbeit

10

Allgemeine Berufsvorbereitung

Allgemeine Berufsvorbereitung	LP	LV Art	Std.	Teiln.-pflicht?	schriftliche Leistung
Modul Berufsfeld (Grundstudium)	5	BS	2 SWS	ja	Essay/LV entspr.
Berufspraktikum mit Colloquium	27	- C	6 Mon. 10	ja ja	Praktikumsbericht -
Modul allgemeine BV	5	div.	2 SWS	ja	LV entsprechend
Modul Berufsfeld oder allgemeine BV	5	BS/div.	2 SWS	ja	Essay/LV entspr. LV entsprechend

11

**Universität Bremen
Zentrales Prüfungsamt
Diplomprüfungsausschuss Politikwissenschaft**

M E R K B L A T T

Zulassungsvoraussetzungen für die **Diplom-Vorprüfung**
nach der neuen DPO (1999)

I. Allgemeine Voraussetzungen

Hochschulzugangsberechtigung

Immatrikulationsbescheinigung
(mindestens seit einem Semester im Studiengang Politikwissenschaft
an der Universität Bremen)

Nachweis des ordnungsgemäßen Studiums

Erklärung über Prüfungsverfahren

II. Fachliche Voraussetzungen

je 1 Leistungsnachweis über die erfolgreiche Teilnahme (LNeT)
aus den Teilgebieten:

Politische Theorie und Ideengeschichte nach § 3 Abs. 2 Nr. 1 der DPO

Politik und politisches System in liberalen Demokratien nach § 3 Abs. 2 Nr. 2

Internationale und transnationale Beziehungen nach § 3 Abs. 2 Nr. 3

Analyse und Vergleich unterschiedlicher politischer Systeme
nach § 3 Abs. 2 Nr. 4

Einführung in die Wirtschaftswissenschaft und Grundlagen der Beziehungen
zwischen Wirtschaft und Politik nach § 3 Abs. 3 Nr. 2

Methoden der Politikwissenschaft mit dem Schwerpunkt Einführung
in das Studium des Faches und seine Arbeitstechniken nach § 3 Abs. 2 Nr. 6 d

Grundlagen des Rechtssystems nach § 3 Abs. 3 Nr. 1 sowie

einen LNeT an einer Lehrveranstaltung im gewählten Nebenfach nach
Maßgabe der Bestimmungen der jeweiligen Nebenfachvereinbarungen

einen LNeT an dem Sprachkurs „Englisch für Studierende der Politik-
wissenschaft“

III. Fachprüfungen

Das Vordiplom setzt sich zusammen aus 4 prüfungsrelevanten Studienleistungen (PSL) und zwei mündlichen Fachprüfungen zu den zwei Teilgebieten, die nicht schon durch schriftliche Prüfungsteile abgedeckt wurden.

PSL sind schriftliche Arbeiten (Hausarbeiten oder 4-5 stündige Klausuren), die in folgenden Gebieten erbracht werden müssen (§17 Abs. 2 Nr.1 und 2):

- Methoden der Politikwissenschaft (erbracht durch zwei Teilklausuren im Rahmen der zweisemestrigen Veranstaltung Einführung in die Methoden der Statistik *und* eine erfolgreiche Teilnahme aus der Veranstaltung Einführung in die empirischen Methoden)
- Drei prüfungsrelevante Studienleistungen (PSL) aus Lehrveranstaltungen zu drei verschiedenen Teilgebieten.

Die Prüfungsrelevanten Studienleistungen (PSL) können nur in Lehrveranstaltungen erbracht werden, die von prüfungsberechtigten Lehrenden des Studiengangs Politik veranstaltet werden. In Einführungsveranstaltungen können *keine* PSL erworben werden. (Alle PSL-fähigen Veranstaltungen sind im kommentierten Verzeichnis mit dem Kürzel **PSL** gekennzeichnet.)

Die PSL werden den Studierenden nicht ausgehändigt, sie sind dem Prüfungsamt **von den Prüfern** einzureichen!

Der Antrag auf Zulassung zur Diplom-Vorprüfung ist mit der Anmeldung zu den mündlichen Prüfungen schriftlich zu stellen.

**Universität Bremen
Zentrales Prüfungsamt
Diplomprüfungsausschuss Politikwissenschaft**

M E R K B L A T T

Zulassungsvoraussetzungen für die **Diplom-Prüfung**
nach der neuen DPO (1999)

I. Allgemeine Voraussetzungen

Hochschulzugangsberechtigung

Vordiplom Politik oder gem. § 13 Anerkennung gleichwertiger Prüfung

Immatrikulationsbescheinigungen

(mindestens seit einem Semester im Studiengang Politikwissenschaft
an der Universität Bremen)

Nachweis des ordnungsgemäßen Studiums

(Tabellarische Darstellung des Ausbildungsganges)

Erklärung, dass keine Dipl.-Prüfung endgültig nicht bestanden wurde

II. Fachliche Voraussetzungen

Nachweis über ein Praktikum gem. § 4 über i.d.R. 12 Wochen

Praktikumsbericht mit mind. ‚ausreichend‘ benotet

5 Leistungsnachweise über die erfolgreiche Teilnahme (LNeT)
aus mind. 4 Teilgebieten gem. 3(2) 1-5 DPO:

Politische Theorie und Ideengeschichte nach § 3 Abs. 2 Nr. 1 der DPO

Politik und politisches System in liberalen Demokratien nach § 3 Abs. 2 Nr. 2

Internationale und transnationale Beziehungen nach § 3 Abs. 2 Nr. 3

Analyse und Vergleich unterschiedlicher politischer Systeme
nach § 3 Abs. 2 Nr. 4

Analyse von Politikfeldern und deren wirtschaftlichen und gesellschaftlichen
Voraussetzungen nach § 3 Abs. 3 Nr. 5

2 LNeT in dem gewählten Nebenfach gem. Nebenfachbestimmungen

und eventuell



1 LNeT sprachdidaktisch

Dem schriftlichen Antrag auf Zulassung zur Diplomprüfung sind zusätzlich beizufügen:

Vorschlag über Prüfer und Prüferinnen nach § 7 Abs. 2 (PSL)

gewünschte zeitliche Abfolge der Fachprüfungen im Nebenfach

III. Diplomprüfung

Diplomarbeit im Hauptfach Politik gem. § 22
(Thema aus Teilgebiet nach § 3 Abs. 2 Nr. 1-5)

4 Fachprüfungen gem. § 23 im Hauptfach Politik, d.h.
mündl. Teilprüfung über 60 Min. im Teilgebiet der Diplomarbeit
Klausur in einem anderen Teilgebiet
2 weitere Teilprüfungen in weiteren Teilgebieten, 30-40 Min.

2 Fachprüfungen im gewählten Nebenfach
Klausurarbeit oder schriftliche Arbeit
Mündliche Prüfung von ca. 30 Min. gem. Anhang DPO



B. ÜBERSICHT ÜBER DIE STUDIENGÄNGE

1. Magisterprüfung - Politikwissenschaft (Hauptfach)

1.1. Grundstudium

Es wird den Studierenden, die einen *Auslandsaufenthalt* planen, dringend geraten, nach dem 2. Semester einschlägige Informationen beim Akademischen Auslandsamt, Nauklerstr. 14, einzuholen, um den Bewerbungstermin für ein Auslandsstudium nach dem 4. Semester nicht zu verpassen. (vgl. A.8.)

Es wird empfohlen, die *Vorlesungen* des Grundstudiums in thematischer Zuordnung zu denjenigen Seminaren des Grundstudiums zu hören, die im jeweiligen Semester besucht werden. Von dieser Reihenfolge kann jedoch (auch entsprechend dem Semester-Lehrangebot) abgewichen werden.

Semester	Seminare	Gesamtstundenzahl	Vorlesung	Gesamtstundenzahl
1.	Einführung in das Studium der Politikwissenschaft 3st. (P) mit verbindlichem Tutorium 2st.	3 (+2)	Einführung in die Politikwissenschaft 2st.	4
	Aspekte des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland 2st. (P)		Politisches System der Bundesrepublik Deutschland 2st.	
	Analyse ausländischer politischer Systeme 2st. (P)		Ausländische politische Systeme/ Methoden des Systemvergleichs 2st.	
2.	Politische Theorie 2st. (P) ¹	2-6	Einführung in die Statistik mit Übungen 3st.	7
	Politische Wirtschaftslehre 2st. (P) ¹		Soziale Strukturen der Bundesrepublik 2st.	
			Öffentliches Recht I	

3.	Internationale Beziehungen (einschl. Friedens- und Konfliktforschung) 3st. (P)	2-4	(Staatsorganisation) 4st.	6
	Politische Theorie 2st. (P) ¹ (sofern nicht schon gewählt)		Empirische Politikforschung 2st.	
4.	Politische Wirtschaftslehre 2st. (P) ¹ (sofern nicht schon gewählt)	3-5	Einführung in die Internationalen Beziehungen 2st.	6
			Politische Theorie 2st.	
			Methodologie der Sozialwissenschaften 2st.	
14 SWS (+2)			23 SWS	

Anmerkung:

¹ Diese Veranstaltung kann sowohl im 3. wie auch im 4. Semester belegt werden. Sie muß im Grundstudium nur einmal belegt werden.

1.2. Hauptstudium

Studienberatung:

Es wird den Studierenden dringend angeraten, im oder nach dem 4. Semester die Studienberatung aufzusuchen. Insbesondere sollten Fragen der Planung des Hauptstudiums, der Berufsorientierung und eines Berufspraktikums geklärt werden. Den Studierenden wird ein 1-2semestriger Auslandsaufenthalt und ein 4wöchiges bis 3monatiges Berufspraktikum empfohlen.

Semester	Seminare	Gesamtstundenzahl Vorlesungen	Gesamtstundenzahl
5.-6.	Empirische Politikforschung 2st. (P)	2	
	Analyse politischer Systeme: Bundesrepublik Deutschland 2st. (WP)		Politische Theorie 2st.
	oder Ausländische politische Systeme 2 st. (WP)		Ausländische politische Systeme 2st.
5.-7.	Internationale Politik (einschl. Friedens- und Konfliktforschung) 2st. (P)	8	Internationale Beziehungen 2st.
	Politische Theorie 2st. (P)		Deutschland in der internationalen Politik 2st.
	Politische Soziologie 2 st. (WP)		Vergleich westeuropäischer Systeme 2st.
	oder Politische Psychologie 2st., (WP)		oder: Politisches System der Europäischen Union 2st.
	oder Politische Wirtschaftslehre /		Öffentliches Recht II. (Grundrechte) 4st.

8.	Politikfeldanalyse 2st. (WP) Forschungsseminar (P für 1. Hauptfach; ohne Leistungsnachweis)	2	12 SWS	14 SWS
----	--	---	--------	--------

Für das Seminar "Einführung in das Studium der Politikwissenschaft" und das Forschungsseminar wird kein Leistungsnachweis verlangt.

2. Magisterprüfung - Politikwissenschaft (Nebenfach)

2.1. Grundstudium

Semester	Seminare	Gesamtstundenzahl	Vorlesung	Gesamtstundenzahl
1.	Aspekte des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland 2st. (P)	0	Einführung in die Politikwissenschaft 2st.	4
2.	Analyse ausländischer politischer Systeme 2st. (P)	2	Politisches System der Bundesrepublik Deutschland 2st.	2
3.	Politische Theorie 2st. (P) ¹ Internationale Beziehungen (einschl. Friedens- und Konfliktforschung) 3st. (P)	2-4	Ausländische politische Systeme/ Methoden des Systemvergleichs 2st.	2
4.	Politische Theorie 2st. (P) ¹ (sofern nicht schon gewählt)	3-5	Empirische Politikforschung 2st. Einführung in die Internationalen Beziehungen 2st.	4
		9 SWS	Methodologie der Sozialwissenschaften 2st.	12 SWS

Anmerkung:

¹ Diese Veranstaltung kann sowohl im 3. wie auch im 4. Semester belegt werden. Sie muß im Grundstudium nur einmal belegt werden.

2.2 Hauptstudium

Studienberatung

Es wird den Studierenden dringend angeraten, nach dem 4. Semester die Studienberatung zur Planung des Hauptstudiums aufzusuchen.

Semester	Seminare	Gesamtstundenzahl	Vorlesungen	Gesamtstundenzahl
----------	----------	-------------------	-------------	-------------------

5.-7.	Analyse politischer Systeme: Bundesrepublik Deutschland 2st. (WP) <i>oder</i> Analyse ausländischer politischer Systeme 2 st. (WP) Internationale Politik (einschl. Friedens- und Konfliktforschung) 2st. (P) <i>oder</i> Politische Theorie 2st. (P)	4	3 Vorlesungen aus den Gebieten: Politische Theorie 2st. Ausländische politische Systeme 2st. Internationale Beziehungen 2st. Deutschland in der internationalen Politik 2st. Vergleich westeuropäischer Systeme 2st. <i>oder</i> Politisches System der Europäischen Union 2st.	6
		4 SWS		6 SWS

Magisterstudiengang Politikwissenschaft (Stand: 27.7.2004)

1. Studiengänge und Abschlüsse

Das Studium der Politischen Wissenschaft wird an der Universität Würzburg mit der Magisterprüfung als erstem Studienabschluss beendet. Für die Magisterprüfung ist das Studium von drei Fächern (Hauptfach, zwei Nebenfächer) erforderlich, wobei Politische Wissenschaft als Hauptfach oder Nebenfach gewählt werden kann. Beim Hauptfach Politische Wissenschaft können beide Nebenfächer auch aus anderen als den Philosophischen Fakultäten gewählt werden (z.B. Volkswirtschaftslehre und Öffentliches Recht).

Das Fach Didaktik der Sozialkunde/Politische Bildung ist als Nebenfach im Magisterstudiengang in Verbindung mit Politischer Wissenschaft oder Soziologie als Hauptfach wählbar.

Die Promotion in Politischer Wissenschaft zum Dr. phil. kann als weiterer Studienabschluss nach einer vorhergehenden Hochschulabschlussprüfung (Staatsexamen, Diplom-, Magisterprüfung) angestrebt werden.

Die Zwischenprüfungs-, Master- und Promotionsordnung sind im Dekanat der Philosophischen Fakultät III, Wittelsbacherplatz 1, 97074 Würzburg, sowie im Rahmen des Internet-Auftritts der Universität Würzburg unter www.zv.uni-wuerzburg.de/studentenkanzlei erhältlich.

2. Studienvoraussetzungen

Für das Fach Politische Wissenschaft empfehlen sich Sprachkenntnisse im Englischen und Französischen (ggf. auch in weiteren Fremdsprachen), denn im Verlauf des Studiums wird erwartet, dass auch Fachliteratur in englischer und französischer Sprache gelesen wird. Das Latein ist für das Fach Politische Wissenschaft nicht mehr erforderlich. Im Übrigen gelten die allgemeinen Immatrikulationsvoraussetzungen der Universität.

3. Studienziele und Studieninhalte (Politische Wissenschaft im Magisterstudium)

Das Studium der Politischen Wissenschaft soll die Studierenden befähigen, Probleme und Fragestellungen der politischen Wirklichkeit mit wissenschaftlichen Methoden sachgerecht und kritisch zu analysieren, Lösungsmöglichkeiten zu finden und deren Auswirkungen zu beurteilen. Aufbauend auf dem in den Teilgebieten der Politischen Wissenschaft vermittelten Grundwissen sollen die Studierenden ihr Wissen an Einzelproblemen vertiefen und dabei das Instrumentarium zur Erforschung von Zusammenhängen der politischen Wirklichkeit erarbeiten, um dadurch zum Transfer von bekannten und unbekannten Problemen befähigt zu werden. Die Vertiefung erstrebt nicht Berufsfähigkeit, sondern Berufsfähigkeit in dem Sinne, dass die Studierenden durch die Kenntnis wissenschaftlicher Methoden und durch ihre Fähigkeit zu Abstraktion, Konkretisierung und Transfer dazu befähigt sind, in kurzer Einarbeitungszeit in der Berufspraxis vielfältige und komplexe Aufgabenstellungen zu bewältigen.

4. Studienaufbau und Dauer

Das Studium der Politischen Wissenschaft gliedert sich in ein Grund- und ein Hauptstudium. Das Grundstudium wird mit der Zwischenprüfung abgeschlossen, die bis zum Beginn der Vorlesungszeit des fünften Fachsemesters abgelegt sein soll. Der Umfang der für das planmäßige Studium erforderlichen Lehrveranstaltungen beträgt im Hauptfach 74 Semesterwochenstunden (SWS), im Nebenfach 36 SWS. Die folgenden Angaben in Klammern beziehen sich auf das Fachsemester, in dem die jeweilige Lehrveranstaltung besucht werden sollte.

4.1 Pflicht- und Wahlveranstaltungen im Grundstudium:

Das Grundstudium umfasst insbesondere folgende Lehrveranstaltungen:

- Seminar: Wissenschaftliche Arbeitstechniken (1/2) - 2 SWS
 - Seminare aus den drei Teilgebieten der Politischen Wissenschaft (1-4) - 6 SWS
- Die Zulassung zur Zwischenprüfung setzt die erfolgreiche Teilnahme an folgenden Lehrveranstaltungen voraus:
- Vorlesung: Einführung in die Politische Wissenschaft (1/2) - 2 SWS
 - Je ein Seminar aus den drei Teilgebieten der Politischen Wissenschaft; im Nebenfach zwei Seminare aus den drei Teilgebieten (1-4) - 6 SWS
 - Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung (entfällt für das Nebenfach) (2/3) - 2 SWS

Vorlesungen und Seminare zur Aneignung weiterer Grundkenntnisse und zur Schwerpunktbildung aus den drei Teilgebieten der Politischen Wissenschaft, die sich etwa wie folgt verteilen sollten:

Im Teilgebiet Politische Theorie (insgesamt 8 SWS):

- Politische Philosophie und Ideengeschichte
- Sozialwissenschaftliche Theorien der Politik

Im Teilgebiet Politische Systeme (insgesamt 8 SWS):

- Verfassungsordnungen, politische Institutionen, politische Kultur
- Politische Prozesse
- Politikfeldanalyse
- Politische Akteure

Im Teilgebiet Internationale Beziehungen (insgesamt 8 SWS):

- Theorien der Internationalen Beziehungen, Kooperationsformen und Konfliktstrukturen, Internationale Organisationen
- Außenpolitik der BRD und anderer wichtiger Staaten
- Europäische Integration

Summe: 42 SWS

Im Nebenfach reduzieren sich die empfohlenen SWS um die Hälfte der Summe.

4.2 Pflicht- und Wahlveranstaltungen im Hauptstudium:

Das Hauptstudium dient der Vertiefung der im Grundstudium erworbenen Kenntnisse in allen Teilgebieten sowie der Herausbildung von Schwerpunkten auch im Hinblick auf die Masterarbeit. Es umfasst höchstens 32 SWS (im Nebenfach 16 SWS), die sich etwa wie folgt verteilen sollten:

Die Zulassung zur Masterprüfung setzt die erfolgreiche Teilnahme an folgenden Lehrveranstaltungen voraus:

- Zwei Haupt- oder Oberseminare aus verschiedenen Teilbereichen (im Nebenfach ein Haupt- oder Oberseminar) - 4 SWS

Die Erfüllung der inhaltlichen Anforderungen der Masterprüfung setzt die Teilnahme an folgenden Lehrveranstaltungen voraus:

- Hauptseminare aus den Teilgebieten, die durch die Pflichtscheine nicht abgedeckt werden
- 2 SWS
- Seminare zu Themen, die im Grundstudium noch nicht abgedeckt sind - 6 SWS

Vorlesungen und Seminare zur Schwerpunktbildung aus den drei Teilgebieten, insbesondere aus

den durch die obligatorischen Seminare nicht abgedeckten Themenfeldern:

Im Teilgebiet Politische Theorie (insgesamt 6 SWS):

- Politische Philosophie und Ideengeschichte
- Sozialwissenschaftliche Theorien der Politik

Im Teilgebiet Politische Systeme (insgesamt 6 SWS):

- Verfassungsordnungen, politische Institutionen, politische Kultur
- Politische Prozesse
- Politikfeldanalyse
- Politische Akteure

Im Teilgebiet Internationale Beziehungen (insgesamt 6 SWS):

- Theorien der Internationalen Beziehungen, Kooperationsformen und Konfliktstrukturen, Internationale Organisationen
- Außenpolitik der BRD und anderer wichtiger Staaten
- Europäische Integration

Summe: 32 SWS

Im Nebenfach reduzieren sich die empfohlenen SWS um die Hälfte der Summe.

4.3 Im Wahlbereich wird auf Veranstaltungen folgender Nachbarwissenschaften verwiesen:

- Wirtschaftswissenschaften, insbesondere Volkswirtschaftslehre
- Rechtswissenschaft, insbesondere Öffentliches Recht
- Geschichte, insbesondere Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts
- Soziologie, insbesondere politische Soziologie
- Mathematik, insbesondere Statistik für Sozialwissenschaftler
- Geographie, insbesondere Kulturgeographie

Für persönliche Fragen und Probleme steht Ihnen die Studienberatung unseres Instituts in den Sprechstunden der Dozenten zur Verfügung.

Letzte Änderung: 03.05.2010

B. Interviews

B.1. Interview mit Ao. Univ.-Prof. Dr. Herbert Hrachovec (ehemaliger Vorsitzender der Curricularkommission des Senats Wien)

1.) Was waren bzw. sind ihrer Meinung nach die größten Herausforderungen für die Universität, also für die Professoren, das Verwaltungspersonal, die Studenten, die Uni als Institution, dem Senat und dem Dekanat, seit der Umstellung vom Diplom auf den Bachelor? Vorranging bezogen auf die Universität Wien.

Was die größten Herausforderungen waren, betrifft hauptsächlich mal den Senat und die gesamten Studienprogramme, weil sie in einem großen Durchgang eine massive Änderung organisieren und durchdenken mussten. Das bezieht sich insofern auf die Vergangenheit, weil das Raster für das neue Studiensystem einmal erstellt werden musste und anschließend, also nachdem dies 2008 fertig war, den Senat sowie die Studienrichtungen nicht mehr in dieser Globalität betraf. Das heißt, sobald das Alles (der Prozess) unter Dach und Fach gebracht war, gab es keinen unmittelbaren Handlungsbedarf mehr; wenn auch zu sagen ist, dass der Status quo sehr unzufrieden stellend ist und eine Herausforderung noch immer bleibt. Allerdings nicht die der einmaligen Umstellung, sondern gegenwärtig die der Gestaltung der Studienadministration, der Studienprogrammleitung etc. Das ist eine wichtige und laufende Herausforderung, zu der ich dann noch extra etwas sagen sollte.

Wenn ich also die Zeiträume trenne, dann war die Herausforderung dieser Umstellung im Prinzip die, dass eine Reihe von Prinzipien, die bisher zum großen Teil nicht bekannt waren bzw. jedenfalls nicht praktiziert worden sind, zusammen mit einer neuen Taktung der Studienabschlüsse per Gesetz verpflichtend vorgeschrieben worden sind. Und im Weiteren, dass diese Umgestaltung einer universitären Institution, nämlich dem Senat, zugeordnet wurde, der nun zwar praktisch als die einzige wichtige ihm noch verbliebene Kompetenz, diese Curricularkompetenz¹, inne hatte, aber ohne dass dazu die entsprechenden Ressourcen zur Verfügung gestellt worden wären und ohne dass man sich viele Gedanken darüber gemacht hätte, ob man das will oder nicht, ob das gut ist oder schlecht. Das ist sozusagen bestellt und im Falle der Uni Wien, aber auch in anderen Universitäten, mit der Androhung von massiven finanziellen Verlusten beim Senat quasi eingeklagt worden. Das heißt der Senat steht da und muss etwas umsetzen, das er nicht mag, das er nicht kennt und ist dafür den oberen Gremien gegenüber verantwortlich und bekommt von den Leuten, die das durchführen müssen, den schwarzen Peter zugeschoben, was sich insbesondere - das sage ich jetzt quasi aus meinen privaten Erfahrungen - nicht nur im Senat, sondern auch in der Curricularkommission und dem Vorsitz der Curricularkommission widerspiegelt, weil das ist ja die Kommission des Senates, die das durchsetzen musste. Das heißt, da gab es ein ganz erhebliches Ärger - und Protestpotential von Leuten, die gesagt haben, „es bleibt uns zwar nichts anderes übrig, aber gut wir machen es irgendwie.“ Die Herausforderung war, so gut es ging mit der Situation der Umstellung so umzugehen, dass die Leute (Studenten, Professoren, Uni-Mitglieder) etwas davon haben und das neue System eine sinnvollere Regelung ergibt.

¹ Einschub zur Curricularkompetenz: Diese ist dann die einzige wichtige verbleibende Kompetenz, wenn man die Rolle einklammert, die der Senat bei der Rektorenbestellung spielt, die (bezogen auf die Rektorenbestellung) aber nicht ungeteilt ist. Abgesehen davon, ist die Curricularkompetenz die einzige diesem Kollegialorgan verbliebene Kompetenz.

Interview Hrachovec

Ob es letztlich wirklich sinnvoll war, das mag vielleicht eine andere Frage sein, aber das zumindest war die Herausforderung.

Die gegenwärtige Herausforderung sehe ich hauptsächlich darin, dass die Gesetzeslage so ist, dass wir – die Universität und alle einzelnen Studienprogramme – in der Lage wären, ganz anders als früher, die Curricula anzupassen an unsere Gegebenheiten anzupassen und sie auch in selbstständiger Autonomie fine zu tunen, was aber auf einige erwartete und weniger erwartete Schwierigkeiten stößt.

Die vielleicht weniger erwarteten Schwierigkeiten sind die, dass die Studienrichtungen in der Regel keinen besonderen Eifer zum Ändern und Verbessern der Studienpläne mitbringen, bis auf Ausnahmen, wo es halt wirklich schmerzt. Aber sie sind der Auffassung, das haben wir einmal gemacht, das soll die nächsten zehn Jahre so bleiben und da ist es ihnen ziemlich egal, ob sie etwas verbessern könnten oder nicht. Und selbst die – und das ist der Punkt – die, die verbessert werden wollen, fallen hinein in eine sehr schwierige Kompetenzenlage zwischen Rektorat und Senat, weil ohne die Koordination von Curricularkommission, Senat und Rektorat geht gar nichts. Das Rektorat gibt das Geld und der Senat gibt die Gesetze vor und wenn die sich streiten, wenn die gegenseitig unterschiedlicher Meinung sind, gegeneinander ausgespielt werden unter bestimmten Umständen und so, dann steht das im Weg. Es gibt überhaupt keine – an der Uni Wien jedenfalls nicht – sinnvolle Prozedur der Evaluation, Verbesserung und Anpassung von Curricula. Es gibt keinen curricularen Prozess. Es gibt so zu sagen die Administration von einmal durchgeführten Curricula mit Schädstellenbehebung. Das sind die Sachen, die eher nicht zu erwarten waren.

Was schon, oder vielleicht auch nicht, zu erwarten war, ist eine weitere ziemlich ärgerliche Geschichte. Und das ist, dass das Ministerium per Gesetz den Universitäten Curricularshoheit gegeben hat und jetzt jedes Jahr mit einer neuen Novelle kommt. Das bedeutet, aus der Sicht derjenigen, die das durchführen müssen, eine Katastrophe, weil die, wenn sie irgendeinen Sinn damit verbinden, was sie das tun, versuchen es richtig zu machen nach ihren Bedingungen und das, was sie selber machen, im nächsten Jahr aufgehoben wird bzw. werden muss durch ein neues Gesetz, durch die Novelle eines neuen Gesetzes. Handgreifliches Beispiel: Ein Jahr lang sind wir beschäftigt eine gemeinsame Studieneingangsphase für alle Sozialwissenschaften zu machen. Das braucht viel Mühe, viel Absprache und das führt dann dazu, dass eine per Gesetz verabschiedete Studieneingangsphase beschlossen worden ist, die ein Jahr lang dauert. Das war im Juni. Ende des Jahres kriegen wir die Message, Studieneingangsphasen dürfen nur mehr noch ein halbes Jahr dauern. Das heißt, alles, was Du ein Jahr lang gearbeitet hast, wird wieder weggeworfen. So schauen die Probleme aus.

2.) Meinten Sie das in Ihrem Artikel mit dem Chaos in der österreichischen Bildungspolitik?

So ist, genau!

3.) Eine Nachfrage zu dem, was sie zu den Herausforderungen, die es gegeben hat, ausgeführt haben. Was bzw. welche Ressourcen meinten Sie, die nicht zur Verfügung gestellt worden sind? Finanzielle, personelle?

Die Sache mit den Ressourcen ist das prinzipielle Problem, welches mit dem Gesetz entstanden ist. Man hat dem Senat zwar theoretisch die gestalterischen Fähigkeiten überlassen, aber ihm nicht die Möglichkeiten zur Verfügung gestellt, real zu gestalten. Das ist – so wie ich das sehe – an der Universität Wien in den meisten Fällen bisher glimpflich verlaufen. Der Grund ist der folgende: Man (das Rektorat) hat gesagt, es gäbe keine neuen Gelder und nun

müsse man mit dem zu Rande kommen, was bereits im Budget läge. Nach dem Motto: Lasst euch etwas einfallen, an welchen Stellen ihr mit dem vorhandenen Geld etwas Neues machen könnt! Danach haben sich mehr oder weniger alle gehalten, allerdings mit der Nebenerscheinung, dass praktisch alle – also sehr viele und das nicht zu Unrecht – darauf hingewiesen haben, wenn wirklich etwas Neues entstehen solle, benötige man mehr Geld. Das Rektorat hat geantwortet: „Das haben wir nicht.“, sodass die Seite der Studiengestaltung entschied: Gut, dann basteln wir eben irgendetwas hin! Das war also kein sehr erleuchtetes und kein sehr motivierendes Geschehen, aber – und das muss man jetzt von der Universitätsleitung her sagen – das war an anderen österreichischen Universitäten anders. Die Universitätsleitung der Uni Wien hat praktisch alles unangetastet gelassen, was an Lehrangebot vorhanden war. Man ist also nicht hergegangen und hat sich angeschaut, wie viele Zeugnisse, wie viele Studierende etc. vorhanden waren und hätte der Universität bei Nichterfüllung eines gewissen Planwerts angekündigt, das Studium abzuschaffen, was nämlich – das muss man dazu sagen – gesetzlich möglich wäre.

Solche Unstimmigkeiten hatte ich eigentlich als prinzipielle Schwierigkeit im Auge, dass das Tauziehen z.B. über die Gestaltung des Lehrprofils einer Universität zwischen den Geldgebern und dem, der die Leute vertritt, ein sehr erbittertes sein kann. An der Uni Wien hat das Rektorat hier eine sehr konservatorische Politik vertreten, was den Ärger darüber, dass man die Umstellung des Studiensystems vornehmen muss, dafür aber keine weiteren finanziellen Unterstützungen erhält, in Grenzen gehalten hat.

4.) Wie gut lief die Vorbereitung und Einführung auf bzw. des Bachelor? Hatte man sich im Vorhinein genaue Verlaufspläne überlegt, sodass die Studenten mit Beginn ihres Studiums wussten, was sie erwartet und was sie in welchen Semestern an Kursen absolvieren können?

Da gab es eine Fallfrist. Wir hatten einen Generalstabsplan, eine so genannte Road Map, in der wir über zwei Jahre – also 2006/07 und 07/08 – große Gruppen von Fakultäten und Studienrichtungen umgestellt haben, was ja nicht heißt, dass nicht alle, die das Studium früher begonnen haben, nicht weiter studieren können. Aber es war absehbar und klar, dass ab 2007 hauptsächlich die Natur- und Formalwissenschaften und ab 2008 die Sozial-, Human- und Kulturwissenschaften umgestellt werden. Die einen hatten ein Jahr Zeit, die anderen zwei. Und das war auch notwendig. Denn in den Human- und Sozialwissenschaften ist die Umstellung deutlich komplizierter gewesen. Aber die (Verantwortlichen für die Umstellung) wussten bis zu welchem Zeitpunkt sie fertig sein müssen und haben in Arbeitsgruppen in den jeweiligen Studienrichtungen entsprechend Curricula entwickelt, die nach einem Prozess des Abcheckens, der Stellungnahmeverfahren, des Zurückweisens und erneuten Abcheckens vom Senat jeweils am Ende des Studienjahres in großen Paketen beschlossen worden sind.

5.) Der Student wusste also zu Beginn, welche Kurse er auch im sechsten Semester wahrnehmen werde können.

Ja, so ist es.

6.) Auch für die Professoren ergaben sich Herausforderungen. Einige Professoren und Wissenschaftler reden von dem Konflikt zwischen Quantität versus Qualität. So sagen z.B. die Professorinnen Nemeth und Reinmann, sowie auch der Rechtswissenschaftler Richli, die seien mehr mit Organisation von Räumen, Plänen und Leitungsaufgaben beschäftigt, als dass Zeit für die Forschung und das Schaffen neuen Wissens bliebe. Die Lehre verkomme zur Reproduktionsmaschinerie. Inwiefern können Sie das bestätigen?

Da habe ich ein wenig einen Einblick. Ich glaube, das wird zwar auch passiert sein, aber war -

Interview Hrachovec

für meine Wahrnehmung - nicht so wichtig. Erstens, weil es wenig Lehrpersonal gegeben hat, das mit großer Freude die neuen Lehraufgaben übernommen hat. Sie haben halt gesehen, dass man das so und so macht. In den allermeisten Fällen haben sie die Lehrveranstaltungen umbenannt, die bereits im Diplom angeboten wurden. Insofern hat man das Vorhandene nur neu paketiert und ist in der Arbeit fortgefahren.

Was mich als beobachtender Teilnehmer selbst amüsiert, weil das, was ich an der Bologna-Reform interessant und herausfordernd gefunden habe, war, dass es da ein paar Ideen gab, die man vertreten kann, die spannend und herausfordern sind, die man auch tatsächlich ausprobieren sollte. Aber dass diese Ideen eine revolutionäre Sprengkraft haben, war mir anfangs auch nicht so klar. Ideen mit revolutionärer Sprengkraft haben relativ oft das Schicksal, dass sie soweit es geht verwässert werden - und genau das ist an dieser Stelle auch geschehen. Wenn man es wirklich ernst genommen hätte, was mit der Reform angedacht gewesen ist, dann hätte das erstens viel Dynamik und Spaß und Neugestaltung gebracht, zweitens aber hätte es auch Sinn gemacht. Es hätte den Leuten, die das neue Bologna umsetzen wollten, auch eine Bestätigung gegeben, dass wir das, was wir machen, in der richtigen Weise vollziehen. Das ist nicht wirklich übernommen worden. Die Ideen, von denen ich rede, sind Studierendenzentriertheit, Modularisierung und die Anrechnungsformalitäten, die Modalitäten der Leistungsbegutachtung, Flexibilisierung der Studien, der Nachweise der Studienkompetenz und solche Sachen.

7.) Inwiefern Flexibilisierung? Denn man bekommt ja eher den Eindruck, dass alle die Bachelor studieren viel unflexibler geworden sind.

