Karl-Otto Edel

# Der „Bologna-Prozeß“



# ein bildungsideologisches Danaergeschenk




*Im Lesesaal der Bibliothek der Fachhochschule Brandenburg.*

Zur Podiumsdiskussion am 28. November 2006 luden Studenten und Jungingenieure der Fachhochschule Brandenburg Gäste aus Politik, Wirtschaft und Wissenschaft ein. Den Bereich der Politik vertraten Dr. Ernst Dieter Rossmann (SPD), Dieter Grasedieck (SPD) und Anette Hübinger (CDU) als Mitglieder des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung. Seitens der Wirtschaft erschienen Wolfgang Spiess (IHK Potsdam) und Dipl.-Ing. Wolf Kempert, (VDI Bezirksverband Berlin Brandenburg). Prof. Thomas Hering (Fernuniversität Hagen) und Karl-Josef Maxeiner (Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen, KMK) vertraten den Bereich Wissenschaft. Den Eröffnungsvortrag hielt Prof. Karl-Otto Edel (FH Brandenburg) mit dem Titel: "Marksteine des Wandels 1810-2010 – Zwei Jahrhunderte Hochschulreform".

Die anschließende lebhafte Diskussion war geprägt von gegensätzlichen Vorstellungen aller drei Interessensgruppen. Die Wissenschaft forderte, keine Verschlechterung der universitären Ausbildung durch die jetzt auf dem Weg gebrachten Reformen zuzulassen. Weiterhin machte sie ihren Unmut darüber deutlich, dass seitens der Politik eine erfolgreiche deutsche akademische Marke – das Diplom – aufgegeben und "verschrottet" wird. Das Argument der Politik, dass erbrachte Studienleistungen durch die Einführung der Bachelor- bzw. Masterabschlüsse somit auch an ausländischen Universitäten anrechenbar werden, wurde seitens der Wissenschaft zurückgewiesen, da das durch Partnerabkommen zwischen den einzelnen Hochschulen bereits gewährleistet ist. Die Wirtschaft kritisierte die Bezeichnungen Bachelor bzw. Master: die Nennung der Studienrichtung bleibt offen, die Identifizierung mit dem Beruf fehlt! Positiv wird die frühe Einsetzbarkeit der Bachelor nach 6 Semestern gesehen, vorhandener Personalmangel in einzelnen Fachrichtungen kann marktorientierter ausgebildet und eingesetzt werden. Für die aktuelle Hochschulreform warben die Vertreter der Politik, sie verwiesen auf die Chancen eines Europäischen Hochschulraumes und die in Zukunft bessere Durchlässigkeit zwischen Berufsakademien, Fachhochschulen und Universitäten.

Die Anwesenden erlebten eine sehr scharfe, lebhafte und leidenschaftliche Diskussion. Eine stärkere Teilnahme der Studenten als unmittelbar Betroffene der Hochschulreform wäre wünschenswert gewesen. Nach der Podiumsdiskussion diskutierten die rund 40 Teilnehmer noch angeregt weiter. Es war interessant, die gegensätzlichen Meinungen der einzelnen Interessensgruppen kennen zu lernen. Es bleibt die Hoffnung, dass die Podiumsdiskussion zur Sensibilisierung hinsichtlich der Chancen, aber auch der unbestreitbaren Risiken des Bologna-Prozesses beigetragen hat.

Dipl.-Ing. (FH) Sebastian Nowoisky, VDI „SuJ-Team“ Brandenburg

Karl-Otto Edel

# Der „Bologna-Prozeß“ ein bildungsideologisches Danaergeschenk

Ein Plädoyer an die Vernunft
für unsere Hochschulen und die Freiheit
von Wissenschaft, Forschung und Lehre

Brandenburg an der Havel
2020

Umschlaggestaltung: Karl-Otto Edel

## Empfehlenswerte Landwege ~ Bildungswege

Ein gebesserter Weg war der Schrecken der Umgegend, und ich entsinne mich noch, wie ein wohlmeinender Pächter einmal zu meinem Vater sagte: „Führen ‘S den annern Weg, jo nich desen! Desen hewwen wi betert.“

Fritz Reuter: Schurr-Murr – Meine Vaterstadt Stavenhagen, 1865.

## Mahnung 1813

Die Gebildeten Deutschlands machen einander mit größter Lebhaftigkeit das Gebiet der Theorien streitig und dulden in diesem Bereich keine Fessel, ziemlich gern aber überlassen sie dafür den irdischen Machthabern die ganze Wirklichkeit des Lebens.

Germaine de Staël: De l’Allemagne, 1813.

## Mahnung 2008

Es gehört zu den Paradoxien der modernen Wissensgesellschaft, daß die Erinnerung an das schon Dagewesene vollkommen geschwunden zu sein scheint und damit eine eigentümliche historische Verdummung um sich greift, die zu einer der größten Gefährdungen des demokratischen Systems werden könnte. Denn sie macht anfällig für Ideologien und Bauernfänger.

Heike Schmoll: Lob der Elite, 2008.

## Zueignung

Gewidmet unserer studentischen Jugend, aber ebenfalls auch allen unseren elitären Bildungsexperten in Politik, Parteien, Ministerien, Parlamenten, Wirtschaft, Hochschulen, Medien, gemeinnützigen Institutionen, Organisationen und Gerichten, die der Auffassung sind, immer Recht und die Zukunft fest im Griff zu haben, die sich eifrig am Rad der Geschichte zu schaffen machen und es emsig ausschließlich vorwärts drehen. Doch sind den Bologna-Protagonisten offensichtlich die Erfahrungen früherer Zeiten sowie der aktuellen Zeitgeschichte vollkommen fremd und gleichgültig. Sie meinen, aus ihnen weder etwas lernen zu können, noch aus ihnen etwas lernen zu wollen. Dem Autor verbleibt jedoch die Hoffnung, durch die folgenden Darlegungen dem geneigten Leser Denkanstöße zu geben und Zweifel an der gegenwärtig praktizierten Bildungspolitik auszulösen und dadurch dem Hochschulwesen – nicht nur in Deutschland – zu nützen.

# Inhalt

Seite

1. „Eine Vision gewinnt Kontur“ ..... 1
2. Vom Gründungsmythos der Universität Bologna zur Magna Charta Universitatum ... 2
3. Paradigmenwechsel in der Bildung ..... 9
4. „das sich einer nicht gerne baccalaureum schelten lasset“ – ein Exkurs ..... 17
5. Adolf von Harnacks Menetekel ..... 21
6. Das bundesdeutsche Hochschulwesen ab 1967 ..... 23
7. Etablierung von Kurzstudiengängen im zweiten Anlauf ..... 31
8. Zwei „Offenbarungen“ zur „Harmonisierung“ der akademischen Vielfalt Europas ..... 36
9. Zweifel, Nachfragen, Recherchen und immer noch/wieder Zweifel … ..... 42
10. Qualitätssicherung durch Rahmenprüfungsordnungen / Lehrprogramme ..... 46
11. Von Studienstrukturen, Modulen, ECTS-Punkten und Impact-Faktoren ..... 50
12. Akkreditierung und qualifizierte Promotion zur Qualitätssicherung des Studiums ..... 55
13. Der Bachelor als Regelabschluß ..... 61
14. Von Integrationsversuchen zum Quasi-Diplomverbot und seiner Durchsetzung ..... 64
15. Die Promotion zum Doktor als dritte Stufe des Bologna-Prozesses ..... 70
16. Der Kampf gegen die Habilitation ..... 76
17. Der Griff der „Reformer“ nach dem Staatsexamensfach Medizin ..... 78
18. Äquivalenzlösung als euphemistische Sicht auf Bachelor und Master ..... 80
19. Pioniere, Wegbereiter eines „neues akademisches Zeitalters“ ..... 82
20. Akademische Ehren und Auszeichnungen im Umfeld des Bologna-Prozesses ..... 85
21. Internationalität durch Englisch als die neue deutsche Wissenschaftssprache? ..... 89
22. Berufsqualifikation versus „Employability“ ..... 94
23. Konsequenzen, Risiken und Nebenwirkungen der Strukturänderung ..... 100
24. Standpunkte von Parteien und berufsständischen Organisationen ..... 110
25. Resonanz und Dissonanzen zum Bologna-Prozeß ..... 139
26. Die Bezeichnung akademischer Grade – mehr als Schall und Rauch ..... 172
27. Argumente für den Diplom-Ingenieur und das deutsche Hochschuldiplom ..... 177
28. Initiativen „Für“ und „Wider“ in Mecklenburg-Vorpommern ..... 182
29. Forderungen nach einer Reform der Bologna-„Reform“ ..... 188
30. Die Rezeption des deutschen Diplom-Ingenieur-Studiums in den USA ..... 191
31. DIHK als unerwünschter „Trittbrettfahrer professional“ ..... 199
32. Unter der Fürsorge der Obrigkeit – ein historischer Exkurs ..... 207
33. Was sollte die „Reform“, was die Zukunft uns bringen? ..... 243
34. Festpunkte und Lichtblicke im irrlichternden föderalen Bildungszoo ..... 250
35. Bilanz 2020 ..... 260

Anhang ..... 265

Sorbonne-Erklärung ..... 266

Bologna-Deklaration ..... 268

Eckpunkte für die Studienstruktur in Studiengängen mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion ..... 270

Worte kluger Menschen ..... 272



*Die innen barocke Kirche „Santa Lucia" mit der unvollendeten Fassade wurde der nach der Restaurierung 1986/88 zur „Aula Magna"[1] der Universität zu Bologna, in der 1999 die Bologna-Deklaration unterzeichnet wurde.*

## 1. „Eine Vision gewinnt Kontur"

In der Broschüre DUZspezial: „Von Bologna nach Berlin – eine Vision gewinnt Kontur",[2] herausgegeben 2003 im Vorfeld der Berliner Bologna-Nachfolgekonferenz, finden sich vom Herausgeber Wolfgang Heuser die folgenden Sätze:

> *Bologna – mehr als die simple Bezeichnung einer traditionsreichen Stadt zwischen Reno und Saveno. Die Hauptstadt der Emilia-Romagna steht, neben ihrem generellen kulturellen Erbe, in erster Linie für den Ausgangspunkt des europäischen Universitätswesens im 12. Jahrhundert. Zugleich ist in dieser Stadt die erste Station auf dem Weg zu mehr Transparenz und Gemeinsamkeit der Hochschulen in Europa zu sehen, welche zu Beginn des 21. Jahrhunderts ihre Vollendung finden sollen. Vor diesem doppelt symbolkräftigen Hintergrund hätte es kaum eine bessere Titulierung für die Beschreibung der Vision von einem Europäischen Hochschulraum geben können als: „der Bologna-Prozeß".*

Im Überschwang der Glückgefühle, den Stein der Weisen gefunden zu haben und die Verwirklichung der Vision von einem Europäischen Hochschulraum miterleben und möglicherweise auch mitgestalten zu können, sind die oben wiedergegebenen Sätze verständlich. Heute, einige Jahre, ja Jahrzehnte nach diesen euphorischen Äußerungen, aber auch schon zu damaliger Zeit ließen sich kritische Stimmen vernehmen, die den von Bologna-Protagonisten gern als unumkehrbar deklarierten Bologna-Prozeß hinterfragten. Andererseits dürfte es nicht uninteressant sein, der oben angedeuteten engen Beziehung oder der inhaltsleeren Symbolik zwischen dem Bologna-Prozeß und der wohl ältesten Universität Europas in der italienischen Stadt Bologna an Hand der zugänglichen Informationen nachzugehen.

---

[1] Bildbearbeitung nach: http://www.giovannidegara.org/eldorato/aula-magna-delluniversita-di-bologna-ex-santa-lucia/

[2] DUZspezial: „Von Bologna nach Berlin – eine Vision gewinnt Kontur", Beilage zur DUZ – das unabhängige Hochschulmagazin, 4. Juli 2003 (RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Berlin).

## 2. Vom Gründungsmythos der Universität Bologna zur Magna Charta Universitatum

Bologna ist eine Stadt in Italien, die sich der ältesten Universität Europas rühmt. Wenn auch auf dem Siegel der Universität die Jahresangabe steht „A.D. 1088“, so ist ein Gründungsjahr für diese Universität nicht bekannt, da sie – anders als die meisten jüngeren Universitäten – nicht gegründet wurde, sondern durch den Zusammenschluß von Lernenden und Lehrenden entstand und sich zu einer Rechtsschule und zu einer der renommiertesten europäischen Universitäten entwickelte. In der Rechtsschule zu Bologna konnten die Studenten im Rahmen der *artes liberales* die *ars notaria* studieren: durch das *studium bolognese* der damaligen Zeit erfolgte eine innige Verbindung der freien Künste, insbesondere der Grammatik [d.h. der lateinischen Sprache] und der Rhetorik, mit dem theoretischen und praktischen Wissen der Rechtswissenschaften.[1] Mit dem Erliegen des Rechtsstudiums in Rom waren die Gesetzesbücher des oströmischen Kaisers Justinian I. (geb. um 482, gest. 565, oströmischer Kaiser seit 527) von Rom über Ravenna schließlich nach Bologna gekommen. Um 1088 wurde in Bologna die Pflege des römischen Rechts „Corpus iuris civilis“ des Kaisers Justinian I. aufgenommen.[2]




*Der oströmische Kaiser Justinian der Große inmitten seines Hofstaates auf einem Mosaik in San Vitale, Ravenna.*

Der Aufstieg der Universität Bologna fällt in das 11. Jahrhundert. Der Wechsel vom 11. zum 12. Jahrhundert war geprägt durch den von 1075 bis 1122 währenden Investiturstreit zwischen dem deutschen König und späteren römisch-deutschen Kaiser Heinrich IV. und dem Papst Gregor VII. Die Rechtsschule zu Bologna war wegen der geographischen Lage der Stadt von diesen Auseinandersetzungen zwischen kaiserlich-weltlicher Macht einerseits und päpstlich-kirchlicher Macht andererseits nicht unbeeinflußt geblieben. In dieser Zeit erwies sich das römische Recht als brauchbares juristisches Instrument, um den religiös begründeten Ansprüchen des Papstes entgegen zu treten.

Wenn auch das römische Recht seit 1088 in Bologna gelehrt wurde, so darf nicht übersehen werden, daß die Existenz der Rechtsschule zu Bologna im Widerspruch zu der Festlegung des

[1] F. Cardini, M. T. F. Beonio-Brocchieri: Universitäten im Mittelalter. Südwest Verlag, München, 2000, Seite 44ff.
[2] Arno Borst: Lebensformen im Mittelalter. Nikol Verlagsgesellschaft mbH&Co. KG, Hamburg, 2004, Seite 757.

Kaisers Justinian stand, nach der nur in den Hauptstädten, das heißt in Rom und in Konstantinopel sowie zusätzlich in Beirut Rechtsschulen betrieben werden dürfen. Um diesen Makel der Rechtsschule zu Bologna zu beheben, versuchten die Juristen die ursprüngliche Festlegung Justinians umzuinterpretieren, nach denen Rechtsschulen in all den Orten betrieben werden dürfen, die kaiserliche Gründungen sind. Da die juristischen Spitzfindigkeiten möglicherweise nicht die gewünschte Überzeugungskraft hatten, fanden sich zu gegebener Zeit – im Mittelalter nicht ungewöhnlich, wenn man an die „Konstantinischen Schenkungen" denkt – im kommunalen Archiv zwei „authentische" Urkunden an, von denen eine ursprünglich sogar einmal mit einem kaiserlichen Siegel aus reinem Gold versehen gewesen sein soll, die belegen, daß die Gründung der Rechtsschule zu Bologna durch den oströmischen Kaiser Theodosius II. (geb. 401, gest. 450, oströmischer Kaiser seit 408) auf das Jahr 433 zurückgeht.[3] Wegen der älteren Rechte als Gründung des Kaisers Theodosius II. spielen die Festlegungen des späteren Kaiser Justinian I. für die Reputation der Universität von Bologna somit keine Rolle.



*In einer vermutlich aus dem 15. Jahrhundert stammenden Miniatur zur Illustration der Gründungslegende der Universität Bologna im Jahre 433 überreichen der Papst einem Kardinal und der oströmische Kaiser Theodosius II dem Schutzpatron von Bologna, dem Doktor und Lehrer des Rechts Petronius, die Privilegien der Universität Bologna.* [4]

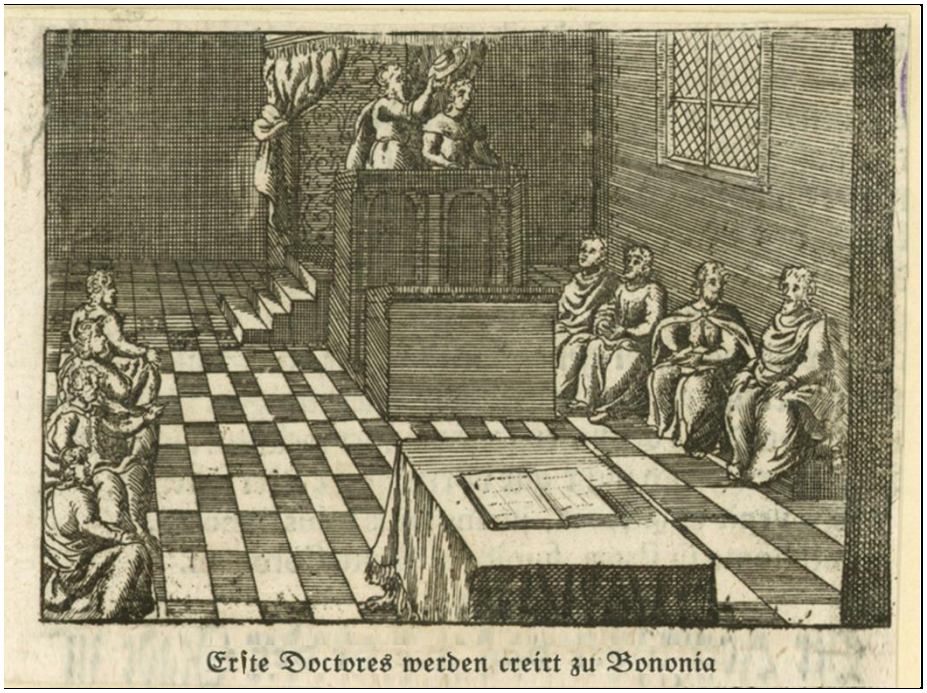
Unabhängig von der Glaubwürdigkeit der Entstehungslegende hat die Universität Bologna als wahrscheinlich älteste europäische Universität seit dem Mittelalter eine besondere Bedeutung erlangt. Anders als an anderen Universitäten führten die Studenten die Universität Bologna genossenschaftlich, wobei berücksichtigt werden muß, daß die damaligen Scholaren der Universität zu Bologna mit heutigen Studenten vom Lebensalter und von den Lebenserfahrungen her nicht miteinander vergleichbar sind. Wurden an der Universität Bologna die Studenten – eher gestandene Persönlichkeiten als Jünglinge – schon mit der Anrede *dominus* angesprochen und geehrt, während an anderen Universitäten die Bezeichnung – beispielsweise in den Promotionsurkunden – *vir* üblich war, so kamen den Doktoren an der Universität Bologna, an

[3] Andrea von Hülsen-Esch: Gelehrte im Bild – Repräsentation, Darstellung und Wahrnehmung einer sozialen Gruppe im Mittelalter. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2006, Seite 259.
[4] F. Cardini, M. T. F. Beonio-Brocchieri: Universitäten im Mittelalter. Südwest Verlag, München, 2000, Seite 47.

der dieser akademische Abschlußgrad des Studiums entstand und der einzige akademische Grad war, feierliche Anreden zu:[5]

| | | |
|---|---|---|
| Maxime Reverendi | – | den Theologen, |
| Nobilissimi | – | den Juristen, |
| Experientissimi | – | den Medizinern, |
| Clarissimi und Doctissimi | – | den Artisten. |

Die erste Nachricht von einer förmlichen Prüfung zur Erteilung der Lizenz, an der Universität Bologna lehren zu dürfen, ist in der Dekretale des Papstes Honorius III. aus dem Jahr 1219 überliefert.[6] Noch vor dem Ende des 13. Jahrhunderts war der Doktorgrad zu einer Art Adel geworden. Das Ziel der Promotion war es mit der Zeit immer weniger, die Prüfung für ein Lehramt an der Universität abzulegen, als vielmehr, an den mit dem Doktorgrad verbundenen adelsgleichen Privilegien teilzuhaben. Als charakteristisch kann ein Ereignis aus dem Jahre 1310 angesehen werden, als die Stadt Bologna dem für die Promotionen zuständigen Doktorenkollegium befahl, einem verdienten Bürger in aller Form zum Doktor zu erwählen, „damit dieser Titel ihm den fehlenden Adel ersetze“.




Institut für Hochschulkunde Würzburg

*Doktorpromotion an der Universität zu Bologna (Kupferstich von etwa 1750).*

Während der Abschlußgrad eines Magisters an der Universität in Paris entstanden und ursprünglich dem Bologneser Doktor gleichrangig war, entwickelte sich im Laufe der Zeit der Doktorgrad zum höchsten und der Magistergrad zum zweithöchsten akademischen Grad. Im Schriftverkehr bzw. bei Veröffentlichungen fanden zur Kennzeichnung der erfolgten Promotion zum Doktor die Abkürzungen D bzw. Dr. vor oder hinter dem Namen Verwendung, wobei früher nicht unterschieden wurde, ob die verwendete Schrift Latein oder Fraktur war. Später legten die Universitäten jedoch schon Wert darauf, daß die von ihnen verliehenen akademischen Grade mit lateinischen Buchstaben geschrieben wurden.

---

[5] F. Schulze, P. Ssymanck: Das deutsche Studententum von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Verlag für Hochschulkunde, München, vierte, völlig neu bearbeitete Auflage 1932, Nachdruck 1991 durch die Süddeutsche Hochschulverlags- und Vertriebsgesellschaft, Schernfeld. Seite 89. Auch: Das akademische Deutschland, Band I, 1930, Seite 708.

[6] G. Kaufmann: Geschichte der deutschen Universitäten, Band I Vorgeschichte. Akademische Druck- und Verlagsanstalt, Graz, 1958, Seite 195 – 197.

Die an der Universität zu Bologna lehrenden Professoren erhielten Jahresverträge, denen entsprechend sie bezahlt wurden. Wenn auch Studenten aus vielen Ländern mit dem gleichen Ziel nach Bologna strebten, organisierten sich die Angehörigen der Universität gemäß ihrer geographischen Herkunft. So entstanden in Bologna die Universität der citramontanes, d.h. der Italiener von diesseits der Alpen (aus Sicht der geographischen Lage von Bologna) sowie die Universität der ultramontanes, der Studenten, die von jenseits der Alpen kamen, und deren größte akademische Nation durch die Deutschen gebildet wurde.

**studium generale Bononiense**

**Doktorenkollegien**, collegium Bononiense (pontificil scilicet et caesarei juris), den Pariser Fakultäten entsprechend, jedoch – von der Prüfungsbefugnis abgesehen – ohne deren Rechte. Aus Einheimischen bestehend!

**Scholarengenossenschaft**
universitas scholarium, bestehend anfänglich nur aus Stadtfremden

⇓ ⇓

***Juristenkorporation***, universitas jurisconsultorum, umfaßt die Scholaren beider Rechte

***Artistenkorporation***, universitas artistarum, trennt sich im 13. Jahrhundert von den Juristen, sie umfaßt auch die **Mediziner**

***Theologen*** Seit 1223 wird die Theologie von den Franziskanern in einem eigenen Studium gelehrt. An der Universität gibt es sie seit 1362.

⇓ ⇓

***Korporation der Diesseitigen*** un. juriscons. citramontanorum

***Korporation der Jenseitigen*** un. juriscons. ultramontanorum

*Die Struktur der Universität zu Bologna.*[7]



*Aufnahme der Novizen in die deutsche Nation an der Universität zu Bologna in „Acta nationis Germanicae Bononensis“.*[8]

[7] nach: W. Kalischer: DIE UNIVERSITÄT UND IHRE STUDENTENSCHAFT universitas magistrorum et scholarium – Versuch einer Dokumentation aus Gesetzen, Erlassen, Beschlüssen, Reden, Schriften und Briefen. Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, Jahrbuch 1966/67, Seite 11 – 13. Zitiert nach: Schulze / Ssymank: Das deutsche Studententum. Verlag für Hochschulkunde München 1932, Seite 12.

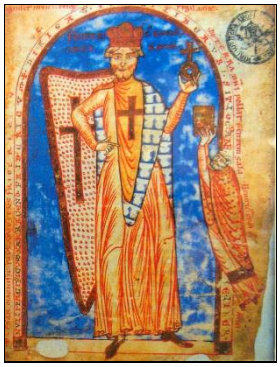
[8] http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Universit%C3%A4t_Bologna_Deutsche_Nation.jpg

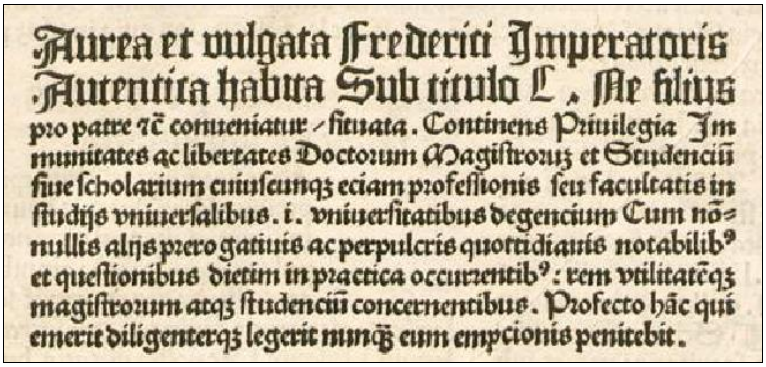
Die Korporation der Jenseitigen bestand aus den folgenden akademischen Nationen:

1. Gallier
2. Picarden
3. Burgunder
4. Bewohner von Poitou
5. Bewohner von Tours und Le Mans
6. Normannen
7. Catalonier
8. Ungarn
9. Polen (bis 1265 bei den Deutschen)
10. Deutsche
11. Spanier
12. Provenzalen
13. Engländer
14. Gascogner

Die deutsche Nation hatte in Bologna eine bevorzugte Stellung. Nach längeren Rangstreitigkeiten wurde 1265 festgelegt, daß der Rektor der universitas jedes fünfte Jahr ein Angehöriger der deutschen Nation sein soll.[9]

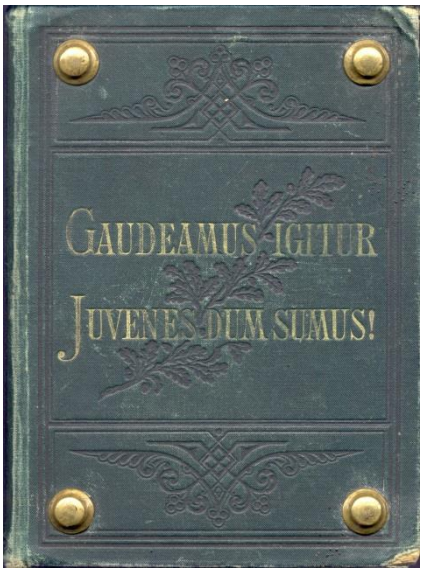
Um das Zusammenleben der aus vielen Ländern nach Bologna gekommenen Studenten in ihrem Sinne zu regeln, ersuchten die Scholaren und Lehrer der Universität zu Bologna anläßlich des zweiten Hoftages von Roncaglia (nahe Piacenza in Oberitalien) Kaiser Friedrich Barbarossa im November 1158 um ein Privileg zur Verbesserung ihrer rechtlichen Lage. Mit der Unterzeichnung des Dokumentes „Authentica habita“ und der Einfügung unter „Ne filius pro patre etc.“ in den CORPUS IURIS (Cod. 4, 13) gewährte Kaiser Friedrich I. Barbarossa den Scholaren und Lehrern der Universität im Jahre 1158 bedeutende Privilegien, auf deren Grundlage sich die späteren akademischen Freiheiten und die akademische Gerichtsbarkeit entwickelten.





Aurea et vulgata Frederici Imperatoris
Autentica habita Sub titulo C. Ne filius
pro patre ꝛc̄ conueniatur / situata. Continens Priuilegia Im
munitates ac libertates Doctorum Magistrorum et Studenciū
siue scholarium cuiuscunq; eciam professionis seu facultatis in
studijs vniuersalibus. i. vniuersitatibus degencium Cum nō=
nullis alijs prerogatiuis ac perpulcris quottidianis notabilib⁹
et questionibus dietim in practica occurrentib⁹: rem vtilitatēq;
magistrorum atq; studenciū concernentibus. Profecto hāc qui
emerit diligenterq; legerit nunq̄ eum empcionis penitebit.

*Kaiser Friedrich Barbarossa und sein Privileg „Authentica habita“ für die Scholaren und Lehrer von Bologna.*




Der legendäre Ruhm der Universität zu Bologna ist jedoch nicht auf das Mittelalter beschränkt. Im 19. Jahrhundert datierte eine Kommission von Historikern unter der Leitung von Giosuè Carducci die Entstehung der Universität auf das Jahr 1088, so daß im Jahre 1888 die 800-Jahr-Feier der Universität Bologna durchgeführt werden konnte. Um den Feierlichkeiten in Bologna einen




*Als Rückwirkung des Bologna-Prozesses bezeichnet sich die „Universitá degli studi di Bologna“ seit 2000 als „Universitá di Bologna - Alma Mater Studiorum“.*[10]

---

[9] F. Schulze, P. Ssymanck: Das deutsche Studententum von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Verlag für Hochschulkunde, München, vierte, völlig neu bearbeitete Auflage 1932, Nachdruck 1991 durch die Süddeutsche Hochschulverlags- und Vertriebsgesellschaft, Schernfeld. Seite 51.

[10] Heike Schmoll: Lob der Elite. C. H. Beck, München, 2008, Seite 104.

Glanz zu geben, vergleichbar dem 1886 stattgefundenen Jubiläum der Universität Heidelberg, bestimmte das Bologneser Festkomitee einerseits das Lied „Gaudeamus igitur“ zur studentischen Festhymne. Andererseits wurde eine studentische Kopfbedeckung in den jeweiligen Farben der Fakultäten, *orsina* genannt, in Anlehnung an die Kopfbedeckung der Angehörigen der deutschen Nation (nach einem Bild vom Ende des 15. Jahrhunderts) ebenfalls kreiert.

Einhundert Jahre später wurde anläßlich der 900-Jahr-Feier der Universität Bologna im Jahre 1988 von den an den Feierlichkeiten teilnehmenden Universitätsrektoren ein von der Universität Bologna inspiriertes Dokument, *Magna Charta Universitatum* genannt, unterzeichnet. Unterteilt in Grundsätze und Mittel zur Durchsetzung dieser Grundsätze wird in diesem Grundsatzdokument das Selbstverständnis der Hochschulen in der gegenwärtigen Gesellschaft dargelegt. Dieses Dokument ist insofern von eminenter Bedeutung, die über den Anlaß der Unterzeichnung hinausgeht, als in der 1999 unterzeichneten Bologna-Deklaration direkt auf dieses Dokument Bezug genommen wird.

**Die Magna Charta der Universitäten**

*Die unterzeichneten Universitätspräsidenten und -rektoren, die sich in Bologna anläßlich der neunten Jahrhundertfeier der ältesten Hochschule versammelt haben, vier Jahre vor dem endgültigen Verschwinden innereuropäischer Grenzen und in der Hoffnung auf eine vertiefte Zusammenarbeit unter den Völkern Europas, in der Überzeugung, Völker und Staaten müßten sich mehr denn je der Aufgabe bewußt. sein, die in einer Gesellschaft, welche sich verändert und immer internationaler wird, eines Tages Hochschulen haben werden, sind der Meinung*

1. *daß die Zukunft der Menschheit am Ende diese Jahrtausends in hohem Maße von der kulturellen, wissenschaftlichen und technischen Entfaltung abhängt, die an den Kultur, Wissenschafts- und Forschungsstätten, zu welchen Universitäten geworden sind, stattfindet;*
2. *daß die Aufgabe der Wissensvermittlung, die Universitäten gegenüber der jungen Generation übernommen haben, die gesamte Gesellschaft betrifft, deren kulturelle, soziale und wirtschaftliche Zukunft besondere Bemühungen um ständige Weiterbildung erfordert:*
3. *daß die Universität eine Bildung und Ausbildung sicherstellen muß, welche künftigen Generationen ermöglicht, zum umfassenden Gleichgewicht der natürlich Umgebung, ja des Lebens beizutragen,*

*So verkünden sie vor den Staaten und dem Wissen der Völker jene Grundsätze, die gegenwärtig und in der Zukunft den Universitäten erlauben, ihrer Berufung nachzukommen.*

***GRUNDSÄTZE***

1. *Beheimatet in Gesellschaften, die aufgrund geographischer und geschichtlicher Voraussetzungen je verschieden organisiert sind, sind Universitäten autonome Einrichtungen, die – nach deren kritischer Prüfung – Kultur vermittels Forschung und Lehre entfalten und weiterreichen.*
   *Obwohl sie den Bedürfnissen ihrer Zeit entgegenkommen, müssen sie gegenüber allen politischen, wirtschaftlichen und ideologischen Mächten unabhängig sein.*
2. *An Universitäten sind Lehre und Forschung untrennbar miteinander verbunden, da nur auf diese Weise ihre Wissensvermittlung der Entwicklung der Zwänge und Erfordernisse einerseits der Gesellschaft, andererseits der Wissenschaft gerecht werden kann.*
3. *Die Freiheit der Forschung, der Lehre und der Ausbildung ist die Grundvoraussetzung aller Tätigkeiten der Universitäten; ebenso die öffentliche Gewalt wie die Universitäten selbst müssen je in ihrem Zuständigkeitsbereich diese Grundvoraussetzung sicherstellen und fördern.*

*Da sie jederart Intoleranz ablehnt und einen sich ständig fortsetzenden Dialog pflegt, ist die Universität eine privilegierte Stätte der Begegnung zwischen akademischen Lehrern, die befähigt sind, Wissen zu vermitteln und denen Mittel für die Forschung und Innovation zur Verfügung stehen, und Studenten, die das Recht, den Willen und die Fähigkeiten haben, sich dieses Wissen anzueignen.*

4. *Als Verwalterin dieses Erbes des europäischen Humanismus, jedoch ständig bemüht, ein universales Wissen zu erreichen, vermag die Universität, soll sie ihrer Aufgabe gerecht werden, keine geographischen oder politischen Grenzen anzuerkennen und bejaht sie deshalb als zwingende Notwendigkeit die gegenseitige Kenntnis und das gegenseitige Aufeinanderwirken verschiedener Kulturen.*

## *MITTEL*

*Zur Verwirklichung dieser Grundsätze und der entsprechenden Ziele bedarf die Universität wirksamer Mittel, die den Erfordernissen der Gegenwart entsprechen.*

1. *Um die Freiheit von Forschung und Lehre aufrechtzuerhalten, müssen allen Mitgliedern der Universitätsgemeinschaft die zu ihrer Verwirklichung erforderlichen Voraussetzungen zur Verfügung stehen.*
2. *Die Auswahl der Lehrenden sowie die Festlegung ihres Status, ihrer Rechte und Pflichten, müssen vom Grundsatz bestimmt sein, daß Forschung und Lehre nicht voneinander zu trennen sind.*
3. *Jede Universität muß, bei aller Beachtung besonderer Umstände, ihren Studierenden die Freiheit gewähren und die Voraussetzungen schaffen, die sie zur Erreichung ihrer Bildungs- und Ausbildungsziele benötigen.*
4. *Die Universitäten - und in besonderer Weise die europäischen Universitäten - sehen im gegenseitigen Austausch von Informationen und Forschungsergebnissen, sowie in der Förderung gemeinsamer wissenschaftlicher Projekte das grundlegende und geeignete Instrument, den Erfordernissen eines ständigen Wissensfortschrittes zu genügen.*

*In dieser Weise zu ihren geschichtlichen Wurzeln zurückkehrend, fördern sie deshalb den Austausch sowohl akademischer Lehrer als auch der Studenten, und berücksichtigen sie eine generelle Politik für die Gleichwertigkeit von Status, Titeln und Prüfungen (ohne Benachteiligung nationaler Diplome) sowie die Vergabe von Stipendien als ein wesentliches Instrument zur Erfüllung ihrer gegenwärtigen Sendung an.*

*Im Namen ihrer jeweiligen Universitäten verpflichten sich die unterzeichneten Präsidenten und Rektoren alles ihnen mögliche zu tun, um zu erreichen, daß alle Staaten und in Frage kommenden internationalen Organisationen immer mehr vom Geist dieser Charta, einem einmütigen Ausdruck des autonomen Wollens der Universitäten bestimmt werden.*

## 3. Paradigmenwechsel in der Bildung

Da der Mensch nicht nur ein biologisches Wesen, d.h. Mensch an sich ist, sondern zugleich ein soziales Wesen, ist er geprägt durch die menschliche Gesellschaft, in der er lebt, insbesondere durch die gesellschaftliche Art und Weise seiner Erziehung und Bildung. Wie groß die Unterschiede des gesellschaftlichen Selbstverständnisses von Bildung, um die es ja letztlich bei der Umsetzung des sogenannten „Bologna-Prozesses“ geht, sein können und wie stark der Mensch in seiner Gesellschaft verhaftet ist, läßt sich sehr anschaulich anhand einer Anekdote aus dem Leben von Benjamin Franklin illustrieren:[1]

Bei den Verhandlungen zwischen den Vertretern der britischen Kolonie Virginia, den *Gentlemen of Virginia*, mit den Vertretern der in Virginia ansässigen indianischen *Six Nations* unterbreiteten die Gentlemen of Virginia den Indianern im Interesse des gegenseitigen Verständnisses und des friedlichen Miteinander das Angebot, auf Kosten der Kolonialregierung ein halbes Dutzend der besten jungen Indianer an das College von Williamsburg zu schicken und ihnen dort eine erstklassige Ausbildung zuteil werden zu lassen, d.h. *„to bring them up in the Best manner“*.

Am nächsten Tag bedankten sich die Vertreter der Six Nations für das großzügige Angebot, lehnten es aber ab und baten dafür um Verständnis, da es sich früher schon einmal herausgestellt hatte, daß einige ihrer jungen Stammesgenossen sich nach der Ausbildung am College des weißen Mannes nach ihrer Rückkehr zu ihrem Stamm als vollkommen untauglich für das Leben der Indianer erwiesen hatten.

Um aber nicht undankbar zu erscheinen für das großzügige Angebot, machten nunmehr die indianischen Vertreter ihrerseits das Angebot, daß die Gentlemen of Virginia doch ein halbes Dutzend ihrer besten Söhne zu den Indianern schicken sollten mit der Zusicherung, daß sie sich mit der größten Sorgfalt der Erziehung ihrer Schützlinge annehmen würden und ihnen all das beibringen werden, was die Indianer wissen, um richtige Männer aus ihnen zu machen *„... and make men of them“*.

Diese Anekdote zeigt, daß bei einem Systemwechsel in der Bildung, soll kein unabsehbarer Schaden angerichtet werden, äußerste Vorsicht geboten ist. Diese Erkenntnis ist aber nicht neu: Der Versuch, „Bildungssysteme zu reformieren“, ist, wie ein namentlich nicht genannter britischer Historiker von Kuropka zitiert wird[2], „zu allen Zeiten als tollkühn [zu] betrachten, denn sie sind in der sozialen und kulturellen Struktur von Nationen tief verwurzelt“.

Wird mit dem Bologna-Prozeß ein sehr grundsätzlicher Paradigmenwechsel in der europäischen Hochschulbildung angestrebt, so ist es nicht überflüssig, einen Blick in die Vergangenheit zu werfen, um Veränderungen sowie letztlich die Risiken und die Erfolgsaussichten eines derartigen Unterfangens einschätzen zu können.

Wenn auch das vorstehend erwähnte Beispiel des unterschiedlichen Verständnisses von Bildung ein Extrem darstellt, sollte doch berücksichtigt werden, daß sich – ausgehend von den ersten europäischen Universitäten in Bologna und in Paris – beginnend am Ende des 18. Jahrhunderts und am Anfang des 19. Jahrhunderts unterschiedliche Richtungen des akademischen Bildungswesens herausgebildet haben:[3] Vom kontinentalen Europa unterscheidet sich stark

---

[1] H. N. Weller: Hochschulen in den USA – Modell für Deutschland? Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B25/2004 vom 14. Juni 2004, Seite 26 – 33. Dort zitiert nach: Paul M. Zall (Hrsg.): Ben Franklin laughing: Anecdotes from Original Sources by and about Benjamin Franklin. Barkeley, 1980, Seite 28 ff.

[2] J. Kuropka: „Spielplatz gefallsüchtiger Dilettanten?“ – Hochschulräte – Eine britische Idee von 1947. Forschung und Lehre (1999) 2, Seite 83 – 85.

[3] B. M. Kehm: Hochschulen in Deutschland – Entwicklung, Probleme und Perspektiven. Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B25/2004 vom 14. Juni 2004, Seite 6 – 17.

das angelsächsische System in Großbritannien mit der Beibehaltung der ursprünglich mittelalterlichen, gestuften Ausbildung zum Bachelor – entsprechend dem Bakkalaureus – und anschließend zum Master – entsprechend dem Magister. Bedingt durch die von Napoleon verhängte Kontinentalsperre und die Freiheit von französischen Besatzungstruppen erfolgte in Großbritannien keine umwälzende Reform des Universitätswesens. Dieses Hochschulbildungssystem fand auch in den ehemaligen britischen Kolonien seine Verbreitung. Äußerlich charakterisieren läßt es sich durch die auch heute noch beeindruckenden Gebäude der Colleges von Oxford und Cambridge, was darauf zurückzuführen ist, daß die Kollegien sich zu Hochburgen des studierenden Adels entwickelten und dadurch zu Wohlstand und Ansehen gelangten, während in Deutschland mit der Aufhebung des Bursenzwanges im 15. Jahrhundert die Bedeutung der Bursen und Kollegien als Orte der universitären Lehre zurückging.

Bemerkenswerte Änderungen vollzogen sich im revolutionären Frankreich durch die Abschaffung der Universitäten als Institutionen des ancien régime im Jahren 1793. Statt dessen wurden in Frankreich Spezialhochschulen gegründet. In der Hauptstadt entstanden die Grand Écoles und zwar 1794 die École normale und 1795 die École polytechnique. Die Spezialhochschulen setzten einerseits die Traditionen der Fakultäten fort, andererseits aber auch die Traditionen der aufgeklärten Wissenschafts- und Fachakademien.

Geboren in der Zeit der tiefsten Niederlage des preußischen Staates durch das napoleonische Frankreich als der preußische Staat das an geistigen Kräften ersetzten mußte, was er an materiellen verloren hatte, wurde das Humboldtsche Universitätsmodell von 1810 zum Ideal und Vorbild für die Hochschulsysteme in den deutschen Staaten des 19. Jahrhunderts sowie in Mittel-, Ost- und Nordeuropa, abgesehen von den während der Napoleonischen Zeit vom Umbruch weitgehend verschonten England.

Etwa um 1840 herum war es unübersehbar, daß sich die von Humboldts Idee inspirierte Berliner Universität zum weltweiten Vorbild entwickelt hatte. Somit ist es nicht verwunderlich, daß sich die Hochschulen der USA das deutsche Erfolgsmodell zum Vorbild nahmen. An die existierenden US-amerikanischen Colleges-Studiengänge wurden – inspiriert durch das deutsche Universitätsmodell – Gradierten-Studiengänge, die zum Abschluß als Master bzw. Ph.D. führen, angefügt; die fortbestehenden College-Studiengänge bildeten nunmehr die Untergraduierten-Studiengänge.[4] Wurde an der Yale-Universität 1847 die Graduate School of Arts and Sciences gegründet, so erfolgte 1861 dort die Einführung des für die US-amerikanischen Hochschulen neuartigen akademischen Grades eines philosophical doctors, abgekürzt Ph.D., nach dem Vorbild des deutschen Doktors der Philosophie (Dr. phil.). Wurden die teilweise recht jungen US-amerikanischen Hochschulen durch das deutsche Vorbild verändert, so ist es doch recht verblüffend festzustellen, daß ähnliche Transformationen später auch in England stattgefunden haben, obwohl dessen Universitäten in Oxford und Cambridge eine wesentlich längere Geschichte aufzuweisen haben als die deutschen Universitäten: während des Ersten Weltkrieges, als die bis dahin führende Wissenschaftsmacht von alliierter Seite mit aller Macht bekämpft wurde, wurde den gewöhnlichen englischen Universitätskursen noch ein Postgraduiertenkurs angefügt, der zum Erwerb der Doktorwürde führt, um damit gegen den deutschen akademischen Grad eines Doktors zu konkurrieren.[5]

Die weltweite Ausstrahlung des deutschen Hochschulsystems im 19. Jahrhundert läßt sich unter anderem daran erkennen, daß die ab 1872 in Japan gegründeten kaiserlichen Universitäten nach deutschem Vorbild eingerichtet wurden, die französischen Universitäten im 19. Jahr-

[4] Karl-Josef Maxeiner: Die Auswirkungen der angelsächsischen Bachelor-Master-Studiengänge auf Funktionen und Strukturen der europäischen Hochschulsysteme. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 12 – 15.

[5] Wilhelm Dibelius: England. In: Das akademische Deutschland, Band III „Die deutschen Hochschulen in ihren Beziehungen zur Gegenwartskultur. C. A. Weller Verlag, Berlin, 1930. Das Verhältnis der deutschen Universitäten zu den Hochschulsystemen des Auslandes. Seite 62.

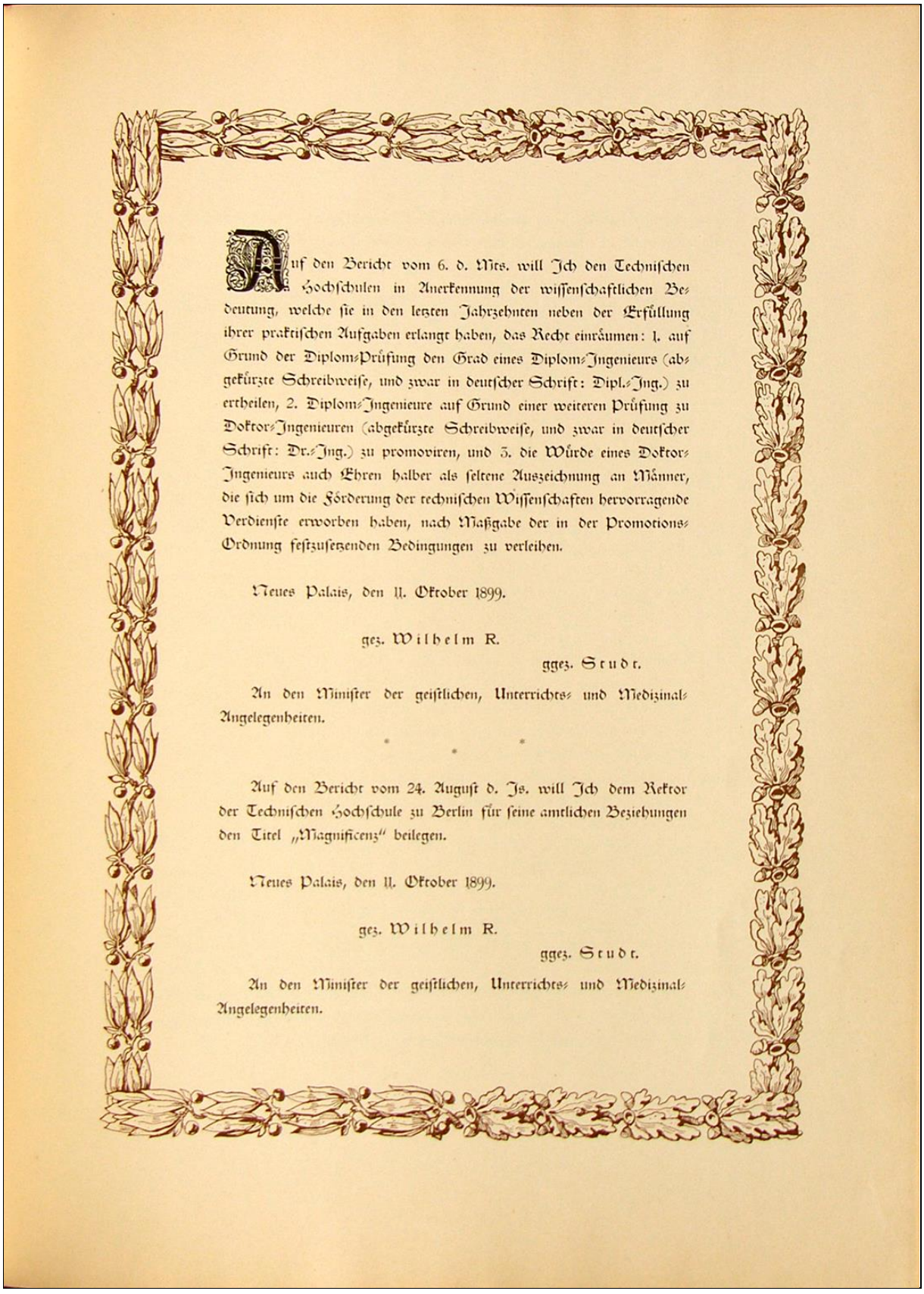
hundert nach deutschem Vorbild im Hinblick auf die Forschung strukturiert wurden, die Pekinger Universität insbesondere im Zeitraum von 1917 bis 1922 in starkem Maße deutsch beeinflußt wurde.[6]

Hatten die Hochschulen der USA die Humboldtschen Vorstellungen für ihre Graduiertenausbildung übernommen, so wies der erste Präsident der Stanford University, D. S. Jordan, im Jahre 1896 auf diesen Paradigmenwechsel mit den Worten hin: „The ideas of ‚Lehrfreiheit' and ‚Lernfreiheit' – freedom of teaching and freedom of study – on which the German university is based, will be come a central feature of the American college system." Um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert warb die Stanford University für sich mit den Worten: „We do a real university work, in the German sense ... with Graduate Studies and seminars, and a specific ‚Wissenschaftsgeist' both in humanities and sciences."[7] Das auf den Reichsritter Ulrich von Hutten zurückgehende Motto im Siegel der Universität „Die Luft der Freiheit weht", zeugt noch heute für dieses Bildungsideal.[8]

Bemerkenswerte Änderungen vollzogen sich am Ende des 19. und am Anfang des 20. Jahrhunderts an den Technischen Hochschulen in Deutschland und in Österreich, denen das Promotionsrecht innerhalb einer historisch sehr kurzen Zeit verliehen wurde. Im Rahmen der Einhundertjahrfeier der Gründung der Bauakademie als der damals frühesten Vorgängerinstitution der Königlichen Technischen Hochschule Berlin unterzeichnete Kaiser Wilhelm II. in seiner Eigenschaft als König von Preußen am 11. Oktober 1899 das Dokument zur Einführung der akademischen Grade „Dipl.-Ing.", „Dr.-Ing." und „Dr.-Ing. E.h." an den Technischen Hochschulen Preußens, das am Donnerstag, dem 19. Oktober 1899 im Lichthof der TH Berlin verkündet wurde. Innerhalb kürzester Zeit schlossen sich im ganzen Deutschen Reich die Länder mit Technischen Hochschulen dem preußischen Vorgehen an. Am 25. November 1899 verlieh Großherzog Ernst Ludwig von Hessen der damaligen Technischen Hochschule Darmstadt das Promotionsrecht und zugleich das Recht, für besondere Verdienste um die Förderung der technischen Wissenschaften die Würde eines Doktor-Ingenieurs Ehrenhalber (E.h.) verleihen zu dürfen. Anlaß war der 30. Geburtstag des Landesherren, an dem sich Professoren und Studierende mit geladenen Gästen zu einer Festveranstaltung in der Aula des Alten Hauptgebäudes der Hochschule versammelten. Am 12. Januar 1900 erhielt dann als nächste die Technische Hochschule Dresden das Promotionsrecht. Am 22. Januar 1900 verlieh der König von Württemberg der Technischen Hochschule Stuttgart das Promotionsrecht. Am 8. Mai 1900 erhielt die Technische Hochschule Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig das Recht, den akademischen Grad eines Dr.-Ing. verleihen zu dürfen. Abweichend vom preußischen Vorbild durfte in Braunschweig sowohl für den Dipl.-Ing., als auch für den Dr.-Ing. die lateinische Schrift verwendet werden.[9] In Bayern dauerte es etwas länger, bis die Technische Hochschule München das Promotionsrecht verliehen bekam. Die Bayern empfanden „die in Preußen gewählte Bezeichnung Dr.-Ing. … [als] grundfalsch" und den Titel als eine „thörichte und unschöne Bezeichnung".[10] Entsprechend dem Wunsche der Technischen Hochschule München sollte die Bezeichnung des akademischen Grades „Doktor der technischen Wissenschaften" lauten. Unter Berücksichtigung dieses Wunsches verlieh Prinzregent Luitpold der Technischen Hochschule München am 10. Januar 1901 das Promotionsrecht und das Recht zur Vergabe des akademischen Grades Diplom-Ingenieur. Den promovierten Absolventen des Bauingenieurwesens, der Architektur und des Maschinenwesens wurde es auch gestattet, den Grad eines Dr.-Ing. zu führen.

---

[6] W. E. J. Weber: Geschichte der europäischen Universität. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart, Seiten 172, 177/178, 216, 218.
[7] Thomas Hering: Der Bachelor und die 68er. Wirtschaftswissenschaftliches Studium **32** (2003) 10, Seite 565.
[8] G. Casper: Die Luft der Freiheit weht – On and Off. http://www. Stanford951005dieluft.html.
[9] W. Schlink: Entstehung und Entwicklung der deutschen Technischen Hochschulen. In: Das akademische Deutschland, Band I: Die deutschen Hochschulen in ihrer Geschichte. C. A. Weller Verlag, Berlin, 1930, Seite 449.
[10] K.-P. Meinicke: Dokumente zum Promotionsrecht der Technischen Hochschulen in Deutschland (1899). NTM – Schriftenreihe Gesch. Naturwiss., Technik, Med. – Leipzig – **25** (1988) 1, Seite 79 – 82.



Auf den Bericht vom 6. d. Mts. will Ich den Technischen Hochschulen in Anerkennung der wissenschaftlichen Bedeutung, welche sie in den letzten Jahrzehnten neben der Erfüllung ihrer praktischen Aufgaben erlangt haben, das Recht einräumen: 1. auf Grund der Diplom-Prüfung den Grad eines Diplom-Ingenieurs (abgekürzte Schreibweise, und zwar in deutscher Schrift: Dipl.-Ing.) zu ertheilen, 2. Diplom-Ingenieure auf Grund einer weiteren Prüfung zu Doktor-Ingenieuren (abgekürzte Schreibweise, und zwar in deutscher Schrift: Dr.-Ing.) zu promoviren, und 3. die Würde eines Doktor-Ingenieurs auch Ehren halber als seltene Auszeichnung an Männer, die sich um die Förderung der technischen Wissenschaften hervorragende Verdienste erworben haben, nach Maßgabe der in der Promotions-Ordnung festzusetzenden Bedingungen zu verleihen.

Neues Palais, den 11. Oktober 1899.

gez. Wilhelm R.

ggez. Studt.

An den Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.

* * *

Auf den Bericht vom 24. August d. Js. will Ich dem Rektor der Technischen Hochschule zu Berlin für seine amtlichen Beziehungen den Titel „Magnificenz" beilegen.

Neues Palais, den 11. Oktober 1899.

gez. Wilhelm R.

ggez. Studt.

An den Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.

*Die „Geburtsanzeige" der akademischen Grade Diplom-Ingenieur und Doktor-Ingenieur von 1899.*[11]

[11] A. G. Meyer, O. Schmalz: Die Hundertjahrfeier der Königlichen Technischen Hochschule zu Berlin 18. – 21. October 1899. Wilhelm Ernst & Sohn, Berlin, 1900, Seite 47.

Das preußisch-deutsche Vorbild bei der Vergabe des Rechts an die Technischen Hochschulen zur Verleihung akademischer Grade an ihre Absolventen blieb nicht auf das Deutsche Reich beschränkt. Für diejenigen Studenten, die die Abschlußprüfung in ihrem technischen Studienfach erfolgreich bestanden hatten, wurde in Österreich die Bezeichnung „Ingenieur“ gewählt, die dementsprechend geschützt ist.[12] In Österreich hieß es bezüglich der Promotion der Ingenieure: „Der Doktortitel ist so zunächst ein Siegespreis, den die technischen Hochschulen in hartem Ringen um die Anerkennung ihres Wirkens im Staate und in der Gesellschaft errungen, er ist ein Adelsbrief für die auserwählten Studierenden, die ihn zu führen für würdig befunden werden, er ist ein rühmliches Zeugnis für die, welche über ihre nächste Aufgabe hinaus ein Größeres geleistet haben; zugleich prägt sich in dem Privileg der Hochschulen, diese Titel zu spenden, der große Wandel aus, den die Schätzung technischen Wissens und Könnens im Laufe der Zeit erfahren hat.“[13] Die kaiserliche Entschließung vom 13. April 1901 brachte den Technischen Hochschulen Österreichs eine Verordnung mit den Bestimmungen zur Vergabe des „Doktorgrades der technischen Wissenschaften“, Doctor rerum technicarum, abgekürzt als Dr. techn.

Der Paradigmenwechsel an den Technischen Hochschule Preußens hatte eine breite Wirkung nicht nur im Deutschen Reich sondern auch darüber hinaus, weil mit der vorgesehenen Änderung den Wünschen vieler Hochschulen Rechnung getragen wurde. Das deutsche Hochschuldiplom wurde in Deutschland auch von anderen als den Ingenieurwissenschaften übernommen, in Österreich, Spanien und in Lateinamerika in den Wirtschaftswissenschaften, in den Sozialwissenschaften in Asien.[14]

Eine späte Nachwirkung der preußischen Hochschulpolitik zeigte sich 1950, als an der Universität Rostock eine Technische Fakultät etabliert wurde, was als Vorschlag des Mathematikers Felix Klein (Göttingen) an den preußischen Ministerialdirektor Althoff ursprünglich 1910 für Breslau geplant worden war, sowie in noch stärkerem Maße 1959 bei der Einrichtung der Rostocker Fachrichtung „Angewandte Mechanik“ durch die Göttinger Prandtl-Schüler Schmitz und Motzfeld. „Dieser methodenorientierte Studiengang war in Deutschland der erste Versuch, die historische Kluft zwischen Technikwissenschaften und Naturwissenschaften zu überbrücken.“ [15] Bei aller Gemeinsamkeit in der Anwendung wissenschaftlicher Methoden haben die Technischen Hochschulen bzw. Fakultäten und die Universitäten doch wesentlich verschiedene Merkmale in Forschung und Lehre. Geht es an den Universitäten um das Erforschen der Naturgesetze und der Zusammenhänge, so sind die Technischen Hochschulen vornehmlich an der Anwendung der Naturgesetze und der Ausnutzung der Zusammenhänge interessiert. Die Gefahren der beiden akademischer Institutionen und ihrer Anschauungen lassen sich am besten durch ihre Extreme charakterisieren: Eine ausschließlich auf die Anwendung gerichtete Lehre führt zu einseitigem Spezialistentum, im schlimmsten Fall zum Vermitteln bloßer Rezepte, die unter bestimmten gegenwärtigen Bedingungen zutreffend sind, sich unter anderen Umständen als falsch herausstellen können und die weitere Entwicklung hemmen können. Ohne die Notwendigkeit der Grundlagenforschung in Frage stellen zu wollen, kann eine auf bloße Erkenntnis gerichtete Tätigkeit auf Probleme oder Gegenstände fokussiert werden, um seinem Steckenpferd zu frönen, nicht jedoch, um im Interesse des Nutzens und der Anwendung Problemlösungen zu suchen und zu lehren.

Das Ziel bei dieser Verbindungen der reinen Wissenschaft als Kennzeichen der universitären Forschung und der technischen Anwendung als Kennzeichen der Technischen Hochschulen war es,

---

[12] W. Schlink: Entstehung und Entwicklung der deutschen Technischen Hochschulen. In: Das akademische Deutschland, Band I: Die deutschen Hochschulen in ihrer Geschichte. C. A. Weller Verlag, Berlin, 1930, Seite 449.
[13] …: 100 Jahre Promotionsrecht an der TU Wien. Technische Universität Wien, Presseinformation Nr. 14/01 vom 17.04.2001.
[14] W. E. J. Weber: Geschichte der europäischen Universität. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart, Seiten 216, 218.
[15] Eike Lehmann: Schiffbautechnische Ausbildung in Deutschland – Gestern und heute. Seehafen Verlag Hamburg, 2001, Seite 46.

diese umfassenden Fähigkeiten in ein und derselben Person zu entwickeln, nicht durch Teamarbeit lösen zu wollen. Daß eine solche Problemlösung nicht unrealistisch ist, hatte sich an der Universität Göttingen im Umfeld des Mathematikers Felix Klein mit Ludwig Prandtl und Albert Betz gezeigt. Bei der Umsetzung in Rostock wurde das für die anderen Fachrichtungen übliche einsemestrige Vorpraktikum für die Studenten der Angewandten Mechanik gestrichen. Die Mathematik- und Physikvorlesungen besuchten sie zusammen mit den Studenten der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät. Das Studium aller Fächer der angewandten Mechanik gehört zu den Pflichtveranstaltungen, während einige technisch-konstruktive Fächer zu den fakultativen Veranstaltungen gehörten. Dieses Konzept war das genaue Gegenteil dessen, was Ende Oktober **2012** in Berlin auf der *International Engineering Conference* im Rahmen des HRK-Projektes *nexus* formuliert wurden:[16] „Ferner sollten die Curricula von einer Überfrachtung an mathematisch-naturwissenschaftlichem Basiswissen entlastet werden. Anzustreben sei eine Fokussierung im Sinne eines Zuschnitts auf das jeweilige ingenieurwissenschaftliche Spezialgebiet."

Wurden die US-amerikanischen Hochschulen im 19. und am Ende des 20. Jahrhunderts durch das deutsche Vorbild verändert, so ist es doch recht verblüffend festzustellen, daß vor einem Jahrhundert ähnliche Transformationen auch in England stattgefunden haben: während des Ersten Weltkrieges wurde 1916 den gewöhnlichen englischen Universitätskursen noch ein Postgraduiertenkurs angefügt, der zum Erwerb des Grades eines Ph.D. führt.[17] Möglicherweise war in Oxford die ursprüngliche Herkunft des Ph.D. nicht mehr erkennbar, da dieser Grad auch in Kanada schon üblich geworden war. In einem Beitrag der Zeitschrift *Nature* von 1911[18] wurden als Gründe für die wissenschaftlichen Erfolge der Deutschen angegeben:

- das auf eine lange Tradition zurückblickende Bildungswesen;
- die vor allem durch die allgemeine Wehrpflicht gelernte Disziplin;
- ein verbreitetes Verständnis des Nutzens der Wissenschaft für die Industrie, das sich nicht zuletzt im sozialen Prestige der Wissenschaftler ausdrückt und in den ihnen gezahlten Gehältern;
- die Durchlässigkeit zwischen Wissenschaft und Industrie, die dem Tätigkeitswechsel eines Wissenschaftlers vom akademischen in den industriellen Bereich und umgekehrt kaum Hindernisse in den Weg lege.

Im Gegensatz dazu gehe der britische Industrielle von der Annahme aus, daß er in guten Zeiten keine wissenschaftliche Unterstützung notwendig habe, während er in schlechten Zeiten glaube, sich wissenschaftliche Unterstützung nicht leisten zu können.

Daß der Übergang von einer traditionell vorgegebenen zu einer längeren Studienzeit praktisch nicht problemlos ist, sondern sogar scheitern kann, zeigte der Versuch zur Einführung eines Fünfjahres-Studiums nach dem Zweiten Weltkrieg in den USA u.a. an den Universitäten von Minnesota, Ohio State, Cornell und Dartmouth. In den 1980er Jahren hatte nur noch die letztere der genannten Universität ein vier Jahre überschreitendes Studienprogramm. Diese US-amerikanischen Reformbestrebungen waren definitiv gescheitert. Sie hatten keine breite Basis, da sie einerseits von der Industrie nicht mitgetragen wurden. Andererseits fanden sie bei den Studenten keine eindeutige Zustimmung, da an anderen Universitäten der nominell gleiche Abschluß mit geringerem Aufwand an Zeit und Geld erhältlich war.[19] Nahezu ein Jahr-

[16] nexus Newsletter 4_2012.htm.

[17] Wilhelm Dibelius: England. In: Das akademische Deutschland, Band III „Die deutschen Hochschulen in ihren Beziehungen zur Gegenwartskultur. C. A. Weller Verlag, Berlin, 1930. Das Verhältnis der deutschen Universitäten zu den Hochschulsystemen des Auslandes. Seite 62.

[18] …: The Kaiser-Wilhelm-Society fort the Promotion of Science. Nature **86** (1911), Seite 69 – 70. Zitiert nach: Peter Alter: Die Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft in den deutsch-britischen Wissenschaftsbeziehungen. In: Rudolf Vierhaus, Bernhard vom Brocke (Hrsg.): Forschung im Spannungsfeld von Politik und Gesellschaft – Geschichte und Struktur der Kaiser-Wilhelm/Max-Planck-Gesellschaft. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart, 1990, Seite 726 – 746.

[19] E. Cranch, G. Nordby: Engineering Education: at the crossroad without a compass? Engineering Education (Washington) (May 1986), Seite 742 – 747.

hundert nach der Geburt des preußisch-deutschen Hochschuldiploms für die Absolventen der technischen Hochschulen im Jahre 1899 forderte der Vizepräsident des IEEE, James M. Tien, im Juni 2003: „I propose restructuring the U.S. undergraduate and graduate degrees into a professionally oriented program based on a five-year European model such as the Diplomingenieur program in Germany, which includes writing a master thesis similar to that required by the current U.S. master's of business administration degree."

An den Hochschulen der DDR war in den 1950/60 Jahren die Studiendauer für die technischen Fachrichtungen auf 5 Jahre festgelegt; Ausnahmen gab es nur insofern, als u.a. an der Technischen Fakultät an der Rostocker Universität dieser Zeit ein Praxissemester vorgeschaltet wurde. Mit der III. Hochschulreform zu Beginn der 70er Jahre wurde die Studiendauer generell auf 8 Semester verkürzt, andererseits wurde aber auch das ingenieur-praktische Semester eingeführt. Alternativen zu diesen gesetzlich festgelegten Änderungen gab es nicht.

Nach dem Ende der DDR und dem Beitritt 1990 wurden auf der Grundlage des bundesdeutschen Hochschulrahmengesetzes die Studienbedingungen und die Strukturen des Hochschulwesens dem westdeutschen Status quo angepaßt und die Regelstudienzeit von 8 Semestern auf 9 Semester und bei Berücksichtigung des Praxissemesters auf 10 Semester erhöht. Trotz der relativen Einheitlichkeit des deutschen Bildungssystems kam es seit 1990 zu einem bemerkenswerten Paradigmenwechsel in Deutschland, der nicht nur die Studiendauer betraf: Mit der Unterzeichnung des Einigungsvertrages am 31. August 1990 auf der Basis des bundesdeutschen Hochschulrahmengesetzes[20] begann eine Transformation des ostdeutschen Hochschulsystems. Anstelle der zentralen Leitung der Hochschulen durch das Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen erfolgte nunmehr eine föderale Zuordnung zu den Landesministerien in den wiedergegründeten ostdeutschen Ländern. Die Hochschulstrukturen, die akademische Selbstverwaltung zur Regelung der inneren Angelegenheiten der Hochschulen und die Strukturierungen der Fächer, der Disziplinen und des Personals wurden gemäß den Regeln des HRG eingeführt. Beseitigt bzw. umstrukturiert wurden die mehr oder weniger stark spezialisierten Ingenieurhochschulen mit dem Recht zur A-Promotion und B-Promotion (vergleichbar mit der Habilitation). Begründet mit ihrem identischen Ursprung wie die westdeutschen Fachhochschulen wurden die Ingenieurhochschulen zu nicht promotionsberechtigten Fachhochschulen mit ihrer minimierten Forschungsausstattung umgestaltet. Die rigorose externe Evaluierung der ostdeutschen Hochschulen und ihrer Professoren durch die Vertreter westdeutscher Hochschulen etablierte die externe Evaluierung und bewirkte das Ende des professoralen Widerstandes gegen jegliche Lehr- und Forschungsevaluation auch an den westdeutschen Hochschulen. Ähnlich wie vom Artikel 146 des Grundgesetzes bei der Wiedervereinigung Deutschlands kein Gebrauch gemacht wurde, wurde es versäumt, positive Aspekte des ostdeutschen Hochschulwesens (u.a. mit kürzeren Studienzeiten, modifizierten akademischen Graden wie Dipl.-Med. und Dr. sc., Stipendienwesen, Studentenheime, Lehrorientierung und gute Betreuung der Studierenden) auch nur ansatzweise in die Betrachtungen zur Reformierung des (west)deutschen Hochschulsystems in Betracht zu ziehen. Einzig die von ausgewiesenen Fachleute erarbeiteten Rahmenlehrpläne aus DDR-Zeiten, soweit sie von den Lehrenden bekannt waren und in der Lehre verwendet wurden, haben an den ostdeutschen Hochschulen den Paradigmenwechsel Anfang der neunziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts überlebt.

Barbara Kehm[21] konstatiert zu der Problematik der Anpassung: „Die Frage einer dualen Reform des ostdeutschen und des hochgradig reformbedürftigen westdeutschen Hochschulsystems ist unter Experten und politischen Akteuren jener Zeit häufig diskutiert worden. Es gibt

[20] B. M. Kehm: Hochschulen in Deutschland – Entwicklung, Probleme und Perspektiven. Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B25/2004 vom 14. Juni 2004, Seite 6 – 17.
[21] Barbara M. Kehm: Hochschulen in Deutschland - Entwicklung, Probleme und Perspektiven. http://www.bpb.de/apuz/28273/hochschulen-in-deutschland?p=all

unterschiedliche Standpunkte bezüglich der Frage, ob das westdeutsche Hochschulsystem eine historische Chance für Reformen verpaßt habe. Es wird jedoch weithin die Einschätzung geteilt, daß die Aufgabe der Erneuerung und Umstrukturierung des ostdeutschen Hochschulsystems bei paralleler Reform des westdeutschen Hochschulsystems nicht zu bewältigen gewesen wäre." Als verpaßte Chancen sind anzusehen neben der von Barbara Kehm konstatierten Lehrorientierung der Hochschulen der DDR auch deren kürzere Studienzeiten. Bei dieser „Anpassung" wurden die Ingenieurhochschulen der DDR zu Fachhochschulen reduziert, da sie einen analogen Ursprung hatten wie die westdeutschen Fachhochschulen. Ohne jeglichen Grund wurde bei dieser Transformation in einem historisch einmaligen Vorgang einer ganzen Gruppe von Hochschulen ohne jegliche Begründung das im Laufe der Zeit zugebilligte Recht zur Promotion und zur B-Promotion, der DDR-gemäßen Entsprechung zur Habilitation, entzogen!

Die bundesdeutschen Reformbemühungen in den 1970er Jahren mit der Gründung von Gesamthochschulen und insbesondere mit der dabei beabsichtigten Einführung von Kurzstudiengängen im zeitlichen Umfang von nur drei Jahren im Rahmen dieser Gesamthochschulen waren durch das Studienverhalten der Studentenschaft definitiv gescheitert. Aus dem Scheitern dieser früheren Absichten haben die Bologna-Protagonisten aber Schlußfolgerungen in zweifacher Hinsicht gezogen: Das im Rahmen des „Bologna-Prozesses" etablierte gestufte System, nunmehr bezeichnet als „international zu 85% in der Welt" üblich, wobei hinsichtlich der Bezugsbasis 100% offen bleibt, ob es die Länder sind, die Hochschulen, die Studiengänge oder die Studenten, hätte zweifellos nur eine marginale Zahl von Studenten bewogen, ein derartiges Studium aufzunehmen und die in Deutschland unüblichen Bezeichnungen des akademischen Grades eines Bachelors ihrem Namen anzuhängen. Von entscheidender Bedeutung für die Durchsetzung des gestuften Bachelor-Master-Systems war es, die Alternative des traditionellen Diplomstudiums mit allen Mitteln zu verhindern und den Studenten letztlich keine Wahl zu lassen.