Das ist eine der wirklichen Schwierigkeiten. Von der Idee her war es möglich - ich habe das immer wieder angesprochen und angedeutet - dass man sagt, Studierende brauchen bestimmte Kompetenzen. Diese Kompetenzen werden im Rahmen ihres Studiums zertifiziert. Wo sie diese Kompetenzen her haben ist letztlich egal. Die Studierenden müssen nicht die ganze Zeit in der Vorlesung sitzen, müssen nicht die ganze Zeit am Hochschulort sitzen. Wenn sie zu irgendeinem bestimmten Zeitpunkt kommen und nachweisen können, sie haben (die geforderten Qualifikationen und Kompetenzen), dann kriegen sie sozusagen den Stempel „Sie können das“. Damit kann man wirklich flexibel umgehen. Das eröffnet die Möglichkeit z.B.: Selbststudiumsphasen, Gruppeninitiativen, selbstgewählte Initiativen der Studenten, Onlinekurse, tutoriale Geschichten, etc. anzubieten.

Erstens war das alles extrem unbeliebt bei den Lehrenden, weil es schlicht und einfach um ihr Geld geht; sie wollten die bezahlten Lehrveranstaltungen nicht verlieren.

Und zweitens - das ist ein wichtiger Faktor für die größere Regulationsdichte - ist es so, dass die Professoren nicht einfach damit zufrieden waren, ungefähr alles das zu haben, was sie bisher im Diplomstudium hatten, nämlich, dass ihnen garantiert wird, dass sie ihre Lehrveranstaltungen weiterhin geben können. Sondern Neugestaltung heißt, es gibt natürlich auch einen Run auf die jeweils neuen Positionen; der intensiviert wurde im Vergleich zu dem, was vorher war. Das heißt, im Bachelor Studium waren alle absolut dafür motiviert, sich gleich am Anfang viele neue Lehrveranstaltungen zu sichern. Das ist einer der Gründe, warum es sich dann so auswirkt, dass hier eine größere Regulationsdichte entsteht. Aber ich will damit nicht sagen, dass das der einzige Grund wäre. Zwei Bemerkungen dazu:

Im Master ist dieser Run auf neue Lehrveranstaltungen und diese Regulationsdichte in keiner Weise der Fall. Einerseits fehlt hierfür das notwendige Geld, weil die Ressourcen alle in den Bachelor gerutscht sind. Andererseits gibt es auch - aus meiner Sicht, in meinem Fach, in benachbarten Fächern - durchaus Gründe dafür, dass man sagt, die ersten beiden Jahre etwas verschulter zu gestalten. Das ist allerdings eine prinzipiellere Sache über den Unterschied

Bachelor/Master versus Diplom, wie sinnvoll es überhaupt ist, nach den ersten drei Jahren ein erstes Degree zu setzen. Ich bin der Auffassung, das ist eher sinnvoll. Aber die schöne alte Zeit, die ja tatsächlich geradezu eine paradiesische Gestaltungsfreiheit mit sich gebracht hat, ist eine schöne alte Zeit und eignet sich natürlich gut, um mit dem Finger darauf zu zeigen und zu anzumekren "so geht ihr mit den jungen Akademikern" um. Aber dieses Thema ist umstritten.

8.) Wie flexibel sind die Module wirklich? Ist das Studium nicht relativ starr?

Die Module sind schon festgelegt. Nicht aber, was in den Modulen verlangt wird. Eine Möglichkeit, für die ich immer wieder plädiert habe, ist, zu sagen, für dieses Modul bekommst Du 15 ECTS Punkte und dann machen wir eine Modulprüfung. Am Ende der Prüfung schauen wir, was Du kannst und wir sagen Dir genau, was Du können musst. Das was Du können musst, kannst Du Dir aber hier und dort erwerben. Du brauchst keine Lehrveranstaltung einzeln besuchen. Wichtig ist, dass Du am Ende kannst, was verlangt ist. Wichtig ist, dass es Sinn macht, wenn Du ein Curriculum aufbaust, das die Units sinnvoll gewählt sind, aus denen sich das (Modul) aufbaut, und dass man diese Units beherrscht. Aber es ist faktisch nicht möglich gewesen, den Leuten diese Variationsmöglichkeit verständlich zu machen. Auch nicht den einfachen Unterschied zu erklären, wie: Ihr habt z.B. ein Modul Ethik und dazu braucht man neun ECTS Punkte. Mit drei Lehrveranstaltungen kann das abgehakt werden. Oder man könnte es ganz anders machen und könnte gewisse Prüfungsrelevante Inhalte vorschreiben, aber die Art und Weise, wie diese erlangt werden, freistellen; ob über die Mitarbeit bei einem Projekt mit Öffentlichkeitsanspruch oder in einer Form von Onlinerfahrung im Krankenhaus, wenn es z.B. um angewandte Ethik geht. Die Bereiche, in denen die Phantasie eine Rolle hätte spielen können, sind in den Lehrplan einfach nicht reingekommen.

9.) Sehen Sie trotz fehlender Kreativität, Flexibilität und Phantasiemöglichkeiten, Vorteile für heutige Bachelor- Studenten?

Bei diesen Diskussionen kommt es immer extrem darauf an, von welcher Studienrichtung wir reden. Es gab in der Naturwissenschaft schon vor dieser aktuellen Umstellung Notwendigkeiten zur Verschulung in gewissen Bereiche. So braucht es z.B. in der Mathematik eine verschulte Analysis mit Übungen, ohne die würde es (das Studium) nicht gehen; sämtliche Laborwissenschaften, Wissenschaften mit Statistik, alle, die mit physikalischen, technischen oder chemischen Grundlagen zu tun haben, haben auch nicht daran gedacht, die verschulten Aspekte im neuen System in Frage zu stellen. Und von daher läuft die Frage diesbezüglich ins Leere, weil in diesen naturwissenschaftlichen und technischen Studienfächern tatsächlich nur das einen anderen Namen hat, was schon immer praktiziert worden ist. Die hatten damit (mit der Umstellung) auch keine Schwierigkeiten und haben sich daher auch nicht beschwert.

Im Zusammenhang mit den Kulturwissenschaften und Sozialwissenschaften ist das schwieriger und da müsste man auch länger darüber reden, wie es in Österreich bisher im Gesetz geregelt war und wie das jetzt durch den Bachelor geregelt ist. Ich nenne mal eine sehr extreme Hinsicht diesbezüglich, die sie ja kennen, weil ich es ja im Artikel erwähnt hatte: Die Geisteswissenschaften sind per Gesetz seit 1997 so geregelt gewesen, dass man die Hälfte des Studiums frei wählen kann. Und das ist zu viel. Das glaube ich wirklich und das hat auch zu einem sehr subtilen schwierigen Zusammenhang geführt. Das hat nämlich dazu geführt, dass die Leute, die wirklich die besten Voraussetzungen gehabt haben, hier zu studieren, auch die besten Möglichkeiten gefunden haben, weil die konnten mit der Freiheit umgehen. Aber den

Interview Hrachovec

Umgang mit dieser Freiheit musste man bereits wissen bzw. gelernt haben. Für andere, die damit nicht umzugehen wussten, war sie eher ein Hindernis im Studium. Diese Gestaltung des Studienplans war also eine massive Begabtenförderung, was auch völlig in Ordnung ist, aber gleichzeitig war es eben auch für all die Leute, die nicht die Fähigkeiten besaßen, mit 18, 19 oder 20 Jahren die Hälfte ihrer Zeit kreativ frei zu gestalten, ein sich Abputzen. Die hat man diesbezüglich also wirklich verloren.

10.) Mir kommt es oft so vor, dass das BA Studium mehr und mehr dem FH- Studium gleicht. Hätte man nicht einfach Fachhochschulen vergrößern können und an der Uni diese Art des freien Studium beibehalten können?

Ich habe Jahrzehnte an der Philosophie die Situation realisiert, dass wir das freie Studium hatten, welches darin bestand, dass die Leute keinerlei Voraussetzungen kennen mussten. Das hatte den folgenden Effekt, dass es nicht möglich war, konsistente Differenzierungen im Lehrangebot durchzuführen. Denn egal wie raffiniert man oder sozusagen wir fortgeschritten man Lehrveranstaltungen angeboten hat, ist da immer ein Viertel der Leute gesessen, die keine Ahnung von dem hatten, worum es ging. Und die keine schriftliche Seminararbeiten verfassen konnten. Ich führe jetzt noch immer - das ist normal - für mehrere Studierende, die motiviert sind, einen hoch arbeitsaufwendigen Streit, weil sie jetzt ihre Diplomarbeit(en) schreiben und bis jetzt noch keine schriftliche Arbeit, Seminararbeit oder Ähnliches abgegeben haben bzw. abgeben mussten. Das ist in Philosophie nicht notwendig. In der Philosophie war es so, dass es nicht gefordert gewesen ist. Sie konnten diese Arbeiten ersatzweise schreiben oder sie haben jemanden gefunden, bei dem sie nur etwas erzählen mussten. Diese Studierenden schreiben nach vier Jahren Studium ihre Diplomarbeit und das ist die erste Arbeit die sie in ihrem Studium schreiben. Und zwar nur, weil es nicht verlangt war. Du kannst es nicht verlangen. Das führt dazu, das ist statistisch nachgewiesen, dass ein absoluter Drop out nach drei Jahren stattgefunden hat. Man kriegt die Leute in den ersten zwei Jahren mit dieser Freiheit, mit dieser Gestaltungsmöglichkeit rein, weil da das freie Studium natürlich neugierig macht und so weiter; dann lernen sie stimmte Basics nicht, kommen dann im dritten Jahr darauf, diese Basics würden sie brauchen, um eine Diplomarbeit zu schreiben, aber es ist ihnen zu viel sie neu zu lernen und dann gehen sie weg. Das waren die Umstände.

11.) Liegt das am Problem Massenuniversität?

Das glaube ich mit Sicherheit. Ich habe wirklich sozusagen selber das Privileg der Gestaltungsfreiheit genossen und möchte auch jedem ein Maximum dessen zuerkennen, aber ich glaube, dass hochschulpolitisch eine wirklich zu bedenkende Situation darin besteht, dass man eine Vorstellung von Universität und selbstbestimmten Studium im Kopf hat, die aus einer Zeit kommt, in der nur 8% der Bevölkerung zur Uni gegangen ist, die aber auch eine Matura hatten, die schon entsprechend anspruchsvoll gewesen ist. Diese Studenten haben sich erwartet und konnten sich erwarten, eine bestimmte Form von Elite zu sein, für die die Anzahl der Lehrenden auch noch in etwa gestimmt hat, so dass man mit denen arbeiten konnte. Diese Situation ist einfach gefloodet worden. Heute muss man mit 20% der Kohorte irgendwie umgehen, so dass man Lehraufträge verteilt und bestimmte Massenveranstaltungen anbietet, damit quasi jeder durchkommen kann, aber das ganze System ist nicht verändert gewesen. Die Strukturen, die notwendig gewesen wären, um die Verdoppelung und Verdreifachung der Studierenden auf die selbe Art und Weise zu behandeln wie vorher, haben sich so nicht geändert. Und das gibt in Wirklichkeit einen abgrundtiefen Zynismus, weil man nämlich jetzt noch immer nur die Leute gut betreuen kann, die schon sehr sehr viel mitbringen und die anderen laufen mit.

12.) Universität hängt ja eng mit Bildung zusammen. Sie haben auch darauf hingewiesen, dass eine gewisse Freiheit im Studium, aber nicht zu viel, wichtig ist. Sehen Sie das humboldt' sche Bildungsideal heute im Bachelor gefährdet?

Das Erste, das man dazu sagen muss, ist, dass dieses Ideal eine Erfindung des frühen 20. Jahrhunderts ist; das ist mittlerweile historisch deutlich. Wenn man vom humboldt' schen Bildungsideal das nimmt, was ich tatsächlich auch nehmen würde, nämlich, dass eine Motivation der Forschung zusammen mit einer Motivation der Unterweisung notwendig ist, also forschungsgeleitete Lehre, wenn man das als Ideal nähme, dann halte ich es in der Philosophie als nach wie vor wünschenswertes und erstrebenswertes Ziel. Ich stelle aber fest, dass das unter Bedingungen von ganz konkret 450 oder 500 Studienanfängern pro Studienjahr nicht so einfach geht. Und zwar, da möchte ich jetzt ein sehr handfestes Beispiel für nennen, weil ich mir das selbst ganz genau angeschaut habe, ist es ein Faktum, dass wir, gerade weil wir forschungsgeleitete Lehre machen wollten, vergangenes Jahr (2010) Anfängerübungen bei einigen der qualifiziertesten Professoren angeboten haben, die aber zum Großteil von den Studenten nicht angenommen worden sind. Wir haben also die Lehrveranstaltungen auf die erfahrensten Professoren, das war Prof. Liessmann, Prof. Heinrich, ich, Violetta Waibl, also die Ao. Professoren, keine Lehrbeauftragten, Tutoren oder Lektoren, aufgeteilt. Pro Übung waren es 45 Leute - kleiner ging es leider nicht, was ein ziemlicher Gries war - und am Anfang des Studiums hatten wir zehn dieser von solchen Professoren geführten Übungen. Nach sechs Wochen war ein Drittel der Studierenden verschwunden und zwar in allen Kursen und das ist statistisch nachgewiesen. Das ist nicht nur in der Philosophie so, das ist in der Sozialwissenschaft genauso. 25- 30% ist nach kurzer Zeit weg. Das heißt, wir haben unter unseren Vorbedingungen mindestens drei bis vier Lehrveranstaltungen zu viel angeboten und haben keine Rückmeldung von den Leuten bekommen, die einfach weg geblieben sind. Welche dieselben Leute waren, die am Anfang des Semester mit Ellenbogen darum gekämpft haben, in die Kurse zu gehen. Das ist ein Faktum. Es wiederholt sich Jahr für Jahr. Angesichts dieses Faktums möchte ich zu Bedenken geben, dass das Humboldt-Ideal gar nicht für diese Leute gilt. Denn etwas Besseres, als dass sie einen 55 Jährigen national bekannten Philosophen in der Übung haben, kann man sich nicht wünschen. Aber da bleibt auch ein Drittel weg.

13.) Das heißt also, die Forderungen der Studenten an die Uni, das, was sie sich von ihrem Studium wünschen, hat sich geändert.

So ist es! Die kommen auch nicht mehr. Nur zur Hälfte, das variiert natürlich massiv. Da gibt es einige, die entschuldigen sich jedes Mal, wenn sie nicht kommen. Die haben quasi einen Verpflichtungsgrad, mit denen zu arbeiten ist, aber innerhalb einer Gruppe gibt es gut die Hälfte, die das als going in - going out betrachten. Wenn man denen sagt, forschungsgeleitete Lehre, dann "does'nt ring their bell!".

14.) „Hochschulen gelten mehr denn je als die Institutionen mit den entsprechenden Ressourcen, die Wissen, Know- How und Humankapital als Treibstoff für Innovation und Unternehmertum bereitstellen können.“ (Geleitwort von Prof. Dr. Dr. h. c. Ralf Reichwald)

Was sagen Sie zu dieser Aussage?

(lacht) Was soll ich dazu sagen? Ich habe dazu drei Positionen. Die eine Position ist die angelernte philosophische Position. Die läuft unter dem Titel Kapitalisierung,

Interview Hrachovec

Verwirtschaftlichung, Ökonomisierung der Bildung und betrachtet es als eine große Gefahr. Die zweite Position ist die, die ich instinktiv präferiere und in der ich mich meistens finde. Ich rede jetzt nicht über dieses Zitat, sondern ich rede über die Leute, die sich gegen dieses Zitat aufregen und mache sie darauf aufmerksam, dass sie aus Steuergeldern bezahlt werden, dass die schöne Idealvorstellung, dass sie Zeit ihres Lebens zweckfrei forschen dürfen, weil sie so geschickt und wichtig sind, sagen wir mal, relativiert gehört und dass es notwendig ist, dass man sich klar ist, dass die Universitäten tatsächlich ein Potential an geistiger Entwicklung haben, das auch wirtschaftlich relevant ist. Also das heißt, meine Normalposition ist, dass ich mich gegen die Leute kehre, die dann nur skandalisiert sind.

Die dritte Position, die ich dann jeweils im einzelnen ausarbeiten müsste, ist, heraus zu präparieren, an welchen Stellen es auch wirklich sinnvoll ist mit Überlegungen der Wirtschaft zu operieren und an welchen Stellen es destruktiv ist. Um ein kleines Beispiel zu sagen: Die Leute, die sie gegen die Ökonomisierung kehren kennen nicht wirklich die "Theory of growth", die ökonomische Wachstumstheorie. Diese geht gerade davon aus, dass wir nicht in der Lage sind, in Geldwert zu definieren, was die Power und die Möglichkeiten von Erfindungen und von Innovationen sind. Das heißt, die Leute, die das wissenschaftlich betreiben, die wissen sehr genau, dass man das nicht quantifizieren kann und dass die Schwierigkeit gerade darin besteht, nicht quantifizierbare qualitative Aspekte mit hinein zu nehmen und das kann man so zu sagen im Detail dann durchaus nachweisen, so dass die Blockartigkeit und Ideologiekraft eines solchen Zitats etwas auseinander genommen wird. Also abschließend würde ich zu dem Zitat das Folgende sagen: Man muss es auseinander nehmen, es ist nicht ganz falsch und nicht ganz richtig.

15.) Also würden Sie auch nicht sagen, so wie es bei ihm aus dem Zitat mit heraus kommt, dass die Universität heute unbedingt als Wirtschaftsunternehmen betrachtet werden muss.

Nein, das ist einer der wichtigen Punkte! Jemand, der aus der Philosophie her kommend ein solches Zitat nimmt, sagt in der Regel nicht dazu, dass die Leute, die da ein bisschen mehr Einsicht haben, immer auch sagen, wir können das nicht als Wirtschaftsunternehmen nehmen. Aber mein Beispiel ist immer: Wieso ist der Erfolg von Facebook und Google und Emerson derartig hoch? Das ist eine Frage der sozialen Wahrnehmung von Businessplänen, von sozusagen geistigen Investitionen. Das sind keine Hochöfen, das sind keine Mineralien, keine Rohstofflager, das sind keine Produktionsketten, keine Fließbänder, sondern die Ideen, die da drin stecken. Ideen darüber, wie man so etwas macht, führen an der Börse dazu, dass diese Unternehmungen extrem hoch bewertet sind. Ich sage jetzt nicht, dass das richtig oder gut ist. Ich sage nur, dass man sich damit beschäftigen muss.

16.) Aber gerade solche Ideen brauchen doch die Fähigkeit, Kreativität und Phantasie zu entwickeln und Innovation hervorzubringen.

Selbstverständlich!

17.) Können das die Studenten im heutigen Bachelorstudium lernen, so wie es eben jetzt eingeführt worden ist?

Das konnte niemand. Auch in den ersten zwei Jahren, es sei denn, er ist ein Genie. Die Bedingungen, an die ich mich gerade noch erinnere, ist die, dass man sich in den ersten zwei Jahren orientiert hat und dann langsam dorthin (Richtung Kreativität und Innovation) konnte. Das waren günstigere Voraussetzungen, als die, die wir jetzt haben. Aber die Beibehaltung der damaligen Voraussetzungen unter den gegenwärtigen Ressourcen ist destruktiver als das,

was wir jetzt haben. Würde ich sagen.

18.) Abschließend eine Frage: Wie würden sie sich die Universitäten in fünf bis zehn Jahren wünschen?

(Überlegt) Die Universitäten? Alle oder die Ausbildungssituation?

19.) Spezifizieren wir es auf die Universität intern in Wien, wie funktioniert die Ausbildungssituation, das Verhältnis zwischen Professoren und Lernenden etc.?

Ich würde mir wünschen, dass ein Prozess der kontinuierlichen Überprüfung und Anpassung der Studiengänge etabliert wird, und zwar unter Beteiligung aller. Da gibt es eine ganze Reihe von Stakeholdern – sowohl die Lehrenden und Studierenden in den Studienrichtungen, die befugten Instanzen im Senat, die Geldgeber und die Studienadministration. Das sind mindestens schon fünf sehr unterschiedliche Bereiche und die sind alle notwendig, damit das ein runder Prozess wird, denn er darf nirgends hängen bleiben. Dafür müssen die Leute wissen, wo überhaupt die Instanzen zu finden sind, die feststellen können, ob etwas nicht stimmt und wenn, an welcher Stelle. Wohin man sich dann wendet, wie die Anregungen und Verbesserungsvorschläge bearbeitet werden, wie sie abgestimmt werden, sowohl mit den Finanzen als auch mit der Studienadministration. Es reicht nicht, dass über diese Dinge irgendwo eine Person oder eine Gruppe informiert ist. Also ich weiß zum Beispiel, ich habe für eine Reihe von Curricula aus meiner Erinnerung die klare Auffassung, die gehören geändert, weil sie nicht zufrieden stellend sind. Wer sagt das meinem Ober- oder Untergeordneten? Mit Sicherheit ist irgendjemand der Auffassung, es sei alles prächtig, so wie es ist. Das braucht Diskussions- und Abstimmungsprozesse und nichts davon haben wir im Moment. Wir haben sozusagen Bewältigungsmittel, Hilfsmittel zur Bewältigung von Krisen. Aber es ist eine Aneinanderreihung von einem Fleckerlteppich von ad hoc Verbesserungsgeschichten. Und was dadurch nicht entsteht ist, dass sich Studierende und Lehrende mit den jeweils laufenden Arbeitsprozessen, Lehr- und Lernprozessen identifizieren.

20.) Und was müsste passieren, damit sich Ihr Wunsch erfüllt? Damit diese Veränderung an der Uni eintreten kann?

Es müsste sozusagen ein gesamtuniversitäres, von allen Beteiligten akzeptiertes curriculares Entwicklungsmodell geben. Es ist nicht so, dass es diese Konzepte nicht gäbe, es gibt einige in der Schublade, aber - Sie haben mich gefragt, was ich mir wünsche - die sind leider gescheitert, hauptsächlich deswegen, weil der Senat der Auffassung ist, er lässt sich nicht in die Karten schauen. Also eigentlich wegen einer Gewaltrangelei zwischen den Hauptinstanzen. „Wenn ich mich auf einen solchen Prozess einlasse, dann verliere ich etwas an Autonomie. Dann lasse ich die anderen mitgestalten an etwas, das nur ich gestalten will.“ Das gilt natürlich für das Rektorat genauso wie für den Senat. Da müsste an der Stelle ein Konsens gefunden werden. Die Papiere sind im Prinzip da.

Ich kann also eine kurze Antwort geben, was ich denke, das sich verändern müsste, was ich mir wünsche, das sich verändert. In der jetzigen Gesetzeslage existiert ein sehr starker Widerspruch dazwischen, dass einerseits Universitäten vernetzte, vielfach multifunktionale Institutionen sind, ein bisschen wie in einer Firma, in der die einzelnen Abteilungen zusammenarbeiten müssen, damit was funktioniert. Also die Werbeabteilung, die Entwicklungsabteilung, die Testabteilung, das Controlling etc. müssen irgendwie zusammenpassen, weil die Firma sonst nicht laufen wird. So sehr man Vorbehalte haben kann gegen das Firmenmodell, so sehr würde ich sagen, ist das an der Universität auch so; es müssen diese verschiedenen Kompetenzen zusammenkommen. Das ist das eine.

Interview Hrachovec

Das zweite ist aber, dass es zwei per Gesetz von einander strikt getrennte und in ihren Kompetenzen sich widersprechende Leitungsorgane gibt - den Senat und das Rektorat- und die schneiden durch diese Zusammenhänge durch. Und was passieren müsste, wäre, dass das vermieden wird. Sie müssten auf eine produktive Art und Weise zusammenarbeiten. Genau das aber ist im Moment nicht der Fall.

21.) Aber denken Sie, das wäre möglich oder nur per Gesetzesänderung?

Das hängt erstens an einem etwas erleuchteteren Rektorat und zweitens an einem etwas erleuchteteren Senat. (schmunzelt) Beides. Bisher ist festzustellen, dass der Rektor alles, oder zumindest sehr viel, getan hat, um den Senat klein zu halten. In jedem Fall nicht kooperativ war und der Senat hat entsprechend geantwortet.

22.) Ist das nur an der Uni Wien so oder ist das an anderen auch so?

Das weiß ich nicht genau. Das kann ich nicht sagen. In dem Detail weiß ich es nur von der Uni Wien.

B.2. Interview mit Prof. Dr. Johann-Heinrich Königshausen (Privatdozent an der Universität Würzburg und Verlagsinhaber von *Königshausen und Neumann*)**1.) Wie gestaltet sich derzeit die rechtliche und reale Lage des universitären Bereichs in Bayern und - sofern Sie Einblicke haben - in Deutschland?**

Die Rechtssituation im Augenblick ist die, dass sich der Student, sofern er will und es darauf anlegt, seine Freiheit nehmen kann. De facto aber ist das gerade in den Geisteswissenschaften nicht praktikabel.

Durch die Einführung des Sonderforschungs- und Exzellenzbereichs – was die FAZ ja auch groß und breit gerade dargelegt hat – werden sehr viele Leute herangeholt, die über bestimmte Themen arbeiten sollen; Themen, bei denen alle Studenten, die promovieren, an einem Teilbereich eines großen Forschungsfeldes (z.B. Unterhosen im Mittelalter, um es provokativ auszudrücken) arbeiten. Ohne, dass der Studierende alleine dafür verantwortlich wäre. Das machen sie zwei bis drei Jahre, manchmal promovieren sie, manchmal nicht. Aber auch, wenn sie promovieren, haben sie hinterher keinen Nachweis, dass sie etwas alleine erforscht hätten, so wie früher derjenige, der z.B. alleine an Kant gearbeitet hat. Die Studenten, die in einem solchen Forschungsprojekt eingeteilt sind, haben dann natürlich wenige Chancen im akademischen Bereich weiter zu kommen. Was zu tun ist, wird ihnen von den Ordinarien vorgegeben, von denen, die diese Themenbereiche im Vorhinein planen.

Dadurch entsteht z.B. folgende Situation: Das Max Planck Institut oder die Humboldt-Stiftung bestimmt die Forschungsthemen; darin sind bereits die Gelder für die zukünftigen Promotionen enthalten, die Publikationsgelder, etc. Das führt dazu, dass die Gelder für diese Projekte, die auf zwei bis drei Jahre angelegt sind, nach dieser Zeit abgerufen werden müssen, weil sie sonst hinfällig werden. So müssen wir als Verlag Rechnungen für Projekte (künftige Aufträge) stellen, die im Endeffekt vielleicht gar nicht realisiert werden bzw. für Teilleistungen, die noch nicht geleistet wurden. Nur damit die Forschungsinstitute für ihre Projekte die Gelder bekommen. Das ist natürlich sehr sinnvoll. Für den Unternehmer entsteht das Problem, wie er das abbuchen soll. Aber wir sehen uns auch mit der Situation konfrontiert, dass Gelder von Projekten abgerufen werden, die gar nicht realisiert werden. Diese Gelder werden aber nicht zweckentfremdet, für andere Projekte entfremdet, sondern stattdessen entsteht ein Graubereich, der nicht kontrollierbar ist. Früher wurden Arbeiten zum Binden in Auftrag gegeben, gebunden, fertig gemacht, eingereicht, geprüft und bezahlt. Heute werden Gelder für Projekte (= Promotionen z.B., die dann auch gebunden werden sollen) *angerufen*, die noch gar nicht in der Planung sind; oder es gibt auch solche (Zwischen)fälle, dass jemand mit dem Thema nicht zurecht kommt bzw. kann die Arbeit nicht fertig stellen und nach zwei bis drei Jahren gibt es kein Produkt. Die Gelder sind aber bereits abgerufen worden und schwirren jetzt irgendwo rum – in der Verwaltung, den Universitäten, den Fakultäten oder bei Verlegern – was einen riesigen Verwaltungsaufwand bedeutet, damit die Gelder wieder zurück fließen, was ja dann auch oft nicht passiert.

2.) Wo sehen Sie die Herausforderungen und Chancen im Bachelor-System? Gibt es zu viele Freiheiten? Hätte man das System anders umsetzen können/ müssen?

Ich habe gar nichts gegen das Bachelor-System selbst, wenn man dem Studenten die Wahlfreiheit lässt, den Magister zu machen. Ihm die Wahlfreiheit lässt, die ihm nach dem bayrischen Hochschulgesetz auch zu steht. Er hat einen Rechtsanspruch darauf, dass er neben einem verschulten Studium auch die Freiheit haben darf, sich selbst ein Thema festzulegen

Interview Königshausen

und Schwerpunkte zu setzen – auch sehr früh im Studium. Das ist im Art. 3 Abs. 4 des bayrischen Hochschulgesetzes verbürgt.

Man hätte also an der Universität zwei System laufen lassen können und sollen - Bachelor und Magister

So war das ja früher auch. Wir hatten früher das Staatsexamen, also die staatliche Prüfung mit vorgegebenen Inhalten, und wer nicht auf Staatsexamen studieren wollte, der konnte sich für den Magister entscheiden. Es gab ja früher auch viele, die Magister und Staatsexamen gemacht haben. Im gleichen Studium. Das war ja ohne weiteres möglich. Aber das ist heute praktisch ausgeschlossen.

Dagegen eben richtete sich meine Klage: Gegen die Einführung des Bachelor plus (!) die Abschaffung des Magisters. Das ist die Abschaffung der Wahlfreiheit.

3.) Und hätte man das Staatsexamen durch den Bachelor ersetzen oder ihn auch parallel, quasi als dritte Studienmöglichkeit, laufen lassen sollen?

Wie kritisch/ schwierig die Lage heute ist, sieht man ja daran, dass in Medizin oder Jura und manchen anderen Fächern, das Staatsexamen beibehalten wird.

Das sind insgesamt schon – abgesehen von einigen technischen Schwierigkeiten – relativ konservative Fächer und hier hat die Uni als Korporation viel mitzureden. Und die sagt, wir setzen voraus, dass jemand, der promoviert, vorher Staatsexamen macht.

Das können die Universitäten festsetzen, weil die Promotion eine Sache der Korporation ist und nicht des Staates – also Magister, Promotion, Habilitation.

Die Korporationen legen die Prüfungsordnungen fest – früher auch noch für Magister, heute noch für Promotion und Habilitation – und der Staat überprüft nur die Rechtmäßigkeit dieser Satzung. Aber die Gestaltung dieser Satzung obliegt der Korporation, nicht – wie im Fall Bayern – München. Beim Staatsexamen legt der Staat die inhaltliche Gestaltung fest und lässt das auch durch Staatsbeamte kontrollieren. Zum Beispiel im Staatsexamen von Geschichte oder Latein, sitzt ein Studienrat dabei und überprüft, ob der Professor auch richtig prüft. Er kontrolliert ihn.

4.) Im Prinzip so, wie das heute auch im Bachelor System der Fall ist, bei dem die Inhalte ja auch vorgegeben sind.

Ja, die Inhalte sind da vorgegeben. Man kann wie folgt argumentieren: Im Augenblick ist es ja so, dass die einzelnen Universitäten durchaus in den Inhalten dessen, was die Studenten studieren müssen, um die Ects Punkte zu erreichen, abweichen. Der Staat hat also quasi die Inhalts- Vergabe (inhaltliche Gestaltung) an die Universitäten übertragen und diese legen jetzt ihrerseits fest, was die Studenten zu studieren haben.

5.) Geben die Universitäten den Bildungskanon selber vor?

Ja und das ist schon logisch ein Problem. Denn die Universitäten müssen einen Kanon darüber erstellen, was grundsätzlich mal studiert werden muss. Und wenn ich einen Kanon erstelle, zum Beispiel in Würzburg im Fach Philosophie - also Ethik, Antike, Mittelalter, Neuzeit, Erkenntnislehre usw. - dann ist der irgendwie fixiert. Wenn jetzt ein Student sich mit etwas anderem beschäftigen möchte, zum Beispiel mit Medientheorie, dann kann er das nicht, weil es in Würzburg nicht angeboten wird, weil es nicht im Kanon steht. An anderen Universitäten, Siegen oder Essen, ist die Medientheorie großer Teil der modernen

Philosophie. Aber in Würzburg könnte er es nicht studieren, weil es nicht im Kanon steht. Man definiert also vorweg über den Kanon das Fach. Das ist natürlich gerade im Fach Philosophie ein Aberwitz! Das ist das dümmste und unphilosophischste, was es gibt! Man kann ein Fach wie Philosophie nicht über einen solchen Kanon bestimmen. Das ist naiv, das ist ein Studienratsverständnis von Philosophie. Das werfe ich denen auch allen vor. Daher wird auch in einem kulturellen Sinne die Universität über den Leisten eines, polemisch gesagt, Studienratsdenken geschlagen, wo man glaubt, man könnte über vorangegangene Definierung von Kanons festlegen, was jeder allgemein studieren können müsste.

6.) Und das ja in jedem Fach. In manchen Fächern ist diese Kanonisierung es ja durchaus sinnvoll.

Ja, in Medizin sollte man den Blinddarm in Kiel genauso gut operieren können, wie in München. Auch in Jura ist ein Kanon sinnvoll. Aber in geisteswissenschaftlichen Fächern macht das keinen Sinn. Denn diese Fächer sind sehr breit und es geht darum, dass bestimmte Fähigkeiten, individuelle Fähigkeiten junger Studenten entfaltet werden sollen. Und gerade im Fach Philosophie, gibt es einige, die denken eher analytisch – metaphorisch gesprochen typisch kantisch – es gibt einige, die denken eher sinnoptisch, wie Hegel, und je nach dem sollen die Fähigkeiten gestärkt und gefördert werden. Daher steht ja auch in der 328. Kultusministerkonferenz „Stärkung der individuellen Fähigkeiten“. Das ist offiziell aufgenommen worden und wird nicht realisiert. Man kann individuelle Fähigkeiten nicht in eine pädagogisch strategische Zielrichtung aufnehmen, wenn man gleichzeitig das Fach über einen Kanon definiert. Wie soll das möglich sein? Das ist ein glatter Widerspruch in sich selbst! Und das Schlimme heute ist, dass von staatlicher Seite kein zentral beschlossener Kanon festgesetzt wurde, sondern man das den Hochschulen überlassen hat und und jetzt jede Fakultät ihren eigenen Kanon bestimmen kann; das heißt, dass natürlich alle Dozenten dafür sorgen werden, etwas in den Kanon aufzunehmen, das sie selbst anbieten können, um sich so ihren Job zu sichern.

7.) Gleichzeitig erschwert das dem Studenten, die Universität innerhalb seines Studiums zu wechseln, weil das Angebot einer anderen Uni nicht mehr in den seine Mutteruni passt.

So ist es.

8.) Ist der Student damit nicht unflexibler, als eigentlich in den Bologna Zielen vorgesehen?

Genau so ist es. Wir haben in Würzburg den Fall, das ist gar nicht gegen Herrn Burkhardt gerichtet – ich kenne ihn sehr gut – aber es ist in dem Fach Religionsphilosophie so, dass man es zum Bildungskanon hinzu nimmt und damit festlegt, dass man darin ECTS Punkte erwerben muss. Damit macht er sich unentbehrlich und verschafft sich so selbst eine Stelle. Ist das der Sinn der Bologna-Reform? Na dann mache ich ein Seminar über die Philosophie der Unterhose im Mittelalter. Das ist ja ein Witz.

9.) Der Vorsitzende der Curricularkommission Prof. Dr. Herbert Hrachovec hat darauf hingewiesen, dass man das Bachelor System sowie die Einteilung in Lehrveranstaltungen anders hätte umsetzen können und z.B. statt sämtlicher drei bis fünf Ects Punkte bringender Lehrveranstaltungen größer angelegte Projekte hätte anbieten können. Wie ist das in Würzburg?

Man kann davon ausgehen, dass jemand, der vollberuflich integriert ist, also ein normaler C4 Professor zum Beispiel, nicht interessiert sein wird, mit Unmengen von Studenten – das ist fachabhängig – Grundkurse abzuhalten und alle abzuprüfen. Also wird er seine Kurse möglichst so ausrichten, dass möglichst wenige der eigenen Veranstaltungen für die Studenten geeignet sind, die ECTS Punkte zu erwerben haben, denn er müsste sie ja am Ende des Semester alle abprüfen oder die angefertigten Skripten alle durchlesen. Um dieser Arbeit aus dem Weg zu gehen, überlässt man sie den Assistenten und Räten und schaufelt sie mit Veranstaltungen zu. Der Professor selbst sucht sich noch zwei bis drei Lehrveranstaltungen raus, um die er sich kümmert und hält sich ansonsten aber raus. Und natürlich versucht jede berufliche Klasse, wenn es staatliche Vorgaben gibt, für sich das möglichst Günstige raus zu ziehen. Da war abzusehen, dass diejenigen, die sehr viel und wissenschaftlich arbeiten, versuchen werden, möglichst wenig anzubieten, bei dem man ECTS Punkte vergeben muss.

Interessant ist dabei immer die Stellung des Privatdozenten. Ich als Privatdozent bin nur der Korporation zugehörig, was kann man also von uns verlangen. (Anmerkung: „Der Privatdozent ist immer Inhaber eines korporativen Amtes. Rechte und Pflichten dieses korporativen Amtes bestimmt die Fakultät durch Satzung soweit ihr der Landesgesetzgeber dafür Raum lässt.“ (Hartmer/Detmar, 2011, S. 200)) Im Augenblick ist die Situation die, dass völlig unentschieden ist, ob sich die Privatdozenten mit ihren Veranstaltungen in den Dienst der Bologna-Reform stellen müssen; da das Ganze staatlich ist, müssen sie es eigentlich nicht. Niemand kann mich zwingen – und ich würde es darauf rechtlich ankommen lassen – eine Lehrveranstaltung zu geben und am Ende des Semesters den Studenten abzuprüfen. Wer bezahlt mich dafür? Niemand. Mal angenommen man würde das hochrechnen, 200 Studenten à 20 Minuten Prüfung – das ist unmöglich, das kann niemand leisten. Ich erfülle damit quasi staatliche Aufgaben. So wie ich auch früher kein Staatsexamen hätte abnehmen dürfen, wohl aber eine Promotion, weil das eine korporative Prüfung ist. So ist die Lage im Augenblick. Die Rechtsunklarheit besteht jetzt eben darin, dass Bologna staatliche Prüfungen vorsieht und daher den Privatdozenten nicht zwingen kann diese abzunehmen, sonst müsste man ihn dafür bezahlen. Da das nicht der Fall ist, kann man sie nicht verpflichten. Da aber die Inhalte an die einzelnen Fakultäten abgegeben worden sind, versuchen jetzt natürlich die Institutsleiter ihre Arbeit los zu werden und ihre Arbeit auch den Privatdozenten aufzudrücken und sie damit doch prüfen zu lassen. Bei uns ist es auch so, dass es de facto gemacht wird. Ich könnte aber genauso gut sagen, als Privatdozent bin ich rechtlich nicht verpflichtet, ECTS Punkte zu vergeben, weil das System eben staatlich organisiert ist und nicht korporativ. Die Frage ist ganz offen und wird momentan je nach Situation organisiert. Einige Privatdozenten halten gerne Prüfungen und geben auch gerne Lehrveranstaltungen. Es gab immer einige, denen das Spaß gemacht hat oder die sich damit wichtig fühlten. Allerdings übernehmen sie Aufgaben, die diejenigen übernehmen müssten, die dafür bezahlt werden, nämlich die Beamten. Viele C4 Professoren machen es auch so, dass sie die ganzen Massenveranstaltungen an Studienräte und Assistenten weitergeben. Diese machen dann quasi die Kinderausbildung und man selbst betreut dann nur noch eine kleine Forschungsgruppe mit Promovenden, das schmeckt natürlich viel besser.

10.) Beim Bachelorsystem gibt es ja am Ende des Semesters immer die Modulprüfungen. Wäre das nicht auch für die Professoren praktisch? Sie halten während des Semesters ihre Lehrveranstaltungen und am Ende des Semesters wird dann von einer anderen zentralen Seite eine Modulprüfung gestellt.

Aber von welcher Seite? Wer organisiert das, wer prüft? Man müsste eine Extrastelle dafür schaffen.

Von der Gegenseite her kann man argumentieren, dass die Freiheit der Studenten darin besteht, innerhalb des Moduls eine gewisse Wahlfreiheit zu haben. So argumentieren viele.

11.) Nur wie groß sind diese Freiheiten wirklich?

Ich würde auch sagen, dass diese Wahlfreiheit weder dem Geist noch dem Buchstaben des bayrischen Hochschulgesetzes entspricht. Das muss man dann im Einzelnen juristisch klären. Ich habe das ja in Würzburg selber mitgekriegt. Hier wurden von Kollegen die Module mit wahnsinnig viel Aufwand und Arbeit festgelegt - im Hintergrund stand natürlich die Überwachung durch die Professoren, aber die Arbeit hatten selbstverständlich die Räte – obwohl diese Leute das Modulsystem persönlich absolut ablehnen. Namen brauche ich gar nicht nennen. Jemand hat öffentlich vor den Studenten gegen die Modulprüfungen und die Bologna-Reform geschimpft wie ein Rohrspatz und ist für die Etablierung dieser Dinge zuständig.

Alle leiden unter diesem System, im Fach Philosophie geht das noch, aber in Fächern wie Germanistik zum Beispiel ist das ein riesiger Verwaltungsaufwand, mit dem man die Leute beschäftigt. Vor allem ist das Problem bei diesen ganzen bolognarisierten Prüfungen, bei dieser ganzen Reform, man wird – da es um kanonische Inhalte geht, die man sich auch leicht aus dem Internet ziehen kann – nie kontrollieren können, was aus einer Person kreativ selbst heraus kommt und was auch irgendwelchen Büchern oder Webseiten zusammenkomprimiert wurde. Wenn ich etwas Modularisiertes vorliegen habe, kann ich natürlich leicht fest definierte Inhalte herausziehen. Das eben ist die große Frage: Natürlich hat das Festlegen der Inhalte, das Kanonisieren, je nach Studienrichtung ganz verschiedene Funktionen. In den Naturwissenschaften ist es sinnvoll, aber nicht in Geisteswissenschaften beispielsweise. Da sieht das ganz anders aus. Und das Problem ist, dass natürlich, wenn man die Kirche im Dorf lässt, die naturwissenschaftlichen Fächer in allen politischen Gremien das sind, was den Politikern vor Augen steht und dass man dann das, was für diese Fächer nötig ist, auf die Geisteswissenschaften und andere Fächer überträgt. So auch auf kleine Fächer, in denen sich dieses Strukturen gar nicht realisieren lassen. Philosophie zum Beispiel oder Musik. Wie soll man ein Klavierstudium modularisieren. Ich weiß von den Musik- und Kunsthochschulen, dass die Bologna-Reform eine absolut leere Hülse ist! Vorgaben und formaler Rahmen, der nicht nur nicht realisiert wird, sondern gar nicht realisiert werden kann. Wie soll das möglich sein?

12.) Wie gehen diese Fächer damit um?

Das sind rein formale Hülsen, die irgendwie erfüllt werden. Jemand der Musik oder Kunst studiert oder Gesang, den kann man ja nicht auf einen Kanon festlegen. Das ist ein vollkommener Witz und absolut unmöglich! Das geht gar nicht! Trotzdem betreffen allgemeine Hochschulrahmenbedingungen immer alle Fächer. Das ist immer das Problem bei der Einführung solcher Strukturen, im Speziellen bei der Bologna Reform.

Interview Königshausen

13.) Sehen Sie im Bachelorsystem Vorteile?

Ja der Vorteil des Bachelorsystems ist schon der, wie Sie selber richtig sagen, dass man bei einer großen Masse an Studenten erreicht, dass ein gewisser Prozentsatz, vielleicht ein höherer als früher, ein gewisses Bildungsdurchschnittsniveau erreicht. Wobei es letztendlich darauf ankommt, zu überprüfen, ob der Prozentsatz derer, die früher abgebrochen haben und eine andere Karrierelaufbahn eingeschlagen haben bzw. in den Beruf gewechselt sind, höher war als heute. Das muss man erst noch rauskriegen.

14.) Zumal der Bachelor nicht als akademischer Grad angesehen wird und die Studenten den Master machen müssen, um sich auf die Stufe des Magisters stellen zu können.

Ja, die Jobmöglichkeiten sind gering. In den Geisteswissenschaften, vor allem im Fach Philosophie, wo man sehr früh in bestimmten Bereichen sehr weit kommen könnte, wird man daran gehindert, weil man erst die drei Jahre Bachelor absolvieren muss und damit Zeit verliert. Man wird in der Entfaltung spezialisierter Fähigkeiten gehindert. Da die Rahmenbedingungen des Studiums nicht mehr so sind wie früher, immer mehr Studenten müssen sich finanzieren, hat man einfach nicht mehr die Zeit – man brauchte die ersten drei Jahre, um sich in ein Thema einzuarbeiten; wenn man heute eine Arbeit über Platon schreiben will, dann muss man mindestens noch mal drei Jahre rechnen, um sich überhaupt in die Lektüre einarbeiten zu können, weil das Thema so umfangreich ist, da sollte man sich von Anfang an einarbeiten, weil man sonst zu lange braucht. Kant, Hölderlin – da ist das genauso. Das sind die Großklassiker, das ist zu umfangreich. Das führt dazu, dass diejenigen, die später Master studieren oder Promovieren, auf die Teilzeit begrenzten, finanzierten Sondereinrichtungen angewiesen sind, bei denen man zwei Jahre forscht und arbeitet und danach ist dann Schluss.

Man macht sich wieder abhängig und arbeitet meist in einem Themenbereich, an dem viele andere mitarbeiten, so dass man mit der am Ende stehenden Arbeit gar nicht identifiziert werden kann. Man hat ja selbst keinen neuen Themenkomplex eröffnet.

15.) Weil man sich sein Thema ja nicht selbst ausgesucht hat.

Ja.

Und die Folge ist derzeit, dass ein Student, der innerhalb eines kanonisierten Studiums steckt, nicht mit der Forschung in Kontakt kommt und kommen kann – er muss ja kanonisch Vorgegebene studieren. Es ist nicht mehr so wie früher, dass jemand zum Beispiel bei Gadamer oder Heidegger studierte und als junge Student vielleicht gar nicht verstand, was der 70-Jährige da von sich gibt, aber er doch einen fulminanten Eindruck bekommen hat, auch von einer Persönlichkeit, was ja so heute gar nicht mehr möglich ist.

16.) Wenn ich es richtig verstanden habe, ist es ja auch den Professoren heute kaum noch möglich, sich der Wissenschaft und Forschung zu widmen, weil die Verwaltungsarbeit zu viel Zeit in Anspruch nimmt.

Ja, heute ist ein C4-Professor nicht mehr in der Lage, eine 200-seitige Monographie zu schreiben, auch wenn ich diesbezüglich nur als Verleger sprechen kann und aus meinen Erfahrungen von Messen. Wir bekommen auch nur noch Angebote für Promotionen, Habilitationen oder von Rentnern. Es gibt nur noch ganz ganz wenige auf C4-Position tätige Lehrer, die sich nebenbei die Zeit nehmen können, eine Monographie zu verfassen. Da werden Vorlesungen zusammengeschrieben, aus denen Bücher zusammengestellt und als

Monographien verkauft werden. Aber das ist etwas ganz anderes, als eigens erarbeitete Monographien zu einem bestimmten Thema.

17.) Damit wird die Wissenschaft doch in zweiter Linie beschnitten?

Ja genau.

18.) Inwiefern sehen Sie da das humboldtsche Bildungsideal gefährdet?

Das ist eine lange Diskussion. Wenn man überhaupt so davon reden kann, betraf es sowieso immer nur kleinere Universitäten im Gegensatz zu den heutigen Massenuniversitäten, in denen man das gar nicht mehr aufrecht erhalten kann. Es ist schon so, dass in den Orchideenfächern, vor allen Dingen (Philosophie oder Orientalistik), der Kontakt zwischen Lehrer und Schüler schon noch so ist wie früher.

Durch die Bologna Reform versucht man, zumindest im Fach Philosophie, Pflichtveranstaltungen für Mediziner, Betriebswirte, etc. einzuführen, damit sie ein Philosophikum machen. Das ist der Versuch, sich selbst unentbehrlich zu machen, damit man selbst eine wichtige Funktion bekommt, nicht abgeschafft wird und dass man Studenten hat, weil man ja mit dem Fach selbst nicht viel machen kann, außer vielleicht als Bibliothekar zu arbeiten oder in die Verlagstätigkeit einzusteigen. Dieses Vorgehen kenne ich von vielen Fakultäten, wo sich die Philosophen Fächer ausdenken, wie Ethik in der Medizin oder Wirtschaftsethik, und die Fakultät bitten, für Betriebs- oder Volkswirte oder Mediziner ein Pflichtstudium ein Semester lang Philosophie anzubieten. Man trägt also externen Disziplinen die Notwendigkeit des eigenen Faches an, um sich selbst unentbehrlich zu machen.

19.) Liegt es also an der Massenuniversität, dass das Verhältnis zwischen Student und Professor nicht gewährleistet werden kann?

Man würde sich das ja auch eigentlich nur in den Geisteswissenschaften wünschen, eben wenn ich an Fächer wie Keilforschung oder Orientalistik denke. Das studieren so wenige, dass klar ist, der Student wird immer ein sehr persönliches Verhältnis zum Dozenten haben. Da ist die Spezialisierung so hoch, dass man es nicht kanonisieren kann. Aber bei Jura oder Medizin, da macht eine Kanonisierung Sinn. Sie haben ja durch ihr Staatsexamen bereits eine Kanonisierung, so dass sie eine Bologna-Reform gar nicht brauchen. Das Problem der Kanonisierung betrifft spezifisch die Geisteswissenschaften.

20.) Und da wären die Universitäten nicht verpflichtet gewesen, den Magister abzuschaffen, richtig?

So ist es. Man hätte ja das Staatsexamen beibehalten können, so wie es heute ja auch noch existiert, aber gleichzeitig den anderen Studienweg lassen können. Das Problem ist ja nicht neu, wir hatten solche Entwicklungen struktureller Art auch in den letzten Jahrhunderten immer wieder gehabt. Und jetzt wird es eben so sein, dass die Wissenschaft und Forschung immer mehr durch Exzellencluster und solche Strukturen betrieben wird, die extern finanziert sind. Max Plank, Humboldt- Stiftung, DFG-Stiftung, so dass also an den Spitzen der Universitäten, den Wissenschaftsgremien, externe Gremien entscheiden werden, vor allem auch durch die Vergabe der Gelder, wo Wissenschaft stattfindet. So dass dann die Wissenschaftler mit externen Geldern ihre Wissenschaft in bestimmten Bereichen betreiben, aber völlig losgelöst von der Universität, wo die Studenten sind. Das heißt die klassische Universität forscht, die Spitze trennt sich von dem großen Bereich der Ausbildung ab und dieser hat mit dem, der forscht, nichts mehr zu tun.

Interview Königshausen

21.) Das heißt also, künftig werde ich an der Universität ausgebildet und wenn ich mich bilden, wissenschaftlich arbeiten will, muss ich an bestimmte Fakultäten oder Stellen außerhalb der Uni gehen?

Naja in solchen Exzellenzclustern. Und es wird ja von Instituten, wie Max Planck oder solchen Forschungseinrichtungen bestimmt, worüber geforscht wird.

22.) Hier stellt sich dann natürlich die Frage, wie frei ist die Wissenschaft noch und welches Wissen wird geschaffen?

Richtig. Wer entscheidet zum Beispiel darüber, wie es in Würzburg der Fall war, dass ein Forschungsbereich etabliert wird, für den eine Summe von 50 Millionen Euro – einem Betrag, der für die Geisteswissenschaften komplett utopisch klingt – genehmigt wird, um den Zusammenhang zwischen einem Herzinfarkt und später auftretenden Depressionen zu erforschen? Bei Herzinfarktpatienten treten nach dem Infarkt und während der Genesung häufig starke Depressionen auf, die man bisher psychotherapeutisch behandelt hat, weil man nicht realisierte, dass sie mit dem Herzinfarkt in Zusammenhang stehen könnten. Es können nach einem solchen Herzinfarkt neuro-chemische Prozesse im Körper stattfinden, die mitursächlich sind für das Entstehen von schweren Depressionen. Für diesen Forschungsbereich werden also in Würzburg 50 Millionen Euro bewilligt. Wer entscheidet das? Überregionale Forschungsgruppen und -institute. Dafür werden ganze Stellen geschaffen. In diesen Gremien sitzen aber keine Studenten, so dass die Studenten strukturell von der Forschung abgenabelt werden. Die Spitze der Universität bildet dann die alte Universität, wo geforscht wird und die ganze Bolognauniversität ist eine Schule, die nach unten hin absackt.

Das ist das Problem, das wir jetzt haben. Die Universität wird zweigeteilt. Die zur „oberen Universität“ gehören, die Professoren und Promovenden, haben mit denen, die ihre ECTS Pünktchen sammeln, gar nichts mehr zu tun. Das ist in den geisteswissenschaftlichen Fächern eine Katastrophe. Ein 19 jähriger junger Mensch, der in den 60er Jahren in Freiburg noch den Heidegger hört, der muss den gar nicht verstehen, um sich klar zu machen, dass, wenn er im gleichen Semester nach Erlangen geht und da ist ein Kamlah oder Lorenzen, ein Logiker, dass das zwei verschiedene Welten sind. Die Möglichkeit, dass er sich entscheiden kann, ob er nach der hermeneutisch-phänomenologischen Richtung geht oder zu Kamlah und Lorenzen nach Erlangen, gibt es heute nicht mehr. Heute werden völlig verschiedene Kanons definiert, so dass ein Wechsel von Siegen, wo Medienphilosophie ein fester Bestandteil des Faches Philosophie ist, nach Würzburg, wo es das nicht gibt, quasi unmöglich ist.

23.) Ein Ziel von Bologna war, zum wettbewerbsfähigsten, dynamischen und wissensbasierten Wirtschaftsraum zu werden. Wie wettbewerbsfähig sind wir, wenn man am Ende nur Bachelor- Absolventen hat und kaum noch Experten bzw. Leute mit fundiertem Wissen und Kenntnissen?

In anderen Ländern war das ja noch viel üblicher als bei uns. Das System in Frankreich zum Beispiel war schon immer viel verschulter als bei uns. Für die ist das nichts Neues.

24.) Aber haben sie es auch in der Weise wie in Deutschland oder Österreich etabliert? In Schweden weiß ich, bietet man Kurse über Kant z.B. mit 16 ECTS Punkten an, damit die Studenten mehr Zeit haben, sich damit zu beschäftigen und nicht sechs oder acht Lehrveranstaltungen nachrennen müssen.

Man kann nicht bestreiten, dass es, weil die Durchführungsbestimmungen der Bologna Reform den einzelnen Hochschulen überlassen worden sind, bei der Etablierung und Umsetzung starke Unterschiede gibt. Nicht so wie im Staatsexamen, bei dem die Staatsexamensarbeiten quer in Deutschland zur Beurteilung gereicht werden. Das ist viel einheitlicher organisiert.

Die Individualität der Hochschulen bleibt in sofern gewahrt, als dass die staatlichen Einrichtungen in der Bologna-Reform die Ausgestaltung sehr bewusst den einzelnen Hochschulen überlassen haben, um sich diese heiden Arbeit zu ersparen. Auch bei uns wurde zwei Jahre unglaublich darüber debattiert, wie man die Reform organisiert und die Module schafft. Dabei sind Unmengen von Zeit im akademischen Mittelbau verplempert worden. Da gab es keine Vorgaben.

25.) Wie ist das System in Würzburg umgesetzt worden?

Ganz gut. Die meisten, die das umsetzen, kennen diese Probleme ja selbst. Man versucht eine Kompromissformel zu finden, mit der man allen Beteiligten gerecht wird, aber das ist nur eine individuelle Lösung bzw. eine Ausflucht, die an den systematischen Problemen gar nichts ändert. Ich kann die Module so gestalten, dass sie relativ offen ist und man relativ viel Freiheit behält, ich kann es auch radikal modularisieren und beschränken. In den letzten Jahren habe ich nicht nur in Würzburg nicht, sondern an keiner mir bekannten Universität in Deutschland, die meisten kenne ich ja, irgendeinen Geisteswissenschaftler getroffen, der sich inhaltlich hinter die politischen Zielsetzungen der Bologna-Reform gestellt hätte. Alle sind ausnahmslos dagegen und alle machen es mit. Und alle schimpfen drüber.

26.) Woran liegt das? Woran liegt es, dass sich die Professoren, Lehrbeauftragten etc. nicht mehr dahinter klemmen?

Man hätte in den Jahren, in denen über die Einführung der Bologna-Reform diskutiert wurde, sich darum kümmern müssen. Aber jetzt, da es etabliert ist, denkt jeder, der verbeamtet ist, dagegen könne man nicht angehen. Es war sicherlich die Zeit in den 80ern, in der auch in Würzburg viele, die im alten System tätig waren – wenn man nicht sehr politisch ist, was die deutschen Beamten in der Regel ja nicht sind – sich nicht eingemischt haben, sondern es treiben ließ. Sobald das neues System eingeführt war, war bzw. ist es für den einzelnen schwer, etwas zu ändern. Dann macht man halt mit.

27.) Würde jetzt noch die Möglichkeit bestehen etwas zu ändern und wenn, welche?

Im Moment hat man die Möglichkeit sich auf die Bestimmungen der 328. Kultusministerkonferenz zu berufen. Die sind, wenn man sie genau liest, gegenüber den alten Zielsetzungen der Bologna Reform geradezu revolutionär. Sie besagen genau das Gegenteil, nur werden sie nicht eingelöst. Es ist Folgendes passiert: Wenn in Würzburg irgendeiner hin geht und einen Abendveranstaltung über Heideggers Platon Deutung anbietet, dann möchte ich sehen, dass es einheimische Kollegen akzeptieren und bereit sind, das dort erworbene Wissen abzufragen, was man ja heute machen muss, um ECTS Punkt zu erwerben.

Interview Königshausen

28.) Aber warum? Weil der Aufwand für eine Prüfung zu groß wäre?

Weil man selbst nicht kompetent dafür ist. Das ist ja gar nicht mehr kontrollierbar.

Also, de facto ist es augenblicklich so – und da sieht man auch wieder die kritische Rolle des Privatdozenten – ich könnte in Würzburg unter Einbindung des Instituts eine Lehrveranstaltung machen und sagen, mein Spezialgebiet ist jenes, dafür biete ich das (Thema xy) an und ich prüfe am Semesterende ab und verteile meine ECTS Punkte. Damit habe ich auch meine Studenten und alles passt. Wenn ich aber nicht bereit bin, die ECTS Punkte zu vergeben, dann kann ich so viele Veranstaltungen offerieren, wie ich will; dann wird die kein Student besuchen, weil er keine ECTS Punkte bekommt. Und da die freien Studien, Magister und Promotion, bald abgeschafft sind, hätte man dann gar keine Studenten mehr. Damit ist also die Institution des Privatdozenten im neuen System überflüssig geworden; sie wird nicht mehr gebraucht. Die war natürlich in der alten Korporation durchaus sinnvoll, aber jetzt nicht mehr. Im Weiteren erfordert das natürlich eine genaue Prüfung der Gesetzesvorgabe, der Funktion der Privatdozenten, der nicht- habilitierten Mitglieder, die wir – das ist der Aberwitz im bayrischen Hochschulgesetz – zwar sogenannte Mitglieder der Universität der Korporation, aber nicht mehr Mitglieder der Fakultät. Wie geht das? Glaube in Art. 17 werden die Mitglieder definiert, da fehlen die Privatdozenten, weil da nur die hauptamtlichen zählen.

29.) Wie lässt es sich vereinbaren, dass man zwar Mitglied der Universität ist, aber nicht der Fakultät?

Ich halte das rechtlich für hochproblematisch. Einzelne Artikel kann ich Ihnen nicht genau nennen, aber ziemlich am Anfang des Bayrischen Hochschulgesetzes werden die Mitglieder der Hochschule definiert, weiter hinten die Mitglieder der Fakultät, da sind sie nicht mehr aufgeführt. Da aber die Hochschule ja eigentlich aus nichts anderem als Fakultät besteht, kann man sich fragen, „ja wo sind denn die armen Kerle“? Die fallen raus.

30.) Gelten die Studenten weiterhin als Mitglieder der Korporation?

Ja, natürlich. Die haben Vertreter, so eins bis zwei, aber sind natürlich nicht numerisch vertreten. In allen Gremien, in denen sie sitzen, sind sie gnadenlos in der Unterzahl und können gar nicht anderes machen als alles abnicken, was beschlossen wird.

31.) Wären sie Mitglieder der Fakultät?

Ja, natürlich. Es gibt auch Frauenvertreter und Vertreter des Personals... alles ist definiert nur nicht der Privatdozent.

32.) Wie stellen Sie sich die Universität der Zukunft vor, was würden Sie sich wünschen?

Das kann ich nicht sagen. Ich kann nur sehen, dass auf Dauer die Forschung von den Hochschulen abwandert in eigene Bereiche, ob lokal oder nicht, muss man sehen. Aber jedenfalls in Bereiche die extern finanziert sind und wo die Forschungsthemen extern vorgegeben werden. So wie man ja auch heute schon viele in Gremien sitzen hat, die selber überhaupt nicht Mitglieder der Hochschulen etc. sind, sondern Wirtschaftsbosse, die mitentscheiden, was mit der Forschung an der Universität wird. Das ist ja heute alles möglich.

Auch ist sehr fraglich, wie sinnvoll das noch ist.

Zum Beispiel der Krick Verlag, zuständig auch für die Telefonbücher, der Chef sitzt bei uns im Senat. Er ist zwar ein sehr sehr reicher Mann, aber hat natürlich mit den Inhalten unserer Hochschule überhaupt nichts zu tun.

Es ist auch hier unterschiedlich: Je nach Fach braucht man sehr viel Geld, das haben die Hochschulen meist gar nicht. Daher ist man auf externe Financiers angewiesen, auf private Geldgeber oder aus der freien Wirtschaft, weil nur die, die Möglichkeiten haben, um überhaupt die realen und notwendigen Voraussetzungen für die Forschung zur Verfügung stellen zu können. Bei uns im Fach Philosophie sieht das natürlich ganz anders aus. Schaut man sich jetzt wirklich nur mal die Entwicklungen der letzten 20 Jahren an, dann muss man sagen, dass die Themenbestimmung der Philosophie gar nicht mehr aus der Philosophie kommen. Wenn man sich zum Beispiel die FAZ anschaut, die Zeit oder den Spiegel, die im Fach Philosophie das große Sagen haben, dann sind das Leute wie der Robert Bolz, die zwar mit dem Fach nichts mehr zu tun haben, sondern zum Teil Schriftsteller sind und alles Mögliche.

Auch die ganze moderne Medientheorie kam nicht von der Philosophie aus. Sondern aus anderen Späten, neuen digitalen Techniken. Wer hat sich damit befasst? Das waren ja nur ganz wenige an den Hochschulen, die sich dezidiert damit auseinandergesetzt haben. In Deutschland zum Beispiel beschäftigte sich Friedrich Kittler viel mit den Funktionen und Bedeutungen der technischen Medien, die Engländer haben viel kulturhistorisch über die Entstehung der Sprache und der Schrift gearbeitet. Das war bei uns überhaupt kein klassisches philosophisches Thema. Die Franzosen forschten über Semiotik und Zeichentheorie, so wie die Wissenschaftler in Italien. Diese Themen gehörte bei uns gar nicht zum Kanon des Fachs Philosophie dazu, sondern wurden von außen an das Fach Philosophie herangetragen, weil sie in manchen Universitäten zum Fach Philosophie dazu gehören und in manchen eben nicht; in Würzburg zum Beispiel nicht. Dann kann man darüber diskutieren, ob die digitale Welt auf das Philosophieren einen Einfluss hat oder, wie die Neurobiologie sagt, auf die materielle, interne Beschaffenheit des Gehirns – was überhaupt nicht zu bestreiten ist – und da wir alle jeden Tag mehrere Stunden in der Uni sitzen und uns damit beschäftigen, ist die Frage, ob es für uns relevant ist oder nicht.

33.) Aber wahrscheinlich ist es gerade daher ein Thema, mit dem man sich in der Philosophie auseinandersetzen sollte.

Sehr richtig. Die Initiative dazu kommt im Augenblick jedoch nicht aus den kanonisierten Fächern. Kann sie ja nicht. Jemand der sich über Kanons definiert, für den ist das ja außerhalb. Das ist das Problem.

34.) Aber könnten nicht Studenten mehr Initiative ergreifen und diese Themen fordern?

Doch, natürlich. Sie können das fordern. Dann würde das auch sicherlich de facto eingeführt. Aber auch hier wäre das ein aufgrund individuellen Engagements gesteuertes Durchbrechen eines Kanons, was auch real machbar wäre und gemacht würde, aber es liegt nicht in der Struktur des Systems offen zu sein; sich selber neu zu erfinden.

Was ich gerne vergleiche ist eine Situation, wie in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts, als wir im Fach Philosophie immer noch die alten, über die Dominikaner- und Jesuiten-Schulen tradierten, spätscholastischen Lehrinhalte hatten - Aristoteles, alte klassische Form der Physik und so weiter – und irgendwo forschet dann einer in Pisa über die Fallgesetze und 150 Jahre später versucht dann einer oder versuchen mehrere dazu eine Theorie zu geben. Wie z.B.

Interview Königshausen

Newton, der aus einer Principia Mathematica schreibt, versucht dem bereits bestehenden praktischen Vollzug eine theoretische Hintergrundbasis zu geben. Was auch schon Descartes versucht, Leibniz, und alle diese Leute. Und alles das, was außerhalb der Universitäten längst entstanden ist, nämlich die ganze moderne Naturwissenschaften, versuchen jetzt die, die nicht an der Universität sind, theoretisch zu begreifen. Die sind alle ausnahmslos nicht an der Universität, Malbranche nicht, Descartes nicht, Locke, Hume, Isaac Newton, usw. – die waren alles nicht an der Universität; das heißt, in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts haben wir jetzt eine Situation, in der sich das Fach seit Jahrhunderten tradiert und kanonisiert hat. Alles was kulturell passiert, hat da keinen Platz. Deswegen haben diejenigen, die sich damit befasst haben, theoretisch an der Universität keinen Platz gehabt. Und sind deshalb von außen gekommen.

Descartes zum Beispiel, der im Discours de la methode, von 1637, plötzlich zum ersten mal in einer internationalen Sprache schreibt – Französisch und nicht mehr Latein – und das Pathos, die Metaphorik, die er verwendet, alles alte Städte sind mit verschlungenen Wegen und Pfaden, die man alle komplett abreißen muss, diese alten Strukturen, und stattdessen muss man neue Strukturen schaffen mit geraden Straßen, rechten Winkeln, was ja General Osman später gemacht hat in Paris, aber diese Vorstellung, dass man mit der Geschichte komplett aufräumen muss, komplett abbauen muss – Descartes hat gesagt: Wir müssen so tun, als ob alles, an dem man überhaupt nur zweifeln kann, wäre falsch. Das sagt er ganz klar am Anfang des Discours de la méthode. Das ist natürlich unsinnig, aber man erkennt, was er aussagen will. Er hat seine eigene Bildung vor Augen – der liest mit 14 Jahren die 12. Auflage der Disputation des Metaphysikers des Francisco de Suárez in La Flèche im Kloster. Damals, das war 1594, eine 12. Auflage eines Buches zu lesen, bedeutet, dass der Kommentar des Soárez, einem Spätscholasten aus Portugal, europaweit so kanonisch war, dass den sogar Schüler gelesen haben, bevor sie an die Universität gingen. Da erkennt man, wie sehr sich die lateinische Tradition kanonisiert hatte – die Rhetorik, die Logik, die Metaphysik, die Physik, das war alles genau bestimmt und niemand hatte in diesem System Platz für das Entstehen der modernen Naturwissenschaft; eine experimentelle Naturwissenschaft, wie Galilei es wollte, hatte da keinen Platz. Wie Kant sagt, „man hat versucht den Bock zu melken und ein Sieb drunter zu halten.“ Das geht nicht!

Und genau das droht in der Struktur dann, wenn man meint, ein Fach wie Philosophie kanonisieren zu können. Das tut man, wenn man es verbolognarisiert. Man legt das Fach auf einen Zeitpunkt fest, zu dem man meint zu wissen, was das Fach wäre und macht es kanonisch. Und riskiert dabei genau das, was wir in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts (bereits hatten), wo immer die gleichen Formen sind. Also wie gesagt, als Beispiel, dass man in Würzburg festlegt – diese Diskussionen liefen ja schon lange – was zur Philosophie gehört, wie Erkenntnislehre, Geschichte, Logik. Jetzt sitzen da Leute zusammen, ich saß selbst schon in diesen Gremien, und debattiert darüber, was in den Kanon gehört. Der muss ja irgendwie fixiert werden. Diese Vorstellung selber, das ist natürlich, ironisch gesprochen, Studienratsniveau. Das Fach lässt sich nicht kanonisieren. Man kann nicht ein bisschen Kant oder Platon verstehen, so ein Grundkenntnis über Kant haben. Man kann Grundkenntnisse in Mathematik oder Physik haben. Aber so sind die hermeneutischen Fächer nicht aufgebaut; sie sind nicht linear aufgebaut. Das jedoch setzt die Bologna-Reform voraus.

35.) **Dadurch scheitert die Reform an diesen Fächern!?**

Naja, man kann das schon machen, aber die Forschung geht verloren. Solange die jungen Leute in dieses System eingebunden sind, gehen sie eigentlich am Geist, dem Inhalt und dem Stil der Philosophie vorbei. Das sind immerhin drei Jahre und hinterher wird sich keiner mehr ernsthaft mit Philosophie beschäftigen, weil irgendwann müssen sie schauen, wo und wie sie ihr Geld herbekommen; es gibt ja noch andere Probleme im Leben.

Trotzdem kann man in einem größeren Kontext sagen, diese Prozesse sind notwendig, weil die Universitäten zu Massenuniversitäten geworden sind. Wir dürfen nicht vergessen, dass wir 1911 im Großdeutschen Reich bei ungefähr 80 Millionen Einwohner ca. 80.000 Studenten hatten und bei der gleichen Einwohnerzahl haben wir jetzt ungefähr 2 Millionen. Also muss sich auch die Funktion der Universität ändern und die Universitäten als Korporationen können die Aufgaben einer Massenhochschule nicht wahrnehmen, also werden sie sich strukturell aus dem Hochschulbereich, ganz egal in welcher institutionalisierten oder organisierten Form herausziehen und sich durch Exzellenzcluster und Forschungsgruppen mit der Privatwirtschaft verbinden, um da noch Wissenschaft betreiben zu können. Also trennt sich die Spitze von der Massenausbildung ab, Forschung und Lehre trennen sich. Eigentlich war es Humboldts Idee, dass Forschung und Lehre zusammengehören.