Waren in der Bundesrepublik Deutschland die im Rahmen des „Hochschulgesamtplans" von 1967 ins Auge gefaßten Kurzstudiengänge und deren Varianten durch die Nichtakzeptanz bei den Studenten gescheitert, so gab es trotzdem doch die „international üblichen gestuften Studiengänge", die zu den Abschlüssen Bachelor und Master führten, nämlich an der „International Schiller University",[22] die 1964 als Schiller-College in Schloß Klein-Ingersheim am Neckar gegenüber Schillers Geburtsort Marbach gegründet worden war und 1969 aus Kapazitätsgründen nach Heidelberg verlegt wurde. Das von Prof. Walter Leibrecht gegründete private College sollte sich in humanistischer Bildungsmanier der Entwicklung der ganzen Persönlichkeit der Studenten annehmen und vor allem den Amerikanern ein Auslandsstudium ermöglichen, ohne in ein anderes Studiensystem und eine fremde Sprachgemeinschaft zu wechseln. Im Laufe der Zeit entstanden auch noch weitere Standorte der Hochschule in Paris, Madrid und in Largo (USA). Der Wettbewerb zwischen dem bestehenden deutschen Hochschulsystem mit dem, was später gelegentlich auch als „Vollstudium" bezeichnet wurde, und dem von der KMK im Oktober 1997 favorisierten gestuften System in Gestalt der International Schiller University war im Hinblick auf die Akzeptanz durch die Studenten und durch das Beschäftigungssystem schon zuungunsten des gestuften Systems entschieden, als 1997 die Idee zur Einführung von Bachelor und Master zur Verkürzung der Studienzeiten in Konstanz geboren wurde!

[22] …: „Bildet zu Menschen Euch aus"- Die Heidelberger Schiller University: familiäre Internationalität. ruprecht Nr. 34 vom 7.2.1995. Auch: https://de.wikipedia.org/wiki/Schiller_International_University

## 4. „das sich einer nicht gerne baccalaureum schelten lasset“ – ein Exkurs

Da die im Mittelalter entstandene universitas magistrorum et scholarium ein zunftartiger Zusammenschluß zur Interessenvertretung war – ähnlich wie auch die Zünfte der Handwerker – ist es nicht verwunderlich, daß sich in der Struktur der Qualifikation gewissen Analogien ergeben:[1]

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Scholar | ↔ | Lehrling | ↔ | Edelknabe |
| Bakkalar | ↔ | Geselle | ↔ | Knappe |
| Magister | ↔ | Meister | ↔ | Ritter. |

Entsprechend dieser Analogie ist das deutsche Lehnwort Meister aus Magister entstanden, während im Englischen das Wort Bachelor auch den Junggesellen bezeichnet.

Die Bezeichnung Bakkalaureus ist aus baccalaris = untergeordneter Ritter, Knappe entstanden. Im Laufe der Zeit wurde die Bezeichnung Bakkalar umgedeutet unter dem Einfluß von bacca = Beere und lauri = Lorbeer. Erinnert sei daran, daß in der Antike der Lorbeerkranz – bestehend aus Zweigen und Blättern – als Ehrung verwendet wurde, nicht jedoch die Lorbeerbeere, so daß dieser akademische Grad wirklich nur eine Umdeutung darstellt.[2]



*1341 wurde Francesco Petrarca nach antiker Sitte mit einem Lorbeerkranz zum Dichterkönig gekürt.*

Der akademische Zwischenabschluß des Bakkalaureus, der sowohl von der Artistenfakultät – der Eingangsfakultät der mittelalterlichen Universität, die alle Studenten durchlaufen mußten, – als auch von den drei höheren Fakultäten (Theologie, Jura, Medizin) vergeben wurde, verschwand als nicht mehr zeitgemäß vor Jahrhunderten aus dem Leben der deutschen Hochschulen. Die Geringschätzung dieses akademischen Zwischenabschlusses war am Anfang des 16. Jahrhunderts so extrem geworden, daß sich Ulrich von Hutten – wie überliefert ist – sogar seines in Frankfurt erworbenen Baccalaureats schämte[3] bzw. davon in Greifswald und in Rostock keinen Gebrauch machte.

In einem der ältesten deutschen, von Sebastian Franck 1541 herausgegebenen Sprichwörterbuch steht im zweiten Band auf der Seite 49b:[4] „Wolt eīn groben dölpel vnd fantasten damit anzeygen. ... Item / Ein grober Allgewer (Allgäuer) bauer / Ein blinder Schwab / Ein rechter dum̄er Jan / Der teutsch Michel / Ein teutscher Baccalaureus“. Diese negative Charakterisierung durch Sebastian Franck, der selbst im Jahre 1517 Baccalaureus artium an der Universität Ingolstadt wurde, mag damit zusammenhängen, daß der „teutsche Baccalaureus“, nach einigen Jahren des Studiums bis zur Vollendung des Triviums nunmehr der lateinischen Sprache mehr oder weniger mächtig, in seiner Heimatgemeinde selbst Schüler unterrichtet und sich mit seiner erworbenen Bildung schmückt, in seiner Umgebung dafür aber nur Unverständnis erntet.

Um 1560 wird die Graduierung mit dem Bakkalaureus an der Universität Wittenberg aufgegeben.[5]

---

[1] P. Krause: O alte Burschenherrlichkeit. Verlag Styria, Graz, Wien, Köln, 5. Auflage, 1997 Seite 12.

[2] Im Gegensatz zum baccalaureus wurde bei dem *poeta laureatus* (lat. für „lorbeergekrönter Dichter“) direkt auf den Lorbeerkranz Bezug genommen. 1501 übertrug Kaiser Maximilian I. dem Wiener collegium poetarum et mathematicorum das Recht ihrerseits Dichter zu krönen, die berechtigt waren, an allen Universitäten des Reiches Vorlesungen über Poetik und Rhetorik zu halten. Die golddurchwirkte Lorbeerkrone des Wittenberger Professors Friedrich Taubmann, von 1593 befindet sich als Ausstellungsstück in der Lutherhalle Wittenberg.

[3] E. Reicke: Der Gelehrte in der deutschen Vergangenheit. Gondrom Verlag Bayreuth, Nachdruck der 1924 erschienenen 2. Auflage des Eugen Dietrich Verlags.

[4] S. Franck: Sprichwörter / Schöne / Weise / Herrliche Clugreden / und Hoffsprüch. Georg Olms Verlag, Hildesheim, Zürich, New York, 1987, Nachdruck der Ausgabe Frankfurt am Main, 1541.

[5] …: Da sich niemand baccalaureus schelten lasset – Der europäische Hochschulraum aus Perspektive der protestantischen Universitätsreform. Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Mitschrift der Sendung des Deutschlandfunks vom 14. August 2004.

Die daraus resultierenden Auseinandersetzungen zwischen dem Landesherren, dem sächsischen Kurfürsten, und der Universität sind wie folgt belegt:[6]

**12. September 1568:** Verkündigung der philosophischen Fakultät auf Wiedereinführung des Baccalaureats-Examens. Der Versuch der Fakultät, das Baccalaureat wieder einzuführen, stellte sich bald als undurchführbar heraus.

**13. Oktober 1568:** Verkündigung eines weiteren Erlasses der Fakultät, mittels dessen die kurfürstlichen Stipendiaten mit ihren Vergünstigungen beim Studium zum Ablegen des Baccalaureats-Examen bewegt werden sollten.

**24. März 1577:** In dem Schreiben an den sächsischen Kurfürsten begründete die Universität Wittenberg die Abschaffung dieses akademischen Grades mit den Worten *„So ist auch umb dieselbige zeit in facultate philosophica der gradus baccalaureatus fast gefallen und endlich in solche verachtung kommen, das sich einer nicht gerne baccalaureum schelten lasset, sonderlich weil der nahme in die privat- oder particular-schulen gehort, do man die großen schuler oder bachanten, welche andere kleine kinder in die schulen fuhren, auch baccalaureos nennet."*

**5. September 1580:** Schreiben des Kurfürsten August von Sachsen an die Universität – Da unter den Magistranden, deren Promotion bevorsteht, etliche alte, verlebte Männer sein sollen, die sich schon zum Ministerio und andern Diensten haben brauchen lassen, und deren Gelegenheit nicht sein will in gradu baccalaureatus zu verharren, so gestattet er, unbeschadet der Bestimmungen seiner Ordnung, für diesesmal die Promotion so anzustellen, daß jene zugleich zu Baccalaureen und Magistern promoviert werden. Für künftig soll aber die Ordnung befolgt und vermöge ihrer das Baccalaureat wieder in Aufnahme gebracht und erhalten werden.

**28. Oktober 1580:** Die Universität an Kurfürst August von Sachsen: Haben angefangen, die Universitätsreform ins Werk zu richten. Bitten, die Zahl der vorgeschriebenen Disputationen vermindern und die Ernennung zum Baccalaureus mit der zum Magister verbinden zu dürfen.

Das als *promotio per saltum* bezeichnete Verfahren, mit dem die akademischen Grade Bakkalaureus und Magister gleichzeitig *mit einem Sprung* vergeben wurden, resultiert aus der verbesserten schulischen Vorbildung der Studenten und der Verkürzung des Studiums. Der Zwischenabschluß des Bakkalaureus verlor stark an Bedeutung, so daß er – um die Reihenfolge der Qualifikationsstufen zu wahren – eine Zeitlang zusammen mit dem nächsthöheren Grad des Magisters vergeben wurde.

Die Auseinandersetzungen über die Promotion zum Bakkalaureus fanden nicht nur an der Universität Wittenberg, sondern auch an anderen Universitäten statt. Am 9. März 1627 wurde an der philosophischen Fakultät der Universität Leipzig auf eine Sitzung ein Beschluß gefaßt, der die Promotionen betraf und am Schwarzen Brett durch einen Anschlag öffentlich bekanntgegeben wurde:[7]

*„weil unterschiedliche Pastors vom Lande sich angegeben, den Gradum Magistrii zu erlangen, welche doch nicht den Gradum Baccalaureatum erhalten, also ist einmütiglich dahin geschlossen worden, daß dem Ehrw. Ministerio zu Ehren, man dieselbige zwar hinfüro admittiren und zulassen wollte, doch also und dergestalt, daß sie*

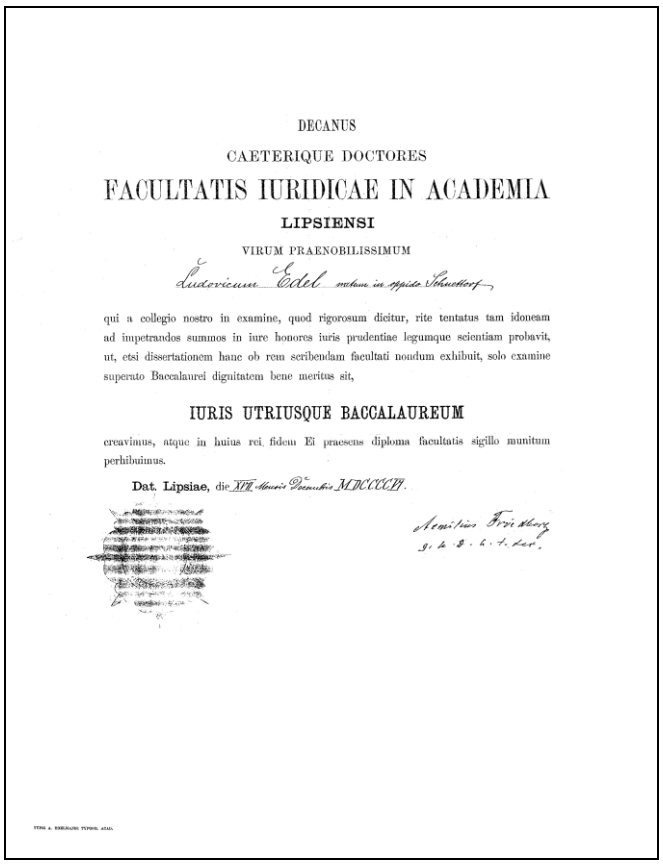
1) *denen Examinibus beider Graduum sich unterwerffen.*
2) *das Fiskalgeld und andere Unkosten, so auff beyde Gradus gehen, entrichten. Und*
3) *in Actu promotionis, ehe sie den Candidatis Magisterii adjungirt würden, in Baccalaureos sich renunciren lassen sollten."*

[6] W. Friedensburg: Urkundenbuch der Universität Wittenberg, Bans 1, Magdeburg, 1926, Seite 430 - 431.
[7] C. Laverrenz: Die Medaillen und Gedächtniszeichen der deutschen Hochschulen – Ein Beitrag zur Geschichte aller seit dem XIV. Jahrhundert in Deutschland errichteten Universitäten, I. Teil. Ernst Siegfried Mittler und Sohn, Königliche Hofbuchhandlung, Berlin, 1885. Seite 233.

Der zitierte Beschluß der philosophischen Fakultät der Universität Leipzig zeigt, daß die Promotion zum Bakkalaureus unter anderem sowohl für die Studenten als auch für die Universität und das Land nicht zuletzt ein finanzielles Problem war, was es letztlich auch heute bei der Reaktivierung des obsolet gewordenen akademischen Zwischenabschlusses noch ist. An der Viadrina ergab sich als Kompromiß aus den unterschiedlichen Interessen die schon ab 1542 mögliche promotio per saltum als der gleichzeitige und kostenpflichtige Erwerb beider akademischen Grade.[8]

Der hartnäckige Widerstand sowohl der Studenten als auch der Universitäten gegen die Baccalaureatsexamen führte schließlich zum Erfolg. In dem 1781 von Christian Wilhelm Kindleben herausgegebenen „Studenten-Lexicon“ ist der Bakkalaureus als akademischer Grad nicht mehr aufgeführt, während der akademische Grad des Magisters noch angeführt wird. In Österreich wurde der Grad des Bakkalaureus im Jahre 1788 im Rahmen der Universitätsreform des Kaisers Joseph II. als „eine bloße unütze Formalität“ aufgehoben[9] und an der Universität Wien im Jahre 1789 de jure abgeschafft.

Eine Abweichung von der allgemeinen Entwicklung bezüglich des akademischen Grades des Bakkalaureus der Artistenfakultät zeigt sich an der Universität Tübingen. Sowohl die Statuten der Artistenfakultät von 1536, als auch die Stiftsordnung von 1537 schrieben vor, daß die Studenten spätestens 18 Monate nach dem Eintritt in das Stift das Bakkalaureat zu erwerben haben. Im 18. Jahrhundert wurde den aus den Klosterschulen und dem Stuttgarter Gymnasium kommenden Studenten kurz nach ihrer Aufnahme in die Artistenfakultät, nachdem sie einer Prüfung unterzogen worden waren, das Bakkalaureat verliehen. Außerhalb des Stifts Studierende bewarben sich noch bis 1745 um das Bakkalaureat. Danach nahmen nur Studenten die Mühen dieser Prüfung auf sich, wenn sie als Stiftler dazu gezwungen waren. Die letzte nachweisbare Prüfung zum Bakkalaureat wurde 1819 abgehalten; 1821 wurde die Pflicht, das Bakkalaureat zu Beginn des philosophischen Kurses zu erwerben, endgültig aufgehoben.



DECANUS

CAETERIQUE DOCTORES

FACULTATIS IURIDICAE IN ACADEMIA

LIPSIENSI

VIRUM PRAENOBILISSIMUM

Ludovicum Edel natum in oppido Schnettorf,

qui a collegio nostro in examine, quod rigorosum dicitur, rite tentatus tam idoneam ad impetrandos summos in iure honores iuris prudentiae legumque scientiam probavit, ut, etsi dissertationem hanc ob rem scribendam facultati nondum exhibuit, solo examine superato Baccalaurei dignitatem bene meritus sit,

IURIS UTRIUSQUE BACCALAUREUM

creavimus, atque in huius rei fidem Ei praesens diploma facultatis sigillo munitum perhibuimus.

Dat. Lipsiae, die XIX. Mensis Decembris MDCCCCVI.

*Promotionsurkunde zum Doktor iuris utriusque der Universität Leipzig von 1906.*

Eine späte Renaissance erlebte die akademische Bezeichnung Bakkalaureus in Deutschland noch einmal zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Die Juristische Fakultät der Universität Leipzig verlieh den akademischen Grad eines Doktors beider Rechte, doctor juris utriusque; diejenigen Kandidaten aber, die vor Abgabe der Dissertation sich mit Erfolg der mündlichen Doktorprüfung unterzogen hatten, wurden zum baccalaureus iuris ernannt, wie auf der nebenstehend wiedergegebenen Urkunde zu sehen ist.[10]

[8] F. Schulze, P. Ssymank: Das deutsche Studententum von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Verlag für Hochschulfreunde, München, 1932. Nachdruck: Süddeutsche Hochschulverlags- und Vertriebsgesellschaft mbH, Schernfeld, 1991, Seite 113.

[9] S. Wollgast: Zur Geschichte des Promotionswesens in Deutschland. Dr. Frank Grätz Verlag, Bergisch Gladbach, 2001, Seite 115.

[10] S. Wollgast: Seite 194.

Auf ähnliche Art und Weise wie der akademische Grad des Baccalaureus verschwand der akademische Grad des Magisters aus dem deutschen Hochschulen: der Magistergrad wurde durch den Doktor der Philosophie ersetzt. Die zur Farce erstarrten akademischen Promotionsrituale mit der anschließenden Überreichung des Hutes (Doktorhut, Barett), des offenen und des geschlossenen Buches, dem Anstecken des Ringes, dem Kuß und dem Erteilen des Segens entarteten zum Gaudium der Studenten. Um derartige Entartungen der akademischen Sitten und Gebräuche einzudämmen, bat die philosophische Fakultät der Universität Tübingen den Herzog Ludwig Eugen in einem Schreiben vom August 1794:[11] „ … daß bei dem Magisterio künftig wieder alle weiteren Ceremonien zu Vermeidung der dadurch veranlaßten Unanständigkeiten unterbleiben, und der Actus bloß so, wie er vor dem Jahre 1770 üblich gewesen, gehalten werden möchte.“ In seinem Antwortschreiben vom 23. August 1794 erwiderte Herzog Ludwig Eugen: „ … wollen wir anmit die überflüssigen Ceremonien, nehmlich den Gebrauch der Insignien und Symbolen, als Huth, Ring, liber clausus et apertus etc. auf eine Probe gnädigst abgestellt und dagegen verordnet haben, daß künftig die ganze Verhandlung bey dem Magisterio dahin eingeschränkt werden solle, daß der Decanus eine Rede über eine schikliche Materie halte, den Canzler um Ertheilung der Venia requirire, dieser ebenfalls vor Ertheilung derselben eine zweckmäßige Rede halte, die gebetene veniam praescriptis verbis ertheile und dann der Decanus die neue Magistros renuncire.“

Mit der Aufgabe der überlebten Zeremonien in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts verschwand an den deutschen Universitäten der „Doktorhut“ als offizielles Symbol des Promotionsaktes. Im angelsächsischen Hochschulwesen hat sich der niedrigste mittelalterliche akademische Grad bis heute als Bachelor gehalten. Da das in dem mittelalterlichen Grundstudium vermittelte Wissen sowohl in Deutschland, als auch in Frankreich aus dem universitären Bereich in den Bereich der Lateinschulen und Gymnasien vorverlagert wurde, wird in Frankreich der Erwerb der Hochschulreife als baccalaureat bezeichnet.

Die aus dem 19. Jahrhundert herrührende Tradition, das Studium mit der Promotion zum Doktor abzuschließen, wurde an den deutschen Universitäten teilweise bis in das 20. Jahrhundert beibehalten. Eine Beendigung des Studiums ohne Promotion wurde dabei einem Studienabbruch gleichgesetzt. So wurde es lange Zeit unter anderem bei den Chemikern gesehen, auch nachdem der akademische Grad eines Diplom-Chemikers schon etabliert worden war.[12] An den Universitäten der BDR wurde dieses Problem – einer Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 1957 folgend – zwischen 1960/70 mit der Reaktivierung des ursprünglich aus dem Mittelalter stammenden, aber obsolet gewordenen akademischen Grades Magister Artium gelöst, dem noch lange Zeit der Geruch des abgebrochenen Studiums anhing.[13]

Ein trügerischer Hoffnungsschimmer bei der trickreichen Inszenierung des Bologna-Prozesse zur Wiedereinführung der mittelalterlichen Studienstruktur mit den Graden Bachelor und Master gemäß der angelsächsischen Terminologie, der den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland 2005 verblieb, war der Umstand, daß das Bundesland Bayern damals als einziges sich das Festhalten am Diplomabschluß vorbehielt,[14] so daß ähnlich – wie bei der desaströs inszenierten Rechtschreibreform – nach einer chaotischen Phase die politisch protegierten gestuften Studiengänge ihre Vorteile und ihre angebliche Überlegenheit im freien Wettbewerb mit den traditionellen Studiengängen unter Beweis stellen müßten, was zwar verkündet worden war, aber nie realisiert wurde. Diese Hoffnung war wirklich nur ein Trugbild.

---

[11] W. und I. Jens: Eine deutsche Universität – 500 Jahre Tübinger Gelehrtenrepublik. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbeck bei Hamburg, 2004, Seite 368.

[12] Information von Prof. Malessa, FH Brandenburg.

[13] …: Da sich niemand baccalaureus schelten lasset – Der europäische Hochschulraum aus Perspektive der protestantischen Universitätsreform. Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Mitschrift der Sendung des Deutschlandfunks vom 14. August 2004.

[14] …: Länder zwischen Macht und Ohnmacht – Der Präsident des Hochschullehrerbundes hlb informierte sich über die Arbeitsschwerpunkte der Kultusministerkonferenz. Die neue Hochschule **46** (2005) 2/3, Seite 7 – 7.

## 5. Adolf von Harnacks Menetekel

Wurden im Mittelalter Universitäten auf der Grundlage päpstlicher oder kaiserlicher Stiftungsurkunden gegründet und die theologische Fakultät als die erste der oberen Fakultäten betrachtet, woraus sich für die Repräsentanten der Theologie gewisse Privilegien ergaben, so zeigt sich der Einfluß der christlichen, der katholischen Kirche auf das Universitätswesen in charakteristischem Maße. Spätestens im 18. Jahrhundert wurde die korporative Institution Universität zur staatlichen Lehranstalt gemäß der Formulierung im Landrecht für die preußischen Staaten von 1794 „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben." Dieser Wandel ist auch direkt mit der Finanzierung der Universitäten im Zusammenhang zu sehen. Um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert waren wiederum Umbrüche zu konstatieren.

Im Jahre 1911, wenige Monate nach der Gründung der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft, schrieb ihr damaliger Präsident, der Kirchenhistoriker und Wissenschaftsorganisator Adolf von Harnack: „Bei Staat und Wissenschaft scheint mir in unseren Zeitläuften und für die Zukunft ein Hauptgedanke, daß der Wissenschaftsbetrieb unrettbar und sicher dem Kapitalismus und der mit ihm verbundenen rohen Interessenpolitik verfallen muß, wenn ihn der Staat nicht in der Hand behält. Die Deduktion ist eine höchst einfache: die Wissenschaft braucht heute auf allen Linien große Mittel, große Mittel werden in der Regel nur für Gegenleistungen hergegeben. Gibt sie nicht der Staat, so gerät also der Wissenschaftsbetrieb in Abhängigkeit von den Absichten der Geldgeber, siehe Amerika, Rockefeller, Carnegie! Wie wir im Mittelalter lediglich eine kirchlich gebundene Wissenschaft hatten, weil die Kirche Geld und Ehren gab, so ist Gefahr, daß wir nunmehr eine parteipolitische und durch die Großbanken gebundene Wissenschaft (bzw. durch die Großindustrie gebundene) erhalten."[1]

Bei dem Hinweis auf die Änderung des Wissenschaftsbetriebes und den zunehmenden Einfluß der Wirtschaft ist der Wirtschaft nicht pauschal alles zuzuordnen, was negativ auffällt. In der Vergangenheit gab es ja durchaus auch in der Industrie Persönlichkeiten, die die bei ihnen beschäftigten Menschen achteten und nicht nur als Mittel zur Gewinnung von Profit, als „Humankapital" sahen. Eine gewisse Umstellung ergibt sich mit der Bildung übergroßer Betriebe, durch über Landesgrenzen hinweg agierende, anonym geleitete Konzerne, mit dem Beginn der Globalisierung.

Und da scheint das von Harnack vor fast genau einhundert Jahren beschworene Menetekel sich in unseren Tagen zu vollenden. Der Unterschied zwischen dem heutigen Geschehen und den Befürchtungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts scheint allerdings zu sein, daß sich heute die Wirtschaft nicht generell als großzügiger und uneigennütziger Geldgeber zeigt, sie sich also nicht das Hochschulwesen mit Geld gefügig gemacht hat, sondern daß die Politik sich ihrer Verantwortung für das Hochschulwesen entledigt zugunsten nichtstaatlicher Institutionen und der globalisierten Wirtschaft das Hochschulwesen mit allen Konsequenzen zur weitgehend kostenlosen Nutzung ausgeliefert hat, ohne daß weder die Politik, noch die Wirtschaft für die absehbaren negativen Entwicklungen verantwortlich gemacht werden.

Die ursprünglich unter wirtschaftlichen und politischen Gesichtspunkten gegründeten Vorgängerinstitutionen der EU hatten zwar die berufliche, aber nicht die akademische Bildung als ihr Interessengebiet definiert. So äußerte sich Robert Schumann **1953** in Rom: *„Wenn die europäische Bundesregierung eingesetzt werden sollte, so sollte sie kein Kulturministerium haben."*[2]

In dem Bericht „Für eine gemeinschaftliche Bildungspolitik" der Kommission der Europäischen Gemeinschaften von **1973** heißt es in den Vorbemerkungen: „Kann man wirklich eine europäi-

[1] Marius Reiser: Bologna: Anfang und Ende der Universität. Deutscher Hochschulverband, Bonn, 2010, Seite 71.
[2] Thomas Walter: Der Bologna-Prozess – Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? VS Verlag für Sozialwissenschaft, Wiesbaden, 2006; Fernuniversität Hagen, Dissertation, Seite 80.

sche Wirtschaftsintegration unter Berücksichtigung der mit den wachsenden Unternehmensgrößen, der Spezialisierung und der internationalen Verflechtung verbundenen wissenschaftlichen und technischen Entwicklungen ohne gleichzeitige ‚Europäisierung' der großen Universitäten in Erwägung ziehen? Unter ‚Europäisierung' verstehen wir, daß diese Universitäten sich ihre Lehrkräfte, Forscher und Studenten so heranziehen und ihre Ausstattung so besorgen, mit einem Wort, ihre Politik und ihre Initiativen so entfalten können, als ob das Europa der Neun ihren echten Lebensraum darstellte, so wie dies für die amerikanischen Universitäten in ihrem riesigen Staatsgebiet der Fall ist."[3] Zeigen diese Feststellungen sehr eindeutig, daß die akademische Bildung als Magd der Ökonomie zu dienen habe, so haben sich die Staaten der Europäischen Gemeinschaften mittlerweile verdreifacht und zur Europäischen Union gewandelt. Anstelle der Europäisierung ist die Globalisierung getreten. Bei der zum Ausdruck gebrachten vorbehaltlosen Bewunderung sowie der unumstößlichen Vorbildwirkung der USA wird allerdings auch übersehen, daß die US-amerikanische Wirtschaft trotz ihres „riesigen Staatsgebietes" nicht in der Lage war und ist, ihren Bedarf an Hochschulabsolventen mittels ihrer eigenen Hochschulen sicherzustellen.[4]

In den zwei auf die Gründung der Europäischen Gemeinschaften folgenden Jahrzehnten kam es dann aber zu einem grundlegenden Wandel dieser Ansicht. Rückblickend aus dem Jahr **1978** charakterisierte der deutsche Ministerialdirigent im Bundesbildungsministerium Franz Coester die Veränderungen mit den Worten:[5] *„Noch Anfang der 70er Jahre war keineswegs sicher, ob die Bildungspolitik in der EG angesiedelt werden sollte. Einige Mitgliedstaaten strebten eine besondere Konstruktion der Zusammenarbeit außerhalb des Vertrages und außerhalb der Organe der EG an. Die Bundesrepublik hat dieser Idee immer widersprochen und konsequent eine Linie der Einordnung in die Gemeinschaft verfolgt."*

Der „Europäische Runde Tisch der Industriellen" griff **1995** dieses Thema wieder auf.[6] Diese Lobby-Organisation der Großindustrie, zu dessen Mitgliedern u.a. Marcus Bierich (Robert Bosch), Gerhard Cromme (Friedrich Krupp), Fritz Gerber (Hoffmann-La Roche), Ulrich Hartmann (VEBA), Heinz Krivet (Thyssen), Heinrich von Pierer (Siemens), Edzard Reuter (Daimler-Benz), Manfred Schneider (Bayer) und Mark Wössner (Bertelsmann) gehörten, forderte eine Anpassung der Bildung an den politischen, ökonomischen und sozialen Wandlungsprozeß in Europa. Letztlich bei Berücksichtigung der kurzfristig zu realisierenden und schnell wechselnden Ziele der Wirtschaft wurde dieser geforderte Wandel dann mit dem Bologna-Prozeß in Gang gesetzt.

Die prinzipiell negative Einstellung deutscher Bildungspolitiker gegenüber dem eigenen Lande und die daraus resultierende „grundsätzliche" Kritik in den 90er Jahren deutete an, daß aus Sicht einiger Politiker bzw. in den Hochschulen tätiger Funktionäre partielle Änderungen im Hochschulwesen nicht mehr ausreichend sind, um die anstehenden Probleme gemäß ihrem speziellen Verständnis von der „Idee Europa" zu lösen.

---

[3] Zitiert nach: Walter Rüegg: Die Sprengung des Elfenbeinturms. In: Rainer Christoph Schwinges: Universität im öffentlichen Raum. Schwabe Verlag, Basel, 2008, Seite 469 – 485.

[4] Heinrich Aumund: Gestaltung des technischen Hochschulwesens im europäischen Ausland und in Amerika. In: DAS AKADEMISCHE DEUTSCHLAND, Band III, C. A. Weller Verlag, Berlin, 1939, Seite 107 - 126. *„Die Studierenden [an den technischen Hochschulen in den USA, um 1930] unterscheiden sich insofern von den deutschen, als sie zu einem erheblichen Teile weniger an spätere konstruktive und forschende Tätigkeit denken, sondern ihren Blick mehr auf kaufmännische und geschäftliche Tätigkeit richten. Das ist in den Vereinigten Staaten ohne erhebliche Schädigung der Industrie möglich, weil gute Konstrukteure auf dem Wege der Einwanderung aus Deutschland, Skandinavien und anderen Ländern gewonnen werden können. Dieser Anschauung entsprechend ist es zu rechtfertigen, daß der konstruktive Unterricht weniger eingehend behandelt wird als bei uns, und es erklärt sich auch aus dieser Anschauung die schon erwähnte, meistens sehr weitgehende Berücksichtigung des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, das in den Vereinigten Staaten zu hoher Entwicklung gebracht worden ist."*

[5] Franz Coester: Europäische Bildungspolitik aus Sicht der Bundesregierung. Zitiert nach: Thomas Walter: Der Bologna-Prozess – Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? VS Verlag für Sozialwissenschaft, Wiesbaden, 2006, Seite 81.

[6] …: Education for Europeans – Towards to Learning Society. The European Round Table of Industrialists. Report, Brüssel, 1995.

# 6. Das bundesdeutsche Hochschulwesen ab 1967

Als Mitte der 1960er Jahre die Zahl der Studenten an den westdeutschen Hochschulen rasant zunahm – die DDR laborierte damals schon an ihrer Dritten Hochschulreform! – , gab es recht unterschiedliche Reaktionen seitens der Politik und seitens der Studentenschaft auf die Zunahme der Studentenzahlen. Eine Arbeitsgruppe in Baden-Württemberg erarbeitete 1967 einen „Hochschulgesamtplan", der auch als Dahrendorf-Plan bekannt geworden ist, in dem neben den bis dahin üblichen akademischen „Langstudien" nunmehr auch Kurzstudiengänge von 6 Semestern Umfang zur Bewältigung des Kapazitätsproblems eingeführt werden sollten.[1] Mit dem „Abkommen der Ministerpräsidenten zur Vereinheitlichung des Fachhochschulwesens" (30./31. Oktober 1968) und den „Empfehlungen zur Fachhochschulgesetzgebung der Länder" der westdeutschen Kultusministerkonferenz (12. März 1970) wurde das ehemalige höhere Fachschulwesen der (alten) Bundesrepublik Deutschland als Bestandteil des beruflichen Schulwesens nunmehr als neue Organisationsform dem Hochschulwesen zugeordnet.[2] Die Verabschiedung der Fachhochschulgesetze und die Errichtung der Fachhochschulen durch die einzelnen Bundesländer erfolgten zwischen 1969 und 1972. Mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes von 1987 gehört auch die anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung zu den Aufgaben der Fachhochschulen. Sie ist mittlerweile in allen Ländergesetzen als institutionelle Aufgabe festgeschrieben, allerdings von Land zu Land mit unterschiedlicher Gewichtung verankert. Die Fachhochschulen der Bundesrepublik Deutschland hatten von Anbeginn ihrer Gründung kein Promotionsrecht!

Die Voraussetzung zur Aufnahme des Studiums an einer Fachhochschule ist die Erlangung der Fachhochschulreife nach einem 12jährigen Schulbesuch. Die Fachhochschulen verliehen anfangs ihren Absolventen die bislang an den Vorgängereinrichtungen üblichen Bezeichnungen, erweitert um die in Klammern gesetzte, abgekürzte Anmerkung, daß sie graduiert worden seien, wie z.B. Ing. (grad.), Betriebswirt (grad.). Auf der Grundlage der Festlegungen des Hochschulrahmengesetzes von 1973 erhielten die Absolventen seit 1980 den akademischen Grad in Form des Diploms mit Angabe der Fachrichtung (zum Beispiel Diplom-Ingenieur, Dipl.-Kaufmann/-Betriebswirt, Dipl.-Sozialarbeiter usw.). In seiner Rede am 2. Juni 2005 erinnerte der damalige VDI-Präsident Eike Lehmann daran,[3] daß die Einführung des akademischen Grades Diplom-Ingenieur anstelle des Ing.(grad.) für die Absolventen der Fachhochschulen damit begründet wurde, daß der Ing.(grad.) keine europaweite Anerkennung finde im Gegensatz zum akademischen Grad „Dipl.-Ing.".

Mit der Umstrukturierung der Ingenieur- und Fachschulen zu Fachhochschulen bzw. deren Neugründung kommt es zwischen den Fachhochschulen auf der einen Seite und den promotionsberechtigten Universitäten und Hochschulen auf der anderen Seite zu einem Gleichstellungskampf ähnlich wie am Ende des 19. Jahrhunderts zwischen den Technischen Hochschulen und den Universitäten. Ein Beleg für diese Auseinandersetzungen ist gegeben durch das Hochschulrahmengesetz von 1987, nach dessen Festlegung die von den Fachhochschulen vergebenen Abschlußgrade mit dem Zusatz „FH" z.B. in der Form „Dipl.-Ing. (FH)" zu versehen sind. Wenn auch Informationen zum Hintergrund dieser Änderung fehlen, ist anzunehmen, daß die Universitäten die Vergabe akademischer Grade als ihr spezifisches Reservatsrecht betrachteten und gegen die Gleichsetzung der Abschlußgrade der Fachhochschulen mit denen der Universitäten und der „wissenschaftlichen" Hochschulen erfolgreich intervenierten, so daß der Zusatz (FH) dann 1987 eingeführt wurde.

---

[1] R. Dahrendorf: Statement no. 2,6. 26th Bergedorf Round Table – Hochschulreform – . Quelle: http://www.stiftung.koerber.de

[2] W.-D. Greinert, F. Schütte: Die Fachhochschule – ihre historischen Anfänge und ihre gegenwärtigen Probleme. In: R. Janisch, H.-G. Kohnke (Hrsg.) 10 Jahre Fachhochschule Brandenburg – Bilder und Zeugnisse. Eigenverlag der Fachhochschule Brandenburg, Brandenburg an der Havel, 2002, Seite 143.

[3] https://docplayer.org/10787737-Die-qualitaet-unserer-ingenieurausbildung-sichert-unsere-zukunft.html

Hinsichtlich der vom Wissenschaftsrat seinerzeit getroffenen Feststellung, daß die Fachhochschulen gegenüber den anderen, den sogenannten wissenschaftlichen Hochschulen andersartig, aber gleichwertig seien, läßt sich die Andersartigkeit mit vielen Fakten belegen, so z.B. durch:

- das Fächerspektrum,
- die materielle und personelle Ausstattung,
- die vorausgesetzte Qualifikation und die Bezahlung des Personals,
- die Studienzeiten und die Vergabe der traditionellen akademischen Grade,
- die Eingruppierung der Absolventen im öffentlichen Dienst,
- den Erwerb der Promotionsberechtigung mit dem regulären Abschluß des Studiums,
- nicht zuletzt auch durch den Ausschluß der Fachhochschulen vom sogenannten „Exzellenzwettbewerb".

Im Hinblick auf die Gleichwertigkeit läßt sich anführen, daß sich die Fachhochschulen als Hochschulen bezeichnen dürfen, wovon die Fachhochschulen beispielsweise in verschiedenen Bundesländern Gebrauch machen. Andererseits wird für die internationale Außenwirkung der Fachhochschulen die Bezeichnung gewählt „University of Applied Sciences", wobei natürlich der universitäre Charakter stärker betont wird als durch die schlichte Bezeichnung Fachhochschule.

Im Hinblick auf die Bedeutung der Fachhochschulen im System der Hochschulbildung der (alten) Bundesrepublik Deutschland stellte der Wissenschaftsrat 1992 fest:[4] An den 121 Fachhochschulen der alten Bundesländer waren im Jahre 1989 rund 78 000 Studienanfänger eingeschrieben. Bei einer Gesamtzahl von rund 253 000 Studienanfängern an allen Hochschulen entfiel auf die Fachhochschulen damit ein Anteil von 30,7%. Während an den Universitäten 1988 von deutschen Studierenden 70 742 Diplom-, Staats- und Magisterprüfungen abgelegt wurden, zählten die Fachhochschulen 42 007 deutsche Absolventen (37,3%). Gewicht und Funktion der Fachhochschulen im Rahmen eines horizontal differenzierten Hochschulsystems werden bei einem Blick auf die Ausbildungssituation und die Ausbildungsleistungen westdeutscher Hochschulen in den Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften besonders deutlich: mehr als zwei Drittel aller Ingenieure und fast die Hälfte aller Ökonomen und Informatiker wurden im Zeitraum der Betrachtung in den alten Ländern an diesem Hochschultyp ausgebildet.

Weiterhin wurden in den 1970er Jahren weiterhin auch Gesamthochschulen konzipiert,[5] bei denen sowohl universitäre als auch Fachhochschul-Studiengänge unter einem „Dach" anzutreffen waren analog zu den US-amerikanischen Hochschulen mit ihren Untergraduierten- und Graduierten-Studien.[6] Sie sollten entweder kooperativ oder integriert gestaltet sein; die Gesamthochschulen sollten als konsekutive Gesamthochschule, als Y-Modell oder als Λ-Modell gestaltet werden.

Das Konzept der Gesamthochschulen war in Nordrhein-Westfalen und Hessen so etabliert worden, daß es auch heute noch anhand verfügbarer, wenn auch spärlicher Informationen nachvollzogen werden kann. Gesamthochschulen wurden in den Bundesländern Nordrhein-Westfalen und Hessen wie folgt gebildet:

- Fern-Universität Hagen (gegründet 1974 als Universität und Gesamthochschule)
- Universität-Gesamthochschule Duisburg-Essen
- Universität-Gesamthochschule Paderborn

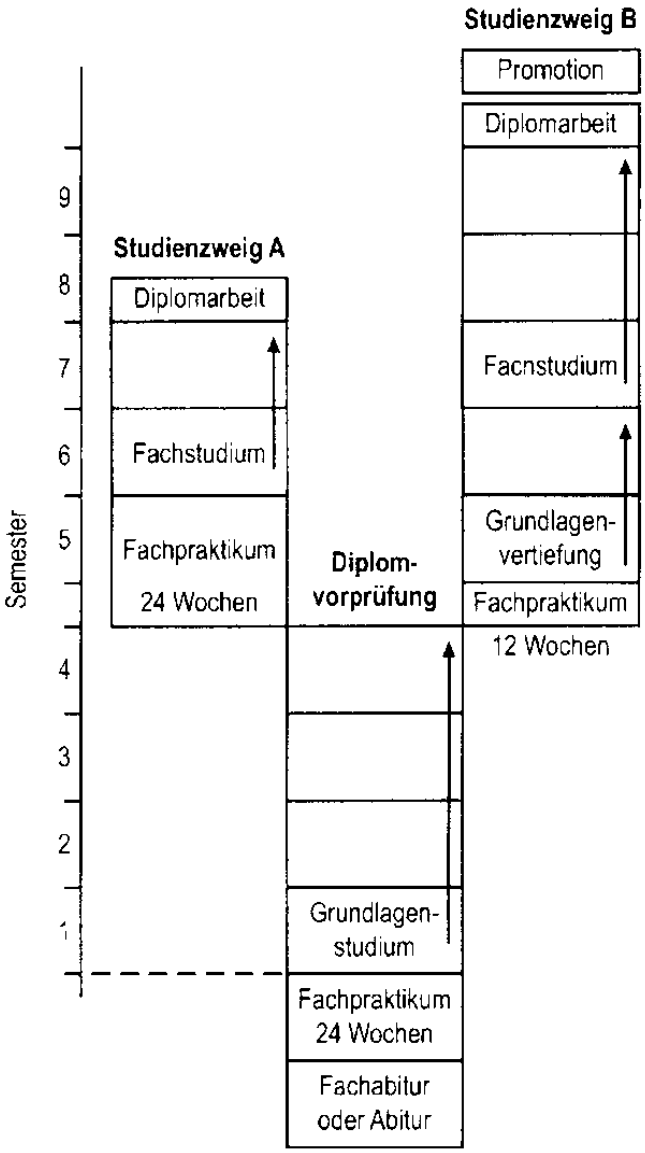
[4] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin, Teil II. Köln, 1992, Seite 49.

[5] W. Thieme: Gesamthochschule – Das Ende der Universität Marburg? In: Hochschulverband (Hrsg.): Bilanz einer Reform – Denkschrift zum 450jährigen Bestehen der Philipps-Universität Marburg. Hochschulverband, Bonn – Bad Godesberg, 1977. Seite 239 – 248.

[6] K. Schnitzer: Bachelor- und Masterstudiengänge im Ausland – Vergleich der Systembedingungen gestufter Abschlüsse. Hochschul-Informations-System HIS, Hannover, Kurzinformation Juli 1998.

- Universität-Gesamthochschule Siegen
- Universität-Gesamthochschule Wuppertal
- Universität Kassel
- Universität der Bundeswehr München.

Diese Entwicklung war jedoch nicht ausschließlich auf diese beiden Bundesländer begrenzt. So wurde beispielsweise auch in Hamburg in den 1970er Jahren ein Gesetz zur Errichtung von Gesamthochschulen erlassen. Um Erfahrungen mit diesem für Deutschland neuartigen Konzept zu sammeln, wurden nicht wie in NRW und Hessen ganze Hochschulen nach diesem Konzept ins Leben gerufen, sondern es wurden die Studiengänge Wirtschaftsingenieur und Schiffbauingenieur als Modellstudiengänge ausgewählt. Entsprechend dem sogenannten Y-Modell sollten beispielsweise die Schiffbaustudenten ein gemeinsames Grundstudium von vier Semestern absolvieren, um sich nach dem Vorexamen entweder dem kürzeren, praxisorientierten Fachstudium A oder dem längeren, methodenorientierten Fachstudium B zu widmen. Mit Hilfe dieses Studienmodells sollte die Durchlässigkeit zwischen den beiden Studiengängen erhöht werden; gleichzeitig sollte der Zeitverlust reduziert werden, wenn ein Student festgestellt hatte, daß der von ihm gewählte Zweig für ihn doch der „falsche“ sei. Die Ordnung für das Schiffbaustudium wurde großzügig im Sinn der Freiheit des Studiums gestaltet, so daß es keinen fest vorgegebenen Studienplan gab, sondern daß sich jeder Student nach seinen Neigungen und Fähigkeiten einen eigenen Studienplan zusammenstellen konnte. Bemerkenswert ist bei diesem 1977 in Hamburg umgesetzten Studienkonzept zur Ausbildung von Diplom-Ingenieuren für Schiffbau, daß nicht nur unterschiedliche Hochschulen in Hamburg (Universität Hamburg, Fachhochschule Hamburg und die 1978 gegründete Technische Universität Hamburg-Harburg), sondern mit der Technischen Hochschule Hannover auch das Bundesland Niedersachen involviert war, wodurch die Organisation nicht einfacher wurde. Infolge mehrfacher Umstrukturierungen, nicht zuletzt auch durch die Beendigung des Experiments „Gesamthochschule“ konzentrierte sich im Laufe der Zeit die Ausbildung zum Diplom-Ingenieur für Schiffbau an der Technischen Universität Hamburg-Harburg.




*Struktur des hochschulübergreifenden Diplom-Studiengangs Schiffbau nach dem Y-Modell.*[7]

[7] Eike Lehmann: Schiffbautechnische Ausbildung in Deutschland - gestern und heute. Seehafen Verlag, Hamburg, 2001.

Bezüglich des konsekutiven Modells der Gesamthochschule stellte THIEME im Jahre 1977 fest:[8] „Das konsekutive Modell geht davon aus, daß alle Studenten zunächst einen gemeinsamen Ausbildungsgang von drei Jahren durchlaufen, der sie zur Graduierung führt. Ein Teil der Studenten wird dann in einem weiteren ein- bis zweijährigen Curriculum zur Diplomierung geführt. Die Struktur des konsekutiven Modells zeigt zunächst schon, daß die Gesamthochschule entgegen der vielfach vertretenen Meinung zunächst eine Hochschule der Ungleichen ist. Man könnte sie auch als Zweiklassenhochschule bezeichnen, in der die Masse eine 'einfache' Ausbildung erhält, während eine kleinere Zahl der Studenten mit dem Folgecurriculum als Auserwählte zu den 'höheren Weihen' geführt wird. Es ist nach bisherigen Erfahrungen vorauszusehen, daß fast alle Studenten anstreben, auch das zweite Curriculum zu durchlaufen. Daher stellt sich die Frage, ob es sinnvoll sein kann, von vornherein die Masse der Studenten zu einem Abschluß zu führen, der ganz andere Ziele hat als die Diplomierung. Denn der erste Abschluß, der dem heutigen Fachhochschulabschluß entspricht, wird wesentlich stärker praxisbezogen sein als der zweite Abschluß. Die Unterschiede der Zielsetzung ergeben sich dann schon in den ersten Kursen des Studiums. Es kann ja gar nicht anders sein: Wenn das Lehrziel des gesamten Curriculums unterschiedlich ist, so müssen auch die Lehrziele der einzelnen Veranstaltungen unterschiedlich sein. Praktisch bedeutet das bei der konsekutiven Gesamthochschule, daß alle, auch diejenigen, die die Diplomierung anstreben, zunächst einmal mehr praxisorientiert ausgebildet werden, einen praxisbezogenen Abschluß erhalten und ein großer Teil von ihnen später weitergeführt werden soll in einer Phase des Studiums, die zweckmäßig der Spezialisierung vorbehalten wird, um hier die fehlenden Grundlagenkenntnisse nachzuholen. Es stellt sich damit heraus, daß das System der konsekutiven Gesamthochschule nicht nur die geschilderten Mängel hat, sondern auch unökonomisch ist." Die in der Folge der 1970er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland etablierten Gesamthochschulen wurden in den Jahren 2002/03 – abgesehen von der Münchener Universität der Bundeswehr – aufgelöst.

Die Unzufriedenheit der Studenten der zu Massenuniversitäten mutierten Hochschulen kam aus den USA und erreichte die Hochschulen der west- und mitteleuropäischen Länder. Durch die sich verschlechternden Studienbedingungen bei unveränderten Strukturen, aber auch die Ablehnung der Politik der USA insbesondere gegenüber Vietnam führte zur Übernahme studentischer Aktionen aus den USA mit solchen Begriffen wie go-in, teach-in, sit-in usw.

Zu einem ersten spektakulären Höhepunkt der studentischen Aktionen kam es am 9. November 1967 im Auditorium Maximum der recht jungen, erst 1919 gegründeten Universität Hamburg. Bei der feierlichen Übergabe des Rektoramtes trugen die Studenten Detlef Albers – später Professor für Politikwissenschaft und SPD-Vorsitzender in Bremen – und Gert Hinnerk Behlmer – später Staatsrat bei der Hamburger Kultursenatorin – den die Treppe herabschreitenden Professoren ein Transparent voran mit der von dem wissenschaftlichen Assistenten Peter Schütt stammenden Parole „Unter den Talaren – Muff von 1000 Jahren".[9]

In der Folge dieser und ähnlicher Aktionen und der Traditionsfeindlichkeit der 68er Studentenbewegung gegen die sogenannte Ordinarienuniversität traten die Repräsentanten der westdeutschen Hochschulen auch bei feierlichen Anlässen nicht mehr im Ornat auf. Provokationen und Störungen ähnlicher Art fanden auch an anderen Hochschulen statt. In seiner letzten Vorlesung an der Universität Frankfurt am 22. April 1969 stürmten auf Professor Theodor W. Adorno drei langhaarige Studentinnen zu, umringten ihn, versuchten, ihn zu küssen, zu provozieren und zu demütigen,

[8] W. Thieme: Gesamthochschule – Das Ende der Universität Marburg? In: Hochschulverband (Hrsg.): Bilanz einer Reform – Denkschrift zum 450jährigen Bestehen der Philipps-Universität Marburg. Hochschulverband, Bonn – Bad Godesberg, 1977. Seite 239 – 248.

[9] http://www.besserwisserseite.de/deutschegeschichte.phtml



*An der Universität Frankfurt/Main sind 1968 die Professoren gezwungen, über die Sitzblockade der Studenten hinwegzusteigen.*[11]



*Die Tübinger Universität nach der studentischen Besetzung.*[12]

indem sie schließlich ihre Lederjacken aufrissen, unter denen ihre nackten Brüste zum Vorschein kamen.[10] Was sollte durch derartige Aktionen mit nackten Tatsachen bewirkt werden?

Die von verschiedenen Gruppen innerhalb der Universitäten mit Hilfe der oben geschilderten Aktionen aufgeworfenen und zu lösenden Hochschulprobleme betreffen

- die Beseitigung der „Ordinarienherrschaft“,
- die Umgestaltung der Struktur und der Spitze der Universitäten,
- die Beteiligung der verschiedenen Gruppen an der Willensbildung in den Universitätsgremien,
- die Reformierung der Stellung der Assistenten,
- die Reformierung bzw. Abschaffung des Habilitationsverfahrens,
- die Verbesserung bzw. Änderung der Berufungsverfahren,
- die Abschaffung von numerus clausus, Zwangsexmatrikulation und Studiengebühren,
- die Rationalisierung des Prüfungswesens.

Wie abgehoben und realitätsfern die von bestimmten Gruppen entwickelten Vorstellungen von der akademischen Selbstverwaltung waren, zeigen die vom Sozialistischen Deutschen Studentenbund[13] propagierten Ideen und Forderungen: „Demokratisierung durch das paritätische Prinzip. Das einzige entscheidungsfähige Gremium für gesamtuniversitäre Belange ist das ‚Universitätsparlament’. Es besteht je zur Hälfte aus Dozenten und Studenten. Bei der Beschlußfassung bildet unter den Dozenten je nach Sachbereich das Institut *oder* das Fach den Maßstab für die Proportionalität der Stimmen. Für kontinuierlich zu beratende Bereiche wählt das Universitätsparlament Kommissionen (analog den Senatskommissionen der alten Universität), die je nach Bereich paritätisch oder in ein zu zwei Dritteln zu besetzen sind. Das Universitätsparlament wählt den ‚Universitätsvorsitzenden’, der auch Student sein kann. Jeder Funktionsträger an der Universität muß abwählbar sein: als Dozent relativ schwerer denn als Inhaber eines Amtes.“

[10] S. Demm: Frankfurter Studentenprotest – Die Wurzeln der Provos – Die 68er beeinflussen die Bewegung der 70er. Frankfurter Rundschau, 17. Januar 2001.

[11] A. Köster: In Göttingen fing alles an. Duz-Magazin 60 (2005) 12, Seite 65 – 69.

[12] H. Decker-Hauff, W. Sertler: Die Universität Tübingen von 1477 bis 1977 in Bildern und Dokumenten. Attempto Verlag GmbH, Tübingen, 1977, Seite 299

[13] Auszug aus der von Gerd Wille und einem Autorenkollektiv der SDS-Gruppe Bonn im Januar 1968 herausgegebenen programmatischen Schrift „Die repressive Universität – Probleme der Hochschulreform als Ausdruck der Widersprüche des organisierten Kapitalismus Westdeutschlands“. In: A.-D. Jacobsen, H. Dollinger und W. von Bredow (Hrsg.): Die deutschen Studenten – Der Kampf um die Hochschulreform, eine Bestandsaufnahme. Deutscher Taschenbuch Verlag, Dezember 1969, Seite 247 – 261.

Auf die wiederholt und auch schon früher vorgebrachte Forderung nach Demokratisierung der Hochschulen ging Prof. Leussink anläßlich der Eröffnung der 13. ordentlichen Mitgliederversammlung des Verbandes deutscher Studentenschaften (VDS) am 3.3.1961 in Bonn ein:[14] „In diesem Zusammenhang muß man, glaube ich, auch die Diskussion über die Mitbestimmung der Studenten in den akademischen Gremien oder – um es mit einer gängigen Floskel zu sagen – um die ‚Demokratisierung' der Hochschule sehen. Auch hier scheinen Sie bzw. die Hauptrufer im Streite das Organisatorische maßlos zu überschätzen. Ich glaube, das Meister-Schüler-Verhältnis, das ja nicht einfach wegzudiskutieren ist, bringt es mit sich, daß die Lehrenden, und das sind nun einmal wir Professoren, für die Selbstverwaltung der Universitäten und Hochschulen allein verantwortlich sind. Wir müssen, glaube ich, auch den Mut haben – und ich habe den Eindruck, wir haben ihn – , die daraus resultierenden Rechte in Anspruch zu nehmen. Und wenn man es für notwendig hält, dies mit dem Etikett ‚undemokratisch' zu versehen, so schreckt uns das keineswegs."

Bezüglich der damals geforderten Demokratisierung ist die Feststellung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft von Interesse. In den wohl 1968 publizierten Grundsätzen zur Reform der wissenschaftlichen Hochschulen heißt es:[15] „Die deutsche Universität des 19. Jahrhunderts hat in der Vergangenheit Großes geleistet. Die Universität im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts braucht jedoch eine *neue gedankliche Grundlage*. Diese Grundlage kann nicht in der Idee der sogenannten *politischen Universität* gefunden werden. … Die Universität ist auch *nicht Staat im Staate*. Die demokratische Gesellschaft verlangt zwar mit Recht, daß auch innerhalb der Universität jenes mitmenschliche Verhältnis besteht, das der Demokratie angemessen ist. Die Gemeinschaft der an der Universität tätigen Menschen ist jedoch kein *„Volk" im Sinne der demokratischen Staatslehre*. Daher ist die Forderung nach „Demokratisierung" der Universität, die primär auf eine Mitwirkung von bestimmten Gruppen an der akademischen Selbstverwaltung ohne Rücksicht auf die unterschiedliche Funktion und Verantwortung der Gruppen in der Universität abzielt, ein Mißbrauch des Wortes Demokratie."

Als Kurzzeitfolgen der 60/70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts sind zu erwähnen:

- Ab dem Wintersemester 1970/71 werden an den Hochschulen der BRD die Studiengebühren abgeschafft.
- 1971 wird das Bundesausbildungsförderungsgesetz (Bafög) verabschiedet.
- Am 30. Januar 1976 tritt das Hochschulrahmengesetz in Kraft.

Wenn in verklärender Unkenntnis der Geschichte manch einem 68er vorschwebte, die Universitäten wie im mittelalterlichen Bologna als Scholarengenossenschaft zu organisieren,[16] so wurde die „Herrschaft der Ordinarien" durch die „Herrschaft der Gremien" ersetzt, in denen nicht nur die Professoren, sondern auch die Studenten sowie die wissenschaftlichen und die sonstigen Mitarbeiter Sitz und Stimme haben. Daß die platte Übertragung der Regeln der parlamentarischen Parteiendemokratie auf die Hochschulgremien mit Wahllisten (analog zu den Parteien) und der weitgehenden Entmündigung der Professoren nicht die erforderliche Verbesserung des Zustandes des Hochschulwesens gebracht hat, zeigt der gegenwärtige Zustand der Hochschulen.

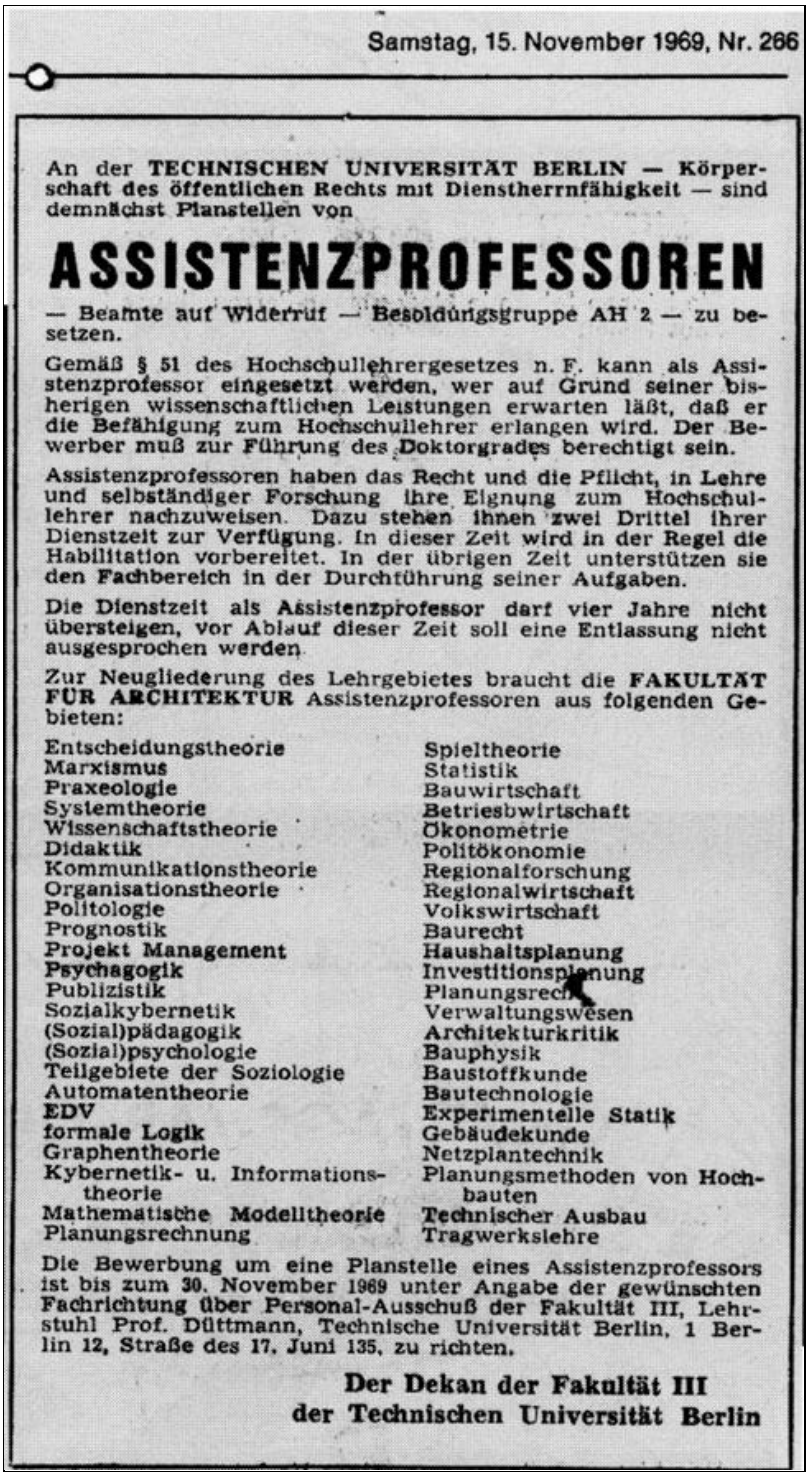
Im Hinblick auf die Forderungen, die wohl weniger von Studenten, als vielmehr von Assistenten getragen wurde, sollten die Stellung der Assistenten reformiert und das Habilitationsverfahren

[14] A.-D. Jacobsen, H. Dollinger und W. von Bredow (Hrsg.): Die deutschen Studenten – Der Kampf um die Hochschulreform, eine Bestandsaufnahme. Deutscher Taschenbuch Verlag, Dezember 1969, Seite 27 – 28.

[15] A.-D. Jacobsen, H. Dollinger und W. von Bredow (Hrsg.): Die deutschen Studenten – Der Kampf um die Hochschulreform, eine Bestandsaufnahme. Deutscher Taschenbuch Verlag, Dezember 1969, Seite 184 – 191.

[16] Karl-Otto Edel: Vom studium generale Bononiense zum Bologna-Prozeß – Betrachtungen zum Wandel der akademischen Bildung. Technische Universität Berlin, FAKULTÄT VIII „Wirtschaft & Management", Wilmersdorfer Str. 148[III], 25. Oktober 2005, 18.00 Uhr. Thematisiert in der anschließenden Diskussion.

reformiert oder ganz abgeschafft werden, um so die Nachwuchswissenschaftler aus der „Knechtschaft der Ordinarien“ zu befreien. Ein erster Schritt auf dem Weg zu einer Reform war das Berliner Universitätsgesetz von 1969. Es erleichterte die Habilitation insofern, als die Habilitationsschrift nicht wie bisher ausschließlich aus einer umfassenden wissenschaftlichen Monographie bestehen mußte, sondern auch aus mehreren bereits veröffentlichten oder aus bereits veröffentlichten und noch nicht veröffentlichten wissenschaftlichen Arbeiten bestehen durfte. Diese Art der kumulativen Habilitation wurde ironisch auch als „Frontstadt-Habilitation“ bezeichnet.[17]



Samstag, 15. November 1969, Nr. 266

An der **TECHNISCHEN UNIVERSITÄT BERLIN** — Körperschaft des öffentlichen Rechts mit Dienstherrnfähigkeit — sind demnächst Planstellen von

**ASSISTENZPROFESSOREN**

— Beamte auf Widerruf — Besoldungsgruppe AH 2 — zu besetzen.

Gemäß § 51 des Hochschullehrergesetzes n. F. kann als Assistenzprofessor eingesetzt werden, wer auf Grund seiner bisherigen wissenschaftlichen Leistungen erwarten läßt, daß er die Befähigung zum Hochschullehrer erlangen wird. Der Bewerber muß zur Führung des Doktorgrades berechtigt sein.

Assistenzprofessoren haben das Recht und die Pflicht, in Lehre und selbständiger Forschung ihre Eignung zum Hochschullehrer nachzuweisen. Dazu stehen ihnen zwei Drittel ihrer Dienstzeit zur Verfügung. In dieser Zeit wird in der Regel die Habilitation vorbereitet. In der übrigen Zeit unterstützen sie den Fachbereich in der Durchführung seiner Aufgaben.

Die Dienstzeit als Assistenzprofessor darf vier Jahre nicht übersteigen, vor Ablauf dieser Zeit soll eine Entlassung nicht ausgesprochen werden.

Zur Neugliederung des Lehrgebietes braucht die **FAKULTÄT FÜR ARCHITEKTUR** Assistenzprofessoren aus folgenden Gebieten:

Entscheidungstheorie
Marxismus
Praxeologie
Systemtheorie
Wissenschaftstheorie
Didaktik
Kommunikationstheorie
Organisationstheorie
Politologie
Prognostik
Projekt Management
Psychagogik
Publizistik
Sozialkybernetik
(Sozial)pädagogik
(Sozial)psychologie
Teilgebiete der Soziologie
Automatentheorie
EDV
formale Logik
Graphentheorie
Kybernetik- u. Informationstheorie
Mathematische Modelltheorie
Planungsrechnung
Spieltheorie
Statistik
Bauwirtschaft
Betriebswirtschaft
Ökonometrie
Politökonomie
Regionalforschung
Regionalwirtschaft
Volkswirtschaft
Baurecht
Haushaltsplanung
Investitionsplanung
Planungsrecht
Verwaltungswesen
Architekturkritik
Bauphysik
Baustoffkunde
Bautechnologie
Experimentelle Statik
Gebäudekunde
Netzplantechnik
Planungsmethoden von Hochbauten
Technischer Ausbau
Tragwerkslehre

Die Bewerbung um eine Planstelle eines Assistenzprofessors ist bis zum 30. November 1969 unter Angabe der gewünschten Fachrichtung über Personal-Ausschuß der Fakultät III, Lehrstuhl Prof. Düttmann, Technische Universität Berlin, 1 Berlin 12, Straße des 17. Juni 135, zu richten.

**Der Dekan der Fakultät III**
**der Technischen Universität Berlin**

*Eine Zeitungsannonce von 1969.*

[17] Jürgen Domes: „Barfußprofessoren“? In: Bilanz einer Reform – Denkschrift zum 450jährigen Bestehen der Philipps-Universität zu Marburg. Hochschulverband, Bonn-Bad Godesberg, 1977, Seite 284.

Ein weiterer Schritt auf dem Weg zu einer Reform war die Schaffung der Assistenzprofessur nach amerikanischem Vorbild. Übersehen wurde dabei geflissentlich, daß ein Wissenschaftler, der in den USA eine Lebenszeitprofessur erreichen will, nach der Promotion zum PhD die Positionen sowohl eines assistant professor als auch eines associated professor mit jeweils etwa 6 Jahren Dauer durchlaufen muß, in denen er kontinuierlichen Begutachtungen im Hinblick auf seine wissenschaftliche und Lehrtätigkeit ausgesetzt ist. Die vorstehend wiedergegebene Anzeige von 1969 zeigt, wie viele Assistenzprofessuren beispielsweise an einer einzelnen Fakultät der Technischen Universität Berlin ausgeschrieben wurden. Interessant sind die Bedingungen für die Assistenzprofessuren insofern, als sich promovierte Absolventen bewerben konnten, die auf Grund ihrer bisherigen Leistungen erwarten ließen, daß sie die Befähigung zum Hochschullehrer erlangen werden. Innerhalb von vier Jahren sollen sie in der Lehre und in selbständiger Forschung ihre Eignung zum Hochschullehrer nachweisen. Ein Drittel ihrer Arbeitszeit ist der Arbeit des Fachbereiches, d.h. überwiegend wohl der Lehre zu widmen, zwei Drittel stehen dem Assistenzprofessor für die selbständige Forschung zur Verfügung, um die Habilitation vorzubereiten. Daß diese Vorgaben insofern nicht generell eingehalten, sondern aufgeweicht wurden, zeigen die Auswirkungen des §58 des Berliner Fachhochschulgesetzes vom 1. April 1971, demzufolge Akademische Räte der beiden Westberliner Universitäten zu Professoren ernannt werden konnten. Die Professorenschaft setzte sich infolge dieser neuen Gesetzgebung nunmehr recht heterogen zusammen aus habilitierten Professoren, die ihre venia legendi auf der Grundlage einer traditionellen oder auch kumulativen Habilitationsschrift erworben hatten, und aus promovierten, aber nicht habilitierten Professoren, die ihre Ernennung per Pairsschub[18] nicht erarbeitet, sondern gleichsam per Laufbahnbeförderung zum Professorenamt bekommen hatten.

Wenn auch anfangs bei einigen Gruppen die Vorstellungen bestanden, die vorgegebenen Ziele nicht nur verbal zu propagieren, sondern auch mit Gewalt durchzusetzen, so muß aus späterer Sicht konstatiert werden, daß neben den erwähnten Kurzzeitfolgen infolge des „Ganges durch die Institutionen“ der durch die 68er Jahre geprägten ehemaligen Studenten eine Vielzahl der früheren Forderungen durchgesetzt wurde, die Probleme dadurch aber oftmals einer Lösung nicht zugeführt werden konnten.

An den Universitäten der alten BRD wurde das Problem der Einführung des akademischen Grades Magister Artium – einer Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 1957 folgend – erst später gelöst. Dem Magister Artium hing noch lange Zeit der Geruch des abgebrochenen Studiums an.[19] Der Grad des Magister Artium ist in den geisteswissenschaftlichen Hochschulfächern der übliche akademische Grad nach Abschluß des Studiums geworden. Von der Qualität her ist er vergleichbar mit dem Hochschul-Diplom. Das Magisterstudium besteht üblicherweise aus einem Haupt- und zwei Nebenfächern oder aus zwei Hauptfächern. Der akademische Grad *Magister Artium* wird abgekürzt als M.A. üblicherweise hinter dem Namen geführt. Der Grund für diese stellungsmäßige Nutzung gegenüber dem Namen ist unklar, es wird aber somit dokumentiert, daß er nicht die Abkürzung des Vornamens ist.

[18] *Pairsschub*, die gleichzeitige Ernennung einer größeren Anzahl von Pairs oder von Mitgliedern der Ersten Kammer, um dadurch eine der Regierung günstige Mehrheit in diesem Gremium zu erzielen

[19] ...: Da sich niemand baccalaureum schelten lasset – Der europäische Hochschulraum aus Perspektive der protestantischen Universitätsreform. Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Mitschrift der Sendung des Deutschlandfunks vom 14. August 2004.

# 7. Etablierung von Kurzstudiengängen im zweiten Anlauf

Obwohl das Hochschulniveau in Deutschland in der zweiten Hälfte der 90er Jahre des vergangenen Jahrhunderts unbestritten hoch war und das deutsche Hochschulwesen im Ausland einen guten Ruf hatte, kamen wieder Forderungen nach Veränderungen auf. Im August 1996 stellte Rüttgers das Referentenpapier „Hochschulen für das 21. Jahrhundert" mit Kernthesen für eine durchgreifende Hochschulreform vor:[1] „Die Zeit für solche Reformmaßnahmen ist günstig: Erstens ist die Überprüfung von Strukturen, Inhalten und Verfahren auf Effizienz, Flexibilität und ‚Schlankheit' derzeit eine global zu beobachtende Tendenz; [...]. Zweitens ist im Hochschulbereich zeitlich begrenzt eine besondere Situation gegeben. Bis zum Jahr 2005 werden ca. 50 Prozent der derzeitigen Hochschullehrer aufgrund einer verzerrten Personalstruktur altersbedingt ausscheiden. Dies bietet die Gelegenheit, neue, stärker international ausgerichtete Strukturen mit einem großen Teil neuen Personals im Wettbewerb entstehen zu lassen und zu verankern."[2] In der Folge sahen sich die Regierungschefs von Bund und Ländern veranlaßt, am 18. Dezember 1996 eine *Gemeinsame Erklärung zur Steigerung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland* zu verabschieden. Die Feststellung, daß „einige Rahmenbedingungen unseres Studiensystems und unserer Studienstruktur international nicht mehr wettbewerbsfähig sind und zunehmend potentielle ausländische Bewerber abschrecken", gipfelte trotz zunehmender Zahlen ausländischer Studenten in der Klage des für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie zuständigen damaligen Bundesministers Dr. Jürgen Rüttgers, daß mehr als 250 000 asiatische Studenten in den USA studieren, während es in Deutschland nur 35 000 sind.[3] Es wurden Maßnahmen vorgesehen, ausländischen Studenten die Studienaufnahme zu erleichtern,

- indem nicht unbedingt ein 13 Jahre währender Schulbesuch als Voraussetzung für die Studienzulassung gefordert wird,
- eine unangemessen niedrige Einstufung ausländischer Studienanfänger oder Bachelor-Absolventen vermieden wird,
- grundständige Studiengänge gefördert werden, bei denen als Lehr- und Arbeitssprache für ausländische und deutsche Teilnehmer jeweils eine Fremdsprache dasselbe Gewicht haben soll wie die deutsche Sprache,
- DAAD-Programme initiiert werden, um qualifizierten Bachelor-Absolventen bei einer verkürzten Studiendauer an einer deutschen Hochschule einen Diplom- oder Promotionsabschluß zu ermöglichen,
- die Struktur des Studiums zum weltweit verbreiteten angelsächsischen Standard kompatibler zu gestalten.