Ich erinnere mich gut an mein eigenes Studium, viele Freunde im Fach Philosophie. Da konnte der eine mit Kant, Heinrich Rickert, Cohen arbeiten; keiner von denen hätte irgendwas aus dem Spätwerk Heideggers lesen können oder wollen. Und umgekehrt gab es genau das Gleiche. Es gab Leute, die haben toll Nietzsche interpretiert, Novalis und haben sich frühzeitig darin spezialisiert. Ein Kollege von mir, einer der Leiter vom Stern- Verlag, der kam vom Rombach und hat sehr gut über Nietzsche gearbeitet. Er war eine hohe Begabung auf einem bestimmten Gebiet. Damals konnte man sich als junger Mensch entscheiden, in welche Richtung man sich orientieren wollte. Welchem meiner Instinkte folge ich? Und das ist das, was heute nicht mehr möglich ist. Das widerstreitet genau dem Beschluss der 328. Kultusministerkonferenz, individuelle Studien auszuführen. Wie will man individuelle Studien und Begabungen fördern, wenn man etwas kanonisiert. Das ist ein glatter Widerspruch. Der muss gelöst werden.

Viele reden sich damit raus, die Studenten sollen erst mal drei Jahre Bachelor machen, dann, dann, dann...

36.) Aber was ist mit diesen drei Jahren?

Erstens, so wie elf Jährige Kinder heutzutage nicht mehr auf einem Entwicklungsstand stehen wie früher mit elf Jahren, gilt das erst recht für 18, 19, 20 Jährige. Die sind heute erheblich weiter als wir damals. Und durch die permanente Akzeleration unserer kulturellen Situation, die sich unglaublich umwälzt und schneller ändert als früher, altern wir schneller, erheblich schneller! So dass jemand, der heute mit 30 Jahren ein Kind hat, kein Kind, sondern ein Enkelkind hat, wie ich immer sage. Denn dieses Kind wird, wenn es selbst mal 30 Jahre alt als ist, die Lebenswirklichkeit seiner Eltern gar nicht mehr nachvollziehen können; denn wie sollte es das auch können, in einer Welt, die sich in den letzten Jahren um mindestens das Doppelte verändert hat. Und aus diesen Gründen kann man einem Anfang 20 Jährigen nicht sagen, mach erst mal drei Jahre Studium und schau danach weiter. Sondern heute beginnt der Prozess, in dem junge Leute spezielle Fähigkeiten entfalten schon vor dem Abitur.

Das weiß jeder Studienrat, der sich ja auf Schüler einlässt. Auch beruflich ist es so, dass man in der freien Wirtschaft möglichst junge Leute haben will mit möglichst zehn Jahren Berufsausbildung. Die jungen Leute haben heute einen Riesenstress, da kann man ihnen diese drei Jahre nicht einfach wegnehmen. Diese drei Jahre wirken sich heute schlimmer aus, als früher zehn Jahre! Das sind ganz entscheidende Jahre. Weil gerade in diesen Jahren, zwischen 20 bis 25 Jahren, muss man in vielen technischen und auch wissenschaftlichen Bereichen ganz vorne an der Front stehen, sonst kommt man nicht mehr mit und schafft es nicht mehr. Deswegen ist dieser Diebstahl der drei Jahre einfach zu viel.

Interview Königshausen

37.) Bedeutet das Bachelorstudium also zusätzlich auch geistige Unterforderung?

Für manche ja. Für diejenigen, die nicht diszipliniert sind oder denen Selbstorganisation und – disziplin schwer fällt, für die ist die neue Struktur natürlich ein Vorteil.

38.) Aber wie geht man damit um, dass – wie Sie vorhin erwähnten – die Jugendlichen heute bereits vor ihrem Abitur individuelle, spezielle Fähigkeiten entwickeln, in denen sie dann im kanonisierten Studium beschnitten werden?

Es ist ja in den Schulen bereits so weit, dass die Schüler Grund- und Hauptfächer wählen können, was dafür spricht, dass man sogar schon im schulischen Bereich versucht, die Kinder und deren Fähigkeiten einzugehen, nicht!? Bei der Wahl vom Gymnasium, ob musisches, naturwissenschaftliches, oder so; das ist ja alles richtig. Wie sich das weiterentwickelt wird man sehen, das ist sicherlich von Fach zu Fach verschieden.

39.) Was mich abschließend noch interessiert: Wie stehen Sie zu den Studentenprotesten?

Ich glaube einfach, dass der Kernpunkt ein reines Problem der Freiheit ist, der immer durch Bedingungen finanzieller Art, räumlicher Art, usw. verwässert wurde. Damit argumentiert man im Grunde genommen im Horizont des Ministeriums, wo es sich immer nur um solche Fragen dreht. In Art. 5 Abs. 3 bayrisches Hochschulgesetz geht es um die Freiheit der eigenen inneren Entwicklung, die das bayrische Hochschulgesetz mit Blick auf das Grundgesetz garantiert. Diese Berufung wird ja nur verwässert, wenn über die Abschaffung der Studiengebühren etc. diskutiert oder dagegen protestiert wird. Das ist der entscheidende Punkt: Es ist ein Freiheits-Problem, kein Finanzproblem!

Das habe ich bei den Protesten und Veranstaltungen, bei denen ich war, ja selbst gemerkt. Es ging immer nur um die eine Frage, um die Rahmenbedingungen, und nicht um den Kern der Sache. Das bayrische Hochschulgesetz definiert neben Freiheit für Forschung und Lehre, die Freiheit für das Studium!! Ohne Einschränkung. Studium ab dem ersten Semester!

B.3. Interview mit Mag. Harald Edlinger (Mitglied des Center for Teaching and Learning Wien (CTL), Bologna-Büro Wien)

1.) Was ist Ihnen besonders bei der Umstellung vom Diplom auf den Bachelor an der Universität Wien aufgefallen?

Wie hatten 2005 die Projektgruppe Europäische Studienarchitektur, bei der versucht wurde einen ersten gesamtuniversitären Konsens zwischen den verschiedenen Gruppen – Senat, Rektorat, Experten (auch von den Fakultäten), Studierende – zu erarbeiten. Im Weiteren gab es das Bologna Büro, dem auch ich angehörte, wo sehr stufenartig vorgegangen wurde, so dass man im Prozess auch den Raum hatte, zu lernen, wie mit der Umstellung umzugehen sei. Was man allerdings immer mit dazu sagen muss - warum nämlich der Prozess vielleicht gerade in Österreich manchmal schwierig war - ist, dass gleichzeitig die Implementierung des UG 2002 stattfand. D.h. es gab komplett neue Rahmenbedingungen für alle AkteurInnen und die Universitäten. Die Verantwortung, diesen Prozess zu gestalten und auch inhaltlich auszuformulieren, war für die Universität selbst eine große Herausforderung, weil es in diesem Ausmaß die erste Curricularentwicklung war, die von den Universitäten weitestgehend selbst bestimmt wurde und die natürlich auch mit sämtlichen Irritationen verbunden war, die im Vorfeld durch die Neustrukturierung entstanden waren.

2.) Also wenn ich es richtig verstehe, war das in doppelter Hinsicht eine Umstellung. Zum einen sind durch das UG die Rahmenbedingungen geändert worden und zum anderen mussten die Studien auch inhaltlich vom Diplom auf den Bachelor umgestaltet werden.

Ja genau. Das lief in sehr enger Abfolge. Ich glaube ab 2004 vollzog sich im Grunde die Implementierung des UGs 2002 von der Organisation her. Es gab auch erst kurz davor den neuen Organisationsplan, sowie sämtliche Arbeitsmechanismen für die Gremien, die zum Teil neue oder andere Arbeitsbefugnisse bekamen, während im Hintergrund die Fragen über die Abschaffung vieler Gremien, bei denen die Studierenden starke Stimmen hatten, auftauchten oder die Frage über das Verhältnis Mittelbau – Professorenschaft; da gab es viele andere Themen, die zeitlich sehr nah aneinander lagen. Was man natürlich dabei auch nicht vergessen darf, ist, dass es nur ein paar Jahre vorher eine große Runde an Curricularreformen gab, nämlich der Umstieg vom AHSTG zum USTG. Auch die Politikwissenschaft hatte einen neuen Studienplan, der 2002 in Kraft getreten ist. Man hat im Grunde zwei, drei Jahre, nachdem viele Studien neu angeboten und strukturiert waren, den Auftrag zur erneuten Umstrukturierung gegeben.

Und dann natürlich Aspekte wie, was heißt Bachelor, Master, was heißt Modularisierung für uns, überhaupt die Einigung, dass wir modularisieren an der Universität Wien.

3.) Meinen Sie die Einigung über eine Modularisierung an der Universität Wien innerhalb der Fachbereiche und Fachschaften oder in ganz Österreich, an allen Universitäten?

Nur an der Uni Wien. Es gab wohl schon über die Unico gewisse Abstimmungen, aber diese wurden von den Universitäten nicht einheitlich aufgegriffen.

Das UG gibt ja relativ viele Freiheiten. Wenn man sich das durchliest, fällt auf, dass bolognaspezifisch fast nichts drin steht. Im UG ist festgehalten, dass alle neuen Studiengänge Bachelor/ Master sind, dass es ECTS Punkte gibt, was ein ist, und das war es. Mehr steht im UG nicht und der Rest wurde in Auseinandersetzungen mit den Dokumenten, mit der

Interview Edlinger

europäischen Diskussion, mit Experten – auch für die Hochschulreform – erst erarbeitet. Welche Bewegungen und Entwicklungen gibt es, wie positioniert sich auch die Universität Wien zu all diesen Punkten?

4.) Man hat diese Aspekte/ Fragen also quasi für sich selbst in der Universität definiert.

Ja, genau. Dass man eben festlegt: Was ist für uns ein Modul?

5.) Hat man das mit anderen Universitäten abgesprochen? Eines der Ziele von Bologna war die Herstellung einer Vergleichbarkeit der Abschlüsse. Wenn nun aber die Abschlüsse gleich heißen, jede Universität jedoch etwas anderes unter z.B. einem Modul versteht, dann sind die Abschlüsse letztlich ja eigentlich nicht mehr vergleichbar.

Ich war damals 2000 in der frühen Phase noch nicht dabei, ich kann die Frage also nur bedingt beantworten. Es gab natürlich eine Reihe von Veranstaltungen, auch Bologna-Veranstaltungen, wo es den Austausch gab. In den einzelnen Fachbereichen bestehen die Kontakte, so dass man vergleichen konnte, „wie setzen die inhaltlich ihr Studium auf, wie machen wir das?“. Diesen Vergleich gibt es punktuell auch immer mit Deutschland oder in anderen Ländern: Wie gestalten die ihre Studien dort, wie richten wir unsere aus? Das läuft, glaube ich, auf unterschiedlichen Ebenen. Es gab Diskussionen auf Ebene der Unico, über die großen Fragen, aber keine wirklichen selbstbindenden Beschlüsse. Da müsste man bei der Unico, damals noch Rektorenkonferenz, Dokumente finden, aber das denke ich nicht.

Dann natürlich die Uni Wien, die sich mit Unterstützung des Bologna-Büros natürlich auch angeschaut hat, was es an Dokumenten gibt, welche Literatur zu finden ist, welche Entwicklungen es in anderen Ländern gibt.

Und dann hat man sich natürlich auf Ebene der einzelnen Fächer, sobald es konkret um eine Curicularentwicklung ging, angeschaut, was z.B. in Graz gemacht wird, oder in Innsbruck, wie das Prozedere in Deutschland aussieht, oder überhaupt auch noch internationaler. Man hat also schon betrachtet, in welche Richtung es geht, aber dass man sich verbindlich auf etwas geeinigt hätte, das ist glaube ich sehr...(nein).

Es gibt Fächer, die eine größere Tradition haben sich abzustimmen, gerade wenn es in Richtung Berufsqualifikation und solche Dinge geht. Aber in anderen Bereichen sind die Fächer sehr unterschiedlich an den einzelnen Universitäten aufgestellt. Um zu schauen, welche Fachbereiche sie wirklich abdecken, welche Schwerpunkte sie setzen und für sich die Entscheidung zu treffen, wie gestalten wir den Bachelor bzw. den Master, inwieweit differenzieren wir den Masterbereich aus, machen wir viele unterschiedliche Masterprogramme, welche Schwerpunkte machen wir in den Masterprogrammen etc., also das sind Diskussionen, die innerhalb der Universität in den einzelnen Studienrichtungen sehr unterschiedliche geführt wurden und werden. Was man auch erkennt, wenn man sich das Studienangebot ansieht, dass in einigen Bereichen größere Spezialisierungen stattfanden als in anderen, obwohl schon immer der Fokus war: Wenn Spezialisierung, dann im Master und nicht schon im Bachelor. In Deutschland hört man häufiger auf Konferenzen oder liest in Texten, dass ein zu großer Wildwuchs an Spezialisierungen stattgefunden hat und damit die Anschlussfähigkeit zu anderen Masterprogrammen erschwert wurde.

6.) Meinten Sie jetzt man habe in Deutschland im Master oder im Bachelor zu stark spezialisiert?

Im Bachelor; dass an manchen deutschen Universitäten bereits im Bachelor zu starke Spezialisierungen stattgefunden haben. Wenn man den Bachelor breiter anlegt, ist es leichter

in verschiedene Spezialmaster zu wechseln, weil Doktorat dann sowieso wieder etwas anderes und sehr spezifisch ist. Wenn man darauf achtet, dass die theoretischen und methodischen Grundlagen relativ gut vermittelt werden, z.B. in der Politikwissenschaft die qualitativen und quantitativen Methoden und dass der Studierende das Grundhandwerkszeug des wissenschaftlichen Arbeitens in den Sozialwissenschaften kann, dann ist ein Wechsel leichter – also man müsste sich das noch genau anschauen, in wie weit das dann tatsächlich stattfindet oder wo in der Praxis noch Probleme auftauchen – aber es ist mal von der Struktur her leichter in einen spezialisierten Master im sozialwissenschaftlichen Bereich zu wechseln, als wenn man schon im Bachelor fokussiert ist auf z.B. Menschenrechtsregime und die internationalen Beziehungen.

7.) Eine Nachfrage zur Umstellung, die ja wohl in mehrerer Hinsicht kompliziert war, weil es mehrerer Curricularänderungen in kurzer zeitlicher Abfolge gab. Haben Sie Einblicke wie reibungslos oder kompliziert die Umstellung auf das neue Studiensystem funktioniert hat? Konnte eher problemlos auf den Bachelor umgestellt werden oder gab es größere Konflikte/ Hürden, bei denen man nicht weiter kam?

Das war sehr sehr unterschiedlich. Komplizierter war, was man merkt, wenn man sich die Timeline ansieht, dass wir mit der Umstellung in Studienrichtungen begonnen haben, in denen es nur ein Studienprogramm gab oder gibt. Und erst in der dritten Phase diesen ganzen Bereich, gerade auch der Geisteswissenschaften, also der Philkult (Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät), Hiskult (Historisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät), (umstellen konnten) *hatten*, weil es erstens sehr viel mehr Studien waren und weil es in diesen Bereichen ursprünglich die Kombinationspflicht gab. Wir hatten Studienprogramme, die nicht den gesamten Bachelor oder das gesamte Studienprogramm selber bestreiten. Das sind die Studien, in denen es jetzt die Erweiterungscurricula gibt. Davor gab es ja im UniStG die freien Wahlfächer und eigentlich noch ein paar Jahre davor waren die meisten dieser Studien kombinationspflichtig. Man hat immer zwei Studienrichtungen zu einem Studium kombiniert. Diese Fächer haben also eine andere Tradition als die Physik oder die Chemie; hier studiert man Physik oder Chemie, wohingegen man früher in den Geisteswissenschaften Politikwissenschaften und Publizistik oder Geschichte als Zweitfach studiert hat.

8.) Also war das ja so ähnlich wie im deutschen Magisterstudium, bei dem man sich auch vor dem Studium überlegen muss, welches Haupt- und Nebenfach bzw. Nebenfächer man wählt.

Genau. Auch die Politikwissenschaft war bis Anfang der 2000er Jahre ein kombinationspflichtiges Studium.

Damit war die Frage, wie gestalten wir hier die Struktur überhaupt neu, bleiben wir bei einem Fach A und einem Fach B, machen wir Major- Minor mit einem großen Minor, oder machen wir kleinere Angebote, wie wir es jetzt in den Erweiterungscurricula zum Teil realisiert haben, das waren alles Entscheidungen, die für diesen Bereich erst gefällt werden mussten. Ich glaube, man sieht das auch im ersten Arbeitspapier, das damals vom Projekt der europäischen Studienarchitektur erarbeitet worden ist. Da gab es für die Universität Wien noch drei Modelle als mögliche Szenarien der Fächerkombination und jetzt haben wir de facto zwei. Das sind Dinge, die sich entwickeln mussten.

Es gibt auch Unterschiede. Es gibt Fächer, da hat das Hauptstudium 120 ECTS und es gibt welche mit 150 ECTS. Die Frage der Gewichtung Hauptfach- Nebenfächer, waren zum Beispiel Punkte, die erst diskutiert werden mussten.

Interview Edlinger

9.) Haben Sie Einblicke, wie reibungslos diese Umstellung und Neueinteilung in Hauptfach- Nebenfach und die unterschiedliche Gewichtung in ECTS Punkte lief? Hätte man auch 120 ECTS Punkte Hauptfach plus 60 ECTS Punkte Erweiterungscurricula einführen könnte?

Das hätte man schon machen können...

Die Universität Wien und auch andere Universitäten oszillieren in diesem Bereich zwischen den Polen „zentrale Vorgabe“ und „Diversität der Fächerkultur und deren Berücksichtigung“. Diese sind gerade an einer Universität wie der Uni Wien sehr unterschiedlich. Man hat immer versucht einen gewissen Mittelweg zu finden, nämlich einerseits eine gewisse Einheitlichkeit zu gewährleisten, auch in der Umsetzung, und andererseits wie sehr man berücksichtigt, dass die innere Logik oder die Fächertradition der Biologie beispielsweise anders ist als die der Theaterwissenschaft. Vieles wurde einfach ausdiskutiert.

10.) Hat es geklappt, diesen Mittelweg zu finden?

Naja, ja. Es ist nicht alles reibungslos geschehen, das kann man nicht sagen. Es gab Diskussionen über den Master, über die Schwerpunktsetzung, über all diese Punkte. Welche Fragen sich in den einzelnen Fachbereichen natürlich auch stellen, wenn man die Struktur komplett ändert, sind die über die Inhalte. Darüber muss erst ein neuer Konsens gefunden werden. Die Frage auch nach Gewichtung der Inhalte wäre vielleicht falsch formuliert; sondern eher „was ist unser Profil“? Wie wollen wir dieses Profil in einer neuen Struktur abbilden? Machen wir nur den berühmten Schnitt durchs Studium oder differenzieren wir, was wirklich im Bachelorstudium gebraucht wird und was eher etwas für den Masterbereich wäre? Wie gewichtet man das auch umfangmäßig, was bedeutet es, wenn man ein Fach im Bachelor hat und eines im Master? Das sind interne Meinungsbildungsprozesse, die nicht immer in allen Bereichen reibungslos geschehen können, weil es immer unterschiedliche Interessen gibt, von ProfessorInnen, vom Mittelbau, etc.

11.) Was halten Sie von dem neuen System?

Mir fällt es schwer, eine Globalantwort zu geben, weil immer, wenn man über Bologna diskutiert, hat man gerade in der öffentlichen Diskussionen eine Vermischung von Problematiken an der Uni, die es bereits vor der Umstellung gab, mit denen, die erst durch Bologna entstanden sind. Viele Probleme, die es auch früher schon gegeben hat, haben sich durch die Unterfinanzierung und die Kapazitätspläne vielleicht verschärft. Das sind alles Punkte, die nicht neu sind, aber trotzdem natürlich Auswirkungen darauf hatten, wie die neuen Studien umgesetzt wurden.

Das viel geliebte Wort war ja das der Kostenneutralität. Das heißt, dass man eine Umstellung in einigen wenigen Jahren vornehmen muss ohne dafür auch nur einen Euro mehr zu bekommen oder die Arbeit zu unterstützen, die geleistet werden muss, um diese Umstellung auch zu schaffen. Viele Studien hatten offiziell vier Jahre Regelstudienzeit und verlängerten sich jetzt plötzlich auf fünf Jahre. Der Kuchen, den man auf diese fünf Jahre verteilt, ist aber nicht größer geworden.

Das waren so die Probleme.

12.) Wo und wodurch sind die finanziellen Mehrkosten, die man hatte, aufgetreten?

Der Haken ist immer, wenn man Lehre bieten will, die nicht Massenvorlesung ist. Das betrifft nicht alle Studienbereiche, weil man nicht überall diese so großen Studierendenzahl hat, es beschränkt sich auf einige Fachbereiche. Wenn man aber in diesen sagt, man nimmt Dinge, wie Kompetenzorientierung ernst und man will gewisse Kompetenzen auch im Bachelorstudium erreichen, dann muss man sich fragen, in welchen Lernszenarien man das erreichen kann und welche Lernformate nötig sind, um Kritikfähigkeiten, Schreibfähigkeiten etc., aufzubauen. Wenn es dann schwer fällt, die passenden Seminare und Übungen anzubieten etc. – also das sind immer Kostenfragen.

13.) Traten diese Kostenpunkte erst durch die Bolognaumstellung auf oder gab es die auch schon vorher?

Die gab es auch vorher schon. Wenn die Studierendenzahlen immer mehr werden, dann stellen sich eben diese Probleme, die gab es bis zu einem gewissen Grad auch schon davor; gibt es weiterhin.

Mehrkosten entstehen einfach, weil eine solche Umstellung viel Arbeitszeit bindet, die Umstellung an sich - die Vorarbeit, die Sitzungen, die Gremien – das bindet sehr viele Ressourcen, auch von den Lehrenden selbst, die viel Zeit investieren müssen in diesen Prozess. Wenn dann wirklich das Studium größer geändert werden muss und die Lehrveranstaltungen, die Module neu strukturiert und aufgebaut werden, dann ist das natürlich Arbeit.

14.) Stichwort Massenuniversität: Denken Sie das neue System ist vorteilhafter der Masse der Studenten Herr zu werden oder eignete sich das Diplomstudium besser?

Das ist schwer zu sagen. Vieles, das unter Bologna subsumiert wird kann man auch in der formalen Struktur eines Diplomstudiums umsetzen. Man kann auch Diplomstudien modularisieren. Es gab ja auch Länder, die schon vor dem Bachelor/ Master- System Creditsysteme, Studienzielorientierung und Learning- Outcomes hatten; das sind alles Fragen, die nicht wirklich an der Struktur Bachelor/ Master versus Diplom aufgehängt werden können. Insofern bin ich mir nicht sicher, ob es wirklich einen großen Unterschied macht. Es ist immer die Frage, wie ist die Situation in den einzelnen Studienprogrammen und was möchte man in den einzelnen machen.

15.) Und warum hat man die Umstellung dann vorgenommen? Worin liegt der Vorteil das Universitätssystem in Gesamteuropa umzustellen? Es wirkt nicht so, als ob die angestrebte größere Vergleichbarkeit und Mobilität der Studierenden heute erreicht wäre, es bestehen ähnliche bzw. die gleichen Probleme wie früher und die Modularisierung wäre, wie Sie sagen, auch im Diplom bzw. Magisterstudium möglich gewesen.

Um die Vergleichbarkeit zu erhöhen, damit man in die Systeme mehr eine einheitliche Struktur reinbringt. Diese sind zwar auch jetzt noch bis zu einem gewissen Grad unterschiedlich sind, aber die Diversität der einzelnen Hochschulsysteme in Europa war früher doch wesentlich höher. Oder auch das ECTS- System, als Chance, eine einheitliche Sprache zu finden, wie man überhaupt über die verschiedenen Punkte diskutiert. Dieser ganze europäische Diskurs, den es jetzt zur Qualität in der Lehre von Studienprogrammen gibt, hat sich schon auch im Zuge des Bolognaprozesses entwickelt.

Interview Edlinger

Bachelor und Master bieten mehr Einstiegs- und Umstiegsmöglichkeiten als das alte Diplomstudium, sowohl in Richtung Arbeitsmarkt als auch zu anderen Universitäten, anderen Studienprogrammen. Mit diesen Programmen hat man eine Scharnierstelle mehr, wo man im System switchen kann - rein ins System oder raus, an eine andere Hochschule, in eine andere Spezialisierung. Es bietet in dem Bereich mehr Flexibilität, die vielleicht noch nicht so genutzt wird. Ich würde für Deutschland und zum Teil sicher auch für Österreich behaupten, dass man Bachelor und Master immer noch als Eines sieht, als ein konsekutives System. Quasi nach dem Motto „Ja, wir haben da jetzt diesen Zwischenabschluss gemacht, aber eigentlich haben wir den fertigen Akademiker erst auf der Ebene des Masters und dann geht er irgendwohin.“ Diese Perspektive, dass wir auch auf der Masterebene Studierende anderer Studiengänge bekommen können oder Leute, die ein paar Jahre berufstätig waren und jetzt wieder kommen oder aus einem ähnlich gelagerten Studium, aber nicht genau demselben, also ich glaube, diese Perspektive wird noch nicht gesehen.

16.) Also dass es da neue und buntere Schnittstellen zwischen den Disziplinen gibt!?

Genau. Man hat das an der Universität am Anfang vielleicht manchmal, auch nach meinem Geschmack, zu sehr an der Employability aufgehängt hat, daran, welchen Beruf der Bachelorabsolvent wirklich konkret machen kann. Wir haben ja keine berufliche Ausbildung, sondern nur Vorbildung, auch beim Diplomstudium. Unsere Germanisten arbeiten ja jetzt auch nicht alle als Germanisten und dass man hier wieder eine Schnittstelle hat und sagt, da gibt es vielleicht woanders ein spannendes Masterprogramm, wo diese Leute hingehen können, um sich z.B. in Deutsch als Fremdsprache zu spezialisieren, oder wir schließen hier dann schon einen anderen Bereich an und wir haben ja auch interdisziplinäre Studiengänge. Also es gibt schon Masterprograms, wie z.B. cognitive sciences, wo dann aus der Linguistik und anderen Bereichen (Studierende) im Master zusammenkommen. Das sind Möglichkeiten.

17.) Und das läuft an der Universität Wien ganz gut?

Genau. Also, d.h. es ist unterschiedlich. Ich würde schon sagen, dass die meisten unserer Masterstudien konsekutiv aufgesetzt sind. Es gibt zwar schon Ausdifferenzierungen, aber dieser Gedanke des Wechsels, bei dem man vorher einen anderen Bachelor gemacht hat, der nicht direkt der eigene davor ist, das sind noch wenig. Das gibt es in einigen Studienprogramme, die da offener sind. Aber auch Wirtschaftswissenschaften an der WU zum Beispiel: Da hat man dann im Master Wirtschaft- und Recht und ich könnte mir vorstellen, dass es auch für ein Studium wie Rechtswissenschaften, wo es einige gibt, die nicht unbedingt Richter oder Anwalt werden möchten, auf Masterebene spannende Angebote gäbe, die man konzipieren könnte.

18.) Verstehe ich es richtig, dass die Universitäten die Studien „nur“ offener gestalten müssten?

Ich glaube, es gibt durchaus noch Potenzial. Und auch für den Studierenden gibt es mehr Möglichkeiten. Vielleicht nicht so dieses traditionelle Studium von fünf, sechs, sieben Jahren Diplomstudium und dann erst einen postgradualen Master irgendwo, sondern dass man schon früher eine Qualifikation hat, mit der man entweder ins Berufsleben gehen oder sich überlegen kann, ob man sich spezialisiert, ins Ausland wechselt oder an eine andere Universität. Wo der Übergang eigentlich leichter sein sollte, als wenn man in einem Diplomstudium im vierten Jahr z.B. nach Amsterdam kommt, um dort in einem Masterprogramm zu studieren. Da stellt sich nämlich die Frage, wie man in dieses

Masterprogramm rein kommt. Man hat noch keinen Abschluss in irgendeiner Form, weil man noch im Diplomstudium steckt.

Diese Übergänge, dass man sagt, ich habe einen ersten Abschluss und ich möchte jetzt in dieses Masterstudienprogramm und die Universität kann dann schauen, wie viele sie nimmt, welchen Mix von Studierenden sie will, oder aus welchen Bereichen sie die Studierenden wählt - aber es gibt eben diese Möglichkeit. Man hat einen einheitlicheren Rahmen und es gibt mehr Flexibilität. Und es gibt ja eine Menge Transparenz und Instrumente, an denen gearbeitet wird, um das in Zukunft noch zu erleichtern. Es gibt das diploma supplement, es gibt jetzt den europäischen Qualifikationsrahmen, jetzt ist derzeit auch der nationale Qualifikationsrahmen in Entwicklung, bei dem jetzt auch die ersten Schritte laufen, wirklich Qualifikationen zuzuordnen und wo es dann in weiterer Folge auch um die Frage der Anerkennung von Qualifikationen geht, die nicht im formalen Hochschulsystem erworben worden sind. Was wir vorhin auch für Bayern gesagt haben bezüglich der Anerkennung von nonformalen, informellen Lernen, was natürlich leichter gemacht wird – auch auf theoretischer Ebene. Ich glaube nicht, dass wir in den Universitäten schon so weit sind, aber wenn ich ausgehe von einem System, das auf Kompetenzen, Studienziele abgestimmt ist, kann ich leichter prüfen, was bringst Du mit, wenn Du das hast, kann ich es anerkennen. Wenn man nur vorliegen hat, vier Semesterwochenstunden xy, ohne irgendein Verständnis, was damit verbunden ist, (dass man irgendeine konkretere inhaltliche Erklärung hat), wie anerkenne ich dann Qualifikationen an, die in einem anderen Setting erworben worden sind. Berufliche Erfahrungen, eigene Weiterbildung, was auch immer. Wie mache ich das? Das ist natürlich auch für die Mobilität hilfreich, weil man sagen kann, ja, Du bringst diese Qualifikation mit, die ich sage, wir brauchen die, dann kann ich die anerkennen. Was vielleicht leichter ist, als wenn ich keine oder nur sehr wenige Informationen habe, oder Informationen die im Grunde nicht wirklich etwas aussagen, wie zum Beispiel Semesterwochenstunden.

Ich glaube auch, dass ECTS durchaus ein Vorteil ist.

19.) Weil sich die ECTS- Punkte an der Arbeitsleistung der Studierenden orientieren und man die Leistung damit konkreter festlegen kann?

Genau. Im Grunde ist das auch für die Studierenden ein Vorteil, dass sie diese Dinge überhaupt thematisieren können. Auch weil sie sich besser orientieren und festlegen können, wie das Fach überhaupt studierbar ist. Es gibt Studien, bei dem einem informell jeder sagt, das ist unter sechs Jahren nicht machbar. Es ist fraglich, wie zielführend es ist, wenn man inoffiziell von Haus aus schon weiß, dass ein Label drauf gegeben wird, aber es ist nicht machbar. Oder dass man sich überlegt, ok, was braucht man wirklich für diesen Bereich? Wie viel Zeit müssen wir den Studenten dafür auch geben oder wie gestalte ich jenseits der Präsenz der zwei Stunden im Hörsaal das Studium und wie viel Raum gebe ich dem auch? Das ECTS System gibt ja auch ganz bewusst die Möglichkeit, Zeit einzuräumen z.B. für Literatur lesen, Beschäftigung damit, Schreiben, all diese Prozesse. Das ist transparenter für den Studenten und auch für seine Planung hilfreich, was mache ich dieses Semester oder wie gestalte ich mein Studienjahr. (wie er sein Semester einteilt.) Da hat er mehr Hinweise, wenn er das weiß. Ein Seminar kann so vieles sein. Wenn das 4 oder 15 ECTS Punkte gibt, auch wenn das jetzt sehr hoch ist, bringt das für den Studierenden eine ganz andere Planbarkeit. Außerdem ist die Transparenz größer, wenn man seine Kurse an einer anderen Hochschule anrechnen lassen möchte. Dieser Transfercharakter war ja auch der ursprüngliche Zweck von ECTS, warum es im Rahmen von Erasmus erfunden wurde.

Neus ist eben, dass man das Studium selber heran nimmt und sagt, man hat diese Zeit zur Verfügung, was wollen wir erreichen, was wollen wir, dass unsere Studenten dann können,

Interview Edlinger

welche Kompetenzen sollen sie am Ende haben und wie schaffen wir es, dass es ein realistisches Programm für die Studierenden ist, dass sie bewältigen können, was wir erwarten und dass sie das, was wir glauben, was sie können sollten, am Ende auch tatsächlich haben. Der Rest ist dann das Schwerste, nämlich sich überhaupt erst ein mal zu einigen, was ist ein guter Politikwissenschaftler, was erwarten wir von ihm, um nicht erst bei der Diplomarbeit zu merken: Oh verdammt, was haben wir dem beigebracht, er kann nicht mal eine gute Fragestellung für die Arbeit formulieren oder hat keine Idee, wie er überhaupt, auch methodisch, an die Arbeit herangeht.

20.) Sie haben vorhin erwähnt, einer der Vorteile des Bachelorsystems sei, dass mit dem ersten Abschluss nach drei oder vier Jahren ein schnellerer Einstieg ins Berufsleben möglich sei. Von der Situation in Deutschland weiß ich, dass Bachelor-Absolventen schwerere Einstiegsmöglichkeiten haben, weil der BA nicht den Ruf und Stellenwert hat wie der frühere Magister oder ein Master.

Das ist sehr widersprüchlich, was man tatsächlich zu dieser Thematik hört. Es gibt unterschiedliche Studien und durchaus auch welche, die optimistisch sind. Man wird vermutlich auch noch einige Jahre bei vielen Punkten warten müssen, bis sich das neue System etabliert hat. Wir hatten die letzten Jahren auch noch sehr wenige Studenten, die tatsächlich im neuen System waren, geschweige denn Absolventen wirklich aus dem System. Wenn wir Studien haben, die mit dem Bachelor 2008 oder 2009 begonnen haben, bis wir da die erste Bachelorabsolventen haben, das sind dann die ersten und das ist dann auch oft noch eine ziemlich kleine Gruppe. Das ist eine Frage der Gewöhnung und auch der Menge, einfach wie viele Absolventen haben wir in den einzelnen Bereichen tatsächlich schon auf den Markt geschickt, um realistisch sagen zu können, das wird angenommen oder nicht. Es gibt ja Studien, die sagen, dass die Chancen eigentlich gar nicht so schlecht sind; das ist unterschiedlich. Ich würde es jetzt noch nicht als entschieden ansehen, dass man mit dem Bachelor keine Chance auf dem Arbeitsmarkt hat.

20.) In Deutschland wurde der BA ja auch früher eingeführt und daher läuft das System schon länger und bringt bereits mehr Absolventen hervor.

Wir hatten auch im Unterschied zu z.B. Deutschland nicht diesen ganz abrupten Wechsel, sondern hatten relativ großzügige Übergangszeiten, auch für die Studenten. Wir begrüßen es natürlich und fördern es auch, dass die Studierenden wechseln in das neue System, weil sonst zu viele Studiengänge parallel laufen und das für das Angebot und die Administration relativ schwierig ist, weil man die Angebote nicht doppelt und dreifach auf sechs Jahre führt, sondern eher schaut, wieder alles unter einen Hut zu bringen, was auch Sinn macht, wenn man davon überzeugt ist, ein gutes neues Studienprogramm eingeführt zu haben.

21.) Und Sie sind dieser Überzeugung?

Das kann man nicht für alle Studienprogramme per se sagen, aber warum sollten sie schlechter sein?

(geht nicht näher darauf ein und blockt etwas ab)

22.) Sie erwähnten auch mit Vertretern anderer Universitäten versucht zu haben, die Curricula abzusprechen bzw. sich mit ihnen auszutauschen. Hatten Sie Einblicke, welche Probleme sich vielleicht bei anderen Unis ergaben?

Wenig, vor allem wenig im Detail. Die Probleme sind meist relativ ähnlich. Also man hört sehr oft sehr ähnliche Aussagen, gerade wenn man mit vergleichbaren Universitäten spricht, wie das dann im Detail wirklich umgesetzt ist. Aber viele Punkte sind, dass manches erst noch sehr oberflächlich umgesetzt wurde, vieles erst am Papier umgesetzt und noch nicht mit Leben erfüllt wurde. Man sollte, glaube ich, auch nicht überschätzen, welcher Wandel in manchen Bereichen wirklich stattgefunden hat. Ich glaube, in einigen Bereichen wurde vieles neu gelabelt...

23.) Neu gelabelt meint, dass man den gleichen Inhalt von vorher behalten hat und nur umbenannte?

Ja genau. Also dass man sagt, ok, das ist jetzt ein Modul. Das steht dann zwar auf dem Papier, dass es ein Modul ist, aber inwieweit es wirklich eine Abstimmung ist in dem Modul, dass es wirklich eine Lehreinheit darstellt und ob die Lehre wirklich darauf abgestimmt ist, ob die Studienziele, die formuliert wurden, darauf abgestimmt sind und ob das Prüfen wirklich darauf ausgerichtet ist, müsste man sich im Detail anschauen. Aber dass jetzt flächendeckend alles revolutioniert wurde, das sehe ich nicht.

Ich meine, es gibt auch Unterschiede zwischen Deutschland und Österreich, auf die man in der Diskussion und in der Medienberichterstattung immer wieder aufpassen muss. Ich weiß von einigen deutschen Universitäten, dass es prinzipiell nur eine Modulprüfung gibt, d.h. jedes Modul wird mit einer Modulprüfung abgeschlossen. Und das ist bei uns nicht der Fall. Bei uns ist der Regelfall, dass die einzelnen Lehrveranstaltungen geprüft werden.

24.) Also eh so ähnlich, wie das im Diplom war, oder?

Ja genau. Diese vielen Einzelprüfungen waren in Österreich in den meisten Bereichen überall schon der Fall. Aber ich habe in Deutschland den Eindruck, es gibt mehr größere Prüfungen und weniger diese kleinen Prüfungen. (Anmerkung: Das ist also ähnlich wie im Magister früher, bei dem es auch mehr größere Prüfungen gab). Bei uns war eben in den meisten Bereichen die Tradition so, dass jede Lehrveranstaltung geprüft wurde, wodurch wir in vielen Bereichen eine große Kleinteiligkeit an Prüfungen hatten. Z.B. dass man in Politikwissenschaften planmäßig acht bis neun Prüfungen im Semester absolvieren muss und jede hat einige ECTS Punkte. Erst langsam passierte da in einigen Bereichen eine gewisse Bewegung in Richtung Modulebene.

25.) Also sie meinen diese Bewegung ist jetzt erst passiert?

Ja, in einigen Bereichen mehr, aber ich würde sagen Modulprüfung ist noch immer eher die Ausnahme als die Regel in den Studienplänen. Und damit hat sich auf der Ebene für die Studierenden gar nicht so wahnsinnig viel verändert. Das muss man realistisch sehen.

26.) Wo sehen Sie jetzt vielleicht noch große Herausforderungen? Oder überhaupt für Studierende, Verwaltung, ProfessorInnen, die Uni an sich?

Also ich glaube, solange man das wirklich inhaltlich begreift, was der Bolognaprozess sollte, werden wir noch einen laufenden Diskussionsprozess haben. Ob man das jetzt an Bologna

Interview Edlinger

aufhängt oder nicht, ist im Grunde egal. Wir haben die Diskussion einfach, was ist Qualität in der Lehre und wie erreichen wir das. Dann spielen Strukturfragen natürlich eine gewisse Rolle, aber es geht primär darum, was bedeutet Studienzentrierung, forschungsgeleitete Lehre, Kompetenzorientierung, kompetenzorientiertes Lernen und Prüfen; Das sind Fragestellungen, die werden weiterhin und auch laufend immer wieder gestellt werden müssen. Was ist der Kern unseres Fachs, wie breit setzen wir unser Fach oder unser Studium auf oder wie weit spezialisieren wir ganz.

Die Frage der Mobilität wird man sich sicherlich auch noch mal konkret fokussiert ansehen müssen, wie entwickelt sich Mobilität tatsächlich. Da würde ich derzeit sagen, laufen noch mehr Behauptungen als evidenzbasierte Stellungnahmen, um wirklich sagen zu können, wie sich Mobilität im Rahmen von Bologna tatsächlich entwickelt. Das lässt sich auch europaweit nicht sagen. Da sind sie auch an der letzten Länderkonferenz drauf gekommen, dass sie keine Fakten oder Daten haben, die ansatzweise vergleichbar sind, um wirklich Mobilität gesamteuropäisch messen zu können. Und dann ist die Frage, was misst man. Was ist horizontale Mobilität, was vertikale, wie erfasst man das. Ich glaube nicht, dass wir als Universität wissen, wo unsere Studenten hin gehen. Wenn sie für den Master an eine andere Universität gehen, wie erfahren wir das? Wie wissen wir jenseits von individuellen Rückmeldungen oder von der Absolventenbefragung, wie bauen wir ein Tracking von Absolventen auf? Wie geht es unseren Absolventen tatsächlich am Arbeitsmarkt? Wie viele gehen tatsächlich nach dem Bachelor an eine andere Universität, inwieweit gehen sie ins Ausland? Ich glaube, das sind Bereiche, wo wir noch zu sehr am Anfang stehen, um wirklich sagen zu können, wie sich das entwickelt.

27.) Weil das System in Österreich später als in Deutschland etabliert wurde und noch neuer ist, oder warum?

Weil es noch neuer ist und weil uns dazu auch die Instrumente fehlen.

28.) Also ist es noch ein laufender Prozess, bis man sagen kann, das System ist in Österreich wirklich etabliert?

Ich glaube viele dieser Fragen würden sich auch so, unabhängig von Bologna, stellen. Und die inhaltliche Frage der Kompetenzorientierung ist ja jetzt nicht spezifisch Bologna, das gibt es auch im angelsächsischen Raum. Das ist ja nicht singulär Bologna. Wenn man sich die *communiqués* ansieht. Auch Bologna, das ist auf vielerlei Ebene sehr generisch. Im Grunde müssen die Universitäten bestimmen, was ist universitäre Lehre, was ist gute universitäre Lehre und wie lässt sich diese umsetzen.

Jetzt ist halt die formale Struktur Bachelor/ Master und wir haben gewisse Instrumente, die wir einsetzen können. Diese formellen Fragen stellen sich vielleicht weniger, man wird weiterhin schauen müssen, wie funktioniert die Anerkennung an den einzelnen und zwischen den einzelnen Universitäten. Aber man wird nie an den Punkt kommen, dass man sagen könnte: „Jetzt ist alles umgesetzt und man muss nichts mehr tun.“ Also auf einer formalen Ebene kann man sagen: wir haben es. Das wurde ja quasi auf europäischer Ebene auch schon gemacht. Man kann sagen, ja wir haben Bachelor/ Master, wir haben Module, wir haben das ECTS-Punktesystem, wir haben das *diploma supplement*, wie haben sogar das *diploma supplement label*, wir werden sogar einen nationalen Qualifikationsrahmen erhalten; auf dieser formalen Ebene werden wir das alles haben, aber das ist auch nicht die spannende Ebene. Die Spannende Ebene ist die der Lehre.

Bologna ist umfassend, muss daher auf gewisse Weise auch allgemein sein. Wir haben viele unterschiedliche Hochschulsektoren, wo sich viele Fragen dann auch wieder unterschiedlich stellen.

Insofern wäre auch meine persönliche Meinung auch, dass man sich auf politischer und europäischer Ebene in den nächsten Jahren ein bisschen zurück hält, dass man neue Ziele und Strategien entwickelt und erst mal schaut, wie sich das entwickelt, was wir jetzt angestoßen haben. Das ist eine große Reform, die Jahre der Umsetzung braucht, auch Adaptionsschleifen an den einzelnen Hochschulen läuft und man aus den Erfahrungen lernt und man wieder Anpassungen machen kann. Man muss beobachten, wie sich das entwickelt, das wird ein laufender Prozess sein müssen und ich glaube, wir haben die Ziele und wissen in vielen Bereichen, wo wir hin wollen und dann wird man sich diese Bereiche schrittweise ansehen müssen.

29.) In Deutschland haben jetzt einige Studiengänge angefangen wieder auf den Magister zurück umzustellen, was natürlich zu Verwirrung führt. Sehen Sie diese Gefahr in Österreich auch?

Man soll niemals nie sagen, aber ich sehe es aktuell noch nicht.

30.) Es gibt diesbezüglich in den Gremien oder Kommissionen also noch keine Diskussionen?

Im Gegenteil. Es gibt ja sogar noch Bereiche, die noch nicht umgestellt sind. Da stellt sich eher die Frage, inwieweit werden diese jetzt noch umgestellt oder nicht.

Wir haben ja auch an der Universität Wien noch einige Studiengänge, in denen wir das Diplom haben, wo diese Frage noch gestellt werden kann, ob diese Studien mittelfristig beim Diplom bleiben oder nicht.

Andererseits war ja auch – dieses oder letztes Jahr – die Idee aufgekommen, die Medizin umzustellen. Die Schweiz hat das gemacht; da gibt es jetzt Medizin als Bachelor/ Master. Die Diskussion der Umstellung ist noch sehr stark bei den Kunstuniversitäten, die das und generell Bologna noch mal sehr gesondert diskutieren, weil sie da zum Teil sehr andere Traditionen des Unterrichts haben, durch Meisterklassen und dieses System. Man hört es, meine ich, am ehesten in den Technischen Bereichen, da ist meist noch der Fokus, dass sie mehr Zeit bräuchten, um ein Niveau zu bekommen, das wirklich employabel machen würde. Aber konkrete Bewegungen... ich sehe es auch momentan nicht in der Politik, dass es in die Richtung gehen würde.

Es ist auch wirklich die Frage: Was gewinnt man damit? Oder schafft man mehr Verwirrung am Ende.

Ich finde auch die Diskussion, ob man Diplom oder Magister oder Master als Abschluss hat, relativ überzogen. Da war doch jetzt es in Deutschland vor einigen Wochen in irgendeinem Bundesland massiv geführt, weil sie den Diplomingenieur wieder vergeben wollten.

31.) Ja genau, das war, glaube ich, in Niedersachsen.

Genau. Das ist vielleicht auch der österreichische Weg, aber die Möglichkeit, dass die technischen Universitäten für den Diplomingenieur den Master vergeben, war bei uns schon immer vorgesehen. Die Debatte, welches Label gibt man dann am Ende, ist, vielleicht auch aus unserer Warte hier, relativ sekundär. Ob man es Doktor nennt oder Phd oder so – die Frage ist letztlich, was steckt drin. Überlege ich mir das Branding oder was bringt mir die Struktur als solche? So wie es jetzt für die Bereiche unterschiedlich ist, wird es auch in

Interview Edlinger

Zukunft zum Teil unterschiedlich sein. Es wird Berufe geben, so wie es dieses jetzt auch schon gibt, in denen man, um Karriere machen zu können, eigentlich das Doktorat braucht, um ein entsprechendes Label zu haben. In den Naturwissenschaften oder der Chemie zum Beispiel, ist es von Vorteil wenn man ein Doktorat hat. Das wird so nicht in allen Bereichen sein. Es kann sein, dass es künftig heißt: in diesen oder jenen Berufsfeldern wirst Du das Qualifikationsniveau eines Masters brauchen. Aber es muss nicht sein, dass das für alle ist. In einigen Bereichen wird es vielleicht wirklich so sein, dass der Bachelor nur ein Zwischenabschnitt ist, der es einem erlaubt zwischen verschiedenen Masterprogrammen zu wählen oder wo anders ein Studium fortzusetzen; dass es mehr diese Schanierfunktion hat, als wirklich ein berufsbefähigender Abschluss zu sein. Diese Frage stellt sich gerade für alle Studien, die zu reglementierten Berufen führen, wie die Pharmazie. Es mag sein, dass, wenn ich Apotheker werden will, ich, um das Apothekerjahr oder Referendariat, wie auch immer das genau heißt, machen zu können, den Abschluss eines Masters brauche. Aber das heißt nicht, dass ich für alles, wo ich Pharmazie machen will, unbedingt den Master brauchen werde. Ich glaube schon, dass man da noch kreativ sein kann. In der Schweiz kann man sich das für Pharmazie ansehen, wo es einen Master gibt, der klar in diese Richtung geht, aber dann auch einen, der stark in die industrielle Forschung und Entwicklung geht oder man kann sich auch mit der Medizin interdisziplinäre Programme vorstellen. Oder Joint Masterprogramme, die man anbieten kann mit ausländischen Universitäten zu bestimmten Themen. Da gibt einem die Struktur mehr Flexibilität. Das heißt nicht, dass man das im anderen System nicht auch irgendwie hin basteln kann. Aber das neue System bietet mal die Möglichkeit. Der Rest ist auch eine Frage der Transparenz. Man muss sehen, wie es sich entwickelt. In den meisten Bereichen ist die Berufsvorbereitung und –bildung eher vergleichsweise diffus. Also es gibt keinen Bereich, wo man exklusiv nur durch dieses Studium darauf vorbereitet wird, sondern es ist wirklich sehr universell auch einsetzbar und da wüsste ich nicht, warum es manchmal so absolutiert wird, als gäbe es nur Matura und Diplom und wenn man drei Jahre studiert hat, dann ist das nichts wert, aber wenn ich ein Jahr länger studiere, bin ich plötzlich der Akademiker, der alles kann. Das ist jetzt sehr überspitzt formuliert. Aber dass nicht alle Kompetenzen, die in den drei Jahren erworben werden, für alle Bereiche ausreichend sein müssen, das ist natürlich klar. So wie für manches das Doktorat relevant ist und für manches nicht.

Man muss dem System auch die Chance geben, sich zu entwickeln. Es geht im kontinentaleuropäischen Raum gegen jegliche Tradition. Natürlich braucht das Zeit sich zu entwickeln und es ist sicher nicht alles perfekt bei der Umstellung gelaufen. Nicht umsonst hatten wir die ganzen Studienproteste. Also, dass nicht alles gut lief, ist keine Frage, aber ich glaube manches muss man wirklich in eine andere Perspektive setzen bzw. kontextualisieren. Auch in den einzelnen Ländern. In Deutschland ist ja beispielsweise die Frage des Masters, was ich mitbekomme, sehr entscheidend. Die Plätze sind sehr wenig und das ist dann auch eine politische Entscheidung, dass man nicht so viele Masterplätze finanziert. Wir wollen, dass die Mehrheit nur Bachelor macht und nur wenige den Master und wir brauchen einen bestimmten Notendurchschnitt, sonst ist für den Master sense und die ganzen Folgeprobleme. Dieser ganze Druck, der auf die Studenten aufgebaut wird, das kann man so auf die österreichische Situation nicht umlegen. Weil derzeit ist bei uns offiziell das System so, wenn man den Bachelor macht, kann man auch den Master machen.

32.) Heißt das, in Österreich hängt der Masterplatz nicht vom Notendurchschnitt ab?

Es ist gesetzlich festgelegt, bis auf ganz wenige Ausnahmen, ist es so, dass man den Bachelor immer mindestens in einem Masterprogramm direkt weiterstudieren kann und für Studierende von anderen Institutionen findet eine Gleichwertigkeitsüberprüfung statt. Da ist es dann egal,

ob er aus Deutschland, aus Salzburg oder von wo auch immer kommt, es wird einfach überprüft, ob er die Kompetenzen hat, um in dieses Masterprogramm einzusteigen. Sonst kann man ihm noch kleinere Auflagen geben, z.B. dass der Studierende noch diese oder jene Lehrveranstaltung nachmacht und kann dann in den Master wechseln. Es gibt keine qualitative Begrenzung oder ein Aufnahmeverfahren, nach dem man nur mit einem bestimmten Notendurchschnitt rein kommt oder nur eine gewisse Anzahl von Studenten. Das haben wir einfach nicht. Nicht einmal beim Doktorat. Jeder kann ein Doktorat beginnen.

33.) Also sind in Österreich noch mehr Freiheiten als in Deutschland gegeben?

Nicht, dass man aufgrund mangelnder Ressourcen dadurch weniger Probleme hätte. Es ist halt wirklich die Frage, wie man die Betreuung für die Studenten sicherstellt. Kann man für so und so viele Studenten eine qualitativ gute Betreuung für Masterarbeiten und Dissertationen gewährleisten? Kann man entsprechende Seminare anbieten, in denen sie in entsprechend kleinen Gruppen, Fragen vertiefen können, das sind natürlich Folgefragen. Aber das ist sicherlich ein großer Unterschied zur deutschen Situation.

Wir haben auch keine Beschränkung der Studienzeit. Wir sagen nicht, ihr müsst den Bachelor in drei Jahren machen und wir geben euch noch ein Toleranzjahr, sondern so lange wir keinen neuen Studienplan einführen und dann gibt es eine Übergangszeit, werden die Studierenden nie rausgeworfen. So wie jetzt stellt die Uni keine Ansprüche, ob der Student sein Studium in drei Jahren macht oder ob er fünf Jahre braucht und wir haben das auch nicht als irgendein Kriterium für den Masterbereich. Insofern sind hier sicherlich einige Punkte, die in Deutschland sehr kritisch sind, hier in dieser Form nicht vorhanden. Bei uns stellen sich eher die Probleme der Unterfinanzierung, der Massen,...

Aber es gibt da schon Unterschiede, zum Beispiel auch bei der Frage: Was ist ein Modul. Wenn man sich in Österreich die pädagogischen Hochschulen ansieht, wir haben unterschiedliche Gesetze für FHs, Pädagogische Hochschulen und Universitäten. Da gibt es Unterschiede, die man sich im Einzelnen anschauen muss, um konkret Kritik äußern zu können, inwiefern stimmt sie nur für eine Institution, inwiefern für alle Bereiche. Weil oft sind natürlich manche Bereiche lautstarker als andere, bei uns läuft es eh ganz gut, bei anderen nicht. Da muss man schauen, was davon ist strukturell, was hängt an der Struktur der Universität und was ist vielleicht auch einfach schlechtes Design, weil man irgendwelche Konsequenzen vielleicht nicht berücksichtigt hat; wie die Studenten dann tatsächlich studieren und was in der Praxis dann tatsächlich für Probleme auftauchen. Es entzündet sich ja dann auch oft an solchen Dingen. Da muss man sich den Bereich konkret anschauen, was läuft hier falsch, was nicht und an welchen Rädern kann man in welchem Bereich drehen.

34.) Wäre es vielleicht einfacher gewesen, wenn man zentral für alle Universitäten vorgegeben hätte, wie ein Modul zu definieren ist, wie das System Bachelor/ Master aufgebaut sein sollte? Und warum hat man das nicht gemacht?

Im Wesentlichen würde ich sagen, wegen des Gedankens der Autonomie der Universitäten. Die Universitäten sind selbst die Experten für ihre eigene Lehre und wie ihre Forschung und Lehre am besten gestaltet wird und dass das keine ministerialen Vorgaben im stillen Kämmerchen entstehen, nach dem Motto, wir machen jetzt diese fünf Kasteln und geben ein Schema wie auf dem Reissbrett vor. Sondern, dass die Universitäten die Autonomie haben, weil es ein Kernbereich der Autonomie ist, dass sie selbst ihr Angebot und die Gestaltung von Forschung Lehre definieren kann. Das sind die Fachexperten. Es ist ja auch von der Struktur so vorgesehen, dass die Curricula, also auf der inhaltlichen Ebene, sind Senatsagenden, aus Vertretern der einzelnen Fächern. Dass die aus den Fächern die Experten dafür sind, was ein

Interview Edlinger

gutes Studium ausmacht und im Studierendensinne, die Curricularentscheidungen waren drittelparitätisch, da war ein Drittel immer Studierende. Es kommt auf diesen Geist und es ist fraglich, ob dieser Zentralismus akzeptiert worden wäre und ob es etwas gebracht hätte. Das kann man politikwissenschaftlich auch ganz gut begründen, dass, man nicht glauben kann, wenn man ein historisch gewachsenes System hat, wenn man von außen etwas hineinbringt, dass es das dann komplett transformiert. Da gibt es Pfade und Pfadabhängigkeiten und je nach dem wie die Organisation auch schon ist, die Institution, greift es diese Punkte unterschiedlich auf und transformiert es unterschiedlich, damit es auch zur eigenen Kultur und Struktur passt. Das haben wir auch in verschiedenen Maßen an den einzelnen Standorten gesehen. Man darf außerdem nicht vergessen, dass der Bolognaprozess, gerade in der Anfangsphase, sehr kontrovers war und die ganze Entscheidung, dass es eingeführt wird, war ja komplett top-down. Wenn man dann auch noch die komplette Ausgestaltung top-down vorgegeben hätte, dann hätte man massive Akzeptanzprobleme. Wenn man wirklich auch möchte, dass manche Dinge nicht nur oberflächlich, nicht nur Papier sind, sondern eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den Ideen, die dahinter stecken, stattfindet und das auch wirklich auf eine andere Ebene bringt, dass man klärt, was heißt Studierendenzentrierung, was ist eine schwachsinnige Umsetzung vom ECTSsystem, was kann es tatsächlich, dann muss man auch Freiräume lassen. Ich weiß nicht, ob in der Tradition, in der Deutschland und Österreich und auch andere Länder stehen, reine Top-Down Entscheidungen zielführend und machbar gewesen wäre. Dann hätte es die Akzeptanz wohl nicht gegeben. Insofern war es ein Abwägen, ein Ausdiskutieren und Schauen, was machen wir. Das hat natürlich in den Ergebnissen manchmal zu mehr Heterogenität geführt, aber auf dieser Basis kann man wieder weiter diskutieren. Man hat jetzt vielleicht auch unterschiedliche Modelle, so dass man sehen kann, was ist gut gelaufen, was ist schlecht gelaufen; es gibt auch viele Erfahrungen und gute Beispiele, wo dann auch die einzelnen Bereiche von einander lernen können. Das wird auch akzeptiert bzw. hat eine größere Akzeptanz wenn die Professoren kommen und sagen, wir haben das jetzt so gemacht und schaut's, da gibt es neue Möglichkeiten, dass man mit Studienzielen, Learning Outcomes, Modularisierung Dinge machen kann. Dass das mehr sein kann als nur irgendeine Überschrift auf einem Blatt Papier, dass es keine technischen Aufgaben sind, die wir auf einem Blatt Papier alles einkasteln, sondern dass da schon andere Überlegungen dahinter stecken und mehr Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet. Es wird auch für die Professoren besser, dass sie bessere Studenten kriegen, dass die Lehre besser wird, dass wir dann plötzlich begeistert sind, dass die Qualität der Masterarbeiten besser wird und wir bessere Nachwuchswissenschaftler bekommen. Darum geht es ja im Grunde. Der Rest ist schön, aber man muss immer schauen, was ist wirklich zentral und man muss die Institution auch lernen lassen und von einander lernen lassen.

B.4. Interview mit Thomas Reithmayer (Mitglied der Studienvertretung Politikwissenschaft Wien)

1.) Wie habt ihr in der Studienvertretung die Umstellung vom Diplom auf den Bachelor mitbekommen?

Die Umstellung selber habe ich nicht in der Studienvertretung oder so mitbekommen, weil damals noch eine andere Gruppe verantwortlich war. Sondern halt vor allem als Studi, eh auch politisch aktiv am Institut, und alles hatte halt irgendwie eine starke Sachzwang Logik von „Wir müssen halt umstellen“. Es ist ein relativ intransparenter Prozess gewesen, also auch von der damaligen Studienvertretung her; zumindest meines Erachtens nach. Und summa summarum ist dann irgendwann in der HörerInnenversammlung der erste fixe Studienplan bestimmt worden – also der erste Studienplan ist ja jetzt novelliert worden und tritt in der Neufassung ab Wintersemester 2011 in Kraft. Und in der HörerInnenversammlung war alles relativ „Kraut und Rüben“, wo Lehrende versucht haben, ihre Sachen, die sie halt gerne haben, im Bachelor bzw. Master unterzubringen. Dann hat man eine Vorlesung gestrichen, dann ist zufällig der Professor zur Sitzung reingekommen und hat gesagt, „das geht nicht!“, dann ist eine andere Vorlesung gestrichen worden, und so weiter und sofort. Der Punkt war, dass der Bachelor von oben verordnet worden ist und da relativ wenig Spielraum ist, weil man halt die Bachelorumstellung vor allem auch mit dem UG 2002 sehen muss oder auf internationaler Ebene mit der Vertriebswirtschaftlichung von Bildungseinrichtungen. Wo halt, keine Ahnung... die Curriculargestaltung zum Beispiel war früher, als noch der Diplomstudienplan beschlossen worden ist, eine Angelegenheit, die sich das Institut, also die Studienkonferenz, also Studis, Mittelbau Profs, halbwegs eigenständig haben ausschnapsen können und dann eine Bestätigung vom Ministerium bedürft haben. Jetzt gibt es offiziell nur noch eine Arbeitsgruppe auf Institutebene und die Arbeitsgruppe macht der universitätsweiten Curricularkommission einen Vorschlag. D.h. man kann nicht mehr selber – das haben wir jetzt bei der Studienplanänderung ganz gut; das ist so ein Ping-Pong Spiel. Man versucht halt irgendwas bei der Uni Wien einzureichen und dann kommt es zurück. Und die ganzen Rahmenbedingungen auf der Uni Wien, wie der Bachelor zu strukturieren ist, wie der Wahlbereich zu strukturieren ist, das wird alles mittlerweile von der Uni Wien zentral entschieden und halt mit dem Ministerium in Art eines Rahmenvertrages, also in den Leistungsvereinbarungen, beschlossen. Und dementsprechend ist man dann auf Institutebene mehr oder weniger unwillige Befehlsvollstreckerin, die halt schaut, möglichst das rauszuholen, was geht. Aber der Rahmen ist sowieso mal von der Uni Wien vorgegeben.

2.) Und die Curricularsarbeitsgemeinschaft macht die Vorschläge und reicht diese bei der Uni Wien ein?

Ja genau.

3.) Und dann bespricht sie sich mit dem Ministerium und dann wird es angenommen oder abgelehnt?

Nein, nein. Es ist so:

Für eine Curricularänderung wird zu erst mal eine Curricularkommission, eine curriculare Kommissionsarbeitsgemeinschaft, eingesetzt, in der ein Drittel Studierende sind, ein Drittel Mittelbau, ein Drittel Profs. Die machen dann Vorschläge, die Vorschläge werden an die Curricularkommission und an das Rektorat gesandt, das Rektorat muss die Bestätigung geben, dass das ganze finanzierungstechnisch möglich ist, oder kostenneutral - wenn dann sowieso

Interview Reithmayer

kostenneutral, wenn nicht sogar besser - und gleichzeitig entscheidet die Curricularkommission, ob sie den Vorschlag der Arbeitsgruppe annimmt oder mit Auflagen zurückwirft. Theoretisch könnte die Uni Wien bei der Kommission auch die Studienpläne gegen den Willen der einzelnen Institute durchführen.

Was glaube ich eines der massivsten Einschnitte mit der Bac-Umstrukturierung war, ist eben die Umgestaltung in den Erweiterungscurricula; dass es keine freien Wahlfächer mehr gibt, sondern nur von den Instituten selbst angebotene Module mit 15 oder 30 Ects, usw. Das hat sich die Uni Wien mit dem Ministerium im Rahmen der Leistungsvereinbarungen, das ist der Vertrag, der die Finanzierung der Uni für die nächsten Jahre regelt, ausgeschnapst und die Institute haben nachvollziehen können. Es gibt halt rechtliche Bestimmungen, was die Curricularkommission kann oder nicht, aber in Wahrheit kann die Curricularkommission in jeden Bereich intervenieren. Und in jedem Bereich sagen, nein, das geht so nicht, das beschließen wir so nicht. Dementsprechend ist das immer so ein Ping- Pong und in Wahrheit versucht man eben das Beste rauszuholen, weil man eh nicht glaubt, dass es beim Controlling oder der Curricularkommission oder beim Rektorat durchgeht. Da kommen zum Teil - also das haben wir jetzt bei der Umstellung des Bachelorstudienplan, also bei der Neufassung vom Bachelorstudienplan, gemerkt - so ganz absurde Sachen: Wir wollten 45 Ects Erweiterungscurricula haben statt 60, dann hat die Curricularkommission gesagt, „na 45 Ects Punkte, das gibt es sonst nirgends auf der Uni Wien, das machen wir nicht, das schaut nicht schön aus.“

4.) Was und das war die Begründung? Weil es 45 Ects sonst nirgends gibt?

Ja, das muss ja alles schön und gleichmäßig sein und deshalb haben wir dann halt 30 Ects Erweiterungscurricula statt 45 im Studienplan gehabt und haben noch einen 15 Ects Wahlbereich im PoWi Studium mit dem Hintergedanken, dass sich so die Leute dann noch individuell Lehrveranstaltungen anrechnen können, geschaffen. Sehr absurde Geschichten.

5.) Und ist dadurch das System jetzt starrer und unflexibler geworden oder haben die Studenten noch die Flexibilität, die wir aus dem Diplomstudium kennen?

Die (*betont*) Flexibilität mal nicht, weil 48 Stunden freie Wahlfächer - da hast Du machen können, was Du willst. Jetzt hast Du im Bachelor alt 60 Ects Erweiterungscurricula, das sind 2 bis 4 Module, die von anderen Studienrichtungen angeboten werden und ich glaube 90% aller Erweiterungscurricula bestehen ausschließlich aus Einführungsvorlesungen. Das heißt, Du kannst anstatt Wahlfächern Einführungsvorlesungen aus anderen Studienrichtungen machen. Es gibt ganz wenige, wo dann auch prüfungsimmanente Teile angeboten werden, eher Nischenfächer oder weniger frequentierte Fächer, die halt damit ihre Lehrveranstaltungen auffüllen. Aber grade in den großen Fächern - in Geschichte hast Du wenigstens die Wahlmöglichkeiten, welche Einführungsvorlesung Du machen willst oder so - aber in den großen Fächern ist das ganz ganz starr reglementiert. Und deswegen haben auch wir uns bei den Neuverhandlungen zur neuen Studienplanänderung, das war einer der Punkte, also es gab nicht viele Punkte, aber das war doch einer, der dann gelungen sind, dass man sagt, ok, wir kürzen dieses Erweiterungscurricula auf 30 Ects und machen 15 Ects PoWi Wahlfächer. Das ist zwar nicht so toll, aber das sind dann interdisziplinäre Fächer, Politik und Recht kommt wieder, Politik und Ökonomie kommt wieder, was man gestrichen hatte, und diese Methodenvorlesungen werden anrechenbar; was auch immer. Und man macht zusätzlich noch (...), das ist eine Übergangsregelung, schauen wir mal wie lange das funktioniert. Aber wir haben gesagt, es gibt jetzt 15 Ects Wahlbereich im Studium, wo ich offiziell politikwissenschaftliche Fächer machen kann, also Lehrveranstaltungen aus den

Spezialisierungsmodulen. Ich kann frei wählen, welche ich zusätzlich machen will. Der Hintergedanke ist, dass man mit dem Anrechnungsparagraphen im Universitätsgesetz so argumentieren kann, solange ich die politikwissenschaftliche Relevanz habe, kann ich da auch quasi Wahlfächer machen. Es gibt jetzt wieder die 15 Ects alternative Erweiterung als Konsequenz aus den Audimaxprotesten, wo dann das Rektorat so eine „Karotte“ hingeworfen hat. Vom Gesamtausmaß der Erweiterungscurricula kann ich in jeder Studienrichtung 15 Ects komplett frei machen, oder sehr weitgehend frei, mehr oder weniger genauso frei wie bei den Wahlfächern, und wir haben dann eben geschaut, dass wir mit dem 15er Modul Wahlbereich noch ein Stückerl dranknüpfen.

6.) Also von den 30 Ects Punkten Erweiterungscurricula, sind, wenn ich das richtig verstehe, 15 relativ vorgegeben, 15 frei und in der Powi noch mal zusätzlich 15 für politikwissenschaftlich relevante Fächer wählbar?

Genau. Und im alten, im ersten Bachelorstudienplan, war es halt 15, 45. Da ist halt das Studium auch massiv gekürzt worden. Das Bac/ Masterstudium hat, je nachdem, wie ich es mir einteile, zwischen 10 und 30 Wochenstunden weniger als das Diplom.

7.) Also Bac und Master zusammen?

Ja. Allein, wenn ich mir denke, ich habe im alten Bachelorstudienplan, 60 Ects Erweiterungscurricula gehabt und 16 Ects im Wahlbereich Masterstudium, das sind 76 Ects. Im Diplom hatte ich 48 Stunden freie Wahlfächer. Wenn ich sage, ein Spezialisierungsseminar hat 10 Ects, dann habe ich meinen ganzen Wahlbereich im Bac/Master im besten Fall mit 12 Stunden aufgefüllt und verliere 36 Stunden.

Das Kernstudium ist vom Ausmaß quasi gleich geblieben, aber bei den Wahlfächern ist halt, auch nicht singular für die Politikwissenschaft, sondern für die gesamte Universität Wien, massiv gekürzt worden und vor allem massiv an Stunden gekürzt worden. Das heißt in Wahrheit, auf lange Frist eben, weil man das Vorlesungsverzeichnis dann nur langfristig anpassen kann, alle Studierenden müssen massiv weniger Stunden machen und dadurch gehen eben viele Lehrveranstaltungen verloren. Im Master Politikwissenschaft im Moment haben wir traumhafte Bedingungen, eh auch noch die letzten Diplomjahrgängen, traumhafte Bedingungen. 10 bis 15 Studierende im Seminar, wunderbar. Weil es so wenige sind, weil sich die sehr stark zerstreuen und weil halt die Studienbedingungen im Bachelor so sind, dass sich halt viele Leute denken, ob ich mir da noch den Master antue, ist halt die Frage.

8.) Warum genau? Weil es so gedrängt ist oder weil sie so viel zu tun haben im Bachelor?