Verabredet wurde im BMBF **1997**, die seitens der Politik als notwendig erachteten Hochschulreformen nicht mehr als „Implementierung von Kurzstudiengängen" zu thematisieren: „Es ist wahrscheinlich nicht sinnvoll, die in den 70er Jahren unter dem Stichwort ‚Kurzstudiengänge' lange Zeit, aber fruchtlos geführte Debatte … erneut aufzulegen. Allen Hochschulen sollte aber im Wettbewerb ermöglicht werden, kürzere Studiengänge von mindestens dreijähriger Dauer (‚Bachelor') zu entwickeln …, die sich am internationalen Standard orientieren."[4]

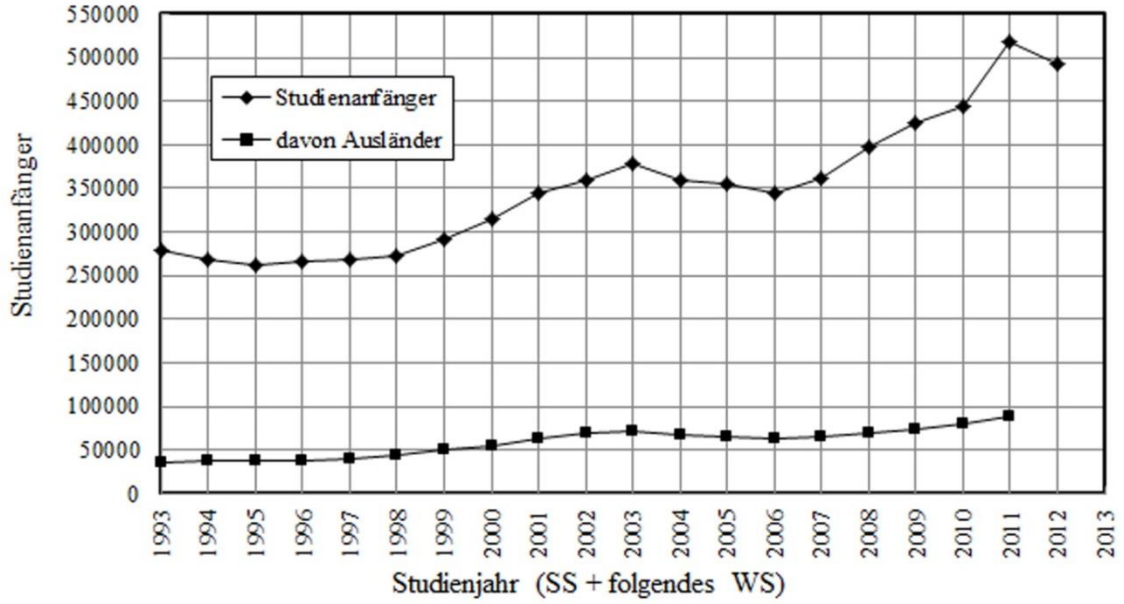
---

[1] Felicitas von Aretin: Startschuß für Reform – Rüttgers stellt sein Konzept "Hochschulen für das 21. Jahrhundert" vor. Die Welt, 27. Februar 1997. https://www.welt.de/print-welt/article634563/Startschuss-fuer-Reform.html

[2] Ulf Wuggenig: Eine Transformation des universitären Feldes: Der Bologna-Prozess in Deutschland. In: Franz Schultheis u.a. (Hrsg.): Humboldts Albtraum. UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz, 2008, Seite 123 - 162.

[3] Jürgen Rüttgers: Studienort Deutschlands attraktiver gestalten. Forschung & Lehre (1997) 4, Seite 182 – 183.

[4] Fabian Kessl, Bielefeld: Soziale Arbeit trotz(t) Bologna – Drei Szenarien zur Zukunft der Studiengänge im Feld Sozialer Arbeit. In: Cornelia Schweppe, Stephan Sting (Herausgeber): Sozialpädagogik im Übergang: Neue Herausforderungen für Disziplin und Profession. Weinheim/München, 2006. Anmerkung 1, Seite 2. www.uni-bielefeld.de/paedagogik/agn/ag8/Professionalisierung_trotz%5Bt%5D_Bologna_(03-06).pdf.




*Die Entwicklung der Zahl der Studienanfänger in Deutschland.* [5]

Die um diese Zeit kolportierten Vorurteile gegen das deutsche Hochschulsystem faßt Peter Dietz, ehemaliger Rektor der Technischen Universität Clausthal und Mitglied des 1999 eingerichteten Akkreditierungsrates, wie folgt zusammen:[6]

*„Die Bundesregierung sah mit Besorgnis einen Rückgang der Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende im Vergleich zu den Hauptkonkurrenten (USA, Australien, England und Frankreich) (BMBF, 1997). Angeblich*

- *ist das deutsche Diplom im Ausland nicht bekannt,*
- *erlaubt das Fehlen einer Konsekutivstruktur es ausländischen Studienbewerbern nicht, nach ihrem ersten Abschluß im Ausland einen zweiten Studienabschnitt (nicht Promotion, sondern Diplom) in Deutschland zu machen.“*

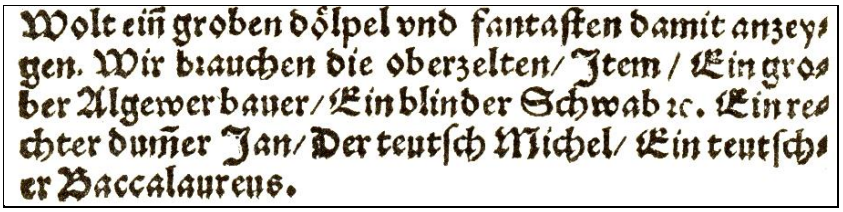
*„Die relativ lange Studiendauer von 6,7 Jahren (Durchschnittswert nach BMBF, 1997) schreckt auch Deutsche vor dem Studieren ebenso ab wie die verkrusteten Lehrstrukturen und das Fehlen eines echten Wettbewerbs mit innovativen Angeboten. Das System verhindert die Mobilität der Studierenden.“*

*„Die Rahmenprüfungsordnungen sind als Instrument der Qualitätssicherung an Hochschulen ungeeignet und stellen ebenfalls wie die Kapazitätsverordnung und die Curricularwerte überkommene staatliche Regelungen dar, die den Entwicklungsprozeß der Hochschulen behindern.“*

Verkündete der Bundesminister Dr. Jürgen Rüttgers im April **1997** auf der Jahreshauptversammlung der Hochschulrektorenkonferenz „Humboldts Universität ist tot!“, so erging am 23./24. Oktober 1997 in Konstanz auf der 280. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Kultusminister und -senatoren der Länder der Bundesrepublik Deutschland der Beschluß, die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland zu stärken durch:

- Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magistergraden,
- Einführung von Credit-Point-Systemen,
- Modularisierung von Studiengängen,
- Erhöhung der Attraktivität der deutschen Hochschulen für ausländische Studierende.

[5] Unter Verwendung von Daten des Statistischen Bundesamtes, Fachserie 11, R 4.1.
[6] Peter Dietz: Bachelor, Master, Akkreditierung ...: Ausweg aus der Bildungskrise oder politische Spinnerei? TU Clausthal, IMW-Institutsmitteilung 27 (2002).


Wolt ein groben dölpel vnd fantaſten damit anzeygen. Wir brauchen die oberzelten/ Item / Ein grober Algewer bauer/ Ein blinder Schwab ꝛc. Ein rechter dumer Jan/ Der teutſch Michel/ Ein teutſcher Baccalaureus.

*Charakterisierung des deutschen Bakkalaureus in dem 1541 herausgegebenen Sprichwörterbuch von Sebastian Franck.*

Betont wurde in der dazu herausgegebenen Pressemitteilung der Kultusministerkonferenz[8], „… es könne nicht das Ziel sein, das deutsche Studiensystem durch eines mit anglo-amerikanischer Prägung zu ersetzen. ‚Vielmehr strebt die Kultusministerkonferenz an, durch eine Öffnung in dafür geeigneten Studienbereichen und Hochschulen neben dem bestehenden System neue Ausbildungsformen zu erproben und nach sorgfältiger Evaluation über die weitere Entwicklung zu entscheiden.' Dabei werde insbesondere die Akzeptanz der neuen Studienangebote bei deutschen und ausländischen Studierenden sowie die Aufnahme der Absolventen durch das Beschäftigungssystem eine entscheidende Rolle spielen."

Peter Wex[9] faßt die Argumentation der Bundesregierung anhand der amtlichen (!) Begründung zum 4. Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes wie folgt zusammen: „Sie [die erkennbar wichtigste Studienreform im Nachkriegsdeutschland] wird wie folgt begründet: Die deutsche Hochschulgesetzgebung komme durch die vorgesehene Ergänzung mit Bachelor- und Mastergraden im bestehenden Graduierungssystem einem offensichtlichen Bedarf nach. Der Bekanntheitsgrad und die Verwertbarkeit des deutschen Diploms seien, insbesondere in den außereuropäischen Staaten, begrenzt. Das angelsächsische Graduierungsmodell Bachelor und Master sei hingegen am Weltmarkt [!] allgemein akzeptiert. Die Bezeichnung ‚Diplom' werde in weiten Teilen des Auslands als undifferenzierte Qualifikation auch im nichtakademischen Bereich verwendet. Häufig werde der deutsche Diplomgrad nur auf der Ebene von Bachelorgraden anerkannt. Abwertungsprobleme sehe der Gesetzgeber nicht, auch nicht bei dem Fachhochschuldiplom. Das neue Graduierungssystem trete neben das bestehende und ersetze dieses nicht. Durch das




*Charakterisierung eines Nestbeschmutzers in Thomas Murners (1475–1537) Buch „Schelmenzunft" (1514) als „unnütz Vogel".*[7]

[7] https://daten.digitale-sammlungen.de/0001/bsb00012791/images/index.html?fip=193.174.98.30&id=00012791&seite=59

[8] ...: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. KMK, Pressemitteilung zur 280. Plenarsitzung am 23./24. Oktober 1997.

[9] Peter Wex: Bachelor und Master – Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland – Ein Handbuch. Duncker & Humblot, Berlin, 2005, Seite 27/28.




*Der „Bachelor“ als Kuckucksei zur Realisierung von Kurzstudiengängen im zweiten Anlauf.*

Nebeneinander beider Graduierungssysteme werde ein Wettbewerb geschaffen, in dem sich in beiden Bereichen die neuen Grade durchsetzen und in anderen Bereichen die bisherigen Grade behaupten würden. Die Grade, die sich nicht durchsetzten, würden nicht abgewertet, sie verschwänden lediglich vom Markt, weil das jeweils andere Graduierungssystem sich als attraktiver erweise.“[10]

Bei der Suche nach der Ursache für die offenkundige, aber zugleich auch in der Pressemitteilung vorstehend bestrittene Vorbildwirkung der USA findet sich ein Zitat von Max Horkheimer aus dem Jahr **1942**:[11] *„Man muß* [für Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg] *eine Elite schaffen, die ganz auf Amerika eingestellt ist. Diese Elite darf andererseits nicht so beschaffen sein, daß sie im deutschen Volk selber kein Vertrauen mehr genießt und als bestochen gilt.“* Könnte in der Unkenntnis dieser Aussage die Ursache für die in blinde und distanzlose Amerika-Gläubigkeit umgeschlagene Ausrichtung durch die sogenannte Reeducation liegen, die auch in der Folgezeit noch nach Jahrzehnten die bundesdeutsche Politik dominiert?




*Diese Postkarte von etwa 1900 dokumentiert ganz offensichtlich eine kritische Einstellung der englischen Gesellschaft zu dem eigenen gestuften Bildungssystem mit ihren „international anerkannten Abschlußgraden“.*

[10] Amtliche Begründung zum 4. Gesetz zur Änderung des HRG 1998, BT-Drs. 13/8796, zu § 19, S. 32.
[11] Aus dem *Memorandum on the Elimination of German Chauvinism* vom August 1942, Max-Horkheimer-Archiv IX, 172. Zitiert nach: Stefan Scheil: Transatlantische Wechselwirkungen – Der Elitenwechsel in Deutschland nach 1945. Duncker & Humblot, Berlin, 2012, Seite 7.




*Der aus dem Nichts revitalisierte Baccalaureus, neudeutsch: Bachelor – eine trickreiche Spitzenleistung sich als elitär begreifender deutscher „Bildungspolitiker" zur endgültigen Durchsetzung ihrer eigenen, in den 1970er Jahren gescheiterten Vorstellungen zur Studienzeitverkürzung nunmehr über die „Internationalisierung".*

Führte die Etablierung von Bachelor und Master – wie oben – zu inszenierten Freudensprüngen, so komplettierte die Universität Bonn den Übergang zur „internationalen Kultur" wie folgt:[12]

> Liebe Absolventinnen und Absolventen der Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn
>
> Mit dem Studium endet für Sie in diesen Tagen ein wichtiger Lebensabschnitt, in dem unsere Alma mater eine Hauptrolle spielen durfte. Diesen wichtigen Wendepunkt in Ihrer Biographie möchten wir mit Ihnen gebührend feiern! … Zur Kultur gehören auch äußere Symbole und Zeichen: Wir haben uns als erste große Traditionshochschule in Deutschland entschieden, die Teilnehmer unserer zentralen Absolventenfeier in festlichem Talar und Barett zu kleiden (von anglo-amerikanischen Hochschule als cap and gown bekannt). Es ist Ihr Tag – machen Sie mit, damit er ein unvergleichliches Erlebnis wird! Ich freue mich darauf, Sie am 9. Juli begrüßen zu dürfen.
>
> Rektor Prof. Dr. Matthias Winiger




*Einladungsplakat zum „1. Bonner Universitätsfests" 2005 mit akademischem Mummenschanz.*

[12] Siehe auch: https://www.uni-bonn.de/die-universitaet/informationsquellen/presseinformationen/2005/052

## 8. Zwei „Offenbarungen“ zur „Harmonisierung“ der akademischen Vielfalt Europas

Anläßlich des 800jährigen Jubiläums der Gründung der Pariser Universität unterzeichneten die Bildungs- und Forschungsminister Frankreichs, Italiens, Großbritanniens und Deutschlands (u.a. Bundesminister Rüttgers) am 25. Mai **1998** eine „Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung“ (Sorbonne-Erklärung)[1]. Zur Unterzeichnung dieser Erklärung nur durch diese vier Kultur- und Bildungsminister zum Abschluß des zweitägigen Treffens an der Sorbonne war es gekommen, ohne daß die in Paris anwesenden Vertreter anderer Staaten einbezogen (oder – trotz entsprechender Hinweise der Fachbeamten des BMBF an ihren Minister – gar auf deutscher Seite die Länder der Bundesrepublik Deutschland beteiligt) wurden.[2] Die Unterzeichner der Sorbonne-Erklärung warfen einen kurzen und verklärend beschönigenden Blick auf die Gründerzeit der europäischen Universitäten: „Die Universitäten wurden in Europa vor ungefähr 750 Jahren gegründet. Unsere vier Länder sind stolz darauf, über einige der ältesten zu verfügen, die jetzt wichtige Jubiläen feiern, wie die Universität von Paris es heute tut. Damals reisten Studenten und Wissenschaftler umher und verbreiteten in kurzer Zeit ihr Wissen auf dem gesamten Kontinent.“[3] Daran anknüpfend werden in vager und unverbindlicher Ausdrucksweise die folgenden sybillinischen Aussagen, Wunschvorstellungen und Verpflichtungen formuliert:

*„ ... Ein offener europäischer Raum für Hochschulbildung birgt zahlreiche positive Perspektiven, wobei natürlich unsere Unterschiede berücksichtigt werden müssen; ... Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten. ... Im Postgraduiertenzyklus könnte zwischen einem kürzeren Master-Studium und einer längeren Promotion mit Übergangsmöglichkeiten zwischen beiden gewählt werden. ... Wir verpflichten uns hiermit, uns für einen gemeinsamen Rahmen einzusetzen, um so die Anerkennung akademischer Abschlüsse im Ausland, die Mobilität der Studenten sowie auch ihre Vermittelbarkeit am Arbeitsmarkt zu fördern.“*

Dieser Überraschungscoup der vier Unterzeichner löste bei den nicht einbezogenen Vertretern der anderen Länder Irritationen über die Art und Weise des Vorgehens aus, aber auch über die Verwendung des Begriffs der Harmonisierung, mit der in der Europäischen Union die Angleichung und Vereinheitlichung von Rechtsvorschriften bezeichnet wird. Der französische Bildungsminister Allègre forderte seine nicht an der Unterzeichnung beteiligten, d.h. faktisch ausgeschlossenen Kollegen nachträglich zum Beitritt zur SORBONNE-Erklärung auf. Waren in Paris die anwesenden Vertreter anderer Länder als die vier Unterzeichner von der Sorbonne-Erklärung bewußt ausgeschlossen worden, so folgten diesem Aufruf Allègres innerhalb eines Jahres nicht weniger als 25 Länder.[4] Die zeitliche Abfolge und der Inhalt der vorstehenden Aussagen dokumentieren recht klar, daß durch die Sorbonne-Erklärung den Bestrebungen der deutschen Bundesregierung somit ein „europäisierter Anstrich“ gegeben wurde.

Im Oktober **1998** trafen sich in Baden bei Wien die EU-Bildungsminister zu einem regulären Treffen. Der italienische Bildungsminister Berlinguer unterbreitete dabei den Vorschlag, zu einer internationalen Konferenz mit dem Titel *The European Space for Higher Education*

[1] Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung der vier Minister Frankreichs, Deutschlands, Großbritanniens und Italiens. Paris, 25. Mai 1998.
[2] Thomas Walter: Der Bologna-Prozess – Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2006.
[3] Der später einsetzende Kampf der Studenten gegen den Abschlußgrad des Bakkalaureus, der in der Sorbonne-Erklärung und in der Bologna-Deklaration mit keinem Wort erwähnt ist, wird hier – in Unkenntnis (?) oder aus welchem Grund auch immer – nicht thematisiert bzw. schlicht unterschlagen.
[4] A. Keller: Von Bologna nach Berlin. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna-Prozesses am Vorabend des europäischen Hochschulgipfels 2003 in Berlin. Expertise, Berlin, 2003.

nach Bologna einzuladen – abgestimmt mit dem deutschen Bildungsminister Rüttgers, denn Deutschland hatte zu dem in Aussicht genommenen Zeitpunkt des ersten Halbjahres 1999 die EU-Ratspräsidentschaft inne. An der Vorbereitung des Treffens in Bologna waren Organe der Europäischen Union in wesentlichem Maße beteiligt.[5] Noch nicht einmal ein Jahr nach der Veröffentlichung der Sorbonne-Erklärung unterzeichneten mit einem gewissen Sinn für Symbolik dann am 19. Juni **1999** in Bologna 31 Vertreter von anfänglich 29 Regierungen die Bologna-Deklaration mit anfangs 6 Zielstellungen über einen zu schaffenden „Europäischen Hochschulraum". Die Unterzeichner der Bologna-Deklaration bekräftigen ihre Unterstützung der in der *Magna Charta Universitatum* von Bologna aus dem Jahre 1988 und in der *Sorbonne-Erklärung* von 1998 dargelegten allgemeinen Grundsätze. Sie stellen weiterhin für die – von dieser Veranstaltung ausgeschlossenen – europäischen Hochschulen fest, daß diese ihrerseits die Herausforderungen angenommen und eine wichtige Rolle beim Aufbau des europäischen Hochschulraumes übernommen haben auf der Grundlage der in der *Magna Charta Universitatum* von Bologna aus dem Jahre 1988 niedergelegten Grundsätze. Dies sei von größter Bedeutung, weil Unabhängigkeit und Autonomie der Universitäten gewährleisten, daß sich die Hochschul- und Forschungssysteme den sich wandelnden Erfordernissen, den gesellschaftlichen Anforderungen und den Fortschritten in der Wissenschaft laufend anpassen. Der zu schaffende Europäische Hochschulraum solle eine größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme in Europa ermöglichen und eine Verbesserung der Attraktivität und internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems bewirken.

Als Ziel der Bologna-Deklaration wurde herausgestellt die Schaffung des europäischen Hochschulraumes als Schlüssel zur Förderung

- der Mobilität,
- der arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger,
- der Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems sowie
- der Entwicklung des europäischen Kontinents insgesamt.

Von deutscher Seite unterzeichneten diese politische Absichtserklärung Wolf-Michael Catenhusen, Parlamentarischer Staatssekretär bei der Bundesministerin für Bildung und Forschung Edelgard Bulmahn, und Ute Erdsiek-Rave, Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein. Die Unterzeichner verpflichten sich, diese Ziele – im Rahmen ihrer jeweiligen institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten – umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen. Um innerhalb des Zeitraumes bis zum Jahre 2010 den europäischen Hochschulraum zu schaffen, vereinbarten die Unterzeichner die folgenden struktur- und organisationspolitischen Ziele:

1. Einführung eines **Systems leichtverständlicher und vergleichbarer Abschlüsse**, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement) mit dem Ziel, die *arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen* der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern.
2. Einführung eines Systems, das sich im wesentlichen auf **zwei Hauptzyklen** stützt: einen Zyklus bis zum ersten Abschluß (undergraduate) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluß (graduate). Regelvoraussetzung für die Zulassung zum zweiten Zyklus ist der erfolgreiche Abschluß des ersten Studienzyklus, der mindestens drei Jahre dauert. Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluß attestiert eine *für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene*. Der zweite Zyklus sollte, wie in vielen europäischen Ländern, mit dem Master und/oder der Promotion abschließen.

[5] Mitglied im Bologna-Prozeß wurde die Europäische Kommission erst 2001 bei der Prager Nachfolgekonferenz.

3. Einführung eines **Leistungspunktesystems** – ähnlich dem ECTS – als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden. Leistungspunkte sollten auch außerhalb der Hochschulen, beispielsweise durch lebenslanges Lernen, erworben werden können, vorausgesetzt, sie werden durch die jeweiligen aufnehmenden Hochschulen anerkannt.
4. Förderung der **Mobilität** durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen, insbesondere für Studierende: Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen; für Lehrer, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal: Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken, unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen.
5. Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der **Qualitätssicherung** im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden.
6. Förderung der erforderlichen **europäischen Dimensionen** im Hochschulbereich, insbesondere in bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Vereinbarungsgemäß fand zwei Jahre später, am 19. Mai 2001, ein Nachfolgetreffen der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister in Prag statt. Zusätzlich zu den in Bologna festgeschriebenen Zielstellungen vereinbarten die Unterzeichner die folgenden Ziele:

7. **Lebenslanges Lernen:** ist ein wichtiges Element des europäischen Hochschulraums. In einem zukünftigen Europa, das sich auf eine wissensbasierte Gesellschaft und Wirtschaft stützt, sind Strategien für das lebensbegleitende Lernen notwendig, um den Herausforderungen des Wettbewerbs und der Nutzung neuer Technologien gerecht zu werden und um die soziale Kohäsion, Chancengleichheit und Lebensqualität zu verbessern.
8. **Hochschuleinrichtungen und Studierende:** die Beteiligung der Universitäten und anderer Hochschuleinrichtungen und der Studierenden als kompetente, aktive und konstruktive Partner ist bei der Errichtung und Gestaltung des europäischen Hochschulraums notwendig und zu begrüßen. Der Schaffung eines kompatiblen und effizienten, gleichzeitig aber auch diversifizierten und anpassungsfähigen europäischen Hochschulraums ist große Bedeutung beizumessen. Die soziale Dimension des Bologna-Prozesses ist zu berücksichtigen.
9. **Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums:** Die weltweit leichte Verständlichkeit und Vergleichbarkeit europäischer Hochschulabschlüsse sollte durch die Entwicklung eines gemeinsamen Qualifikationsrahmens und durch in sich geschlossene Mechanismen zur Qualitätssicherung und Akkreditierung/Zertifizierung sowie durch mehr Informationen erhöht werden. Die Qualität der Hochschulausbildung und -forschung ist eine wichtige Determinante der internationalen Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit Europas. Den Vorzügen eines europäischen Hochschulraums, gekennzeichnet durch Institutionen und Programmen mit verschiedenen Profilen, sollte mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Der Bewältigung der möglichen Folgewirkungen und der Gestaltung der Perspektiven einer transnationalen Bildung ist mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

An der zweiten Bologna-Nachfolgekonferenz, die am 19. September 2003 in Berlin stattfand, haben die Bildungsminister aus insgesamt 40 europäischen Staaten teilgenommen. Auf der Berliner Nachfolgekonferenz wurde angesichts der Bedeutung der Forschung für die Hochschulausbildung eine 10. Zielstellung des Bologna-Prozesses formuliert:

10. **Doktorandenausbildung**: Über die gegenwärtige Beschränkung auf die zwei Hauptzyklen der Hochschulbildung hinausgehend ist die Doktorandenausbildung als dritter Zyklus in den Bologna Prozeß einzubeziehen. Für den Erhalt und die Verbesserung

> der Qualität der Hochschulbildung sowie für die Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulbildung haben Forschung und insbesondere ihre Interdisziplinarität, eine verstärkte Mobilität der Doktoranden in der Promotionsphase und danach eine besondere Bedeutung, die durch Netzwerke auf der Ebene der Doktorandenausbildung zu unterstützen ist.

Mit dem Stand vom Juni 2013 beteiligen sich 47 Staaten am Bologna-Prozeß[6] und zwar seit 1999 Belgien, Bulgarien, Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Großbritannien, Irland, Island, Italien, Lettland, Litauen, Luxemburg, Malta, Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Rumänien, Schweden, Schweiz, Slowakei, Slowenien, Spanien, Tschechien, Ungarn. Später hinzu kamen 2001 Kroatien, Liechtenstein, Türkei, Zypern, 2003 Albanien, Andorra, Bosnien-Herzegowina, Mazedonien, Rußland, Serbien, Vatikanstaat, 2005 Armenien, Aserbaidschan, Georgien, Moldawien, Ukraine, 2007 Montenegro und 2010 Kasachstan. Die interessierten Staaten Kirgistan, Kosovo, Israel und Nordzypern erfüllen die Aufnahmebedingungen nicht. Weißrußland wurde 2012 zunächst abgelehnt, da die Mitgliedsstaaten an der Wahrung der akademischen Freiheit im Land zweifelten. Aus eigenem Entschluß wollen Monaco und San Marino, beides Staaten mit einer Universität, nicht am Bologna-Prozeß teilnehmen. Erst 2001 auf der Prager Nachfolgekonferenz wurde die *Europäische Kommission* neben den beteiligten Staaten Vollmitglied im Bologna-Prozeß. Als beratende Mitglieder fungieren auf internationaler Ebene der *Europarat*, der *Arbeitgeberverband Business Europe*, der *paneuropäische Gewerkschaftsverband Education International* (EI), die *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), die *European Students' Union* (ESU), die *European University Association* (EUA), die *European Association of Institutions in Higher Education* (EURASHE) sowie das *European Centre for Higher Education* (UNESCO-CEPES). Die nationale Bologna-Gruppe Deutschlands besteht aus Vertretern des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD), der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), der Kultusministerkonferenz (KMK), des freien zusammenschlusses von studentinnenschaften (fzs), der Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände (BDA), der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), des Akkreditierungsrates und des Deutschen Studentenwerks (DSW). Im Gegensatz zur Verankerung der Forderungen der Sorbonne-Erklärung ist hier ein ganz Europa überspannendes Geflecht, ein Netzwerk entstanden, aus dem es kein Entrinnen zu geben scheint.

Das deklaratorisch beschworene Gesamtziel der Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes analysierte 2003 Karl-Josef Maxeiner, Fachreferent in der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen im Sekretariat der KMK, mit den Worten:[7] „Schon die deklaratorische Ausgangsposition lässt bei näherer Betrachtung eine wesentliche Ungereimtheit erkennen. Der idealisierende Rückgriff auf die Welt der mittelalterlichen Universitäten als Urbild einer freien und ungehinderten Mobilität von Studierenden und Lehrenden überspringt die wesentlichen geschichtlichen Perioden Europas und der USA, in denen sich die neuzeitliche Wissenschaft, die Nationalsprachen und Nationalstaaten sowie ihre jeweiligen Rechts-, Politik- und Sozialsysteme in ihrer heutigen Gestalt formiert haben. … Als Vorbild im doppelten Sinne gelten hier zweifellos die USA, einerseits weil sie als führende Wissenschaftsnation die zentrale Wettbewerbsherausforderung für die europäischen Wissenschaftssysteme darstellen und weil sie andererseits in der geschichtlichen Entwicklung ihres eigenen Hochschulsystems einen solchen Paradigmenwechsel scheinbar mehrfach vollzogen haben."

Wenn auch 1997 durch das BMBF bestritten worden war, daß „das deutsche Studiensystem durch eines mit anglo-amerikanischer Prägung" ersetzt werden solle, äußerte sich beispielsweise Christian

---

[6] http://www.bachelor-studium.net/bachelor-international.php

[7] Karl-Josef Maxeiner: Die Auswirkungen der angelsächsischen Bachelor-Master-Studiengänge auf Funktionen und Strukturen der europäischen Hochschulsysteme. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 12 – 15.

Bode, Generalsekretär des DAAD, **2003** wie folgt:[8] *„Dass dabei die angloamerikanischen Systemmuster weithin als Orientierungsmarken dienen, kann angesichts der weltweiten Dominanz dieser Systeme (und ihrer Sprache) nicht überraschen."* Im Brustton der Unfehlbarkeit, aber auch in vollständiger Unkenntnis neuerer internationaler Entwicklungen verkündeten etwa zur gleichen Zeit die Herren Dr. Arend Oetker,[9] Präsident des Stifterverbandes für die Deutschen Wissenschaft, und Gert Stürzebecher,[10] „USA-erfahrener" Leiter Führungskräfte – Entwicklung im Bertelsmann Konzern, das seit über 100 Jahren existierende deutsche Diplomstudium zum Auslaufmodell. Als Protagonist des Bologna-Prozesses äußerte sich Stürzebecher: „Man muß einfach hinnehmen, daß das deutsche System im internationalen Vergleich ein Auslaufmodell war". Auf einem Fachkongreß „Qualifizierung international" äußerte er sich dahingehend: „Und wichtige Impulse kommen nun mal aus den Vereinigten Staaten."[11] Peinlich ist nur, wenn man dann letztlich doch nicht die neuesten Entwicklungen zur Kenntnis genommen, sondern selbst auf ein Auslaufmodell gesetzt hat, wodurch die verkündete Grundüberzeugung dann in aller Öffentlichkeit in Frage gestellt wird.

Zu den beiden bildungspolitischen Dokumenten sind einige kritische Anmerkungen notwendig:

1) Hieß es in der Sorbonne-Erklärung *„Es scheint ein System zu entstehen …"*, so fordert die Bologna-Deklaration nunmehr definitiv die Einführung eines zweistufigen Systems. Die früher gemachten Zusagen, nachzulesen in der Pressemitteilung vom Oktober 1997[12], im Hinblick darauf, daß das deutsche Studiensystem nicht durch eines mit anglo-amerikanischer Prägung zu ersetzt werden soll, und auf die Zusicherung einer sorgfältigen Evaluation der Akzeptanz durch die Studenten und das Beschäftigungssystem erfolgen soll, wurden nie realisiert!
2) Bei geschärftem Blick auf die Formulierungen in den beiden Deklarationen ist ein sprachlicher Wandel nicht zu übersehen von der englischen zur amerikanischen Terminologie mit ursprünglich engl. „*Postgraduiertenstudium*" und später amerik. „*Graduiertenstudium*". Die Entwicklungen in den USA bezüglich des Wertes des Bachelors für das 21. Jahrhundert und des PhDs werden von den Bologna-Protagonisten trotz ihrer nahezu manischen Amerika-Gläubigkeit aber vollkommen ausgeblendet.
3) Stellten die Unterzeichner der Sorbonne-Erklärung einen „elitären Klub" dar, von dem andere bewußt ausgeschlossen wurden, so wurde die Unterzeichnung der Bologna-Deklaration auf eine breite Basis gestellt.
4) Trotz der Aktivitäten der EU wurden diese weitgehend geheimgehalten und nicht in den Vordergrund gestellt. Erst später, 2001, wurde die EU offizielles Mitglied des Bologna-Prozesses. Durch das Wirken der EU im Bereich der Bildung wurde nunmehr das umgesetzt, was schon 1973 in dem Bericht „Für eine gemeinschaftliche Bildungspolitik" der Kommission der Europäischen Gemeinschaften gefordert wurde. Den Kommissaren der Europäischen Gemeinschaften scheint u.a. der Begriff des *brain drain* als Ausdruck der US-amerikanischen Bildungs- und Wirtschaftspolitik nicht bekannt zu sein. Ohne den möglicherweise modernen Begriff des *brain drain* zu erwähnen, wird schon 1930 von Heinrich Aumund von der damaligen TH Berlin darauf hingewiesen, daß für die US-amerikanische Industrie „*gute Konstrukteure auf dem Wege der Einwanderung aus Deutschland, Skandinavien und anderen Ländern gewonnen werden können*".[13]

---

[8] Christian Bode: Die „Bologna-Agenda 2010" – noch ein (hochschul-)politischer Paradigmenwechsel. DUZspezial „Von Bologna nach Berlin – eine Vision gewinnt Kontur". Beilage zur DUZ – das unabhängige Hochschulmagazin, 4. Juli 2003, RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Berlin Seite 26 – 27.

[9] R.-C. Henkel: Wirtschaft will Bachelor und Master. VDI-Nachrichten, 11.6.2004.

[10] Chr. Mohr: Amerikanische Verhältnisse. Junge Karriere, Juni 2004.

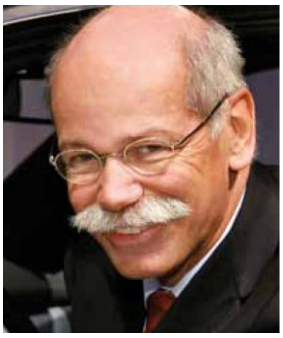
[11] ...: Fachkongreß: Qualifizierung international – Keine goldene Eintrittskarte – Medienvertreter diskutieren, was ein USA-Aufenthalt für die Karriere bringt. 9. September 2004, http://www.aim-mia.de/print.php?sid=1951.

[12] ...: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. KMK, Pressemitteilung zur 280. Plenarsitzung am 23./24. Oktober 1997.

[13] Heinrich Aumund: Gestaltung des technischen Hochschulwesens im europäischen Ausland und in Amerika. In: DAS AKADEMISCHE DEUTSCHLAND, Band III, C. A. Weller Verlag, Berlin, 1939, Seite 107 - 126. *„Die Studierenden [an den technischen Hochschulen in den USA, um 1930] unterscheiden sich insofern von den*

5) Meinten die Unterzeichner der Bologna-Deklaration für die Hochschulen Europas sprechen zu dürfen oder sogar zu müssen, so waren die „Mündel“ von den Aktivitäten im wesentlichen ausgeschlossen. Erst auf der ersten Nachfolgekonferenz im Jahre 2001 in Prag wurden die Hochschulen und die Studenten zur Mitwirkung eingeladen.
6) Sowohl die Vorbereitungen als auch die Handlungen der Akteure fanden und finden weitgehend hinter verschlossenen Türen statt.
7) Werden zur angeblich verbesserten Vergleichbarkeit der Studienmöglichkeiten an den Hochschulen im Europäischen Hochschulraum durch die Sorbonne-Erklärung und durch die Bologna-Deklaration die Verwendung von ECTS-Leistungspunkten und Modulstrukturen vorgegeben, so stimmt diese Annahme nur bedingt bezüglich der ETCS-Punkte. In beiden Dokumenten werden ECTS-Punkte zwar erwähnt, doch zuvor wurden diese schon – wie auch ebenfalls die Modularisierung – auf der 280. Plenarsitzung der KMK im Oktober 1997 in Konstanz als organisatorisch-bürokratisches Mittel zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland festgelegt. Es handelt sich auch hier eindeutig um die „Europäisierung“ nicht nur bundesdeutscher Vorstellungen, sondern auch entsprechender konkreter Festlegungen.

Das von dem Kirchenhistoriker und Wissenschaftsorganisator Adolf von Harnack vor fast genau einhundert Jahren beschworene Menetekel durch die Änderung der Abhängigkeit der Universitäten von den Kirchen zur Großindustrie scheint sich in unseren Tagen zu vollenden. Die erkennbaren negativen Entwicklungen und Anachronismen im „Europäischen Hochschulraum“ und in Deutschland ausschließlich der Großindustrie anlasten zu wollen, wird der Sache aber wohl auch nicht gerecht und geht in die falsche Richtung. Beispielsweise der Vorstandsvorsitzenden der Daimler AG, Dr.-Ing. Dieter Zetsche, äußerte sich zur akademischen Bildung wie folgt: *„Ein ‚Dipl.-Ing.’ vor dem Namen ist wie ein Stern auf der Haube: ein Markenzeichen für höchste Qualität.“* Dem ist kaum etwas hinzuzufügen.



*Dr.-Ing. Dieter Zetsche, Vorstandsvorsitzender der Daimler AG.*

Eine mindestens genau so große oder eigentlich erfahrungsgemäß größere Gefahr als von den Vertretern der Großindustrie und der Großbanken geht von fachlich unbedarften Vertretern parteipolitischer Anschauungen mit ihrem missionarisch-jakobinischem „Reform“-Eifer aus! Als Bildungspolitiker sind derartige „Parteisoldaten“ nicht in der Lage, auf Gegenargumente sinnvoll zu reagieren, wenn sie überhaupt reagieren; Entwicklungen und Erfahrungen aus dem Ausland zur Kenntnis zu nehmen, sind sie offensichtlich unfähig! Es zeigt sich, daß es sich bei der Realisierung des Bologna-Prozesses um das Durchsetzen eines Glaubensbekenntnisses, um das Ausleben von Animositäten möglicherweise infolge psychischer Traumatisierungen durch die eigene Studienzeit handelt, und nicht um ein verantwortliches Handeln nach bestem Wissen bei Abwägung von bedenkenswerten Argumenten. Nicht zuletzt ist bezüglich der durch die beiden Deklarationen bewirkten Änderungen im Hochschulwesen anzumerken, daß 1996 der Zeitpunkt für solche „Reformmaßnahmen“ als günstig angesehen wurde, da bis 2005 rund die Hälfte der derzeitigen Hochschullehrer ausscheiden wird bei verringertem Widerstand der Professorenschaft gegen diese „Reformen“.

---

*deutschen, als sie zu einem erheblichen Teile weniger an spätere konstruktive und forschende Tätigkeit denken, sondern ihren Blick mehr auf kaufmännische und geschäftliche Tätigkeit richten. Das ist in den Vereinigten Staaten ohne erhebliche Schädigung der Industrie möglich, weil gute Konstrukteure auf dem Wege der Einwanderung aus Deutschland, Skandinavien und anderen Ländern gewonnen werden können. Dieser Anschauung entsprechend ist es zu rechtfertigen, daß der konstruktive Unterricht weniger eingehend behandelt wird als bei uns, und es erklärt sich auch aus dieser Anschauung die schon erwähnte, meistens sehr weitgehende Berücksichtigung des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, das in den Vereinigten Staaten zu hoher Entwicklung gebracht worden ist.“*

## 9. Zweifel, Nachfragen, Recherchen und immer noch/wieder Zweifel …

In der SORBONNE-Erklärung wird nach einer Rückschau auf die Zeit des glorifizierten Mittelalters für die Gegenwart geworben für gemeinsames Lernen und Lehren, für die europaweite Mobilität von Studenten und Dozenten sowie für die europaweite Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen und ihre einfache Anerkennung. Letztere war allerdings im Mittelalter wohl nicht in dem Maße gegeben, wie die Autoren der Erklärung es vermuten, da es den mittelalterlichen Universitäten in erster Linie um die eigenen Abschlüsse ging, mit deren Vergabe Gebühreneinnahmen verbunden waren. Erinnert sei in diesem Zusammenhang an die Begriffe *magister noster* und die mit Gebühren verbundene *Nostrifizierung*. Ein leicht nachprüfbarer Beleg für die Unterscheidung der Doktoren im Hinblick auf die promovierende Universität ist die Bezeichnung *Doctor noster* in Zedlers Universallexikon von 1732:[1] „Doctor noster, welches denjenigen bedeutet, der daselbst promovirt hat."

Sibyllinisch wird in der SORBONNE-Erklärung für die Gegenwart und Zukunft konstatiert: „ *... Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten. ...*" Warum am Ende des 20. Jahrhunderts ein wie im Mittelalter gestuftes Studium das Maß aller akademischen Studien sein soll, erschließt sich aus der SORBONNE-Erklärung nicht. Eine Zweistufigkeit der akademischen Bildung war zum Zeitpunkt der Unterzeichnung zwar in den Ländern des British Commonwealth und den ehemaligen englischen Kolonien sowie in Lateinamerika, in Asien und seit 1998 in osteuropäischen Ländern anzutreffen, doch existieren so große Unterschiede, daß von einem einheitlichen gestuften System nicht die Rede sein kann.[2] Nimmt man die SORBONNE-Erklärung, wie sie häufig dargestellt wird, als singuläres Ereignis, so könnte man das „entstehende System aus zwei großen Zyklen" als Reverenz vor England oder als Glorifizierung des mittelalterlichen Studiums als Vorbild für die Zukunft auffassen. Doch so simpel zweistufig waren die akademischen Strukturen im Mittelalter nicht: es gab „zwei große Zyklen" an der Artistenfakultät als Eingangsfakultät für alle Studenten mit dem Baccalaureus nach dem Absolvieren des Triviums (Grammatik, Dialektik und Rhetorik) nach drei Jahren, dem Magister nach dem Absolvieren des Quadriviums (Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik) nach weiteren drei Jahren und in ähnlicher Weise auch an den höheren Fakultäten der Theologie, der Jurisprudenz und der Medizin. Doch waren die Abstufungen an den höheren Fakultäten noch wesentlich feiner. Beispielsweise kamen an der Theologischen Fakultät nach dem Baccalaureus der Theologie noch die Stufen *baccalaureus biblicus*, *sententiarius* und *baccalaureus formatus*. Nach einer Gesamtstudienzeit von mindestens 14 Jahren konnte der Theologiestudent im Alter von frühestens 30 Jahren an den Universitäten Wien und Köln bzw. von 35 Jahren an der Universität Paris zum Lizentiaten oder zum Doktor der Theologie promoviert werden. Das Propagieren der Zweistufigkeit als Schnapsidee anzusehen, scheint zwar auch nicht völlig aus der Luft gegriffen, denn ebenfalls im Jahr 1998 wurden nationale gesetzliche Bestimmungen an das EU-Recht angeglichen und das frühere Verbot des Absinths als Genußmittel in den meisten EU-Ländern hinfällig. Doch diese Duplizität der Ereignisse führt in die Irre, so daß sie hier nicht weiter verfolgt wird.

Wird in der Internet-Enzyklopädie WIKIPEDIA die SORBONNE-Erklärung als Spezifizierung der MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM[3] bezeichnet, so muß anhand der wörtlichen

[1] https://www.zedler-lexikon.de/index.html?c=blaettern&seitenzahl=587&bandnummer=07&view=100&l=de
[2] Thomas Walter: Der Bologna-Prozess – Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? VS Verlag für Sozialwissenschaft, Wiesbaden, 2006, zugleich Dissertation am Fachbereich Kultur- und Sozialwissenschaften der Fernuniversität Hagen, Seite 131.
[3] WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie: SORBONNE-Erklärung.

Aussagen festgestellt werden, daß die SORBONNE-Erklärung die MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM nicht spezifiziert, sondern mit der „Vermutung“ eines entstehenden zweistufigen Systems grundlegend in Frage stellt und konterkariert.

Hervorzuheben ist, daß in der BOLOGNA-Deklaration die Zweistufigkeit des Studiums mit dem Graduiertenstudium nach dem ersten Abschluß – nunmehr in amerikanischer Terminologie mit *graduate* und nicht mehr in englischer Terminologie mit *postgraduate* – als ins Auge gefaßtes Ziel festgeschrieben wurde.

Die weder in der SORBONNE-Erklärung, noch in der BOLOGNA-Deklaration begründete Forderung nach der geforderten Zweistufigkeit des akademischen Studiums war Anlaß, an Herrn Dr. Rüttgers als Unterzeichner der SORBONNE-Erklärung das nachfolgend wiedergegebene Schreiben zu senden:

22. April 2004

Sehr geehrter Herr Dr. Rüttgers,

durch die Beschäftigung mit dem sogenannten Bologna-Prozeß, der nach dem Willen der Bildungspolitiker für die akademische Bildung in Deutschland das seit Jahrhunderten gewachsene und – bei aller notwendigen Kritik – im Prinzip bewährte System der akademischen Bildung durch das US-amerikanische Hochschul-Bildungssystem ersetzen soll, bin ich auch auf die Sorbonne-Erklärung gestoßen, die Sie damals in Ihrer Eigenschaft als Bundesforschungsminister mit unterzeichnet hatten.

Die Formulierungen der Sorbonne-Erklärung sind als Ausgangspunkt für die gegenwärtigen Umbrüche im Hochschulwesen für mich fragwürdig im wahren Sinne des Wortes, so daß ich von Ihnen gern wissen möchte,

- von wem damals die Initiative zu dieser Erklärung ausging,
- welche Ambitionen damit konkret verfolgt werden sollten,
- ob der sich 1999 anschließende Bologna-Prozeß aus der Sicht der Bildungspolitiker die einzige, alternativlose Möglichkeit zur Verbesserung der akademischen Bildung in einem Europäischen Hochschulraum darstellt und
- ob dieser Umstrukturierungsprozeß auch heute von den Unionsparteien voll mitgetragen wird.

Den Begriff „mitverantwortet“ möchte ich in diesem Zusammenhang nicht unbedingt verwenden, denn worin besteht die Verantwortung eines Politikers, wenn ein Vorhaben nahezu irreparabel fehlgelaufen ist? Ich denke, der Rücktritt ist die einzige Form der Verantwortung; der Schaden für die gesamte Gesellschaft läßt sich dadurch aber nicht beheben.[4]

Liquidiert wird aus meiner Sicht das deutsche akademische Bildungssystem durch die folgenden Sätze der Sorbonne-Erklärung:
*... Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten. ... Im Postgraduiertenzyklus könnte zwischen einem kürzeren Master-*

[4] Auf die Frage der Verantwortung im Rahmen des Bologna-Prozesses geht Professor Dieter Lenzen, Präsident der Universität Hamburg, in der „Welt am Sonntag“ vom 30. Oktober 2016 mit der folgenden Anmerkung ein: „Bologna ist ein Unfall, den die vor 20 Jahren handelnden Politiker nicht mehr erleben: ein angekündigter Unfall mit Fahrerflucht.“ Ob hier von einem Unfall gesprochen werden kann, erscheint zweifelhaft, da der Bologna-Prozeß kein Ereignis ist, das plötzlich über „Europa“ hereingebrochen ist. Es war eine Inszenierung mit Vorbedacht, d.h. eine geplante Handlung mit Vorsatz und zugleich eine Täuschung der Öffentlichkeit! Wenn sich schon ein Vergleich mit dem Verkehrswesen anbietet, so handelt es sich um die Fahrerflucht eines Pulks von sich vorsätzlich gegen den Trend bewegenden Geisterfahrern in der Hochschulpolitik!

*Studium und einer längeren Promotion mit Übergangsmöglichkeiten zwischen beiden gewählt werden. ...*

Der Bologna-Prozeß wäre aus meiner Sicht für die deutschen Hochschulen ein akzeptabler Prozeß, wenn eine inhaltliche Vereinheitlichung der akademischen Bildung in einem offenen „Europäischen Bildungsraum" vorgesehen wäre, die nicht nur nach formaler Vereinheitlichung der akademischen Studien auf dem abgesenkten Niveau des Bachelors strebt, sondern mit Hilfe empfehlender Rahmenlehrpläne auf dem Niveau des deutschen Diploms sowie der vergleichbaren Abschlüsse der kontinental-europäischen Länder durchgeführt würde.

Meine Auffassung zu den Umbrüchen in unserem Bildungssystem werde ich versuchen, am 26. Mai 2004 in einem Vortrag *„Bologna und die Folgen – die akademische Bildung vom 12. bis 21. Jahrhundert"* in unserer Hochschule darzulegen. Den kritischen Teil meiner Betrachtungen habe ich versucht, in dem Ihnen als Anhang übermittelten Manuskript festzuhalten.

Ich würde mich freuen, wenn Sie Zeit und Muße zu einer Antwort finden würden und verbleibe mit freundlichem Gruß

Prof. Edel

Auf ein an die Bundestagsabgeordnete Katherina Reiche gerichtetes Schreiben wurde am 5. Juli 2004 mit der wesentlichen Aussage beantwortet: „ … Meines Erachtens nach ist es nicht sinnvoll, den ‚Bologna-Prozess' in seinem Grundsatz im derzeitigen Stadium zu hinterfragen, jedoch müssen wir politisch den ‚Bologna-Prozess' begleiten und etwaigen negativen Entwicklungen, welche die Funktions- und Leistungsfähigkeit unseres Hochschulsystems beeinträchtigen könnten, entgegen treten. …"

2005 ging an den Staatssekretär Wolf-Michael Catenhusen (BMBF) und ähnlich an die Schleswig-Holsteinische Wissenschaftsministerin Ute Erdsiek-Rave (KMK), die beiden Unterzeichner der BOLOGNA-Deklaration, das folgende Schreiben:

11. November 2005

Sehr geehrter Herr Staatssekretär,

ich versuche, mich seit dem Beginn des vergangenen Jahres mit dem Bologna-Prozeß, seinen Hintergründen und Auswirkungen auseinander zu setzen. Es wird viel publiziert über dieses Thema, doch scheint es für einen unbedarften Betrachter so, als ob die Bologna-Deklaration eines Tages vom Himmel gefallen und von 29 Vertretern von europäischen Ländern, die sich zufällig zum gleichen Zeitpunkt in Bologna aufhielten, unterschrieben worden sei. Daß es so war, ist für mich zu unwahrscheinlich.

Da Sie seitens des BMBF die Bologna-Deklaration unterschrieben haben, können Sie mir sehr wahrscheinlich Informationen über die Vorbereitung der Bologna-Konferenz zukommen lassen. Mich interessiert, wer die Initiative ergriffen hatte, um die Bildung des Europäischen Hochschulraumes anzustoßen, wer hat wen dazu eingeladen, wer hat das Dokument entworfen?

Für Ihre Bemühungen danke ich Ihnen und verbleibe mit freundlichem Gruß

Prof. Karl-Otto Edel

Eine Antwort kam weder von Herrn Dr. Rüttgers, noch von Frau Erdsiek-Rave oder von Herrn Catenhusen an den Absender zurück. Technische Probleme waren wahrscheinlich nicht der Grund dafür. Statt dessen fand sich später bei WIKIPEDIA unter dem Stichwort „Universität Bologna“ die Anmerkung:[5] *„Die Vereinbarung des Ministerrats der Europäischen Union, das europäische Hochschulwesen zu harmonisieren, wird Bologna-Prozess genannt, da in der ersten Hälfte des Jahres 1999 Italien die EU-Ratspräsidentschaft inne hatte und sie in Bologna unterzeichnet wurde. Ein unmittelbarer Zusammenhang mit der Universität besteht nicht.“* Diese Information ist in zweifacher Hinsicht nicht korrekt, da einerseits der Bologna-Prozeß nicht eine Vereinbarung des Ministerrats der Europäischen Union ist, andererseits nicht Italien, sondern Deutschland im ersten Halbjahr 1999 den EU-Ratsvorsitz[6] innehatte. Trotzdem erscheint die eingangs zitierte Aussage von Heuser, aus der ein Zusammenhang zwischen dem politischen Prozeß und der Universität zu Bologna herausgelesen werden könnte, als recht fragwürdig. Eine derartige unzutreffende Identifizierung des Bologna-Prozesses mit der Universität Bologna – ob gewollt oder nicht gewollt – ist nicht auf politische Prozesse beschränkt. In der Biologie nennt man es Mimikry, in der Wirtschaft Markenpiraterie. In der Märchenwelt würde man statt von einer Hochschulreform von einem Wechselbalg sprechen! Hans Joachim Meyer nennt das Berufen auf „Bologna“ für den radikalen Umbau des Hochschulsystems in Deutschland Falschmünzerei.[7]

Entgegen der Aussage bei WIKIPEDIA unter dem Stichwort „Universität Bologna“ besteht zwischen dem Bologna-Prozeß und der Universität doch ein Zusammenhang, wenn auch nur rein körperlicher Natur. In ihrem Aufsatz „Wer ist Mister Bologna?“ in der Wochenzeitung DIE ZEIT beschreibt die Verfasserin Marion Schmidt die feierliche Unterzeichnung der BOLOGNA- Deklaration 15 Jahre zuvor wie folgt:[8] „Als er [MD Hans Rainer Friedrich] nach Bologna reist, ist das Papier zu 98 Prozent fertig, sagt er, den Rest sollen die Minister vor Ort machen. Am Vorabend des 19. Juni gibt es ein festliches Dinner im Portico San Giovanni in Monte, in einem ehemaligen Gefängnisgebäude mit schönem Innenhof. Catenhusen erinnert sich daran, wie heftig an dem Abend noch gekungelt und am Konzept gearbeitet wurde. Bei der Zeremonie am nächsten Tag in der Aula Magna der Uni von Bologna werden alle Ländervertreter einzeln zu ihrer Unterschrift aufgerufen. Ein großer Moment. Im Hintergrund steht Hans Rainer Friedrich und freut sich. ‚Das war ein schöner Tag, die Italiener haben das recht pompös gestaltet.‘ Doch die Ernüchterung kommt bald.“

Joachim Lege[9] wies schon **2005** dezidiert auf die Geheimniskrämerei um den Bologna-Prozeß hin, so daß u.a. auch die Rolle der Europäischen Union zu Beginn des Prozesses nicht ohne weiteres erkennbar war und die Europäische Kommission offiziell erst 2001 auf der Prager Nachfolgekonferenz neben den beteiligten Staaten Vollmitglied im Bologna-Prozeß wurde. Ähnlich verhält es sich aber auch mit der sehr eingeschränkten Sicht unserer maßgebenden „Bildungspolitiker“ als Protagonisten des Bologna-Prozesses, die sich bestenfalls nur als „Nabelschau“ bezeichnen läßt.

[5] WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie: Universität Bologna.
[6] WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie: Vorsitz im Rat der Europäischen Union.
[7] Hans Joachim Meyer: Nur Mut zur Reform – Anmerkungen zum Bologna-Prozess. Forschung & Lehre **16** (2009) 8, Seite 574 - 577.
[8] Marion Schmidt: Wer ist Mister Bologna? DIE ZEIT, 18 Juni 2014, Seite 69.
[9] Joachim Lege: Die Akkreditierung von Studiengängen. Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung **14** (2005), Seite 698–707.

## 10. Qualitätssicherung durch Rahmenprüfungsordnungen / Lehrprogramme

Nach §9 des Hochschulrahmengesetzes, das 1976 erstmals in Kraft gesetzt wurde, sind die deutschen Bundesländer im Zusammenwirken mit den Hochschulen sowie der beruflichen Praxis verpflichtet, hochschul- und länderübergreifend die Qualität und Gleichwertigkeit der Studien innerhalb der Bundesrepublik Deutschland zu gewährleisten. Zu diesem Zweck schlossen die Ministerpräsidenten der Länder am 25. Februar 1988 eine Vereinbarung, die am 4. Juli 1991 überarbeitet wurde. Um diese Aufgaben zu bewältigen, wurde in Bonn beim Sekretariat der Kultusministerkonferenz eine Geschäftsstelle für die Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen eingerichtet. Ihre Verbindlichkeit erhalten die von den Fachkommissionen erarbeiteten Rahmenprüfungsordnungen durch die Beschlußfassung in der Gemeinsamen Kommission, durch Anhörungsverfahren in den Hochschulen und den Ländern sowie durch die Beschlußfassung in der Hochschulrektorenkonferenz und in der Kultusministerkonferenz. Um dem Bologna-System nach deutschem Verständnis zum Durchbruch zu verhelfen, hat die Hochschulrektorenkonferenz – in Wahrnehmung ihrer Verantwortung für das Hochschulwesen – am 3. Juli **2001** die Mitarbeit bei der Erarbeitung neuer Rahmenordnungen aufgekündigt, ohne daß zum Zeitpunkt der Kündigung ein anderes eingespieltes System bestand, das diese Aufgabe hätte übernehmen können.

Diese in der Bundesrepublik Deutschland bislang praktizierte Art der Qualitätssicherung über die Rahmenprüfungsordnungen führte zu einer erheblichen Kritik seitens der Hochschulrektorenkonferenz und verschiedener Länder, die diese Verfahrensweise als

- zeitaufwendig,
- innovationshemmend
- und modernen internationalen Anforderungen nicht genügend

bezeichnen. Insbesondere wird darauf verwiesen, daß „sich in letzter Zeit zunehmend Schwierigkeiten bei der Durchführung der laufenden Verfahren und Probleme bei der Gewinnung von Hochschulvertretern für die Mitarbeit in den Fachkommissionen“ ergaben.[1] Diese Feststellung der KMK erscheint vollkommen unverständlich und nur vorgeschoben, da die Professoren bei der Berufung in ihr Amt üblicherweise verpflichtet werden und es auch sind, für die Weiterentwicklung ihres Berufungsfaches aktiv tätig zu werden. Sich dieser Verpflichtung auf Dauer zu entziehen, stellt eine schwerwiegende Arbeitspflichtverletzung dar. Man kann sich des Eindrucks nicht verwehren, daß das Argument der Schwierigkeit bei der Gewinnung zur Mitarbeit in den Fachkommissionen nur zu einem billigen Vorwand genommen wurde, um diese Art der Qualitätssicherung in Mißkredit zu bringen und generell durch eine andere Art zu ersetzen. Weiterhin wird gelegentlich darauf verwiesen, daß die hierbei praktizierte Art der Qualitätssicherung durch staatliche Institutionen im Ausland mit Mißtrauen betrachtet wird. Wenn durch Darmstädter Maschinenbau-Professoren konstatiert wird: „Rahmenprüfungsordnungen zementieren den Zustand von vor 40 Jahren“,[2] so mag diese Aussage für viele Studienordnungen zutreffend sein. Ob sie durch die wenig detaillierten Festlegungen der Rahmenordnungen aber wirklich begründet ist oder nicht eher durch unterlassene sinnvolle Überarbeitungen und Aktualisierungen der Studienordnungen an den Hochschulen sowie vor allem des Konzeptes der eigenen Vorlesungen, sei dahingestellt. Wenn innerhalb von jeweils drei Jahren die Studienordnungen in fast regelmäßigem Abstand neu formuliert wurden, um „aktuell“ zu bleiben, es aber versäumt wird, eine Abstimmung zwischen den verschiedenen Lehrfächern innerhalb von etwas mehr als einem Jahrzehnt überhaupt in Angriff zu nehmen, so ist es natürlich etwas zu simpel, auf die oben erwähnte Art und Weise einen nicht personifizierten Schuldigen zu finden,

---

[1] …: Künftige Entwicklung der länder- und hochschulübergreifenden Qualitätssicherung in Deutschland. Kultusministerkonferenz, Beschluß der KMK vom 01.03.2002.

[2] C. Feller, B. Stahl: Qualitative Anforderungen an die Ingenieurausbildung und die künftigen Bachelor- und Masterstudiengänge. Impuls-Stiftung, Stiftung für den Maschinenbau, den Anlagenbau und die Informationstechnik, Frankfurt und Stuttgart, August 2005, Seite 58.

**Kritische Anmerkung:** Die zitierten 40 Jahre sind mit der Realität nicht in Übereinstimmung, da die Rahmenprüfungsordnungen auf §19 des HRG beruhen, welches 1976 erstmals in Kraft gesetzt wurde.

letztlich aber das vermeintlich unzureichende System der Qualitätssicherung einschließlich der ministeriellen Verantwortung in Mißkredit zu bringen und abzuschaffen.

Den Zustand an den deutschen Hochschulen in der darauf folgenden Zeit charakterisierte H. Schraeder (duz Special, Oktober **2006**, Seite 26) wie folgt: „In Deutschland herrscht nach Abschaffung der Rahmenprüfungsordnungen die Meinung vor, daß es den Fachvertretern einer Hochschule möglichst weitgehend überlassen bleiben sollte, die Qualifikationsziele eines Studiengangs selbst zu entwickeln. … Die Folge ist eine starke Ausdifferenzierung der Studienangebote: So sind beispielsweise in keinem Land die Studienzeiten in denselben Fächern so unterschiedlich wie in Deutschland.“[3] Der vorstehend verwendete Ausdruck „Ausdifferenzierung“ erscheint angesichts der Realität als eine sehr zurückhaltende, eher euphemistische Umschreibung von chaotischem Wildwuchs, legt doch jede Hochschule, die die „weltweit anerkannten Bachelor-Studiengänge“ bei sich einführt, stets sehr großen Wert auf das vielzitierte Alleinstellungsmerkmal und auf solche überschwenglichen Bezeichnungen wie „innovativ, einzigartig, erstmalig …“. In den USA wird dieser „ausdifferenzierte“ Zustand nicht unzutreffend als „educational zoo“ bezeichnet, wobei hier eventuell auch der Ausdruck „Panoptikum“ verwendet werden könnte. Wie unter derartigen Umständen eine Vergleichbarkeit des Hochschulstudiums innerhalb des Europäischen Hochschulraumes erreicht werden soll, bleib vollkommen offen.

Bei einem Blick in verfügbare Beispiele für die entsprechenden Rahmenordnungen läßt sich die vehement vorgetragene Kritik an den Rahmenprüfungsordnungen als Instrument zur Sicherung der Qualität der Hochschulbildung nicht nachvollziehen. Die Kritik „innovationshemmend“ kann sich eigentlich nur auf die Festschreibung veralteter Inhalte beziehen. Nach der *Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Maschinenbau an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen* von 1991 ist zum Beispiel in Bezug auf das Studienfach Technische Mechanik in ausschließlich zeitlicher Hinsicht festgelegt:

<u>Technische Mechanik I und II:</u>

1. Sem.: Vorlesung 2h/Woche
   Übungen 2h/Wochen
   Vor- und Nachbereitung
   (Übungsblatt) 8h/Woche
2. Sem.: Vorlesung 2h/Woche
   Übungen 2h/Wochen
   Vor- und Nachbereitung
   (Übungsblatt) 8h/Woche
   Insgesamt:
   14 × 24h = 336 h

<u>Technische Mechanik III und IV:</u>

3. Sem.: Vorlesung 2h/Woche
   Übungen 2h/Wochen
   Vor- und Nachbereitung
   (Übungsblatt) 8h/Woche
4. Sem.: Vorlesung 2h/Woche
   Übungen 2h/Wochen
   Vor- und Nachbereitung
   (Übungsblatt) 8h/Woche
   1 Prüfung mit vier Wochen
   Vorbereitungszeit: 180 h

Insgesamt: 14 × 24h + 180h = 516 h

Um den verunglimpfenden Behauptungen über die Rahmenprüfungsordnungen den Boden zu entziehen, sind nachfolgend ebenfalls Auszüge aus der „Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Maschinenbau an Fachhochschulen“ von 1999 wiedergegeben in der Form eines beispielhaften Studienplans für das Grundstudium des Maschinenbaus (Modell A mit einem Praxissemester). Um den Aufwand in Semesterwochenstunden werten zu können, ist anzumerken, daß das gesamte Studium nicht mehr als 180 SWS umfassen soll bei 16 Wochen Vorlesungszeit pro Semester. Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, werden keine Vorgaben bezüglich des zu vermittelnden Lehrinhalts gemacht, die einen „Zustand von vor 40 Jahren“ zementieren! Ja selbst im Fach Technische Mechanik fehlen inhaltliche Vorgaben für die drei Semester des Grundstudiums.

[3] Harald Schraeder: Blick über die Grenze – Welche Strukturen und Entwicklungsperspektiven haben anwendungsorientierte Studiengänge im europäischen Vergleich? Wirtschaft & Wissenschaft spezial „Fachhochschulen der Zukunft“, duz Special, Oktober 2006, Seite 26.

**Beispielhafter Studienplan für das Grundstudium des Maschinenbaus** (Modell A)

| Pflichtfach<br>Teil des Faches | 1. Sem<br>SWS<br>V/Ü/L | 2. Sem<br>SWS<br>V/Ü/L | 3. Sem<br>SWS<br>V/Ü/L | Summe<br>SWS |
|---|---|---|---|---|
| 1 Mathematik<br>Math I<br>Math II | 4/4/0 | 4/2/0 | | 14 |
| 2 Informatik, Datenverarbeitung<br>Inf I<br>Inf II | | 1/1/1 | 1/1/1 | 6 |
| 3 Physik | 5/0/1 | | | 6 |
| 4 Technische Mechanik<br>TM I<br>TM II<br>TM III | 4/4/0 | 2/2/0 | 2/2/0 | 16 |
| 5 Chemie und Werkstofftechnik<br>CH<br>WT | 1/1/0 | 3/2/1 | | 8 |
| 6 Grundlagen der Elektrotechnik und Elektronik | | | 2/1/1 | 4 |
| 7 Maschinenelemente/<br>Grundlagen Konstruktion, CAD<br>ME I<br>ME II<br>ME III | 1/0/1 | 2/1/1 | 2/1/1 | 10 |
| 8 Fertigungstechnik | | 4/0/0 | | 4 |
| 9 Technische Thermo- und Fluiddynamik<br>TH<br>FL | | | 2/2/0<br>2/2/0 | 8 |
| 10 Allgemeinwissenschaftliche Fächergruppe<br>Fach I<br>Fach II<br>Fach III | 2/0/0 | | 2/0/0<br>2/0/0 | 6 |
| Summen: | 28 | 27 | 27 | 82 |

**Erläuterungen:**

SWS Semesterwochenstunde
V Seminaristische Vorlesung
Ü Übung oder Seminar
L Laborpraktikum

47

*Beispielhafte Vorgaben für einen Studienplan für das Grundstudium des Maschinenbaus an Fachhochschulen.*[4]

Zum Vergleich der wenigen detaillierten Vorgaben der Rahmenordnungen werden zusätzlich noch die Vorgaben aus der Zeit vor der Wende, die u.a. für die Ingenieurhochschulen zutreffend waren, dargelegt, um so einen Vergleich über eine größere Zeitspanne zu ermöglichen. Um die Einheitlichkeit der akademischen Lehre an den Hochschulen der DDR zu gewährleisten, wurden im Auftrag des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen fachspezifische Lehrprogramme von Expertengruppen erarbeitet, an den Hochschulen und zentralen Staatsorganen diskutiert, nach der Überarbeitung im Ministerium verteidigt und schließlich durch den zuständigen Minister als verbindliches Lehrprogramm bestätigt.[5]

[4] Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Maschinenbau ab Fachhochschulen. Beschlossen auf der Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland am 23. Februar 1999 und von der ständigen Konferenz der Kultusminister der Bundesrepublik Deutschland am 19. März 1999. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, Bonn.

[5] Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen: Lehrprogramm für das Lehrgebiet Technische Mechanik zur Ausbildung in der Grundstudienrichtung Maschineningenieurwesen an Universitäten und Hochschulen der DDR. Berlin.

Als Ziele werden beispielsweise im Rahmen der Technischen Mechanik genannt: das Vermitteln gesetzmäßiger Zusammenhänge, das Erkennen der Problematik, das Abstrahieren vom konkreten Bauteil zum mechanischen Modell, die mathematische Beschreibung und Lösung des Problems sowie die Bewertung des Ergebnisses. Der Inhalt des Lehrgebietes ist gegliedert und mit konkreten Zeitvorgaben versehen. Die Grobgliederung ist für den Fall der Technischen Mechanik

| | | |
|---|---|---|
| 1. | Statik des starren Körpers | 54 Stunden |
| 2. | Festigkeitslehre I | 100 Stunden |
| 3. | Festigkeitslehre II | 38 Stunden |
| 4. | Kinematik und Kinetik | 82 Stunden |
| | | 274 Stunden |

Wird die Gesamtzahl von 274 Lehrstunden durch die Anzahl der Wochen pro Semester (15) geteilt, so ergibt sich als Gesamtsumme der SWS für die Technische Mechanik von 18,3.

Die Untergliederung z.B. des Abschnittes „Festigkeitslehre I“ ist wie folgt angegeben:

- *Grundlagen:* Beanspruchungsarten und Lastfälle, Spannungen, Verzerrungen, Spannungs-Verzerrungs-Verhältnis, Elastizitätsgesetz, ertragbare Spannungen.
- *Zug und Biegung von Stäben*
- *Biegung gerader Stäbe:* Flächenmomente 2. Ordnung, Voraussetzungen und Grundlagen der technischen Biegelehre, Ermittlung von Biegespannungen (Biegung um eine Hauptachse, allgemeine Biegung), Überlagerung, Biegung und Zug bzw. Druck, elastische Linie bei der Biegung um eine Hauptachse, Anwendung auf statisch bestimmte und statisch unbestimmte Systeme.
- *Ebener Spannungszustand*
- *Querkraftschub:* Ermittlung von Schubspannungen, Ermittlung des Schubmittelpunktes.
- *Reine Torsion:* Torsion von Stäben mit Kreis- bzw. Kreisringquerschnitt, Torsion von Stäben mit Rechteckquerschnitt, Torsion von Stäben mit dünnwandigem Querschnitt (einfach geschlossener Querschnitt, offener Querschnitt).
- *Räumlicher Spannungszustand:* Elastizitätsgesetz (Hookesches Gesetz), Beziehungen zwischen den Materialkonstanten, Formänderungsarbeit.
- *Vergleichsspannungshypothesen:* Normalspannungshypothese, Schubspannungshypothese, Gestaltänderungshypothese.
- *Membranspannungen in dünnwandigen Behältern*
- *Einblick in die Dauerschwingfestigkeit:* Belastungs-Brucharten - Werkstoffkennwerte, Wöhlerlinien - Dauerfestigkeitsschaubilder, Dauerfestigkeit von gekerbten Stäben, Gestaltfestigkeitsberechnungen.

Die vor- und nachgelagerten Fächer werden angegeben. Die Durchführung der Lehrveranstaltungen erfolgt je zur Hälfte durch Vorlesungen und durch seminaristische Übungen, die zu selbständigem Arbeiten anregen. Vorgeschrieben sind Selbststudium, Vor- und Nacharbeiten in Verbindung mit der angegebenen Literatur, kontinuierliche Leistungskontrollen, Prüfungen nach jedem der vier Abschnitte und eine Abschlußklausur.

Die Beachtung der inhaltlichen und zeitlichen Vorgaben gewährleistete an den Hochschulen für die Ausbildung von Maschinenbau-Ingenieuren ein einheitliches Niveau. Die Vorgaben, die dem Stand der Lehre entsprachen, stellten bei Beachtung des Ausbildungszieles keine Beeinträchtigung der Freiheit der Lehre dar. Von einer „Verschulung“ des Studiums konnte hier nur jemand schwadronieren, der den Begriff der „Freiheit“ mit „Libertinage“ verwechselt, den Begriff der Verantwortung aber nicht kennt bzw. ausblendet. Individuelle Änderung oder Abweichungen kamen an den Hochschulen der DDR sicherlich stets vor. Vorschläge und Hinweise zur weiteren Aktualisierung waren seitens des Ministeriums sogar erwünscht. Das in spezifischen Auszügen dargelegte und 1973 als verbindlich erklärte Lehrprogramm hatte sich an Hochschulen – sofern es bei den Lehrenden im Detail bekannt war – weit über die Wendezeit hinaus gehalten.

## 11. Von Studienstrukturen, Modulen, ECTS-Punkten und Impact-Faktoren

Die durch die Bologna-Deklaration vorgegebene Mehrstufigkeit der akademischen Bildung sollte nicht mit der Strukturierung der akademischen Studien verwechselt werden. Auf diesen wesentlichen Unterschied weist der Anglist Prof. Hans Joachim Meyer 2009 nachdrücklich hin: „Am Anfang muß deshalb eine systematische und didaktisch durchdachte zwei- bis dreijährige Einführung in die jeweilige Wissenschaftsdisziplin stehen. Die Natur- und die Ingenieurwissenschaften hatten dem längst durch das Vordiplom entsprochen – die meisten Geisteswissenschaften sich mit viel Pathos und wenig Einsicht vor dieser Notwendigkeit gedrückt.“[1] Dem Durchlaufen des strukturierten Studiensystems tragen bzw. trugen beispielsweise die Ingenieurwissenschaften an Universitäten Rechnung durch die Bezeichnungen „stud. ing.“ für Studenten vor dem Vordiplom und „cand. ing.“ für Studenten nach dem bestandenen Vordiplom. Ähnlich ist es auch in der Medizin mit „stud. med.“ und „cand. med.“ mit der Zäsur durch das Physikum.