Man hat halt mal die STEOP, das ist jetzt eh auch schon die dritte Version der Studieneingangsphase, die mit dem Wintersemester anfängt, aber bis letztes Semester war die STEOP so: Das waren 5 Einführungsvorlesungen, 3 gemeinsam mit Kultur- und Sozialanthropologie und Soziologie. 5 Einführungsvorlesungen, die Du im ersten Semester machen musst, plus das auch bei uns schon sehr spannende Einführungsproseminar (lacht und betont es ironisch), das ist Dein erstes Semester und bevor Du nicht jede einzelne dieser Lehrveranstaltungen abgeschlossen hast, kommst Du nirgends anders rein. Da hat es dann auch - keine Ahnung, teilweise ist es ganz gut gelungen - Mittel und Wege, wie man das übergeht. Also bis jetzt sind wenige Studis wirklich an diesen Voraussetzungsketten gescheitert, aber Du hast alleine die STEOP, das ist eine Zahl, die man vielleicht nicht zitieren sollte (!! *Nicht zitieren*), aber um das zu verdeutlichen, es gibt intern Zahlen von der Uni

Interview Reithmayer

Wien, die wir selber offiziell nicht kennen, dass 20% der Inskribierten die STEOP endgültig abschließen. Und ich glaube 25% überhaupt noch zu allen Prüfungen antreten.

9.) Und der Rest?

Der Rest ist weg. Der Rest wechselt, hört auf, was auch immer.

Aber, die STEOP ist auch nicht unbedingt zwangsläufig das Ausprüfen, es ist immer noch PoWi in Wien (lacht ironisch). Aber das ist halt, Du hast halt fünf Vorlesungen im NIG 1. Also Fünf Vorlesungen im ersten Semester im NIG 1 und alle müssen durch und dann hast Du teilweise noch zusammen mit der Soziologie und der KSA und im Sommersemester, wenn sowieso nicht in allen drei Studienrichtungen nicht alle Vorlesungen angeboten werden, also da drängt sich's dann. Und teilweise ist das doch sehr zweckbefreit. In Soziologie darf man Multiple Choice Tests machen, bei der fachspezifischen Einführung darf man Mitschriften abgeben, aktuelle Debatten ist eine Ringvorlesung von allen drei Studienrichtungen, wo vier Themenblöcke mit jeweils einem Vortrag aus der Studienrichtung garniert werden; also auch wenn es disziplinär nicht so unterschiedlich ist, die Studierenden der KSA und der Powi, haben, selbst wenn sie mit ähnlichen Theorien arbeiten, doch unterschiedliche Zugänge und Interessen. Auch wenn es für PoWi sicherlich elementar interessant ist, wie Weihnachtsriten in der Südsee ausschauen oder so, und ich das mittlerweile auch sehr spannend und interessant finde, im ersten Semester hätte ich mir nicht gedacht, „hurra, das ist das, was ich machen will“, hätte ich über Weihnachtsriten in der Südsee etwas gehört.

Ich bin ein großer Fan von PoWi in Wien, das ist im deutschsprachigen Raum sicher eine der Unis, wo man am coolsten studieren kann, aber halt nicht muss. Und je weiter man kommt und je weniger man sich... also es lassen sich halt extrem viele Leute zu recht abschrecken und das hat sich halt durch den Bachelor noch mal verstärkt, weil Du halt nach dem Bachelor Abschluss, abseits der Lektürekurse, das ist das, was die Grundkurse früher bei uns waren, hast Du dann – warte – vier Spezialisierungsseminare und das Bachelor Seminar. Und man weiß mit den G Fächern hat das alles langsam mal Sinn gemacht. Man hat ja auch G Fächer schon im 2. Semester machen können usw. usf. Du hast halt vier wirkliche Seminare, die etwas bringen und das Bachelorseminar und dann hast Du die Möglichkeit zu wechseln. Und im Master in einer anderen Studienrichtung oder an einer anderen Uni anzuhängen.

10.) Ist das Studium im Bachelor also weniger auf das Politikwissenschaftliche bezogen bzw. auch weniger intensiv?

Das würde ich gar nicht so sagen. Also es ist de facto derselbe Studienplan. Gerade auch jetzt mit dem Bachelor. Da sind die Wahlfächer weg und man hat diese drei vom Rektorat verordneten sozialwissenschaftlichen Vorlesungen, weil es Kosten spart, und, juhu, interdisziplinär. Da geht's halt nicht um Interdisziplinarität, aber ist ja wurscht. Also sonst ist es halt dasselbe. Das Problem ist, Du hast immer so Zwischenbarrieren.

Ich habe mich im ersten Semester in einen Grundkurs Österreich und EU beim Windhager gesetzt und der mag zwar ein politisch nicht so toller Konservativer sein, aber der hat uns halt als Kolleginnen und Kollegen behandelt und der hat halt solche Schmäh gemacht wie, „wenn Sie eine Seminararbeit nicht erschöpfend und das Thema nicht erschöpfend behandeln können, was machen Sie dann?“ Und alle haben so die wildesten Theorien aus dem Plenum. Und er so: „Nein, Sie setzen einfach das Wort „zur“ vor das Thema und das passt schon. Weil Sie damit signalisieren, sie haben das Thema nicht erschöpfend behandelt.“ Jetzt schreib ich meine Diplomarbeit zum (!) Begriff eines kritischen Studiums.

Oder im ersten Semester konnte ich schon mit Wahlfächern anfangen. Ich hätte mich theoretisch schon in eine Zweite-Abschnittsvorlesung setzen können. Jetzt kann ich nicht

einmal im Bachelor Mastervorlesungen besuchen und mir anrechnen lassen, nicht einmal über diese Alternativerweiterung. Also da arbeiten wir eh dran oder so. Aber...

11.) Und woran läge der Vorteil, denkst Du, wenn man im Bachelor Masterkurse besuchen könnte, so wie wir im Diplomstudium im zweiten Semester schon Kurse aus dem zweiten Abschnitt besuchen könnten?

Ja einfach, um einen Einblick zu kriegen. Ich bin ja eh durchaus... man soll das ja eh ein bisschen in einer Reihenfolge machen. Es besteht ja vom Ministerium - also im Endeffekt, aber die Unis sind ja autonom, haha - also von der Uni ganz stark die Planbarkeit und es muss klar sein, in welchem Semester ich welche Lehrveranstaltungen besuche. Ja, keine Ahnung. Aber es gibt Gastprofessorinnen, da habe ich nur einmal die Gelegenheit. Alleine um rein zu kommen, ich habe drei, vier Semester PoWi studiert und habe gedacht, naja, das wird irgendwie ein netter Abschluss und gelernt habe ich vielleicht ein bisschen irgendwas oder so und dann habe ich halt zum ersten Mal ein Thema gefunden. Ein Thema zu dem ich mir meine Lehrveranstaltungen plane. Ich hab Lehrveranstaltungen zu dem Thema gemacht, wobei es mir wurscht war, ob im zweiten Abschnitt oder ob es auf der IE war oder auf der Philosophie oder was auch immer. Wenn was dazu gepasst hat, dann - so funktioniert ja dann auch Profilbildung. Und diese Möglichkeiten habe ich eben nicht, wenn es im Endeffekt darauf hinausläuft, dass man in jedem Semester genau planen kann, welche Lehrveranstaltungen die Studierendenmassen - da geht es ja nicht um die Studierenden individuell, sondern man lenkt Studierendenmassen durch das Studium - und das (diese freie Fächerwahl) ist dann halt nicht mehr möglich. Und hätte ich die ersten drei Semester nur Einführungsvorlesungen gemacht, ich wäre nicht dabei geblieben. Das wäre wahrscheinlich der schlimmste Fehler in meinem Leben gewesen. Also, klar, etwas pathetisch, ich hätte schon noch ein anderes Studium gefunden, aber ich glaube nicht, dass es mir soviel gebracht hätte.

12.) Im Diplom konnte man sich ja früher spezialisieren und, wie Du gesagt hast, diese Profilbildung vornehmen. So wie ich das von Dir verstanden habe, ist es auch bei den Erweiterungscurricula so, dass auch hier keine Spezialisierung oder Fokussierung möglich ist, weil ich nur Einführungsveranstaltungen besuchen kann. Bei den freien Wahlfächern konnte ich ja also noch entscheiden, mich zu fokussieren. Habe ich das so richtig verstanden?

(nickt) Das best practise Beispiel, das große Vorbild für Erweiterungscurricula, wo man sagt, die sind halbwegs erträglich, ist die Geschichte. Da kann man zwischen den neuen Spezialisierungsmodulen, die es in der Geschichte gibt, wählen; man kann drei machen, das sind dann 15 Ects. Das ist der Traum an Spezialisierungsmöglichkeiten. Am Juridicum gibt es auch große und viele. Da kannst Du halt vorher ein Einführungscurriculum machen, nur wenn Du das Einführungserweiterungscurriculum positiv bestehst, kannst Du das Spezialisierungserweiterungscurriculum machen. Ich muss halt erst Grundbegriffe der Rechtswissenschaft machen und dann kann ich mir zum Beispiel internationales Recht anschauen oder so. Und das, keine Ahnung, ist dann schon eine Errungenschaft vom neuen Studienplan. Das war eine unglaublich mühsame Geschichte, eine unglaublich frustrierende Geschichte, aber wo und wie man auf der Politikwissenschaft, da hat man sich bei den Audimaxprotesten relativ viel mit den Lehrenden über das Studium unterhalten, das war bei den Einführungen nicht so der Rahmen und so, hat man da rausholen können. Man hat zum Beispiel im Bachelor selber in jedem Bereich nur ein Spezialisierungsseminar gehabt. Das heißt, habe ich in der Politik schon ein Spezialisierungsseminar gehabt, konnte ich das später nicht noch mal machen. Die Möglichkeit ist erst im Nachhinein geschaffen worden. Zuerst

Interview Reithmayer

über die alternative Erweiterung und jetzt, dass ich mir das zweite Seminar in dem Bereich über die alternativen Erweiterungen anrechnen lassen kann, noch zusätzlich zu diesem Wahlbereich; diesem 15 Ects Wahlbereich im PoWi Studium selber, wo ich noch einmal ein oder sogar zwei Spezialisierungsseminare aus dem selben Bereich abschließen kann. Aber das war halt ein harter Kampf. Die Argumentation war dann so, um es beim Rektorat durch zu bringen, es gibt jetzt auch Spezialisierungsvorlesungen im Bachelorstudium, was es vorher auch nicht gegeben hat - es hat vorher im Bachelorstudium in der ursprünglichen Version nur Einführungsvorlesungen gegeben – und haben so argumentiert, ja die Studis werden eh so faul sein und nur Spezialisierungsvorlesungen machen, weil sie da keine Anwesenheitspflicht haben und deshalb können die Leute zwar mehr Seminare machen, werden es aber nicht und und deswegen ist das Ganze kostenneutral. Und so hat man es dann geschafft, dass Leute zwei Spezialisierungsseminare aus einem Modul machen können, wenn sie wollen.

13.) Ich weiß nicht, wie viel Einblick ihr bei der Studienvertretung habt, aber wie kommt das System bei den Studierenden an?

Also katastrophal. Man schimpft, im Diplom war das ja auch nicht anders. Gerade dieses Erweiterungscurricula ist halt der größte Witz der Geschichte. Und ansonsten, es gibt halt immer wieder... Dadurch, dass probiert wird, die Studierendenströme zu lenken, was halt einfach nicht funktioniert, bei diesen Voraussetzungsketten, vergisst ein Lehrender mal, nehmen Lehrende einmal ihre Beurteilungsfrist von vier Wochen ernst, kann sich das ganze erste Semester nicht für das zweite anmelden. Also keine Ahnung, z.B. Einführung in die sozialwissenschaftlichen Denkweisen, erster Prüfungstermin: 850 Prüfungsbögen, ein Externer, der die Vorlesung hält gemeinsam mit einem Teaching Assistant, der von der Fakultät bezahlt wird, und die dürfen dann 850 Prüfungsbögen in drei, nein in zwei Wochen korrigieren. Schaffen sie das nicht, können 850 Studierende nicht ins zweite Semester.

14.) Weil sie das als Voraussetzung brauchen, um sich für das neue Semester anzumelden!?

Ja.

Also das ist, keine Ahnung, das wird halt jetzt mit der neuen Studieneingangs- und Orientierungsphase verschärft, weil die über die weitere Zulassung zum Studium entscheidet. Gott sei Dank ist es gelungen, die STEOPS von 30 auf 15 Ects zu kürzen, also wird es nur zwei Prüfungen geben. Der erste Termin wird schon im Dezember stattfinden und das werden beides Multiple Choice Prüfungen sein; weil es Multiple Choice Prüfungen sein müssen, weil Mitte Dezember der erste Prüfungstermin ist und Mitte Jänner muss der zweite Prüfungstermin stattfinden, damit die Leute wissen, ob sie weiterstudieren können. Das heißt, mein ganzes Studium entscheidet sich im ersten Semester in der Periode von Oktober bis Dezember. Und ich kann keine einzige weitere Lehrveranstaltung machen, solange ich nicht beide Prüfungen bestanden habe.

15.) Und der zweite Prüfungstermin ist also im Januar. Aber das heißt doch einen erheblichen Verwaltungsaufwand für die Professoren oder?

Naja, daher eben Multiple Choice. Das wird ja nur noch eingespeist, dann hat man gleich die Ergebnisse, kann gleich weiterlernen. Und im Jänner nochmal. Ist auch super billig. Wer im Jänner ein zweites Mal versemelt ist für das weitere Studium des Bachelor Politikwissenschaft in Wien gesperrt.

16.) Könnte er an einer anderen Uni in Österreich PoWi studieren?

Ja, er könnte nach Salzburg oder Innsbruck ziehen. Aber wer will nach Salzburg oder Innsbruck ziehen?

17.) Das ist das neue System? War das vorher nicht so?

Das ist das mit Beginn des nächsten Semesters (WS 2011) eintretende System, ja. Bis dato habe ich wenigstens die drei STEOPS mit 30 Ects bestanden, ich habe nur eine Multiple Choice Prüfung gehabt, eine prüfungsimmanente Lehrveranstaltung, vier Prüfungsantritte und das war auch schon elend.

18.) Was ist der Hintergedanke? Macht man das wegen des Massenstudiums, um mehr rausprüfen zu können?

Naja, also grundsätzlich ist es mit der Novelle des Universitätsgesetzes, das letztes Frühjahr von der Bundesregierung beschlossen worden ist, für jede Studienrichtung verpflichtend für ganz Österreich. Jedes Bachelorstudium hat eine Studieneingangsphase. Für die Prüfungen in der Studieneingangsphase hat man zwei Antritte usw. usf. In einem Massenstudium mit so einer Personalausstattung ist es dann natürlich nicht möglich, dass man da irgendwie anspruchsvolle Prüfungsmethoden hat, man kriegt nicht das Geld von der Universität, und das Ministerium sagt, die Unis sind autonom, haha; das wird halt zum Selbstläufer!

Multiple Choice Prüfungen sind der größte Schrecken. Summa Summarum haben wir in der Kommission auch sagen können „naja uns bleibt nichts anderes übrig“. Es gibt ein tolles Zitat vom Pulkman, glaube ich, das ist so mit der Umgestaltung der Universitäten und vor allem der Binnenstruktur, gar nicht so der Studienstruktur. Also die Studienstruktur war ein guter Vorwand, um extrem viel durchzuziehen, aber summa summarum hat sich ja eh vom Inhalt her nicht viel geändert im Studium. Die Spezialisierungsmodule sind dieselben, die Grundkurse heißen jetzt Lektürekurse. Aber im Prinzip wird genau das Gleiche gemacht. Es sind ein bisschen mehr Methoden drinnen, ich glaube sechs Stunden Methoden, und sonst ist alles drinnen. Es gibt keine Pflichtvorlesung oder Pflichtlehrveranstaltung aus dem Diplom, die nicht im Bac/ Master genauso drin wäre. Aber mit der Umgestaltung von den Universitäten und gleichzeitig der Bolognareform, was halt ein guter Vorwand war, alle (!) Studienrichtungen in ganz Österreich umzustellen, ist es halt gelungen, eine eigene Dynamik in Richtung Verschulung, in Richtung lebenslanges Lernen - und nicht im Sinne von lebenslang lernen, sondern Humankapitaltheorien; ich gehe auf die Uni und hole mir einen neuen Rucksack, um das Berufsleben am Besten zu bestehen oder so - es ist halt gelungen eine Dynamik zu schaffen, die halt nicht einmal ein doch eher kritisches Institut wie die Powi (...), wo man halt weitgehend alternativlos ist.

Also das Witzige ist ja, es gibt ja durchaus seit den 90ern, also seit der Umgestaltung der Universitäten, eine Linksentwicklung am Institut selber. Aber dass sich das im Sinne der Studienpläne oder im Sinne der Studieneingangsphase usw. usf. widerspiegelt ist halt unmöglich, weil es nicht mehr die Kompetenz der Studienrichtungen ist. Dass die Methoden aufgewertet werden, ist dem Umstand zurückzuführen, dass das Rektorat zentral gesagt hat, es gibt ein Methodenzentrum in der Fakultät für Sozialwissenschaften, dort die Kollegin Grizinger berufen hat, die... (das sage ich jetzt nicht), man hat die Kollegin Grizinger berufen, das PoWi Institut hat keinen wirklichen Einfluss mehr, was im Methodenbereich an Lehrveranstaltungen an Methoden angeboten wird.

Interview Reithmayer

19.) Kommt das von der Sozialwissenschaft?

Das kommt vom Methodenzentrum des Instituts für Sozialwissenschaften, das autonom ist und wo halt die Methodenangelegenheiten outgesourct sind. Jetzt beruft - auch nicht so ganz zitabel (*nicht zitieren!*) - halt das Powi-Institut den Uwe Flick als Gastprofessor um selber Methodenlehrveranstaltungen anzubieten. Weil die Grizinger natürlich nur quantitative Methoden machen will usw. usf. Oder, keine Ahnung, das Seniorlecture von der Liebhart oder so. Das sind halt Mittel, damit das eigene Institut Methoden anbieten kann, wie sie es gerne hätten. Weil es faktisch von ihnen nicht selbst beschlossen wurde.

20.) Nur, um das noch mal klar zu kriegen. Inhaltlich hat sich also nichts geändert im Bachelor/Master zum Diplom, aber ich habe im Bac nicht mehr die Spezialisierungsmöglichkeiten, die ich vorher im Diplom hatte.

Ich habe nicht die Spezialisierungsmöglichkeiten, ich habe einen enormen Zeitdruck, alleine ich muss nach 8 Semestern mit dem Bachelor fertig sein und eine Entscheidung treffen, was mache ich jetzt für einen Master. Was ist denn für meine Berufsperspektive der richtige Master. Wäre das der Master für Politikwissenschaften besser oder eigne ich mir nicht noch mal was anderes an? Das Masterstudium selber hat vier Semester. Also das Masterstudium selber ist nichts. Da sind dann halt die Spezialisierungsmodule, Fop, ein Methodenseminar und zwei Grundlagenvorlesungen, so etwas wie bei uns die „F“ Fächer. Aber ich habe einen enormen Druck und einen enormen diskursiv vermittelten Druck. Ich muss in der Mindeststudienzeit bleiben, die Studienegebührenregelung animiert mich dazu ja auch, weil danach würde ich ja zahlen, auch wenn ich nicht rausfliege. Aber enorm viele Studis in der Studienberatung glauben halt, Mindeststudienzeit heißt Mindeststudienzeit. Weil das halt über die ... alleine also dieses Diskursive, das halt eh auch durch... das macht halt alles nur noch schlimmer, weil halt die Studis 6 Semester Mindeststudienzeit im Bachelor haben, am besten noch im Bachelor ein Auslandssemester. Das Auslandssemester nimmt Dir dann ein Semester, in dem Du Spezialisierungen machen kannst. Wahrscheinlich das einzige Semester, in dem Du Dich im Bachelor überhaupt spezialisieren kannst. Das machst Du dann im Ausland, kannst gleichzeitig nichts mehr in Wien machen. Also alleine, dass Studis den Aufwand haben, die Ects unterzubringen, gerade, wenn es Studis sind, die halt ein bisschen mehr machen wollen. Und gleichzeitig, wenn Du ein Doppelstudium oder so machst, wird das dann halt noch schlimmer. Weil selbst, wenn ich in einem Studium in der Mindestzeit bin und im Doppelstudium drüber, zahle ich Studiengebühren. Also ich kann es mir dann, wenn ich in beiden Studienrichtungen jeweils mindestens 15 Ects habe, zurückzahlen lassen, aber zahlen muss ich es auf alle Fälle. Ich kann halt nicht mehr im Doppelstudium wie vorher - ich habe 48 freie Wahlfächer, das ist mal ein Drittel von einem Studium die rechne ich mir gegenseitig an, mache eineinhalb Studien und habe zwei Abschlüsse. Und habe zwei vollwertige Studien und kann wirklich interdisziplinär arbeiten. Ich kann mir jetzt die Masterarbeit nicht mehr doppelt anrechnen lassen, so wie früher - eine Diplomarbeit schreiben und für zwei Studien anrechnen lassen, geht nicht mehr. Die Wahlfächer sind gekürzt worden, das mit den Erweiterungscurricula funktioniert auch nicht, dass ich mir das Zweitstudium als Erweiterungscurriculum anrechnen lassen kann, nur über informelle Wege oder so. Das heißt, ich muss dann zusätzlich noch zu meinen zwei Studien ein Erweiterungscurricula machen. Ursprünglich hat es geheißen, ich kann ein Erweiterungscurriculum nicht für zwei Studienrichtungen gleichzeitig verwenden, das ist jetzt schon mal gekippt, aber zwei Studien, puh- da machst dann halt einen anderen Master. Aber zwei Studien gleichzeitig, das ist halt schon auch das Spannendere und auch das Coole, oder so, so einer der positiven Aspekte, die es mitgebracht hat.

So schlimm die Verschulung auch ist, hat es halt gleichzeitig auch wieder so einen Moment der Kollektivität geschaffen. Also keine Ahnung, die Studis begreifen sich halt... sind de facto halt in Jahrgängen. Man kennt sich, man kennt sich übers Studium hinaus, man macht mehr gemeinsam, muss sich auch gemeinsam organisieren, um durch den Dschungel zu kommen, man hat viele Massenvorlesungen. Am erste Tag vorm Audimax sind zwei Leute von uns in die Denkweisenvorlesung gegangen und haben dann halt mal 700 Leute mitgenommen. Weil der Prof. gesagt hat, ich breche diese Vorlesung ab und ich würde euch sehr raten, mit ins Audimax zu gehen, ja, und dann sind halt mal 700 Leute gekommen. Das war am ersten Tag und da ist dann halt so mit einem Rush 700 Leute reingekommen. Das war dann ganz herzlich, so mit: Wir haben ein Erstsemestrigentutorium, das wir jedes Semester anbieten und an dem Tag der Audimaxbesetzung war halt die zweite Einheit und am ersten Tag waren halt dann alle im Audimax und haben eine Delegation rüber geschickt, um zu schauen, ob das Erstsemestrigentutorium da ist. Und im KomZ waren dann eh nur Leute, die gesagt haben, „geht’s wieder rüber, geht’s wieder rüber“ und zurück haben die dann gemeldet, nein, wir bleiben im Audimax, Erstsemestrigentutorium ist heute im Audimax und so. Das hat man halt, es gibt halt schon in jedem Jahrgang oder so, grade wenn man die politische Perspektive (...), inwiefern man im Studium kollektiv intervenieren kann, mehr so Gangs. Die Gangs, das war halt bei mir so, die sind dann halt im zweiten Abschnitt gekommen. Wo man dann schon so regelmäßig in den Spezialisierungsseminaren... man macht dann eh schon immer die selben Spezialisierungsseminare und lernt sich kennen und das war halt erst im zweiten Abschnitt. Jetzt ist das halt schon im ersten Semester so. Ich glaube, dass das Audimax, (...) war in der Politikwissenschaft für viele Erstsemestrige, die ja gleich mit dabei waren, grade wegen der Realität und weil halt auch die Lehrenden in den STEOPs prekär sind und das alle hassen und diese Studieneingangsphasen und Vorlesungen hassen, die sie machen müssen, um irgendwie Geld zu verdienen, und das wäre halt im alten Diplom, wo Du halt mal zwei, drei Semester brauchst, um zu checken, wie die Uni funktioniert, was da wirklich wichtig ist, was weniger wichtig ist, wie viel Zeit ich woein investieren muss (...), wunderschöne Zeit und man hat auch die Zeit, ist halt inhaltlich sinnvoll, aber da hast Du halt nicht diesen Momente der Organisation.

21.) Also habe ich im Bachelor mehr Gemeinschaftsgefühl, mehr Zusammenhalt?

Ähm ja (stockt) ...

22.) Oder schneller und früher?

Schneller und früher und halt mehr Widerstand. Es ist halt nicht so..., das Diplomstudium kann man schon noch mehr so in einer humboldtschen Traditionslinie sehen. Ich kann frei herumschweben und mich der hehren Wissenschaft widmen. Und jetzt ist das halt nach dem Motto Beschäftigungsfähigkeit und KundInnen zusammen gedrängt oder so. Und halt wirklich so ein bisschen fabrikartig organisiert. Raunig schreibt, die Universitäten sind der letzte Ort der Konzentration in Zeiten von flexiblierter Produktion usw. usf. Dadurch entsteht halt zumindest das Potential für organisierten Widerstand. Im Diplomstudium war es schon so, dass man seine individuellen Wege hatte. Erweiterungscurricula betreffen eben alle Studis auf der gesamten Uni. Die Studieneingangsphase betreffen alle Studis auf der Uni gleichzeitig. Das sind halt Soziologie- und KSA- Erstsemestrige in einen riesen Hörsaal gequetscht. Und dadurch ist dann halt auch der Unmut viel größer. Und nicht so individualisiert.

Die andere Richtung ist dann halt, „ok, dann habe ich die falsche Entscheidung zum Studienort oder der Studienrichtung getroffen“ oder so. Das ist schon, „ich kann mich verspekuliert haben. Powi ist nicht das Richtige, oder hätte ich mich gleich in England

Interview Reithmayer

beworben.“ Das ist so die zweite Tendenz. Die erste ist halt, alles ist Scheiße und der Moment der Politisierung, glaube ich. Und die zweite Tendenz, die dann auch stark in den Audimaxprotesten als Niederlage rezipiert worden ist, ist, zu sagen, nur weg. Am besten nach England, am besten, wohin auch immer. Eh dann auch großteils eine Illusion. Vielleicht auch mal für ein Auslandssemester. Aber ich glaube, das ist schon ein großer Faktor wie man irgendwie ... also durch die Audimax Bewegung sind doch auch partielle Erfolgeins oder so gelungen. Oder zumindest zu artikulieren, warum das scheiße ist. Also bitte, dass man sich da nicht sonderlich viel mehr erwarten kann..., aber ich glaube das ist relativ gut gelungen. Also Bachelorstudis wissen schon sehr gut, warum ihr Studium scheiße ist.

23.) Aber wissen sie auch, was gut an ihrem Studium ist?

Das ist halt eh, wie man halt Powi in Wien studiert. Es gibt halt die kleine Kohorte, die es halt checkt und die außerhalb des Lehrbetriebs aktiv ist und zu den Lehrenden hingeht. Grade jetzt so im Master. Das wird sich dann vielleicht eh ändern, wenn die Bachelors fertig werden, keinen Master haben und massenhaft in den Master strömen oder wenn die Studiengebühren gekürzt werden oder wenn sie keinen Platz im Master bekommen oder auch beides. Aber im Master, das sind traumhafte Bedingungen. Oder auch Gastprofessoren. Wenn man eine linkere Einstellung hat oder so. Das sind halt Studienbedingungen wie im Traum. Sicher ist es auch die Mehrzahl der Studierenden, die halt den Lehrplan macht und für die ist es wirklich, wirklich elend, aber das war es auch schon im Diplom.

24.) Hat man einen Einblick, ob es StudentInnen gibt, vielleicht auch mehr als man vielleicht erwartet hatte, die sagen, jetzt bin ich strukturiert, weiß, was ich machen muss, studiere hier nicht im humboldtschen Sinne vor mich hin und muss mir mein Zeug zusammen suchen?

Bis dato hätte ich das von niemandem gehört. Bis dato habe ich von niemandem gehört, dass er oder sie dankbar wäre, im Bachelorstudium zu sein. Grade im Vergleich zum Diplom. Also ich höre von vielen, dass sie dankbar sind, PoWi-Bachelor zu machen und nicht einen anderen an der Uni Wien. Aber, ich mein, dadurch, dass im KomZ... das ist schon immer ganz witzig; da sieht man schon, wenn so eine Generation in einem Semester kommt, die im ersten Semester zum Erstsemstrigentutorium kommen. Die hängen dann immer so als Grüppchen im KomZ rum, weil sie das so als Lernort irgendwie oder Treffpunkt kennengelernt haben. Und, ahm, noch nie von irgendwem, von auch nur irgendwem, auch nur eine positive Referenz an das Bachelorstudium gehört. Und so hat man immer wieder... oder auch Leute, die in die Beratung kommen. Wir kriegen in den letzten zwei Jahren ca. 3000 Mails von Studierenden oder so.

25.) Die unzufrieden waren?

Das meiste sind halt so Beratungsfragen, großteils, aber irgendeine positive Referenz, gerade durch die Studienberatung, durch das KomZ als Ort, kriegt man halt schon extrem viele Studis mit und noch niemanden, der eine positive Referenz gehabt hat. Die Studienzahlen gehen auch fallartig nach unten. Also die PoWi hat im letzten Jahr über 1000 Studierende verloren. Es gibt jetzt am Höhepunkt des Diploms 5000 Studierende, 4000 sind inskribiert und 1800 sind aktiv, also haben mindestens eine Lehrveranstaltung gemacht.

26.) Ich habe mit dem Professor Hrachovec auch ein Interview geführt und er erzählte, dass es Pläne gibt, dieses ganze Bachelorsystem freier zu gestalten. Dass man beispielsweise auf eine LV 16 Ects Punkte gibt und dann macht man irgendeine Projektarbeit, die dann begleitet wird und damit könnte man das ganze Studium auch freier gestalten und mehr Möglichkeiten schaffen, sich zu spezialisieren. Habt ihr darüber in der Studienvertretung etwas gehört oder mal darüber geredet?

Na der Hrachovec ist ja auch nicht mehr der Vorsitzende der Curricularkommission. Der ist ein sehr angenehmer Zeitgenosse, aber eben auch nicht (...) – also in Wahrheit ist halt alles Rektorat. Curricularkommission ist Bundesrat, der darf dann aufstehen und das beschließen und alle glauben, es ist wichtig, aber im Endeffekt passiert alles im Rektorat. Ich glaube, das sind sicher schöne ideologische Formulierungen und wenn die Bundesregierung endlich ihrer Verantwortung für die Universitäten nachkommen würde (sagt dies breit grinsend). Der Rektor Engel spricht davon, dass er Studienrichtungen auflassen will, noch nie irgendwie davon gehört, noch nie. Wenn, also dann könnte das schon passieren, aber nur mittels massiver universitärer Kämpfe und mit Hilfe von Studierenden und Lehrenden. Weil man hat jetzt mal alle Gestaltungsmöglichkeiten minimiert, jetzt hat man diese 15 Ects Erweiterungscurricula rausgegeben. Ich kann mir nicht vorstellen, dass man dann – keine Ahnung, ich habe ein Praktikum im Diplomstudium gemacht, wofür man 8 Semesterwochenstunden kriegt, also das wird im Bachelor auch anders gewertet. Und es gibt ja keinen Platz! Das ist das Problem! Platz! Mit Ects Punkten auswürfeln, damit sich irgendwas ausgeht, was man gerne didaktisch hätte. Das sind dann so Kommissionen, der Uni Wien ist das eh wurscht, solange es finanzierungstechnisch geht. Aber was da rumgeschachert wird „nehmen wir da einen Ects Punkt weg und geben da einen Ects Punkt dazu, jetzt geht sich das alles aus“. Wir haben in der Kommissionsarbeitsgruppe an der Tafel riesige Rechnungen gehabt, wie sich das jetzt mit den Modulen ausgeht, damit sich das mit den Modulen ausgeht, das ist ein Herumschachern und Würfeln, vollkommen egal. Also auch diese ganze Ects... Vielleicht wird das von der Uni irgendwann mal evaluiert, aber was bringt das? Niemand kümmert sich um Ects.

27.) Findest Du, das Ects-System war grundsätzlich eine gute Idee für die Vergleichbarkeit zwischen den Universitäten und ist nur schlecht umgesetzt worden oder ist die Idee mit der Punktevergabe an sich nicht gut?

Gutes Beispiel: Eine Freundin von mir hat Sozialwirtschaft in Linz studiert, wollte dann in Sozioökonomie auf die WU wechseln, und Sozialwirtschaft- Sozioökonomie (macht durch Gestik und Tonlage deutlich, dass das gut vergleichbar ist), die hat keine einzige Anrechnung von Lehrveranstaltungen bekommen, weil es teilweise exakt gleich klingende Lehrveranstaltungen waren, aber ein halber Ects Punkt zu wenig war. Weil die WU schaut, dass, man keine übereinstimmende Ects Punkte hat, damit man dann nicht anrechnen muss.

28.) Aber mit welchem Hintergrund?

Um halt Studienwechsel zu verunmöglichen. Semesterwochenstunden war halt einfach. Zwei war zwei. Dann hat es mal vier gegeben, so in ganz exotischen Studien gab es auch mal nur 1 Semesterwochenstunde, dann gab es noch ein oder zwei Stunden, prüfungsimmanent, nicht prüfungsimmanent. Jetzt müssen die Ects Punkte überein passen. Jetzt gibt es auch nach einschlägigem Gesetz (...), das wissen ja dann auch viele gar nicht, und so. Also das ist auch unterste Ebene. Alles, was im Gesetz steht ist halt fiktiv. Oder ein Orientierungsrahmen. Im Endeffekt entscheidet das Rektorat. Niemand kennt sich auch mehr aus. Und jetzt, nach einschlägigem Gesetzeskommentar kann es eine Abweichung der Ects Punkte von 10 Prozent

Interview Reithmayer

geben, bei 6 Ects Punkten, sind das 0,6. Dann kann man wieder argumentieren, was sind 0,6 muss man das aufrunden, abrunden, was auch immer. Also gerade wenn sich Universitäten im Wettbewerb befinden und gleichzeitig Planbarkeit haben wollen. Also die Leute wollen halt BachelorabsolventInnen. VW auf der Uni Wien ist ja mathematisch lastig, an der WU wirtschaftlich lastig. Jetzt bin ich VW Student an der Uni Wien, mache meine mathematischen Grundkenntnisse, mache Lehrveranstaltungen auf der WU, rechne es mir an. Jetzt müssen die Ects übereinstimmen, man hat vielleicht Zugangsvoraussetzungen, kann nur vorgefertigte Module machen, usw. usw. Also theoretisch Erweiterungscurricula gibt es nur an der Uni Wien. Das gibt es an keiner anderen österreichischen Universität.