Angesichts der oktroyierten Zweiteilung mit der Bachelor-Master-Struktur und der „Feingliederung“ mit Modulen meinen die Bologna-Protagonisten, genügend Struktur in das Studium gebracht zu haben. Nur so ist es zu verstehen, daß im Hinblick auf Bachelorstudiengänge dementsprechend durch das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg in einer Verordnung[2] von **2004** – und nicht nur dort – festgelegt ist, daß bei Bachelorstudiengängen zwar eine Untergliederung in Grund- und Hauptstudium zulässig ist, Zwischenprüfungen (in der Art eines Vordiploms) jedoch nicht vorzusehen seien. Diese Festlegung fand auch in der aktuellen Fassung des Brandenburgischen Hochschulgesetzes vom 28. April 2014 (geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 1. Juli 2015) im §21(1) seinen Niederschlag: „… In Studiengängen mit einer Regelstudienzeit von mindestens vier Jahren, die nicht zu einem Bachelorabschluss führen, findet bis zum Ende des zweiten Studienjahres eine Zwischenprüfung statt.“

Die Modularisierung von Studiengängen wurde 1997 von der KMK beschlossen zur Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. Die Modularisierung ist wohl eine bundesdeutsche Idee zur Neustrukturierung des bisher an den Fächern orientierten Studiums. Nunmehr ist das Studium gleichsam ein Baukastensystem mit auswechselbaren Mosaiksteinen, die innerlich zusammengehören, inhaltlich und zeitlich abgeschlossen sowie prüfbar sein sollen. Außer durch die Module soll die akademische Lehre gleichzeitig von der Aufwandorientierung der Lehrenden (SWS) auf eine Ergebnisorientierung der Studenten (ECTS) umgestellt werden. Das heißt, die akademische Lehre wird nun anders portioniert, so daß alles im Sinne der vermeintlichen Studentenorientierung besser verdaut werden kann. Ob dadurch die Zahl der Prüfungen reduziert wird, ob Zusammenhänge nunmehr harmonisch abgestimmt sind und besser sichtbar gemacht werden, bleibt zu hoffen, aber doch höchst fraglich. Nach vorliegenden Erfahrungen kann die Modularisierung aber auch zu einem Prokrustesbett werden.

Die Modularisierung des Lehrangebotes der Universität soll das Lehrangebot für den Studenten transparent machen. Da der Umfang eines Moduls nicht vorgegeben ist, kann er erfahrungsgemäß bezüglich des Lehraufwands zwischen 6 und 12 SWS schwanken. Eine derartige Modularisierung mit Hilfe einer globalen Überschrift für ein Modul, das aus verschiedenen Fächern besteht, macht den Inhalt aber nicht unbedingt transparent. Belegen läßt sich diese Aussage anhand eines aus der Hochschulpraxis gegriffenen Beispiels des Maschinenbau-Studiums:

---

[1] Hans Joachim Meyer: Nur Mut zu einer Reform der Reform. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 6. Juli 2009.

[2] ...: Verordnung über die Gestaltung von Prüfungsordnungen zur Gewährleistung der Gleichwertigkeit von Studium, Prüfungen und Abschlüssen (Hochschulprüfungsverordnung – HSPV). Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg, Potsdam, 3. September 2004.

| Modul | **Naturwissenschaften** (1.-3. Semester) | **Ingenieurwissenschaftliche Grundlagen** (4. Semester) |
|---|---|---|
| Fächerspektrum | Experimentalphysik I<br>Grundpraktikum Physik I<br>Thermodynamik | Dynamik<br>Strömungslehre<br>Hydraulik/Pneumatik<br>Labor Thermodynamik und Fluide |

Für jeden Maschinenbau-Studenten ist offenkundig, daß die Thermodynamik nicht zu den Naturwissenschaften, sondern zu den ingenieurwissenschaftlichen Grundlagenfächern zählt. Dementsprechend hat sie im Modul „Naturwissenschaften" nichts zu suchen. Die Zusammenfassung einzelner Studienfächer zu Modulen ist doch mehr oder weniger intuitiv und zufallsabhängig, so daß infolge der Modularisierung von einer erhöhten Transparenz wohl kaum gesprochen werden kann.

Andererseits werden im Zeugnis auch nur die Überschriften der Module mit den erreichten Noten angegeben. Da der Inhalt der Module von Fall zu Fall wechselt, hat derjenige, der sich einen Überblick über die erreichten Leistungen eines Studenten oder Bewerbers eine Meinung bilden will, keine vernünftige Chance dazu.

Die beispielsweise rund 32 Studienfächer mit den dazu gehörigen Noten, die aus dem Vordiplom-Zeugnis und dem Diplom-Zeugnis des eigenen Studiums resultieren, geben doch ein wesentlich klareres Bild von den studentischen Leistungen und Interessen.

Der allseits gepflegte Irrglaube, daß trotz der von der sächsischen Wissenschaftsministerin Sabine von Schorlemer begrüßten Wiedereinführung des traditionellen Diplomabschlusses in Sachsen der Studienaufbau in Modulen – wie angeblich im Bologna-Prozeß beschlossen – auch künftig beibehalten werden muß, da „nur so … ein Wechsel an eine andere Hochschule mit Bachelor- und Masterstudiengängen gewährleistet werden [kann]"[3], bedarf noch einiger Korrekturen, damit in der Öffentlichkeit verinnerlicht wird, daß die Modularisierung der akademischen Lehre ein höchst überflüssiger, spezifisch deutsch-bürokratischer Beitrag zum Bologna-Prozeß ist, der als reine „Verpackungseinheit" keinen positiven Beitrag zum Studium liefert, sondern nur Schaden anrichtet, indem Fächer sinnvoll oder auch – wie oben aus eigener Erfahrung nachgewiesen – sinnlos zusammengewürfelt werden und gegebenenfalls in ihrem Lehrumfang reduziert werden, wenn sie in den Zeitumfang eines Moduls oder mehrerer Module nicht hineinpassen, wie u.a. an der Universität Rostock beklagt wurde.

Die Modularisierung wie auch die den Leistungspunkten zugeordneten Zeiten sind wohl vermeintlichen Erfahrungen der Wirtschaft entnommen. Während die Modularisierung in Deutschland generell gefordert wird, d.h. auch für die traditionellen Studiengänge, sollte nicht außer acht gelassen werden, daß nach Erfahrungen aus der Wirtschaft „der Trend zu hochgradiger Modularität die Innovationsfähigkeit eines Systems in Frage stellen" kann.[4]

Wenn auch bei der Initiierung des Bologna-Prozesses 1999 die Professoren und Studenten von den agierenden Bildungspolitikern als Objekte des Handels begriffen, als Menschen aber „vergessen" wurden, sollte „politisch korrekt" doch angemerkt werden, daß diese Initiative ausschließlich dem Wohl der Studenten verpflichtet ist. So soll das akademische Studium nicht mehr vom professoralen Lehraufwand, sondern vom studentischen Lernerfolg bewertet werden. Daß die zur Lehre verpflichteten Professoren dazu neigen, den Studenten all ihr angesammeltes

[3] …: TU Dresden – Lob für Neuauflage von Diplomstudium. http://www.mdr.de/sachsen/7520788.html.
[4] Wikipedia - Die freie Enzyklopädie: Modularität.

Wissen und auch ihre eigenen Fähigkeiten weiterzugeben, ist nicht völlig unbekannt. Als Beispiel sei darauf hingewiesen, daß bei der Gründung der Technischen Fakultät für Schiffbau an der Universität Rostock 1950 in einem ersten Entwurf geplant war, den Studenten in den ersten vier Semestern bis zum Vordiplom 95 Semesterwochenstunden Vorlesung und 71 bis 77 Semesterwochenstunden Übungen anzubieten.[5] Die Realität sah dann aber doch anders aus.

Ein Indiz, daß die Wirtschaft und die Europäische Union in maßgebender Weise an den Veränderungen im Hochschulbildungswesen beteiligt waren und immer noch sind, ist einerseits aus der Übertragung der Leitungsstrukturen von der Wirtschaft auf die Hochschulen sowie andererseits die Einführung der ECTS-Punkte als Maß studentischen Arbeitsaufwandes abzulesen. Der jährliche Arbeitsaufwand eines durchschnittlichen Bologna-Studenten wird durch 1 800 Stunden und 60 Credit-Punkte wiedergegeben. Nach ersten Festlegungen ergaben sich dadurch 30 Arbeitsstunden pro Credit-Punkt in Deutschland. Es erscheint naheliegend, daß dieses Vorstellungen ihren Ursprung in der Praxis der Wirtschaft haben, die Arbeitszeit für bestimmte Produktionsprozesse zu messen, und möglicherweise auf Vorstellungen des 1924 in Berlin gegründeten „Reichsausschusses für Arbeitszeitermittlung“ zurückgeht sowie mit dem Markennamen „REFA“ verbunden ist. Der Dresdner Kurt Reinschke[6] stellte heraus: „Nach meiner langjährigen Lehrerfahrung ist der geschätzte Arbeitsaufwand der Lernenden kein brauchbares Maß. Auf Grund der Begabungsstruktur können von Student zu Student durchaus Schwankungen um einen Faktor 10 eintreten.“

Für Österreich wurden anstelle der 30 Arbeitsstunden nur 25 Arbeitsstudenten je Creditpunkt festgelegt; ermittelt kann man wohl kaum sagen, schließlich läßt sich „Credit“ nicht nur mit „Verdienst“, sondern auch mit „Glauben“ übersetzen. Der Unterschied zwischen dem Glauben in Deutschland und in Österreich provozierte dann die Überlegung, woher diese Unterschiede kommen: Sind die österreichischen Studenten klüger als die deutschen Studenten, so daß sie zur Bewältigung des Studienpensums weniger Zeit brauchen? Oder liegt es daran, daß die Österreicher schneller erschöpft sind, so daß man mit ihnen Mitleid haben sollte? Aber das ist ja eine Frage des Glaubens. Wenn auch in verschiedenen Ländern derartige „Meßgrößen“ für das Studium üblich waren, so muß darauf hingewiesen werden, daß die Initiative für die Verwendung dieses Maßstabes nicht von „Paris“ oder „Bologna“ ausging. Die Einführung von Credit-Point-Systemen zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland war ein Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister und -senatoren der Länder der Bundesrepublik Deutschland (KMK) auf ihrer 280. Plenarsitzung in Konstanz am 23./24. Oktober 1997.[7]

Im Interview mit dem Deutschlandfunk machte 2014 der damalige Wissenschaftsminister von Mecklenburg-Vorpommern Mathias Brodkorb aufmerksam auf „die Modularisierung und die Messung des Studienaufwandes in diesen sogenannten ECTS, also diesen Leistungspunkten oder Workload-Punkten, die man erwerben muss“ als größte Probleme des Bologna-Prozesses:[8] „Weil Sie dadurch einfach so eine Inflexibilität ins System bringen, dass da viele schier dran verzweifeln. Und ich finde, man braucht das nicht. Man muss ein Studienprogramm nicht in

[5] Henrik Schnegas: Kunst - Handwerk - Glückssache. Ein geschichtlicher Rückblick anläßlich der Festveranstaltung „50 Jahre ingenieurwissenschaftliche Ausbildung an der Universität Rostock“. Technische Fakultät der Universität Rostock, Oktober 2001.

[6] Kurt Reinschke: Bologna-Prozess und Bachelorisierung der deutschen Hochschulen, Bund Freiheit der Wissenschaft, Vortrag 23. Mai 2008 in Berlin.

[7] ...: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland.. KMK, Pressemitteilung zur 280. Plenarsitzung am 23./24. Oktober 1997.

[8] „Man muss ein Studienprogramm nicht in Module teilen“, Mathias Brodkorb im Gespräch mit Kate Maleike. Deutschlandfunk, 4. August 2014.
https://www.deutschlandfunk.de/bologna-prozess-man-muss-ein-studienprogramm-nicht-in.680.de.html?dram:article_id=293641

Module teilen, wozu braucht man das eigentlich, wer schreibt das vor, wozu ist das nötig? Und man muss es auch nicht im Binnenverkehr der Hochschule, wenn Sie eine Hochschule organisieren, das so pedantisch in diesen ECTS-Punkten messen, zumal die Aussagekraft ohnehin nicht die ist, die mal erdacht war. Also, langer Rede kurzer Sinn: Bologna, auch mit diesen ganzen technischen Konstruktionen, war eine sehr schöne Idee, aber die Wirklichkeit ist einfach viel zu komplex, ist viel komplizierter, als dass sich einige Planer offenbar ausgemalt haben."

Das von Prof. Walter Leibrecht 1964 gegründete Schiller-College, das sich später zur „International Schiller University" wandelte, sollte sich in humanistischer Bildungsmanier der Entwicklung der ganzen Persönlichkeit der Studenten annehmen. In ähnlicher Weise kam in den 90er Jahren die Idee des „Service Learning" aus Amerika an mehr als 40 deutsche Hochschulen, den Studenten durch soziales Engagement Kompetenzen über die Wissenschaft hinaus zu vermitteln:[9] Alle Projekte sollen einen gesellschaftlichen Mehrwert haben, etwa Nachhilfe für sozial benachteiligte Schüler oder Yoga mit Inhaftierten, wofür es dann auch ECTS-Punkte als Lohn gab. In Zeiten der Corona-Krise stellt der bei derartigen Projekten notwendige persönliche Kontakt die Beteiligten vor große Probleme. Viele Projekte im Sommersemester 2020 konnten nicht so durchgeführt werden, wie sie ursprünglich geplant waren. Doch das „Service Learning" bekam Rückenwind mit Projekten in Form von Einkaufen für Senioren, die Mitarbeit bei Hilfsorganisationen oder wie in Tübingen mit ECTS-Punkten fürs Spargelstechen auf den Äckern Baden-Württembergs.




*Ansichtskarte des Verlags Otto Elsner AG von 1918, verwendet u.a. vom „Kriegswirtschaftsamt Karlsruhe": Landwirtschaftseinsätze der Studenten haben in Deutschland eine sehr lange Tradition.*

In der akademischen Welt ist der Credit-Punkt nicht das einzige untaugliche Maß zur Ermittlung von Erfolg. Bei der Habilitation werden den Kandidaten wissenschaftliche Veröffentlichungen abverlangt, deren Wert anhand von Impact-Faktoren gemessen wird. Der nachzuweisende „persönliche Impact-Faktor" beträgt für Habilitationen z.B. an der Charité Berlin 30, an der Universität Bonn 14,70. Die absurden Konsequenzen sind, daß ein Berliner Habilitand im

[9] Marilena Piesker, Jessica Blazekovic: Punkte für die gute Tat. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 16. Mai 2020, Seite C3.



*Akademisches Spargelstechen als mit ECTS-Punkten an der Uni Tübingen zu würdigende Studienleistung.*

Extrem 55 Aufsätze in der Zeitschrift „Der Chirurg“ oder nur vier Aufsätze in der Zeitschrift „Annales of Surgery“ publizieren muß, um dem vorgegebenen Kriterium zu genügen.[10]

Die Nutzung des *Impact-Faktors* zur Bewertung wissenschaftlicher Leistungen bei Habilitations- und Berufungsverfahren charakterisierte Jörg Hoyer kritisch mit den Worten:[11] „Um etwas beurteilen zu können, sind, will man nicht der Willkür Tür und Tor öffnen, Beurteilungskriterien notwendig. In diesem Sinn sind insbesondere von naturwissenschaftlichen und medizinischen Fakultäten Kriterien aufgestellt worden (Impact Factoren – citation index), die als objektiv bezeichnet werden. Sie werden bei Habilitations- und Berufungsverfahren herangezogen, leider sehr häufig, um dem einzelnen Individuum zu ersparen, seine Inkompetenz auf dem jeweiligen Fachgebiet demonstrieren zu müssen. Hinter solchen pseudo-objektiven Maßstäben läßt es sich leicht verhindern, inhaltlich-sachlich argumentieren zu müssen und dient somit manchen als Selbstschutz. Dies geschieht trotz deutlicher Warnungen, z.B. ‘… the main limits of bibliometric indicators are that they are applicable only to research groups, departments and institutes (and not to individual scientists)[12]‘.“

[10] W. Haße, R. J. Fischer: Zitierverhalten deutscher Autoren in „Der Chirurg“ – Publizieren unter der Dominanz des Impact-Faktors. Der Chirurg **81** (2010) 4, Seite 361 – 364.

[11] Jörg Hoyer: Der Wert von Habilitationskriterien oder die Notwendigkeit von Personalentwicklung. BUKO-Info (2000) Nr. 4, Seite 23 – 25.

[12] F. Meyer-Krahmer: Quantitative Approaches – Strength and Weaknesses. European Commission & Austrian Advisoty Board for Universities (Editor): Science and the Academic System in Transition. Akademiai Kiado, Budapest, 1988.

## 12. Akkreditierung und qualifizierte Promotion zur Qualitätssicherung des Studiums

Die Akkreditierung von Studiengängen ist aus den USA bekannt. Entsprechend einem Urteil des Supreme Court der USA aus dem Jahre 1819 wird der Begriff der Hochschulautonomie als Autonomie des jeweiligen Bildungsträgers interpretiert, in die weder der Staat, noch irgendeine *scientific community* hineinreden darf. Aus dieser grenzenlosen Freiheit ergab sich unter den Bedingungen der Marktwirtschaft des 19. Jahrhunderts in den USA ein Hochschulbereich ohne jeglichen Standard. Durch die niveauvolleren Colleges und Universitäten wurde zur Abhilfe ein System der Akkreditierung etabliert, welches sich selbst wiederum in chaotischer Vielfalt entwickelte; lediglich in den Bereichen, die die öffentliche Gesundheit und Sicherheit tangieren, konnten auf gesetzlicher Grundlage Mindeststandards durchgesetzt werden.[1]

Für die 1997 mit KMK-Beschluß „probeweise" in der Bundesrepublik Deutschland eingeführten, gestuften Studiengänge wurde mit dem Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 3. Dezember 1998 als Mittel zur Qualitätssicherung die Einführung der Akkreditierung der neuen Studiengänge vorgesehen. Am 3. Juli 2001 kündigte die Hochschulrektorenkonferenz die Mitarbeit bei der Erarbeitung neuer Rahmenordnungen auf, ohne daß zum Zeitpunkt der Kündigung ein anderes eingespieltes System bestand, das die Aufgabe der Qualitätssicherung übernehmen konnte. Die Hochschulrektorenkonferenz handelte damit so verantwortungsvoll wie der spanische Konquistador Hernando Cortés, der bei seinen Eroberungen auf dem amerikanischen Kontinent hinter sich die Schiffe verbrennen ließ, um seine kampfunwilligen Söldner zum Krieg gegen die amerikanischen Ureinwohner zu bewegen. Den nunmehr zutreffenden Zustand an den deutschen Hochschulen charakterisierte Harald Schraeder wie folgt:[2] *„In Deutschland herrscht nach Abschaffung der Rahmenprüfungsordnungen die Meinung vor, daß es den Fachvertretern einer Hochschule möglichst weitgehend überlassen bleiben sollte, die Qualifikationsziele eines Studiengangs selbst zu entwickeln. ... Die Folge ist eine starke Ausdifferenzierung der Studienangebote: So sind beispielsweise in keinem Land die Studienzeiten in denselben Fächern so unterschiedlich wie in Deutschland."*

Ob die kommerziellen Akkreditierungsagenturen als die neuzeitlichen „Universitätsverwandten" symbiotisch oder schmarotzend an den Hochschulen partizipieren, zeigte sich schon recht bald. Erste Tendenzen der Wirkung der Akkreditierung ließen sich aus dem warnenden Hinweis im Senatsprotokoll der Fachhochschule Brandenburg vom 17. März 2004 anläßlich des Besuchs der Wissenschaftsministerin, Frau Prof. Wanka, entnehmen. Es heißt dort: [3] „Als problematisch erweise sich die Akkreditierung. Diese stelle zwar eine Art von Evaluierung dar, erste Tendenzen der Ausbildung einer Monopolstellung der Akkreditierungsagenturen seien aber mit großer Sorge zu verzeichnen."

Joachim Lege von der Universität Greifswald stellte bezüglich der Akkreditierung fest: „Rechtlich betrachtet befindet sich das Akkreditierungswesen in tiefer Finsternis. Man weiß nicht einmal, ob es sich um öffentliches Recht oder Privatrecht handelt. Von dieser Unterscheidung hängt nicht nur ab, ob Zivilgerichte oder Verwaltungsgerichte zuständig sind. Vor allem hängt von ihr ab, wie streng sich die Akteure am Rechtsstaatsprinzip, an den Grundrechten und am Gemeinwohl messen lassen müssen. … Das Akkreditierungs(un)wesen wird sich mittlerweile selbst unheimlich. Das Eckpunkte-Papier der Kultusministerkonferenz vom 15. Oktober 2004 gibt zu erkennen, daß es große Probleme gibt. Die Politiker haben erkannt,

---

[1] Karl-Josef Maxeiner: Die Auswirkungen der angelsächsischen Bachelor-Master-Studiengänge auf Funktionen und Strukturen der europäischen Hochschulsysteme. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 12 – 15.

[2] Harald Schraeder: Blick über die Grenze – Welche Strukturen und Entwicklungsperspektiven haben anwendungsorientierte Studiengänge im europäischen Vergleich? Wirtschaft & Wissenschaft spezial „Fachhochschulen der Zukunft", DUZspezial, Oktober 2006, Seite 26.

[3] Protokoll der 102. Sitzung des Senates der Fachhochschule Brandenburg, 17./24. März 2004.

daß hinreichende rechtliche Grundlagen fehlen. Man droht in der Flut der zu akkreditierenden Studiengänge zu ertrinken.“[4] Lege führt zu der von Wanka angesprochenen Problematik in seiner Analyse weiter aus: „Vor allem aber scheint es Probleme mit den Akkreditierungsagenturen gegeben zu haben: Sie sollen nunmehr auf das ‚Prinzip der Lauterkeit im Umgang mit dem Siegel des Akkreditierungsrates‘ verpflichtet werden, die unberechtigte Vergabe soll sanktioniert werden. Die schwarzen Schafe unter den Agenturen haben gegen solcherlei Gängelung freilich schon Grundrechte in Stellung gebracht, nämlich die ‚verfassungsrechtlich geschützte Gewerbefreiheit‘. Dass man sich hiervon hat beeindrucken lassen, ist erstaunlich, denn wenn die Agenturen nicht gewinnorientiert arbeiten, können sie kein Gewerbe sein.“

Für Hochschulstudiengänge in der Bundesrepublik Deutschland etablierten sich u.a. die folgenden Akkreditierungsagenturen:[5]

- Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen AQAS,
- Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik ASIIN,
- Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit e.V. AHPGS,
- Akkreditierungs-, Certifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut ACQUIN,
- Foundation for International Business Administration Accreditation FIBAA,
- Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover ZEvA.

Drei Agenturen überprüfen alle Studienangebote von Universitäten und Fachhochschulen, während die drei anderen sich als Fachakkreditierungsagenturen verstehen. Aus diesem Angebot darf dann die Hochschule wählen nach der Freiheit von Wissenschaft, Forschung und Lehre gemäß Artikel 5 GG und dem Schweizer Spruch von 1874:

**Nur die allergrößten Kälber**
**Wählen ihre Metzger selber.**[6]

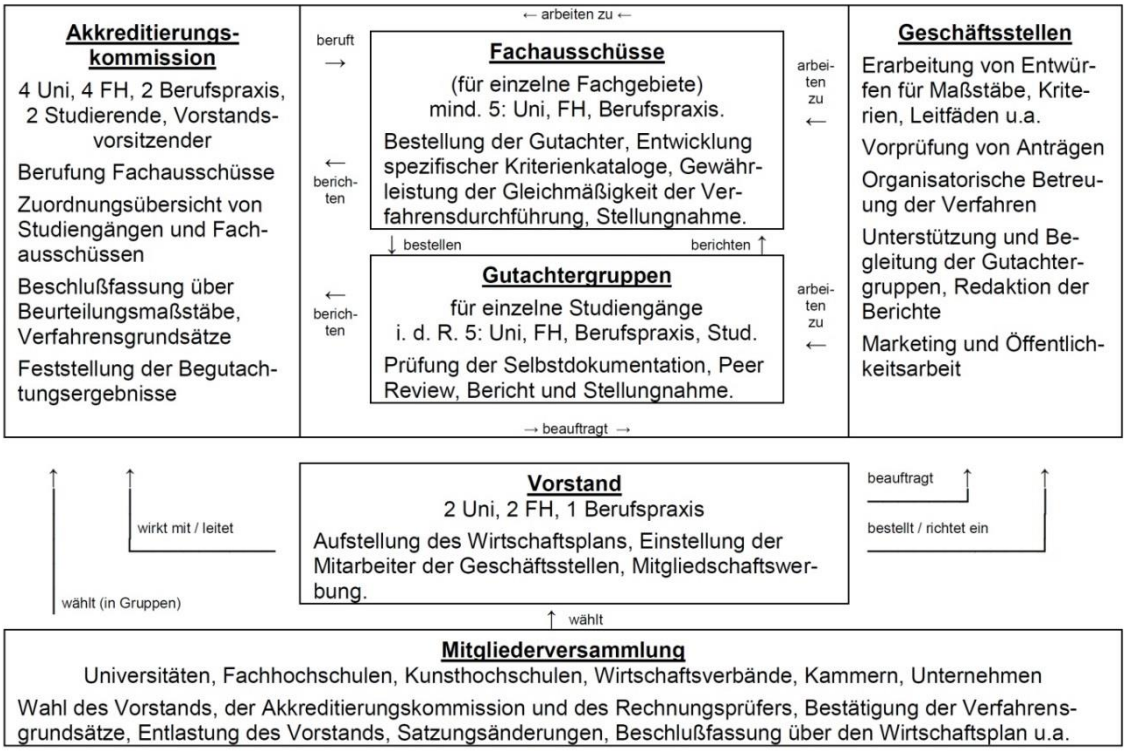
Um im Interesse der Gesellschaft, insbesondere aber auch der Studierenden und der späteren Arbeitgeber eine qualifizierte Akkreditierung zu gewährleisten, wurde als eine Art Regulierungsinstitution der bürokratische Wasserkopf des *Akkreditierungsrates zur Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen* geschaffen. Bedingt durch die Existenz und die Tätigkeit der verschiedenen Akkreditierungsagenturen sind trotz des Akkreditierungsrates als übergeordneter Institution die Ergebnisse der Akkreditierung durch die verschiedenen Agenturen zweifellos nicht ohne weiteres miteinander vergleichbar.

Die Strukturen und die Arbeitsweise der Akkreditierungsagenturen lassen sich durch die beiden schematischen Darstellungen auf der nächsten Seite veranschaulichen.

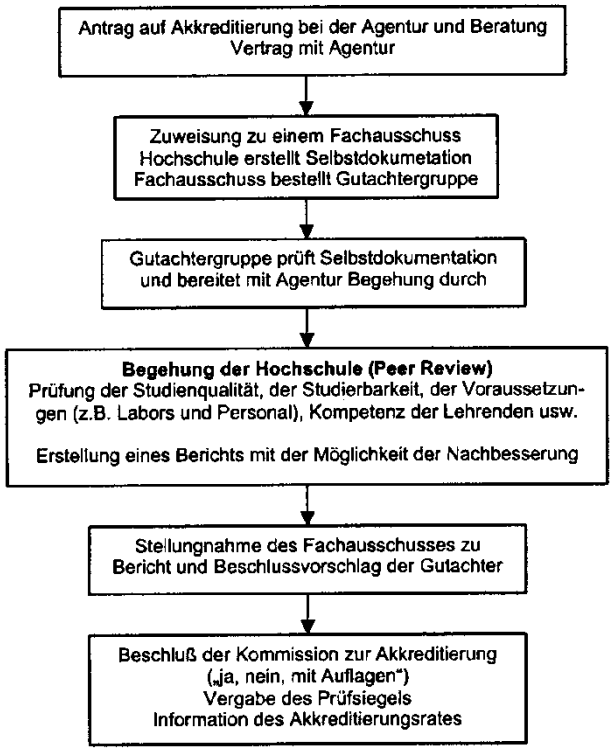
Brackmann[5] kommt zu der Feststellung: Den möglichen „Vorteilen stehen natürlich auch Risiken oder gar Nachteile gegenüber. Unbestreitbar bringt die präzise Erarbeitung der Studienordnungen, der Informations- und Beratungsbedarf sowie die Dokumentation der Studienleistungen einen erhöhten administrativen und finanziellen Aufwand mit sich.“ Das heißt, der Umstrukturierungsprozeß der in Deutschland nunmehr mit dem Bologna-Prozeß und nicht mehr mit der probeweisen Einführung des gestuften US-amerikanischen Studiensystems begründet wird, kostet mehr Zeit, Geld und Personal als die bisher übliche Qualitätssicherung über die Geschäftsstelle für die Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen! Die

[4] „Der Hochschul-TÜV“. FAZ, 22.8.2005, Seite 7, ebenso: fdw 3/2005, Seite 4. Siehe auch: Joachim Lege: Die Akkreditierung von Studiengängen – Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung **14** (2005), Seite 698 – 707.
[5] H.-J. Brackmann: Akkreditierung – Ein Arbeits- und Lernprozeß. Die neue Hochschule **43** (2003) 5, Seite 9 – 12.
[6] https://falschzitate.blogspot.com/2018/04/nur-die-allerdummsten-kalber-wahlen.html

Belastungen – allein finanziell sind es rund 12 500 € pro Studiengang und Akkreditierung, die nach 5 Jahren wiederholt werden muß – wird vom Personal- und Zeitaufwand her möglicherweise – vielleicht aber auch nicht – nach einer Einführungsphase etwas zurückgehen.




*Struktur der Akkreditierungsagentur (nach Dietz[7]).*




*Arbeitsweise der Akkreditierungsagentur (nach Dietz).*

[7] P. Dietz: Bachelor, Master, Akkreditierung ...: Ausweg aus der Bildungskrise oder politische Spinnerei? TU Clausthal, IMW-Institutsmitteilung 27 (2002).

Gemäß dem Motto „Mehr privat, weniger Staat!“ werden originäre Aufgaben des die Hochschulen finanzierenden Staates sowie der Hochschulen selbst, nämlich die Gewährleistung der Qualität der akademischen Lehre, mit fadenscheinigen Argumenten unter bedeutendem finanziellen und personellen Aufwand des unterfinanzierten Hochschulwesens an kommerzielle Wirtschaftsunternehmen nach außen vergeben. Rechtfertigen läßt sich diese Maßnahme nur durch eine nachweisbare und in entscheidendem Maße verbesserte akademische Lehre für die künftigen Studenten. Angesichts der drastisch reduzierten Studienzeit bis zum „ersten berufsqualifizierenden Abschluß“ des Bachelors sowie der regulär vergrößerten Studienzeit bis zum Abschluß des nunmehr „zweiten berufsqualifizierenden Abschlusses“ erscheint das Erreichen des Ziels einer verbesserten Studienorganisation allerdings als höchst fraglich. Zur Klärung der Frage, ob die kommerziellen Akkreditierungsagenturen als die neuzeitlichen, an den Hochschulen partizipierenden, symbiotischen oder schmarotzenden „Universitätsverwandten“ zu betrachten sind, muß man wohl kaum noch Erfahrungen der kommenden Jahre abwarten.

Daß die dargelegten Zweifel nicht unberechtigt sind, zeigt das Protokoll des Senates der FH Brandenburg anläßlich des Besuchs der Ministerin für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg anhand der vorstehend schon erwähnten Anmerkung. Doch grundlegende Zweifel weckt die anschließende Feststellung: „Die Pflicht, alle Studiengänge akkreditieren zu lassen, sei aber im Interesse der Qualitätssicherung unabdingbar.“[8]

Wenn auch die Akkreditierungsagenturen davon ausgehen, daß ihre Qualitätsstandards die Anforderungen der Wirtschaft widerspiegeln, gewährleistet ihre Arbeit – wenn überhaupt – doch nur einen recht heterogenen Mindeststandard. Die Heterogenität drückt sich dabei unter anderem dadurch aus, daß nach der Statistik des Akkreditierungsrates von 2003 die FIBAA 65, ausschließlich positive Akkreditierungsentscheide getroffen hatte, während bei ACQUIN von den 35 bearbeiteten Akkreditierungen 6 abgelehnt und 15 mit Auflagen erteilt wurden.

Angesichts der gravierenden Unsicherheiten nicht nur bei den Studenten, sondern auch in der Wirtschaft bei der Bewertung der Qualität der neuen, gestuften Studiengänge schlossen sich 32 führende deutsche Unternehmen zum Arbeitskreis für Personalmarketing e.V. (DAPM) zusammen, um noch im Jahre 2005 mit einer eigenen Bewertung die überfachlichen Kompetenzen, wie Präsentation, Teamverhalten und Kommunikationsfähigkeit zu überprüfen. Den Hochschulen werden Fragebögen zugesandt, in denen beispielsweise abgefragt wird, wie hoch der Anteil der Prüfungen in Präsentationsform ist oder wieviele Kredit-Punkte es für Präsentationen gibt. Erste Ergebnisse dieser Untersuchungen, in die auch das Gütersloher Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) involviert ist, sollen für den Bereich Wirtschaft Anfang des Jahres 2006 vorliegen.[9] Weiterführende Information oder gar Resultate sind zu dieser Problematik nicht bekannt geworden.

Daß grundlegende Zweifel an den gegenwärtig laufenden Strukturänderungen angebracht sind, läßt sich angesichts der Forderung nach der arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung der Absolventen einerseits und der Realisierung im Bologna-Prozeß an der Universität Greifswald andererseits dokumentieren, wo Studenten ihr Rechtsstudium in einem Bachelor-Studiengang aufnehmen und als Bachelor LL.B abschließen können. Diesen „berufsqualifizierten“ Absolventen ist jedoch der Zugang zu den klassischen Berufen wie Rechtsanwalt, Richter oder höherer Verwaltungsbeamter verwehrt, so daß sie sich einen Job in der Wirtschaft oder im Ausland suchen müssen.[10] Ob ein

[8] Protokoll der 102. Sitzung des Senates der Fachhochschule Brandenburg, 17./24. März 2004.

[9] B. Schwertfeger: Wegweiser im Bachelor-Dickicht – Weil die Unternehmen die Qualität der neuen Studiengänge nur schwer einschätzen können, starten sie nun ein eigenes Rating für Wirtschaftsausbildungen. DIE WELT, 15. Oktober 2005, Seite B5.

[10] R. Braun: Brandenburg ist gut im Rennen – Hochschulreform hakt in manchem Fach. Märkische Allgemeine, 27. Oktober 2005, MAZ-spezial, 4. Seite.

Weiterstudieren bis zum Master LL.M dieses Manko beheben kann, muß bezweifelt werden, da die Masterstudien ja auch nicht zum Abschluß des Staatsexamens führen. Bestärkt werden die Zweifel an der beruflichen Qualifikation der Bachelor-Absolventen gerade im Hinblick auf den Abschluß als LL.B auch durch den Fall eines Studenten der Bucerius Law School, Hamburg, dem das Studentenwerk nach dem Erringen des ersten akademischen Abschlusses die weitere Zahlung des Bafög verweigerte. In dem nachfolgenden Prozeß stellte die zweite Kammer des Hamburger Verwaltungsgerichts unter dem Aktenzeichen 2 K 5689/04 fest: „Der von dem Kläger erlangte akademische Grad des LL.B. ist kein berufsqualifizierender Abschluß“ im Sinne einer „auf Dauer angelegten und auf Erzielung von Einkünften gerichteten Berufstätigkeit“.[11]

Wenn auch auf Tagungen und Kongressen Kritiker der „Qualitätssicherung durch die Akkreditierung“ von Vertretern der Ministerialbürokratie mitleidig belächelt wurden, sofern diese rechtliche Problematik angesprochen wurde, liegen seit Jahren kritische, fachlich fundierte Äußerungen vor, die von der öffentlich dargestellte „herrschenden Meinung“ ignoriert werden. Die Bologna-Protagonisten – vor Selbstgefälligkeit und Ignoranz strotzend – störten sich nicht an der Kritik der Akkreditierung[12] gemäß dem Motto „Was stört es den Mond, wenn ein Hund ihn anbellt?“

Doch es kam zu einem Eklat: Die **SRH Hochschule Hamm** ist eine private, staatlich anerkannte Fachhochschule in Hamm (Nordrhein-Westfalen), die in der Trägerschaft von SRH, einem Anbieter von Bildungs- und Gesundheitsdienstleistungen, 2005 gegründet wurde.[13] Im Gründungsjahr nahm sie die Lehre im Bachelorstudiengang Logistik (Präsenz- und Fernstudiengang) auf. Von der Akkreditierungsagentur ASIIN erhielt die Hochschule eine bis 2008 befristete Erstakkreditierung; die 2007 beantragte Reakkreditierung zweier angebotener Studiengänge scheiterte, da „die Hochschule nicht den Nachweis einer Mehrzahl erfolgreich akkreditierter Studiengänge ‚nach den geltenden Regelungen‘ erbracht habe“.[14] Vor dem Verwaltungsgericht Arnsberg klagte die Hochschule am 12. August 2008 gegen die Akkreditierungsagentur ASIIN wegen der verweigerten Akkreditierung. Das Gericht setze das Verfahren am 16. April 2010 aus und wandte sich mit der Frage, ob die Akkreditierungsvorschriften aus dem Hochschulgesetz (HG) NRW mit dem Grundgesetz vereinbar seien, an das Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe.

Der Erste Senat des Bundesverfassungsgerichts kommt in seinem Beschluß vom 17. Februar 2016 zu der Feststellung: „ … Die vorgelegte Norm genügt jedoch in materieller Hinsicht nicht den Anforderungen des Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG. Sie regelt die mit schwerwiegenden Eingriffen in die Wissenschaftsfreiheit verbundene Akkreditierung nicht in einer Weise, die dem Gesetzesvorbehalt genügt, sondern überlässt die Vorgaben für die Akkreditierung von Studienangeboten an Hochschulen tatsächlich weitgehend anderen Akteuren, ohne dafür die notwendigen gesetzlichen Vorgaben zu machen. … Die in der vorgelegten Norm vorausgesetzte mittelbare Pflicht zur Akkreditierung von Studienangeboten ist ein schwerwiegender Eingriff in die Wissenschaftsfreiheit. … Der Gesetzgeber muss eine Neuregelung vornehmen, die den verfassungsrechtlichen Anforderungen Rechnung trägt. Da auch länderübergreifende Abstimmungsprozesse anstehen, ist dafür ein ausreichender Zeitraum erforderlich. … Daher ist die Fortgeltung der mit dem Grundgesetz unvereinbaren Normen … bis zu einer Neuregelung und längstens bis zum 31. Dezember 2017 anzuordnen.“

Kirchhof, Eichberger, Schluckebier, Masing, Paulus, Baer, Britz.[15]

---

[11] M. J. Hartung: Bachelor vor Gericht – Hamburger Richter halten den neuen Abschluß nicht für berufsqualifizierend. DIE ZEIT Nr. 45, 3. November 2005, Seite 80.

[12] Joachim Lege: Die Akkreditierung von Studiengängen – Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung **14** (2005), Seite 698 – 707.

[13] https://de.wikipedia.org/wiki/SRH_Hochschule_Hamm

[14] https://www.tagesspiegel.de/wissen/gastbeitrag-zur-akkreditierung-der-bologna-prozess-geraet-ins-wanken/13379764.html

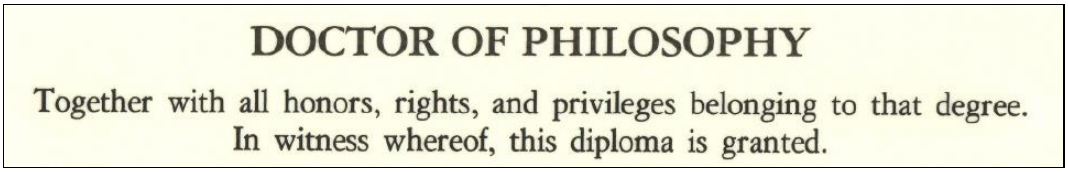
[15] https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2016/02/ls20160217_1bvl000810.html

Ein Problem, das auch mit der Qualitätssicherung eng zusammen hängt, ist die Notengebung bei Prüfungen. Vom DHV wurden dazu Umfragen durchgeführt mit der Frage: „Werden an deutschen Universitäten ‚Kuschelnoten' vergeben?" An der Abstimmung beteiligten sich 358 Personen. 79,1 % stimmten der Aussage zu, während 20,9 % die Frage verneinten. Diesem Abstimmungsergebnis zufolge ist doch davon auszugehen, daß an den Hochschulen die Prüfungsnoten sich im Laufe der Zeit zu den besseren Noten hin verändert haben, ohne daß es gleichzeitig zu einer inhaltlichen Verbesserung gekommen ist. Werden im Laufe der Zeit immer bessere Noten vergeben, ohne daß das Niveau des Wissens gleichfalls ansteigt, so werden die vergebenen Noten immer weniger aussagekräftig über das erreichte Niveau. Letztlich werden die Noten als Kriterium überflüssig, was im Hochschulwesen bei der Bewertung von Habilitationsverfahren üblich ist und graphisch durch die nebenstehend dargestellten Zeichen charakterisiert werden kann.



Eine Aussage, die in die gleiche Richtung einer Veränderung der Bewertung in Richtung guter Noten zielt, läßt sich auch aus dem Umstand gewinnen, daß bei der Durchführung von Berufungsverfahren zur Besetzung von Professuren im Brandenburgischen Hochschulgesetz für den bzw. die Kandidaten der Nachweis einer besonderen Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit verlangt wird. Diese ist in der Regel durch eine „qualifizierte Promotion" nachzuweisen wird. Da es wegen dieser interpretationsabhängigen Formulierung mehrfach zu Rückfragen gekommen war, gab das Brandenburgische Wissenschaftsministerium den Hinweis: „Eine qualifizierte Promotion liegt nicht vor, wenn die Promotion mit ‚cum laude' und schlechter bewertet wurde."[16] Soll der Kandidat trotz einer nicht vorliegenden „qualifizierten Promotion" berufen werden, ist in derartigen Fällen eine besonders tiefgehende Prüfung mit nachvollziehbarer Darstellung der besonderen Befähigung zum selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten erforderlich.

Wird seit der Konferenz von Bologna und auch schon davor im Vorfeld immer wieder die Notwendigkeit der Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des bundesdeutschen sowie des bis 2010 zu verwirklichenden europäischen Hochschulsystems beschworen, so ist es doch verblüffend feststellen zu müssen, wie provinziell verhaftet das Denken an unseren Hochschulen und Ministerien immer noch ist. Anläßlich der Bewerbung eines Kandidaten, der in den USA zum PhD promoviert worden war, trat die Frage auf, ob denn seine Promotion mit der geforderten „qualifizierten Promotion" in Übereinstimmung ist.



DOCTOR OF PHILOSOPHY

Together with all honors, rights, and privileges belonging to that degree.
In witness whereof, this diploma is granted.

*Trotz angestrebter Internationalität rufen derartige Formulierungen in Deutschland Fragen hervor.*

Nach langem Hin und Her wurde die Frage dann zugunsten des Kandidaten entschieden, obwohl auf der Promotionsurkunde ohne Angabe einer Note (!) zu lesen war „zusammen mit allen Ehren, Rechten und Privilegien dieses Grades". Da stellt sich dann doch die Frage: „Wie provinziell und kleinkariert ist eigentlich unsere angestrebte internationale Wettbewerbsfähigkeit?"

[16] Schreiben des MBFW, Potsdam, vom 27. Oktober 2014.

# 13. Der Bachelor als Regelabschluß

Das am 15. August **2002** in Kraft getretene „Sechste Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und anderer Vorschriften“ legte fest, die Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister-Studiengänge aus dem Erprobungsstadium in das Regelangebot der Hochschulen zu überführen.

Peter Wex charakterisiert dieses Vorgehen anhand der amtlichen Begründung und der realen Bedingungen der damalige Umstellung wie folgt:[1] „Vier Jahre später wurde das HRG wieder geändert und die Bachelor- und Masterstudiengänge wurden aus dem Erprobungsstadium in das Regelangebot überführt (6. HRG ÄndG von 2002). Die Dynamik der Entwicklung im Hochschulbereich sei so beachtlich, daß es, auch im Interesse der Absolventen, nicht mehr angemessen sei, die Vergabe von Bachelor- und Mastergraden lediglich zur Erprobung zuzulassen.[2] Mit der tatsächlichen Entwicklung war diese Einschätzung allerdings weniger in Einklang zu bringen. Zum Zeitpunkt der HRG-Novellierung waren gerade einmal 7% des gesamten Studienangebotes neuartige Bachelor- und Masterstudiengänge. Der Anteil der in den neuen Studiengängen Immatrikulierten erreichte, gemessen an der Gesamtstudierendenzahl, zum damaligen Zeitpunkt nur 2%.“ Von den Formulierungen in der 1997 herausgegebenen Pressemitteilung bezüglich der „sorgfältigen Evaluation“, der „Akzeptanz der neuen Studienangebote bei deutschen und ausländischen Studierenden“ und der „Aufnahme der Absolventen durch das Beschäftigungssystem“ war im Jahre 2002 nicht mehr die Rede. Wie viele Hochschulabsolventen mit dem akademischen Grad eines Bachelors mögen es im Jahre 2002 gewesen sein, die den Weg in das Beschäftigungssystem schon gefunden hatten? Wurde die marginale Zahl nicht genannt, so hätte man sie doch formal korrekt aufwerten können mit

$$2\% \equiv 20\ {}^{o}/_{oo} \equiv 20\,000 \text{ ppm} \approx 40\,000 \text{ Studenten.}$$

Auch wurde keine Bilanz gezogen, in welcher Art und Weise die gestuften Studiengänge realisiert wurden, ob parallel zu den traditionellen Studiengängen, um den angekündigten Wettbewerb zu ermöglichen, ob als Ersatz für diese als Bachelor plus Master oder nur Bachelor oder Master als Zusatzangebot.

Über die gesetzlichen Festlegungen des 6. HRG-Änderungsgesetzes von 2002 extrem weit hinausgehend legte die Kulturministerkonferenz in ihren am 12. Juni **2003** veröffentlichten *10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland* im Punkt 2 eigenmächtig fest:[3]

> **2. Gestufte Studienstruktur**
>
> Als erster berufsqualifizierender Abschluß ist der Bachelor ***der Regelabschluß***[4] eines Hochschulstudiums und führt damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung. Der Zugang zu den Masterstudiengängen des zweiten Zyklus setzt zwingend einen ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluß oder einen äquivalenten Abschluß voraus und soll darüber hinaus von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden.

Konnte 2002 noch angenommen werden, daß die „sorgfältigen Evaluation“ demnächst nachgereicht wird, so machte die KMK-Festlegung eine derartige Aktion überflüssig, da der Bachelor-

[1] Peter Wex: Bachelor und Master – Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland – Ein Handbuch. Duncker & Humblot, Berlin, 2005, Seite 27/28.
[2] Amtliche Begründung zum 6. Gesetz zur Änderung des HRG 1998, BT-Drs. 14/8361, zu §§ 18, 19, S. 5.
[3] 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Beschluß der Kulturministerkonferenz vom 12.06.2003
[4] Hervorhebung durch Kursiv- und Fettdruck nicht im Originaltext der Thesen der KMK!

Abschluß nicht nur ein Regelabschluß, sondern der – beabsichtigt – einzige sein sollte. Handelten die Wissenschaftsminister möglicherweise wider besseres Wissen aus Gründen vermeintlicher Staatsräson, so wie es für die „Rechtschreibreform“ durch eine Äußerung von Johanna Wanka dokumentiert ist?[5] Ist eine derartige Staatsräson besser als die Realität, beschrieben in der DDR durch den Vers „Die Partei, die Partei, die hat immer recht“?

Im Hinblick auf Befugnisse zur Rechtssetzung der Kultusministerkonferenz kommen knapp zwei Jahrzehnte nach diesem Ereignis Mathias Brodkorb und Katja Koch als Autoren der Streitschrift „Der Abiturbetrug“, wobei Mathias Brodkorb selbst Mitglied der Kultusministerkonferenz und zeitweise auch dessen Vorsitzender war, zu der Aussage:[6] „Die Kultusministerkonferenz ist lediglich ein Koordinationsgremium und hat keinerlei Befugnisse zur Rechtssetzung. Ihre Beschlüsse sind rechtlich nicht bindend. Gerade weil es den Bildungsföderalismus gibt, können Rechtssetzungen nur durch Ministerien der Länder oder durch die Länderparlamente erfolgen. Verstößt ein Land also gegen Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, bleibt dies rechtlich völlig folgenlos. Jedes der Länder hat eine Stimme, und wesentliche Beschlüsse müssen einstimmig getroffen werden. Es ist leicht vorstellbar, wie zäh sich unter diesen Voraussetzungen Prozesse gestalten müssen. Nur folgerichtig steht es um den Ruf der Kultusministerkonferenz nicht zum Besten. Für die Öffentlichkeit ist es oft nicht mehr nachvollziehbar, dass Länder ihre Interessen über das stellen, was man gesamtstaatliche Verantwortung nennen könnte. Und das seit nunmehr 70 Jahren!“ Doch sind es im Zusammenhang mit dem Bologna-Prozeß die Interessen der Länder oder nicht vielmehr die ideologischen Einbildungen der Wissenschaftsminister, die hier wahrgenommen werden?

Von den Bologna-Protagonisten wurde alles unternommen, um den beabsichtigten Strukturänderungsprozeß unabhängig von äußeren, störenden Einflüssen durchführen zu können: die Länder wurden nicht einbezogen, im Bundestag wurden keine Gesetze eingebracht, die die vorgesehene generelle Umstellung legitimieren. Unterstützt von Hochschulfunktionären agierte die KMK in eigener Verantwortung, besser Verantwortungslosigkeit. Es gab keinen Parlamentsbeschluß für diese administrative Festlegung, auch fand keine parlamentarische Kontrolle statt.

In der Folge fühlten sich die Bundesländer Nordrhein-Westfalen,[7] Baden-Württemberg und Niedersachsen, letzteres für die „Bologna“-Universität Lüneburg, veranlaßt, in ihren Landesgesetzen die gestuften Studienstrukturen Bachelor und Master als einzige festzuschreiben und die Einschreibung in die traditionellen Studiengänge „auslaufen zu lassen“, d.h. faktisch auf kaltem Wege zu verbieten. Daß in einigen Bundesländern die durch das Grundgesetz gewährleistete Freiheit der Lehre als unmittelbar geltendes und die Rechtsprechung bindendes Recht in gröbster Art und Weise mißachtet wird, indem der mindere Abschlußgrad eines „Bachelors“ per ministerieller Verabredung zum Regelabschluß verordnet wird, zeugt von einem fragwürdigen Rechts- und Demokratieverständnis etlicher im Bildungswesen agierender Politiker.

Wäre es nicht besser bei der Umsetzung oder eben auch bei der Nichtumsetzung der Studienstrukturreform zu bedenken, daß die Freiheit der Lehre sicherlich einerseits die Freiheit der Lehre der Hochschule als Institution, andererseits aber auch die Freiheit der Lehre ihrer Professoren ist? Dementsprechend hätten innerhalb der Hochschulen und innerhalb der Fachbereiche der Hochschulen die Entscheidungen nicht allein durch die Hochschulgremien gefällt werden dürfen, sondern es müßten an dieser Entscheidung – ähnlich wie bei Berufungsverfahren[8] – alle

[5] https://de.wikipedia.org/wiki/Johanna_Wanka

[6] Mathias Brodkorb, Katja Koch: Der Abiturbetrug - Vom Scheitern des deutschen Bildungsföderalismus. Eine Streitschrift. Zu Klampen Verlag, Springe, 2020, Seite 46/47.

[7] ...: NRW schafft Magister und Diplom ab. http://www.forschung-und-lehre.de/cms/index.php?menu_id=5&n.

[8] **Berufungsordnung der FH Brandenburg (BO-FHB) (Satzung zur Durchführung von Berufungsverfahren für die Besetzung von Professuren sowie zur Beschäftigung von Gastprofessoren und zur Bestellung von Honorarprofessoren an der Fachhochschule Brandenburg):**

Professoren beteiligt werden, da ja sonst die Freiheit der Lehre der Professoren entgegen den Festlegungen des Grundgesetzes mißachtet wird, was rechtlich zu beanstanden wäre und rechtliche Schritte der betroffenen Professoren zur Folge haben könnte.



# Schulassistenten – ein neuer Weg zur Schulreform?

## Neu geplanter Beruf ist kein „Billiglehrer"

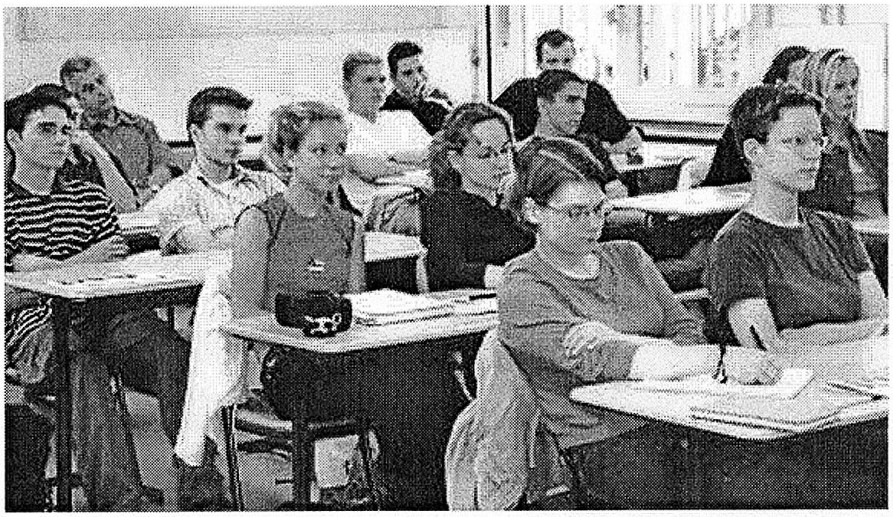


Ulf Preuss-Lausitz

**Die Europäisierung der Hochschulbildung wird in wenigen Jahren, trotz mancher Fragen im Detail etwa bei Architekten und Naturwissenschaftlern, zur Umstellung aller Diplom- und Magisterstudiengänge auf Bachelor- und Master-Abschlüsse führen. Dieser so genannte „Bologna-Prozess", benannt nach dem Ort der entsprechenden EU-Vereinbarung, wird grundsätzlich auch für Berufe gelten, für die bislang Staatsexamina Voraussetzung waren – also auch für Lehrerinnen und Lehrer.**

Berlin hat diesen Weg eingeschlagen: Zum Wintersemester 2004/05 soll die Lehrerbildung gesetzlich auf das in Modulen zu studierende BA/MA-Studium umgestellt werden. Nach den Eckwerten der SPD/PDS-Planung gilt: Selbstständig unterrichten darf nur, wer einen Master hat. Die Professionsorientierung gilt von Anfang an, also schon im BA-Studium. Der BA kann nach drei Jahren abgeschlossen werden, der Master nach zwei Jahren, das Referendariat wird auf ein Jahr verkürzt. Das MA-Studium ist Teil der (kostenlosen) Erstausbildung.
Nach dem Willen von „Bologna" soll auch der BA in eine berufliche Perspektive münden. Wenn es nicht das selbstständige Lehramt ist, was dann? Hier schlagen SPD und PDS ein neues Berufsfeld vor: den „Schulassistenten". Das gibt es in einigen anderen Staaten, etwa in Skandinavien: Schulassistenten könnten in der erweiterten Halbtagsschule und in den Ganztagsschulen die Betreuung übernehmen, bei der Hausaufgabenbetreuung helfen, Arbeitsgemeinschaften durchführen, als Ombudsmann (oder -frau) dienen, die Pflege von Facheinrichtungen (Chemie, Physik, Biologie, Geografie, Musik- und Kunstraum) betreiben, bei der Integration von Sinnes- und Körperbehinderten betreuende und helfende Aufgaben wahrnehmen – kurzum alles, was in einer modernen Schule an Aufgaben anfällt, die nicht selbstständiger Unterricht sind. Der Schulassistent könnte darüber hinaus die dringend zu verbessernde Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe verantworten und innerschulisch bei Maßnahmen zur Gewaltprävention oder anderen Programmen mitwirken. Lehrer wären in vielem entlastet. Schulassistenten könnten Teil einer modernisierten, ganztägig offenen Schule werden. Schulassistenten erscheinen so als die Quadratur des Kreises: Denn sie haben einerseits ja schon Schulfächer und Pädagogik studiert, verstehen also etwas von Unterricht und Erziehung, und sind andererseits zu Recht noch nicht allein im Unterricht verantwortlich. Sie können innerhalb von drei Jahren entscheiden, ob sie noch den Master draufsatteln oder Schulassistenten bleiben wollen.
Die guten Erfahrungen, die andernorts mit Schulassistenten gemacht wurden, sollten Berlin ermutigen, diesen Weg einzuschlagen. Die Sorge, damit entstünde ein „Billiglehrer", ist unberechtigt, wenn – wie vorgesehen – klar geregelt wird, dass Schulassistenten keinen selbstständigen Unterricht durchführen. Ich plädiere dafür, dass die TU das Konzept der Schulassistenten als BA-Abschluss auf dem Weg zum MA-Lehrer unterstützt und an der curricularen Ausgestaltung mitwirkt.

*Prof. Dr. Ulf Preuss-Lausitz*



Viele Aufgaben warten in der Schule auf pädagogische Betreuer – könnten Schulassistenten helfen?

*Ein euphorisches Plädoyer aus der TU Berlin in „TU intern" für den Bachelor of Arts als Schulassistent.*

Ist aus dem vorstehend wiedergegebenen Beitrag zu entnehmen, daß bei optimistischer Betrachtungsweise der Bachelor in der Schulbildung einer sinnvollen Beschäftigung nachgehen kann, so ist aber auch gleichzeitig klargestellt, daß er selbst nicht als Lehrer, sondern nur als Hilfskraft zu betrachten ist. Wird oftmals auch behauptet, die Professoren hätten die Inhalte traditioneller Studiengänge in die kürzeren Bachelor-Studiengänge „gestopft", so trifft diese Behauptung nicht generell zu. Beispielsweise ergibt sich aus dem Studium der Romanistik an der FU Berlin ein Bachelor-Studiengang „Italienstudien", der ausschließlich auf das Italienische als einer der romanischen Sprachen fokussiert ist; die Spezialisierung kann dann in Italien bei einem Auslandsaufenthalt in Italien z.B. auf Recht erfolgen. Bei dieser Konstellation können die Studenten im Erfolgsfall dann zwar italienische Prozesse begleiten, doch ins Deutsche können sie keine Übertragung vornehmen: Ihnen fehlt dann infolge des gekürzten Studiums schlicht das deutsche Vokabular.

---

(3) Über den Berufungsvorschlag wird im Fachbereichsrat nach Statusgruppen getrennt abgestimmt. Bei Entscheidungen des Fachbereichsrates über Berufungsvorschläge haben alle dem Fachbereich angehörenden Hochschullehrer die Möglichkeit der stimmberechtigten Mitwirkung.

## 14. Von Integrationsversuchen zum Quasi-Diplomverbot und seiner Durchsetzung

Wurden am 12. Juni **2003** die *Zehn Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland* veröffentlichten mit der Aussage „ … ist der Bachelor der Regelabschluß eines Hochschulstudiums .."[1], so ließ sich diese Aussage angesichts der Absicht, den Bachelor vom Erprobungsstadium zum Regelangebot zu überführen, dahingehend interpretieren, daß neben den Diplom- bzw. Magisterabschluß nunmehr auch der Bachelorabschluß als dritter Abschluß eines Hochschulstudiums treten würde. Das war von der KMK aber so nicht beabsichtigt!

Wohl unter dieser unzutreffenden Annahme wurde an der **Technischen Universität Hamburg-Harburg** ein Konzept zur Verbindung des traditionellen Studiums zum Diplom mit einer neuen Studienform konzipiert, mit denen die herbeigewünschten ausländischen Studenten in das bestehende System integriert werden können. Im Februar 2005 wurden diese Vorstellungen anhand eines Posters veranschaulicht. Nach einem viersemestrigen Grundstudium des Maschinenbaus eröffnen sich die beiden unterschiedlichen Möglichkeiten wie folgt:

| **WERKSTOFFTECHNIK** | | **WERKSTOFFWISSENSCHAFT** | |
|---|---|---|---|
| 1.-4. Semester | Grundstudium Maschinenbau | 1.-4. Semester | Grundstudium Maschinenbau |
| | | 5.-6. Semester | Bachelor |
| | | 7.-8. Semester | Master |
| 5.-10. Semester | Diplom | 9.-10. Semester | Diplom |

Neben der Klarstellung, daß es unter bestimmten Umständen wohl auch mit einem erhöhten Lehraufwand möglich ist, das einzügige Diplomstudium und das gestufte Studium miteinander zu realisieren, läßt sich – möglicherweise nicht im Sinne der Initiatoren des Bologna-Prozesses – die Wertigkeit des Masterabschlusses in diesem ganz konkreten Einzelfall aus der Sicht der universitären Ausbildung, wie sie an der **Technischen Universität Hamburg-Harburg** realisiert wurde, charakterisieren. Die an der Technischen Universität Hamburg-Harburg vorgenommene Einstufung ist so eindeutig, daß es eigentlich keines weiteren Kommentars bedarf! Doch, ohne die Änderungen an der TU Hamburg-Harburg im einzelnen nachvollziehen zu können, zählt im Jahre 2018 bei gleichgebliebener Studienzeit von 5 Jahren für das Masterstudium das Diplomstudium an der Technischen Universität zu den „auslaufenden Studiengängen".

Bei der Umstellung des Hochschulstudiums auf die von den Bildungspolitikern gewünschte gestufte Struktur entwickelte das Kollegium des Fachbereichs Wirtschaft der **Fachhochschule Stralsund** ähnlich wie in Hamburg-Harburg ein bemerkenswertes und neuartiges Konzept, dessen herausragendes Merkmal es ist, daß die Studenten die Möglichkeit haben, das Studium nach unterschiedlichen Regelstudienzeiten mit unterschiedlichen Abschlüssen zu beenden:[2]

| Regelstudienzeit | Studienabschluß |
|---|---|
| 6 Semester | Bachelor of Science |
| 7 Semester mit Praktikumsphase | Bachelor of Science |
| 8 Semester mit Praxissemester | Diplom-Betriebswirt/-in (FH) |

[1] 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Beschluß der Kulturministerkonferenz vom 12.06.2003

[2] Ingomar Kloss: Gestufter BWL-Studiengang im FB Wirtschaft an der FH Stralsund – Neptun-Modell. Die neue Hochschule (2006) 6, Seite 18 – 19.

Die Vorteile dieser Studienstruktur sind bei weitgehender Identität der Lehrveranstaltungen bis zum 5. Semester für die Studenten:

- Die Studenten können in kürzest möglicher Zeit einen Abschluß erwerben.
- Durch eine fakultative Praxisphase können die Studenten zusätzlich berufsrelevante Praxiserfahrungen sammeln.
- Durch ein Praxissemester sowie durch die Belegung bestimmter obligatorischer Module können die Studenten den Diplom-FH-Abschluß erwerben.
- Weiterhin haben die Studenten die Möglichkeit, ein Masterstudium anzuschließen.



*„Neptun" [DNH 2006].*

Angesichts der Lage Stralsunds an der Ostsee und der drei unterschiedlichen Abschlußmöglichkeiten wurde als eingängige Bezeichnung für dieses Art der Studienstruktur der Begriff gewählt „Neptun-Modell". Auch dieses Modell dokumentiert die schon vorstehend thematisierte Wertigkeit des traditionellen FH-Diploms zu den gestuften akademischen Abschlüssen.

Das Neptun-Modell wurde von der Fachhochschule Stralsund mit zweifellos großem Engagement entwickelt. Vom zuständigen Landesministerium in Mecklenburg-Vorpommern wurde es genehmigt. Trotz der überzeugenden Vorteile für die Studenten ist dieses Modellstudium jedoch bei der Akkreditierung gescheitert. Damit wurden die Stralsunder Studenten der einzigartigen Möglichkeit beraubt, nach einheitlichem Studienbeginn das Studium mit unterschiedlichen Abschlüssen beenden zu können. Die Ursache des Scheiterns an der Akkreditierungsagentur sind die „Zehn Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland" der Kultusministerkonferenz mit der Festlegung „Die Integration eines Bachelorabschlusses in einen Diplomstudiengang ist ebenso ausgeschlossen, wie die Verleihung eines Mastergrades aufgrund eines mit Erfolg abgeschlossenen Diplomstudiengangs".[3] Der Umkehrschluß, daß die Akkreditierung zu verweigern ist für Studiengänge, die als Abschlußgrad optional das Diplom vorsehen, war die außergesetzliche Grundlage für die Nichtzulassung durch die Akkreditierungsagentur unbeschadet der Tatsache, daß das Hochschulrahmengesetz derartige Restriktionen nicht enthält. Durch die Fachhochschule Stralsund wurde für die Hochschulen des Bundeslandes Mecklenburg-Vorpommern mit Unterstützung des Schweriner Wissenschaftsministeriums eine gerichtliche Klärung angestrebt. Ähnlich wie an der TU Hamburg-Harburg ist in der Stralsunder Prüfungsordnung von 2014 der Abschluß als Diplom-Betriebswirt/-in (FH) nicht mehr vorgesehen! Als Ergebnis der Bemühungen der Stralsunder Hochschule ist festzuhalten, daß gegenwärtig für Wirtschaftsingenieure die Möglichkeit besteht, an ein 6 oder 7 Semester währendes Bachelorstudium ein drei Semester dauerndes Ergänzungsstudium anzuschließen, mit dem dann der Abschluß als Dipl.-Wirtschaftsing. (FH) erlangt wird.[4]

Das Landesgesetz von Nordrhein-Westfalen zur Weiterentwicklung der Hochschulreform vom 30. November **2004** legte nach der Änderung des Hochschulrahmengesetzes und der Verkündung der Zehn Thesen der KMK fest: „Die Hochschulen stellen … ihr bisheriges Angebot von Studiengängen, die zu einem Diplomgrad, einem Magistergrad oder einem sonstigen Grad … führen, zu einem Angebot von Studiengängen um, welche zum Erwerb eines Bachelorgrades oder eines Mastergrades führen." Am 21. Dezember **2005** klagte die Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum vor dem Bundesverfassungsgericht gegen die Festlegungen des Landeshochschulgesetzes. Gemäß ihrer Auffassung ist dieser Eingriff „weder formell noch materiell verfassungsrechtlich gerechtfertigt". Diese Festlegung

[3] Beschluß der Kulturministerkonferenz vom 12.06.2003: „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland".
[4] https://www.hochschule-stralsund.de/host/fakultaeten/maschinenbau/studienangebot/diplom-wirtschaftsingenieurwesen/

des NRW-Landesgesetzes ist nicht vereinbar mit der damaligen Fassung des Hochschulrahmengesetzes und dementsprechend als nichtig zu erklären. Das Ministerium argumentiert gegen die klagende Fakultät: „Der Eingriff in das Grundrecht auf Wissenschaftsfreiheit der Beschwerdeführerin sei gerechtfertigt. … Die Umstellung sei zudem erforderlich, weil bei einer zu langen Übergangsphase die Gefahr bestünde, dass die Akzeptanzchancen der neuen Studienabschlüsse reduziert würden." Die Richter äußerten die Ansicht: „Die Verfassungsbeschwerde hat keine grundsätzliche verfassungsrechtliche Bedeutung. … Die zulässige Verfassungsbeschwerde hat in der Sache keine Aussicht auf Erfolg. … Das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit der Beschwerdeführerin ist durch die Abschaffung der Kompetenz, Studienanfängern einen Diplomstudiengang in Wirtschaftswissenschaft anzubieten und ihnen den Hochschulgrad Diplom-Ökonom/in zu verleihen, nicht verletzt. … Ob die parallele Aufrechterhaltung der Diplomstudiengänge und des Hochschulgrades Diplom oder eine gänzlich andere strukturelle Ausgestaltung der Studiengänge unter Erhaltung des Diploms zweckmäßig gewesen wäre, hat das Bundesverfassungsgericht nicht zu überprüfen." Bestanden anfangs sowohl Hoffnung, aber auch Zweifel, daß sich die Verfassungsbeschwerde zum klärenden und sicherlich auch abschließenden Höhepunkt der Auseinandersetzungen zwischen den Hochschulen und der Ministerialbürokratie entwickelt, so verkündete nach fast 20monatiger Überlegung die 2. Kammer des Ersten Senats des Bundesverfassungsgerichts durch die Richter Bryde, Eichberger und Schluckebier am 7. August **2007** einstimmig:[5]

- „Die Verfassungsbeschwerde wird nicht zur Entscheidung angenommen."
- „Diese Entscheidung ist unanfechtbar."

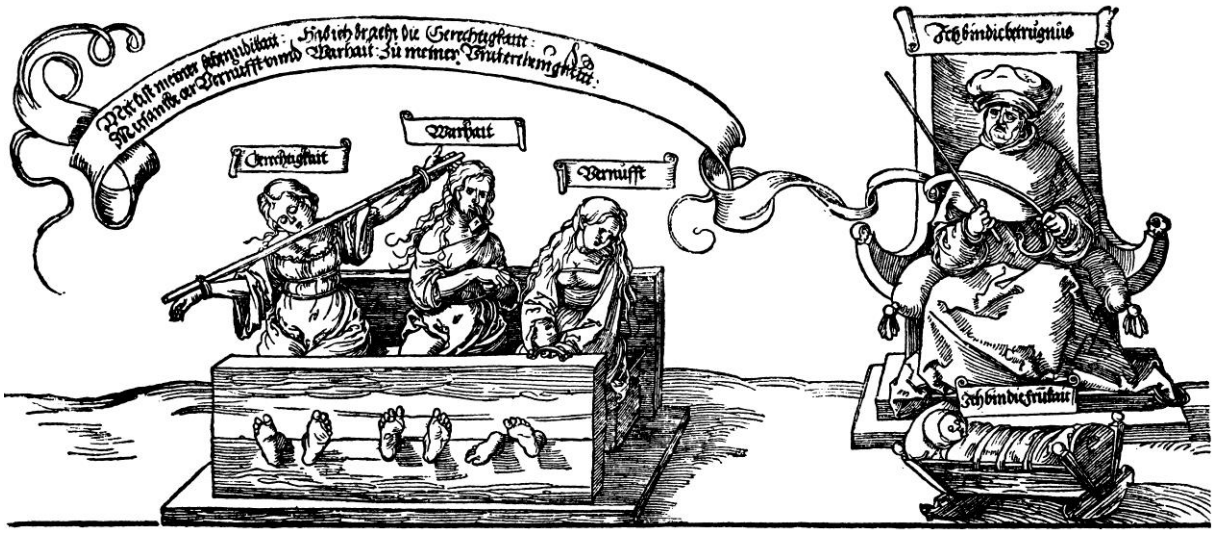
Bemerkenswert ist, daß die Landesregierung von NRW die Einschränkung der Wissenschaftsfreiheit nach Absatz 19 des Urteils als verhältnismäßig und legitim ansieht, während die drei Richter das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit nach Absatz 26 ihres Urteils nicht verletzt sehen. Weiterhin ist bemerkenswert, daß politischen Zielvorgaben des [rechtlich nicht verbindlichen] Bologna-Prozesses sowie Motiven (gemäß Absatz 33 des Urteils) und Intentionen (gemäß Absatz 18 des Urteils) der Gesetzgeber ein wesentlich höherer Rang eingeräumt wird, als den Buchstaben des Grundgesetzes und des Hochschulrahmengesetzes, in denen festgehalten ist:

- GG, Artikel 5 (3): „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei."
- HRG, §19 (1): „Die Hochschulen ***können*** Studiengänge einrichten, die zu einem Bachelor- oder Bakkalaureusgrad und zu einem Master- oder Magistergrad führen."

Um die Argumentation des Bundesverfassungsgerichts voll würdigen zu können, sei im folgenden der Absatz 18 der Begründung wiedergegeben: „Der Landesgesetzgeber habe vorliegend diese Kompetenz in Übereinstimmung mit den Vorgaben der §§ 18, 19 HRG ausgeübt. Diese Regelungen seien als Grundlage für eine landesgesetzliche Konkretisierung zu verstehen. Es liege im Ermessen des Landesgesetzgebers, ob er Bachelor- und Masterabschlüsse vorsehe und welchen Stellenwert – bis hin zur Exklusivität – er diesen neuen Abschlüssen einräume. Mit dem 6. HRGÄndG sollten Bachelor- und Masterstudiengänge aufgewertet werden. Diese Intention würde in ihr Gegenteil verkehrt, wolle man die Vorschrift als Sperre gegen eine zwingende Umstellung auf die neuen Abschlüsse verstehen. Zwar träfen § 18 und § 19 HRG keine eindeutige Aussage darüber, ob der Landesgesetzgeber überkommene Studienabschlüsse zugunsten von Bachelor und Master abschaffen dürfe. Soweit Auslegungsunsicherheiten bestünden, müsse das Rahmenrecht jedoch seiner Funktion gemäß dahingehend interpretiert werden, dass es dem Landesgesetzgeber einen Konkretisierungs- und Gestaltungsspielraum eröffne."