Ich könnte jetzt 15 Ects alternative Erweiterung an einer anderen Uni machen. Aber sonst, klar informell usw. usw., wir leben immer noch in Österreich, aber formell könnte ich nicht einmal mehr den Wahlbereich (...), also da ist nicht mal mehr die Vergleichbarkeit VW Uni Wien WU gegeben. Wenn Du den Bachelor absolviert hast, dann halt für den Master. Dann hast Du eh einen Abschluss, ein Qualifikationsziel, usw. usw.

29.) Habt ihr Einblicke, wenn jemand von der PoWi Wien an die PoWi in Salzburg oder Innsbruck wechseln möchte und sich da etwas anrechnen lassen möchte, funktioniert das?

Das geht schon, also so einen gewissen Kanon, der halt gleich ist. Das wird auch über die ÖGBW viel gerahmt, dass da halbwegs eine Vergleichbarkeit gegeben ist; hängt halt auch massiv vom „good will“ der Anrechnung ab. Ich kann sicher weitgehend von Innsbruck in Wien anrechnen, aber habe ich dann auch die STEOPs angerechnet!? Vielleicht $\frac{3}{4}$ vom Studium kann ich mir anrechnen lassen, nur diese eine Multiple Choice-oh-gott-Prüfung, dann halt nicht.

30.) Und wie ist es, wenn die Bachelorstudenten ein Auslandssemester machen?

Naja, es gibt halt keine Wahlfächer. Es gibt halt nur die Erweiterungscurricula, jetzt habe ich 15 Ects alternative Erweiterung.

31.) Und nur in dieser alternativen Erweiterung könnte ich mir die Kurse aus dem Ausland anrechnen lassen?

Na, ich kann eh auch... also im Bachelor alt habe ich 15 Ects alternative Erweiterung, dann auch erst spät. In der ursprünglichen Version hat man ja gar nicht daran gedacht, wo sich Leute irgendwie, so „ups, das haben wir halt vergessen, oder so“, dann sind nach dem Audimax diese 15 Ects alternative Erweiterung gegangen. Vorher ist es sowieso nur illegal, also halbwegs illegal, also wurscht, irgendwie gegangen. Dann hat man dem eine formelle Grundlage gegeben, jetzt hat man alle alternativen Erweiterungen machen können. Jetzt hat ein Spezialisierungsseminar auf der PoWi 6 Ects. Also ich kenne mich da auch nicht so aus, wie das bei anderen Unis ist, aber bei uns in der PoWi ist es im Bachelor schon immer relativ gering bewertet. Es gibt nie mehr als 6 Ects. Das wären 2 Seminare und eine Vorlesung, die ich ihm Rahmen dieser alternativen Erweiterungscurricula machen kann. Außer ich rechne mir meine Spezialisierungsseminare an; halt Sachen, die ich in meinen Spezialisierungsseminaren machen kann. Da ist es dann allerdings so, dass ich mir dann eines wegnehme. Im Bachelor alt war es so, da hab ich nur vier unterschiedliche Seminare in vier unterschiedlichen Modulen gehabt. Mache ich internationale Politik im Auslandssemester, kann ich es nicht mehr auf der Uni Wien machen, in meinem eigentlichen Studium, bei der Person wo ich dann vielleicht später mehr machen will. Masterarbeit schreiben will oder Bachelorarbeit. Oder nur einen Einblick kriegen will, ist das Themenfeld, das ich haben will

auf der Uni Wien überhaupt gut? Jetzt gibt es halt noch 15 Ects Wahlbereich noch dazu. Das sind dann schon 30 Ects, die man im Rahmen des Auslandssemester machen kann. Das wäre halt soviel, wie man in einem Semester machen muss.

32.) Und wie viele Studenten gibt es, die im Bachelor überhaupt noch ins Ausland gehen?

Also prozentual kann ich das nicht sagen. Schon relativ viele. Witziger Weise die, wo man denken kann, die bleiben jetzt im Institut, die sind so... also es gibt immer welche, wo sich relativ früh abzeichnet, die werden im Umfeld Wissenschaft bleiben oder so, und es gibt die, naja, das geht eher in Richtung Berufsausbildung. Die, die an der Wissenschaft und auch der, die am Institut gelehrt wird, interessiert sind, die gehen im Bachelor eher nicht, weil man ja ein Semester verliert. Man verliert ja durch das Ausland ein Semester. Es kommt halt irrsinnig drauf an, wie man Lehrende kennenlernt. Wie man zu Lehrenden einen Bezug aufbauen kann. Das ist ein irrsinniger Kampf die Professoren dazu zu bringen, im Bachelor zu unterrichten. Sie lagern das halt an Mittelbau und Externe aus. Im schlimmsten Fall sehe ich meinen ersten regulären Prof in der Kernfachvorlesung und wenn ich mich dann entscheide Master zu machen, sehe ich den vielleicht im Master wieder. Weil die Profs wollen ja nur motivierte Studierende, und gescheite, nicht Bachelor; sollen das lieber die Externen machen, die brauchen ja eh Geld (sagt dies sehr ironisch, sarkastisch). Also, das klingt jetzt banal, aber mir sind die Möglichkeiten zum Netzwerken genommen. Es wird halt viel viel aufwendiger zu Netzwerken.

33.) Verändert sich dadurch auch das universitäre Leben?

Das ist halt noch eine stärkere Trennung zwischen Lehrenden..., es gibt halt so die lehrenden Gangs und die studierenden Gangs und irgendwann treffen sie sich und hängen halt zusammen ab. Das ist halt dann eh so ein bisschen verschmolzen. So werden ja dann auch Übergänge zum Berufsleben geschaffen. Es fängt halt frühestens im Master an. Ich habe das halt schon im dritten Semester oder so machen können. Ich habe halt eine „Tutorin“ gebraucht, die mich halt in den erlauchten Kreis aufnimmt und dann, hoho! Man braucht dann nur mehr noch Lehrveranstaltungen von der Gang machen, also von der benachbarten lehrenden Gang. Usw. usf. Wird super gefördert, kann sich super spezialisieren. Das ist ja das, was PoWi in Wien dann auch ausmacht, wenn Du interessiert bist. (Eben) dass sich die Lehrenden halt sonst nichts scheißen und sich denken 90% sind eh Trotteln, was eh ein fataler Standpunkt ist, aber für die 10%, die auf sie zukommen, sind sie best friends. Und das ist halt, also Du hast halt (im BA) auch nicht mehr so die Möglichkeit. Jetzt schon eher im neuen Studienplan, aber der schließt halt auch und wird halt immer mehr so zu einer Insel. Du hast halt nicht mehr so die... Du hast halt ein Prof auf der Philo oder so gehabt, bist in 6 Seminaren oder so bei dem gehockt, und hast dann so auch interdisziplinäre Verknüpfungen gemacht. Jetzt bist Du halt auf Deiner eigenen Insel und kämpfst um Stunden mit der KSA. Die KSA hat uns zwei Stunden weggenommen, die Sau, damit die ihre Einführungsproseminare kriegen. Die haben kein Einführungsproseminar gehabt und dann hat es geheißen, wir haben vier Stunden Einführungsproseminar, gebt' s der KSA zwei. Und ich mein ich vergönne der KSA ihr Einführungsproseminar, das ist eh eine zache, aber notwendige Sache, aber „krchhh“...

Interview Reithmayer

34.) Eine Nachfrage: Wo siehst Du die gravierendsten Einschnitte vom Diplom ins Bachelorsystem?

Verschulung, mit teilweise durchaus auch positiven Aspekten, massive Einschränkung der Wahlmöglichkeiten und, keine Ahnung, das, was halt Studieren irgendwie ausmacht. Dieses, es ist alles möglich. Die Selbstbestimmung im Studium. Die Selbstbestimmungsmöglichkeiten im Studium, das ist ein enorm zacher Kampf, da mal ein role back zu machen. Das funktioniert partiell, aber dann geht's halt auf der anderen Seite wieder so (*zeigt nach unten*). Es wird halt auch überhaupt, diese Pseudomobilität. Es ist halt die Mobilität nachdem ich irgendwo einzelne Module abgeschlossen habe, woanders Module machen zu können. Aber wirklich die Möglichkeit interdisziplinär zu arbeiten ist halt komplett genommen und im Master hast Du nur vier Semester.

35.) Und was haltet ihr in der Studienvertretung, oder auch Du persönlich, von der Modularisierung?

Die Modularisierung, keine Ahnung. Die Module hat es ja auch im Diplomstudium schon gegeben. Und das hat ja auch Module glaube ich geheißen. Und das hat es im Endeffekt auch schon vor der Trennung Doktorat-Magister gegeben. Das ist ja jetzt genau dieselbe Debatte. Wir haben jetzt Material von der Studienvertretung von 1974 gefunden, wo sie gegen die Teilung von Doktorat und Magister waren. Setz Bachelor/ Master ein und der Text ist aktuell. Das ist halt komplett..., das was jetzt die Modularisierung ausmacht, ist halt, dass Module Voraussetzung für andere Module werden. Auf der PoWi hat man da eh relativ viel abwehren können, aber das ist... in der Regel ist es sinnvoll. Mach ich die Studieneingangsorientierungsphase zuerst, mache dann das, dann das, dann das. In der Regel. Aber das Problem ist, es fehlt halt jegliche Möglichkeit der Individualität. Und es gibt halt enorm viele Studierende, für die eine individuelle Planung möglich ist und eine individuelle Spezialisierung. Und all dieser Individualismus geht halt nicht mehr. Das sind vorgegebene Module, also keine Ahnung, die Erweiterungscurricula sind verkauft worden. Ja, diese Module und diese Employability, ich habe mir auch Diplomstudienmodule anrechnen lassen können. Das habe ich mir selbst zusammenstellen können, das habe ich mir anrechnen lassen können, usw. usf. All das, was der Bolognaprozess so verspricht, von wegen Mobilität, Modularisierung, Spezialisierung etc, etc, das gilt halt für die Bildungsprogramme, nicht halt für die Studis! Die Bildungsprogramme sind individuell kombinierbar. Die Studis selbst können ihre Studien nicht mehr individuell zusammenstellen. Das sind Angebote, die sie als KundInnen annehmen können und sie können aus einer Vielzahl von Angeboten in ganz Europa wählen, aber sie können nicht mehr ihr Ding machen.

Und ich glaube, das ist halt wirklich das ... wenn man sagt, es gibt den Kontext von Bologna, die Ziele von Bologna und die Umsetzung von Bologna. Die Ziele von Bologna sind gut, wenn man sagt, das sind Ziele, wenn sie sich auf die Studenten beziehen. Aber da geht es ja nur um New Public Management. Das geht es ja nur um die Produkte. Die Produkte werden kombinierbarer, austauschbarer, vergleichbarer, was auch immer, usw. usf. Vergleichbarkeit für Studierende, die Mobilität für Studierende, die individuelle Zusammensetzung des Studienplans. Ich hab nichts gegen Erweiterungscurricula, die sind großartig. Ich hätte mir ein Erweiterungscurricula Cultural Studies gewünscht. In den Wahlfächern hat es das eh gegeben, ist halt nicht so gepusht worden, also habe ich mir Cultural Studies angeeignet. Hätte ich mir auch sicher in Anspruch genommen. Aber die Möglichkeit, es sich frei zusammenzustellen, dass es ein Angebot für die Studierenden ist, wo man sich auch bemühen muss, dass es für die Studierenden auch spannend ist – wurscht. Solange ich die Studierenden verpflichte, dass sie

nur das machen können, kann ich auch den größten Dreck reinhauen, was halt gerade am billigsten ist.

Du meinst, Du fändest die Bologna Ziele an sich ganz gut. Sind sie denn erreicht worden?

Keine Ahnung. Die Ziele, die die Akteure erreichen wollten, sind sehr wohl erreicht worden. Die handelnden AkteurInnen agieren halt nicht im Sinne der Studierenden. So „good governance“, so „wir für euch“. Ich glaube, die Ziele, einen vergleichbaren Bildungsmarkt in Europa zu schaffen mit vergleichbaren Abschlüssen usw. usf. das ist sicher umgesetzt worden. Und dann sind halt die Ziele, die diskursiv vermittelt wurden, um das ganze hegemonial abzusichern oder so. Und diese Ziele, also das, was man den Studierenden mit der Karotte vor die Nase gehalten hat, ihr könnt ja dort hingehen, ihr könnt ja da hingehen, ihr habt Wahlfreiheit etc. etc. (lacht) na, nie im Leben!

36.) Also nur theoretisch, aber nicht faktisch.

Na, nicht wegen Theorie und Faktisch oder so. Das betrifft halt die KundInnen, die es zahlen können. Die sich nach dem Bachelor ins Masterprogramm xy einkaufen können und auch aufgenommen werden, auch das Kapital haben für den Master.

Sicher gibt es eine kleine (Gruppe), nicht in der Politikwissenschaft in Wien, das sind ja durchaus auch Leute, die im Internationalen viel machen, aber eben nicht so aus der Ecke, wo viel Kapital dahinter steht. Das ist sicherlich eine marginale Kohorte an Studierenden, die von so etwas enorm profitiert. Die dort eine Summerschool, dort ein Masterprogramm, dort einen PHD Platz usw. Aber das, was Studierende in Österreich sind, das ist eine Population von zwei/dreitausend Leuten, da profitieren halt ein paar hundert davon.

37.) Jetzt habe ich nur noch eine Nachfrage und zwar, wurde die Kanonisierung nur für die Uni Wien ausgestaltet oder haben sich da die verschiedenen Institute Innsbruck, Salzburg, Wien z.B. zusammengesetzt und überlegt, was haben wir für die drei Unis für einen Kanon?

Es gibt so diesen Fächerkanon, die Kernfächer. Die Kernfächer sind halt in allen österreichischen und ich glaube auch allen im deutschsprachigen Raum gleich, so genau habe ich mich nicht in die Debatte eingelesen, aber das ist glaube ich von ÖGBW und DGBW bestimmt, dass man sagt, ok, es gibt eben einen gewissen Fächerkanon von Kernfächern, die sind überall gleich. Ansonsten, sagen wir so, mir wäre jetzt noch nicht viel..., diese Vernetzung ist nicht mehr so sonderlich aktiv. Das war vor allem in den 80ern und 90ern. Mittlerweile ist die ÖGBW nicht mehr so Bigplayer, weil halt autonome Unis. Also früher hat es halt im alten UG eine Fachstudienkonferenz gegeben, wo Profs, Mittelbau und Studis aller österreichischen Studienstandorte gemeinsam als beratendes Gremium gegenüber dem Ministerium (fungierten) und alle Studienpläne wurden vom Ministerium beschlossen. Also d.h. es hat auch einen gewissen gemeinsamen Kanon gegeben, man hat sich so na an Deutschland orientiert, dementsprechend hat man auch einen gewissen Kanon dann beibehalten. Das ist halt dadurch, dass sich die Inhalte selber wenig verschoben haben, die Kernfächer selber. Das war halt früher, bis zum UG 1998, also bis zum nichtkombinationspflichtigen Diplomstudium, auch noch so, dass der Studienplan auf Basis einer Studienordnung erlassen werden musste und diese Studienordnung galt für alle Standorte der Politikwissenschaft in Österreich und ist vom Ministerium zentral erlassen worden. Da sind dann so die Pflichtfächer, im großen Rigorosem drinnen gestanden und die genaue Ausgestaltung, welche Lehrveranstaltung zu den Pflichtfächern hinführen, ist dann

Interview Reithmayer

halt bei der Studienkonferenz vorgenommen worden. Das gibt es halt jetzt, das ist halt jetzt good will. Wenn jemand sagt, ich mache die Mauern zu gegen Studierende aus Wien oder... also das Ministerium ist unendlich mächtiger geworden. Früher war halt die Ministerin im politischen Farbenspiel ganz wichtig und das hat die Entwicklung der Politikwissenschaft in Wien sehr gehemmt. Und es gibt einen Grund, weshalb diese bizarre Situation, die Universitäten werden marktförmig angepasst und gleichzeitig wird das PoWi- Institut kritischer. Aber das ist halt, weil sich die Kritischen ganz gut auch mit Drittmittelerwerbungen usw. usf. auskennen und das halt wertneutral ganz gut verkaufen können, was sie machen. Aber es war halt alles so; das hat halt einer politischen Legitimation bedurft. Jetzt sind es die MinisteriumsbeamtInnen, die den Universitäten diktieren müssen, was sie machen sollen. Und jeder Universität individuell. Und die Universitäten verhandeln nicht im Block, sondern gehen zum Ministerium und bitten und betteln und mit jedem wird ein individueller Deal ausgemacht. Handschlag im Hinterzimmer ohne Legitimation und die Studis denken sich - das ist hängt halt auch mit der Autonomie der Universitäten zusammen - die Studis denken sich, also der Feind ist die Uni. Der ist nicht mehr das Ministerium, der Feind ist die Uni. Was wir mühsam- es hat ja PoWi-Proteste 2007 gegeben und dann 2009 im Sommersemester und im Wintersemester wieder und alleine den Leuten klar zu machen, Schuld ist nicht die Studienprogrammleitung, die das nicht gescheit managt. Ich mein, die Studienprogrammleitung managt es nicht gescheit, aber bei den Mitteln... sie sind halt eine Abteilung vom Rektorat ohne jegliche Entscheidungskompetenz. Und was das ein Mühsal war, den Leuten zu erklären, wir kämpfen nicht darum, dass die Studienprogrammleitungen gutes Management macht. Weil die Studienprogrammleitung gar nicht gutes Management machen kann und was ist überhaupt gutes Management?

38.) Vielleicht schaffst Du es abschließend in einem Abschlusssatz: Was würdest Du Dir von der Studienvertretung her für die zukünftige Universität wünschen?

Tja, sich gut zu organisieren. Man kann auch in dem Studium enorm viel rausholen. Also sich gut zu organisieren, nicht nur, um auf die Straße zu gehen und zu kämpfen; das ist auch wichtig, aber allein um sich zu organisieren, da kann man noch wahnsinnig viel rausholen und da bietet die Autonomie der Universität auch große Spielräume. Die gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse werden sich nicht so bald ändern, there's a hard work to do, aber indem man sich gut organisiert und man halt gemeinsam schaut, wie man seine Interessen und seine akademischen Interessen verwirklichen kann, kann man da schon noch recht recht viel rausholen und da bieten sich auch noch Möglichkeiten im neuen System.

Auswirkungen durch die Bolognareform - Universitäten in Deutschland und Österreich im Vergleich

Im Rahmen meiner Diplomarbeit am Institut für Politikwissenschaften der Universität Wien untersuche ich die Auswirkungen des neuen Universitätssystems (BA/MA) auf das Studium der Politikwissenschaften in Österreich und Deutschland.

Die Literatur und Experten können zwar viele Thesen aufstellen und Einschätzungen geben, aber wie das neue System von den Studierenden wirklich aufgefasst wird und wie der Studienalltag der jetzigen Politikwissenschaft-Studierenden realiter verläuft, lässt sich am besten von den Betroffenen selbst beantworten.

Daher möchte ich Euch um Eure Mitarbeit bitten. Die Beantwortung der Fragen benötigt 5-10 Minuten Zeit.

Ich ersuche Euch höflichst, die Fragen ehrlich zu beantworten. Die Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Die Datenerfassung erfolgt in anonymisierter Form und kann nicht zurückverfolgt werden.

Anfangen

Seite: 2

Auswirkungen durch die Bolognareform - Universitäten in Deutschland und Österreich im Vergleich



1.

Ich studiere gerne und mit Spaß. *

- ☐ Ja
☐ Nein



2.

Neben meinem Studium bleibt mir Zeit für Freizeit *

- ☐ Trifft zu
☐ Trifft eher zu
☐ Trifft weniger zu
☐ Trifft nicht zu



3.

Es bleibt mir neben meinem Studium Zeit für universitäres Engagement *

- ☐ Ja, ausreichend
☐ Ein wenig, könnte mehr sein
☐ Nein
☐ Kann ich nicht beurteilen



4.

Ich lerne die wichtigsten Grundlagen der Politikwissenschaft (Politikwissenschaftliches Arbeiten, Techniken, sozialwissenschaftliche/politikwissenschaftliche Methoden, inhaltliche Grundlagen) *

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Kann ich nicht beurteilen



5.

Ich setze mich in meinem Studium vertieft mit politikwissenschaftlichen Inhalten auseinander (also nicht nur mit den Grundlagen) *

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Kann ich nicht beurteilen



6.

Mein Studium wirkt (Mehrfachantwort möglich; Bitte mindestens 1 Antwort anklicken)

- ☐ gut durchdacht
☐ strukturiert
☐ übersichtlich
☐ offen mit Gestaltungsmöglichkeiten
☐ chaotisch
☐ unüberlegt
☐ überstürzt
☐ starr
☐ sonstiges:
☐ Kann ich nicht beurteilen



7.

Der Leistungsdruck ist sehr hoch (d.h. viele Prüfungen, wenig Zeit, angewiesen auf ein gutes Bestehen der Prüfungen). *

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Kann ich nicht beurteilen



8.

Ich werde gut von meinen Professoren betreut. (d.h. sie haben Zeit für Fragen, Diskussionen in den Seminaren, können mir bei Problemen/ Fragen zum Studium bzw. zum Lernstoff weiterhelfen) *

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Kann ich nicht beurteilen



9.

Die Wahlmöglichkeiten im Studium sind ausreichend, ich kann mein Studium ausreichend individuell gestalten. *

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



10.

Ich kann meine Module frei wählen und individuell zusammenstellen *

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



11.

Ein Wechsel der Universität innerhalb meines Landes ist (Mehrfachantwort möglich; Bitte mindestens 1 Antwort anklicken)

- ☐ Leicht möglich
- ☐ Möglich, aber kompliziert
- ☐ Nicht möglich
- ☐ Ich verliere ein Semester
- ☐ Ich verliere mehrere Semester
- ☐ Ich verliere kein Semester
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



12.

Ein oder mehrere Auslandssemester zu absolvieren ist (Mehrfachantwort möglich; Bitte mindestens 1 Antwort anklicken)

- ☐ Leicht möglich
- ☐ Möglich, aber kompliziert
- ☐ Nicht möglich
- ☐ Ich verliere ein Semester
- ☐ Ich verliere mehrere Semester
- ☐ Ich verliere kein Semester
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



13.

Ich fühle mich gut auf das Berufsleben vorbereitet. *

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



14.

Die Berufschancen sind *

- ☐ zahlreich
- ☐ ausreichend
- ☐ schlecht
- ☐ nicht vorhanden
- ☐ Kann ich nicht beurteilen

15.

Das Studieren ist hauptsächlich die Reproduktion von Wissen, kein verknüpftes Denken und Entwickeln eigener Ideen. *

- ☐ Trifft zu
- ☐ Trifft eher zu
- ☐ Trifft weniger zu
- ☐ Trifft nicht zu
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



16.

Der Bachelor verhindert die Entwicklung von Kreativität und Phantasie. *

- ☐ Trifft zu
- ☐ Trifft eher zu
- ☐ Trifft weniger zu
- ☐ Trifft nicht zu
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



17.

Der Bachelor verhindert die Entwicklung der eigenen Individualität. *

- ☐ Trifft zu
- ☐ Trifft eher zu
- ☐ Trifft weniger zu
- ☐ Trifft nicht zu
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



18.

Ich habe guten Kontakt zu meinen StudienkollegInnen

- ☐ Trifft zu
- ☐ Trifft eher zu
- ☐ Trifft weniger zu
- ☐ Trifft nicht zu



19.

Durch das neue Universitätssystem haben sich Lehre und Forschung gespalten. (D.h. die Einheit von Lehre und Forschung ist nicht mehr gegeben) *

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Kann ich nicht beurteilen



20.

Das neue System entspricht meiner Vorstellung von Universität *

- ☐ Trifft zu
- ☐ Trifft eher zu
- ☐ Trifft weniger zu
- ☐ Trifft nicht zu
- ☐ Kann ich nicht beurteilen

Umfrage-Auswertung

		Bachelor		Master		Diplom	
Frage 1	Ich studiere gerne und mit Spaß.						
	1 = Ja	81	91,01%	16	94,12%	19	95,00%
	2 = Nein	8	8,99%	1	5,88%	1	5,00%
	Gesamt	89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 2	Neben meinem Studium bleibt mir Zeit für Freizeit						
	1 = Trifft zu	32	35,96%	9	52,94%	6	30,00%
	2 = Trifft eher zu	37	41,57%	6	35,29%	10	50,00%
	3 = Trifft weniger zu	20	22,47%	2	11,76%	3	15,00%
	4 = Trifft nicht zu	0	0,00%	0	0,00%	1	5,00%
	Gesamt	89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 3	Es bleibt mir neben meinem Studium Zeit für universitäres Engagem...						
	1 = Ja, ausreichend	24	26,97%	6	35,29%	5	25,00%
	2 = Ein wenig, könnte mehr sein	27	30,34%	7	41,18%	8	40,00%
	3 = Nein	13	14,61%	1	5,88%	4	20,00%
	4 = Kann ich nicht beurteilen	25	28,09%	3	17,65%	3	15,00%
	Gesamt	89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 4	Ich lerne die wichtigsten Grundlagen der Politikwissenschaft (Politikwissen...						
	1 = Ja	72	80,90%	14	82,35%	16	80,00%
	2 = Nein	4	4,49%	1	5,88%	3	15,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	13	14,61%	2	11,76%	1	5,00%
	Gesamt	89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 5	Ich setze mich in meinem Studium vertieft mit politikwissenschaftlichen Inh...						
	1 = Ja	54	61,36%	13	76,47%	18	90,00%
	2 = Nein	19	21,59%	3	17,65%	1	5,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	15	17,05%	1	5,88%	1	5,00%
	Gesamt	88	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 6	Mein Studium wirkt (Mehrfachantwort möglich; Bitte mindestens 1 Antwor...						
	gut durchdacht	15	16,85%	5	29,41%	3	15,00%
	strukturiert	39	43,82%	10	58,82%	2	10,00%
	übersichtlich	20	22,47%	11	64,71%	3	15,00%

	offen mit Gestaltungsmöglichkeiten	39	43,82%	5	29,41%	14	70,00%
	chaotisch	21	23,60%	1	5,88%	7	35,00%
	unüberlegt	16	17,98%	2	11,76%	3	15,00%
	überstürzt	15	16,85%	0	0,00%	0	0,00%
	starr	25	28,09%	6	35,29%	3	15,00%
	sonstiges:						
	sonstiges:						
	Kann ich nicht beurteilen	3	3,37%	0	0,00%	0	0,00%
Frage 7	Der Leistungsdruck ist sehr hoch (d.h. viele Prüfungen, wenig Zeit, an...						
	1 = Ja	49	55,06%	5	29,41%	6	30,00%
	2 = Nein	35	39,33%	12	70,59%	14	70,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	5	5,62%	0	0,00%	0	0,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 8	Ich werde gut von meinen Professoren betreut. (d.h. sie haben Zeit für...						
	1 = Ja	53	59,55%	12	70,59%	11	55,00%
	2 = Nein	25	28,09%	4	23,53%	7	35,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	11	12,36%	1	5,88%	2	10,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 9	Die Wahlmöglichkeiten im Studium sind ausreichend, ich kann mein Studi...						
	1 = Ja	48	53,93%	7	41,18%	14	70,00%
	2 = Nein	37	41,57%	10	58,82%	5	25,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	4	4,49%	0	0,00%	1	5,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 10	Ich kann meine Module frei wählen und individuell zusammenstellen						
	1 = Ja	38	42,70%	9	52,94%	16	84,21%
	2 = Nein	44	49,44%	8	47,06%	2	10,53%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	7	7,87%	0	0,00%	1	5,26%
		89	100,00%	17	100,00%	19	100,00%
Frage 11	Ein Wechsel der Universität innerhalb meines Landes ist (Mehrfachantworten)						
	Leicht möglich	4	4,49%	4	23,53%	2	10,00%
	Möglich, aber kompliziert	34	38,20%	9	52,94%	8	40,00%

	Nicht möglich	3	3,37%	0	0,00%	1	5,00%
	Ich verliere ein Semester	7	7,87%	2	11,76%	0	0,00%
	Ich verliere mehrere Semester	8	8,99%	1	5,88%	0	0,00%
	Ich verliere kein Semester	0	0,00%	3	17,65%	1	5,00%
	Kann ich nicht beurteilen	48	53,93%	4	23,53%	9	45,00%
Frage 12	Ein oder mehrere Auslandssemester zu absolvieren ist (Mehrfachantwort möm...						
	Leicht möglich	32	35,96%	8	47,06%	6	30,00%
	Möglich, aber kompliziert	35	39,33%	6	35,29%	6	30,00%
	Nicht möglich	1	1,12%	0	0,00%	0	0,00%
	Ich verliere ein Semester	16	17,98%	4	23,53%	1	5,00%
	Ich verliere mehrere Semester	8	8,99%	1	5,88%	1	5,00%
	Ich verliere kein Semester	6	6,74%	1	5,88%	0	0,00%
	Kann ich nicht beurteilen	13	14,61%	2	11,76%	7	35,00%
Frage 13	Ich fühle mich gut auf das Berufsleben vorbereitet.						
	1 = Ja	20	22,47%	3	17,65%	2	10,00%
	2 = Nein	41	46,07%	8	47,06%	13	65,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	28	31,46%	6	35,29%	5	25,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 14	Die Berufschancen sind						
	1 = zahlreich	3	3,37%	0	0,00%	0	0,00%
	2 = ausreichend	40	44,94%	3	17,65%	7	35,00%
	3 = schlecht	30	33,71%	11	64,71%	7	35,00%
	4 = nicht vorhanden	3	3,37%	0	0,00%	1	5,00%
	5 = Kann ich nicht beurteilen	13	14,61%	3	17,65%	5	25,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 15	Das Studieren ist hauptsächlich die Reproduktion von Wissen, kein verk...						
	1 = Trifft zu	14	15,73%	3	17,65%	1	5,00%
	2 = Trifft eher zu	30	33,71%	4	23,53%	6	30,00%
	3 = Trifft weniger zu	32	35,96%	7	41,18%	6	30,00%
	4 = Trifft nicht zu	11	12,36%	3	17,65%	7	35,00%
	5 = Kann ich nicht beurteilen	2	2,25%	0	0,00%	0	0,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%

Frage 16	Der Bachelor verhindert die Entwicklung von Kreativität und Phantasie.						
	1 = Trifft zu	17	19,10%	4	23,53%	8	42,11%
	2 = Trifft eher zu	33	37,08%	3	17,65%	6	31,58%
	3 = Trifft weniger zu	13	14,61%	4	23,53%	0	0,00%
	4 = Trifft nicht zu	16	17,98%	4	23,53%	1	5,26%
	5 = Kann ich nicht beurteilen	10	11,24%	2	11,76%	4	21,05%
		89	100,00%	17	100,00%	19	100,00%
Frage 17	Der Bachelor verhindert die Entwicklung der eigenen Individualität.						
	1 = Trifft zu	12	13,48%	2	11,76%	9	45,00%
	2 = Trifft eher zu	28	31,46%	5	29,41%	5	25,00%
	3 = Trifft weniger zu	21	23,60%	1	5,88%	0	0,00%
	4 = Trifft nicht zu	17	19,10%	7	41,18%	2	10,00%
	5 = Kann ich nicht beurteilen	11	12,36%	2	11,76%	4	20,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 18	Ich habe guten Kontakt zu meinen StudienkollegInnen						
	1 = Trifft zu	40	45,45%	7	41,18%	5	25,00%
	2 = Trifft eher zu	28	31,82%	7	41,18%	8	40,00%
	3 = Trifft weniger zu	17	19,32%	3	17,65%	5	25,00%
	4 = Trifft nicht zu	3	3,41%	0	0,00%	2	10,00%
		88	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 19	Durch das neue Universitätssystem haben sich Lehre und Forschung gespa...						
	1 = Ja	33	37,08%	9	52,94%	9	45,00%
	2 = Nein	9	10,11%	2	11,76%	4	20,00%
	3 = Kann ich nicht beurteilen	47	52,81%	6	35,29%	7	35,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%
Frage 20	Das neue System entspricht meiner Vorstellung von Universität						
	1 = Trifft zu	3	3,37%	3	17,65%	0	0,00%
	2 = Trifft eher zu	20	22,47%	4	23,53%	3	15,00%
	3 = Trifft weniger zu	33	37,08%	3	17,65%	3	15,00%
	4 = Trifft nicht zu	27	30,34%	6	35,29%	13	65,00%
	5 = Kann ich nicht beurteilen	6	6,74%	1	5,88%	1	5,00%
		89	100,00%	17	100,00%	20	100,00%

Abkürzungsverzeichnis

BA Bachelor

BRD Bundesrepublik Deutschland

bzw. beziehungsweise

Ebd. Eben da

ECTS European Credit Transfer System

etc. Et cetera

HRG Hochschulrahmengesetz (Deutschland)

HschG Hochschulgesetz (Österreich)

insb. insbesondere

LV Lehrveranstaltung

MA Master

NC Numerus Clausus

PF Pflichtfach

SWS Semesterwochenstunden

u.a. und andere(s)

UG Universitätsgesetz (Österreich)

usw. und so weiter

Vgl. Vergleiche

WF Wahlfach

WPF Wahlpflichtfach

Abbildungsverzeichnis

3.1. Bildungs-Raum	38
4.1. Vergleich österreichische Universitäten	67
4.2. Vergleich deutsche Universitäten	68
4.3. Vergleich der SWS und LV im Bachelor/ Master	70
4.4. Thesen über die Auswirkungen	71
4.5. StudentIn heute	97
5.1. Diplom-/Magistersystem versus Bachelor und Master	99
5.2. Uni-Mobil	101

Literaturverzeichnis

Literatur

- [Ahr] Ahr, Sven/ Koerrenz, Ralf/ Matuschek, Stefan/ Sandkaulen, Birgit/ Walther, Dirk (2009): Normative Grundlagen universitärer Bildung, http://www.uni-jena.de/Spezifikum_normative_Grundsaeetze.html, Zugriff: 11.10.2011.
- [Amrhein] Amrhein, Denise (1998): Die Universität als Dienstleistungsunternehmen. Innovative Organisationsstrukturen und Motivationskonzepte, Wiesbaden: Gabler.
- [Aron] Aron, Paul (2008): Bologna: Veränderung oder Widerstand, S.163-181, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Atteslander] Atteslander, Peter (Hg.) (2006): Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin: Erich Schmidt.
- [AudimaxBesetzung] Kommentare zur Audimax Besetzung, 19.10.2010, <http://derstandard.at/1287099551245/unibrennt-Audimax-der-Hauptuni-Wien-besetzt>.
- [AudimaxProtest09] DPA (2009): Weihnachts-Protestpause. Audimax der Uni Wien geräumt, in: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,668430,00.html>, 21.12.2009.
- [BAföG] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung, Bundesausbildungsförderungsgesetz - BAföG, <http://www.bafög.bmbf.de/de/204.php>, Stand: 07.12.2010.
- [Ballauf] Ballauf, Theodor (1965): Gegensätze in der modernen Bildungstheorie, S.137-148, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 41. Jg, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Begusch] Begusch, Claudia (2006): Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Eine kritische Auseinandersetzung unter besonderer Berücksichtigung der Ansätze von Jörg Ruhloff und Theodor W. Adorno, Diplomarbeit, Universität Wien.
- [Behnke2006a] Behnke, Joachim/ Gschwend, Thomas/ Schindler, Delia/ Schnapp, Kai-Uwe (Hrsg.) (2006): Methoden der Politikwissenschaft. Neuere qualitative und quantitative Analyseverfahren, Baden-Baden: Nomos.
- [Behnke2006b] Behnke, Joachim/ Behnke, Nathalie/ Baur, Nina (Hrsg.) (2006): Empirische Methoden der Politikwissenschaft, Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- [bildungsserver.de] <http://www.bildungsserver.de/Schule-136.html>, Stand: 11.11.2011.