[5] BVerfG, 1 BvR 2667/05 vom 7.8.2007, Absatz-Nr. (1 – 38), http://www.bverfg.de/entscheidungen/rk20070807_1bvr266705.html

Offensichtlich hat beim Bundesverfassungsgericht die Bedenkzeit von 20 Monaten nicht ausgereicht, daß sich die Richter (oder ihre wissenschaftlichen Mitarbeiter) auch mit der amtlichen Begründung für das 4. Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vertraut machen konnten. Dort wurde mit dem Wettbewerb (!) zwischen den traditionellen und dem von der Politik favorisierten System argumentiert, wobei sich das attraktivere durchsetzen würde bzw. solle und das unattraktivere System würde „vom Markt" verschwinden. Die Argumentation der Bundesverfassungsrichter, daß der Landesgesetzgeber per Landesgesetz Diplomstudiengänge wegen vermeintlich nicht ganz eindeutiger Formulierungen für das Ende des traditionellen Systems verbieten darf, ist mit der Intention des Bundesgesetzgebers von 1998 und dem 4. HRGÄndG nicht in Übereinstimmung! Ist die Argumentation der Verfassungsrichter als eine zulässige Weiterentwicklung des Rechts durch das Richterrecht zu interpretieren, da die unter „Die Grundrechte" fallenden Artikel 1 bis 19 eigentlich keiner weiteren Interpretation bedürfen? Hier handelt es sich nicht um unklare Gesetzesformulieren, auf die Bödecker eingeht mit den Worten:[6] „Dem ‚ius certum' steht das ‚ius incertum' gegenüber. Oberster Grundsatz war die Orientierung am Gesetzeswortlaut bei engstem Spielraum für Ermessen und Auslegung durch die Gerichte. Diese Norm setzte jedoch ‚gute' Gesetze voraus." Wenn durch Richter eine ihnen oder einer der beteiligten Parteien genehme Selektion der Rechtsgrundlagen vorgenommen wird, handelt es sich mit Sicherheit nicht um eine zulässige Weiterentwicklung des Richterrechts, auch wenn sie am obersten Gericht praktiziert wird.




**„Mit List meiner Behendigkeit hab ich bracht die Gerechtigkeit mitsamt der Vernunft und Wahrheit zu meiner Untertänigkeit"**

*Michelfelder Teppich[7]: Eine Allegorie von 1526 auf gesellschaftliche Vorgänge nach der Art des Bologna-Prozesses!*

Ist es verwunderlich, wenn dem juristischen Laien der Aphorismus über das „Urteilen nach bestem Wissen und Gewissen" von Karl Kraus in den Sinn kommt?[8] Ist die Entscheidung dreier Richter, eine Entscheidung in der Sache nicht zuzulassen, weil sie „in der Sache keine Aussicht auf Erfolg" hat – besser wohl: haben soll – , wohl nunmehr gerichtlich unanfechtbar, so sind die Zweifel an der Art und Weise der Etablierung sowie an den Folgen des sogenannten Bologna-Prozesses nicht nur nicht ausgeräumt oder geringer geworden, sondern ins Extrem gesteigert worden. Die bildungspolitischen und volkswirtschaftlichen Folgen werden alle zu tragen haben.

---

[6] Ehrhardt Bödecker: Preußen und die Wurzeln des Erfolgs. Olzog Verlag, München, 2. überarbeitete Auflage, 2005, Seite 163

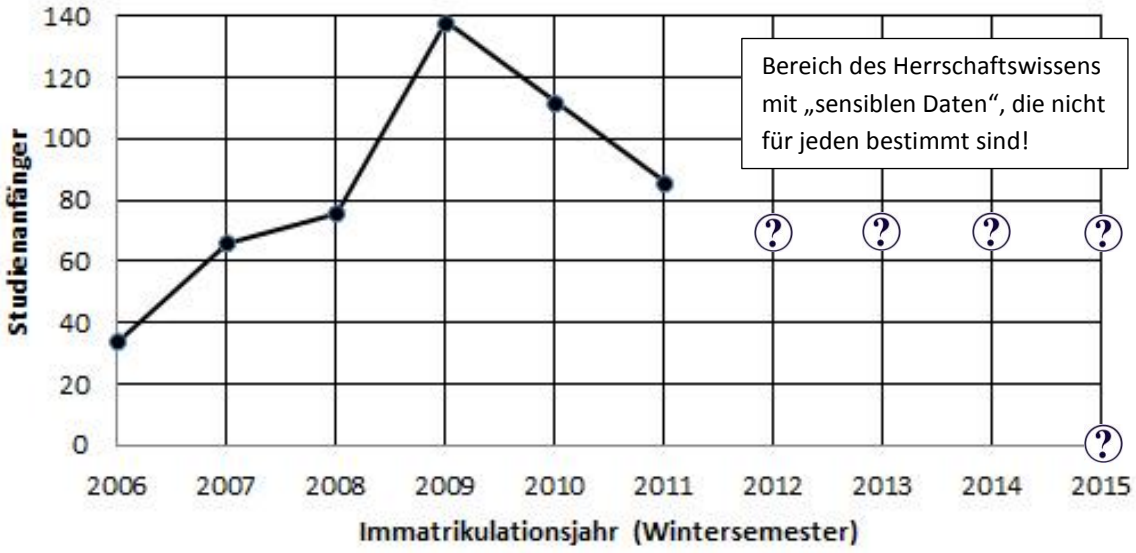
[7] Franz Heinemann: Der Richter und die Rechtsgelehrten. Eugen Diederichs Verlag, Düsseldorf / Köln, 3. Nachdruckauflage, 1979, Seite 86.

[8] „Die bloße Mahnung an die Richter, nach bestem Wissen und Gewissen zu urteilen, genügt nicht. Es müßten auch Vorschriften erlassen werden, wie klein das Wissen und wie groß das Gewissen sein darf." Quelle: Karl Kraus: Anderthalb Wahrheiten – Aphorismen. Rütten & Loening, Berlin, 1969, Seite 44.

Sind vorstehend die Auseinandersetzungen der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum mit dem Wissenschaftsministerium in Düsseldorf und dem Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe dargelegt, so muß betont werden, daß die Auseinandersetzungen um den Bologna-Prozeß nicht immer so geführt werden, daß schließlich ein Gericht ein Urteil fällt oder sich ein Gericht vor dem Verfassen eines Urteil gegen den von „Bildungs"-Politikern inszenierten Prozeß dadurch selbst schützt, indem es die Beschwerde einfach nicht annimmt.

Angesichts der Fragwürdigkeit des Bologna-Prozesses ergab sich – ohne daß die Auseinandersetzungen der Universität Bochum mit der Gerichtsbarkeit damals bekannt und beendet waren – eine Möglichkeit, in die offiziellen Bestrebungen eingebundene Politiker nach den Absichten zu befragen. Am 17. März **2004** äußerte sich Frau Minister Wanka bei ihrem Besuch in der FH Brandenburg auf eine diesbezügliche Frage dahingehend, daß es seitens des Ministeriums keineswegs beabsichtigt sei, gut nachgefragte Diplom-Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses zu schließen. Im Senatsprotokoll heißt es diesbezüglich: „Am prinzipiellen Ziel, bis zum Jahr 2010 in allen Studiengängen Bachelor- und Masterabschlüsse anzubieten, werde festgehalten. Allerdings werde es wohl auch nach diesem Zeitpunkt noch traditionelle Diplomstudiengänge geben. Zu einer Schließung herkömmlicher Studiengänge jedenfalls werde es nicht kommen, sofern diese noch ausreichend nachgefragt würden."[9]

Doch die Aussagen der Politiker haben eine gewisse Halbwertzeit, vor allem dann, wenn die Verantwortungsträger gewechselt haben. Im Abschlußbericht der Hochschulstrukturkommission des Landes Brandenburg vom 08. Juni **2012** ist die Feststellung zu finden:[11] „Ausnahmen bilden die beiden Diplomstudiengänge für Bauingenieurwesen an der FHP und der Fernstudiengang Betriebswirtschaftslehre an der FHB. In beiden Fällen sehen die Hochschulen den bisherigen Verzicht auf eine Umstellung fraglos durch angenommene Wettbewerbsvorteile gerechtfertigt. Aus Sicht der Hochschulstrukturkommission [von den 13 Mitgliedern der Kommission sind 12 Professoren!] reicht diese Motivation angesichts des bundesweit inzwischen weit fortgeschrittenen Umstellungsprozesses jedoch nicht aus, um die Weiterexistenz dieser Studienangebote in unveränderter Form zu legitimieren. Vielmehr stellen sie sich zwi-




*Die Entwicklung der Immatrikulationen im BWL-Diplom-Fernstudiengang an der FH Brandenburg von seiner Gründung im Jahre 2006 bis zu seinem Ende 2015[10] mit einer mittleren Immatrikulationzahl von 85,33 Studenten im Zeitraum 2006 bis 2011 (Standardabweichung 36,28) und nicht ermittelbaren Zahlen 2012/2015.*

[9] Protokoll der 102. Sitzung des Senates der Fachhochschule Brandenburg, 17./24. März 2004.
[10] Die Zahlen der immatrikulierten Studenten des Studiengangs nach 2011 waren für den Autor nicht ermittelbar!
[11] Abschlussbericht der Hochschulstrukturkommission des Landes Brandenburg, dem Ministerpräsidenten Platzeck am 08. Juni 2012 vorgelegt.

schenzeitlich als **strukturelle Fremdkörper**[12] innerhalb der Studiengangpalette der Hochschulen dar, die möglichst zeitnah abgebaut werden sollten. Die Kommission empfiehlt den betreffenden Hochschulen daher mit Nachdruck, diese Aufgabe anzugehen." Anzumerken ist, daß der BWL-Diplom-Fernstudiengang der FH Brandenburg erst 2006 mit 34 Studenten seine Arbeit aufgenommen hatte, sein Maximum 2009 erreichte mit 138 immatrikulierten Studenten und bei der Immatrikulation 2011 noch 86 Studienanfänger hatte. In den Amtlichen Mitteilungen der Fachhochschule Brandenburg vom 21. August 2015 heißt es:[13] Auf Grundlage von § 65 Abs. 1 Nr. 2 des Brandenburgischen Hochschulgesetzes vom 28.04.2014 (GVBl. I/14 Nr. 18) erlässt die Präsidentin der Fachhochschule Brandenburg nach Anhörung des Senats am 08.07.2015 folgende Regelungen zur Einstellung des Diplom-Fernstudiengangs Betriebswirtschaftslehre: „Der Diplom-Fernstudiengang Betriebswirtschaftslehre wird mit Wirkung zum 31.08.2015 eingestellt. …" Ein Studienbeginn in dem gleichfalls als „strukturellen Fremdkörper" diffamierten Diplomstudiengang Bauingenieurwesen an der FH Potsdam im 1. Fachsemester war letztmalig zum Wintersemester 2017/18 möglich.

Handelte es sich bei dem vorstehend dargestellten Fall des BWL-Fernstudiengangs an der FH Brandenburg um einen Diplomstudiengang, der erst 2006 etabliert wurde, so versuchten andere Hochschulen im guten Glauben an die 1997 von der Kultusministerkonferenz verkündete Zusicherung der „Öffnung in dafür geeigneten Studienbereichen und Hochschulen neben dem bestehenden System neue Ausbildungsformen zu erproben und nach sorgfältiger Evaluation über die weitere Entwicklung zu entscheiden", eigene Ideen vorzutragen und zu entwickeln, wie es beispielsweise an der Technischen Universität Hamburg-Harburg und an der Fachhochschule Stralsund geschah.

Sind die Aussagen zum Master im Vergleich mit dem Diplom inhaltlich nach der von der TUHH angegebenen Stufung, aber auch im Hinblick auf die Studienzeit eindeutig, so liegt nach der Studienzeit gewertet der Bachelor unterhalb des Niveaus des Fachhochschulabschlusses mit seiner Studienzeit von vier Jahren. Bestätigt wird diese Schlußfolgerung auch durch die Zeitungsnotiz von 2005, die auf einer Pressemitteilung der FH Brandenburg über die Umstellung „nur noch international" der Studiengänge des Fachbereichs Informatik zum Wintersemester 2005/ 06 beruht: „Der auf sechs Semester angelegte Bachelor-Studiengang wird … etwas weniger Lehrstoff enthalten als der bisherige Diplomstudiengang."

# Nur noch international

## FHB-Informatiker stellen Studiengänge um

Der Fachbereich Informatik und Medien der Fachhochschule Brandenburg (FHB) macht sein Studienangebot fit für die Zukunft, teilt Pressesprecher Stefan Parsch mit. Sämtliche Studiengänge würden zum kommenden Wintersemester 2005/2006 auf die europäisch einheitlichen Abschlüsse Bachelor (BA) und Master (MA) umgestellt. Der bisherige Diplomstudiengang Informatik geht auf in den aufeinander aufbauenden Bachelor-/Master-Studiengang.

Der auf sechs Semester angelegte Bachelor-Studiengang wird nach Auskunft von Dekan Jochen Heinsohn etwas weniger Lehrstoff enthalten als der bisherige Diplomstudiengang. Dafür wird mehr als bisher lernen müssen, wer zusätzlich nach vier weiteren Semestern den Master-Abschluss anstrebt. Zum Auftakt im kommenden Semester wird es für die beiden Studiengänge keine Zulassungsbeschränkung geben, berichtet Heinsohn. Das Diplom-Studium Informatik hatte seit 1998 einen Numerus clausus.

Auch der laufende Bachelor-Studiengang „Computing and Media" soll verändert werden. Die Studenten können künftig zwischen den Studienrichtungen „Intelligente Systeme", „Digitale Medien" und „Network Computing" wählen. Außerdem soll „Computing and Media" internationaler profiliert werden. Zu dem schon bisher üblichen Pflichtsemester im Ausland wird es laut Heinsohn vermehrt Lehrveranstaltungen in englischer Sprache geben. *jl/MAZ*

*Märkische Allgemeine Zeitung, 6. Mai 2005.*

[12] Fettdruck nicht im Originalbericht.

[13] Regelungen zur Einstellung des Diplom-Fernstudiengangs Betriebswirtswirtschaftslehre im Fachbereich Wirtschaft der Fachhochschule Brandenburg vom 08.07.2015. Amtliche Mitteilungen der Fachhochschule Brandenburg, 21. August 2015.

## 15. Die Promotion zum Doktor als dritte Stufe des Bologna-Prozesses

Auf der Berliner Nachfolgekonferenz der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister (19. September **2003**), an der mittlerweile die Vertreter von 40 europäischen Staaten beteiligt waren, wurde angesichts der Bedeutung der Forschung im Hochschulwesen eine 10. Zielstellung des Bologna-Prozesses formuliert:

10. **Doktorandenausbildung**: Über die gegenwärtige Beschränkung auf die zwei Hauptzyklen der Hochschulbildung hinausgehend ist die Doktorandenausbildung als dritter Zyklus in den Bologna Prozeß einzubeziehen. Für den Erhalt und die Verbesserung der Qualität der Hochschulbildung sowie für die Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulbildung haben Forschung und insbesondere ihre Interdisziplinarität, eine verstärkte Mobilität der Doktoranden in der Promotionsphase und danach eine besondere Bedeutung, die durch Netzwerke auf der Ebene der Doktorandenausbildung zu unterstützen ist.

Bis in die 1980er Jahre war der Erwerb eines Doktorgrades kein Gegenstand nationaler Wissenschaftspolitik der (west)-europäischen Staaten gewesen. Angesichts der Bestrebungen, innerhalb des Bologna-Prozesses die Phase zum Erwerb des Doktorgrades als dritte Phase der gestuften akademischen Ausbildung zu etablieren, ist es von Interesse, den aktuellen Zustand zu betrachten. Ein Vergleich der Promotionsbedingungen für verschiedene Länder wurde 2003 von Antonia Kupfer[1] vorgenommen. Nach dieser Untersuchung beinhaltet die organisatorische und finanzielle Gestaltung der Promotionsphase in Europa sowohl Elemente, die die Promotion überwiegend als Studium auffassen, als auch Elemente, die die Promotion überwiegend als wissenschaftliche Arbeit auffassen:

*Der Finanzierungsmodus als Kriterium für die Einordnung der Promotionsphase als Studium oder als Berufstätigkeit.*

| Promotion = Studium | Promotion = Berufstätigkeit | |
|---|---|---|
| Finanzierung überwiegend durch Stipendien | Finanzierung überwiegend im Angestelltenverhältnis | Finanzierung überwiegend privat |
| USA | Frankreich | Spanien |
| UK | Österreich | |
| | Belgien/Flandern | |
| | Niederlande | |
| | Norwegen | |
| Schweden | | |
| | Finnland | |
| Dänemark | | |
| | Polen | |

Im einzelnen sind die Unterschiede zwischen den Fächern aber größer als zwischen den Ländern. Die Gestaltung der Promotionsphase läßt sich für die einzelnen Länder gemäß der vorstehenden Übersicht von A. Kupfer charakterisieren. Der im obigen internationalen Vergleich nicht betrachtete Zustand in Deutschland spricht dafür, daß die Phase der Erarbeitung der Dissertation und die Erfüllung der Bedingungen zur Durchführung des Promotionsverfahrens der beruflichen Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter oder Hochschulassistent zuzuschreiben ist.

Der Anteil der Doktoranden, der über Stipendien finanziert wird, ist – wie die nachfolgend wiedergegebene Meldung aus dem Bundesland Brandenburg zeigt – gegenwärtig marginal. Die Pflicht zur Einschreibung des Doktoranden an der von ihm in Betracht gezogenen Hochschule ändert an dem Sachverhalt nichts.

[1] Antonia Kupfer*:* Dritte Phase des Studiums oder erste Phase der wissenschaftlichen Arbeit – Ein internationaler Vergleich der Promotionsbedingungen. Vortrag am 28. August 2003 auf der GEW-Sommerschule in Klappholttal/Sylt.




Zeichnung: Ralf Brunner

*Der dreijährige Bachelor in der Medizin.*[2]




Zeichnung: Ralf Brunner, 2006

*Der Deutsche Michel: „Wo wir sind, ist vorn! Und wenn wir hinten stehen, ist eben hinten vorn!“*[3]

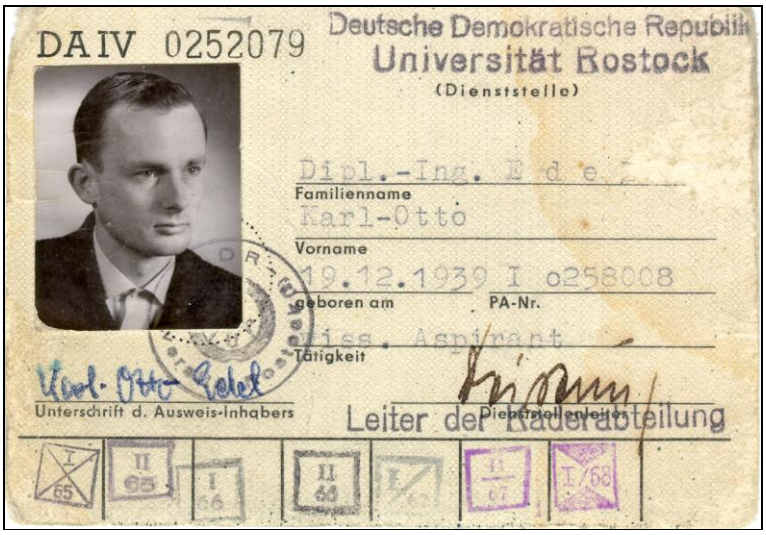
[2] Ralf Brunner, Deutsches Ärzteblatt **102** (23. September 2005), Heft 38, Seite C2010.
[3] Karl-Otto Edel: Die Macht der deutschen Sprache. IFB-Verlag Deutsche Sprache, Paderborn, 2015.

Die 1951 in der DDR in Kraft gesetzte *Verordnung über die wissenschaftliche Aspirantur an den Universitäten und Hochschulen der DDR* sah für die Aspiranten zur Doktorpromotion sowie auch zur Habilitation zwar Stipendien für die drei- bzw. vierjährige Aspiranturzeit vor, jedoch auch einen individuellen Arbeitsplan und die Rechte zur Nutzung der Hochschuleinrichtungen wie die Angehörigen des Lehrkörpers, so daß hier ebenfalls davon auszugehen ist, daß die Phase der Promotion der Berufstätigkeit zuzurechnen war. Dokumentiert wurde der Status der Aspiranten durch Dienstausweise, nicht durch Studentenausweise. Die Einbeziehung der Doktorandenzeit als dritter Stufe der akademischen Qualifikation in den Bologna-Prozeß erscheint angesichts der in den europäischen Ländern geübten Praxis in höchstem Maße als fragwürdig.

**Stipendium für Doktoranden**

An brandenburgischen Universitäten wird auch künftig eine bestimmte Anzahl von Doktoranden Stipendien aus Landesmitteln erhalten. Wie Wissenschaftsministerin Johanna Wanka (CDU) auf eine parlamentarische Anfrage sagte, betreffe dies etwa 2,5 Prozent der Doktoranden. *ddp*

Zeitungsnotiz




*Dienstausweis des Aspiranten, ausgestellt und abgestempelt von der Kaderabteilung.*

Später als am Bachelor-Master-System setzte in den USA die Kritik am Doktoratsstudium ein. „Es gibt zu viele Doktorats-Studien-Programme, die zu viele PhDs hervorbringen für den (begrenzten akademischen) Beschäftigungsmarkt. Schließt etliche und reformiert den Rest!“ lautet das Credo von Mark C. Taylor von der Columbia University, New York, Autor des Buches „Crisis on Campus“[4]. Taylor argumentiert wie folgt:[5]

„Das System der Ausbildung zum Philosophical Doctor in den USA und vielen anderen Ländern ist zerbrochen, unerträglich geworden und muß weiterentwickelt werden. Auf vielen Gebieten bringt es nur ein grausames Phantasiegebilde künftiger Beschäftigung hervor, welches das Eigeninteresse der Fakultätsmitglieder befördert an den Studienkosten. Die Realität ist es, daß es nur sehr wenige Stellen für Menschen gibt, die für den Erwerb ihrer Abschlüsse vielleicht bis zu 12 Jahre geopfert haben. Die meisten Doktoratsprogramme richten sich nach einem Prinzip, das an den europäischen Universitäten während des Mittelalters entstand, nach welchem das Studium ein Prozeß ist, der die Studenten zu dem befähigt, was ihre Mentoren tun. Diese Klone sind zahlenmäßig ihren Erzeugern gewaltig überlegen. Der akademische Stellenmarkt kollabierte in den 1970er Jahren, doch die Universitäten haben ihre Zulassungspolitik nicht angepaßt, da sie die graduierten Studenten benötigen für die Arbeit im Labor und als Lehrassistenten. Aber beenden diese Studenten einmal ihre Ausbildung, so gibt es für sie keine adäquate akademischen Beschäftigung.“

[4] Mark C. Taylor: Crisis on Campus. Alfred A. Knopf, New York, 2010.
[5] Mark C. Taylor: Reform the PhD system or close it down. Nature. Vol. 472 (21. April 2011), Seite 261.

Angesichts dieser Feststellungen kommt Taylor zu der vorstehend wiedergegebenen Äußerung. Weiter stellt er fest: „Die notwendigen Änderungen müssen sowohl curricular, als auch institutionell sein. Einer der Gründe ist, daß viele Doktorandenprogramme den Studenten nicht dienlich und übermäßig spezialisiert sind mit fragmentierten Curricula und zunehmender Irrelevanz für die außerakademische Welt. Diese Fachkenntnisse sind zwar bedeutsam für den Fortschritt des Wissens und der Gesellschaft. Aber in viel zu vielen Fällen erzeugt die Spezialisierung so engbegrenzte Forschungsfelder, daß sie nur für diejenigen von Interesse sind, die auf den gleichen Feldern, Sub-Feldern oder Sub-Sub-Feldern arbeiten.“ Wenn die Doktoratsstudien als lebensfähig für das 21. Jahrhundert erhalten bleiben sollten, müßten die Mauern zwischen den abgegrenzten Forschungsfeldern niedergerissen werden und Programme eingerichtet werden, die Forschung und Kommunikation zwischen den Disziplinen ermöglichen. Die Curricula sollten auf die Lösung praktischer Probleme gerichtet werden. Auf den meisten Forschungsgebieten werden zu viele Doktoren in zu langer Zeit hervorgebracht.

In der Zeitschrift *Nature* setzen sich Davis Cyranoski und seine Mit-Autoren 2011, als die Akteure des Bologna-Prozesses sich schon der Promotion angenommen hatten, mit den Entwicklungen der Doktorpromotionen in verschiedenen Ländern der Welt auseinander.[6]

*Die Veränderung der jährlichen Zahl der Doktorpromotionen im Zeitraum von 1998 bis 2006 nach Angaben der OECD und des Chinesischen Bildungsministeriums, zitiert von Cyranoski u.a.*

| | | |
|---|---|---|
| China 40% | Japan 6,2% | Kanada 1% |
| Mexiko 17,1% | Australien 6,2% | Deutschland 0% |
| Dänemark 10% | Polen 6,1% | Ungarn -2,2% |
| Indien 8,5% | Großbritannien 5,2% | |
| Korea 7,1% | USA 2,5% | |

Sie betrachten die Entwicklungen unter den zugeordneten Schlagzeilen:

| | |
|---|---|
| Japan: | Ein System in der Krise |
| China: | Die Quantität überwiegt die Qualität |
| Singapur: | Wachstum in alle Richtungen |
| Vereinigte Staaten: | Angebot gegen Nachfrage |
| Deutschland: | Der progressive PhD |
| Polen: | Expansion mit Kosten |
| Ägypten: | Der Kampf ums Überleben |
| Indien: | PhDs gesucht. |

Für Deutschland kommen die Autoren zu der Aussage, daß es in Europa das Land mit der größten jährlichen Zahl von Doktorpromotionen ist. Zu einer „Doktorenschwemme“ wie in anderen Ländern ist es jedoch nicht gekommen.

Traditionell werden an den deutschen Hochschulen die Doktoranden von ihren Doktorvätern (oder -müttern) ausgewählt, ohne daß die Universität allzu rigide ihren Einfluß geltend macht. Wie im Rest Europas ist die Zahl der verfügbaren akademischen Stellen gleich geblieben oder gefallen. Heutzutage ist in Deutschland die Doktorpromotion nicht nur eine notwendige Voraussetzung für die akademische Laufbahn, sondern auch für die weitere Arbeitswelt, so daß viele Doktoren der Natur- und Ingenieurwissenschaften in die Industrie abwandern, wo sie dann gegebenenfalls besser bezahlt werden als an den Universitäten. Der Aussage: *„Das relativ geringe Einkommen des deutschen akademischen Personals bewirkt, daß es eine gute Option ist, die Universität nach der Promotion zu verlassen.“* kann allerdings nicht zugestimmt werden, da es in den technischen und naturwissenschaftlichen Fächern seit langer Zeit Tradi-

[6] David Cyranoski, Natasha Gilbert, Heidi Ledford, Anjali Nayar and Mohammed Yahia: The PhD Factory – The world is producing more PhDs than ever before. Is it time to stop? Nature, vol. **472** (21. April 2011), Seite 276 – 279.

tion ist, wie der Beitrag in der Zeitschrift *Nature* von 1911 zeigt, nach der Promotion in Industrie und Wirtschaft zu arbeiten und dann gegebenenfalls an die Hochschule in höherer Funktion zurückzukehren. Eine neuere Entwicklung an den deutschen Universitäten ist die Einrichtung von strukturierten Promotionsstudiengängen in Kursen, die außerhalb der Labore in Klassen zum Erwerb der Präsentations-, Berichts- und anderer übertragbarer Fähigkeiten führen. Eine Gefahr besteht jedoch nach der Auffassung von Thomas Jørgensen von der in Brüssel ansässigen European University Association, daß die deutschen Doktoranden zu lange mit dem strukturierten Erwerb fachübergreifender Fähigkeiten befaßt sind, so daß die Zeit für die eigene Forschung zu stark beeinträchtigt wird.

War im Rahmen des Bologna-Prozesses die Doktorpromotion auch schon 1999 und besonders 2003 in das Blickfeld der „Reformer" geraten, so dauerte es doch mehr als ein Jahrzehnt, bis 2014 eine harsche Kritik von den anfänglichen Befürwortern an der Doktorpromotion als drittem Zyklus des Bologna-Prozesses durch die Hochschulrektorenkonferenzen von Frankreich, Polen, Deutschland, Großbritannien und der Schweiz in einer gemeinsamen Erklärung vorgetragen wurde.[7] In ihrer gemeinsamen Erklärung fordern die Rektorenkonferenzen von den nationalen Wissenschaftsministern sowie von der EU-Kommission, die eigenständige Forschungsleistung als Zentrum der Promotion beizubehalten und nicht durch politischen Druck – nur scheinbar – marktkonform umzugestalten, Lernziele für die Doktoranden mit ECTS-Punkten vorzugeben, mit einem „Diploma Supplement" zu beschreiben sowie arbeitsmarktorientierte Zusatzqualifizierungen zu verbindlichen Teilen der Promotion zu machen. „Die forschungsorientierte Promotion ist der Standard aller wissenschaftlich und innovationspolitisch erfolgreichen Nationen weltweit", betonte der HRK-Präsident Hippler. „Wir sehen uns in der Verantwortung, diesen Standard zu erhalten und weiter zu entwickeln. Deshalb verwahren wir uns dagegen, die Promotion zu einer dritten Studienphase nach Bachelor und Master zu machen. Wir fordern die Politik dazu auf, das Erfolgsmodell der Promotion zu stärken. Mit unserer gemeinsamen Erklärung haben wir die zentralen Eckpunkte dafür benannt."

Um der Internationalisierung Rechnung zu tragen, wurde im „Entwurf zum Gesetz über die Hochschulen des Landes Brandenburg und zur Änderung weiterer Vorschriften" durch das Potsdamer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur 2008 in Bezug auf die Promotion Passagen eingefügt, die möglichen Wünschen ausländischer Doktoranden nachkommen. Diese Änderungen werden wie folgt begründet: „Der Grad 'Ph.D', der die Entsprechung des Doktorgrades im anglo-amerikanischen Studiensystem darstellt, kann nicht zuletzt für ausländische Doktoranden von Interesse sein. Die Sätze 3 und 4 regeln die Art der Führung des Grades im Inland. Da der Titel 'Ph.D' in Deutschland nicht allgemein gebräuchlich ist, ist es zweckmäßig, seinen Inhabern zur Vermeidung von Nachteilen – insbesondere im Berufsleben – auch die wahlweise Führung der Abkürzung 'Dr.' zu gestatten."

Im **Brandenburgisches Hochschulgesetz (BbgHG)** vom 28. April 2014 (GVBl.I/14, [Nr. 18], S., Beschl.BVerfG GVBl.I/18 [Nr. 18]) zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 5. Juni 2019 (GVBl.I/19, [Nr. 20], S.3) ist ausgeführt:[8]

**§ 31**
**Promotion**

(3) Aufgrund der Promotion wird der Doktorgrad verliehen. Die Verleihung kann auch in Gestalt des Doktorgrades „Doctor of Philosophy (Ph.D.)" erfolgen. Der Grad „Doctor of Philosophy" kann auch in Form der Abkürzung „Dr." ohne fachlichen Zusatz geführt werden.

[7] …: Ohne eigenständige Forschungsleistung keine Promotion - Rektorenkonferenzen sehen Standards in Europa gefährdet. HRK-Pressemitteilung, Berlin 26. November 2014
[8] https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbghg?suchbegriff=Ph.D.&suchen=suchen#

Eine gleichzeitige Führung der Abkürzungen „Ph.D.“ und „Dr.“ ist unzulässig. Näheres regelt die Promotionsordnung, die das nach der Grundordnung zuständige Organ des Fachbereichs erlässt und die der Genehmigung der Präsidentin oder des Präsidenten bedarf.

Bemerkenswert ist es – oder ist es gar eine Ironie der Geschichte? – , daß die Yale University als erste in den USA 1847 eine Graduiertenschule zum Erwerb des Grades eines *Masters* (Graduate School of Arts and Sciences) einrichtete und 1861 den für die USA neuartigen akademischen Grad eines *philosophical doctor* (PhD) vergab. In beiden Fällen war das Vorbild dieser amerikanischen Reformbemühungen das durch die Berliner Universität repräsentierte deutsche Hochschulwesen.

Wäre es angesichts der Brandenburger Bemühungen im Hinblick auf die Internationalität nicht eventuell sinnvoller gewesen, den an den Hochschulen des Landes Brandenburg erworbenen Doktorgrad so zu verleihen, wie es bislang üblich ist, ausländischen Promovierten aber zu gestatten, ihren Doktorgrad auch in der Form Ph.D. oder abgekürzt als Dr. zu verwenden? Die Originalform des verliehenen Doktorgrades wäre zugleich ein Hinweis, daß er an einer deutschen Hochschule auf einem bestimmten Wissenschaftsgebiet erlangt worden ist. Wird der Doktorgrad aber nach der gesetzlichen Möglichkeit als Ph.D. verliehen, so ist seine Herkunft nicht zu erkennen. Er könnte an irgendeiner beliebigen Hochschule in der Welt erworben worden seien. Hier wurde eine Chance vergeben!

# 16. Der Kampf gegen die Habilitation

Als unnötigen Luxus
Herzustellen verbot, was die Leute
Lampen nennen,
König Tharsos von Xantos, der
von Geburt
Blinde.

Günter Kunert, 1965.

Neben dem Bologna-Prozeß wurde den Universitäten ein weiteres Problem aufgebürdet: In konsequenter Fortführung der 68er Studentenrevolte mit den Forderungen in Bezug auf die Personalentwicklung fand – zeitlich überlagert durch die „Reformbestrebungen" des Bologna-Prozesses – der Kampf gegen die Habilitation trotz der in den 70er Jahren gescheiterten Assistenzprofessur nunmehr aus der Ministerialbürokratie heraus statt.

Nach der Auffassung der von 1999 bis 2005 amtierenden Bundesbildungsministerin Edelgard Bulmahn sollte die Habilitation als Voraussetzung für die Berufung zum Hochschullehrer entbehrlich gemacht werden. Ihrer Auffassung nach sprechen für den von ihr forcierten künftigen Verzicht auf die Habilitation die folgenden Gründe:[1]

- Die Habilitation trägt den pädagogischen und didaktischen Fähigkeiten von Hochschullehrerinnen und -lehrern nicht Rechnung. Sie betont einseitig die Forschungsleistungen. Ohne eine gut ausgebildete Fähigkeit zur Wissensvermittlung klappt es im alltäglichen Lehrbetrieb aber nicht.
- Die klassische Habilitationsschrift kostet vor allem in den Naturwissenschaften viel Zeit und trägt in vielen Fällen wenig zum Forschungsfortschritt bei.
- Die Zeit zwischen Promotion und Habilitation führt in den meisten Fällen in befristete Beschäftigungsverhältnisse (Assistentenstellen etc.) und wissenschaftliche Abhängigkeit. Diese Abhängigkeit vom „Lehrer" hemmt teilweise die kreative Entfaltung eigener wissenschaftlicher Fähigkeiten.
- Die Habilitation entspricht mit ihrer Betonung der Einzelleistung nicht mehr den modernen Anforderungen der Forschung im Team.[2]
- Wer habilitiert, verliert wertvolle Zeit, die er in den Dienst von Forschung und Lehre stellen könnte. Habilitierte sind in Deutschland im Durchschnitt 40 Jahre alt. Wer danach nicht direkt eine Berufung als Hochschullehrerin oder Hochschullehrer bekommt, gerät in die „Altersfalle". Eine berufliche Neuorientierung ist zu Beginn des fünften Lebensjahrzehnts dann so gut wie unmöglich.
- Die lange und mühsame Habilitationsphase mindert die Attraktivität des Hochschullehrerberufs. Hochqualifizierte Nachwuchskräfte kehren der Hochschule häufig den Rücken, sobald sich eine interessante Stelle in Wirtschaft oder Industrie findet.
- In vielen anderen Ländern, die in Forschung und Lehre führend sind, ist die Habilitation unbekannt.

Schützenhilfe erhielt die Bundesministerin u.a. von der Hamburger Wissenschaftssenatorin Krista Sager, die im Oktober 1999 forderte: „Zum einen ist das Einstiegsalter der Nachwuchskräfte in eine wissenschaftliche Laufbahn […] zu hoch und zum anderen bleiben die

[1] „Assistenzprofessuren als Alternative?" Forschung & Lehre 2/99, Seite 72 – 73.
[2] Vgl. auch: Ministerrat der DDR: „Verordnung über die akademischen Grade" vom 6. November 1968.

jungen Wissenschaftler zu lange unselbständig. Die Qualifizierungsphase dauert zu lange. Die Habilitation sollte deshalb abgeschafft und durch eine Assistenzprofessur ersetzt werden.“ [3] Im Februar 2000 verschärfte sie ihre Forderungen und begründete sie mit den folgenden Worten: „Das Nebeneinander von alten und neuen Strukturen wirkt sich fast immer nachteilig für die neuen Strukturen aus. Die Beibehaltung der Habilitation schwächt die Assistenzprofessur. Das lassen jedenfalls die Erfahrungen der 70er-Jahre befürchten. Damals wurde alternativ zur normalen Habilitation die kumulative Habilitation eingeführt. Mit dem Ergebnis, daß heute immer noch die normale Habilitation vorherrscht.“ [4] Die Hamburger Wissenschaftssenatorin Sager hält die Assistenzprofessur für den geeigneten Weg, jungen Wissenschaftlern früher als bisher ein selbständiges Forschen und Lehren zu ermöglichen und darüber hinaus das hohe Berufungsalter zu senken.

Der Prozeßvertreter der Bundesregierung bei der Verhandlung vor dem Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe, Hans Meyer, ergänzte die Argumentation der Ministerin Bulmahn dahingehend, daß das bisherige Habilitationswesen zu einer „Überproduktion“ geführt habe: zwei Drittel der Habilitierten hätten niemals die Chance, eine Professur zu bekommen.[5] Diese Feststellung, daß zu viele Habilitierte „produziert“ werden und nur jeder dritte habilitierte Doktor auch eine Professur erhält, ist jedoch kein Makel des Systems des „bisherigen Königsweges“ und des angeblich „deutschen Sonderweges“, sondern durch das praktizierte Auswahlprinzip bei der Vergabe der Professuren bedingt.

Das Habilitationsverfahren hat sich nicht nur in Deutschland, sondern auch in Österreich, der Schweiz, Frankreich, Dänemark, Polen und Ungarn als Qualifikationsverfahren durchgesetzt. Der dem habilitierten Doktor vergleichbare Abschluß in Rußland bzw. der früheren Sowjetunion ist der Doktor der Wissenschaften. In Schweden wird der höchste akademische Grad, an den etwas geringere Anforderungen als an die deutsche Habilitation gestellt werden, als Docent bezeichnet. Den Gegnern der Habilitation scheint unbekannt zu sein, daß „auch die amerikanischen assistant professors … sich (zumindest an den guten und besseren Universitäten) mit einem zweiten Buch oder äquivalenten Zeitschriftenpublikationen weiterqualifizieren [müssen], bevor sie eine Daueranstellung (tenure) bekommen können“[6]




Vor dem Bundesverfassungsgericht scheiterte mit der Neufassung des Hochschulrahmengesetzes von 2002 die Absicht, die Juniorprofessur als allein verbindlichen Ersatz für die Habilitation vorzusehen. Die von den Alt-68ern bekämpfte Habilitation war per Gesetz nicht zu Fall zu bringen, auch wenn beispielsweise in Nordrhein-Westfalen unter der Ägide der Wissenschaftsministerin Kraft die Habilitation aus dem Landeshochschulgesetz gestrichen wurde.

---

[3] Krista Sager bemängelt Entschlusslosigkeit der Kultusministerkonferenz: Halbherzige Reformen bei der Professorenbesoldung? 20. Oktober 1999.

[4] Krista Sager forderte mehr Mut bei der Personalreform im Wissenschaftsbereich: Kultusministerkonferenz droht Chancen zu vergeben. 16. Februar 2000.

[5] „Juniorprofessur auf der Kippe“. Spiegel Online, 31. März 2004.

[6] Karl Ulrich Mayer: Yale, Harvard & Co.: Mythos oder Modell für Deutschland? Forschung und Lehre (2004) 10, Seite 538 – 542.

# 17. Der Griff der „Reformer“ nach dem Staatsexamensfach Medizin

Da die bundesdeutschen Bologna-Reformer auch vor den Staatsexamensfächern, u.a. auch der Medizin, nicht haltmachen, soll auch der seit dem Mittelalter vergebene akademische Grad eines Doktors der Medizin in das neue Korsett eingepaßt werden. Der Wissenschaftsrat, eine die Bundesregierung beratende Institution, empfiehlt[1] bezüglich der Neustrukturierung des Medizinstudiums schon während des Studiums unterschiedliche Qualifizierungswege – einerseits in klinische Richtung, andererseits in die Richtung der Forschung. Innerhalb des letzten Studienjahres sollen alle Medizinstudenten eine nicht-experimentelle Abschlußarbeit in einem Zeitraum von vier bis sechs Monaten anfertigen. Mit der Approbation „sollte diesen Medizinabsolventen in Anlehnung an den angelsächsischen Titel des ‚Medical-Doctor’ (MD) ... die Berufsbezeichnung **‚Medizinischer Doktor‘ (MD)** verliehen werden. Die Abschlußarbeit und die Berufsbezeichnung sollten in der ÄAppO geregelt werden.“ Den Mitgliedern des Wissenschaftsrates scheint es wohl unbekannt zu sein, daß in den USA der MD nicht die simple Abschlußbezeichnung des Medizinstudiums ist. Einem aufmerksamen Zeitgenossen, aber auch den Mitgliedern des Wissenschaftsrates sollte bekannt sein, daß der MD mehr ist, fehlte dieser doch den in den 1930er Jahren aus dem Deutschen Reich in die USA emigrierten Ärzten, so daß sie in den USA ihre Berufstätigkeit nicht ohne weiteres wiederaufnehmen konnten. Wenn WIKIPEDIA auch keine diesbezügliche Auskunft gibt, dürfte der US-amerikanische MD weitgehend der deutschen Approbation entsprechen.

Eine strukturierte Doktorandenausbildung – nach Auffassung des Wissenschaftsrates in Promotionskollegs – soll ausschließlich forschungsorientierten Absolventen des Medizinstudiums offenstehen bei

- einer sinnvollen Begrenzung der Promotionsdauer,
- der Ausgestaltung der Promotion als definierte, forschungsorientierte Ausbildungsphase sowie Entlastung von promotionsfernen Tätigkeiten,
- Stärkung der Eigenverantwortlichkeit und Selbständigkeit der Promovierenden.

Überlegungen der *Deutschen Gesellschaft für Innere Medizin*[2] gehen dahin, daß die Absolventen des Medizinstudiums direkt nach ihrem Abschluß den Status „Dr. med.“ ohne Promotion erhalten. Daneben soll auch der bisher noch nicht existierende Titel „Dr. rer. med.“ an Doktoranden vergeben werden, nachdem sie eine qualifizierte Arbeit aus dem Bereich der grundlagen-, krankheits- oder patientenorientierten Forschung vorgelegt haben. Dadurch will die Gesellschaft eine „bei vielen Doktorarbeiten anzutreffende Paraforschung vermeiden“. Dieser Vorschlag soll eine Alternative zu den Vorstellungen des Wissenschaftsrates aufzeigen, der Anfang 2004 ein Modell vorstellte, nach dem schon im Medizinstudium die Weichen für eine klinische und für eine wissenschaftliche Laufbahn gestellt werden, wobei die später im klinischen Bereich tätigen Absolventen den Titel „Medizinischer Doktor“ erhalten sollen.

Beide Vorschläge, sowohl der des Wissenschaftsrates, als auch der der Deutschen Gesellschaft für Innere Medizin, berücksichtigen nicht, daß eine Berufsbezeichnung nicht verwendet werden darf, die mit einem akademischen Grad verwechselt werden könnte. Und das trifft sowohl für den Medizinischen Doktor (MD) des Wissenschaftsrates, als auch für den Status „Dr. med.“ der Deutschen Gesellschaft für Innere Medizin zu.

Da die Bildungspolitiker die Anfang der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts praktizierte Lösung in der DDR, dem Doktor der Medizin (Dr. med.) den Diplom-Mediziner (Dipl.-Med.)

---

[1] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zu forschungs- und lehrförderlichen Strukturen in der Universitätsmedizin. Drs. 5913/04.

[2] ...: Doktor-Titel ohne Promotion – Pläne zur Neustrukturierung vorgelegt. Deutsches Ärzteblatt **101** (2004), 34-35, Seite C1844.

voranzusetzen, nicht in Betracht ziehen werden – das Diplom soll ja verschwinden und die Vergabe des Dipl.-Med. endete ja mit der Wende – bleibt für die Medizin nur noch die Lösung des Masters der Medizin (M.M.), was natürlich wiederum nicht kompatibel ist mit dem US-amerikanischen System. Doch kann es sein, daß die von dem Wissenschaftsrat ins Spiel gebrachte „Abschlußarbeit" die Wiederkehr der verschwundenen medizinischen Diplomarbeit aus DDR-Zeiten unter einer anderen Bezeichnung sein könnte?

Anläßlich der Eröffnung des 72. Ordentlichen Medizinischen Fakultätentages am 23. Juni 2011 erklärte der 2011 amtierende Gesundheitsminister Daniel Bahr, daß er am Staatsexamen generell festhalten werde: „Jedem Versuch, Bachelor/Master-Abschlüsse auf das Medizinstudium anzuwenden, werde ich mich vehement verschließen." Eine hohe Ausbildungsqualität der künftigen Mediziner ließe sich nach den Worten des Ministers nur durch das Staatsexamen sicherstellen.[3] Doch ist es eigentlich zwingend notwendig, auch das Medizinstudium in das Prokrustesbett des Bologna-Prozesses zu pressen, um den Bürgern Europas „die notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen des neuen Jahrhunderts" zu vermitteln, um das „Ziel größerer Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen" und um die „erforderliche europäische Dimension insbesondere in bezug auf … Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme" zu fördern, wie es so pathetisch in der Bologna-Deklaration heißt? Statt den drei- bis vierjährigen Medizin-Bachelor zu fordern, genügt es doch auch, die (Mindest-)Studienzeiten zu reduzieren. Gehört die Bildungspolitik eigentlich in den Kernbereich der nationalstaatlichen Aufgaben, so wurde durch die europäischen Bildungs-Protagonisten der „Hochschulreformen" und der „Internationalisierung des Hochschulwesens" eine EU-Richtlinie dem EU-Parlament zugeleitet, wonach auf Wunsch von Großbritannien und Irland die Mindeststudienzeit für das Medizinstudium von gegenwärtig 12 bis 13 Semestern bei Beibehaltung des Umfangs der Lehrveranstaltungen von insgesamt 5 500 Stunden auf 10 Semester reduziert werden soll.[4] Wie dann das Studium ohne Qualitätsverlust zu gestalten ist, verrät die Europäische Kommission nicht, statt dessen wird die Lösung dieses Problems – wie gehabt – sicherlich den Hochschulen überlassen. Nach irischen Vorstellungen sollte die Mindeststudiendauer sogar auf vier Jahre verkürzt werden, wodurch sich die Probleme noch einmal drastisch verstärken. Dann liegt die Medizin an der Obergrenze der Bachelorausbildung, weswegen dann das Ziel der Studienzeitreduzierung auch ohne gestuftes Studium erreicht ist. Das Niveau des Medizinstudiums ist dann mit vier Jahren Mindestdauer jedoch auf dem Stand des 19. Jahrhunderts angekommen. Kann solch eine Entwicklung für das 21. Jahrhundert das Ziel sein?

Der Präsident der Sächsischen Landesärztekammer Prof. Dr. Jan Schulte thematisierte mit „Bachelor und Master für Mediziner?" auf der Podiumsdiskussion an der TU Dresden am 19. Februar 2009 die grundlegende Auffassung der Mediziner,[5] wobei es zwei Ausnahmen gibt: „Trotz aller Skepsis sind in Deutschland zwei universitäre Einrichtungen dabei, den Studiengang Humanmedizin entsprechend dem Bologna-Prozess zu reformieren. Es handelt sich um das Konzept der Universitäten Oldenburg/Groningen eine ‚European Medical School' zu entwickeln sowie vorläufige, noch unausgereifte Vorstellungen eines Modellstudiengangs an der Charité Berlin." Abzuwarten bleibt, welche Erfolge bzw. Resultate sich hier bei dem Reifeprozeß noch einstellen werden.

---

[3] Eva Richter-Kuhlmann: MEDIZINISCHER FAKULTÄTENTAG – Nein zum „Hammerexamen". Deutsches Ärzteblatt **108** (2011), Heft 27 (8. Juli 2011), Seite C1279-1280.

[4] (tiw): EU: Studium für Mediziner verkürzen – Mindestdauer soll nur noch fünf Jahre betragen. Der Tagesspiegel, 11. Oktober 2012, Seite 29.

[5] Jan Schulte: Bachelor und Master für Mediziner? In: Kurt Reinschke (Hrsg.): Bologna-Prozess in Deutschland: ein Trojanisches Pferd für das deutsche Hochschulsystem? Nachschrift zu einer Podiums- und Diskussionsveranstaltung vom 19. Februar 2009 in Dresden. Bund Freiheit der Wissenschaft, Berlin, 2009.

## 18. Äquivalenzlösung als euphemistische Sicht auf Bachelor und Master

Im Frühjahr **2017** befaßten sich 6 Ministerpräsidenten mit der Problematik des Hochschuldiploms; in einer Protokollnotiz wurde der Erwartung Ausdruck gegeben, „eine für alle Länder tragfähige Lösung zur Anerkennung des Diploms zu finden".

Am 7. Dezember 2017 beschloß darauf die Kultusministerkonferenz die sogenannte „Musterrechtsverordnung zur Akkreditierung". Bezüglich des Diploms wurde mit den Stimmen von 15 Kultusministern eine „Äquivalenzlösung" als ministerielle Doktrin dekretiert:

**„Musterrechtsverordnung zur Akkreditierung"**

**§ 6 Abschlüsse und Abschlussbezeichnungen**

(3) In den Abschlussdokumenten darf an geeigneter Stelle verdeutlicht werden, dass das Qualifikationsniveau des Bachelorabschlusses einem Diplomabschluss an Fachhochulen bzw. das Qualifikationsniveau eines Masterabschlusses einem Diplomabschluss an Universitäten oder gleichgestellten Hochschulen entspricht.

Die Kultusministerin von Mecklenburg-Vorpommern, Birgit Hesse, enthielt sich bei der Abstimmung. Ein Grund für dieses Verhalten ist nicht erkennbar!

**Geschäftsordnung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland gemäß Beschluss vom 19. November 1955 i. d. F. vom 29. August 2014**

6. Bei Abstimmungen hat jedes Land eine Stimme. Für Beschlüsse, die der Herstellung der notwendigen Einheitlichkeit und Mobilität im Bildungswesen dienen, für Beschlüsse mit Auswirkungen auf die Landeshaushalte und Beschlüsse, die die Kultusministerkonferenz selbst betreffen oder zur Errichtung gemeinsamer Einrichtungen ist Einstimmigkeit erforderlich. Andere Entscheidungen werden mit einer Mehrheit von mindestens 13 Stimmen getroffen. Verfahrensbeschlüsse werden mit einfacher Mehrheit gefasst.

Auf diese Weise ermöglichte sie es somit, daß ein Beschluß der KMK zustande gekommen ist ohne Gegenstimme. In einer nicht nachvollziehbaren „Doppelstrategie" hat Mecklenburg-Vorpommern trotz der Enthaltung bei der Abstimmung in einer Protokollnotiz erklärt, weiter eine gegenteilige Auffassung zum Thema Diplom zu vertreten: Der Staatsvertrag umfasse auch die Möglichkeit alternativer Abschlußbezeichnungen, hierzu stehe der heute gefasste Äquivalenzbeschluss im Widerspruch.[1] Hatte Mathias Brodkorb, der Vorgänger von Birgit Hesse, die Forderung erhoben, daß bundesweit wieder das Diplom als Hochschulabschluß vergeben werden dürfe anstelle von Bachelor und Master, so hat sich die Phalanx der Kultusminister dieser Forderung mit der Verabschiedung der Musterrechtsverordnung widersetzt. Statt dessen haben die 15 Kultusminister eine nicht nur fragwürdige, korrekt aber nicht zutreffende Äquivalenz bestätigt, die in Ausnahmefällen zutreffen kann, in dieser Allgemeinheit aber wohl kaum haltbar ist. Genauso gut und fundiert könnte man in einem Dekret verfügen, daß der Mond eine ebene Scheibe sei mit einer periodisch veränderlichen Form vom Kreis über eine Sichel zu einem nicht mehr sichtbaren Punkt!

Die vorstehenden Ausführungen über die Einstufung von Bachelor und Master in das traditionelle Studiensystem an der Technischen Universität Hamburg-Harburg, an der Fachhochschule Stralsund mit dem Neptun-Modell sowie die Zeitungsnotiz der FH Brandenburg zeigen die Unhaltbarkeit dieser ministeriellen „Feststellung". Die Vertreter der Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Thüringen konterkarieren durch ihre Enthaltung bzw. Zustimmung auch das Festhalten an Diplomstudiengängen an ihren eigenen Hochschulen.

[1] https://www.jmwiarda.de/2017/12/07/kultusminister-verweigern-dem-diplom-die-wiederauferstehung/

Die Wissenschaftsminister der Bundesländer sind wohl auch bei ihrem Treffen von niemanden darüber informiert worden, daß in der offiziellen Begründung für die vierte Änderung des Hochschulrahmengesetzes die folgende gegenteilige Auffassung steht:[2] „Die Gefahr einer Abwertung des FH-Diploms ist nach Auffassung der Bundesregierung mit der Einführung der neuen Graduierungsmöglichkeiten nicht verbunden. … Eine Abwertung der FH-Diplome wäre im übrigen nur dann zu besorgen, wenn das FH-Diplom dem Bachelorgrad gleichgesetzt würde. Dies ist nicht beabsichtigt.“ Etwas verblüffend ist es schon, wenn innerhalb von fast genau zwei Jahrzehnten sich eine – zutreffende – Aussage in ihr genaues Gegenteil verkehrt.

Letztlich stellt sich dann bei einem Blick über den Tellerrand der KMK und des Europäischen Hochschulraumes die Frage, warum sich Hochschulen in den USA das deutsche Diplom-Ingenieur-Studium als Vorbild für ihren neugeschaffenen Abschluß eines Masters of Engineering erwählt haben, wenn hier doch aus Sicht der KMK eine Äquivalenz vorhanden sein soll?

Mit der in diesem Zusammenhang zu thematisierenden Qualifikation der Wissenschaftsminister der Länder und des Bundes setzt sich **Heiner Müller-Merbach** schon **2009** auseinander.[3] Ausgehend von den Eigenschaften, die Führungspersonen aufweisen sollen[4] und von Ackoff als competence, communicativeness, concern, courage und creativity bezeichnet werden, kommt Müller-Merbach zu dem Schluß, daß nur fünf der von ihm betrachteten Minister eigene Lehr- und Forschungserfahrungen auf einer Professur gesammelt haben; die restlichen zwölf scheinen überwiegend Laien in akademischer Forschung und Lehre zu sein. „Jedenfalls spricht der Mangel an Kompetenz nicht für die Argumentation, die aus den Ministerien kommt. Es ist Ackoff und seiner Betonung des ersten seiner fünf C‘s zuzustimmen, daß es wohl nicht ganz falsch ist, wenn man von den Dingen, für die man zuständig ist, auch etwas versteht.“ In diesem Sinn scheint auch die sogenannte Bologna-Reform ein Laienprodukt zu sein,[5] oder eine Frage des Glaubens oder des gelebten Opportunismus, denn von Wissen ist hier wohl kaum die Rede! Man könnte es eher vergleichen mit dem Durchschlagen des gordischen Knotens, in der Hoffnung, daß Gegner des Bologna-Prozesses mit ihrer fundierten Kritik dadurch zum Schweigen gebracht würden

Doch glauben die Minister wirklich selbst an die von ihnen kreierte „Äquivalenzlösung“? Es ist kein Wunder, wenn einem kritischen Beobachter die Verse von Kurt Bartsch in seinen Gedicht „Sozialistischer Biedermeier“ – im Internet leicht zu finden – mit der einen modifizierten Zeile in Erinnerung kommen?

„Immer glauben, nur nicht denken
und das Mäntelchen im Wind.
Wozu noch den Kopf verrenken,
~~wenn wir für den Frieden sind?~~
wenn wir für ‚Bologna‘ sind?“

Oder gilt hier im übertragenen Sinn der Aphorismus von Wiesław Brudziński: „Du täuschst Dich, Teuerste, ein Kollektiv von Eunuchen ersetzt keinen Mann!“[6]

Erwähnenswert ist bei den Festlegungen der „Musterrechtsverordnung“ noch der folgende Satz: „Grundständige Studiengänge, die unmittelbar zu einem Masterabschluss führen, sind mit Ausnahme der in Absatz 3 genannten Studiengänge ausgeschlossen.“[7] D.h. unter diese Ausschlußklausel würde auch der US-amerikanische *Master of Engineering* des MIT fallen, dessen Vorbild das deutsche Diplom-Ingenieur-Studium ist, oder ein *Direct Master*!

---

[2] „Entwurf eines Vierten Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes“, Drucksache 13/8796, 20. 10. 1997.
[3] Heiner Müller-Merbach: Kompetenz in Forschung und akademischer Lehre. technologie & management, **58** (2009) 4, S. 36-39.
[4] Russel L. Ackoff: The Art of Solving, Accompanied by Ackeoff’s Fable. Wiley, New York, 1978.
[5] E-mail Müller-Merbach an Edel,
[6] Denkspiele – Polnische Aphorismen des 20. Jahrhunderts. Verlag Volk und Welt, Berlin, 1975, Seite 72.
[7] Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4 , Studienakkreditierungsstaatsvertrag, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017, § 3 Studienstruktur und Studiendauer, Satz 2.

## 19. Pioniere, Wegbereiter eines „neuen akademischen Zeitalters“

In den vorstehenden Kapiteln und früheren eigenen Vorträgen sowie Publikationen[1] wurde versucht herauszufinden, was die Beweggründe für den Bologna-Prozeß, wer die Akteure waren und mit welchen Folgen zu rechnen ist. Zu ergänzen ist hierzu, daß die Lissabon-Strategie im Jahre 2000 und die Föderalismusreform 2006 einen nicht unmaßgeblichen Beitrag zur Veränderung unseres Hochschulwesens haben. Der EU wird bezüglich der Lissabon-Strategie vorgeworfen, in Bereiche insbesondere den Bereich der Bildung vordringen zu wollen, in denen sie gemäß ihrer Konstitution keine Kompetenzen besitze. Wurde die Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich in der Bologna-Deklaration als eines der zu verwirklichenden Ziele herausgestellt, so wurde 2006 mit der Föderalismusreform in Deutschland im Bereich der Bildung letztlich das Gegenteil davon, eine neue Art von deutscher Kleinstaaterei festgeschrieben.

2005 wies Joachim Lege[2] schon dezidiert auf die Geheimniskrämerei, mit der der Bologna-Prozeß umgeben wurde, hin mit den Worten „Mit dem Stichwort ‚Bologna-Prozess‘ wird eine ‚Bewegung‘ bezeichnet, die Ende der 1990er Jahre von europäischen Hochschulpolitikern gestartet wurde – wobei die maßgeblichen Autoren nicht leicht zu ermitteln sind“ und mit der Anmerkung „Immerhin gibt sich die HRK als ‚Motor der Reformen‘ zu erkennen.“ Auch heute sind die Ungereimtheiten noch längst nicht ausgeräumt. Am 16. Juni 2014 wurde zu einer Sendung im Westdeutschen Rundfunk geschrieben: „Die SPD-Politikerin Edelgard Bulmahn war 1999 als deutsche Bundesbildungsministerin bei der Tagung in Bologna dabei. … Sie [Edelgard Bulmahn] legt dabei großen Wert auf die Feststellung, dass Bologna kein Prozess war, der von der Wissenschaftspolitik gesteuert wurde. Vor allem die Hochschulen seien maßgeblich daran beteiligt gewesen.“[3] Das sind gleich mehrere grobe Schnitzer bei den Recherchen des WDR: Warum sollte die Ministerin ihren Staatssekretär Catenhusen die Bologna-Deklaration als politische Willenserklärung unterzeichnen lassen, wenn sie selbst anwesend ist? Der Bologna-Prozeß war nicht durch die Wissenschaftspolitik gesteuert? Und waren „die Hochschulen“ wirklich maßgeblich beteiligt? Oder war es nur der Präsident der Hochschulrektorenkonferenz? In ähnlicher Unkenntnis der Verhältnisse ist dem 2014 erschienenen Buch „Die Deutschlandsaga“ auf der Seite 266 zu lesen: „In dieser europäischen Studi-

---

[1] Karl-Otto Edel: Bologna und die Folgen - Die akademische Bildung vom 12. Bis zum 21. Jahrhundert. Fachhochschule Brandenburg, Vortrag am 26. Mai 2004.
https://opus4.kobv.de/opus4-fhbrb/frontdoor/deliver/index/docId/9/file/Bologna_und_die_Folgen.pdf
Karl-Otto Edel: Der Bologna Prozess – Anmerkungen zur rechtlichen Gestaltung und Umsetzung. Die neue Hochschule **45** (2004) 6, Seite 26 – 29.
Karl-Otto Edel: Die Auswirkungen des Bologna-Prozesses und seiner Instrumentalisierung auf das akademische Qualifikationsniveau. Die neue Hochschule **46** (2005) 2-3, Seite 16 – 18.
Karl-Otto Edel: Ausländische Erfahrungen mit der Studienstrukturreform. Die neue Hochschule **46** (2005) 4-5, Seite 22 – 27.
Karl-Otto Edel: Ein teutscher Baccalaureus. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 23. Februar 2006, Seite 6.
Karl-Otto Edel: Bologna als internationale Systemdivergenz: In: Christian Scholz, Volker Stein (Hrsg.): Bologna-Schwarzbuch. Deutscher Hochschulverband, Bonn, 2009, Seite 35 – 45.
Karl-Otto Edel: BOLOGNA und der Wandel der akademischen Bildung. 25. Canetti-Symposion „Wider den Erziehungszwang“, Wien, 22. November 2013. Publikationsserver der Technischen Hochschule Brandenburg. http://opus4.kobv.de/opus4-fhbrb/frontdoor/index/index/docId/846
Karl-Otto Edel: „BOLOGNA – Mythen, Illusionen, Fakten“. Internationale Tagung „Bildungsexpansion oder Akademikerwahn?“ Frankfurt am Main, 23./24.Januar 2015. Vortragsmanuskripte: Publikationsserver der TH Brandenburg. https://opus4.kobv.de/opus4-fhbrb/frontdoor/index/index/docId/1013
Karl-Otto Edel: Alma Mater Rostochiensis - Streifzüge durch 6 Jahrhunderte Hochschulgeschichte. IFB Verlag Deutsche Sprache, Paderborn, 2019.

[2] Joachim Lege: Die Akkreditierung von Studiengängen. Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung **14** (2005), Seite 698–707.

[3] Armin Himmelrath Serie: 15 Jahre Bologna-Reformen (1/3): Bilanz der europaweiten Hochschulreform. http://www.wdr5.de/sendungen/leonardo/bologna_bilanz100.html

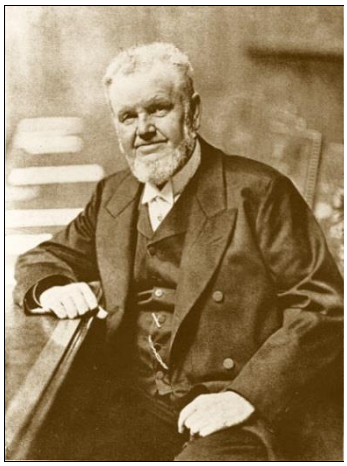
enreform haben sich vor 15 Jahren viele Länder auf die internationalen Studienabschlüsse Bachelor und Master verständigt.“ [4] Haben die Autoren die Bologna-Deklaration nicht gelesen? Wo steht in den beiden Deklarationen das Wort Bachelor?

Nach Bekundungen von 2014 ist einer der im Geheimen wirkenden, aber doch lautstarken Akteure der Ministerialdirektor Hans Rainer Friedrich.[5] Mit dem Ministerialdirektor ähnlichen Namens, nämlich mit Friedrich Theodor Althoff,[6] sollte der MD Friedrich jedoch nicht verwechselt werden, wenn auch beide die Hochschulen etwa gleich großer Länder maßgebend beeinflußten, nämlich die Bundesrepublik Deutschland (2018: 357 386 Quadratkilometer) und Preußen (1910: 348 780 Quadratkilometer). Zwischen dem Wirken des bundesdeutschen und des preußischen Bildungs- und Wissenschaftspolitikers liegen nicht nur rund einhundert Jahre, sondern auch Welten. Friedrich Theodor Althoff lenkte um 1900 die Geschicke des preußischen und damit auch des deutschen Hochschulwesens in maßgebender Weise. Ihm ist es zu verdanken, daß deutsche Wissenschaftler in der ersten Hälfte des 20. Jahrhundert mehr Nobelpreise bekamen als Wissenschaftler eines anderen Landes. Die Vossische Zeitung bezeichnete ihn als den „Bismarck des preußischen Hochschulwesens“. Den am Bologna-Prozeß Interessierten ist der Name des MD Friedrich nicht vollkommen unbekannt, doch war es eine Überraschung, daß er 15 Jahre nach der Konferenz von Bologna am 19. Juni 2014 in der Wochenzeitung DIE ZEIT als *Mister Bologna* bezeichnet wurde und sich als wesentlicher Initiator des Bologna-Prozesses zu erkennen gab. Über sein Wirken wird die Zeitgeschichte ein Urteil zu sprechen haben.



**Ministerialdirektor Prof.**
Hans Rainer **Friedrich**[7]
„Mister Bologna“

≠



**Ministerialdirektor Prof.**
Dr. **Friedrich** Theodor Althoff[8]
„Bismarck des preußischen Hochschulwesens“

In dem ZEIT-Artikel wurde dargelegt, daß die feierliche Unterzeichnung der Bologna-Deklaration in der Aula Magna der Universität zu Bologna mit akademischem Pomp stattfand. Somit besteht wenn schon kein inhaltlicher, zumindest doch ein örtlicher Zusammenhang zwischen der Bologna-Deklaration und der Universität. In dieser Publikation wurden ebenfalls einige Aktivitäten und Akteure bezüglich des Bologna-Prozesses benannt: Da die Sorbonne-Erklärung für Verärgerung gesorgt hatte, sah der überzeugte Europäer MD Friedrich mit einer

[4] Peter Arens, Stefan Brauburger: Die Deutschlandsaga: Woher wir kommen - Wovon wir träumen - Wer wir sind. Verlag C. Bertelsmann, München, 1. Auflage, 2014.
[5] Marion Schmidt: Bachelor-Master-System: Wer ist Mister Bologna? DIE ZEIT Nº 26/2014, 19. Juni 2014, Seite 69.
[6] Charakterisierung des Ministerialdirektors Prof. Dr. Friedrich Theodor Althoff (* 1839, † 1908) in dem Aufsatz „Althoffs Rücktritt“ in „Die Hilfe“, 13. Jg., Nr. 40, 5. Oktober 1907: http://de.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Althoff: „*Solange ein Mann wie Althoff an der Spitze steht, läßt sich ein System Althoff ertragen, so wie ja auch der aufgeklärte Absolutismus seine guten Seiten hatte. Gerät aber große Macht in kleine Hände, so wird kleinlicher Mißbrauch der Gewalt die bedauerliche Folgeerscheinung sein.“*
[7] Die Neue Hochschule 47 (2006) 2, Seite 24.
[8] Foto: Fritz Milkau, https://de.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Althoff#/media/Datei:Fredrich_Althoff.jpg

neuen Erklärung seine Stunde gekommen. Als Vertreter der deutschen Hochschulen wurde von ihm nur Prof. Klaus Landfried, der damalige Präsident der HRK, eingebunden. Die Bildungspolitiker der Bundesländer wurden von den Aktivitäten ferngehalten: „Wenn wir das zu früh mit den Ländern besprochen hätten, wäre daraus nie etwas geworden." Daß die meisten Universitätsprofessoren von Anfang an gegen eine Zweiteilung des Studiums in einen berufsqualifizierenden Bachelor und einen weiterqualifizierenden Master waren, ist erklärbar, hatten doch sicherlich noch viele Professoren das Scheitern der Reformen in den 70er Jahren mit den Gesamthochschulen vor Augen, anders als wohl der Ministerialdirektor. „In gewisser Weise hat Friedrich alle überrumpelt. Im Ministerium hat man ihn jahrelang werkeln lassen. Man war froh, dass sich da jemand mit dem lästigen Thema Europa befasste. Ein Lob für seine Verdienste um die Bologna-Reform hat er im Ministerium nie bekommen. ‚Man muss seine Zufriedenheit aus der Sache ziehen', sagt er [Friedrich]. Es soll nüchtern klingen, aber im Grunde schmerzt ihn das. Zwei Jahre nach der Erklärung von Bologna wird der Beamte Friedrich [im Alter von etwa 57 Jahren] entlassen. Im Ministerium hat man keine Lust mehr auf seine Alleingänge." Auch dieser Zeitungsartikel läßt noch sehr viele Fragen offen insbesondere über die Verantwortung in der Bildung, wenn man den im Artikel 56 des Grundgesetzes formulierten Amtseid der Minister betrachtet. Es ist sicherlich aber etwas zu einfach, den Bologna-Prozeß mit dem Handeln einer einzelnen Person zu erklären!

Vergleicht man das Geschehen um den Bologna-Prozeß mit den Bemühungen vor dem Ersten Weltkrieg, Verbesserungen auf dem Gebiet des technischen Hochschulwesens zu erzielen, dokumentiert im Band V. „Arbeiten auf dem Gebiete des technischen Hochschulwesens" des *Deutschen Ausschusses für technisches Schulwesen* (DATSCH), so muß konstatiert werden, daß die damaligen Bemühungen eine vollkommen andere Legitimation hatten als der Bologna-Prozeß: Einbezogen wurden damals in die reichsweite Diskussion 24 Institutionen – angefangen vom Verein Deutscher Ingenieure bis zum Verein Deutscher Chemiker – , rund 450 Personen nahmen aktiv am Meinungsbildungsprozeß teil, davon mehr als einhundert Professoren der Technischen Hochschulen.

Wurde von MD Friedrich konstatiert, daß die meisten Universitätsprofessoren von Anfang an gegen eine Zweiteilung des Studiums in einen berufsqualifizierenden Bachelor und einen weiterqualifizierenden Master waren, so ist es verwunderlich, mit welch geringen Widerstand die Pläne zur grundlegenden Änderung des akademischen Bildungssystems in Deutschland mit Hilfe der Exekutive, d.h. der Ministerialbürokratie, und nicht legitimierter Akteure durchgesetzt werden konnten. Nicht von der Hand zu weisen ist es, daß die Versicherung der Kultusminister der Bundesländer in der Pressemitteilung[9] vom 23./24. Oktober 1997, neben dem bestehenden System neue Ausbildungsformen zu erproben und erst nach sorgfältiger Evaluation über die weitere Entwicklung bei Akzeptanz der neuen Studienangebote durch die Studentenschaft sowie durch das Beschäftigungssystem zu entscheiden, frühzeitige und von berechtigtem Mißtrauen geprägte Gegenreaktionen aus dem Hochschulwesen unterbunden hat. Es bleibt zu hoffen, daß eine derartige Blauäugigkeit der Betroffenen, d.h. der Professorenschaft und der Studentenschaft, – gepaart mit einem gehörigen Maß an professoralem Opportunismus – und die Skrupellosigkeit der exekutiven Gegenseite nicht auf Dauer die Bildungspolitik Deutschlands bestimmen werden!

[9] ...: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. KMK, Pressemitteilung zur 280. Plenarsitzung am 23./24. Oktober 1997.

## 20. Akademische Ehren und Auszeichnungen im Umfeld des Bologna-Prozesses

Den historischen Streit zwischen Bologna und Paris anläßlich des jeweilig „historisch festgelegten“ 800jährigen „Gründungsjubiläums“ mit 1088 für Bologna und 1198 für Paris fortsetzend, ergriff die Universität Bologna angesichts der günstigen Umstände im Jahre 2000 die Gelegenheit, sich hervorzutun, indem sie sich nunmehr ein neues Siegel gab mit der italienisch-lateinischen Inschrift „Università di Bologna – Alma Mater Studiorum“ anstelle der früheren italienischen Kennzeichnung als „Università degli studi di Bologna“[1] bzw. der lateinischen Bezeichnung „studium generale Bononiense“.

Wenn nach dem Willen der Bologna-Protagonisten auch ganz Europa von dem angestoßenen Prozeß nur Vorteile haben soll, so waren die ersten akademischen Nutznießer des Studienstruktur-Änderungsprozesses in ganz besonderer Weise die vier Unterzeichner der Sorbonne-Deklaration. 2004 wurde ihnen von der 1992 gegründeten Università degli studi Roma Tre am 12. November **2004** die Ehrendoktorwürde verliehen. Oder war hier der eigentliche Nutznießer die promovierende Römische Universität, die durch ihre Aktion europaweit bekannt wurde?