- [Bildungsstreik] Bildungsstreik.net. <http://www.bildungsstreik.net/besetzungen-update/>, 30.12.2009.
- [BMBFbologna] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011): Der Bologna-Prozess, <http://www.bmbf.de/de/3336.php>, 03.05.2011.
- [BMWFhochschulen] Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung, Wien, <http://www.bmwf.gv.at/startseite/hochschulen/>, Zugriff: 12.11.2011.
- [BMUKKbka] <http://www.bmukk.gv.at/schulen/index.xml>, Zugriff: 07.11.2011.
- [Bohl] Bohl, Thorsten (2008): Wissenschaftliches Arbeiten im Studium der Pädagogik. Arbeitsprozesse, Referate, Hausarbeiten, mündliche Prüfungen und mehr, Bd. 17, Weinheim, Basel: Beltz.
- [Bollnow] Bollnow, Otto Friedrich (1955): Begegnung und Bildung, S.28-39, in: Zeitschrift für Pädagogik, 1. Jg. 1955, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Bourdieu1987] Bourdieu, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- [BpbGesellschaft] Schubert, Klaus/ Martina, Klein (2006): Das Politiklexikon. Bonn: Dietz, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), http://www.bpb.de/popup/popup_lemmata.html?guid=CAZMJJC, Zugriff, 14.10.2011.
- [Brockhaus] Brockhaus (1988): Wissenschaft, Brockhaus Lexikon in 20 Bänden, München: Deutscher Taschenbuchverlag (DTV).
- [Coelln] Coelln, Christian (2011): Das Binnenrecht der Hochschule, S.283-330, in: Hartmer, Michael/ Detmer, Hubert (Hrsg.) Hochschulrecht. Ein Handbuch für die Praxis, Heidelberg, München, ua.: C. F. Müller.
- [Dalichow] Dalichow, Fritz (1997): Kredit- und Leistungspunktsysteme im internationalen Vergleich, in: Forschungsstudie für das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) (Hg.), Bonn: BMBF.
- [Denninger] Denninger, Erhard (1984): Hochschulrahmengesetz, München: C. H. Beck.
- [Dieckmann] Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen, Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- [Dohmen] Dohmen, Günther (1966): Was heißt „Bildung“?, S.160-171, in: pädagogische Arbeitsblätter, Ludwigsburg, 18. Jg., in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Duden] Duden, Bibliographisches Institut GmbH (Hg.) (2011): Kanonisieren, Dudenverlag: Mannheim, <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/kanonisieren>, Zugriff: 12.11.2011

- [Edlinger] Mag. Harald Edlinger im Interview, 2011, siehe: Anhang, Interview 3.
- [Eisler] Eisler, Rudolf (1904): Wörterbuch der philosophischen Begriffe. Objektivation, <http://www.textlog.de/4754.html>, letzter Zugriff: 14.11.2004.
- [Epping] Epping (2011), in: Hartmer, Michael/ Dettmer, Hubert: Hochschulrecht. Ein Handbuch für die Praxis, Heidelberg, München usw.: C. F. Müller.
- [Faulhammer] Faulhammer, Friedrich (Generalsekretär BMWF) (2010): Die Uni brennt?, S.299-300, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Felber] Felber, Christian (2009): Aushungern der Unis ist kein Naturgesetz, gekürzte Rede von Christian Felber am 26.10.2009 im besetzten Audimax der Universität Wien, S.278-284, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia + Kant.
- [Felden] Felden, Heide v. (2004): Was heißt universitäre Bildung?, Statement von Univ. Prof. Dr. Heide von Felden auf der Podiumsdiskussion der Friedrich Naumann Stiftung an der Johannes Gutenberg Universität Mainz am 29.11.2004.
- [Flämig1] Flämig, Christian (1996) (Hg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Bd. 1, Berlin: Springer.
- [Flämig2] Flämig, Christian (1996) (Hg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Bd. 2, Berlin: Springer.
- [Forderungskatalog] Erweiterter Forderungskatalog der Lehrenden- und Forschendenversammlung der Wiener Universitäten, Beschlossen am 2.11.2009, S.163-170, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Froese] Froese, Leonhard (1964): Begriff und Bedeutungswandel der Bildung, S.130-136, in: Erziehung und Bildung. Ursprung, Phänomen und Begriff, in: Hermann Röhrs (Hrsg.), Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [FUstudienbetrag] <http://www.fu-berlin.de/studium/studienorganisation/immatrifikation/gebuehren.html>.
- [Gadamer] Gadamer, Hans-Georg (1960): Bildung, S.55-63, in: Wahrheit und Methode, Erster Teil I. 1b), Tübingen, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [GallischesDorf] Kommentare zu: Bender, Justus (2010): Gallisches Dorf des Bologna-Imperiums, in: ZeitOnline, 20.10.2010, <http://www.zeit.de/studium/uni-leben/2010-10/sachsen-lehramt-bachelor>.

- [Garcia] Garcia, Sandrine (2008): Die Konstruktion des europäischen Hochschulraums, S.63-84, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Gonline] Geschichte online, Universität Wien, <http://www.univie.ac.at/gonline/htdocs/site/browse.php>, Zugriff: 12.11.2011.
- [Grundmann] Grundmann, Herbert (1957): Vom Ursprung der Universität im Mittelalter, Berlin: Akademischer Verlag.
- [Habermas] Habermas, Jürgen (1963): Vom sozialen Wandel akademischer Bildung, S.100-112, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Haller] Haller, Michael (2004): Recherchieren, in: Praktischer Journalismus, Bd. 7, Konstanz: UVK.
- [Heissenberger] Heissenberger, Stefan/ Hiesberger, Leo/ Konecny, Martin/ Lichtenberger, Hanna/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter (2010): Einleitung, S.11-24, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Hentig] Hentig, Hartmut v. (2009): Bildung. Ein Essay, Weinheim, Basel: Beltz.
- [Heydorn] Heydorn, Heinz- Joachim (1972): Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs - Mündigkeit -, S.187-194, in: Edition Suhrkamp 535, Frankfurt, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Hofmann] Hofmann, Jürgen (2010): Welche Bedeutung hat das Humboldt'sche Erbe für unsere Zeit? 225. Veranstaltung der Humboldt-Gesellschaft, 08.01.2010, <http://www.humboldtgesellschaft.de/druck.php?name=humboldt>.
- [Horkheimer] Horkheimer, Max (1952/ 53): Begriff der Bildung. Immatrikulationsrede Wintersemester 1952/1953, S.22-27, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Hrachovec] Ao. Univ.-Prof. Dr. Herbert Hrachovec im Interview, 2011, siehe: Anhang, Interview 1.
- [HRKbologna] Hochschulrektorenkonferenz (2011): Geschichte und Dokumente, Ziele und Motive, Kernelemente der reform, <http://www.hrk.de/bologna/de/home/1979.php>, <http://www.hrk.de/bologna/de/home/1915.php>, <http://www.hrk.de/bologna/de/home/1982.php>, 15.10.2011.
- [Jokisch] Jokisch, Rodrigo (1999): Zur Gesellschaftssemantik von Niklas Luhmann. Eine Skizze, S.1-9, http://theory-of-society.org/society/Jokisch_GB_Gesellschaft_Luhmann.htm, in: Jokisch, Rodrigo (1999): Gesellschaftliche Beobachtungen - aus distinktionstheoretischer Perspektive, Opladen: Leske& Budrich.

- [Jokischb] Jokisch, Rodrigo (2000): Wie ist Gesellschaft möglich? Zur Orientierungsfunktion von Gesellschaft, S.1-11, http://theory-of-society.org/society/Jokisch_GB_Gesellschaft_Orientierung.htm, Zugriff: 14.10.2011.
- [Jokischc] Jokisch, Rodrigo (2000): Wie ist Gesellschaft möglich? Zur Isomorphie einer 'Logik' der Gesellschaft und der Sozialwissenschaften, S.1-14, Seite 1 von 14, http://theory-of-society.org/society/Jokisch_GB_Gesellschaft_Isomorphie.htm, Zugriff: 14.10.2011.
- [Keller] Keller, Felix (2008): Nomaden des wissenschaftlichen Feldes. Über die neue Geometrie des Wissens und die Kunst des Navigierens, S.47-62, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Kellermann] Kellermann, Paul (2010): Bildung statt Ausbildung? Wissenschaftliche Bildung!, S.50-56, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Kirchhoff] Kirchhoff, Sabine/ Kuhnt, Sonja/ Lipp, Peter/ Schlawin, Siegfried (Hrsg.) (2008): Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [Klafki] Klafki, Wolfgang (1959): Kategoriale Bildung, S.64-77, in: Zeitschrift für Pädagogik, 5. Jg., in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Klarkowski] Klarkowski, Daniel (2008): Gesellschaft, Potsdam: <http://www.artikelbase.com/definition-gesellschaft/9/>, Stand: 10.09.2008.
- [KMKschulgesetze] <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersicht-schulgesetze.html>, September 2011.
- [Kohl] Kohl, Lukas/ Maurer, Sigrid (2010): Hochschulen im Dornröschenschlaf, S.72-77, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Konecny] Konecny, Martin/ Lichtenberger, Hanna (2010): Der Bologna-Prozess als Verdichtung gesellschaftlicher Verhältnisse, S.93-99, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Köhler] Köhler, Betram: Die Systemtheorie Luhmanns, nach: Schuldt, Christian (2006): Systemtheorie, Europäische Verlagsanstalt, <http://www.bertramkoehler.de/Sys0.htm>, Zugriff: 14.10.2011.

- [Königshausen] Prof. Dr. Johann-Heinrich Königshausen im Interview, 2011, siehe: Anhang, Interview 2.
- [Krapp] Krapp, Andreas/ Weidenmann, Bernd (Hrsg.) (1986): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch, München: Urban & Schwarzenberg.
- [Liessmann] Liessmann, Konrad Paul (2010): Der Prozess, S.100-106, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia + Kant.
- [Luhmann75] Luhmann, Niklas (1975): Interaktion, Organisation und Gesellschaft. in: Soziologische Aufklärung, Bd. 2, Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft, Wiesbaden: VS Verlag, in: [http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_\(Soziologie\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_(Soziologie)), Zugriff: 14.10.2011.
- [Luhmann85] Luhmann, Niklas (1985): Kann die moderne Gesellschaft sich auf ökologische Gefährdungen einstellen, in: Rheinisch-Westfälische Akademie der Wissenschaften, Vorträge G278, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- [Maltschnig] Maltschnig, Eva/ Moldaschl, Thomas (2010): Ökonomie und Bildung - Eine Beziehungskrise, S.83-92, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia + Kant.
- [Menze] Menze, Clemens (1973): Unvergänglichkeit und Bildung, S.195-203, in: Pädagogische Rundschau, 27. Jg., in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Misik] Misik, Robert (2009): Ist die Bildungsdebatte eine Wertedebatte?, Kurzfassung einer Rede von Robert Misik am 20.11.2009 im besetzten HS 1 der TU Wien, S.273-277, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia + Kant.
- [Möller] Möller, Peter (2011): Wissenschaft, <http://www.philolex.de/wissensc.htm>, bei: <http://www.philolex.de/index.html>, 1998-2011, Berlin.
- [Müller-Böling] Müller-Böling, Detlef (1994): Abbau staatlicher Reglementierungen. Stärkung der Hochschulselbstverwaltung, Vortrag während der Sommerschule der GEW auf Sylt, 30. August 1994, Arbeitspapier Nr. 4, Gütersloh: CHE, <http://www.che.de/downloads/AP4.pdf>.
- [Münkler] Münkler, Herfried (Hg.) (2003): Politikwissenschaft. Ein Grundkurs, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- [Nemeth] Nemeth, Elisabeth (2010): Mehr Geld- Und alles wird gut?, S.80-82, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.

- [Nicolin] Nicolin, Friedhelm (1974): Bildung im Spannungsfeld von Berufsqualifikation und Humanität. Kritische Reflexionen zu einem aktuellen Begriff, S.213-223, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Nietzsche] Nietzsche, Friedrich (1925): Zur Genealogie der Moral, München, S.398-399, in: Bourdieu (1993), Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- [Nirumand] Nirumand, Bahman (2009): Die Studierenden sind der Elan der Gesellschaft, Interview mit Bahman Nirumand, erschienen in: morgen, Ausgabe 6, 02.12.2009, S.285-288, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Nohlen] , Nohlen, Dieter/ Grotz, Florian (Hrsg.) (2003): Kleines Lexikon der Politik, München: C.H.Beck.
- [Nöbauer] Nöbauer, Herta (2010): Materielle Macht: Raum und Körper an der Universität, S.134-142, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Patschovsky] Patschovsky, Alexander/ Baumgartner, Peter (Hrsg.) (1994): Die Universität in Alteuropa, Konstanz: Universitäts Verlag Konstanz.
- [Pelinka] Pelinka, Anton (1996): Politikwissenschaften in Österreich, in: Swiss Political Science Review, 2(4), S.1-70.
- [Peters] Peters, Hans (1960): Bildung, in: Max Müller, Staatslexikon Bd. II Sp. 24, Freiburg.
- [Peters2] Peters, Hans (1960): Bildung. Elternrecht, Erziehung, Bildung und Schule, S.397-401, in: Bettermann, Karl- August/ Nipperdey, Hans Carl/ Scheuner, Ulrich (Hrsg.): Die Grundrechte. Handbuch der Theorie und Praxis der Grundrechte, Nr. 4.1. in: Grundrechte und institutionelle Garantien, Berlin: Druncker & Humblot.
- [Pleines] Pleines, Jürgen-Eckardt (1976): Zur Systematik des Bildungsbegriffs, S.172-186, in: Pleines, Jürgen-Eckardt (Hg.) (1978): Bildungstheorien. Probleme und Positionen, Freiburg im Breisgau: Herder.
- [Porst] Porst, Ralf (2009): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [Preger] Preger, Sven (2004): Mangelware Recherche, in: Netzwerk Recherche e.V: Recherche-Journalismus und kritische Medienpolitik, Bd. 1, Münster: Lit Verlag.
- [Rabinovici] Rabinovici, Doron (2010): Zum Studium des Widerstands, S.25-29, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.

- [Raihtel] Raihtel, Jürgen (2008): Quantitative Forschung. Ein Praxisbuch, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [Reich] Reich, Andreas (2005): Hochschulrahmengesetz. Kommentar, Bad Honnef: Karl Heinrich Bock.
- [Reithmayer] Thomas Reithmayer im Interview, 2011, siehe: Anhang, Interview 4.
- [Rechtswörterbuch] Creifelds, Carl (Hg.) (2010): Rechtswörterbuch, München: C.H. Beck Verlag.
- [Ribolits] Ribolits, Erich (2010): Bildung- Kampfbegriff oder Pathosformel?, S.43-49, in: Heisenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Richli] Richli, Paul Prof. Dr. (2009): Von der Gelehrtenrepublik zur Managementuniversität? Rechtsfragen der Organisation und Leitung von Universitäten in der Bundesrepublik Deutschland, Österreich, der Schweiz und den USA, Bern/ Baden-Baden/ Wien: Stämpfli/ Nomos/ Manz.
- [Rüegg] Rüegg, Walther (1993): Geschichte der Universität, Bd.1, München: C. H. Beck.
- [Schnell] Schnell, Rainer/ Hill, Paul B./ Esser, Elke (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung, München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- [Schönpflug] Schönpflug, Karin (2010): Universität - Unerhört(e) - Utopien, S.30-42, in: Heisenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Schultheis1] Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (2008): Konstruktion und Folgen eines europäischen Hochschulsystems, S.7-16, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Schultheis2] Schultheis, Franz (2008): Ein Resüme: Welche Universität für welches Europa?, S.187-195, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Schultheis/Cousin/Escoda] Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.) (2008): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Simonis] Simonis, Georg/ Elbers, Helmut (2011): Studium und Arbeitstechniken der Politikwissenschaft, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaftler.

- [Sniesko] Sniesko, Peter (2010): Ein kurzer chronologischer Abriss der Studierendenproteste, S.307-312, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [Sperl] Sperl, Gerfried (2010): Statt Studiengebühren ein Absolventen-Kopfgehd, in: der-Standard, 12.09.2010, <http://derstandard.at/1282979523177/Statt-Studiengebuehren-ein-Absolventen-Kopfgehd>.
- [StudFG] Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (2011): Bundesgesetz über die Gewährung von Studienbeihilfen und anderen Studienförderungsmaßnahmen. Studienförderungs-gesetz - StudFG, http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_contentbox/StudFG.pdf, Stand: 2008.
- [StudisOnline] <http://www.studis-online.de/StudInfo/Gebuehren/>
- [Thieme86] Thieme, Werner (1986): Deutsches Hochschulrecht, Berlin, Bonn, Kön, München: Carl Heymann.
- [Thurnher] Thurnher, Armin (2009): Protest in Zeiten des Neoliberalismus, gekürzte Rede von Armin Thurnher am 31.10.2009 im besetzten Audimax der Universität Wien, S.269-271, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia + Kant.
- [Titz] Titz, Christoph (2010): Mehr Kälte im Studium, in: SpiegelOnline, 17.02.2010.
- [TUBerlin] TU Berlin: Definitonen. Gesellschaft, http://www.awb.tu-berlin.de/lv/neue-AF/Industrie/Definition/Gesellschaft/Definitionen_Inhalt.html, Zugriff: 14.10.2011.
- [Unibrennt] Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.) (2010): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.
- [UniSpiegel2/2011] UniSpiegel (2011): Interview mit dem Dekan des Fachbereichs Soziale Arbeit, Medien und Kultur der Hochschule Merseburg, Professor Wolfgang Berg, 11.04.2011, S.7.
- [Westle] Westle, Bettina (Hg) (2009): Methoden der Politikwissenschaft, Baden-Baden: Nomos.
- [Wex] Wex, Peter (2005): Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland. Ein Handbuch, Berlin: Duncker&Humblot.
- [wikipediaGesellschaft] wikipediaGesellschaft, 2009, [http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_\(Soziologie\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_(Soziologie)), Zugriff, 14.10.2011.
- [wikipediaSchule] <http://de.wikipedia.org/wiki/Schule>, Stand: 31.10.2011.

- [Winkin] Winkin, Yves (2008): Der Geist von Bologna: »Wenn die Universitäten sich nicht anpassen, wird es auch ohne sie gehen«, S.183-187, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.
- [Wuggenig] Wuggenig, Ulf (2008): Eine Transformation des universitären Feldes: Der Bologna Prozess in Deutschland und seine Vorgeschichte, S.123-162, in: Schultheis, Franz/ Cousin, Franz-Paul/ Escoda, Marta Roca i (Hrsg.): Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen, Konstanz: UVK.

Quellen

Studienordnungen für Bachelor und Master

Innsbruck:

- [1] <http://www.uibk.ac.at/studium/angebot/ba-politikwissenschaft/> (BA Übersicht und Studienplan)
- [2] http://www.uibk.ac.at/fakultaeten-servicestelle/pruefungsreferate/gesamtfassung/ba-powi_stand-01.10.2011.pdf (BA Curriculum)
- [3] <http://www.uibk.ac.at/studium/angebot/ma-europaeische-politik-und-gesellschaft/> (MA Studienplan)
- [4] <http://www.uibk.ac.at/service/c101/mitteilungsblatt/2007-2008/20/mitteil.pdf> (MA Curriculum)

Salzburg:

- [5] http://www.uni-salzburg.at/portal/page?_pageid=1625,672711&_dad=portal&_schema=PORTAL (BA/MA Rechtliche Grundlagen)
- [6] http://www.uni-salzburg.at/portal/page?_pageid=1625,672698&_dad=portal&_schema=PORTAL (BA/MA Ablauf und Organisation)
- [7] <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/1535235.PDF> (BA Studienplan)
- [8] <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/1535236.PDF> (MA Studienplan)

Wien:

- [9] http://www.univie.ac.at/mtbl02/2010_2011/2010_2011_165.pdf (BA Studienplanpunkte)

- [10] http://spl.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/spl21/Studentafeln/Studienplanpunkte_Bachelor_Politikwissenschaft_Juni_2011__150__30_ECTS_.pdf (BA Curriculum)
- [11] http://www.univie.ac.at/mtbl02/2006_2007/2006_2007_151.pdf (MA Studienplanpunkte)
- [12] <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/1535236.PDF> (MA Curriculum)

Berlin:

- [13] http://www.polsoz.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/ba_studiengaenge/ba_politikwissenschaft/index.html (BA Übersicht)
- [14] http://www.polsoz.fu-berlin.de/studium/downloads/downloads_studiengaenge/ba_politikwissenschaft/studien-_und_pruefungsordnung_ba-polwiss_2006.pdf (BA Studien- und Prüfungsordnung)
- [15] http://www.polsoz.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/ma_studiengaenge/ma_politikwissenschaft/index.html (MA Übersicht)
- [16] http://www.polsoz.fu-berlin.de/studium/downloads/downloads_studiengaenge/ma_politikwissenschaft/ma_polwis_informationen_z__fach.pdf (MA Studienplan)
- [17] http://www.polsoz.fu-berlin.de/studium/downloads/downloads_studiengaenge/ma_politikwissenschaft/ma_polwis_studien-_und_pruefungsordnung.pdf (MA Studien- und Prüfungsordnung)

Bremen:

- [18] <http://www.politik.uni-bremen.de/downloads/StudienfuehrerBA.pdf> (BA Studienführer und Studienplan)
- [19] http://www.politik.uni-bremen.de/downloads/ABlNr46_2010BPOVFPolitikBPOFaBiWiBPOHFNFMEdGy.pdf (BA Prüfungsordnung fachspezifisch)
- [20] <http://www.politik.uni-bremen.de/pages/studium/masterPol/studienplan.php?SPRACHE=de> (MA Studienplan)
- [21] http://www.politik.uni-bremen.de/downloads/masterPol/MPO_Politikwissenschaft_10_11_2.pdf (MA Prüfungsordnung fachspezifisch)

Tübingen:

- [22] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/studgang/bachelor/Studienplan_BA_HF_2011.pdf&t=1323202207&hash=496f5b78a5d6a14a2e36bd47b3ec31cd9559170f (BA Studienplan)
- [23] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/studgang/bachelor/PO_BA_2010.pdf&t=1323202265&hash=2de5ed0ad519462122c3fc35882d4c396e7ac971 (BA Prüfungsordnung)

- [24] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/studgang/mafipstudienplan0607.pdf&t=1323202340&hash=8df413561424178f8e663db18b12966ac4364e4f (MA Studienplan)
- [25] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/diez/MA-FIP/MA-FIP.pdf&t=1323202471&hash=2505a4de627523b7dd74cfc7ced5ac2b44bdb744 (MA Modulaufbau)
- [26] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/studgang/studmafip.pdf&t=1323202517&hash=0dc439b9561599882db3c2bb21214aa1f2d770c (MA Prüfungsordnung 2003)
- [27] http://www.uni-tuebingen.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/Uni_Tuebingen/Fakultaeten/SozialVerhalten/Institut_fuer_Politikwissenschaft/Dokumente/studgang/mafipsatzungsänderung2005.pdf&t=1323202517&hash=4cb42381f739ec3508dd5e4c2979635fd3cd90ea (Prüfungsordnung Änderungsatzung 2005; Änderungsatzung von 2010 noch nicht verfügbar)

Würzburg:

- [28] http://www.politikwissenschaft.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06100000/Bachelor/2010-16_PSS_180_FSB_MHB.pdf (BA Fachspezifische Bestimmungen/ Studienplan)
- [29] <http://www.politikwissenschaft.uni-wuerzburg.de/studium3/bama/bahauptfach/leitfaden/> (BA Studienverlaufsplan)
- [30] <http://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/32020000/Ordnungen/PSS-BA-180-20111027-Netz.pdf> (BA Prüfungsordnung fachspezifisch)
- [31] http://www.politikwissenschaft.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06100000/_temp_/Master_PSSc_UEbersicht_1009.pdf (MA Studienverlaufsplan)
- [32] http://www.politikwissenschaft.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06100000/Bachelor/FSB_MA_PSSc_2010-39.pdf (MA Prüfungsordnung fachspezifisch)

Sonstige Internetquellen

- [33] <http://www.bachelor-studienfuehrer.de/bachelor-studiengaenge/politik>
- [34] <http://www.bildungsstreik.net/>
- [35] <http://www.bmbf.de/>
- [36] http://www.bmwf.gv.at/startseite/studierende/studieren_in_oesterreich/
- [37] http://www.che-ranking.de/cms/index.php?getObject=274&name=Leistungsstrukturen&tabelle=Themen&pk_eintrag=6&jahr=alle

-
- [38] <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Publikationen/Publikationen.psml?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1026508>
- [39] http://www.europa.eu/index_de.htm
- [40] <http://www.facebook.com/>
- [41] <http://www.freiebildung.at/wordpress/>
- [42] <http://www.gabi-reinmann.de/>
- [43] <http://www.gesetze-im-internet.de/hrg/index.html>
- [44] <http://www.harvardbusinessmanager.de/heft/artikel/a-622148.html>
- [45] <http://www.hrk.de/de/beschluesse/beschluesse.php>
- [46] http://www.hochschulkompass.de/studium/studieren-in-deutschland-die-fachsuche.html?tx_szhksearch_pi1%5Bsearch%5D=1&genios=&tx_szhksearch_pi1%5Bfach%5D=Politikwissenschaften&tx_szhksearch_pi1%5Bstudtyp%5D=3&x=0&y=0
- [47] <http://www.humboldtgesellschaft.de/inhalt.php?name=humboldt#B>.
- [48] <http://www.jusline.at/>
- [49] <http://www.kielbrennt.blogspot.com/>
- [50] http://www.oecd.org/document/8/0,3343,de_34968570_34968855_39283656_1_1_1_1,00.html
- [51] http://www.planet-wissen.de/politik_geschichte/deutsche_politik/studentenbewegung/index.jsp
- [52] <http://www.ranking.zeit.de/che2010/de/rankingkompakt?esb=28&ab=3&hstyp=1>
- [53] <http://www.ranking.zeit.de/che2010/de/quickranking/show?esb=28&ab=3&hstyp=1>
- [54] <http://www.schiller-institut.de/seiten/erziehung/humboldt.htm>
- [55] <http://www.streifzuege.org/2006/mythos-bildung>
- [56] <http://www.studentenpilot.de/studium/unirankings/>
- [57] <http://www.studis-online.de/Fragen-Brett/read.php?94,636936>
- [58] <http://www.studivz.net>
- [59] <http://www.unibrennt.at/>
- [60] http://www.uebermorgen.at/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=56
- [61] <http://www.wiso.uni-tuebingen.de/faecher/ifp.html>

Abstract

„Die (...) verstärkte Unterordnung des Bildungswesens inklusive der Universitäten unter die Verwertungsprämisse stellt (...) keine wirkliche Neuigkeit dar. Die aktuell stattfindenden Veränderungen machen es bloß unmöglich, weiterhin am Mythos festzuhalten, dass zumindest die Universitäten ein Hort mündig machender Bildung sein könnten.“²⁴⁹

Seit 2009 kritisieren Studierende in Deutschland und Österreich die Umstellung ihrer Studien auf das Bachelor-/Mastersystem. Mittlerweile sind die im Wintersemester 2009/2010 Mitteleuropa²⁵⁰ überschwemmenden Protestwellen zwar abgeebbt, aber die Diskussionen und Kämpfe für eine Veränderung im Universitätssystem halten an. Es war nicht nur diese Aktualität, die mich bewog, die *Bologna* bedingten Auswirkungen der universitären Veränderungen auf die Studierenden der Politikwissenschaften in Deutschland und Österreich zu untersuchen, sondern stark auch der persönliche Erfahrungsschatz, den ich während meiner Immatrikulationsphase und dem Politikwissenschaftsstudium selbst gesammelt hatte. Sodann interessierte mich, ob die in der Literatur und der Öffentlichkeit zu findenden Thesen auf die Situation der jetzigen Politikwissenschaftsstudierenden zu treffen. Verhindert das neue gestufte Studiensystem die Chance auf Auslandsaufenthalte respektive Universitätswechsel? Büßen die StudentInnen Freiheit, ein wissenschaftliches Studium und Bildung ein? Verzichten sie mit einem Bachelorabschluss auf Qualität und lukrative Jobangebote?

Aufgrund der intrinsischen Motivation bestand bei der Forschung ein höheres Risiko der Subjektivität und Befangenheit. Um dennoch eine möglichst distanzierte Betrachtung gewährleisten zu können, analysierte ich die Thesen nach der Bourdieu'schen Theorie des objektivierenden Objektivierers. Dabei betrachtet der/die ForscherIn das Feld respektive den Forschungsgegenstand sowohl aus der Perspektive des/der sich im Feld Befindenden, als auch aus Sicht des/der das Feld Beobachtenden. Darüber hinaus eignete sich die Theorie eines philosophischen Soziologen, weil das Thema gesellschaftspolitische Relevanz besitzt sowie im Rahmen der Fragen nach der Notwendigkeit von Bildung und Wissenschaft philosophische Dimensionen tangiert. Diesem Ansatz folgend untersuchte ich die Forschungsfrage theoretisch und empirisch in vier Schritten. Nach

²⁴⁹Erich Ribolits, 2010, S. 43 in: Ribolits, Erich (2010): Bildung- Kampfbegriff oder Pathosformel?, S.43-49, in: Heissenberger, Stefan/ Mark, Viola/ Schramm, Susanne/ Sniesko, Peter/ Süß, Rahel Sophia (Hrsg.): Uni brennt. Grundsätzliches, Kritisches, Atmosphärisches, Wien/ Berlin: Turia+Kant.

²⁵⁰vor allem Deutschland und Österreich waren davon betroffen

dem Erstellen eines Überblicks über die in der Literatur, der Presse und der Öffentlichkeit aufgestellten Behauptungen bezüglich der Auswirkungen der Umstellung des Diploms bzw. Magisters in die Bachelor/ Master- Struktur, sammelte ich in explorativen Interviews die Einschätzungen von Experten, die trotz ihres detaillierten Einblickes in das und dem engeren Bezug zum Forschungsfeld dank ihres gesamten Wissens über dieses Abstand wahren können und in der Lage sind, intersubjektiver zu antworten als dies direkt oder gar nicht Betroffenen möglich wäre. Mit Hilfe der anschließenden Auswertung einer Umfrage unter PolitikwissenschaftsstudentInnen an sieben dafür ausgewählten Universitäten in Deutschland und Österreich öffnete sich der Raum für die Analyse der konkreten Fragestellung, „Zu den Auswirkungen der universitären Veränderungen vor dem Hintergrund *Bologna* auf die Studierenden der Politikwissenschaften - Deutschland und Österreich im Vergleich“, die sich im Vergleich aller Ergebnisse vollzog.

Zusätzlich waren Spezifikationen der Begriffe Bildung, Gesellschaft und Universität notwendig. Einerseits, um den Vorwurf, die gestufte Studienstruktur führe zu dem Verlust von Bildung, klären zu können, was bei dem sehr weiten Feld *Bildung* andernfalls nicht möglich gewesen wäre, außerdem da insbesondere die Bildung die Basis einer Gesellschaft und ihrer Entwicklung darstellt, was auch die Eingrenzung des Begriffs Gesellschaft erforderte, andererseits, weil die Universität Dreh- und Angelpunkt der Untersuchung war und als Raum für höhere Bildung in direktem Zusammenhang mit der Gesellschaft steht.

Es zeigte sich, dass die Annahmen fehlender Vergleichbarkeit und Mobilität auf das Studium der Politikwissenschaft durchaus bedingt zutreffen; ähnlich verhält es sich bezüglich des gestiegenen Drucks und höherer Leistungsanforderungen im Bachelor, im Master hingegen nur marginal. Die Ursachen des stark kritisierten Verlustes von Bildung, Freiheit, Wissenschaftlichkeit und der Trennung von Forschung und Lehre liegen allerdings nicht in der geänderten Studienstruktur, sondern hauptsächlich an den wirtschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen und bestanden bereits zu Zeiten des Diploms/Magisters.

Resümierend sind für die allgemeine Unzufriedenheit mit dem neuen System nicht die Bologna-Reform an sich verantwortlich, sondern die Art der Umsetzung. In der Struktur des Bachelor und Masters stecken nämlich, wie die Untersuchung ergab, viele Chancen und hohes Potential für die Studierenden, die Lehrenden, die Wissenschaft und die Gesellschaft.

Curriculum vitae

Name
Anschrift
E- Mail
Geburtsdatum
Geburtsort
Staatsbürgerschaft

Lara Berger
Brentanostraße 32, 63755 Alzenau
mail@laraberger.eu
14. 08. 1986
Gelnhausen
Deutschland

Ausbildung

1992 – 1996
1996 – 2005
2005 – 2011
2006 – 2008
2008 – 2009
2009 – 2010

Grundschule Alzenau
Spessart-Gymnasium Alzenau
Universität Wien: Politikwissenschaften Philosophie,
Universität Wien: Rechtswissenschaften
Forschungspraktikum München
Universität Würzburg: Philosophie, Portugiesisch

2006

Redaktionsausbildung beim ÖJC, Wien

2007

Mediationsweiterbildung „culture meets culture II“, Wien

2009 – 2010

Fortbildung zur Europa-Journalistin, Berlin und Brüssel (PNJ)
Ausbildung zur Mediatorin IM** (BMJ, DFFM, ECM und IM)

Berufserfahrung

2003 – 2005
seit 2004
2006 – 2011
2007 – 2008
seit 2011

Presse Redaktion Stadtzeitung „Main Echo“, Alzenau
Seminartrainerin
Freie Mitarbeiterin im Institut für Konfliktbearbeitung, Alzenau
Freie Journalistin für das Online Magazin „Fairplay“, Wien
Selbstständigkeit im gemeinsam gegründeten
Familienunternehmen „Anam Cara“

Ehrenamtlich

2005 – 2006
2006 – 2008
2006 – 2007

Projektleitung „Europäischer Pakt für die Jugend“, SJB, Berlin
Schülerzeitungsservice und PR der Jugendpresse Österreich
Organisation und Jury des 2. Österreichischen SZ-Wettbewerbs

Weiterbildung

2006, Juni
2006, November
2007, März/ Mai
2008, Februar

Jugendmedientage im deutschen Bundestag (JPD, EYP), Berlin
Seminar „Europa live“, ALDE Fraktion, Brüssel
„Aktion Europa“, europäisches Planspiel (JPD), Heilbronn
Universitätsexkursion mit Prof. Dr. Ingrid Schütz Müller, New York (UN), Washington (Weltbank), Williamsburg (Amish)
Gruppendynamikseminar von ÖGGO & Uni Wien, Reichenau

2008, Oktober

Sprachkenntnisse

Deutsch
Englisch
Latein
Französisch
Portugiesisch

Muttersprache

C1*

Großes Latinum (Abitur: Note 1)

A2*

A2*

(* Europäischer Referenzrahmen)