*Den Unterzeichnern der Sorbonne-Erklärung, den Bildungsministern Luigi Berlinguer (Italien), Claude Allègre (Frankreich), Baroness Tessa Blackstone (Großbritannien) und dem deutschen Bundeswissenschaftsminister Jürgen Rüttgers, wurde am 12. November 2004 die Ehrendoktorwürde durch die Universität Roma Tre verliehen.*[2]

In seiner Dankesrede bei der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Universität Roma Tre legte der bundesdeutsche Wissenschaftsminister seine Gedanken über die aufzubauende europäische Hochschullandschaft dar:[3] Um erneut eine Vision einer gemeinsamen europäischen Hochschullandschaft, wie sie im 12. Jahrhundert ohne Vorbild unter dem Schutz von Kaiser und Papst entstanden war, zu verwirklichen, setzten sich die Initiatoren der Sorbonne-Erklärung ein für

- ein gemeinsames Lernen und Lehren,
- die europaweite Mobilität von Studenten und Dozenten,
- ein zweistufiges Studiensystem,
- die europaweite Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen und ihre einfache Anerkennung.

---

[1] Heike Schmoll: Lob der Elite. C. H. Beck, München, 2008, Seite 104.
Martin Kintzinger: Universitas – Wissensgeschichte zwischen Institutionen und Interessen. In: Helmuth Grössing, Kurt Mühlberger (Hrsg.): Wissenschaft und Kultur an der Zeitenwende. Vienna University Press - Schriften des Archivs der Universität Wien, V&Runipress, Wien, 2012, Seite 31/32.

[2] http://www.uniroma3.it/en2/page.php?page=Claude_Al

[3] Jürgen Rüttgers: Rede anläßlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde der Universität Roma Tre am 12. November 2004 in Rom. Stand: 22.10.2004, 11.00 Uhr.

Rüttgers verlieh seiner Grundüberzeugung Ausdruck, daß im Rahmen des Bologna-Prozesses, dessen politischer Ausgangspunkt die Sorbonne-Erklärung gewesen war, es nicht das Ziel sei, Unterschiede einzuebnen und die Qualität der akademischen Bildung abzusenken. Durch Vielfalt sollte der Wettbewerb befördert und letztlich Qualität geschaffen werden. „Mit der Öffnung unserer Hochschulen durch internationale Studiengänge, durch Ausbildungen in Englisch und durch international anerkannte Abschlüsse werden nicht amerikanische Verhältnisse kopiert. Es werden Türen zur Welt aufgestoßen."

Die geistig-kulturelle Einheit Europas als das Fundament der politischen Einheit beruht auf der christlich-jüdischen Tradition, der griechisch-römischen Kultur, auf dem Humanismus und der Aufklärung. Die geistige Einheit Europas ist nicht denkbar ohne die europäischen Universitäten und Hochschulen. „Deshalb ist es falsch, daß wir Universitätspolitik heute zu sehr unter den Gesichtspunkten der Ökonomie und der internationalen Wettbewerbsfähigkeit diskutieren. Sie sind wichtig. Aber es ist höchste Zeit, die Bedeutung unserer Universitäten für unsere Kultur wieder in den Vordergrund zu rücken. Hochschulen sind keine Unternehmen. Sie müssen keinen Gewinn machen. Sie sind der Wahrheit verpflichtet und nichts sonst: Das ist das Erbe, das wir zu pflegen haben. Wir wollten mit dem Bologna-Prozeß bessere Voraussetzungen schaffen, das europäische Erbe zu erhalten und weiterzuentwickeln."

Es gibt eine gemeinsame europäische Kultur und einheitsstiftende Grundfrage wie z.B. „Woher kommen wir? Wer sind wir? Wohin gehen wir?" Man sagt heute nicht mehr: „Das ist richtig" oder „Das ist falsch", sondern „Meiner Meinung nach ist das richtig". Eindeutige Grenzziehungen gibt es nicht mehr. „An ihre Stelle treten die Auflösung von Grenzen und die Beliebigkeit der Maßstäbe. Mit der Annahme, alles sei prinzipiell gleich gültig, hat die sogenannte Postmoderne die Axt an die Wurzeln der europäischen Kultur gelegt. … Das ‚Ende der Gewißheiten' wird als Befreiung verstanden, als Befreiung von der Idee der Eindeutigkeit und Durchschaubarkeit der Welt. … Die Postmoderne … verabschiedet Normen und Werte. … Wer im Sinne der Postmoderne denkt, nimmt Abschied von der Politik, die sich normativen Ansprüchen verpflichtet fühlt. Das ist der Grund für das Fehlen politischer Zukunftsentwürfe. … Wenn uns die Rückgewinnung unserer Kultur nicht gelingt, wächst die Gefahr von Irrationalismus, Fundamentalismus und Fanatismus."

„Die Industriegesellschaft hat sich entwickelt zur Wissensgesellschaft. … Die Informationslawine macht aber nicht unbedingt klüger. … Die Fähigkeit, aus Informationen Wissen zu machen, muß man lernen. Hier liegt eine zentrale Aufgabe des Bildungssystems. Wer die Fähigkeit besitzt, ist frei. Wer sie nicht erwirbt, bleibt fremdbestimmt. … Zu diesem gemeinsamen Fundus an Wissen gehören auch Werte und Normen. Die Wissensgesellschaft muß deshalb die Wertfrage wieder in das Zentrum der öffentlichen Debatte rücken. … Bildung in einem umfassenden Sinn kann es daher nur dort geben, wo tatsächlich das Wertempfinden mitgeschult wird."

Ist diesem Credo in Rüttgers Rede auch weitgehend zuzustimmen, so bleiben beim Leser doch einige wesentliche Fragen offen. Ist mit der von Rüttgers erwähnten Postmoderne die Globalisierung gemeint, was naheliegen könnte, da Rüttgers von Auflösung der Grenzen spricht? Aus welchem Grund soll das zweistufige Studiensystem das akademische Studiensystem der Zukunft in einem europäischen Hochschulraum sein? Da das geforderte und geförderte Bachelor-Master-System keine Kopie der US-amerikanischen Verhältnisse sein soll, müßte es sich eigentlich um das zweistufige Studiensystem der Universitäten Europas zur Zeit des Mittelalters bzw. der Frühen Neuzeit handeln. Soll an die Stelle der mittelalterlichen wissenschaftlichen Universalsprache Latein nunmehr die englische Sprache treten? Kritik an einer derartigen, das europäische Mittelalter glorifizierenden Betrachtungsweise wurde schon recht früh von Maxeiner geäußert.[4]

[4] Karl-Josef Maxeiner: Die Auswirkungen der angelsächsischen Bachelor-Master-Studiengänge auf Funktionen und Strukturen der europäischen Hochschulsysteme. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 12 – 15.



*Edelgard Bulmahn*

Die spätere Ehrung von Edelgard Bulmahn war nicht ganz so spektakulär. Die Christian-Peter-Beuth-Gesellschaft der Freunde und Förderer der TFH Berlin e. V. verlieh am 15. Februar 2008 der von 1998 bis 2005 amtierenden Bundesministerin für Bildung und Forschung den Christian-Peter-Beuth-Preis in Form einer Bronze-Skulptur des Namensgebers, einer Ehrenurkunde und eines Schecks in Höhe von 2 500 € für ihr Wirken im Bereich der Bildung: „Für ihre herausragenden Verdienste um die Ingenieurausbildung und bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses erhält **Frau Edelgard Bulmahn** (Bundesministerin für Bildung und Forschung a.D.) den Christian-Peter-Beuth-Preis. Durch ihr mutiges und weitsichtiges politisches Engagement hat sie die nationale und internationale Entwicklung der Fachhochschulen und der Ingenieurausbildung positiv vorangetrieben. So trug sie maßgeblich zur Gleichstellung der Fachhochschulen und Universitäten in wichtigen Punkten bei und festigte sie durch Gesetzesinitiativen. Mit ihren Maßnahmen hat sie den Grundstein für ein wettbewerbliches, leistungsorientiertes Bildungssystem gleichwertiger Hochschulen gelegt, das dennoch Vielfalt unter den Hochschulen fordert und fördert.“[5] Rund ein Jahrzehnt nach dieser Preisverleihung muß konstatiert werden, daß von einer Gleichwertigkeit der Hochschulen in der Bundesrepublik immer noch keine Rede sein kann. Verdienste um die Ingenieurausbildung und bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses mit den antiquierten Stufungen des Hochschulstudiums sind nicht zu erkennen ebenso wie das oftmals beschwörende Halten des Niveaus der Hochschulbildung. Ja, selbst der Ruf des Namengebers des ihr verliehenen Preises ist „unter die Räder“ gekommen.



*MD a.D. Prof. Hans R. Friedrich erhält auf der Jahresversammlung der Vorsitzenden der **hlb**-Landesverbände am 25. September 2003 in Würzburg aus der Hand des Präsidenten, Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley, die Verdienstmedaille des **hlb,**[6] jedoch ohne in der Mitteilung die Verdienste zu benennen und zu würdigen.*

Anders als den vorstehend ausgezeichneten Ministern und Ministerinnen als Galionsfiguren des Hochschulwesens wurde dem „Mister Bologna“, MD a.D. Friedrich, derartige Ehren nicht zuteil. Statt dessen erhielt er 2003 die Verdienstmedaille des Hochschullehrerbundes.

[5] https://www.beuthgesellschaft.de/beuth-preis/preistr%C3%A4ger/
[6] Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 6.

Nicht für frühere Verdienste um den Bologna-Prozeß, sondern auf Grund erarbeiteter Dissertationen erhielten die nachfolgend aufgeführten Personen regulär einen Doktorgrad, wobei die Vollständigkeit der Anzahl der Dissertationen zum Bologna-Prozeß nicht gewährleistet ist:

**Thomas Walter**:[7] Der Bologna-Prozess: Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? Fern-Universität Hagen, Dissertation, 2005, Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2006.

**Johanna Witte** (CHE):[8] Changes of degrees and degrees of change - comparing adaptions of European higher education systems in the context of the Bologna process. Universität Twente (Niederlande), Dissertation, 2006.

**Jürgen Hans-Werner Landshuter**:[9] Der dritte Zyklus des Bologna-Prozesses bei Masterabsolventen der Fachhochschulen - Eine kritische Studie zur Umsetzung eines europäischen Bildungsprogramms. Universität Würzburg, Dissertation, 2010.

**Sebastian Mahner**: Bologna als Ländersache – 16 Länder, eine Reform: die verschlungenen Wege zu Bachelor und Master in Deutschland. LIT, Berlin, 2012; Universität Heidelberg, Dissertation, 2011.

**Patrizia Ziedek**: Bologna-Prozess in Deutschland – verfassungs- und verwaltungsrechtliche Fragen der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Kovač, Hamburg, 2013; Universität Viadrina Frankfurt (Oder), Dissertation, 2011.

**Susanne Draheim**: Das lernende Selbst in der Hochschulreform: "Ich" ist eine Schnittstelle – Subjektdiskurse des Bologna-Prozesses. Transcript, Bielefeld, 2012; Technische Universität, Dresden, Dissertation, 2011 (überarbeitete Fassung, auch: Online-Fassung).

**Daniel Immer**:[10] Rechtsprobleme der Akkreditierung von Studiengängen. Dissertation, Juristische Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen, 2012. Göttinger Schriften zum Öffentlichen Recht, Band 3, Universitätsverlag Göttingen, 2013.

**Manuel Pietzonka**:[11] Gestaltung von Studiengängen im Zeichen von Bologna : die Umsetzung der Studienreform und die Wirksamkeit der Akkreditierung. Universität Kassel, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften, Dissertation, 2013. Springer VS, Wiesbaden, 2014.

**Isabelle Sieh**:[12] Der Bologna-Prozess in Frankreich und Deutschland im Vergleich. Helmut-Schmidt-Universität Hamburg, Dissertation, 2013, Springer VS, Wiesbaden, 2014.

**Sandra Michaelis**:[13] Exposition des Bologna-Prozesses und dessen Auswirkungen auf Bachelorstudiengänge unter besonderer Berücksichtigung der Forderungen Employability, Studierbarkeit und Studienerfolg. Technische Universität Dortmund, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Soziologie, Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), Dr. phil.-Dissertation, 2017.

**Mathias Marquard**:[14] Politische Steuerung in nationalen Bologna-Prozessen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Universität Koblenz-Landau, Fachbereich 6 „Kultur-und Sozialwissenschaften“, Dissertation, 2018.

---

[7] https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/receive/mir_mods_00000149
[8] https://www.utwente.nl/en/bms/cheps/education/phd-page/cheps-alumni-and-their-theses/2006wittedissertation.pdf
[9] https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/4287/file/landshuterpromotion.pdf
[10] https://www.univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-106-1/GSOER3_Immer.pdf;jsessionid=BFB51C1AD6278B59EF71AA0CD217D8F1?sequence=1
[11] https://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/incher/T39_TEICHLER_Geleitwort_in_PIETZONKA.pdf
[12] https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-05277-5
[13] https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/36131/1/Dissertation_Michaelis.pdf
[14] https://kola.opus.hbz-nrw.de/opus45-kola/frontdoor/deliver/index/docId/1974/file/Version+Ver%c3%b6ffentlichung+final+15.10.2019.pdf

## 21. Internationalität durch Englisch als die neue deutsche Wissenschaftssprache?

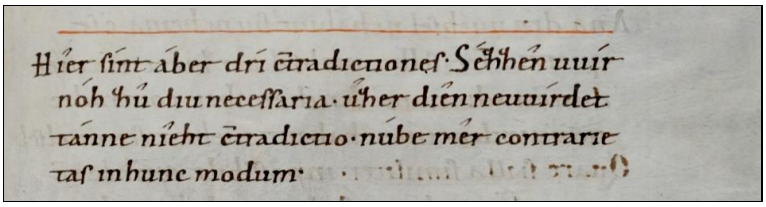
Während in den beiden Deklarationen von 1998 und 1999 der Begriff „international“ nur im Zusammenhang mit Anerkennung und Vergleich bzw. Wettbewerbsfähigkeit erwähnt wird, spielt die Internationalität bzw. die Internationalisierung bei den Umbrüchen im Hochschulwesen eine immer stärkere Rolle. In der Bologna-Deklaration heißt es statt dessen *Mobilität* und *europäische Dimension*. Was darunter im Einzelnen verstanden werden soll, bleibt oftmals im Verborgenen. Der *Deutsche Akademische Austauschdienst* widmet sich seit 1931 dem Studentenaustausch, d.h. dem Aufenthalt deutscher Studenten im Ausland sowie der Betreuung ausländischer Studenten in Deutschland. Schon vorher, im Jahre 1922 war an der Berliner Universität das *Deutsche Institut für Ausländer* gegründet worden, das sich in vorbildlicher Weise der ausländischen Studenten annahm, so daß diese befähigt wurden, den Lehrveranstaltungen an den deutschen Hochschulen folgen zu können. Die frühere Brandenburgische Wissenschaftsministerin Johanna Wanka äußerte sich am 17./24. März 2004 in Brandenburg sinngemäß: „*Eine Internationalisierung des Studienangebots sei nicht vorrangige Intention der Umstellung, wohl aber eine Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit.*“ Diese läßt sich aber nur dadurch gewinnen, daß international vorbildliche Studienprogramme etabliert werden, um die Studenten mit den neuesten grundlegenden Entwicklungen der Wissenschaft vertraut zu machen, nicht aber, indem krampfhaft nach Alleinstellungsmerkmalen gesucht wird. Eine derartige internationale Positionierung ist jedoch kein kurzfristig zu realisierender Prozeß. In der jüngeren Vergangenheit und selbst in der Gegenwart kann man statt dessen bei Ausschreibungen von Professorenstellen immer noch solche Formulierungen lesen wie: „*Erwartet wird ebenso die Bereitschaft, an der Internationalisierung des Fachbereiches mitzuwirken, u.a. auch durch Lehrveranstaltungen in englischer Sprache*.“ Das bedeutet aber, innerhalb weniger Jahrzehnte hat sich das Verhältnis der Professoren, genauer der Hochschulleitungen, zur Internationalität sehr grundlegend gewandelt und zur sprachbedingten Vermittlung der akademischen Lehre durch die englische Sprache verengt. Es ist nicht erst auf die Aussage des Ministers Rüttgers in seiner Dankesrede anläßlich der Ehrenpromotion 2004 zurückzuführen mit der Formulierung: „Mit der Öffnung unserer Hochschulen … durch Ausbildungen in Englisch … werden Türen zur Welt aufgestoßen.“ Heute wird als Höhepunkt der Internationalität die Verwendung der englischen Sprache in der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen gefordert, für die weder die Studenten noch die Professoren deutscher Hochschulen qualifiziert oder geprüft sind.

In diesem Zusammenhang sollten sich die Akteure die Frage stellen und auch beantworten: „Wozu brauchen wir die Sprache, insbesondere die englische Sprache, eigentlich im akademischen Leben?“ In der Wissenschaft hat die Sprache Bedeutung als Sprache der akademischen Lehre, als Sprache der Forschung und als Sprache der Kommunikation. Diesen Sachverhalt im Rahmen der Forschung analysierte Flessner[1] noch weiter im Hinblick auf die *Formulierung der Fragestellung*, die *Planung des Untersuchungsvorhabens*, die *Durchführung des Vorhabens*, die *Darstellung der Ergebnisse,* ihrer *Interpretation*, ihrer *Bewertung* und *Verbreitung*. Spielt die Sprache als Ausdruck des Denkens in all diesen Phasen eine nicht untergeordnete Rolle, so wird sie doch in der letzten der betrachteten Phasen wegen der beabsichtigten Breitenwirkung gegenwärtig am heftigsten diskutiert, aber auch pauschal befürwortet.

Da es im Laufe der Existenz des akademischen Bildungssystems in Bezug auf die Sprache der akademischen Lehre mehrfach zu Umbrüchen gekommen war, ist ein historischer Rückblick nicht überflüssig. Im Frankfurter Kapitular von 794 ist in Latein die Entscheidung des fränkischen Königs Karl der Große und der Heiligen Synode festgehalten: „Niemand soll glauben, man dürfe

[1] Axel Flessner: Die Bedeutung von Wilhelm von Humboldts Sprachdenken für die Rechtswissenschaft. Sonderdruck aus: Stefan Grundmann, Michael Kloepfer u.a. (Hrsg.): Festschrift 200 Jahre Juristische Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin – Geschichte, Gegenwart und Zukunft. Walter de Gruyter, Berlin/New York, 2010, Seite 873 – 898.

nur in drei Sprachen zu Gott beten, denn in jeder Sprache kann Gott angebetet werden, und der Mensch wird erhört, wenn er recht bittet.“ Diese Gleichstellung der Sprache des Volkes – des Deutschen – mit den Sprachen der Bibel – Hebräisch, Griechisch und Latein – war ein bedeutender Schritt in der Geschichte der deutschen Sprache.[2] Einen ähnlichen Beschluß von weitreichender Bedeutung für die Volkssprachen faßte das Kirchenkonzil von Tours im Jahre 813, ebenfalls noch zu Lebzeiten Karls des Großen: Zum besseren Verständnis sollen künftig alle Predigten aus dem Lateinischen *in rusticam romanam linguam aut theodiscam* übersetzt werden.[3]



*Ausschnitt aus einer Seite des Textzeugnisses von Notkers De Interpretatione (Stiftsbibliothek St. Gallen: Codex Sangallensis 818, p. 225) mit gemischtem Vokabular in Latein und Deutsch.*[4]

Der Benediktinermönch und Leiter der Klosterschule zu Sankt Gallen, Notker Teutonicus[5] (* 952, † 1022), auch Notker der Deutsche genannt, erwarb sich bleibende Verdienste um die deutsche Sprache. Durch seine kommentierende Übertragung lateinischer Schultexte der artes u.a. des Aristoteles, des Boethius und des Vergil, aber auch kirchlicher Schriften schuf er in seiner Zeit eine neue Wissenschaftssprache. Zweck seiner althochdeutschen Bearbeitungen, der Übertragung der Texte in eine Mischung aus Latein und Althochdeutsch, war es, seinen Schülern das optimale Verständnis des Sinns der lateinischen Texte zu ermöglichen und dabei treffende althochdeutsche Ausdrücke zu verwenden. Als Lehrer hatte er die Erkenntnis gewonnen, daß man „in der Muttersprache schneller begreift, was man in einer fremden Sprache entweder kaum oder nicht völlig begreifen kann.“[6]

Wurde 1229 auf der Synode von Toulouse den Gläubigen verboten, die Bibel in der jeweiligen Landessprache zu lesen[7], so blieben die am Ende des 15. Jahrhunderts einsetzenden Bemühungen, kirchliche und andere wissenschaftliche Schriften aus dem Lateinischen ins Deutsche zu übertragen, bei den kirchlichen Würdenträgern nicht unbemerkt und wurden von diesen mit Mißtrauen betrachtet. Berthold von Henneberg (* 1441, † 1505), Mainzer Erzbischof und Kurfürst des Reiches, erließ angesichts der von ihm konstatierten Armut der deutschen Sprache im Interesse der Unverfälschtheit der religiösen und wissenschaftlichen Schriften das folgende Edikt:[8] „ … Wir befehlen daher, daß gleichgültig in welcher Wissenschaft es sei, überhaupt kein Werk aus der griechischen, lateinischen oder einer anderen Sprache in gemeines Deutsch übersetzt werde, und verbieten, daß übersetzte Werke feilgeboten oder gekauft werden. …“ Ist dieser Erzbischof nicht ein altvorderer „Bruder im Geiste“ unserer heutigen Politiker, die unserem Volk das Englische als die neue deutsche Wissenschaftssprache aufoktroyieren wollen?

Ausgerechnet der große englische Humanist Thomas Morus (More, * 1478, † 1535) entwikkelte in seinem, in lateinischer Sprache geschriebenen Werk „Utopia“ die Idee, daß man die

[2] Heidemarie Anderlik, Katja Kaiser (Hrsg.): die Sprache Deutsch. Sandstein Verlag, Dresden, 2009, Seite 47.
[3] Wilfried Stroh: Latein ist tot, es lebe Latein – kleine Geschichte einer großen Sprache. List-Verlag, Berlin, 7. Auflage, 2007, Seite 143 – 144.
[4] Karl-Otto Edel: Die deutsche Sprache in der Wissenschaft. IFB Verlag Deutsche Sprache, Paderborn, 2015.
[5] Wikipedia – Die freie Enzyklopädie: Notker III. und BI-Universal-Lexikon, Band 4, Seite 88. VEB Bibliographisches Institut, Leipzig, 1990.
[6] Fritz Martini: Deutsche Literaturgeschichte. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart, 15. Auflage, 1968, Seite 14.
[7] Dieter Breuers: In drei Teufels Namen – Die etwas andere Geschichte der Hexen und ihrer Verfolgung. Gustav Lübbe Verlag, Bergisch Gladbach, 2007, Seite 373.
[8] …: Über die Armut der deutschen Sprache. Sprachnachrichten Nr. 49 / März 2011, Seite 17. Zitierter lateinischer Text nach: Carl Mirbt: Quellen zur Geschichte des Papsttums und des römischen Katholizismus. Mohr/Siebeck, Tübingen, 1911. Übersetzung des lateinischen Textes durch Menno Aden.

Wissenschaften (disciplinae) grundsätzlich in der Muttersprache als der „treueren Dolmetscherin des Geistes“ (fidelior animi interpres) betreiben solle.[9] Rund ein Jahrhundert später stellte Wolfgang Ratichius (Ratke, * 1571, † 1635) im Mai 1612 auf dem Reichstag zur Kaiserwahl seinen patriotischen Bildungsplan vor, nach dem die „Künste und Fakulteten“ an Schulen und Universitäten zuerst und vor allem in der „angebornen Muttersprache“ zu lehren und dazu etliche neue *vocabula artium* zu erfinden seien.

Durch das Wirken beispielsweise von Paracelsus wurde die deutsche Sprache auch zur Lehrsprache an den Universitäten. Den endgültigen Durchbruch des Deutschen als Lehrsprache an den deutschen Universitäten bewirkte Christian Thomasius mit seiner Ankündigung einer Vorlesung in deutscher Sprache für den 24. Oktober 1687 am Schwarzen Brett der Universität Leipzig und die Durchführung seiner Lehrveranstaltungen an den Universitäten Leipzig und Halle in deutscher Sprache. Für die Universitäten in den habsburgischen Erblanden hatte die Verordnung des Kaisers Joseph II. vom 12. Juli 1784 die Folge, daß die akademische Lehre nunmehr generell in deutscher Sprache vorgenommen wurde.

Nachdrücklich ist zu bestreiten, daß in den verschiedenen Phasen des Forschens dem Englischen als – mitunter nicht perfekt beherrschte – Sprache der jeweiligen Muttersprache des Forschers sowie seiner Mitstreiter und Kontrahenten stets der Vorzug zu geben ist! Bei der weltweiten Publikation der Forschungsergebnisse hat eine „Einheitssprache“ zweifellos einen gewissen Vorteil. Zu bedenken ist jedoch, daß das Englische keine neutrale Wissenschaftssprache ist, wie es früher mit Latein war. Die englische Sprache ist in etlichen Ländern der Welt nicht nur Wissenschaftssprache, sondern auch Muttersprache der jeweiligen Völker und Amtssprache der jeweiligen Staaten, so daß die englische Sprache mit vielfältigen Machtbestrebungen der Staaten, aber auch mit Vorlieben oder staatlichen bis individuellen Aversionen gegenüber anderen Sprachen, Völker und Staaten verbunden sein kann.

Gleichfalls ist auch zu bestreiten, daß es für die Studenten von Vorteil ist, daß ihnen die Lehrgegenstände mit Hilfe der englischen Sprache vermittelt werden; das deutsche Fachvokabular ist ihnen dann fremd. Die deutschen Hochschulen bieten schon seit langer Zeit, auch schon vor dem Ersten Weltkrieg, Lehrveranstaltungen in bzw. über Fremdsprachen an, sogar an den Technischen Hochschulen mit Englisch, Französisch, Italienisch und sogar Russisch.

Um eine möglichst weitgehende Gleichberechtigung der verschiedenen Wissenschaftssprachen zu erreichen – eine vollkommene Gleichberechtigung wird sich mit Sicherheit nicht herstellen lassen – , sollte unter den Wissenschaftlern neben fundiertem Fachwissen und Toleranz eine praktikable Mehrsprachigkeit angestrebt werden. Beachtet werden sollte der Zusammenhang der Terminologie mit ihren Wirkungen auf die Fachsprache und die allgemeine Sprache und die dadurch ausgeübte wissenschaftliche Macht, die auch zu ökonomischer und zu politischer Macht führt. Dieser Zusammenhang führte nach dem Ende des Ersten Weltkrieges zu langwierigen internationalen Auseinandersetzungen. Trotz dieser Erkenntnisse gibt es heute noch „nach vorn blickende“ Bildungsexperten, denen diese uralte Erkenntnis über den Wert der Muttersprache immer noch vollkommen fremd ist. An Versuchen, in vergangenen Zeiten die Wissenschaftssprache „rein“ zu erhalten, hat es nicht gefehlt. 1725 war es noch ein vernichtendes Urteil, wenn es hieß:[10] „weilen der Vortrag dieses Mannes durchgehend teutsch ist“, ließen sich doch auf diese Weise nicht nur das Deutsche als Sprache der Wissenschaft, sondern auch neue Gedanken, Ideen und Anschauungen bekämpfen. Feiern nach nunmehr drei Jahrhunderten ähnliche Vorbehalte gegen die deutsche Sprache wieder fröhliche Urständ an unseren Hochschulen?

---

[9] Wilfried Stroh: Latein ist tot, es lebe Latein – kleine Geschichte einer großen Sprache. List-Verlag, Berlin, 7. Auflage, 2007, Seite 240.

[10] Walter und Inge Jens: Eine deutsche Universität – 500 Jahre Tübinger Gelehrtenrepublik. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg, 2004, Seite 165 ff.

Studenten aus dem Ausland werden in Deutschland nur dann zum Studium zugelassen, wenn sie zusätzlich zur Hochschulzugangsberechtigung die zum Studium erforderlichen Kenntnisse in der deutschen Sprache nachgewiesen haben. Im Thüringischen Landeshochschulgesetz wird direkt auf die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang [DSH Stufe 2 oder 3] bzw. den Test „Deutsch als Fremdsprache" [TestDaF Stufe 4 oder 5] verwiesen. Im Brandenburgischen Landeshochschulgesetz werden keine konkreten Festlegungen vorgegeben. Wenn in der Studien- und Prüfungsordnung festgelegt ist, daß die akademische Lehre in deutscher sowie in englischer, möglicherweise auch noch in einer weiteren Sprache durchgeführt wird, so erhebt sich natürlich die Frage, welche sprachlichen Voraussetzungen für das Studium von den Studenten bzw. für die Lehre von den Lehrenden nachgewiesen werden müssen, um bei der Immatrikulation und bei der Durchführung der Lehre der Studienordnung zu genügen. Die Forderung nach erforderlichen Sprachkenntnissen für ausländische Studenten ist ja schließlich kein Willkürakt. Es kann doch aber nicht sein, daß hier bei Sprachkenntnissen für ausländische Studenten, für deutsche Studenten und für die deutschen oder ausländischen Lehrenden mit unterschiedlichem Maß gemessen wird. Von dem Präsidenten der LMU München, Herrmann, wird zutreffend darauf verwiesen, daß die Professoren „natürlich keine Deutschlehrer" sind. Wenn sie jedoch ihre akademische Lehre voraussetzungslos in englischer Sprache durchführen, so sind sie natürlich auch keine Englischlehrer; ihre Lehrveranstaltungen kann man dann nur als minderqualifizierten Sprachunterricht einstufen, bei dem die fachliche Qualifizierung der Studenten zweifellos auch leidet.

Ist die Lehrsprache Englisch unter dem Profil des Studiengangs eingeordnet, so tritt neben der Frage der sprachlichen Qualifikation auch noch die Frage auf: „Welchen Zweck, welches Ziel hat die Durchführung der Lehre in englischer Sprache?" Daß Deutsch in Deutschland die Amtssprache ist, ist gesetzlich festgeschrieben. Wenn davon aus klar definierten Gründen abgewichen wird, sollte es auch klar benannt werden, in welchem Umfang, mit welcher Zielstellung, in welchem Rahmen und unter welchen Randbedingungen das geschieht. Nach den Formulierungen der Studien- und Prüfungsordnung könnte es im Fachbereich Technik der Fachhochschule Brandenburg auch so gehandhabt werden, daß alle wesentlichen Fächer in Englisch abgehandelt werden – ausgenommen vielleicht ein einziges Fach in Deutsch, nämlich „Fachsprache Englisch für Anfänger". Damit würde unseren deutschen Studenten, aber auch den ausländischen Studenten kein Gefallen getan werden. Nach eigenen Erfahrungen sind nicht alle unsere ausländischen Studenten im anglophonen Bereich beheimatet, sondern auch im frankophonen Bereich, so daß Englisch auch für sie eine (mitunter nicht beherrschte) Fremdsprache ist.

2014 gab der DAAD die Gründung einer deutsch-russischen Hochschule bekannt,[11] so daß Studierende einen Abschluß nach „deutschen Standards" erwerben können, ohne (vorerst) ihre Heimat zu verlassen zu müssen. In der Mitteilung heißt es weiter: „Während auf Englisch unterrichtet wird, ist auch Deutsch Teil des Lehrplans, da das dritte Fachsemester verpflichtend an der jeweiligen deutschen Partnerhochschule [TU Ilmenau bzw. Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, die über langjährige Erfahrung mit russischen Kooperationspartnern verfügen] stattfindet." Werden durch den DAAD die Bemühungen in Rußland zum Erlernen der deutschen Sprache konterkariert, so ist wohl anzunehmen, daß es an den deutschen Partnerhochschulen im gleichen Sinne mit der Lehrsprache Englisch weitergeht. Aus dem Süden Deutschlands wurde in dieser Hinsicht ebenfalls bekannt, daß an der Universität München der Hochschulrat kürzlich beschloß und der Präsident verkündete: für die Masterstudiengänge wird bis 2020 die Lehre auf die englische Sprache umgestellt. In der Zeitschrift Sprachnachrichten kam es zu einem Interview mit den Präsidenten der beiden Münchener Universitäten. Die Frage an den Präsidenten der TU München, Prof. Hermann, lautete:[12] „Lassen Sie uns noch über den Zusammenhang von Sprache und Politik reden. Viele Linguisten sagen, eine internatio-

[11] https://www.daad.de/portrait/presse/pressemitteilungen/2014/26983.de.html
[12] Sprachnachrichten Nr. 64 (IV/2014), Seite 8.

nal gebrauchte Sprache sei ein Instrument der Politik, eine wichtige Waffe im weltweiten Wettstreit um Meinungen und Macht. Muß man dann nicht auch einen Verlust an politischem Gewicht des Landes fürchten?“ Die Antwort des Präsidenten Herrmann lautete: „Darüber habe ich mir noch keine Gedanken gemacht. Aber es kann schon sein, dass an dieser Aussage was Wahres ist.“

Daß die im Bologna-Prozeß verwendete Terminologie – zumindest in zwei Fällen bei deutschen Professoren nachweisbar – nicht leichtverständlich ist und – wie zugesagt – keine Klarheit bewirkt, sondern nur Verwirrung stiftet, ist anhand des Begriffes „Diploma Supplement“ nachweisbar:

Prof. Eike Lehmann führt in seinem Vortrag an der TU Hamburg-Harburg am 2. Juni 2005 aus:[13] „Ist die gedankenlose Übernahme von Titeln, die in der Welt höchst unterschiedliches Ansehen genießen, wirklich fortschrittlich? Warum kann man nicht beide Titel verleihen? Ich weiß, dass in den offiziellen Papieren der Akkreditierung dieses ausgeschlossen wird, dennoch: müssen wir uns eigentlich widerspruchslos solchen völlig unbegründeten Festlegungen beugen? Ist es nicht geradezu unverständlich, dass der Erfolg eines Bachelor/Master-Studiums in Zukunft mit „Diploma Supplement“ bezeichnet wird und gleichzeitig aber der akademische Grad Diplomingenieur abgeschafft wird? Ich kann darin nur eine schreckliche Rückgratlosigkeit sehen, zumal ich es nicht als ungewöhnlich ansehe in Deutschland einen akademischen Grad in deutscher Sprache zu verleihen. Noch ist in Deutschland die deutsche Sprache Amtssprache, oder ist eine solche Bemerkung schon Chauvinismus?“

Im Protokoll der Anhörung im Wissenschaftsausschuß des Landtages von NRW am 18. April 2018 wird Professor Dr. Frank Endres (TU Clausthal-Zellerfeld) mit folgender Aussage zitiert:[14] „Man hat beim Bachelor-Master-System durchaus Vorteile festgestellt. Der Vorteil ist, dass man sich früh spezialisieren kann. Das ist gleichzeitig aber auch der Nachteil. Es ist gleichermaßen ein Vorteil und ein Nachteil. Wer aber von vornherein weiß, dass der Fokus auf der Forschung liegen soll und die breite Basis will, der macht eben den Diplomstudiengang. Warum auch nicht? Ob das später, wie eben erwähnt, ein Diploma Supplement ist, ist mir am Ende eigentlich wurscht. Denn letztendlich braucht die Chemie diese breite Basis, von der aus man weitergehen kann. Das war die Motivation der Kollegen in Freiberg. Ich denke, es gibt sicherlich Studierende, die zufriedener sind als früher, weil die Möglichkeit beim Bachelor-Master-System, sich frühzeitig in die gewünschte Richtung zu orientieren, den Druck vielleicht etwas abdämpft. Das ist sicherlich ein Vorteil. Dafür allerdings verspüre ich in den studienbegleitenden Prüfungen doch eine gewisse Gehetztheit und Unzufriedenheit. Aber ich spreche hier nicht für die Allgemeinheit, ich spreche von meinen persönlichen Erfahrungen.“

Wie wenig unsere eigene Sprache an unseren Hochschulen als bedeutende Wissenschaftssprache wahrgenommen wird, erlebte der Autor 2005 bei seinem Vortrag[15] an der TU Berlin selbst, als er darauf hinwies, daß die amerikanische Universität Stanford das auf einen Ausspruch Huttens zurückgehende Motto[16] „Die Luft der Freiheit weht“ trotz zweier Weltkriege bis heute auf ihrem Siegel führt. Der Hinweis auf diesen Sachverhalt rief bei den anwesenden Studenten ungläubiges Staunen hervor.



*Siegel der Universität Stanford.*

[13] https://docplayer.org/10787737-Die-qualitaet-unserer-ingenieurausbildung-sichert-unsere-zukunft.html
[14] Landtag Nordrhein-Westfalen, 17. Wahlperiode, Ausschußprotokoll A Pr 17/243, 18.04.2018. https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMA17-243.pdf
[15] Karl-Otto Edel: Vom studium generale Bononiense zum Bologna-Prozeß – Betrachtungen zum Wandel der akademischen Bildung. Technische Universität Berlin, FAKULTÄT VIII „Wirtschaft & Management“, Wilmersdorfer Str. 148[III], 25. Oktober 2005, 18.00 Uhr.
[16] Gerhard Casper: Die Luft der Freiheit weht – On and Off. https://web.stanford.edu/dept/pres-provost/president/speeches/951005dieluft.html

## 22. Berufsqualifikation versus „Employability“

Sowohl die Sorbonne-Erklärung als auch die Bologna-Deklaration befassen sich vordergründig mit den Hochschulen Europas. Bei genauem Studium der Texte ist es aber nicht zu übersehen, daß es nicht nur um die „Modernisierung“ des Hochschulwesens an sich geht, sondern um deren Anpassung an die wirtschaftlichen Entwicklungen „Europas“. Am 24. März 2004 äußerte sich die damalige brandenburgische Wissenschaftsministerin Prof. Johanna Wanka auf einer Sitzung des Senats der Fachhochschule Brandenburg zu der Problematik der studentischen Bildung sinngemäß: „Während die Interessen der Wirtschaft nur sehr kurzfristig ausgerichtet sind, müssen im Interesse der Gesellschaft bei der akademischen Bildung wesentlich längerfristige Zielstellungen berücksichtigt werden!“ Das heißt, hier sollte man doch immer die unterschiedlichen Interessen der Hochschulen auf der einen Seite und die der Wirtschaft auf der anderen Seite berücksichtigen. Die unterschiedlichen Interessenslagen in der Gesellschaft werden oftmals auch mit pseudouniversitärer Arroganz unter den simplifizierten Schlagworten wissenschaftliche Hochschulen (*Universitäten*) und die nicht zu diesen zu rechnenden Hochschulen (*Fachhochschulen*) ausgefochten. Diese Unterscheidung erinnert stark an die von Friedrich Schiller verwendeten Begriffe des *philosophischen Kopfes* und des *Brotstudiums*. Letztlich ließe sich auch noch das Motto „Theorie und Praxis“ anführen, das auf den von Leibniz geprägten Begriff *theoria cum praxi* zurückgeht und das die Universität Rostock anläßlich ihres 550-jährigen Bestehens in ihr Signet einfügte.




*Signet der Universität Rostock zum 550. Gründungsjubiläum mit dem von Leibniz geprägten Motto „theoria cum praxi“.*

Wurde in früheren Zeiten das Studium der *septem artes liberales* – im Gegensatz zum Studium an den drei höheren Fakultäten – als brotlose Kunst bezeichnet, da mit dem Studium der mittelalterlichen Grundlagendisziplinen im allgemeinen keine beruflichen Qualifikation verbunden war – als Ausnahme ist hier wohl die Universität zu Bologna zu betrachten, da an ihr im Rahmen der *artes liberales* die *ars notaria* studiert wurde, die doch eine berufliche Qualifikation beinhaltete – so ist mit dem Studium an einer Hochschule nicht nur die Betrachtung rein „akademischer Probleme“ verbunden, sondern gemäß dem Motto von Leibniz auch eine praktische Seite.




*Der Ingenieur (Kupferstich von Christoph Weigel)*

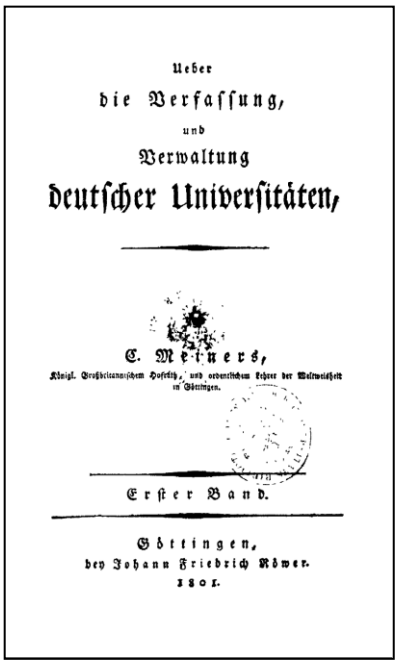
Bei der Betrachtung der Entwicklung des Hochschulwesens sollte nicht übersehen werden, daß es im Laufe der Zeit zu einer Entwicklung kam, daß auch in anderen Berufen als in der Theologie, in der Jurisprudenz und in der Medizin ein Studium zur Notwendigkeit wurde. Was im 18. Jahrhundert die Professionalität eines Ingenieurs ausmachen sollte, ist aus dem Zedlerschen Universal-Lexikon zu entnehmen, auch wenn das Ingenieurwesen damals noch kein akademisches Studienfach war: „Ingenieur, Teutsch ein Kriegs-Bau-Meister, ist eine solche Person, welcher die Fortification oder die Kriegs-Bau-Kunst ausübt. Er muß dahero alles dasjenige wohl verstehen, was in der Fortification abgehandelt wird, … erfordert seine Wissenschaft … unmöglich ohne Arithmetic und Geometrie zu er-

lernen … Ciuil-Bau-Kunst … Mechanic … Zeichen-Kunst … muß er auch eine Kenntniß von der Geographie haben … Ist er dieser Hülffs-Disciplinen mächtig; so ist er auch in dem Stande, sich bey jeder vorfallender Gelegenheit selbst zu rathen, und hat nicht nöthig, sich bey andern erst Raths zu erholen, als in welchem Falle sein Respect mercklich periclitiret; zugleich aber darff er nicht befürchten, durch solchen Mangel genugsamer Erkenntniß derer darzu erforderten Wissenschaften, bey Unternehmung wichtiger Dinge seinem Herrn Schaden, sich selbst aber Verantwortung zuzuziehen. … .“

Werden die an einen Ingenieur zu stellenden Forderungen mit heutigen Worten dargelegt, so muß der Ingenieur für seine Profession ein breites Spektrum von Grundlagenfächern beherrschen. Er muß bei jeder möglichen Gelegenheit sein Wissen anwenden und selbständig Entscheidungen treffen können auch in neuartigen Situationen, auch ohne sich erst von anderen Personen Rat einzuholen, wodurch das heutige Schlagwort vom lebenslangen Lernen eingeschlossen ist  Und schließlich muß er Schaden vermeiden und jederzeit verantwortlich handeln! Auf eine Kurzform gebracht: er muß *selbständig denken und verantwortungsbewußt handeln*.

Auf eine erforderliche solide Grundlagenausbildung unter dem Aspekt der Theorie und der Abstellung der akademischen Lehre auf die Praxis ging Christoph Meiners[2] in seinen Ausführungen 1801, d.h. vor mehr als zwei Jahrhunderten ein: „Die Meinung: daß bey dem akademischen wissenschaftlichen Unterricht alles auf Praxis ankomme: daß die Praxis billig allenthalben vor der Theorie hergehen, oder wenigstens damit verbunden seyn sollte: ist so wenig meine Meinung, daß ich vielmehr glaube: man könne das Praktische des Unterrichts sehr leicht zu weit treiben, und habe es vielleicht hin und wieder, besonders in den praktisch-juridischen, und in den homiletischen Übungen schon zu weit getrieben. Wenn man junge Leute veranlaßt, zu früh, das heißt, bevor sie Kenntnisse genug gesammelt und Reife des Geistes genug erlangt haben, sich mit praktischen Arbeiten zu beschäftigen: so raubt man ihnen dadurch viele kostbare Zeit, und wird zugleich Ursache, daß solche Jünglinge statt nützlicher Fertigkeiten üble Gewohnheiten, und eine Leichtigkeit in üblen Gewohnheiten erhalten, welche sie in der Folge entweder gar nicht, oder nur mit großer Mühe wieder ablegen können.“





Ueber
die Verfaſſung,
und
Verwaltung
deutſcher Univerſitäten,

C. Meiners,
Königl. Großbritannischem Hofrath, und ordentlichem Lehrer der Weltweisheit zu Göttingen.

Erſter Band.

Göttingen,
bey Johann Friedrich Röwer.
1801.

*Christoph Meiners Porträt[1] und Publikation.*

[1] https://de.wikipedia.org/wiki/Christoph_Meiners#/media/Datei:Christoph_Meiners_portrait_by_Johann_Heinrich_Tischbein_the_Younger_(c._1772).jpg

[2] Christoph Meiners: Über die Verfassung und Verwaltung deutscher Universitäten. Erster Band, Göttingen, Johann Friedrich Röwer, 1801.

Entgegen dieser Empfehlung fordert die „Deutsche Akademie der Technikwissenschaften“ in ihrem Projekt „Bachelor und Masterstudiengänge in den Ingenieurwissenschaften“ (2006) zur Vermeidung studentischer Frustration:[3] „Nicht nur zur Motivation der Studierenden, sondern auch zur Einübung erster Anwendungen sollte im Studium im Ingenieurbereich möglichst frühzeitig neben der notwendigen Theorievermittlung der Bezug zur Anwendung hergestellt werden.“

Speziell für das ingenieurwissenschaftliche Hochschulstudium forderte vor 100 Jahren der Deutsche Ausschuß für Technisches Schulwesen 1914 bei einer Studiendauer von vier Jahren neben einer „Charakterpflege“ den Erwerb einer „grundlegenden Bildung“, jedoch kein Spezialistentum. Gemeinsame Überlegungen zur optimalen Gestaltung des universitären Ingenieurstudiums wurden in den 1950er Jahren im Westen Deutschlands angestellt von Bildungspolitikern, Praktikern und Hochschullehrern. In dem „Wende-Bericht“ des Staatssekretärs Wende aus dem Bundesinnenministerium[4] kam zum Ausdruck, daß die Vertreter der Industrie die von den Hochschulen unterstützte Forderung stellten: *„Vor allen Dingen wollen wir Leute haben, die so allgemein ausgebildet sind, daß sie sich aufgrund ihrer Beherrschung der Grundlagen auf den verschiedensten Gebieten einarbeiten können, sie sollen nicht durch Spezialisierung schon auf der Hochschule den Überblick verloren haben!“* Ähnlich waren die im Osten Deutschlands propagierten „Grundsätze über das Bildungswesen“, nach denen bei der Ingenieurausbildung den Grundlagenwissenschaften mehr Gewicht zu geben sei und die Fachausbildung bezüglich der gegenwärtigen Industrieprodukte reduziert werden sollte. Auch in den USA wurde am Ende des vergangenen Jahrhunderts das Mantra, die „magischen Formel“, diskutiert: *„Das Untergraduierten-Curriculum* [für den amerikanischen bachelor of science] *sollte (nur) die Lehre der Grundlagen zum Inhalt haben!“* wodurch sich natürlich die Schwierigkeit ergibt zu entscheiden, welche Grundlagen nun wirklich fundamental sind.[5]

Zeigt die sachliche Kritik an dem gestuften Studiensystem des Bologna-Prozesses allein schon anhand der verfügbaren bzw. vorgegebenen Studienzeiten, daß nur eine reduzierte akademische Bildung vermittelt werden kann, so reißt die Kritik an der Überfrachtung der Bologna-Studiengänge nicht ab. Anstelle sinnvoller Überlegungen kommt es dann zu völlig absurden, aber doch ernstgemeinten Empfehlungen in der Art, wie sie Ende Oktober 2012 in Berlin auf der *International Engineering Conference* im Rahmen des HRK-Projektes *nexus* formuliert wurden: „Ferner sollten die Curricula von einer Überfrachtung an mathematisch-naturwissenschaftlichem Basiswissen entlastet werden. Anzustreben sei eine Fokussierung im Sinne eines Zuschnitts auf das jeweilige ingenieurwissenschaftliche Spezialgebiet.“[6] Bildungsexperten im eigentlichen Sinn können es wohl nicht gewesen sein, die die vorstehend wiedergegebene Forderung aufgestellt haben.

Nahezu in Vergessenheit geraten ist, daß der 1899 den Absolventen der preußischen technischen Hochschulen zugestandene akademische Grad Diplom-Ingenieur ein enges Verhältnis zum Staatsexamen hat. Die Prüfungen an den technischen Hochschulen wurden teils von den Professoren, teils aber auch im Auftrag und unter Mitwirkung der Staatsbehörden abgehalten. Die Diplom-Hauptprüfung galt für diejenigen, die mit dem Abitur ihr Studium begonnen hatten, gleichzeitig als erste Staatsprüfung.[7] Dieses traf aber nicht nur für Preußen, sondern nach der Übernahme des akademischen Grades Diplom-Ingenieur in anderen Ländern des Deut-

[3] https://www.acatech.de/publikation/bachelor-masterstudiengaenge-in-den-ingenieurwissenschaften-die-neue-herausforderung-fuer-technische-hochschulen-und-universitaeten-stuttgart-2006/

[4] Werner Klemm: Universität und Ingenieurwissenschaften. „Universität neuen Typs“? Vorträge einer Tagung in der Evangelischen Akademie Loccum. Schriften des Hochschulverbandes, Heft 11, Verlag Otto Schwarz & Co. Göttingen, 1962, Seite 147 – 158.

[5] William A. Wulf: The Urgency of Engineering Education Reform. Proceedings „Realizing the New Paradigm for Engineering Education”, Engineering Foundation Conferences, Baltimore, Maryland, June 3-6, 1998.

[6] nexus Newsletter 4_2012.htm.

[7] Jenny Schon: Studieren in frischer Luft. http://www.berlingeschichte.de/bms/bmstxt99/9910gesb.htm

schen Reiches auch für Bayern zu.[8] Letztlich gilt dieses auch heute noch. Dieser Hinweis auf den Dipl.-Ing. als Staatsexamen hätte die Bologna-Protagonisten aber sicherlich nicht von ihrem Tun abgehalten, versuchen sie doch mit allen Mitteln – auch beim Lehramtsstudium – alles „neu" zu ordnen. Hier ist massiver Widerstand erforderlich, um dem Treiben ein Ende zu setzen!

Der Grad des 1899 geschaffenen Diplom-Ingenieurs wurde von Anfang an als vollwertiger akademischer Abschlußgrad angesehen. Dem entsprechend hieß es in einem Kommentar zu einer Verfügung des preußischen Unterrichtsministers: „Es liegt im Interesse des Standes der technischen Akademiker, der deutschen Diplom-Ingenieure, daß sie ihren akademischen Grad, der, mangels einer anderen Kennzeichnung, zugleich auch ihre Standesbezeichnung ist, nicht nur zur Geltung bringen, sondern auch richtig anwenden. Akademische Grade gehören zum Namen, und zwar ‚stets vor den Namen der Inhaber', wie der Preußische Unterrichtsminister in einer Verfügung vom 8. Januar 1909 den Rektoren der Technischen Hochschulen darlegte".[9]

Aus den vorstehenden Zeilen über die Neuerungen, die im Oktober 1899 an den Technischen Hochschulen Preußens in Gang gesetzt wurden, ist aber noch mehr zu entnehmen als nur die Einführung neuer akademischer Grade: Hatte ein Student im 19. Jahrhundert sein Universitätsstudium ordnungsgemäß abgeschlossen, so konnte er zwar darlegen, was er studiert hatte, eventuell konnte er auch zur förmlichen Abrundung seiner Studien auf einen an einer Universität erworbenen Doktorgrad, aber mit Ausnahme der Theologen, Juristen und Ärzte nicht auf eine Berufsbezeichnung verweisen. Auf Urkunden hieß es dann schlicht „Herr …" oder auch traditionsgemäß bei Doktordiplomen „vir praenobilissimus". Eine vorzeigbare Berufsbezeichnung erhielten die Hochschul- und Universitätsabsolventen erst mit der Einführung des Diplomgrades. Daß mit dieser Berufsbezeichnung auch eine Berufsehre verbunden war, versteht sich von selbst.

Im Rahmen der III. Hochschulreform an den Hochschulen der DDR wurde im Interesse der Straffung der Studienzeit eine Trennung vorgenommen in die Hauptprüfung als dem eigentlichen Nachweis über die erfolgreich absolvierte Hochschulausbildung und dem sich danach anschließenden Erwerb des akademischen Diplomgrades.[10] Zum Ausgleich der dabei automatisch fortgefallenen Berufsbezeichnung wurde in der Anordnung auf das *Verzeichnis über die Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen* [11] verwiesen. Aus der später veröffentlichten *Anordnung über die Erteilung und Führung von Berufsbezeichnungen der Hoch- und Fachschulausbildung vom 3. März 1976* ist zu entnehmen, daß mit dem Erwerb des Diplomgrades eine identische Berufsbezeichnung verbunden ist; bezüglich der studierten Musiker heißt es: „Orchestermusiker schließen das Hochschulstudium ohne Diplom ab und führen die Berufsbezeichnung Musiker". Da durch das Fortlassen des Zusatzes „Diplom-" bei etlichen Hochschulabsolventen eine Verwechselung mit Fachschulabsolventen nicht auszuschließen war, wurde für die Berufsbezeichnung der Zusatz „Hochschul-" vorgeschrieben und zwar für Hochschulingenieur (HS.-Ing.), Hochschulingenieurökonom (HS.-Ing.-Ök.) sowie Hochschulökonom (HS.-Ök.).

Während an den Hochschulen der DDR nahezu alle graduierenden Abschlüsse als Diplom-Abschlüsse konzipiert wurden, wurde an den Universitäten der früheren BDR für die geisteswissenschaftlichen Hochschulfächer – einer Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 1957 folgend – der akademische Grad Magister Artium eingeführt. Von der Qualität her ist der Magister Artium

---

[8] R. Fick (Herausgeber): Auf Deutschlands hohen Schulen. Verlag Hans Ludwig Thilo, Berlin und Leipzig, 1900, Seite 464.

[9] Jahrbuch des Verbandes Deutscher Architekten- und Ingenieur-Vereine e.V. 1931, Seite 62. Zitiert nach: Ulrich Bücholdt, http://www.kmkbuecholdr.de/historisches/begriffe/Dipling1.htm

[10] Anordnung über die Hauptprüfung und die Führung von Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung. Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR. 30. September 1970, GBl. II Nr. S. 591.

[11] Das Verzeichnis über die Berufsbezeichnungen von 1970 war nicht auffindbar!

vergleichbar mit dem Hochschul-Diplom. Das Magisterstudium besteht üblicherweise aus einem Haupt- und zwei Nebenfächern oder aus zwei Hauptfächern. Der akademische Grad *Magister Artium* wird abgekürzt als M.A., üblicherweise hinter dem Namen geführt. Das Problem der Berufsbezeichnung für die Absolventen der geisteswissenschaftlichen Hochschulfächer wurde damals von den westdeutschen Bildungspolitikern nicht als Problem wahrgenommen und demzufolge auch nicht gelöst.




Hatte der frühere Präsident des VDI, Prof. Eike Lehmann, festgestellt, daß die berufsspezifische Identifikation der Ingenieure durch die Einführung des Bachelorabschlusses sogar zerstört wird,[12] so ist zu konstatieren, daß nicht nur den ingenieurtechnischen Hochschulabsolventen mit ihrem akademischen Grad Diplom-Ingenieur gleichzeitig auch ihre Berufsbezeichnung genommen wurde, sondern auch vielen anderen Akademikern! Um diesen doppelten Verlust zumindest teilweise zu kompensieren, soll auf den Abschlußdokumenten beispielsweise der Fachhochschule München[13] darauf hingewiesen werden, daß die Absolventen berechtigt sind, die Berufsbezeichnung „Ingenieur“ zu führen. Das Brandenburgische Wissenschaftsministerium beantwortete eine diesbezügliche Anfrage wie folgt:[14]

„ … Die Zuständigkeit der Hochschulen beschränkt sich auf die Verleihung akademischer (Abschluss-)Grade. Mit den Hochschulgraden wird der erfolgreiche Abschluss eines berufsqualifizierenden Studiums, hier eines ingenieurwissenschaftlichen Studiums, bescheinigt, nicht jedoch eine Berufsbezeichnung verliehen. Insoweit ist der Darstellung im Artikel der DNH, wonach die Deutungshoheit über die (Berufs-)„Bezeichnung Ingenieur“ auch bei den Hochschulen liegt, eindeutig zu widersprechen. Aber nicht nur eine Verleihung von Berufsbezeichnungen, sondern auch ein Hinweis auf eventuelle berufsrechtliche Folgen sollte seitens der insoweit unzuständigen Hochschulen unterbleiben. …“

Angesichts des Handelns der brandenburgischen Bildungsbürokratie drängt sich die Frage auf: „Zu welchem Beruf qualifiziert das ‚*berufsqualifizierende Studium*‘ des Bachelors? Kann man diesen Beruf nicht benennen? Oder befähigt das ‚*berufsqualifizierende Studium*‘ nur zu einem Job?“

Trotz der Ablehnung aus dem Potsdamer Ministerium, eine Berufsbezeichnung für die Absolventen zu benennen, wurde in der Studien- und Prüfungsordnung für den vorgesehenen Bachelor-Studiengang Ingenieurwissenschaften vom 17. Juni 2015 formuliert:

**§ 3 Akademischer Abschlussgrad und Berufsbezeichnung**
(1) Aufgrund der bestandenen Bachelorprüfung verleiht die Fachhochschule Brandenburg den akademischen Grad „Bachelor of Engineering“ (abgekürzt B.Eng.).
(2) Aufgrund des §1, Absatz 1 des Brandenburgischen Ingenieurgesetzes (BbgIngG) vom 29. Juni 2004 (GVBl.I/04, [Nr. 15], S.326), zuletzt geändert durch Artikel 4 des Gesetzes vom 05. Dezember 2013 (GVBl.I/13, [Nr. 37]) sind die Absolventen des Studiengangs Ingenieurwissenschaften berechtigt, die Berufsbezeichnung „Ingenieurin“ oder „Ingenieur“ zu führen.

In der Fassung vom 18. April 2018 fand Absatz (2) bei entsprechend reduzierter Überschrift des Paragraphen 3 keine Erwähnung mehr.

[12] Eike Lehmann: Brauchen wir Deutsch als Wissenschaftssprache? Verein Deutsche Sprache e.V. Regionalgruppe Berlin/Potsdam, Vortragsmanuskript, 5. März 2008.
[13] Christina Kaufmann: Hochschule München ergänzt Bachelor-Zeugnis um die Berufsbezeichnung Ingenieur/Ingenieurin. Die neue Hochschule **51** (2010) 6, Seite 41.
[14] Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg: Betr. Ihre Email vom 15. Oktober 2010 zur Frage der Ergänzung der Zeugnisse in technischen Studiengängen. Potsdam, 11. November 2010.

Eine qualitativ über die oben dargelegte Problematik hinausgehende Möglichkeit eröffnete sich für die Absolventen der Universitäten und Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern durch das Landeshochschulgesetz von 2011[15] auf der Grundlage des §41 *Inländische Grade*. Nach Wunsch des Studenten kann unter bestimmten Bedingungen wahlweise ein Diplomgrad anstelle des Bachelor- oder Mastergrades verliehen werden, vorausgesetzt, diese Option ist in der jeweiligen Prüfungsordnung vorgesehen. Mit der Vergabe des Diplomgrades ist dann automatisch, d.h. ohne daß es gesondert vermerkt werden muß, eine gleichlautende Berufsbezeichnung verbunden. Trotz dieser Option wählt nach einer pauschalen, nicht spezifizierten Auskunft des Wissenschaftsministers Brodkorb vom 23. Februar 2015 die Mehrheit der Absolventen nicht das Diplom. Ist es Unkenntnis, ist es Gleichgültigkeit oder gar eine durch nichts begründete, nachwirkende Bologna-Euphorie? Eine fatalistische Resignation kann es ja wohl nicht sein. Nein, es ist die eigentlich überflüssige bürokratische Hürde, daß die Option auch in der Prüfungsordnung vorhanden sein muß, die die freie Wahl durch die Absolventen einschränkt![16] Im Jahr 2014 haben 29 optionsberechtigte Master-Absolventen der Fakultät für Maschinenbau und Schiffstechnik der Universität Rostock von dieser Regelung Gebrauch gemacht[17] und neben dem traditionellen akademischen Grad auch gleichzeitig ihre Berufsbezeichnung *Diplom-Ingenieur* errungen.

Die Festlegungen der Kultusministerkonferenz: „Die Integration eines Bachelorabschlusses in einen Diplomstudiengang ist ebenso ausgeschlossen, wie die Verleihung eines Mastergrades aufgrund eines mit Erfolg abgeschlossenen Diplomstudiengangs“[18], sind im Umkehrschluß die Grundlage für die Verweigerung der Akkreditierung von Studiengängen, die als Abschlußgrad optional das Diplom vorsehen. Durch die Fachhochschule Stralsund wurde für die Hochschulen des Bundeslandes Mecklenburg-Vorpommern mit politischer und finanzieller Unterstützung des Schweriner Wissenschaftsministeriums eine gerichtliche Klärung angestrebt, ob die exekutiven Festlegungen der KMK und die darauf basierende Praxis der Akkreditierung oder die Landesgesetzgebung für den zu vergebenden akademischen Grad maßgebend sind. Offensichtlich gingen die Auseinandersetzungen zugunsten der „Reformer“ aus. Als Lösung ergab sich in Stralsund die Einrichtung eines ergänzenden Zusatzstudiums mit dem Versprechen: „In drei Semestern können Sie Ihren B.A. zu einem Diplom-Wirtschaftsingenieur (FH) aufwerten.“[19] Und dann haben die Absolventen nach dem zweiten Studium auch eine ordentliche Berufsbezeichnung und sind nicht nur employable!

Die Anregung zu solch einem „Brückenkurs“ wurde in Brandenburg in einem Vortrag „Status, Reputation und Habitus der Kinder der alma mater“ am 13. Januar 2010 mit folgenden Worten formuliert:

> Die „unumkehrbaren“ Reformen sind noch nicht zu Ende!
> … Brückenkurse, um Bachelor-Absolventen auf Diplomniveau zu bringen?

Dieser Vorschlag wurde weder damals noch später in Brandenburg zur Kenntnis genommen, wohl aber von anderen Hochschulen umgesetzt!

---

[15] Gesetz über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Januar 2011.

[16] Bei den fünf Studiengängen der Fakultät für Maschinenbau und Schiffstechnik an der Universität Rostock sind in den jeweiligen Prüfungsordnungen unterschiedliche Regelungen enthalten: Die Prüfungsordnungen vom 20. August 2013 für die Studiengänge *Biomedizinische Technik*, *Maschinenbau* sowie *Schiffs- und Meerestechnik* sehen die Option vor; die Prüfungsordnung vom 13. September 2013 für den Studiengang *Wirtschaftsingenieurwesen* enthält die Option nicht; die „vorläufige Fassung“ der Prüfungsordnung vom 8. Juli 2008 für den Studiengang *Mechatronik* ist offensichtlich noch nicht aktualisiert worden. Bei der Wahrnehmung der Option sind das Vorliegen einer entsprechenden Prüfungsordnung, der zeitliche Beginn und die reguläre Studiendauer bzw. das Ende des Masterstudiengangs sowie auch die erforderlichen Kreditpunktzahlen zu berücksichtigen.

[17] http://www.uni-rostock.de/aktuelles/pressemeldungen/detailansicht-pressemeldung/news-artikel/diplom-in-mv/

[18] Beschluß der Kulturministerkonferenz vom 12.06.2003: „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland“

[19] https://www.hochschule-stralsund.de/host/fakultaeten/maschinenbau/studienangebot/diplom-wirtschaftsingenieurwesen/

## 23. Konsequenzen, Risiken und Nebenwirkungen der Strukturänderung

Die Auseinandersetzungen um den Bologna-Prozeß erhielten um 2004 eine andere Quantität als zuvor, doch waren erste Gegenstimmen auch schon weit früher laut geworden. **Reinschke** berichtete über erste kritische Stimmen wie folgt:[1] „Eine Kollegin von der Fakultät für Maschinenwesen der TU München, die US-Amerikanerin **Jean K. Gregory**, hat gegen Ende der 1990er Jahre wiederholt auf die Fragwürdigkeiten einer ‚Amerikanisierung' des deutschen Hochschulsystems hingewiesen. In ihrem Beitrag ‚Dichtung und Wahrheit über das amerikanische Hochschulwesen: was kann Deutschland von den USA lernen?' (Festvortrag an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel am 4. Juni **1998**) erläuterte sie, daß die Bestrebungen von Deutschen, ihr Hochschulsystem nach amerikanischem Muster umzukrempeln, bei den amerikanischen Kollegen Kopfschütteln auslöste, gelegentlich würden die deutschen Amerikanisierungsenthusiasten sogar noch drastischer gewertet: ‚They're nuts'."[2]

Die Auswirkungen deutscher Kultur- und Bildungspolitik aus US-amerikanischer Sicht sind zweifellos eine spezifische Bestätigung der Auffassung von Adolf Muschg, der zufolge man sich schämen müsse, wie das gegenwärtige Deutschland mit den bedeutenden Beiträgen Deutschlands zur Weltzivilisation und Weltkultur umgehe.[3]

Warum die Amerikaner über die Deutschen den Kopf schütteln und an deren Verstand zweifeln, ist wohl in erster Linie darauf zurückzuführen, daß an den deutschen Hochschulen ein vor Jahrhunderten verschwundener und heute nicht als notwendig empfundener Zwischenabschluß mit all seinem Aufwand und üblen Konsequenzen eingefügt wird, so daß die als zweckmäßig angesehenen Grundlagenfächer reduziert bzw. zerstückelt werden müssen, weswegen die Amerikaner das gestufte Studiensystem als nicht mehr sinnvoll für das 21. Jahrhundert ansehen.

Bei der Betrachtung der politisch gewünschten „Reform" gibt es noch weitere zu beachtende Gesichtspunkte. Rund zwei Jahrzehnte nach dem Beginn des Bologna-Prozesses sind seine zahlenmäßigen Vorgaben weitgehend in den Hintergrund gerückt und nahezu in Vergessenheit geraten. Erinnert werden muß daran, daß die Bologna-Protagonisten forderten, daß nur 30 Prozent der Studenten den höheren Abschlußgrad eines Masters erhalten sollten. Wenn auch von Seiten der Initiatoren vehement bestritten wurde, daß das Vorbild des Bologna-Prozesses der Zustand der Bildung in den USA ist, so ist es nicht überflüssig, einige verfügbare Zahlenwerte näher zu untersuchen und den in Deutschland und in den USA unterschiedlichen akademischen Abschlußniveaus zuzuordnen.

Mögen die vorstehend angegebenen Zahlen auch nur eine Zufallsstichprobe aus dem US-amerikanischen Bildungswesen sein, so zeigen die Zahlen der folgenden Tabelle für zwei Jahrgänge die Relationen:

| | | |
|---|---|---|
| 1982: | Master/Bachelor = 31% | Master/(Bachelor+Master) = 24% |
| 2001: | Master/Bachelor = 38% | Master/(Bachelor+Master) = 27% |

Zu konkreten Übergangsquoten vom Bachelor zum Master hat sich von den Bildungspolitikern bezeichnenderweise nahezu kein amtierender deutscher Politiker bekannt. Die gerüchteweise lancierten Zahlen der Übergangsquote reichen von 30 bis 40%[4], ja selbst eine Zahl von 10% wurde schon erwähnt. Die einzige Politikerin, die ohne Wenn und Aber den eingeschla-

---

[1] Kurt Reinschke: Bologna-Prozess und Bachelorisierung der deutschen Hochschulen. BFW-Geschäftsstelle, Berlin, 23. Mai 2008.
[2] Engl.: übergeschnappt, verrückt, spinnen.
[3] Ehrhardt Bödecker: Preußen, eine humane Bilanz. Olzog Verlag, München, 2010, Seite15.
[4] …: Ministerin Kraft informiert über Studiengänge – Nicht jeder eignet sich zum Master. VDI-Nachrichten, Nr. 8 vom 25. Februar 2005, Seite 7.

*Gegenüberstellung der Qualifikationsniveaus der akademischen Bildung in den USA und in Deutschland anhand der Absolventenzahlen verschiedener Jahre.*[5]

| | Deutschland | 2000[6] | USA | 1982[7] | 2001 |
|---|---|---|---|---|---|
| Qualifikationsstufen → | Habilitation | 2143[8] | --- | | |
| | Doktorpromotion | 25780 | Doktorat | 32958 | 44904 |
| | Staatsexamen, Diplom, M.A. | 213977 | Master | 295739 | 468476 |
| | --- | | Bachelor | 935000 | 1244171 |

genen Bologna-Kurs der deutschen Bildungspolitik vertrat und in ihrem Bundesland durchzusetzen bemüht war, ist die Wissenschaftsministerin **Hannelore Kraft** in NRW. In den VDI-Nachrichten wird sie wie folgt zitiert: „Auch in Nordrhein-Westfalen wird nicht jeder Bachelor seinen Master machen können. Hierfür reichen unsere Ressourcen nicht aus. … Da das Kapazitätsrecht bzw. das Verfassungsgericht uns vorgibt, einen Großteil der Ressourcen für den Bachelor zu reservieren, ergibt sich hieraus eine ‚Restgröße' für den Master und für das strukturierte Promotionsstudium. In NRW werden rund jeder zweite Studienanfänger an Universitäten und zirka 30% aller Anfänger an Fachhochschulen die Möglichkeit haben, einen Master draufzusetzen." Auf welches „Kapazitätsrecht" und auf welche Entscheidung des „Verfassungsgerichts" zur Abschreckung der Bologna-Kritiker sich hier die Ministerin beruft, bleibt ihr Geheimnis. Wäre es nicht besser oder überzeugender gewesen, hier mit Begriffen wie „naturgemäß" oder gar „gottgewollt" zu agitieren?

Es ist bemerkenswert, daß die konsequente Umsetzung der politischen Vorgaben zu einer drastischen Reduzierung des akademischen Niveaus führen soll bzw. wird: der Vizepräsident der TU Berlin, Prof. **Jörg Steinbach**, führte auf der Podiumsdiskussion am 11. April **2005** auf der Hannover-Messe an, daß dann nur noch 10 Prozent der Absolventen das bisherige Abschlußniveau – bei Gleichsetzen des Hochschuldiploms mit dem Masterabschluß – erreichen werden!

Geben die von den Bologna-Protagonisten angestrebten Übergangsquoten nur einen ersten Anhaltspunkt für die Wirkungen des Bologna-Prozesses, so sollen auch die absoluten Zahlen der Absolventen betrachtet werden. Aus den Zahlenwerten der folgenden Tabelle ist klar erkennbar, daß in Deutschland pro Jahr einer von 386 Einwohnern einen akademischen Grad entsprechend dem Niveau des Staatsexamens, des Diploms bzw. des Magister Artium erringt.

In den USA dagegen gibt es pro Jahr nur einen Masterabschluß auf 620 Einwohner. Das heißt, bezüglich des in Deutschland seit langer Zeit traditionellen Hochschulabschlußniveaus ist Deutschland rund 1,6 mal besser, als es die USA sind.

Die gleichen Relationen, nunmehr aber angewendet auf das Niveau zur Doktorpromotion, zeigen, daß pro Jahr in Deutschland einer von 3200 Einwohnern zum Doktor promoviert wird, während es in den USA nur einer von rund 6500 ist. Auch hier zeigt sich eine ganz klare Überlegenheit des deutschen Hochschul-Bildungssystems über das der USA.

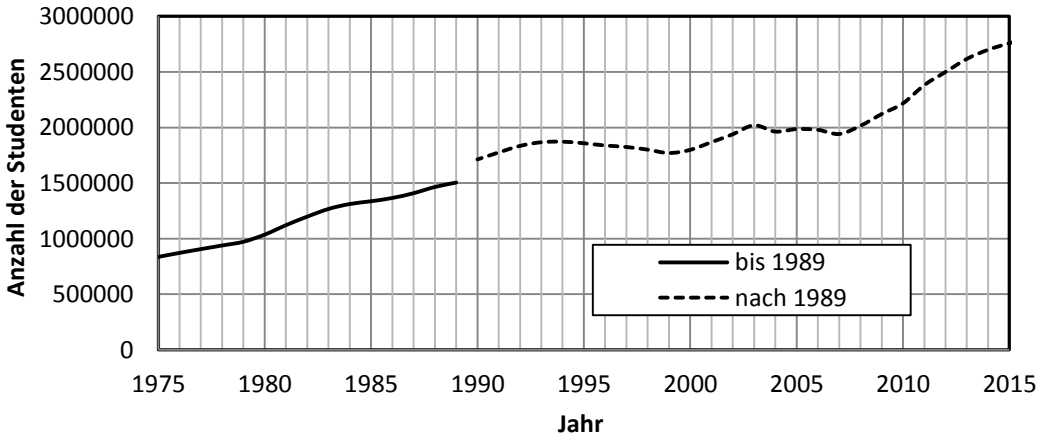
[5] Die Zahlenwerte zwischen Deutschland und den USA sind sicherlich nur schlecht miteinander vergleichbar wegen der unterschiedlichen Bevölkerungszahlen und der unterschiedlichen Jahre, aus denen die Zahlen stammen.
[6] H. R. Friedrich: Die Entwicklung der Fachhochschulen aus der Sicht des Bundes. Die neue Hochschule **43** (2002) 5, Seite 12 – 17.
[7] ..: This is America. United States Information Agency, ohne Jahr.
[8] 2001: Quelle: karrierefuehrer.de

*Das Qualifikationsniveau der akademischen Bildung in Deutschland und den USA sowie seiner Änderung im Rahmen des Bologna-Prozesses unter Berücksichtigung realer Absolventen- und Einwohnerzahlen sowie der Absicht, künftig für den höheren Studienabschluß (Master) nur 30% der Studenten zuzulassen.*

| | akademisches Bildungsniveau | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Diplom bzw. Master | | | Doktor | | |
| | BRD (2000) | USA (2001) | BRD mit 30%-Kriterium | BRD (2000) | USA (2001) | BRD mit 30%-Kriterium |
| Einwohner[9] | 82 537 000 | 290 342 000 | 82 537 000 | 82 537 000 | 290 342 000 | 82 537 000 |
| Absolventen | 213 977 | 468476 | 64 193 | 25 780 | 44 904 | 7 734 |
| Einwohner je Absolvent | 386 | 620 | 1 286 | 3 202 | 6 466 | 10 672 |

Diese Zahlenvergleiche zeigen aber auch, daß die Welt- und Industriemacht USA relativ zu ihrer Bevölkerungszahl wesentlich weniger Hochschulabsolventen des gehobenen und höheren akademischen Niveaus hervorbringt, als sie infolge ihrer wirtschaftlichen Machtstellung selbst benötigt. Die Notwendigkeit, weitere Hochschulabsolventen für die eigene Wirtschaft verfügbar zu machen, führt dann zu dem sogenannten „brain drain", dem An- bzw. Abwerben von Hochschulabsolventen und Nachwuchswissenschaftlern aus anderen Ländern.

Wird bei den verfügbaren Absolventenzahlen der BRD berücksichtigt, daß nur noch 30 Prozent der Studenten bis zum Niveau des Masters ausgebildet werden sollen, so hat das keinen Einfluß auf die Bevölkerungszahl, einen in erster Näherung vernachlässigbaren Einfluß auf die Gesamtzahl der Hochschulabsolventen – es sei denn, die Zahl der Abiturienten und damit der Studienanfänger vervielfacht sich plötzlich, was die Zahlenwerte des nachfolgenden Diagramms größenordnungsmäßig andeuten – aber die Zahl der höherqualifizierten Hochschulabsolventen reduziert sich dann gegenüber dem gegenwärtigen Niveau auf die politisch gewünschte Obergrenze von 30 Prozent. Unter diesen Umständen erringt in Deutschland dann pro Jahr nur einer von 1300 Einwohnern einen Hochschulabschluß auf dem heutigen Diplom-Niveau und einer von 10 000 Einwohnern erringt einen Doktorgrad. Die Bildungsnation Deutschland – mehrfach als Export-Weltmeister charakterisiert – ist dann auf einem Niveau angekommen, das man bestenfalls als das Bildungsniveau eines industriellen Schwellenlandes charakterisieren kann.




*Die Anzahl der Studenten an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland vor und nach dem „Beitritt".*

[9] http://de.wikipedia.org/wiki/Bev%C3%B6lkerung#Bev.C3.B6lkerung_der_BRD. Jahr: 2002 (BRD), 2003 (USA ).

Die dauerhaften Auswirkungen dieser politisch gewollten Änderungen in Deutschland lassen sich hinsichtlich ihrer Schwere und Dauerhaftigkeit nur mit den Auswirkungen des Dreißigjährigen Krieges auf die Entwicklung Deutschlands, seiner Wirtschaft und seiner europäischen Bedeutung vergleichen! Anders betrachtet ist der durch „Bildungspolitiker“ trickreich inszenierte Bologna-Prozeß mit den reduzierten Studentenzahlen der „höheren“ Studien der Versuch, unserem Volk einen Verdummungsprozeß aufzuzwingen gemäß der Devise[10] „Mit den Dummen wirtschaftet es sich am besten!“, was glaubhaft den Gutsbesitzern Mecklenburgs vergangener Zeiten zugeschrieben wurde! Erinnert sei aber auch daran, daß der Versuch, die Studenten zu einer kürzeren als der traditionellen Studienzeit zu bewegen, in der alten Bundesrepublik schon einmal gescheitert war.

Neben dieser volkswirtschaftlich wichtigen Frage der Auswirkungen der beabsichtigten Änderung der Struktur der akademischen Ausbildung tritt bei den Studenten natürlich auch die Frage auf, welche Auswirkungen zu berücksichtigen sind, wenn die Studienwilligen trotz der grundgesetzlich garantierten Freiheit der Lehre und der Freiheit des Studiums nicht mehr wählen dürfen zwischen den in Deutschland traditionellen und den gestuften Studiengängen, das heißt, wenn der Wettbewerb zwischen dem traditionellen Bildungssystem und dem favorisierten gestuften Bildungssystem endgültig ausgeschaltet ist.

Daß die Ausbildung bis zum Bachelor (nach 6 oder auch bis zu 8 Semestern) unterhalb des Niveaus des Fachhochschuldiploms (mit 8 Semestern) liegt, ergibt sich allein schon anhand der reduzierten Studiensemester und der verminderten Lehrveranstaltungen sowie durch den Wegfall des Praxissemesters und der halbierten Zeit für die Anfertigung der Bachelor-Abschlußarbeit gegenüber dem Fachhochschul-Diplom.

Bei der qualitativen Bewertung des Masterabschlusses liegen die Verhältnisse nicht so einfach. Hier genügt es üblicherweise nicht, nur die Strukturen und die Studienzeiten miteinander zu vergleichen. Es kommt letztlich auf die vermittelten Studieninhalte an. Bei den in Deutschland traditionellen, üblicherweise auf 5 Jahre angelegten Studiengängen ist die Lehre auf den berufsqualifizierenden Diplomabschluß ausgerichtet, weswegen diese Art des Studiums auch als einstufig bezeichnet wird, nach neuerer Terminologie auch als Vollstudium. Ein Richtungswechsel während des Studiums ist eigentlich nicht vorgesehen und nur in begrenztem Maße möglich. Die vorzeitige Beendigung des Studiums ist nur als Studienabbruch zu werten, gegebenenfalls als Studienfachwechsel.

Für die Studierenden ist die Wertigkeit des eigenen Studiums sehr bedeutsam, ist es doch das Ziel, durch das akademische Studium qualitativ hochwertiges und dauerhaftes Wissen zu erwerben und dieses nutzbringend bei der Ausübung der beruflichen Tätigkeit einzusetzen. Angesichts der gegenwärtigen Umbrüche in den akademischen Studienstrukturen und der Verunsicherung der akademischen Jugend ist die beim Bachelor-Forum der VDI-Nachrichten[11] gestellte Frage nach dem Stellenwert eines gerade erworbenen Diploms nicht verwunderlich. Bemerkenswert ist jedoch die Antwort des anonymen „Experten“ aus dem Hause des nordrhein-westfälischen Wissenschaftsministeriums, der dem diplomierten Wirtschaftsingenieur auf dessen diesbezügliche Frage antwortete: „Es kommt auf die Studieninhalte an. Die Wertigkeit eines Universitätsdiploms dürfte zwischen BA und MA liegen.“ Den zuletzt zitierten Satz ließen die VDI-Nachrichten in ihrem Bericht über dieses Forum[12] fort und breiteten den Mantel der Nächstenliebe bzw. den Mantel des Schweigens über diese völlig unqualifizierte Äußerung, die die ganze Fragwürdigkeit des Agierens der Bildungspolitiker im Rahmen des

[10] Bernd Kasten: Alles 50 Jahre später? Die Wahrheit über Bismarck und Mecklenburg. Hinstorff-Verlag, Rostock, 2013, Seite 112.
[11] www.vdi-nachrichten.com/bachelor-forum/
[12] ws: Nicht jeder eignet sich zum Master. VDI-Nachrichten, 25. Februar 2005, Nr. 8, Seite 7.

Bologna-Prozesses zeigt. Bemerkenswert ist aber auch die Überschrift „Nicht jeder eignet sich zum Master“, wenn doch jeder Student, der das Diplomstudium bewältigt hat, ein Beleg dafür ist, daß jeder – gleichbleibende Vorbildung vorausgesetzt – das über dem Masterabschluß liegende Diplomniveau erreicht hat. Der Wertung des vermeintlichen „Experten“ läßt sich aber auch noch eine Wertung des Rektors der Universität Karlsruhe, Prof. Horst Hippler, gegenüberstellen, der sich dahingehend äußerte, daß gerade in der Ingenieurausbildung „wenn nicht schon das Diplom, dann wenigstens der Master das Ziel bleiben“ müsse.[13] Nach universitärer Auffassung ist demnach die Wertigkeit von Master und Diplom gerade umgekehrt zu der Auffassung des ministerialen Bildungsexperten.

Eine mehr oder weniger amüsante Meldung[14], die am 28. Juli 2004 von der Zeitung *The Guardian* publiziert wurde, deren Inhalt teilweise aber schon seit mehreren Jahren bekannt ist, verkündete die Etablierung und Nachfrage der folgenden innovativen „Mickey-Mouse“-Studiengänge, die mit dem akademischen Grad eines Bachelors abschließen:

- Surf and beach management (Swansea Institute of Higher Education),
- Golf-Management (University of Birmingham),
- „Pilatis“-Schönheitstherapie (University of East London).
- Die Schöpfung neuartiger akademischer Studien ist in England nicht nur auf Untergraduierten-Studien zum akademischen Grad eines Bachelors beschränkt: Die Hope University Liverpool kreierte Anfang 2009 zu Ehren der aus Liverpool stammenden Beatles einen Masterstudiengang. Der Studiengangsleiter begründet diese Neuschöpfung mit den Worten „Es gibt mehr als 8000 Bücher über die Beatles, aber bisher kein ernsthaftes akademisches Studium“. Die 30 Teilnehmer des Studiengangs werden sich mit der Musik der 60er Jahre, aber auch mit dem Einfluß der Beatles auf die Gesellschaft, die Mode und die Geschichte der Stadt Liverpool befassen. Das 3500 ₤ teure und ein Jahr dauernde Studium endet mit der Vergabe des Grades „Master of Arts in The Beatles, Popular Music, and Society“.

Auch Bildungseinrichtungen anderer Länder versuchen sich auf neuen akademischen Gebieten, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- „Taurologie“: Universität Córdoba, Einrichtung des ersten Lehrstuhls zur wissenschaftlichen Pflege des in Spanien traditionellen Stierkampfes. Einen eigenen Abschluß in diesem Fach wird es vorerst nicht geben. Studenten anderer Fachbereiche können aber in Seminaren Scheine erwerben. Als zusätzliche Qualifikation wird über die Vergabe der akademischen Grade Master oder Doktor nachgedacht.[15]
- „Pferdekommunikationswissenschaft“: Andrea Kutsch-Akademie, Bad Saarow, am 24. September 2006 etabliert, am 16.9.2008 positiv akkreditiert. Das dreijährige Studium entspricht einem Bachelor-Studiengang und schließt mit einer entsprechenden Prüfung ab. Im Mittelpunkt der dreijährigen Ausbildung stehen die gewaltfreie Kommunikation mit Pferden, Tiermedizin, Pferdetraining und -ausbildung, Psychologie, Pädagogik, BWL, Recht und soft skills. Für die Aufnahme ist die Hochschulzugangsberechtigung in Form des (Fach-)Abiturs als formale Voraussetzung erwünscht. Zuzüglich zu den Kosten für Unterkunft und Verpflegung fallen Studiengebühren von insgesamt 20 700 €, eine einmalige Immatrikulationsgebührt sowie Prüfungsentgelte an.[16]

[13] A. Mayerhöfer: Universitätsranking – Vormarsch der Privaten. Capital 6/2005, Seite 94 – 100.
[14] Forschung und Lehre, 9/2004.
[15] Spanien: Torero mit Doktorhut. 13.1.2004.
http://www.stern.de/politik/deutschland/bildungspolitik-uni/:Spanien-Torero-Doktorhut/518732.html
[16] http://www.andreakutschakademie.de/de/ und Ingken Wehrmeyer: Ausbildung für „Pferdeflüsterer“ – Eröffnung der Andrea Kutsch Akademie. www.pferde.de, 20.9.2006.

- Die Universität des Saarlandes, die Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes und die Katholische Hochschule für Soziale Arbeit Saarbrücken bieten gemeinsam einen hochschulübergreifenden und interdisziplinär ausgerichteten Aufbaustudiengang „Master of Evaluation“ an. Das Ausbildungsangebot ist das bisher einzige seiner Art in Deutschland.

In die Reihe der oben aufgeführten innovativen Studienmöglichkeiten fügt sich der eigene, nicht ganz ernst gemeinte Vorschlag für ein konsekutives Studium

- „Domestizierung des Wolpertingers“ (Bachelor-Studiengang),
- „Züchterische Rück- oder Weiterentwicklung des Wolpertingers durch Genmanipulation“ (Master-Studiengang),

vorgetragen auf der Podiumsdiskussion am November 2006 an der Fachhochschule Brandenburg in Anwesenheit dreier Bundestagsabgeordneten, recht gut ein, obwohl er eigentlich nur für Bayern optimal geeignet sein dürfte.



*Der Wolpertinger, das bayerische Fabeltier.*

Den nahezu unbelehrbaren Bologna-Protagonisten sollte die (nicht ganz ernstgemeinte) Frage, auf die schon zuvor hingewiesen wurde, gestellt werden, ob es ein gesellschaftlicher Fortschritt sein könnte, wenn beispielsweise künftige Generationen von Studenten an einer *German School of Sciences, Artes, and Excellence* ein Studium im Studiengang *„Domestication of the Bavarian Mythical Wolpertinger“* mit dem Ziel aufnehmen, nach 6 Semestern den Abschluß B.Sc. zu erreichen, um dann in dem konsekutiven Studiengang *„Advanced Studies to Create an Intelligent Wolpertinger by Genetic Mutation“* den akademischen Grad eines M.Sc. zu erringen und dann gegebenenfalls ein *doctoral study* zum PhD anzuschließen und eine Thesis *„The Political Correctness of the Wolpertinger and it's Use for Saving of the European Higher Education Area“* erfolgreich zu verteidigen, um im Anschluß an diese exzellente und weltweit einzigartige Ausbildung in Analogie zu einem Spruch aus dem angelsächsischen Raum[17] feststellen zu müssen *„Now I have three academic degrees, but I don't have any skills!“*, um dann ein Leben als hochspezialisierter, überqualifizierter, aber arbeitsloser Akademiker zu fristen?

Sollte jemand das dargelegte Szenarium mit dem bayerischen Fabeltier als lebensfremd, als absurd und als total überzogen ansehen, so sei daran erinnert, daß im März 2011 in dem Masterstudiengang „Komplementäre Medizin – Kulturwissenschaften – Heilkunde“ der Viadrina in Frankfurt an der Oder der Frage nachgespürt wurde: „Kann ein kleiner Kozyrev-Spiegel einfachster Bauart die intuitiven Fähigkeiten eines Probanden verbessern?“ Wurden die Kozyrev-Annahmen im Rahmen der Masterarbeit auch widerlegt, so ist die Vermutung nicht von der Hand zu weisen, daß an dem im Rahmen des Bologna-Prozesses etablierten Studiengang nunmehr auch „Narreteien als wissenschaftliche Leistungen durchgewunken“ und mit einem international anerkannten Mastergrad belohnt werden, wie der Autor des Zeitungsartikels formulierte.[18]

---

[17] „Now I have a bachelor degree, but I don't have any skills!“ nach einer Äußerung von Prof. Felix Rauner (Universität Bremen) in der Tageszeitung DIE ZEIT vom 11. März 2010. Zitiert nach: Kopierfehler. Forschung & Lehre **17** (2010) 4, Seite 231.

[18] Rüdiger Braun: Ein Zylinder zum Hellsehen – Das „Institut für transkulturelle Gesundheitswissenschaften“ an der Viadrina ist wegen einer seltsamen Arbeit in die Kritik geraten. Märkische Allgemeine, 24. Mai 2012, Seite V4.

Den nunmehr zutreffenden Zustand an den deutschen Hochschulen charakterisierte Harald Schraeder wie folgt:[19] *„In Deutschland herrscht nach Abschaffung der Rahmenprüfungsordnungen die Meinung vor, daß es den Fachvertretern einer Hochschule möglichst weitgehend überlassen bleiben sollte, die Qualifikationsziele eines Studiengangs selbst zu entwickeln. … Die Folge ist eine starke Ausdifferenzierung der Studienangebote: So sind beispielsweise in keinem Land die Studienzeiten in denselben Fächern so unterschiedlich wie in Deutschland."* Der angerichtete Schaden wäre vielleicht hinnehmbar, wenn es bei den „ausdifferenzierten" Studienzeiten geblieben wäre, ohne Schaden bei den Studieninhalten anzurichten.

Der vorstehend verwendet Ausdruck „Ausdifferenzierung" erscheint angesichts der Realität als eine sehr zurückhaltende Umschreibung für chaotischen Wildwuchs, legt doch jede Hochschule, die die angeblich „weltweit anerkannten Bachelor-Studiengänge" bei sich einführt, stets sehr großen Wert auf das vielzitierte *Alleinstellungsmerkmal* und auf solche überschwenglichen Bezeichnungen wie *innovativ*, *einzigartig*, *erstmalig*. Der DHV-Präsident Bernhard Kempen umschrieb den nach einem Jahrzehnt Bologna-Prozeß erreichten Zustand der akademischen Bildung in Deutschland mit der typischen Frage der Vorsitzenden der Akkreditierungskommissionen: *„Was ist denn Ihr Alleinstellungsmerkmal?"*[20] Wie unter diesen Umständen eine Vergleichbarkeit des Hochschulstudiums innerhalb Deutschlands oder gar des Europäischen Hochschulraumes erreicht werden soll, bleib vollkommen offen.

Wird versucht herauszufinden, in wessen Interesse der Bologna-Prozeß ins Leben gerufen wurde, so erhält man als übliche Antwort: „Im Interesse Europas!", wobei meistens Europa und die Europäische Union miteinander verwechselt werden. Auf weitergehende Fragen folgen dann eventuell Äußerungen der Art „Meines Erachtens nach ist es nicht sinnvoll, den Bologna-Prozess in seinem Grundsatz im derzeitigen Stadium [Juli 2004] zu hinterfragen."[21] oder „Ich halte es für völlig aussichtslos und nicht sinnvoll, das Rad der Geschichte an dieser Stelle zurückdrehen zu wollen. Statt dessen solle man sich doch auf die Qualität der Studiengänge konzentrieren und dafür sorgen, dass insbesondere im ingenieurwissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Bereich das Niveau der Ausbildung erhalten bleibt."[22] Ja, ist denn durch den Bologna-Prozess nicht von Natur aus mit einer Verbesserung der akademischen Bildung zu rechnen?

Offene Antworten wie in den beiden folgenden Fällen sind die Ausnahme. Die Frage nach dem Sinn des Bologna-Prozesses beantwortete Ute Vogt (SPD-Landesvorsitzende in Baden-Württemberg) am 2. Juli 2009 bei einer politischen Diskussionsrunde in Stuttgart zum Thema „Wissenschaftsstandort Stuttgart/Wissenschaftspolitik" sinngemäß: „Als es darum ging, den Bologna-Prozeß zu diskutieren und auf den Weg zu bringen, hat vor allem die Wirtschaft Druck ausgeübt und sich für den Bologna-Prozeß in der beschlossenen Form eingesetzt." Monika Hohlmeier (Europa-Abgeordnete der CSU) wurde am 15. Juli 2009 im Bayerischen Fernsehen wie folgt zitiert:[23] „Aber wenn die Wirtschaft das [die starke Reglementierung] moniert, muß man ganz klar sagen, die Wirtschaft wollte es so haben. Sie wollte die Vereinheitlichung, sie war einer der massivsten Treiber dieses Bologna-Prozesses. Jeder, der sich dagegen gewandt hat, wurde als jemand, der die Zukunft noch nicht erkannt hat, abgestem-

[19] Harald Schraeder: Blick über die Grenze – Welche Strukturen und Entwicklungsperspektiven haben anwendungsorientierte Studiengänge im europäischen Vergleich? Wirtschaft & Wissenschaft spezial „Fachhochschulen der Zukunft", DUZspezial, Oktober 2006, Seite 26.

[20] Christian Füller: Herumdoktern am Bachelor – „Wir haben zwei Studentengenerationen verschlissen". Spiegel online, 8. Dezember 2009.

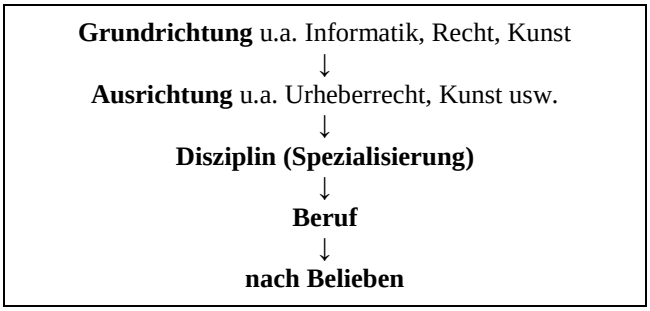
[21] Katherina Reiche (MdB, CDU), Vorsitzende der Arbeitsgruppe Bildung und Forschung: "Bologna-Prozess", e-mail vom 5. Juli 2004.

[22] E-mail von: Hasenclever@fdp-bundestag.de, 1.7.2005.

[23] Kritik an Bologna-Reformen Bachelor und Master contra Diplome. http://www.br-online.de/bayerisches-fernsehen/jetzt-red-i-europa/velburg-bologna-reform-jetzt-red-i-europa-ID1247753688122.xml.

pelt.“ Läßt sich aus den vorstehenden Äußerungen der beiden Politikerinnen eine gewisse innere Distanz zum Bologna-Prozeß vermuten, so wurde dieser Verdacht zur eindeutigen Gewißheit: Bei einer Diskussion im Fernsehen Ende November 2011 bekannte Monika Hohlmeier mit unverhohlener Freude, daß sie am Ende des Fernstudiums der Volkswirtschaftslehre, das sie mittlerweile schon zur Hälfte bewältigt hat, den für das deutsche Hochschulsystem traditionellen akademischen Abschluß des Diplomvolkswirts erreichen wird.

Das bisher überschaubare Ergebnis des Bologna-Prozesses läßt sich durch den amerikanischen Begriff des „educational zoo“ charakterisieren. Von einer realisierten europäischen Dimension in Bezug auf die geforderte europäische Curriculum-Entwicklung und ihre spezielle Curriculum-Ausprägung unter Berücksichtigung des von den Akkreditierungs-Kommission geforderten Alleinstellungsmerkmals zu sprechen, verbietet sich angesichts der absurden Vielfalt der Bachelor- und Masterstudiengänge von ganz allein mit einer Verdoppelung der Studiengänge in Deutschland auf gegenwärtig weit mehr als 19 000. Die in der Bologna-Deklaration geforderte nationale wie auch die europäische Vergleichbarkeit wird unterlaufen, indem jeder Studiengang gleichsam zu einer subspezialisierten, mit anderen nicht vergleichbaren eigenen Fachrichtung hochstilisiert wird.




Dieses Phänomen trifft nicht nur für Deutschland, sondern auch auf andere Länder zu wie u.a. auf Frankreich: Die Unterteilung der französischen Master-Studiengänge erfolgte dort bisher nach dem nebenstehenden Schema in mehr als 5 900 Studiengänge.[24] Durch dieses Schema ergibt sich beispielsweise ein Master in „Kunst, Literatur und Sprachen mit der Ausrichtung Information und Kommunikation und der Spezialisierung auf Veranstaltungen, Mediation und Kulturtechnik wie Museologie, moderne Kunst und Kulturerbe“ an der Universität von Nizza. Der französischen Bildungsministerin Geneviève Fioraso ist trotz des schönen Schematismus diese Vielfalt wohl suspekt, so daß sie unter dem Motto „Wir wollen die Vielfalt unserer Studiengänge vereinfachen, nicht aufgeben!“ die Zahl der Masterstudiengänge – eigentlich wohl der Fachrichtungen – auf 246 reduzieren will. Gegen diese revolutionäre Absicht brachten Professoren der Studienrichtungen, die die Begriffe Tanz, Musik und Theater im Titel führen, eine Petition ein. Es möchte wohl halt jeder seine spezielle Spielwiese behalten.

Vergleichbare Initiativen zur Eindämmung des „akademischen Wildwuchses“ der verschiedenartigen Studiengänge sind aus Deutschland nicht bekannt, abgesehen von der Bekundung der SPD im Wahlprogramm von 2017 mit der Absicht „Die ausufernde Anzahl von verschiedenen, sehr ausdifferenzierten Studiengängen werden wir deutlich begrenzen.“ Heute, etliche Jahre nach dieser Ankündigung, ist von einer Reduzierung der ausgeuferten Studienrichtungen noch nichts zu spüren oder zu hören!

Ein ganz wichtiger Gesichtspunkt bei der Entwicklung des Europäischen Hochschulraumes ist die Förderung der Mobilität von Studierenden und Dozierenden. Sowohl in der Sorbonne-Erklärung als auch in der Bologna-Deklaration wird die Forderung erhoben, die Mobilität der Studierenden und der Lehrenden zu erhöhen und dadurch eine engere Zusammenarbeit innerhalb des Europäischen Hochschulraumes zu fördern. Heutzutage absolvieren vermeintlich zu viele unserer Studen-

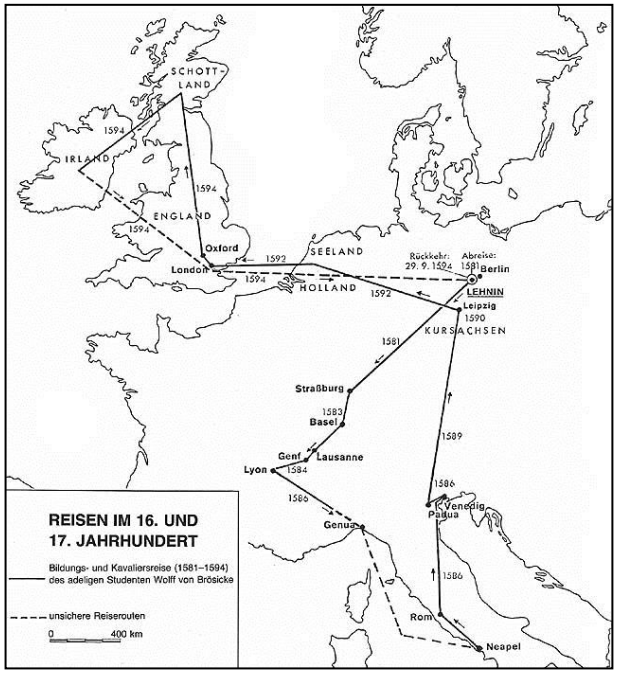
[24] Robert Schmidt: Verringerte Vielfalt in Frankreich - von 5 900 Bezeichnungen für Masterstudiengänge sollen nur 246 bleiben. Der Standard, 6. März 2014.

**Lebensdaten des Johannes Heynlin, weiland ein berühmter Universitätsprofessor:**[25]

1433 geboren in Stein bei Pforzheim
1448 Scolaris (Studienanfänger) in Leipzig
1450 Prüfung und Beförderung zum Baccalaureus in Leipzig
1453 Student der Philosophie in Löwen (Belgien)
1455 Prüfung und Beförderung zum Magister in Paris
1461 Baccalaureus der Theologie in Paris
1464 Lehrer der Theologie und der Philosophie in Basel
1466 Lehrer der Theologie und der Philosophie in Paris
1469 Rektor der Universität in Paris
1472 Doktor der Theologie in Paris
1474 Prediger in Basel
1477 - 1479 Professor der Theologie in Tübingen
1479 -1484 Hofprediger in Baden-Baden
1484 -1496 Prediger in Basel.

ten ihr Hochschulstudium, ohne den Vorteil zu nutzen, einen Teil der Studienzeit im Ausland zu verbringen. Die Aussage „Damals [vor rund 750 Jahren] reisten Studenten und Wissenschaftler umher und verbreiteten in kurzer Zeit ihr Wissen auf dem gesamten Kontinent“ ist eine romantisierende Verklärung des Mittelalters für das Ziel „Förderung der Mobilität“ in der Bologna-Deklaration. Wie sich unter den Bedingungen des Mittelalters das Leben eines prominenten Universitätsangehörigen als Student und später Lehrer darstellt, zeigt die nebenstehende Übersicht über die Lebensdaten des Johannes Heynlin (* 1433 in Pforzheim, †1496 in Basel).

Der in der rechten Darstellung wiedergegebene Weg des Studenten Wolff von Brösicke (* 1565, † 1594) führte ihn an die Universitäten Straßburg, Basel, Genf, Lyon, über die Städte Neapel, Rom und Venedig an die Universitäten Padua und Leipzig, anschließend über Holland und Seeland nach London und Oxford und zurück über Schottland und Irland quer durch Europa ins heimatliche brandenburgische Lehnin, wo er kurze Zeit später verstarb.




*Bildungs- und Kavaliersreise (peregrinatio academica) des Studenten Wolff von Brösicke aus Lehnin 1581-1594.*[26]

Ob unter den gegenwärtigen Bedingungen in Europa ein derart unstetes Leben – wie vorstehend für zwei Akademiker aus dem 15. und 16. Jahrhundert veranschaulicht – ein erstrebenswertes Vorbild sein sollte, erscheint doch in hohem Maße als fraglich. Der idealisierende Rückgriff auf das Mittelalter mit freier, ungehinderter Mobilität der „fahrenden Scholaren“ läßt die wesentlichen Epochen der historischen Entwicklung mit der Herausbildung der Nationalsprachen, der Nationalstaaten, der modernen Wissenschaften sowie der Rechts- und Sozialsysteme unberücksichtigt. Während am Anfang des 20. Jahrhunderts es beispielsweise für Juristen nicht unüblich war, die drei Jahre währende Studienzeit u.a. in Tübingen zu beginnen, in Münster und München fortzusetzen, um dann wiederum in Münster das Studium abzuschließen und mit der Promotion in Leipzig zu krönen, dürfte heute eine solche Peregrinatio Academica schon wegen der erforderlichen Unterkunft beträchtliche Schwierigkeiten bereiten. Hinzu kommen noch die von Hochschule zu Hochschule nicht gegebene Vergleichbarkeit der Studieninhalte sowie die Problematik der Anerkennung der im Ausland erbrachten Studienleistungen an der Heimatuniversität. Doch zumindest während des Studiums ist es vorteilhaft, wenn Studenten andere Bedingungen als die in

[25] PUTZGER Atlas und Chronik zur Weltgeschichte. Cornelsen Verlag, Berlin, 2002, Seite 101.
[26] http://www.personalschriften.de/leichenpredigten/quellenwert/peregrinatio-academica-und-kavalierstour-eines-adeligen-studenten.html

ihrem Heimatland und an ihrer Heimathochschule kennenlernen, was durch Vereinbarungen zwischen den Hochschulen üblich geworden ist.

Propagierte Zielstellung für Deutschland innerhalb des Europäischen Hochschulraums ist es, Teile des Studiums in einem anderen Land zu verbringen bei Anerkennung der Studienleistungen. Die Hälfte der deutschen Studenten soll während des Studiums Auslandserfahrungen gesammelt haben; die Zielvorgaben der EU- und der Bologna-Unterzeichnerstaaten gehen davon aus, daß 20% der Studenten einen Auslandsaufenthalt von mindestens drei Monaten realisiert haben. Nach dem Studienakkreditierungsstaatsvertrag sind für die deutschen Hochschulen verbindliche „Mobilitätsfenster" vorzusehen. Nach der der DAAD/DZHW-Mobilitätsstudie 2017 haben von den Studenten höherer Semester 30% einen Auslandsaufenthalt absolviert und 36% studienbezogene Auslandserfahrungen gesammelt. Im Wintersemester 2016/17 betrug der Anteil ausländischer Studenten 12,8%, wobei die meisten ausländischen Studenten aus Europa (40,5%) und aus Asien (40,4%) stammen und sich zu 10,9% auf Universitäten und 6,8% auf Fachhochschulen beziehen.[27] Die Diskussion dieses Berichtes im Deutschen Bundestag wurde verschoben. Anhand des Hochschulbildungsreports des Stifterverbandes und der Unternehmensberatung McKinsey kommt Heike Schmoll 2019 zu der Aussage: „Allerdings haben Studenten immer noch zu große Schwierigkeiten, ohne zeitliche Verzögerung im Ausland zu studieren, womit ein weiteres Ziel der Bologna-Reform uneingelöst bleibt."[28]

Die Mobilität der Nachwuchswissenschaftler spielt für die Hochschulen keine untergeordnete Rolle, was ja auch durch die Forderungen der Sorbonne-Erklärung und der Bologna-Deklaration bekräftigt wird. Unabhängig vom Bologna-Prozeß bzw. parallel dazu wurde versucht, in Deutschland die sogenannte Juniorprofessur zu etablieren und die Habilitation dadurch abzulösen. Im Hinblick auf die Mobilität der „Nachwuchs"-Wissenschaftler erscheint die Habilitation doch das bessere Mittel zu sein. Denn die Habilitation ist der generelle Nachweis der Eignung des Kandidaten; üblicherweise werden an deutschen Universitäten Hausberufungen nicht protegiert, so daß der erfolgreiche Wissenschaftler sich an anderen Hochschulen bewerben muß. Dem gegenüber setzt das Konzept der Juniorprofessur darauf, daß der Nachwuchswissenschaftler an einer Hochschule bleibt, daß dort seine Leistung – durch wen auch immer – akzeptiert wird, und daß er somit – wie an den Hochschule der USA – Anwartschaften auf eine Lebensstellung als Professor erwirbt, erarbeitet oder ersitzt. Mittelalterliche Vorbilder sind hier wohl der *magister noster* oder der *doctor noster*. Da völlig unklar ist, ob seine an der Hochschule erworbene Anerkennung im Rahmen einer Junior- und Tenure-Track-Professur auch von anderen Hochschulen übernommen und akzeptiert wird, sind letztlich die Auswirkungen auf die Mobilität des jungen, noch nicht etablierten Wissenschaftlers zumindest fraglich.

Nach dem schon erwähnten „Bericht der Bundesregierung" waren 2016 an deutschen Hochschulen 43 647 Wissenschaftler mit ausländischer Staatsangehörigkeit beschäftigt mit 60% aus Europa und 25% aus Asien. Gegenüber 2013 war das eine Steigerung von 15%. Bei den ausländischen Professoren stammen rund drei Viertel aus Europa. Von den 35 636 Gastwissenschaftlern in Deutschland wurden 95% gefördert vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD), der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) oder der Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH). Rund 16.000 deutsche Gastwissenschaftler wurden 2015 bei ihrem Auslandsaufenthalt unterstützt.

---

[27] Deutscher Bundestag: „Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses 2015 bis 2018". Unterrichtung durch die Bundesregierung, Drucksache 19/1445, 29.03.2018.

[28] Heike Schmoll: Verlierer nach Punkten – Wie der Stifterverband die Entwicklung der deutschen Hochschulen bewertet. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 8. August 2019, Seite 6.

## 24. Standpunkte von Parteien und berufsständischen Organisationen

Aus den vorstehenden Kapiteln und den entsprechenden Informationen ist erkennbar, daß neben den namentlich aufgeführten Bologna-Protagonisten auch die Europäische Union einen großen Anteil der in Szene gesetzten Umbrüche des Bildungswesens zu verantworten hat. Da die Bundesrepublik Deutschland eine parlamentarische Republik ist, stellt sich natürlich auch die Frage, welche Stellung die politischen Parteien zur Problematik des Bologna-Prozesses einnehmen. Um einer Antwort näher zu kommen, werden im folgenden zunächst die Parteiprogramme zu den letzten Wahlen auf Aussagen zur Bildung, insbesondere zur Hochschulbildung betrachtet.

Aus den Wahlprogrammen der Parteien zur **Bundestagswahl 2013** ergaben sich bei alphabetischer Reihenfolge der Parteien die folgenden Aussagen zur Hochschulbildung:

ALTERNATIVE FÜR DEUTSCHLAND: Auch eine Rückkehr zu bewährten Diplom- und Staatsexamensstudiengängen muß möglich sein.

BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN: Die Vision eines europäischen Hochschulraums wird befürwortet. Aber eine Reform der Studienreform ist erforderlich: Die Prüfungsdichte muß reduziert, die Curricula entfrachtet, die Anerkennung von im Ausland erworbenen Studienleistungen verbessert, Betreuungs- und Beratungsangebote sowie die soziale Infrastruktur auf dem Campus gestärkt werden. Den Bachelor wollen wir als berufsbefähigenden Abschluß etablieren und ausreichende Studienplätze für diejenigen schaffen, die einen Master anstreben.

CDU und CSU: Englischsprachige Studienangebote sowie in internationaler Kooperation gemeinsam angebotene Studiengänge sind weiter auszubauen.

DIE LINKE: Wir fordern die Abschaffung des Bologna-Systems.

FDP: Lebenslanges Lernen als Ziel des Bologna-Prozesses ist zu verfolgen durch Fördern des Angebots an weiterbildenden Studiengängen sowie berufsbegleitenden und Teilzeitstudiengängen.

FREIE WÄHLER: Jedes Bachelorstudium sollte ein Auslandssemester beinhalten. Wiedereinführung des deutschen Diplom-Ingenieurs und anderer Diplomabschlüsse als akademische Grade.

NPD: Die im Zuge des sogenannten „Bologna-Prozesses“ einhergegangene Abschaffung der hochwertigen Diplom- und Magister-Abschlüsse ist rückgängig zu machen, erforderlichenfalls im europäischen Alleingang. Die Hochschulen haben nach unserem Verständnis nicht die Aufgabe, Studenten nach kurzfristigen Marktbedürfnissen zu „produzieren“, sondern jungen Menschen eine ganzheitliche Ausbildung zu vermitteln und sie zur eigenständigen wissenschaftlichen Arbeit zu befähigen.

PIRATENPARTEI: Angestrebt wird eine kritische Revision des Bologna-Prozesses.

REPUBLIKANER: Bachelor und Masterstudiengänge sollen grundlegend novelliert werden. Alle Studenten, die die Voraussetzungen erfüllen, sollen einen Masterstudienplatz bekommen.

SPD: Wir setzen uns für die Anerkennung des Bachelors als ersten berufsqualifizierenden Abschluß ein. Für uns gilt: Ein erfolgreich abgeschlossenes Bachelor-Studium ist eine allgemeine Master-Zugangsberechtigung.

Anläßlich der **Wahl des EU-Parlaments 2014** analysierte die „Tagesschau“ am 5. Mai die Programme der deutschen Parteien im Hinblick auf die Bildung unter der Überschrift „Wahlprogramme im Vergleich - Wie die Parteien die Bildung verbessern wollen“.[1] Als selbstverständlich wird bei den meisten Parteien angesehen, „den europäischen Austausch im Bildungsbereich zu stärken und mehr gemeinsame Projekte zu initiieren“ sowie die Anerkennung von Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse europaweit zu erleichtern. In Bezug auf die einzelnen Parteien werden herausgestellt (Fettschreibung nach der „Tagesschau“):

[1] https://www.tagesschau.de/europawahl/parteien_und_programme/programmvergleich-bildung106.html

ALTERNATIVE FÜR DEUTSCHLAND: Bildung ist eine der wichtigsten volkswirtschaftlichen und individuellen Ressourcen. „Die Kompetenzen für die Bildungspolitik sollen auf nationaler Ebene bleiben." EU-Forschungskommissar ist abzuschaffen. „Die AfD ist **gegen** den **Bologna**-Prozess an den Hochschulen, Diplom- und Magisterstudiengänge sollen wieder eingeführt werden."

BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN: Neben den Austauschprogrammen sollen Jungunternehmer, zivilgesellschaftliche Aktivitäten, Auszubildende sowie Jugendorganisationen stärker am europäischen Austausch teilnehmen.

CDU: Die EU-Kompetenzen im Bereich der Bildung sollen nicht ausgeweitet werden. Das EU-Austauschprogramm „Erasmus+" und gemeinsame Studiengänge zwischen deutschen und europäischen Partner-Hochschulen sind zu fördern.

CSU: „Der Meisterbrief soll in allen EU-Staaten anerkannt werden. Zudem setzt sich die Partei dafür ein, das deutsche Modell der **dualen Ausbildung** europaweit einzuführen." Es sind keine weiteren Kompetenzen in der Bildungspolitik an Brüssel abzugeben.

DIE LINKE: Die europäische Bildungspolitik ist umzusteuern; Bildung einer europäischen "Bildungselite" und Privatisierung von Bildungseinrichtungen ist zu stoppen. „Die Linke will das **Bologna**-System an den Hochschulen abschaffen und ein selbstbestimmtes, interdisziplinäres und kritisches Studium fördern."

FDP: Bildungspolitik ist eine nationale Aufgabe. „Zentraler Baustein jeglicher Bildungspolitik soll sein, **Englisch** zur gemeinsamen **Zweitsprache** in ganz Europa zu machen." Standorte europäischer Spitzenforschung sind besser zu vernetzen. „Der Bologna-Prozess und die Schaffung eines europäischen Hochschulraums soll weitergeführt werden. An den Hochschulen soll verstärkt auf englisch gelehrt, Semesteranfangszeiten sollen vereinheitlicht werden."

SPD: Bildung ist eine wirtschaftliche Schlüsselressource, damit die EU mit den anderen Regionen erfolgreich konkurrieren kann.

Aus den Wahlprogrammen der Parteien zur **Bundestagswahl 2017** ergaben sich die folgenden Aussagen zum Bologna-Prozeß, wobei allgemeine Aussagen zur Hochschulbildung an dieser Stelle nicht weiter berücksichtigt wurden:



*Eine unmißverständliche Forderung.*[2]

ALTERNATIVE FÜR DEUTSCHLAND: Die AfD will die bewährten Diplom- und Magisterstudiengänge wieder einführen. Die Modularisierung des Studiums und die Akkreditierungsagenturen sollen abgeschafft werden.

SPD: Wir wollen den Erfolg der Bologna-Reformen sichern. Dafür müssen wir europaweit Qualitätsanreize setzen, damit Studieneingangsphasen flexibler gestaltet und Freiräume zur Studiengestaltung ausgeweitet werden. Die ausufernde Anzahl von verschiedenen, sehr ausdifferenzierten Studiengängen werden wir deutlich begrenzen. Auch hierdurch können wir Studienabbrüche spürbar verringern. Bachelor-Absolventinnen und Absolventen mit Promotion oder mehrjähriger beruflicher Erfahrung wollen wir den Zugang zum höheren Dienst des Bundes vollständig eröffnen. Außerdem wollen wir die Anzahl der Masterstudienplätze erhöhen.

DIE LINKE: bleibt bei ihrer Kritik am neoliberalen Bologna-Prozess. Wir setzen uns daher für ein emanzipatorisches, demokratisch organisiertes, interdisziplinäres und kritisches Studieren ein, das die Fehler des aktuellen Bachelor-Master-Systems behebt. Die Möglichkeiten für einen Hochschulwechsel und ein Auslandsstudium müssen verbessert werden.

[2] https://archiv.afdsachsen.de/presse/pressemitteilungen/afd-sachsen-bologna-reform-endlich-rueckabwickeln.html.

Aus dieser Übersicht über den Zeitraum von 2013 über 2014 bis 2017 fällt auf, daß einige Parteien die mit dem Bologna-Prozeß begründeten Änderungen kritisch mit unterschiedlichen Konsequenzen sehen, so daß nachgebessert werden muß oder die traditionellen Abschlüsse wieder eingeführt werden sollten. Andere Parteien sehen pauschal nur „Nachbesserungsbedarf", der u.a. zur Forderung führt, daß dem Englischen als akademischer Lehrsprache an den deutschen Hochschulen mehr Gewicht gegeben werden sollte.

Welche Folgen die unterschiedlichen Einstellungen der Parteien zum Bologna-Prozeß in Bezug auf beantragte Änderungen für das Hochschulwesen haben, zeigte sich in Nordrhein-Westfalen, nachdem die Landtagsfraktion der AfD am 21. November 2018 den Antrag gestellt hatte

*„Bologna-Prozess reformieren. Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW"*.[3]

Nach der Darlegung des Sachverhalts beinhaltet dieses Schreiben die folgenden Anträge:

**II. Der Landtag stellt fest:**

Die Studienqualität in Nordrhein-Westfalen muss verbessert werden. Nach Jahren der Bologna-Reform ist die Qualität der eingeführten Umstellungen bis heute umstritten.

Ohne überzeugendes Äquivalent sind international bedeutsame Studienabschlüsse aufgegeben worden, für die der Bachelor- oder Masterabschluss zu keinem gleichwertigen Ersatz geworden ist.

**III. Der Landtag beschließt:**

Die Landesregierung wird aufgefordert, von ihrer Landesautonomie im Bildungsbereich Gebrauch zu machen, das Staatsexamen, den Magister und das Diplom in Nordrhein-Westfalen schnellstmöglich wieder einzuführen und die im Bologna-Prozess eingeführten Studienabschlüsse mittelfristig auslaufen zu lassen.

Um im Wissenschaftsausschuß des Landtages von NRW über den Antrag eine sachgerechte Diskussion führen zu können, wurden Gutachten für den Landtag NRW[4] eingeholt, und zwar:

- Gemeinsame Stellungnahme der Landesrektorenkonferenzen der Universitäten und der Fachhochschulen in NRW sowie der Hochschulrektorenkonferenz zur Anhörung des Wissenschaftsausschusses am 18. April 2018 zum Antrag der Fraktion AfD, Bologna-Prozess reformieren. Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW, (STELLUNGNAHME 17/453, vom 26. März 2018)
- Stellungnahme des CHE zum Antrag der Fraktion der AfD „Bologna-Prozess reformieren. Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW" (STELLUNGNAHME 17/489, vom10. April 2018, Verfasser: Ulrich Müller, Prof. Dr. Frank Ziegele, Bianca Brinkmann)
- Stellungnahme zum Thema „Bologna-Prozess reformieren, Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW" durch Prof. Dr. F. Endres - Institut für Elektrochemie TU Clausthal-Zellerfeld (STELLUNGNAHME 17/478, vom 8. April 2018).

Im folgenden werden die Argumente der Gutachten, soweit sie relevant sind, auszugsweise wiedergegeben und gegebenenfalls auch den Äußerungen der Vertreter dieser Institutionen bei der Anhörung im Wissenschaftsausschuß am 18. April 2018 (Diskussionsbeiträge,[5] Quelle: Ausschußprotokoll A Pr 17/243, 18.04.2018) gegenübergestellt.

---

[3] https://afd-fraktion.nrw/2017/11/21/antrag-der-fraktion-der-afd-bologna-prozess-reformieren-rueckkehr-zu-bewaehrten-studienabschluessen-auch-in-nrw/
https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD17-1284.pdf

[4] https://www.landtag.nrw.de/home/dokumente_und_recherche/aktuelle-dokumente.html?docTyp=ST&wp=15&dokNum=Drs+17%2F1284&searchDru=suchen

[5] Landtag Nordrhein-Westfalen, 17. Wahlperiode, Ausschußprotokoll A Pr 17/243, 18.04.2018.
https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMA17-243.pdf

**STELLUNGNAHME 17/453:**

HochschuleNRW
Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen e.V.

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Die Stimme der Hochschulen

LRK Landes Rektoren Konferenz der Universitäten in NRW

„ … Die Umsetzung der Bologna-Reformen ist die tiefgreifendste Veränderung der deutschen und europäischen Hochschullandschaft der letzten Jahrzehnte. Mittlerweile blicken die Hochschulen auf einen beispiellosen Reformprozess zurück, der zur Vereinheitlichung der Studienstrukturen sowie zu gemeinsamen Qualitätsstandards und Transparenzinstrumenten in Europa geführt hat. Unter dem Bologna-Prozess ist mithin erheblich mehr zu verstehen als die Umstellung auf ein gestuftes Graduiertensystem mit Bachelor- und Masterabschlüssen. Im Übrigen handelt es sich hierbei nicht um die Übernahme von „Abschlüssen des angloamerikanischen Hochschulsystems“, sondern um die Rückkehr zu den ältesten europäischen Hochschulabschlüssen, Bakkalaureus und Magister.

Wie in jedem Veränderungsprozess ist nicht alles von Beginn an reibungslos verlaufen. … wurden Studiengänge verstärkt an den Bedürfnissen der Studierenden ausgerichtet und in ihrer Qualität verbessert. Heute sind die Bologna-Reformen an den Hochschulen in NRW nahezu flächendeckend umgesetzt: … Diplom- und Magisterstudiengänge spielen in NRW kaum mehr eine Rolle.

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses hat zu einer deutlichen Steigerung des Stellenwerts von Studium und Lehre geführt. Durch die Modularisierung ist innerhalb einzelner Studienfächer einerseits eine breite Diversifizierung der fachlichen Schwerpunkte durch die Hochschulen und andererseits die Kombination von Modulen durch die Studierenden möglich geworden. Bologna hat dazu beigetragen, den Lernprozess der Studierenden in den Mittelpunkt hochschulischer Lehre zu stellen und somit die Möglichkeit eröffnet, überfällige Anpassungen von Studiengängen umzusetzen. …

In der Diskussion um die Qualität der Lehre ist aus Sicht der Hochschulen nicht die Bezeichnung des Abschlusses ausschlaggebend, sondern die vermittelten Inhalte, ihre internationale und wissenschaftliche Anschlussfähigkeit sowie die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt. … Untersuchungen[6] belegen im Detail, dass und warum die neuen Abschlüsse, auch der Bachelor, bei Arbeitgebern gut ankommen.

Richtig ist, dass die Hochschulen in NRW und bundesweit vor großen Herausforderungen stehen, aber diese haben ursächlich nichts mit dem Bologna-Prozess zu tun, sondern beispielsweise mit den stark gestiegenen Studierendenzahlen (ein Plus von 60 % in den letzten zehn Jahren in NRW), der damit einhergehenden höheren Heterogenität der Studierenden und der unzureichenden Grundfinanzierung vor allem der Lehre. Diese Faktoren sind auch bei der Beurteilung von Abbrecherquoten zu berücksichtigen. … So sind in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten die Abbrecherquoten in den Masterprogrammen in den vergangenen Jahren deutlich gesunken und in den Bachelorprogrammen sind sie nicht höher als in den früheren Diplomstudiengängen.

Die gestufte Studienstruktur hat es auch Studierwilligen aus sozial benachteiligten Schichten erlaubt, sich für ein Studium zu entscheiden. Zugleich hat die durch den Bologna-Prozess geförderte Internationalisierung der Hochschullehre zu einer Qualitätsverbesserung geführt. Diese positiven Entwicklungen würden durch eine Abwendung vom weltweit dominierenden gestuften Studiensystem, das sich mittlerweile auch in ganz Europa durchgesetzt hat, gefähr-

[6] Beispielsweise „15 Jahre Bologna-Reform – Quo vadis Ingenieurausbildung?“ (VDI, VDMA und Stiftung Mercator 2016) oder „Karrierewege für Bachelorabsolventen“ (Stifterverband und IW Köln 2015).

det. Eine Abkehr von Bachelor und Master würde zur Lösung der genannten Probleme nichts beitragen, aber dafür die Hochschulen in NRW in die internationale Isolation führen."

Professor Dr. Holger Burckhart (HRK Bonn) äußerte sich bei der Anhörung laut Protokoll u.a. wie folgt: „Sie sprachen die Studienqualität im Zusammenhang mit einer Rückkehr zum Diplom an. Das Diplom ist im Moment noch vergleichbar mit dem Staatsexamen. … Das deutsche Staatsexamen gilt als Qualitätssiegel ‚Made in Germany'. Bei uns waren es unter 20 % einer Altersgeneration, heute sind es über 50 %. Das sind oft bildungsferne Schichten. Nicht jeder kann sein Examen machen – wir wollen schon Qualität –, aber es sollte jeder die Chance haben, einsteigen zu können. Für diejenigen ist das Diplom jedoch völlig irrelevant. Im Internationalen spielt es nur in ganz kleinen Segmenten noch eine Rolle. Der internationale Abschluss ist der Master." (Für einen Lehrer für Deutsch und Sport sowie Philosophie und Professor für Anthropologie und Ethik ist die Aussage über Studenten aus „bildungsfernen Schichten", für die das Diplom völlig irrelevant sei, schon recht aufschlußreich!)

Ausgehend von der Feststellung der Rektoren, daß es sich bei den gestuften Abschlußgraden nicht um die Übernahme von „Abschlüssen des angloamerikanischen Hochschulsystems" handelt, sondern um die Rückkehr zu den ältesten europäischen Hochschulabschlüssen, Bakkalaureus und Magister, gäbe es für das moderne Hochschulwesen noch zwei wesentlich attraktivere Varianten des Rückgriffs auf frühneuzeitliche, mittelalterliche oder antike Vorbilder:

Der Doktortitel wurde früher als gleichwertig dem Adelsprädikat angesehen, und zwar gingen die italienischen Rechtsgelehrten (des römischen Rechts) davon aus[7], daß

- neben der Ritterschaft des Waffendienstes, dem Adel,
- und einem analog konstruierten geistlichen Stande, der Geistlichkeit,
- auch eine Ritterschaft des Rechtsdienstes

existiert. Dieser Begriff wurde dann besonders auf die juristischen Doktoren (des römischen Rechts) angewandt, die danach als *nobiles*, als Edle zu gelten hatten. Ferner folgerten sie aus einem im 4. Jahrhundert für die Lehrer der Grammatik, der Philosophie und der Rechtskunde in Konstantinopel erlassenen Gesetz, daß jedem Doktor, der 20 Jahre an einer Universität gelehrt habe, die Grafenwürde zustehe. Tatsächliche Nobilitierungen erfolgten nach erfolgreichem Abschluß des Studiums:[8]

- Universität Wien – Die Philosophische Fakultät der Universität Wien zeichnete Absolventen auf deren Antrag hin auf der Grundlage ihrer Promotion zum Magister mit der Erhebung in den einfachen erblichen Adelsstand aus. Diese Wiener Praxis beruhte auf einer „uralten Tradition", deren Ursprünge im Dunkel der Geschichte verborgen geblieben sind. Sie endete erst Mitte des 18.Jahrhunderts.
- Universität Prag: 1680 erteilte Kaiser Leopold I. dem Rektor der Universität Prag das Privileg, den Absolventen des von den Jesuiten geführten Seminars der Philosophischen Fakultät, die bei den Prüfungen zum Magister in der Lozierung primo loco gereiht wurden, den Adelsstand des Königreichs Böhmen zu verleihen
- Universität Königsberg – Den an der Philosophischen Fakultät promovierten Polen wurde auf Grund eines Privilegs des polnischen Königs Sigismund, des Lehnsherrn des Herzogtums Preußen, die polnische Adelswürde verliehen.

Diese Beispiele zeigen jedoch auch, daß der Erwerb des Doktortitels allein den Adelsstatus nicht gewährleisten konnte.

[7] Friedrich Vogt: Der Bedeutungswandel des Wortes edel. Rede beim Antritt des Rektorats gehalten am 18. Oktober 1908. Marburger akademische Reden 1908, Nr. 20. Marburg, 1909.

[8] M. Füssel: Gelehrtenkultur als symbolische Praxis. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 2006, Seite 175.

Während das Gutachten der Rektoren-Verbände (nur) zwei Seiten Text umfaßt, ist das Gutachten des CHE mit 9 Seiten Text wesentlich umfangreicher mit einer recht euphemistischen Darlegung der Sicht des Gütersloher Centrums für Hochschulentwicklung auf die 1999 in Gang gesetzten Umbrüche im Hochschulwesen der europäischen Länder. Das CHE stellt im Antrag der AfD die folgenden strukturellen und konzeptionellen Probleme heraus:

- Substantielle Verschlechterung der Studierbarkeit und der Studienqualität.
- Änderung der Studienabbruchquote von im Durchschnitt 25% auf 33%.
- Zunahme der Auslandsmobilitätsquote, aber bei Studierenden niedriger Bildungsherkunft beträgt diese nur 9%.
- Durch die Stufung wurde „eine weitere Bildungsschranke innerhalb des Hochschulsystems geschaffen".
- Probleme bei der Anerkennung von an anderen Hochschulen oder im Ausland erbrachten Studienleistungen.

Die Stellungnahme des CHE beginnt mit der Einordnung gemäß der seitens der Politik vorgetragenen Kritikpunkt am Hochschulwesen – Alter der Absolventen und Studiendauer, unstrukturierte Lehrpläne, Abbruchraten im Studium, Abschlußprüfung ohne studienbegleitende Leistungsnachweise, Anerkennung im Ausland erbrachter Studienleistungen – , um dann darzulegen, daß der Bologna-Prozeß mit seinen propagierten Zielen die Lösung des Problems ist:

„Die Ausführung der AfD-Fraktion, im Mittelpunkt des Bologna-Prozesses habe in Deutschland „die Umstellung auf Hochschulabschlüsse des anglo-amerikanischen Hochschulsystems" gestanden, ist insofern deutlich zu korrigieren und zu ergänzen. Der Bologna-Prozess hatte neben der Umstellung von einem einstufigen auf ein zweistufiges Studiensystem weitere weitreichende Implikationen. Er führte als Katalysator zu kulturellen Veränderungen in zentralen Bereichen der deutschen Universitätstradition. Bologna hat in verschiedenen Bereichen ein Umdenken, einen Paradigmenwechsel für das Hochschulsystem initiiert:

**Aufwertung von Lehre und Studium:** In der traditionellen akademischen Welt galt der Lehrende und Forschende als natürlicher Referenzpunkt, an deren Stelle ist nun der Lernende ins Zentrum der Überlegungen getreten. Dies führte zu einem didaktischen Paradigmenwechsel:

- Kompetenzorientierung trat an die Stelle reiner Wissensvermittlung.
- Die Orientierung an Bedürfnissen der Studierenden ersetzte angebotsorientierte Lehre (Definition von Lern-/Kompetenzzielen statt Fokus auf Lehrinhalte/persönliche Vorlieben der Ordinarien; Aktivierung der Studierenden).
- Größere Zusammenhänge werden jetzt durch Zusammenfassung zu Modulen vermittelt.
- Die „Standardwährung" ECTS-Kreditpunkte richtet sich nach dem Zeitaufwand der Studierenden (mit Vor- und Nachbereitung), nicht wie SWS nach Lehraufwand der Professoren.
- „Produkt"-Verantwortung: Durch das Konzept von Modulen und Programmen, für die einzelne Personen explizit zuständig sind, entsteht eine höhere Verbindlichkeit und ein höheres Commitment bei den Verantwortlichen.

Es ist davon auszugehen, dass die Bologna-Reform der entscheidende Impuls ist, der die Lehre als zweite Kernmission der Hochschulen neben der Forschung wieder ins Blickfeld gerückt hat."

Die Praxisnähe und die Betonung der Anwendungsorientierung stellen einen überfälligen Gegenimpuls zum historisch gewachsenen wissenschaftlichen Selbstverständnis, wonach Lehre und Forschung frei und nicht der unmittelbaren Verwertung verpflichtet seien, dar. Mittels strukturierter Lehrpläne und eines studienbegleitenden Prüfungssystems sollen die Studenten verläßlich zum Abschluß geführt werden.

Die Autoren der CHE-Stellungnahme konstatierten, daß ohne Frage „in Deutschland gerade in der Einführungsphase nicht alles perfekt gelaufen“ ist, daß es „Kinderkrankheiten“ gab, die möglicherweise bis heute noch nicht alle restlos auskuriert werden konnten, aber der Grundansatz des Bologna-Prozesses sinnvoll und mehr als erfreulich aus Sicht der Studierenden ist. Die Gründe für den nicht optimalen Verlauf sind:

- Die Hochschulen mußten die Veränderungen und Verbesserungen weitgehend kostenneutral bewältigen.
- Seitens der Hochschulen traten in der Umstellungsphase tatsächlich einige Anfangsprobleme auf. Mitunter kippten Hochschulen „alten Wein in neue Schläuche“, sprich: sie quetschten die bisherigen Inhalte des Diplomstudiengangs in den kürzeren Bachelor. Die dadurch verursachten Mißstände wurden nur zu gern den Professoren angelastet, nicht jedoch der antiquierten „Stufung“ mit der dadurch bedingten unterschiedlichen Verteilung des Lehrstoffes.
- Hinzu kamen in manchen Fällen Überregulierungen und übertriebene Verschulung und eine zu hohe Prüfungsbelastung der Studierenden.

Während die Gutachter konstatierten: „Er [der Bologna-Prozeß] hinterfragte wirkungsvoll eingefahrene universitäre Muster.“ So tritt die Gegenfrage auf: „Warum wurde die geforderte, aber nie begründete Zweistufigkeit der akademischen Studien, die es – abgesehen von Großbritannien – in den Hochschulen des europäischen Festlandes seit Jahrhunderten nicht mehr gab, von den Bologna-Protagonisten und Bildungs-‚Experten‘ niemals hinterfragt?“

Bevor auf den vom CHE realisierten Faktencheck eingegangen wird, ist anzumerken, daß bei den Autoren der Stellungnahme offensichtlich Sixtus Beckmesser – besser bekannt aus Wagners Oper „Die Meistersinger von Nürnberg“ – vergessen wurde, was die folgenden Ausführungen nahe legen:

**STELLUNGNAHME 17/489**

Gütersloh, 10. April 2018
Ulrich Müller, Prof. Dr. Frank Ziegele, Bianca Brinkmann
Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH

CHE
Centrum für Hochschulentwicklung

**1. Ausgangslage**
[Fachhochschulen finden in dem Antrag der AfD keine Erwähnung]

**2.2 Faktencheck der von der AfD kritisierten Punkte**
Die Fraktion der AfD verweist in ihrem Antrag auf einige konkrete Kritikpunkte. Im Folgenden soll untersucht werden, ob die dort formulierte Problemeinschätzung zutrifft. Da mittlerweile in Deutschland (Stand WS 2017/18) 91,1 % der Studiengänge mit einem Bachelor- oder Masterabschluss abschließen (nicht nur „über 87 %“, wie der Antrag der AfD-Fraktion fälschlicherweise konstatiert), ist die Datenlage recht zuverlässig.

**2.2.4 Masterabschluss als „eine weitere Bildungsschranke“**
Die Fraktion der AfD bemängelt, der „Master*abschluss*“ stelle eine weitere „Bildungsschranke“ auf. Da der Abschluss das Ziel darstellt und vermutlich die Schranke vor dem Weg zum Ziel gemeint ist, darf behutsam korrigierend interpretiert werden, dass die AfD eigentlich eher den *Übergang* zum Master meint.

Das CHE geht auf die im Antrag der AfD erwähnten Probleme mit folgenden Worten ein:

- **Studierbarkeit und Studienqualität**

„Es wird deutlich, dass das Bologna-System nicht ursächlich für mangelhafte Studierbarkeit oder Studienqualität haftbar gemacht werden kann."

- **Studienabbruchquote**

„Die fachlich sehr unterschiedlichen Abbruchraten können dabei nicht dazu dienen, das Konzept der neuen Studienstrukturen oder sogar den gesamten Bologna-Prozess in Frage zu stellen."

- **Auslandsmobilitätsquote**

„Besonders abschreckend wirkt neben mangelnder Unterstützung bei der Wohnungssuche [bei studentischem Auslandsaufenthalt] vor allem die Unsicherheit über die Kosten. Hier besteht also durchaus Handlungsbedarf – er hat jedoch nicht an der Studienstruktur und der Bologna-Reform anzusetzen."

- **Masterabschluss als „eine weitere Bildungsschranke"**

„Problematisch ist aus Sicht des CHE, dass in vielen Fächern der ‚konsekutive' Master (ein international nicht übliches Konzept) der Standard ist. Hier bleiben Chancen ungenutzt, dass Studierende nach dem Bachelor in den Arbeitsmarkt einsteigen und später berufsbegleitend das Studium fortsetzen (ggf. auch mit fachlicher Neuausrichtung). … Auch hier lässt sich festhalten: Das Bologna-System muss adäquat umgesetzt werden und bedarf sinnvoller Gestaltung, ist aber nicht ursächlich verantwortlich für eventuelle Missstände."

- **Anerkennung von Studienleistungen**

„Einzelne Probleme in der Praxis dürfen jedoch nach Ansicht des CHE nicht darüber hinwegtäuschen, dass der durch die Ratifizierung der Lissabon-Konvention 2007 und der entsprechenden Umsetzung in den Landeshochschulgesetzen etablierte Grundsatz der wechselseitigen Anerkennung von Studienleistungen als Regelfall und die Begründungspflicht bei Versagung der Anerkennung als große Errungenschaft anzusehen ist. Das Bologna-System ist hier Teil der Lösung, nicht Teil des Problems. Es liefert ideale Bedingungen von der technischen Seite her (es liefert ein Rechenschema für die Anerkennung), die Handhabung bleibt aber immer Sache der Professor(inn)en."

- **Resümee**

„Selbst wenn das CHE die von der AfD genannten Problembeschreibungen in ihrer Pauschalität für wenig überzeugend hält, ist es zutreffend, dass in manchen Bereichen noch Nachsteuerungsbedarf besteht. … Die durch den Bologna-Prozess zur Verfügung stehenden Mittel und Wege sind Teil der Lösung, nicht Teil des Problems.

Aus Sicht des CHE erstaunt es ohnehin, dass die AfD-Fraktion in ihrem konkreten Beschlussvorschlag lediglich das Thema ‚Studienabschluss' thematisiert. Immerhin konstatierte sie doch zuvor in der Problembeschreibung, dass ‚die Studienqualität in Nordrhein-Westfalen' verbessert werden müsse. Ein Wechsel der Abschlussbezeichnung allein dürfte dazu keinen relevanten Beitrag leisten, zumal das ‚Diplom' im Ausland eher für einen niedrigeren Abschluss steht (vgl. etwa den Schulabschluss ‚High School Diploma' der secondary education schools in den USA)[9]. Der Glaube, eine Abschlussbezeichnung trage zum internationalen Ruf bei, ist daher wenig plausibel. Absolvent(inn)en des deutschen Ingenieurstudiums profitieren vom Ruf des ‚made in Germany', aber keineswegs von der Abschlussbezeichnung ‚Diplom'."

[9] Warum verweisen die Autoren der CHE-Studie nicht auch auf den Begriff des Diploms im britischen Hochschulsystem? Dort gibt es *Diploma of Higher Education [DipHE]* und *Higher National Diploma [HND]*, die nach zweijährigem Studium einen Berufseinstieg ermöglichen. *Postgraduate Diploma* und *Certificate* erwirbt man nach einer neun- bis zwölfmonatigen berufsorientierten Ausbildung nach einem vorherigen anderen Abschluß, daher *Postgraduate*. Entsprechende Abschlüsse sind zum Beispiel das *Diploma in Librarianship* [DipLib], das *Postgraduate Certificate in Education* [PGCE] oder das *Diploma in Management Studies* [DMS]. In Neuseeland kann man auch ein *Graduate Diploma in Tertiary Teaching* erwerben.

Professor Burckhart als Repräsentant der Hochschulrektoren hatte das „Made in Germany“ als Qualitätssiegel für das deutsche Staatsexamen angeführt. In ähnlicher Weise stellten die CHE-„Gutachter“ fest: „Absolvent(inn)en des deutschen Ingenieurstudiums profitieren vom Ruf des ‚made in Germany‘, aber keineswegs von der Abschlußbezeichnung ‚Diplom‘.“ Wegen dieses zweifachen Bezugs des deutschen Hochschulwesens in Gutachten auf das „Made in Germany“ sei auf den realen historischen Hintergrund bzw. Zusammenhang verwiesen: Daß am Ende des 19. Jahrhunderts mit zunehmender wissenschaftlicher Durchdringung der industriellen Produktion die nationalen Rivalitäten der europäischen Staaten nicht nur auf den Gebieten der Wissenschaft und hierbei bei der Wissenschaftspublizistik blieben, sondern auch auf den Bereich der Wirtschaft selbst durchschlugen, läßt sich an der Verabschiedung des britischen *Merchandise Marks Act* von 1887 erkennen. Die durch dieses Gesetz eingeführte stigmatisierende Herkunftsbezeichnung „Made in Germany“ für die aus britischer Sicht die eigene Wirtschaft schädigenden ausländischen, deutschen Importwaren, die der Einfachheit halber als minderwertige deutschen Produkte diffamiert wurden, wandelte sich für die deutsche Wirtschaft jedoch letztlich zum Qualitätssymbol.[10] Zwar wurde in Großbritannien 1916 der deutsche Dr. phil. als Ph.D. übernommen, doch kam es nicht zu einem „Import“ des „deutschen Ingenieurstudiums“, was einen Zusammenhang mit der Herkunftsbezeichnung „Made in Germany“ rechtfertigen könnte. In den beiden Stellungnahmen für den Wissenschaftsausschuß wird ein Zusammenhang des „Made in Germany“ mit dem deutschen Hochschul- bzw. Ingenieurwesen hergestellt, der keinen realen Hintergrund hat! Bei den CHE-Gutachtern dient der in unzulässiger Weise konstruierte Zusammenhang nur dazu, den Begriff des Diploms als maßgebenden Bestandteil deutscher akademischer Grade zu verunglimpfen.

Ulrich Müller (CHE Gütersloh), einer der Co-Autoren der dem Landtag von NRW übermittelten Stellungnahme, bringt bei der Anhörung laut Protokoll die Sicht des CHE wie folgt auf den Punkt: „Das Diplom ist international gesehen von der Reputation her nicht so umwerfend anders als der Master, dass man dahin zurück müsste. Wenn es nur um die Verpackung geht und dort statt Master am Ende Diplom steht und man irgendwo die Äquivalenz bescheinigt, mag das alles irgendwie noch in Ordnung sein. Der Kern ist das Umdenken, eben der Paradigmenwechsel hin zum Studierenden. Dieser muss in den Mittelpunkt gerückt werden. Es soll nicht darum gehen, was die Anbieter der Lehre wichtig und relevant finden, sondern darum, welche Kompetenzen die Studierenden haben müssen.“

Die von Prof. Endres, Direktor des Instituts für Elektrochemie an der TU Clausthal-Zellerfeld, angefertigte und dem Wissenschaftsausschuß des Landtages von NRW zur Verfügung gestellte Stellungnahme hebt sich wohltuend von den beiden zuvor betrachteten Stellungnahmen ab. Der Grund dürfte darin liegen, daß hier ein im Berufsleben stehender Hochschullehrer zu Worte kommt, der das traditionelle deutsche Hochschulwesen als Student kennengelernt hat, aber auch das durch den Bologna-Prozeß beeinflußte System aus der Sicht des Lehrenden, nicht wie bei den beiden anderen Stellungnahmen aus der Sicht von Bologna-Protagonisten und keineswegs neutraler Lobby-Institutionen, obwohl auch dort Professoren mitgewirkt haben.

**STELLUNGNAHME 17/478**

TU Clausthal

Wie die meisten Hochschullehrer/innen bin ich der Meinung, dass gegen die grundsätzliche Idee, Studienabschlüsse in einem europäischen System zu modularisieren und zu harmonisie-

[10] Ehrhardt Bödecker: 500 Jahre brandenburgisch-preußische Geschichte. Brandenburg-Preußen Museum, Wustrau, 3. Auflage, 2006, Seite 85.

ren, nichts einzuwenden ist. Der Gedanke, mit einem Bachelor-Abschluss einer Universität an jeder anderen Universität ein Master-Studium aufnehmen zu können, ist sicher brillant, in der Praxis aber leider nicht immer trivial in der Umsetzung. Einige deutsche Universitäten stellen sogar für die Bachelor-Absolvent(inn)en der eigenen Universität Bedingungen, um ein Master-Studium aufnehmen zu können, bspw. eine Mindestnote, die erreicht werden muss. Gerade in der Chemie ergibt sich hier die besondere Situation, dass ein Bachelor-Abschluss in Chemie für einen Berufsweg in der Industrie wenig Wert hat, denn traditionell ist die Chemie als ein Rückgrat der deutschen Industrie sehr forschungsorientiert. Daraus ergab sich früher die Situation, dass ein Diplom-Chemiker bzw. eine Diplom-Chemikerin ohne Promotion in der chemischen Industrie nur schwer vermittelbar war. Wer Chemie studierte, wusste, dass sich dem Diplom obligatorisch eine mindestens 3-jährige Promotionszeit anschloss. In der Physik, in der Biologie und im Ingenieurwesen war die Promotion keine zwingende Voraussetzung, um eine adäquate Anstellung zu finden, im Ingenieurwesen war und ist der Abschluss „Diplom-Ingenieur“ nach wie vor international von hohem Ansehen, auch genießt national und international der akademische Grad „Dr.-Ing.“ höchstes Ansehen. Waren Diplom-Chemiker und Diplom-Chemikerinnen auf dem Arbeitsmarkt der Chemie nur schwer vermittelbar, fehlt bis heute in der chemischen Industrie ein klares Profil für den Bachelor- oder Master-Abschluss in Chemie. In der Konsequenz sind Bachelor-Studierende der Chemie faktisch in der Pflicht, ein Master-Studium und später eine Promotion anzuschließen. Abgesehen von den Hürden für die eigenen Studierenden einer Universität können sich in der Praxis durchaus Probleme beim Ortswechsel ergeben. So musste ich einem Studierenden der TU Clausthal kürzlich eine Empfehlung schreiben, damit die TU Delft seine Bewerbung auf einen Master-Studienplatz in Erwägung zog. Manche Universitäten akzeptieren Bachelor-Abschlüsse anderer Universitäten nicht vollumfänglich und fordern weitere Leistungsnachweise, bevor die Zulassung zum Master-Studium erfolgt. Im vergangenen Wintersemester 2017/2018 ist mir erstmalig passiert, dass an der Master-Vorlesung „Einführung in nanoskalierte Materialien“ Studierende teilnahmen, die keinerlei Kenntnisse der Quantenmechanik hatten, auch nicht aus der Schule. Um einige Eigenschaften bspw. nanoskalierter Halbleiter, die in der Optoelektronik von hoher Bedeutung sind, zu verstehen, sollten zumindest die Schrödinger-Gleichung und das „Teilchen im Kasten“-Modell bekannt sein. Einige der Studierenden erhielten ihr Bachelor-Zeugnis von einer Hochschule bzw. Fachhochschule, einige aber auch von einer Universität. Mir wurde glaubhaft versichert, dass die Quantenmechanik im Bachelor-Studium nicht behandelt wurde. Da im Rahmen meiner Vorlesung nicht die Zeit besteht, einen „Crash-Kurs“ Quantenmechanik abzuhalten, die Quantenmechanik ist Gegenstand der Vorlesungen in der Physik und in der Physikalischen Chemie, blieben einige Ziele der Vorlesung für diese Studierenden leider unerreicht.

Die Vorlesung „Elektrochemische Grundlagen“ biete ich seit gut 14 Jahren an, sie wird im Nebenfach angeboten und überwiegend von Studierenden der Ingenieurwissenschaften, der Umwelttechnik und der Verfahrenstechnik besucht. Eine Voraussetzung ist „Grundwissen der Physikalischen Chemie“. Wurden die Übungen zu meinen Vorlesungen in der Vergangenheit gut besucht, und fanden sich stets verschiedene Studierende, die sich aktiv und motiviert in die Lösung der Übungsaufgaben einbrachten, beobachte ich in den ca. letzten 5 Jahren, dass die Übungsaufgaben entweder gar nicht mehr bearbeitet werden oder sich nur noch einige wenige Studierende aktiv einbringen, was sich dann durchaus auf das Klausurergebnis auswirken kann. Ich bin dem durch Gespräche mit den Studierenden nachgegangen, und regelmäßig erhalte ich Antworten wie „Wir hatten keine Zeit“, „Wir hatten eine Klausur“, „Wir mussten uns auf ein anderes Fach konzentrieren“ und ähnliche. Einige führen auch an, dass sie prioritär arbeiten müssen, um Geld für das Studium zu verdienen. Ein Blick in die einzelnen Module der Studiengänge nährt daher durchaus den Verdacht, dass die zahlreichen studienbegleitenden mündlichen Prüfungen und Klausuren zu einem sehr hohen Arbeitspensum

führen. Inwieweit hierbei auch die mittlerweile exzessive Nutzung von „Smartphones“ in Vorlesungen und Übungen eine ablenkende Rolle spielt, kann ich nicht sicher beurteilen.

Zu meiner Studienzeit bestand kein grundsätzliches Problem, mit dem „Diplom-Vorexamen“ in Chemie einer Universität an eine andere deutsche Universität zu wechseln, auch der (eher seltene) Wechsel in das Ausland war in der Chemie auch kein grundsätzliches Problem, die chemische Ausbildung an den deutschen Universitäten genoss stets hohes internationales Ansehen. Bis zu diesem Diplom-Vorexamen waren die Studiengänge national weitgehend vereinheitlicht. In seltenen Fällen musste für den Wechsel eben noch eine Vorlesung nachgeholt werden. Im Hauptstudium gab es ebenfalls ein weitgehend einheitliches Pensum, das durch Wahl- und Wahlpflichtvorlesungen individuell ergänzt werden konnte. Der Studiengang Chemie war immer an den Anforderungen der chemischen Industrie als wichtigstem Arbeitgeber orientiert. Für mich ist auffällig, dass die Bewertung der Vorlesungen durch die Studierenden in den letzten Jahren häufiger Kommentare wie „zu schwer“, „zu viel“, „zu wenig Zeit“ enthält, dabei hat sich das Niveau meiner Vorlesungen in den letzten Jahren eher reduziert. Kompliziertere Herleitungen, wie sie in meinem Studium noch üblich waren, können nicht mehr unbedingt in den Vorlesungen vermittelt werden. Aus meiner persönlichen Einschätzung als Honorar-Professor am Harbin Institute of Technology in Nord-China sind die Abschlüsse an den chinesischen Top-Universitäten mittlerweile von höchster internationaler Qualität.

Im Anschluß an die vorstehend wiedergegebenen Ausführungen verweist Prof. Endres auf einen Diplomstudiengang Chemie, der an der TU Bergakademie Freiberg parallel zu dem Bachelor- bzw. Master-Studium Chemie seit dem Wintersemester 2015/16 angeboten wird, und auf den entsprechenden Netzzugang http://tu-freiberg.de/fakultaet2/diplomstudiengang-chemie. Angesichts des Umstandes, daß die Stellungnahme 10 Tage vor der Anhörung geschrieben wurde, ist anzunehmen, daß diesem Hinweis auf den Diplomstudiengang Chemie in Freiberg durch Mitglieder des Wissenschaftsausschusses wohl nicht nachgegangen wurde.

Im Protokoll der Anhörung im Wissenschaftsausschuß wird Professor Dr. Frank Endres (TU Clausthal-Zellerfeld) mit folgender Aussage zitiert: „Man hat beim Bachelor-Master-System durchaus Vorteile festgestellt. Der Vorteil ist, dass man sich früh spezialisieren kann. Das ist gleichzeitig aber auch der Nachteil. Es ist gleichermaßen ein Vorteil und ein Nachteil. Wer aber von vornherein weiß, dass der Fokus auf der Forschung liegen soll und die breite Basis will, der macht eben den Diplomstudiengang. Warum auch nicht? Ob das später, wie eben erwähnt, ein Diploma Supplement ist, ist mir am Ende eigentlich wurscht. Denn letztendlich braucht die Chemie diese breite Basis, von der aus man weitergehen kann. Das war die Motivation der Kollegen in Freiberg. Ich denke, es gibt sicherlich Studierende, die zufriedener sind als früher, weil die Möglichkeit beim Bachelor-Master-System, sich frühzeitig in die gewünschte Richtung zu orientieren, den Druck vielleicht etwas abdämpft. Das ist sicherlich ein Vorteil. Dafür allerdings verspüre ich in den studienbegleitenden Prüfungen doch eine gewisse Gehetztheit und Unzufriedenheit. Aber ich spreche hier nicht für die Allgemeinheit, ich spreche von meinen persönlichen Erfahrungen.“

Beim Lesen des vorstehend wiedergegebenen Ausschnitts des Protokolls treten hier gewisse Irritationen auf bei der Verwendung der Begriffe „Diplomstudiengang“ und „Diploma Supplement“. Ein unvorbelasteter Leser könnte meinen, das Diploma Supplement wäre so etwas wie eine (nachträgliche) Ergänzung zum Studiengang, ein Zusatzstudium, das mit einem Diplom abschließt. Nach der Lesart des Bologna-Prozesses ist es aber ein Anhang zum Prüfungszeugnis, eine Studiengangserläuterung, die der Student auf Wunsch ausgehändigt bekommen kann, damit der künftige Arbeitgeber weiß, womit sich der Student während seines Studiums erfolgreich auseinandergesetzt hat.

Der Antrag *„Bologna-Prozess reformieren. Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW“* der AfD-Fraktion des Landtages von Nordrhein-Westfalen wurde nach der Anhörung von den Vertretern der Fraktionen der CDU, der SPD, der FDP und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Landtag im Wissenschaftsausschuß geschlossen abgelehnt! Ist der vorstehend geschilderte Fall, daß eine Fraktion eines (Landes-)Parlamentes einen begründeten Antrag zur Verbesserung der Lage der Bildung in diesem Bundesland einbringt, der dann von der Phalanx der „demokratischen Parteien“ geschlossen abgelehnt wird – so die Terminologie in anderen Landesparlamenten – , recht einmalig, aber auch typisch für den gegenwärtigen Zustand in deutschen Parlamenten, so scheint der auf die Hochschulen sowie auf die Wirtschaft einwirkende Leidensdruck infolge der Bologna-„Reformen“ noch nicht groß genug zu sein, um die Vertreter der Bologna-Protagonisten vom Glauben zum Nachdenken zu bringen.

Sahen Professoren der Fachhochschulen in den Entwicklungen infolge und im Umfeld des Bologna-Prozesses anfangs Chancen für die überfällige Weiterentwicklung der Fachhochschulen, so herrschte doch bald eine starke Ernüchterung, die zu den nachfolgend wiedergegebenen Anzeigen des Hochschullehrerbundes (hlb) führte:

**Hochschullehrer warnen vor Streichung der Ingenieur-Diplome**

*VHB (hlb-Bayern) Pressemitteilung vom 12. Oktober 1999*

Der Wegfall des Diplom-Ingenieurs und sein „Ersatz“ durch den Bachelor der US-amerikanischen Tradition brächte die deutsche FH um ihren Hochschulstatus. Der **VHB** bejaht deshalb den Grundsatz „Keine Bachelors ohne weiterführende Master-Studiengänge“. Er unterstützt alle Kolleginnen und Kollegen, die ihre Arbeit zur Errichtung internationaler Studiengänge dann entwertet sehen, wenn das Wissenschaftsministerium nur einen 5- oder 6-semestrigen Bachelor-Studiengang (zuzüglich einer etwa einsemestriger Praxis-Komponente) genehmigt, einen weiterführenden (konsekutiven) Master-Studiengang aber verhindert.
Inzwischen - so der **VHB** - scheint eine dritte Phase begonnen zu haben, in der sowohl die Industrie wie die gewerbliche Wirtschaft im „Bachelor“ den Billig-Löhner erwarten - ausreichende Theorie-Ausstattung mit Praxis und vor allem leicht zu „konditionieren“.

***hlb*-Aktuell**, 22. Oktober 1999

Zeigen das vorstehende und das nachfolgende Beispiel die unterschiedlichen Facetten der Betrachtung der Folgen der mit dem Bologna-Prozeß in Gang gesetzten Änderungen im Hochschulwesen mit starken Bedenken anfangs im Hinblick auf das Fachhochschulstudium, später der Verschlechterung der eigenen Position als Professoren der Fachhochschulen, so soll im folgenden als *pars pro toto* der Leitartikel des HLB-Präsidenten im Heft 6 der NEUEN HOCHSCHULE von 2003 die Sicht des Hochschullehrerbundes auf die gesamte Problematik der in Gang gesetzten Änderungen veranschaulichen:

Durch die Beschlüsse des Bundeskabinetts vom 30. Mai 2001 zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und zur Reform der Professorenbesoldung findet der in der deutschen Hochschulgeschichte beispiellos erfolgreiche Weg der Fachhochschulen ein jähes Ende.

Anstatt bessere Bedingungen für Studierende und Lehrende an den Fachhochschulen zu schaffen, haben es Frau Bundesministerin Bulmahn und Herr Bundesminister Schily erreicht, den Wert einer Professur derart zu verschlechtern, dass sie für qualifizierte Bewerber aus Wirtschaft und Verwaltung vollständig unattraktiv geworden ist.

**Gestern verstarb**

# Die deutsche Fachhochschule

**1970-2001**

**Es trauern:**

Ihre Professorinnen und Professoren
im Hochschullehrerbund ***hlb***

Berlin/Bonn, den 31. Mai 2001

Die Beerdigung findet im Gesetzgebungsverfahren durch die Abgeordneten des Deutschen Bundestages bis zum Dezember 2001 statt.

Hochschullehrerbund – Bundesvereinigung e.V., Rüngsdorfer Straße 4 c, 53173 Bonn, Telefon (0228) 35 22 71, Telefax (0228) 35 45 12, eMail: hlbbonn@aol.com, Internet http://www.hlb.de

*Leitartikel*

***hlb*** Die neue Hochschule 6/2003

## Von der Fachhochschule zur Bologna-Universität?




"Bologna" markiert nicht nur die Entstehung der Universität als ältester Hochschulart 1119, sondern vor allem die 1999 getroffene - rechtlich unverbindliche - Verabredung der Bildungsminister aus damals 29 und jetzt 40 Staaten, bis 2010 einen "Europäischen Hochschulraum" zu errichten. Die Oberziele dieses "Bologna-Prozesses" - Verbesserung der Mobilität von Studierenden und Lehrenden sowie Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulen in einem globalisierten Bildungsmarkt - stimmen mit den Anforderungen der uns vertrauten Praxis der Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft durchaus überein. Also kein Anlass zur Sorge?

Mindeststandards für die in Bologna beschlossenen neuen Studienabschlüsse sind eine zeitliche Untergrenze von drei Jahren für den ersten Abschluss, dessen Inhaber bereits über "employability" verfugen sollen, und eine Gesamtdauer bis zum Erreichen des zweiten Abschlusses von maximal fünf Jahren. Aus universitärer Perspektive sind die Konsequenzen überschaubar: die bisherigen Studiengänge werden zu fünfjährigen Master-Studiengängen

modifiziert und der Bachelor wird als Zwischenabschluss neu eingezogen. Die damit verbundene automatische Verringerung der Studienabbrecherquote ist ein willkommener Effekt. Und die Fachhochschulen? Ihr von allen Seiten gelobtes Diplom als Abschluss eines in der Regel achtsemestrigen Studiums hätte in diesem System allenfalls einen Platz als achtsemestriger Bachelor. Wenn allerdings ein vergleichbarer Abschluss auf dem Bildungsmarkt auch nach sechs Semestern erhältlich ist, gibt es für einen acht-, selbst für einen siebensemestrigen Bachelor kaum Chancen. Entsprechend zeichnet sich nach den ersten Erfahrungen mit der Einführung neuer Studiengänge ab, dass der sechssemestrige Bachelor zur Regel wird.

Auch wenn die Kreation innovativer Studiengänge gerade für die Fachhochschulen eine bekannte und willkommene Herausforderung ist, lässt es sich nicht vermeiden, dass das Niveau eines sechssemestrigen Bachelor-Abschlusses das bisherige Niveau eines achtsemestrigen Diploms unterschreitet. Da nach den Vorstellungen der deutschen Bildungsminister nur 30 bis 50 % der Bachelor-Absolventen ihr Studium im unmittelbaren Anschluss bis zum "konsekutiven" Master fortsetzen, wird der sechssemestrige Bachelor künftig zum Regelabschluss des deutschen Studiums. Damit übernehmen wir einen europäischen Standard, der das bisherige Niveau deutlich unterschreitet bemerkenswert, weil Deutschland bei Entscheidungen der Europäischen Union eine Absenkung deutscher Standards auf ein niedrigeres europäisches Niveau - etwa im Umweltschutz, bei der Sozialpolitik oder bei der Unternehmens-Mitbestimmung - stets vermeiden wollte und konnte. Ob ein Abweichen von dieser Linie ausgerechnet beim Hochschulstudium unserer Rolle als global agierender Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft und führender Exportnation gerecht wird, deren Leistungsfähigkeit vor allem von der Ressource qualifizierter Mitarbeiter abhängig ist?

Sollte entgegen den Erwartungen der weitaus größte Teil der Bachelor-Absolventen - wie etwa in Dänemark - den direkten Weg zum Master weitergehen, führt dies zu einer Verlängerung der Studienzeiten von vier auf fünf Jahre - ein von niemandem erwünschter Effekt!

Scheinbar erfreulich ist es, dass die Abschlüsse Bachelor und Master auf dem Bildungsmarkt von allen Hochschultypen - also gleichermaßen von Universitäten und Fachhochschulen - angeboten werden können. Nach Auffassung der Bildungspolitiker sollten die Fachhochschulen ihren erfolgreichen Weg fortsetzen, indem sie ihr Qualitätsmerkmal der Praxisorientierung nunmehr auf die neuen Bachelor- und Master-Studiengänge übertragen. Doch: Ein Praxissemester lässt sich im sechssemestrigen Bachelor-Studiengang nicht mehr unterbringen, sondern muss durch ein oder mehrere Praktika ersetzt werden. Dies ist nicht nur ein quantitativer, sondern vor allem ein qualitativer Verlust, der um so schwerer wiegt, als auch die Universitäten in ihre Konzeption von Bachelor-Studiengängen umfassende Praktika einbauen. Der besondere Praxisbezug der Fachhochschulen gründet sich dann noch auf die Doppelqualifikation unserer Lehrenden in Wissenschaft und Praxis und auf unseren Praxisbezug bei Forschung, Diplomarbeiten und Projekten - ob das ausreicht, um uns überzeugend im Bildungsmarkt zu profilieren? Gelingt dies nicht und unterscheiden sich unsere Studiengänge nicht signifikant von denen der Universitäten, verschaffen uns die wesentlich höhere Lehrverpf1ichtung mit entsprechend geringeren Forschungsmöglichkeiten, die geringe Ausstattung mit wissenschaftlichen Mitarbeitern und der Ausschluss vom Promotionsrecht derartige Wettbewerbsnachteile, dass wir Gefahr laufen, zu Hochschulen zweiter Klasse abzusinken. Vor allem stellt sich die Frage, wozu es bei strukturell nicht unterscheidbarem Studienangebot eine Hochschulart Fachhochschule noch geben sollte? Die Antwort liefert Lüneburg: Universität und Fachhochschule werden zu einer "Bologna-Universität" vereint, die nur noch Bachelor- und Master-Abschlüsse anbietet!

Fazit: Es dürfte eine Verschwendung von Kräften sein, sich dem auf europäischer Ebene abgefahrenen Bologna-Zug entgegenzustemmen. Stattdessen sollten wir uns darauf konzentrieren, hochwertige neue Bachelor- und Master-Studienangebote zu entwickeln. Dabei müssen

wir besonders innovativ sein, wenn es darum geht, uns durch einen überzeugenden Praxisbezug von universitären Studiengängen zu unterscheiden. Das Diplom sollten wir, solange es der Markt erfordert, ressourcenschonend unter weitgehender Verwendung der Module des Bachelor- und Master-Bereiches weiter anbieten. Es mutet seltsam an, wenn gerade Befürworter des Marktes dann, wenn dieser Markt nicht ihren Wünschen folgt, zu dirigistischen Mitteln greifen - nichts anderes ist es, wenn einige Bundesländer keine Diplom-Studiengänge mehr genehmigen und im Bundesbildungsministerium über eine Streichung des Diplom-Abschlusses aus dem Hochschulrahmengesetz nachgedacht wird. Schließlich sollten wir uns mit überzeugenden Angeboten im Bereich berufsbezogener Weiterbildungs-Masterstudiengänge positionieren, da als Reaktion auf das gesunkene Niveau des ersten (Bachelor-) Abschlusses die Weiterbildung zunehmend an Bedeutung - übrigens auch als Einnahmequelle für die Hochschulen - gewinnen wird. Sind wir damit erfolgreich, werden unsere Fachhochschulen ihren Weg fortsetzen. Gelingt es uns nicht, sehen wir uns mit unseren universitären Kollegen in einer "Bologna-Universität" wieder!

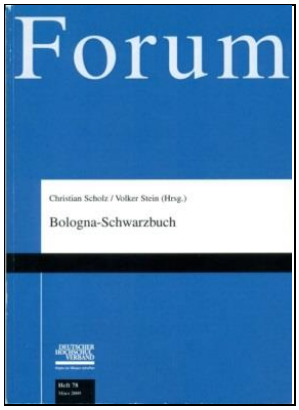
Ihr Nicolai Müller-Bromley

In der Zeitschrift des HLB, „Die neue Hochschule“, wurden zahlreiche Aufsätze veröffentlicht, in denen Argumente der Befürworter des Bologna-Prozesses und der Gegner dargelegt wurden. Am 30. Mai 2008 erhoben in Weimar die Delegierten des Hochschullehrerbundes (HLB), der Berufsorganisation der Professoren der Fachhochschulen (mit rund 5000 Mitgliedern), die folgenden Forderungen:

- Akkreditierung abschaffen,
- grundlegendes Fachwissen vermitteln, um lebenslanges Lernen zu ermöglichen,
- mehr Zeit für Studium und Nachhaltigkeit des Lernens schaffen,
- gleichwertige Ausbildungsaufgaben müssen eine vergleichbare Ausstattung nach sich ziehen,
- den zunehmenden Einfluß der Wirtschaft auf Ausbildungsinhalte eindämmen.

Waren die Mitglieder des Deutschen Hochschulverband (DHV), der Berufsorganisation der Universitätsprofessoren bzw. der Habilitierten (mit mehr als 23 000 Mitgliedern), dem Bologna-Prozeß gegenüber skeptischer als die Professoren der Fachhochschulen, so fällt deren Bilanz im Jahr 2008 kurz vor der prognostizierten Vollendung des Europäischen Hochschulraums auch nicht besser aus. „Es ist verantwortungslos, die vielfältigen Probleme, die durch die Umstellung auf Bachelor- und Master-Studiengänge entstanden sind, zu verharmlosen und als ‚Kinderkrankheiten’ zu deklarieren“, erklärte der Präsident des Deutschen Hochschulverbandes, Prof. Kempen. „Der Bologna-Prozeß in Deutschland ist nur noch zu retten, wenn massiv gegengesteuert wird. Mit einem bloßen Nachsteuern ist es nicht getan.“

Vorwort des Präsidenten des Deutschen Hochschulverbandes Univ.-Prof. Kempen zum „Bologna-Schwarzbuch“:




„Am 18. Juni 2009 jährt sich zum zehnten Mal die Unterzeichnung der "Bologna Erklärung", mit der sich Bildungsminister aus 29 europäischen Staaten auf die Errichtung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraums geeinigt haben. Die in diesen zehn Jahren durchgeführten Reformen haben die deutschen Hochschulen auf dramatische Weise verändert. Mit über Jahrhunderte gewachsenen und bewährten Traditionen eines auf die Bildung durch Wissenschaft ausgerichteten Studiums wurde zugunsten einer verstärkten Ausrichtung auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes gebrochen. Misst man die Ergebnisse der Reform an den Zielen ihrer Befürwortet, so fällt die Bilanz ernüchternd aus. Die Kernziele der Reform wie die Erhöhung der Mobi-

lität, eine bessere Betreuung der Studierenden sowie kürzere Studienzeiten wurden auch nach Auskunft der Reformbefürworter bislang verfehlt. Das große Ziel, einen einheitlichen europäischen Hochschulraum zu schaffen, scheint noch in weiter Ferne zu liegen.

Der Deutsche Hochschulverband hat im Jahr 2008 Vorschläge für eine Reform der Bologna-Reformen erarbeitet und der Öffentlichkeit vorgestellt. Daneben sieht es das Präsidium des Deutschen Hochschulverbandes als ebenso wichtig an, den Kritikern der Reformen ein Forum zu geben, um ihre Analysen einer weiteren Öffentlichkeit zur Diskussion zu stellen. Der Deutsche Hochschulverband will damit einen Beitrag zu einer meinungsoffenen, nur der Wahrheit verpflichteten Diskussion über die Erfolge und Misserfolge des deutschen Bolognaprozesses leisten. Er steht dabei unter dem Eindruck, dass ein Konglomerat hochschulpolitischer Interessen die Kritik an der deutschen Bologna-Reform zu verhindern sucht. Umso wichtiger erscheint es, dass auch den engagierten Bologna-Kritikern ein Forum gegeben wird. …“

Kempen

In dem „Bologna-Schwarzbuch“ werden die unterschiedlichsten Aspekte dieser „Reform“ in den folgenden Beiträgen betrachtet:

- „Bologna-Struktur als widersprüchliche Grundlage“ *(Wolfgang A. Halang),*
- „Matrjoschka-Bolognese als Massenvernichtungswaffe“ (*Christian Scholz),*
- „Bologna als internationale Systemdivergenz“ (*Karl-Otto Edel),*
- „Vernetzung als Planwissenschaft“ (*Walter Slaje),*
- „Akkreditierung als rechtlicher Systemfehler“ (*Joachim Lege),*
- „Dienstleistungsprimat als Autonomiedemontage“ (*Andrea Liesner),*
- „Kooperation und Partizipation als Auslaufmodell“ (*J ürgen Weibler),*
- „Bologna-Prozess als Organisationsform der Ineffizienz“ (*Peter J. Brenner),*
- „Bologna als traurige Mogelpackung“ (*Thomas Hering),*
- „Erfahrungen aus den Niederlanden als Warnung“ (*Wolfgang A. Halang),*
- „Reformumsetzung als Irrenhaus“ (*Wilfried Krüger),*
- „Anpassung als Identitätsverlust“ (*Walter Krämer),*
- „Privatisierung als neue Fessel der ‚entfesselten Hochschule‘ “ *(Dietrich von der Oelsnitz),*
- „Bologna als unnötige Bildungsreform“ *(Konrad Paul Liessmann),*
- „Fehlende Kontrollgruppen als Manko“ *(Stefan Winter),*
- „Kostenfokussierung als Humankapital-Denkblockade“ *(Volker Stein),*
- „Feudalistische Steuerungslogik als Marktverhinderung“ *(Christian Scholz),*
- „Bologna als akademische Illusion“ *(Thomas Hering).*




In der Reihe „Forum“ des DHV erschien 2010 ein Essay von Marius Reiser „Bologna: Anfang und Ende der Universität“. Marius Reiser, Professor für katholische Theologie an der Universität Mainz gab 2009 seine Professur auf, da er die Modularisierung und Nivellierung seines Studiengangs im Rahmen des Bologna-Prozesses nicht mittragen wolle.

Abstimmungen im Internet über tagesaktuelle Fragen aus dem Hochschulwesen werden seit langer Zeit vom DHV vorgenommen. Zwei der Fragen und das jeweilige Abstimmungsergebnis sind für die Akzeptanz des Bologna-Prozesses charakteristisch. Sie werden nachfolgend hier wiedergegeben.

DHV: April-Barometer (Jahr: 2016):

**Abschied vom "Dipl.-Ing." als Fehler?**
Der Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau und der Verein Deutscher Ingenieure wollen mit einer einheitlichen Einführung der akademischen Grade "Bachelor" und "Master of Engineering" oder "Master of Science in Engineering" die Marke "German Engineering" für die Zukunft wieder stärken. War die Abkehr vom "Dipl.-Ing." ein Fehler?

92.1 % JA

7.9 % NEIN (Anzahl der Stimmen: 316)

DHV: Juni-Barometer (Jahr: 2016):

**Ja zum Heidelberger Aufruf? (ZWISCHENERGEBNIS am 7. Juni 2016)**
Professoren der Universität Heidelberg haben einen Aufruf gegen die gegenwärtige Akkreditierungspraxis durch Agenturen unterzeichnet und fordern die Länder auf, die Qualitätssicherung von Studiengängen der Wissenschaft zu überlassen. Teilen Sie diese Position

98.8 % Ja

1.2 % Nein (Anzahl der Stimmen: 2483)

Besondere Aktivitäten, die aus derartigen Abstimmungsergebnissen resultieren könnten, wie beispielsweise ein Aufruf zum Nicht-Beteiligen an den Aktivitäten der die Hochschulen akkreditierenden Akkreditierungsagenturen oder Aktivitäten der Fakultäten- bzw. Fachbereichstage zur eigenständigen Qualitätssicherung sind bisher nicht bekannt geworden.

Neben den Parteien mit ihrer unterschiedlichen Einstellungen zum Bologna-Prozeß und seinen Folgen sowie den Organisationen der Professoren der Universitäten und der Fachhochschulen, dem DHV bzw. dem HLB, hat der *Verein Deutscher Ingenieure* ein besonderes Interesse, daß die Belange der Ingenieure in Deutschland nicht irgendeiner Fiktion der „Weltverbesserung“ geopfert werden. Schließlich trägt der VDI den Begriff „Ingenieur“ doch in seinem Namen!



*Prof. Eike Lehmann, Präsident des VDI.*[11, 12]

Ist bei der Betrachtung der Stellung des hlb sowie des DHV zum Bologna-Prozeß anhand von Aussagen der Präsidenten der beiden Professorenvereinigungen als pars pro toto behandelt worden, so ist das bei dem VDI wohl nicht so einfach möglich. Im Jahre 2003 zum Präsidenten des Vereins Deutscher Ingenieure gewählt, setzte sich Prof. Eike Lehmann mit den durch den Bologna-Prozeß für das deutsche Hochschulwesen hervorgerufen Problemen in Publikationen und Vorträgen[13] auseinander. Wohl ausgehend von seinem eigenen Berufsweg konstatiert er, daß mit es den Ingenieurschulen und den Technischen Hochschulen schon seit mehr als einhundert Jahren ein konsekutives Ausbildungssystem gegeben hat. Durch die Überführung der Fach- bzw. Ingenieurschulen als Fachhochschulen in den Hochschulbe-

[11] https://intranet.tuhh.de/aktuell/pressemitteilung_einzeln.php?id=11930&Lang=de
[12] https://intranet.tuhh.de/aktuell/pressematerial/index.php?id=11930&Lang=de
[13] Eike Lehmann: Ingenieurausbildung : Wozu Bachelor und Master? Schiff & Hafen **56** (2004) 7, Seite 51.
Eike Lehmann: Die Qualität unserer Ingenieurausbildung sichert unsere Zukunft – Gedanken zur Zukunft unserer Ingenieurausbildung: Vortrag, gehalten am 2. Juni 2005 an der TUHH. https://docplayer.org/10787737-Die-qualitaet-unserer-ingenieurausbildung-sichert-unsere-zukunft.html
…: Ingenieure sichern unsere Lebensgrundlage im Wohlstand - Zur Diskussion um die Bachelor- und Masterausbildung in den Ingenieurwissenschaften. TU intern [Berlin] Nr. 7–9 · Juli 2006, https://archiv.pressestelle.tu-berlin.de/tui/06jul/tui7_2006.pdf

reich ist eine Situation entstanden, in der die Hochschulen unterschieden werden nach der Anwendungsorientierung einerseits und der Forschungsorientierung andererseits: „Diese Unterscheidung ist nicht überzeugend und wird mittelfristig erhebliche Probleme machen." „Hier wird als Differenzierungsmerkmal das Kürzel ‚Angewandte Wissenschaft' bemüht. Dieses muss man sehr ernst auf seine Tragfähigkeit hin hinterfragen. Die Professoren der Technischen Universitäten sind in der Regel mindestens so praxiserfahren wie ihre Kollegen der Fachhochschulen und bilden natürlich auch in diesem Sinne aus. Abgesehen davon; dass der Eindruck damit erweckt wird, dass für die Praxis eine Fachschulausbildung ausreicht. Mitnichten! … Man muss doch bitte zur Kenntnis nehmen, dass die Mehrzahl der Universitätsdiplomingenieure nach ihrem Studium durchaus nicht ausschließlich wissenschaftlich tätig werden, sondern in exakt den Berufsfeldern arbeiten, in denen auch die Fachhochschulabsolventen tätig sind." In diesem Zusammenhang muß daran erinnert werden, daß der Universalgelehrte Leibniz „theoria cum praxi" als Wahlspruch über sein Gesamtwerk gestellt hatte und der wechselseitigen Befruchtung von Theorie und Praxis ein hohes Gewicht beimaß. Einer Trennung in Wissenschaft auf der einen Seite und praktische Anwendung auf der anderen Seite steht das Wissenschaftsverständnis von Leibniz entgegen!

Das mit dem Bologna-Prozeß eingeführte Bachelor-/Mastersystem unterscheidet sich von dem traditionellen Diplomstudium durch eine politisch gewollte Aufteilung in zwei berufsbefähigende Abschlüsse, nämlich den Bachelorabschluß und den darauf folgenden Masterabschluß, wobei die Berufsqualifikation des Bachelors von Lehmann grundsätzlich und nicht nur mit dem Verweis auf die USA hinterfragt wird. „Durch die Besonderheit der deutschen Ingenieurausbildung auf staatlichen Fachhochschulen und Universitäten sowie mit Blick auf den bei uns gepflegten Föderalismus steht zu befürchten, dass es hierzulande bald Dutzende von unterschiedlichen Bachelor- und Mastergraden geben wird und dadurch die Bestrebungen, die eigentlich einer europäischen Harmonisierung der Ausbildung dienen sollten, weder zu einer Harmonisierung der Abschlüsse in Deutschland und schon gar nicht in Europa führen."

Waren 1997 die lange Studienzeit in Deutschland und das – verglichen mit anderen Ländern – hohe Alter der Schul- und Hochschulabsolventen (vgl. die folgende Zusammenstellung) Anlaß zur Favorisierung der gestuften Studiengänge, so ist diese „Kriterium" bei der aktuellen Beurteilung des Bologna-Prozesses nicht nur weitgehend, sondern fast vollständig in den Hintergrund getreten.

*Typisches Abschlußalter im tertiären Bildungsbereich (Quelle: OECD)*[14]

| Land | Abschluß Sekundarbereich II | mit dem Diplom vergleichbarer Studienabschluß |
|---|---|---|
| Australien | 17 | 22 - 23 |
| Belgien (flämischer Teil) | 18 - 19 | 22 - 25 |
| Deutschland | 19 | 25 - 26 |
| Finnland | 19 | 24 - 26 |
| Frankreich | 18 - 19 | 23 - 24 |
| Großbritannien | - | 24 |
| Irland | 18 | 24 |
| Japan | 18 | 24 |
| Korea | 17 - 18 | 24 |
| Niederlande | 17 - 18 | 23 - 25 |
| Norwegen | 18 - 19 | 22 - 25 |
| Österreich | 18 | 23 - 25 |
| Spanien | 18 | 23 - 24 |
| Schweden | 19 | 24 - 27 |
| USA | 18 | 23 |

[14] Aktionsbündnis gegen Studiengebühren.

Im Jahr 2002 begannen Akademiker ihr Berufsleben mit 28 Jahren, wobei der Grund für den recht späten Beginn der beruflichen Laufbahn in dem verzögerten Studienbeginn durch Wehr- und Zivildienst, durch eine vorherige Berufsausbildung oder einen Auslandsaufenthalt gegeben ist. An die Universität kamen die Studenten mit knapp 22 Jahren, an die Fachhochschulen mit knapp 23 Jahren. Die durchschnittliche Studienzeit bis zum erfolgreichen Abschluß liegt an den Universitäten bei gut 13 Semestern und an den Fachhochschulen bei knapp 10 Semestern. Die längsten Studienzeiten brauchen die Kunstwissenschaftler mit 15 Semestern, während die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler 8,9 Semester benötigen.[15]

Lehmann befaßt sich auch mit diesem Problem: „Da das Eintrittsalter, wie gesagt, der Studenten in die Technischen Universitäten nunmehr bei über 22 Jahre liegt, ist es bei normalem Studienverlauf kaum möglich, vor Ende 20 sein Diplom zu erhalten. Bei den Fachhochschulen sieht es etwas besser aus. Im europäischen Vergleich ist das Alter der Absolventen eindeutig zu hoch. Man mag das beklagen, es ist aber heute so. Wie gesagt, das ist auch ein Spiegel unserer Wohlstandsgesellschaft."

Als eines der Probleme des Studium betrachtet Lehmann auch die Abbrecherquote: „Da die ingenieurwissenschaftlichen Grundlagen der Mechanik, der Thermodynamik, der Elektrotechnik und der Werkstoffkunde sowie der Mathematik ein hohes Maß an Verständnis erfordern, kommt es in dieser Phase des Ingenieurstudiums zu erheblichen Abbrecherquoten. Nach dem Vordiplom verläuft das Fachstudium meist in wesentlich ruhigerem Fahrwasser, sodass die Mehrzahl der vordiplomierten Studenten das Diplom erreicht. Der Verlauf des Diplomstudiums an einer Fachhochschule verläuft im Prinzip nach dem gleichen Schema, allerdings sind die theoretischen Anforderungen zum Bestehen des Vordiploms unvergleichlich geringer, sodass es nicht zu den beschriebenen Abbrecherquoten kommt. Allerdings kann mit solchen Voraussetzungen im Fachstudium auch nur ein geringeres Niveau der Ausbildung erreicht werden. Allerdings ist zumindest in den ersten Semestern die seminaristische Ausbildung, wie sie an den Fachhochschulen praktiziert wird, sehr effizient." In seinem Beitrag in TU-intern polemisiert Lehman dagegen, daß eine „40-prozentige Abbrecherquote zum Argument genommen wird, die Bachelor-/Masterausbildung zu favorisieren, da sich die Durchfallquoten bei der Letzteren anscheinend verringern sollen. Die Abbrecherquoten können nachhaltig nur durch eine Absenkung des Niveaus gesenkt werden. Meint Herr Dr. Meyer-Guckel dieses, wenn er die solide Grundausbildung des Ingenieurs als langweilige und langwierige Theorievermittlung verunglimpft? Für mich selbst war dieses ein Bildungserlebnis, das mein ganzes Leben geprägt hat. Noch heute bin ich meinen Professoren dankbar, die unerbittlich Leistung gefordert haben. Nur so konnte ich später die richtigen Fragen stellen und fundierte Entscheidungen treffen."

Von Lehmann werden auch noch weitere Probleme angesprochen:

- Der Bildungsföderalismus: Es steht zu befürchten, daß es in Deutschland bald Dutzende von unterschiedlichen Bachelor- und Mastergraden für gleiche Ausbildungsrichtungen geben wird. Da das ganze ja unter dem Stichwort europäische Harmonisierung der Ausbildung läuft, ist es schon ein Alptraum, was auf uns so zukommen kann.
- Die Quotierung des Zugangs zum Masterstudium
- Das ECTS gibt keine direkte Auskunft über den Anteil der Leistung der Hochschule, in Form der Lehrveranstaltungen. D.h. die Credits sind nicht zum Vergleich der Lehrleistungen, die in Zukunft und gegenwärtig erbracht werden, geeignet. Die eine oder andere Hochschule versteckt hinter der Einführung der ECTS die Tatsache einer wesentlichen Reduktion ihrer zu erbringenden Leistung.
- Das Verhältnis Fachhochschule / Universität, die Zukunft und die Aufgaben der FH.

[15] ...: Bildungsabsolventen: Viele Spätzünder. iwd – Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft, Köln, Nr. 35, 26. August 2004.

Der Vorschlag des VDI-Präsidenten ist: *Kooperation statt Konfrontation***.** Wenn es zu einer solchen Kooperation kommen soll, setzt das voraus, daß beide Institutionen klare Aufgabenprofile erhalten. Diese wären:

- Regelabschluß an den FH der Bachelor auf dem Niveau des jetzigen FH Diploms mit der Möglichkeit für spezielle Ausbildungen, die so in den Universitäten nicht angeboten werden, auch einen Masterabschluß anbieten zu können.
- Regelabschluß an den Universitäten der Master mindestens auf dem jetzigen Ausbildungsniveau, besser noch höherem Niveau.

Der VDI empfiehlt gemäß der Vorstellung seines damaligen Präsidenten dementsprechend, daß der Bachelor der Fachhochschulen dem des jetzigen Diplomingenieurs der Fachhochschulen entsprechen soll, was jedoch bundesweit nicht befolgt wird, weswegen mit der Einführung des Bachelor/Master System erhebliche Gefahren auf den Berufsstand der Ingenieure und damit auf unsere Gesellschaft zukommen werden.

Amtierte Prof. Lehmann als Präsident des Vereins Deutscher Ingenieure von 2004 bis 2008, so wandelte sich auch das Verhältnis der VDI-Repräsentanten zu den Wirkungen des Bologna-Prozesses. Lars Funk, Bereichsleiter im VDI, äußerte sich laut FAZ:[16] „Den Bologna-Prozess möchte der VDI zwar nicht zurückdrehen, aber er hat eine Forderung: ‚Wir wünschen uns, dass es wieder einen einheitlichen akademischen Grad gibt'." Der VDI-Präsident Udo Ungeheuer, VDI-Präsident von 2013 bis 2018, wird zu dieser Problematik wie folgt zitiert: „Man habe 'schweren Herzens den Diplom-Ingenieur für ein größeres Ziel geopfert', also für die internationale Anschlussfähigkeit, sagte Ungeheuer dem Handelsblatt. Nun 'brauchen wir aber wieder einen einheitlichen akademischen Grad, der ihn als international anerkannte Marke würdig ersetzt'. Der VDI fordert deshalb, Bachelor und Master aller ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge mit dem Zusatz 'of engineering' oder 'of science in engineering' zu ergänzen. In Österreich ist dieser Zusatz schon Standard."[17] Fuchs wie auch der von 2007 bis 2012 amtierenden Präsident des VDI, Bruno Braun, ließen keinen Zweifel daran, daß der VDI voll und ganz hinter den Bachelor- und Masterstudiengängen steht. Die Frage, wie gut oder schlecht die Hochschulen den Bologna-Prozeß für die Ingenieurausbildung nutzen, zeige sich vor allem im Bachelor.[18]

Wurde 1999 in der Bologna-Deklaration verkündet, daß eine „Harmonisierung" der Hochschulsysteme der europäischen Ländern mit der Einführung eines zweistufigen Studiensystems bevorstände, so merkten anfangs die Hochschulen vor dieser beabsichtigten Änderung wenig, schließlich sollte es doch alles mehr oder weniger freiwillig im Wettbewerb (!) der unterschiedlichen Studiensysteme erfolgen, wie durch das Bundesministerium schon zuvor in einer Pressemitteilung verkündet worden war. Die erste eigene Konfrontation mit dem Bologna-Prozeß geschah im Januar 2004 bei einer Versammlung der Brandenburger Mitglieder des Hochschullehrerbundes in Potsdam. Hier wurde die Frage gestellt: „Was können wir tun, um diesem Prozeß bei uns zum Durchbruch zu verhelfen?" Die Frage nach der Sinnhaftigkeit eines derartigen Umstellungsprozesses wurde dagegen damals nicht gestellt.

Ähnlich muß es auch wohl Vertretern der Wirtschaft 2004 gegangen sein, als die versprochenen jüngeren Hochschulabsolventen mit internationalen Abschlüssen auf sich warten ließen.

---

[16] Lisa Hänel, Uwe Marx: BERUFSBEZEICHNUNGEN Ich bin Ingenieur? Ach so! Frankfurter Allgemeine FAZ.NET, 30.4.2017. https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/buero-co/ingenieure/berufsbezeichnungen-ich-bin-ingenieur-ach-so-14980459.html

[17] (fok): Verwirrung um Abschluss Jeder vierte Student weiß nicht, dass er Ingenieur wird. https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/ingenieure-master-und-bachelor-statt-diplom-verwirrt-studenten-a-1082957.html

[18] https://www.ingenieur.de/karriere/bildung/studium/vdi-befuerwortet-bachelor-master-studiengaenge/

Im Wintersemester 2004 betrug der Anteil der Bachelor- und Masterstudiengänge an allen angebotenen Studiengängen 22,90 Prozent. Die Zahl der Studienanfänger betrug im Jahre 2004 in Deutschland 356 310. In ausgewählten Bachelor- und Master-Studiengängen – die umfassenden Zahlen lagen für 2004 damals noch nicht vor – begannen im Durchschnitt 7,5 Prozent der Studenten ihr erstes Hochschulsemester.[19] Um diesen Prozeß zu beschleunigen, kamen Vertreter von 15 Unternehmen zu einer konzertierten Aktion des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, der Deutschen Bahn AG, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) am 7. Juni 2004 in Berlin zusammen, um die „konsequente Umstellung" des Hochschulwesens auf die Studienabschlüsse Bachelor und Master zu beschleunigen. In einem Memorandum „Bachelor Welcome!" verkündeten sie ihren Willen, zum Bologna-Prozeß ihren Teil beizutragen:

**Bachelor welcome!**
**Erklärung führender deutscher Unternehmen**
**zur Umstellung auf Bachelor- und Master-Abschlüsse in Deutschland**

Seit langer Zeit fordern die Unternehmen in Deutschland eine Reform der Hochschulausbildung mit mehr Praxisnähe, kürzeren Studienzeiten, größeren internationalen Anteilen und einer besseren internationalen Vergleichbarkeit. Die Umstellung auf die Abschlüsse Bachelor und Master bietet die Chance, dies umfassend zu erreichen, ohne den Anspruch auf hohe fachliche Qualität aufzugeben. Wir unterstützen daher die konsequente Umstellung auf die neuen Abschlüsse.
Es ist uns bewusst, dass der Erfolg der neuen Studienstruktur nicht nur von der Qualität der Angebote, sondern auch von unseren Nachfrageentscheidungen abhängt.

**Zusagen:**
Wir ergreifen konkreten Maßnahmen, um die durch den Bologna-Prozeß unumkehrbare Strukturreform auch seitens der Wirtschaft zum Erfolg zu bringen.

- Bachelor-Absolventen erhalten attraktive Einstiegschancen. Wir sind überzeugt, daß innerhalb entsprechend konzipierter Studiengänge eine Qualifizierung erreicht werden kann, die es den Absolventen ermöglicht, bei entsprechender Leistung und geeignetem Persönlichkeitsprofil, verantwortliche Tätigkeiten zu übernehmen.
- Wir eröffnen, unterstützt durch betriebliche und externe Weiterbildung, Entwicklungsmöglichkeiten in Fach- und Führungsfunktionen.
- Wir nutzen die Bachelor- und Masterangebote zur berufsintegrierten Weiterqualifizierung und fördern das eigenverantwortliche lebenslange Lernen unserer Mitarbeiter.
- Das Diploma Supplement gehört für uns zum Instrumentarium im Bewerbungsverfahren. Wir schätzen die Transparenz, die auf diesem Wege erreicht wird.
- Wir wirken bei der Etablierung besonders vorbildlicher Bachelor- und Masterprogramme mit und kooperieren aktiv mit den Hochschulen.
- Wir werben aktiv dafür, daß in Deutschland die Zukunft der akademischen Ausbildung den Bachelor- und Masterabsolventen gehört.

Zur Orientierung der Politik, der Hochschulen und der Absolventen legten die Unterzeichner aber auch ihre Anforderungen wie folgt offen:

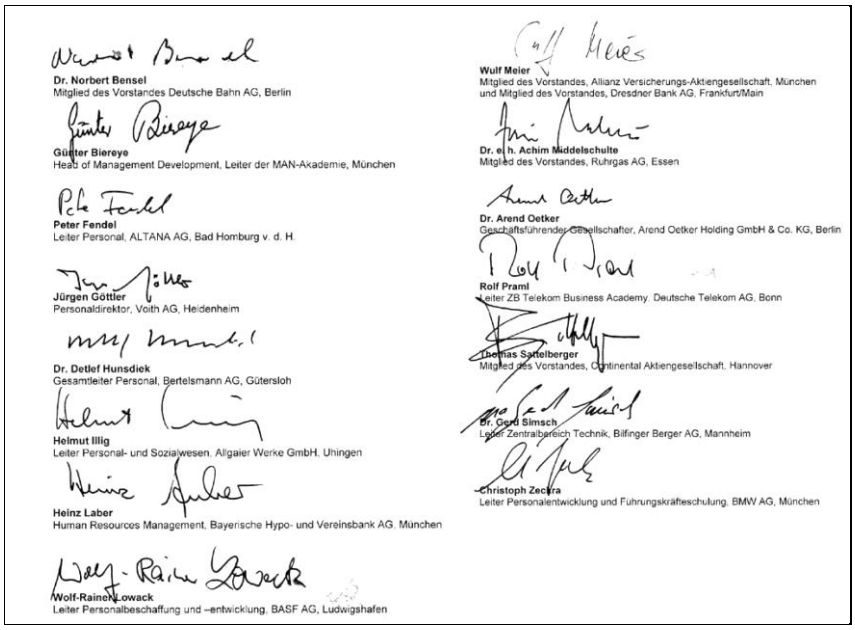
- Bachelor-Absolventen müssen das Kernwissen ihrer Disziplin beherrschen und darüber hinaus über wichtige methodische und soziale Schlüsselkompetenzen verfügen.

[19] Statistisches Bundesamt, Tabelle VI E – HS, 5. April 2005.

Der Bachelor wird sich auf diese Weise als berufsbefähigender Regelabschluss etablieren. Dass einige Berufe Anforderungen stellen, die ein Master-Studium erforderlich machen, ändert an diesem Grundsatz nichts.

- Das Master-Studium darf nicht durch politisch festgelegte Übergangsquoten begrenzt werden. Über den Zugang entscheidet die Qualifikation der Bewerber, die von den Hochschulen in Auswahlverfahren überprüft wird.
- Es müssen sich Studienangebote entwickeln, die auch nach einer mehrjährigen Berufstätigkeit aufgenommen und berufsbegleitend absolviert werden können.
- Bachelor- und Master-Studiengänge werden die traditionellen Studiengänge nicht nur hinsichtlich der Strukturen, sondern auch hinsichtlich der Studieninhalte erneuern und weiterentwickeln. Hochschulen und Unternehmen werden dabei intensiv zusammen arbeiten. Eine Politik der Umetikettierung alter Studiengänge darf sich nicht durchsetzen.
- Die Hochschulen müssen Spielräume zur zeitlichen und inhaltlichen Ausgestaltung der Studiengänge und der Integration von Praxisphasen entsprechend dem jeweiligen Hochschulprofil erhalten und nutzen, um sich im Wettbewerb zu positionieren und erfolgreich zu bestehen.
- Unabhängig von der Art der Hochschule muss der Praxisbezug und der internationale Bezug in allen Studienphasen der gestuften Studienstruktur gewährleistet sein. Aufgrund der Internationalisierung der Arbeitsmärkte muss dies unverzichtbarer Bestandteil der Ausbildung sein.
- Die Qualität der Studienangebote ist über verschiedene Instrumente zu sichern. Das Zusammenspiel von Akkreditierung, Evaluation und Rankings wird einen Kompass für die Unternehmen und Studieninteressierten in der europäischen Hochschullandschaft darstellen. Das System der Akkreditierung und der Evaluierung muss sich dabei unter Einbindung von Unternehmensvertreten weiterentwickeln. Für die Akkreditierung der Studiengänge wird ihr Berufsbezug eine wichtige Rolle spielen.
- Die flächendeckende Einführung eines Leistungspunktsystems (ECTS) auf Basis von modularisierten Studienangeboten wird die Mobilität der Studenten fördern; das Diploma Supplement wird die Transparenz der Studienanforderungen und -inhalte deutlich erhöhen.
- Nachdem sich Berufsakademien in vielen Bundesländern als wichtiger Bestandteil der wissenschaftlichen Ausbildung etabliert haben, müssen sich diese in ähnlicher Weise den hier formulierten Maßstäben stellen.

- Deutschen Bahn AG,
- MAN-Akademie München
- Altana AG, Bad Homburg
- Voith AG, Heidenheim
- Bertelsmann AG, Gütersloh
- Allgaier Werke GmbH, Uhingen
- Bayerische Hypo-und Vereinsbank AG, München
- BASF AG, Ludwigshafen
- Allianz Versicherungs-AG, München, und Dresdner Bank AG, Frankfurt/M.
- Ruhrgas AG, Essen
- Arend Oetker Holding GmbH &Co.KG, Berlin
- Deutsche Telekom AG, Bonn
- Continental AG, Hannover
- Bilfinger Berger AG, Mannheim
- BMW AG, München






Karikatur: Freimut Wössner, 1998.

*Der erste Bachelor in der Arbeitswelt.*[20]

Das Memorandum „Bachelor Welcome!“ von 2004 hatte offensichtlich nicht die durchschlagende Wirkung, die sich die Initiatoren versprochen hatten, so daß sie sich veranlaßt sahen, in zweijährigem Abstand ihre Appelle zu wiederholen mit „More Bachelors and Masters Welcome!“ (2006) und „Bachelor Welcome – MINT-Nachwuchs sichern!“ (2008) zur Umstellung auf die gestufte Studienstruktur. Mit „Bachelor Welcome – Was die Studienreform erreicht hat und was noch vor uns liegt“ wurde am 21. Oktober 2010 durch 43 Personalvorstände und Personalverantwortliche führender Unternehmen in gewisser Weise Zwischenbilanz gezogen.[21] Festgestellt wurde, daß eine neue „Talentgeneration“ mit eigenem Profil von den Hochschulen auf den Arbeitsmarkt drängt (?). Erkennbar sind aber gleichzeitig Defizite bei der realen Umsetzung: „Gemeinsam müssen Hochschulen, Studierende, Unternehmen und Politik Fehlentwicklungen korrigieren und den Bologna-Prozess zum erfolgreichen Abschluss führen.“

„Die Erfolge des Bologna-Prozesses werden überlagert von Fehlentwicklungen bei der konkreten Ausgestaltung der neuen Studiengänge (u. a. Studierbarkeit, Prüfungsorganisation, Mobilitätsfenster, Akkreditierungspraxis). Der Wunsch nach stärkerer Strukturierung des Studiums hat teilweise zu einer Überregulierung in den neuen Studiengängen geführt. Wahlfreiheit und Eigenverantwortung der Studierenden sind in vielen neuen Studiengängen noch zu stark eingeschränkt. Die Prüfungsdichte hat deutlich zugenommen. Einige Hochschulen leiten erhebliche Personalressourcen in die vermeintlich prestigeträchtige Master-Phase, was sich ne-

[20] https://f-woessner.de/suche
[21] https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Bachelor_Welcome_2010.pdf/$file/Bachelor_Welcome_2010.pdf

gativ auf die Bachelor-Ausbildung auswirkt. Manche Hochschulen sehen im Master den ‚Regelabschluss'. Bachelor und Master werden dadurch nicht als jeweils eigenständige berufsqualifizierende Studiengänge gestaltet, sondern quasi als erweiterte Zwischenprüfung und verkürztes Hauptstudium. Diese Defizite wurden von den Studierenden zu Recht artikuliert und müssen beseitigt werden. Erste und richtige Ansätze zur Verbesserung finden sich in den überarbeiteten ‚Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen' vom Februar 2010 oder z. B. auch in den ‚Leitlinien zur Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses in Bayern' vom Juni 2010, an deren Entwicklung Politik, Hochschulen und Studierendenvertretungen beteiligt waren."

Die 43 Unterzeichner des Aufrufs von 2010 stellten 15 Forderungen an die Politik und an die Hochschulen, von denen an dieser Stelle 5 wiedergegeben werden:

- die konsequente Ausrichtung der Studiengänge an Kompetenzen und die Stärkung des Praxisbezugs weiter voranzutreiben; Studium muss auch der Persönlichkeitsbildung dienen;
- mehr Zeit und somit Leistungspunkte für die Bachelor-Thesis zu gewähren, um weiterhin eine intensive Auseinandersetzung mit einer Forschungsfrage und eine hohe Qualität der wissenschaftlichen Abschlußarbeit zu erhalten und die Zusammenarbeit mit Unternehmen zu ermöglichen;
- die Studiengänge international auszurichten und die Möglichkeit von Auslandsphasen in die Curricula zu integrieren; dabei muß die internationale Dimension die Lehrpläne insgesamt prägen, und zwar nicht als Add-on, sondern verflochten mit den Inhalten der einzelnen Studienfächer; Lehrende an Hochschulen müssen in der Lage sein, Vorlesungen und Seminare auch in englischer Sprache anzubieten
- das Verhältnis von Bachelor- und Master-Studienplätzen darf sich nicht an politisch festgelegten Quoten orientieren;
- den Streit um Abschlußbezeichnungen rasch beizulegen; die eingeleiteten Reformschritte, die auch die Umstellung der Studienabschlüsse beinhalten, dürfen aus Gründen der Transparenz nicht zurückgenommen werden; eine Wiedereinführung des Abschlusses „Diplom-Ingenieur" würde Begehrlichkeiten anderer Fachrichtungen nach sich ziehen und Verwirrung bei den Studierenden, Studieninteressierten und den Unternehmen stiften;

Zum Schluß dieses Dokumentes wird festgehalten: „… Es bestätigt sich, dass Bachelor-Absolventen für die Unternehmen attraktive Mitarbeiter sind. …"

Wenn auch der Aufruf der 43 Wirtschaftsvertreter am 21. Oktober 2010 unterzeichnet wurde, versuchten Scholz und Buchheit mit einer schon im August 2010 publizierten Studie genau dieser Frage der Attraktivität nachzugehen.[22]

Um ideologisch geprägte Antworten für oder gegen den Bologna-Prozeß auszuschließen, vermieden es die beiden Autoren, Firmen danach zu befragen, ob sie prinzipiell bereit sind, Bachelor einzustellen. Daß es Befürworter in der Wirtschaft gibt, zeigen die Initiativen „Bachelor Welcome" und ihre Unterzeichner als (möglicherweise nicht verallgemeinerbare) Stichprobe. Daß es jedoch auch gegenteilige Auffassungen in der Wirtschaft gab bzw. gibt, dokumentieren die Aussagen von Personalchefs der 250 größten Unternehmen Deutschlands in der Zeitschrift CAPITAL vom März 2005 mit den Aussagen:[23]

---

[22] Christian Scholz, Stephan Buchheit: „Chancen für Bachelor: Eine Momentaufnahme". Lehrstuhl für Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Organisation, Personal- und Informationsmanagement an der Universität des Saarlandes in Saarbrücken, August 2010.

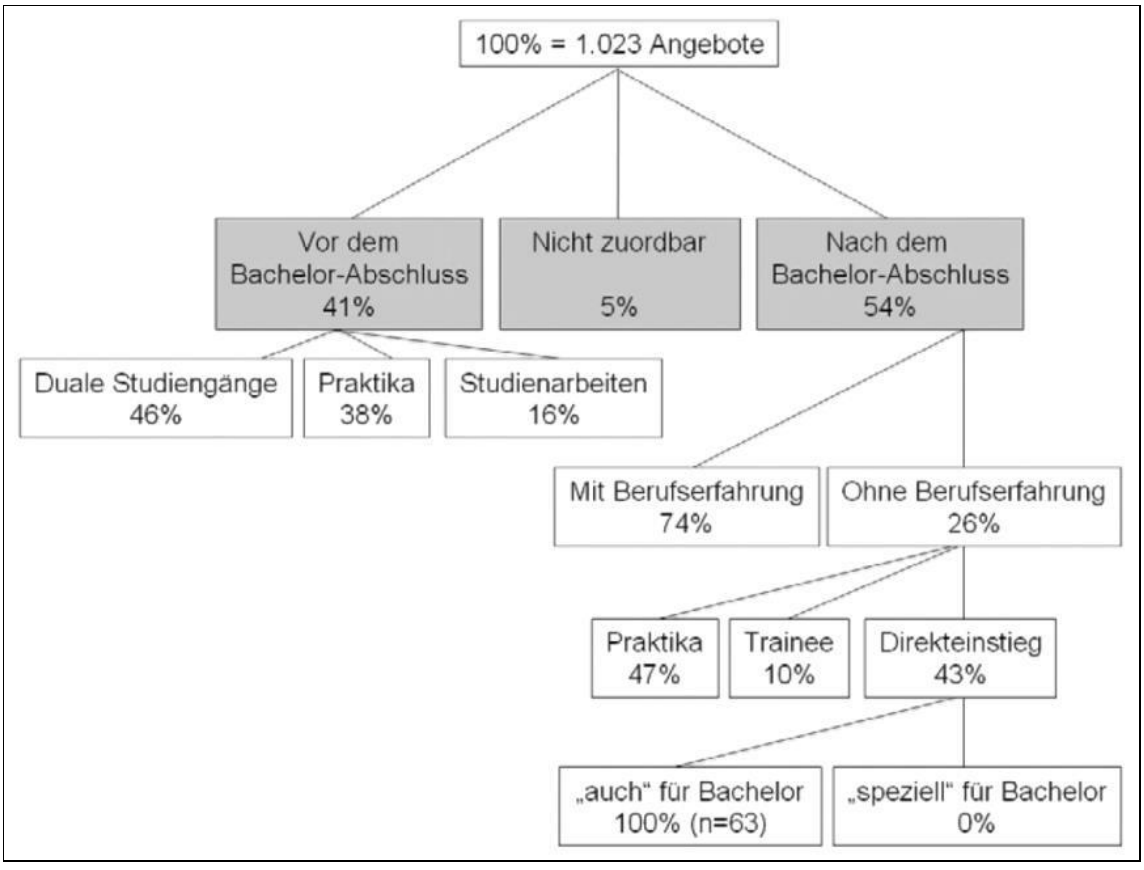
[23] A. Mayerhöfer: Universitätsranking – Vormarsch der Privaten – Deutschlands Personalchefs haben entschieden, welche Hochschulen das beste Studium für den Karrierestart bieten. Gleichzeitig warnen sie vor dem Bachelor-Abschluß. Capital, Ausgabe 6 vom 3. März 2005, Seite 94 – 100.

- „Deutschlands Personalchefs halten nicht viel von den neuen Abschlüssen. Mehr als die Hälfte ist der Meinung, die akademische Ausbildung in Deutschland werde sich auch durch die Studienreform nicht wesentlich verbessern.
- Zwar erwarten 78 Prozent im Durchschnitt kürzere Studienzeiten und damit jüngere Absolventen. Viele warnen in der Umfrage aber davor, daß durch die Neuordnung das Studium ‚flacher', ‚weniger praxisorientiert' und ‚qualitativ schlechter' werde.
- Vor allem der Bachelor stößt als ‚Schmalspurstudium' auf wenig Gegenliebe: Auf die Frage, für welchen Abschluß sich Studienanfänger heute entscheiden sollten, raten fast zwei Drittel der Arbeitgeber zum Master. Jeder Dritte empfiehlt nach wie vor ein Diplomstudium. Nur 2,5 Prozent würden ihren eigenen Kindern zum Bachelor raten.
- 27,5 Prozent der befragten Personalchefs erklären, daß sie Bachelor-Absolventen nicht in das Nachwuchsprogramm für Führungskräfte aufnehmen wollen: Danach kostet das Kurzstudium Karrierechancen."

Auch 2010 halten „Personaler […] von den neuen Abschlüssen offenbar immer noch nicht allzu viel", wie die beiden Autoren der Studie anhand ihrer Quellen belegen.[24]

Als objektiveren Indikator statt Umfragen sahen Scholz und Buchheit die Analyse von Stellenanzeigen. Am 26. Juli 2010 als Stichtag ermittelten sie auf der „Jobbörse monster.de" mit dem Kriterium „Bachelor" insgesamt 1 023 Angebote, die im Hinblick auf den Abschluß, auf Berufserfahrungen und die Tätigkeit im folgenden Diagramm unterschieden werden. Ein direkter Berufseinstieg für Absolventen ohne Berufserfahrung ist nur in 63 Fällen gegeben, wobei auch andere Absolventen sich um die Stelle bewerben können.

„Das Ergebnis offenbart," nach Feststellungen von Scholz und Buchheit „dass die Idee des berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses teilweise gleichgesetzt wird mit einem dualen




*Angebote unter dem Kriterium „Bachelor" auf der Jobbörse „monster.de" am 26. Juli 2010.*

[24] Daniel Rettig: Campus cum laude. Wirtschaftswoche (17/2010) 146-150, hier 149.

Ausbildungsgang, wie man ihn von der Lehre und der Berufsakademie her kennt. Ansonsten wird den Absolventen von Bachelor-Studiengängen die durch den Studienabschluss in Aussicht gestellte Berufsqualifizierung offenbar nicht zugesprochen: Nur so ist zu erklären, dass man in 47% die frisch gekürten Bachelor erst einmal in ein Praktikum stecken will, sofern sie nicht über eine ausreichende Berufserfahrung verfügen."

Im Sinne einer Positivauswahl analysierten die beiden Autoren auch noch die Internetseiten der 15 Unternehmen, die 2004 die Erklärung „Bachelor Welcome" unterschrieben hatten. Dabei fällt auf, daß auch diese Unternehmen in großer Zahl Plätze in dualen Studiengängen anbieten, aber auch Förderprogramme, auf die sich neben Master, MBA und Promovierten auch (!) Bachelor bewerben können. Gemäß dem ursprünglichen Versprechen von 2004 „Bachelor Welcome" sind die Angebote für Bachelor-Absolventen in der nachfolgenden Tabelle wiedergegeben. Spezielle Angebote für Bachelor ohne Berufserfahrung gibt es dabei jedoch nicht.

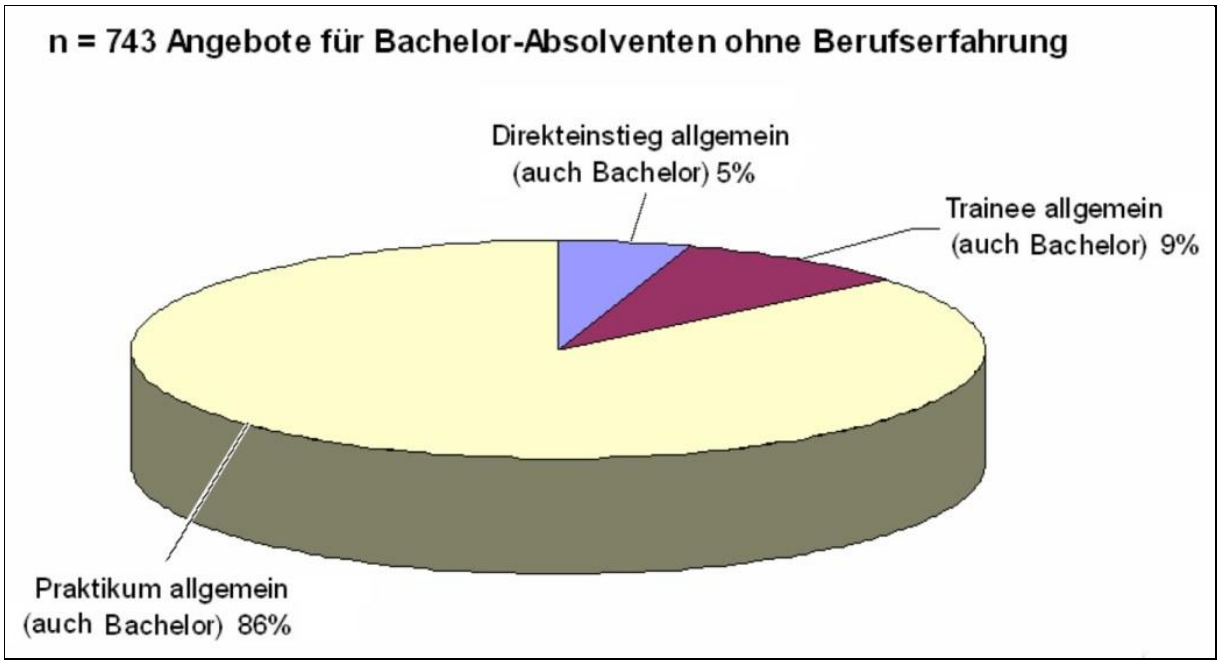
*Angebote der „Bachelor Welcome" Erstunterzeichner von 2004 für Bachelor-Absolventen.*

| | |
|---|---|
| Mitarbeiterzahl der 15 „Bachelor welcome"- Unternehmen | 1 116 800 |
| Jobangebote insgesamt (explizit auch) für Bachelor | 889 |
| Direkt- Einstieg allgemein (auch Bachelor) mit BE* | 142 |
| Direkt- Einstieg allgemein (auch Bachelor) ohne BE | 39 |
| Direkt- Einstieg speziell Bachelor, auch ohne BE | 0 |
| Trainee allgemein (auch Bachelor) mit BE | 0 |
| Trainee allgemein (auch Bachelor) ohne BE | 63 |
| Trainee speziell Bachelor, auch ohne BE | 0 |
| Praktikum allgemein (auch Bachelor) mit BE | 0 |
| Praktikum allgemein (auch Bachelor) ohne BE | 641 |
| Praktikum speziell Bachelor, auch ohne BE | 0 |
| Andere** | 4 |

* mit Berufserfahrung, ** hier nicht zuordnungsfähig

Die meisten – d.h. 641 – Praktikumsangebote gibt es für Absolventen ohne Berufserfahrung. Beim Direkteinstieg gibt es 142 Angebote – wobei diese allerdings Berufserfahrungen voraussetzen. In beiden Fällen müssen die Bachelor-Absolventen mit den Absolventen anderer, d.h. höherqualifizierender Studiengänge konkurrieren.

Betrachtet man die Einstiegsoptionen, die sich an Bachelor-Absolventen ohne Berufserfahrung richten, so bleiben im Ergebnis – veranschaulicht im folgenden Bild – immerhin 743 Angebote: davon 86% Praktika, 9% Traineepositionen und 5% Direkteinstiege, die sich. Bachelor-Absolventen mit Bewerbern anderer Abschlüsse teilen müssen. Bachelor-Absolventen werden von manchen Unternehmen für spezielle Programme, die den Führungskräftenachwuchs sicherstellen sollen, kategorisch ausgeschlossen. So stellt die Voith AG für ihr „Internationales Traineeprogramm" beziehungsweise ihr „Traineeprogramm Produktentwicklung" explizit die Anforderung: „Überdurchschnittlicher Universitäts- oder Hochschulabschluß (Diplom oder Master), gerne auch Promotion". Auch hier bestätigt es sich: Sofern Unternehmen nicht ihre eigenen Bachelor über duale Studiengänge ausbilden, bieten sie „fertigen" Bachelor überwiegend nur Praktika als Einstiegsoption an.




*Veranschaulichung der Angebote der 15 „Bachelor welcome"-Initiatoren von 2004, (auch!) für Bachelor-Absolventen ohne (!) Berufserfahrung nach Untersuchungen von Scholz und Buchheit.*

Als ernüchterndes Fazit ergibt sich aus den Untersuchungen von Scholz und Buchheit: „Der unmittelbare Karrierestart als Bachelor bleibt ebenso ein Traum, wie das Versprechen der Unternehmen unerfüllt bleibt, einen gezielten Direkteinstieg als Willkommensgeschenk für Bachelor anzubieten."

Sind Parteiprogramme, Stellungnahmen, Gutachten und ähnliche Verlautbarungen geeignet, sich eine Übersicht über die Standpunkte von Parteien und Organisationen zu einer bestimmten Problematik – hier zum Bologna-Prozeß – zu verschaffen, so reicht eine entsprechende Analyse verbaler Äußerungen aber nicht aus, um die praktische Wirksamkeit der betrachteten Organisationen oder auch Personen zu beurteilen. Als Kriterium sollte man sich schon an die Worte aus der Bibel halten: „An ihren Taten sollt ihr sie erkennen!" (1. Johannes 2,1-6). Diesem Praxis-Test ist vorstehend soweit wie möglich Genüge getan worden:

- Den programmatischen Äußerungen der Parteien wurde das Verhalten ihrer Vertreter im Wissenschaftsausschuß des Landtages von Nordrhein-Westfalen gegenübergestellt. Unter Einbeziehung der verschiedenen Stellungnahmen sah sich die Mehrheit der in dem Ausschuß agierenden Politiker nicht in der Lage, mehr als Glaubensbekenntnisse abzugeben und den von einer „ungeliebten Partei" eingebrachten Vorschlag abzulehnen.
- Den verbalen Bekundungen der Professorenverbände hlb und DHV können ihre publizistischen Aktivitäten gegenübergestellt werden, wobei eine praktische Wirkung wohl nicht registriert werden kann.
- Die Argumentation der Repräsentanten des VDI ist in sehr wesentlichem Maße davon abhängig, wer diese Äußerungen tätigt und welche eigenen Berufserfahrungen damit verbunden sind. Es ist schon ernüchternd, wenn es zu Äußerungen der Art kommt: „Man habe 'schweren Herzens den Diplom-Ingenieur für ein größeres Ziel geopfert'." Um welches „größere" Ziel handelte es sich dabei?
- Den vollmundigen Versprechungen von Unternehmensfunktionären im Rahmen ihrer Kampagne „Bachelor welcome" stehen nach der hier wiedergegebenen Analyse nur Angebote von Praxisplätzen für Bachelor-Absolventen gegenüber, so daß die Willkommenskultur doch wohl nur ein Lippenbekenntnis ist ohne praktische Überzeugungskraft und Wirkung.

Das Agieren der im Deutschen Bundestag und in den Landtagen vertretenen Parteien hat naturgemäß ein größeres Gewicht und infolgedessen auch eine stärkere Wirkung, als die Organisationen, Institutionen und sonstigen Interessenvertretungen aufbieten können. Sind im Rahmen des Bologna-Prozesses als wesentliche Schritte die Unterzeichnung der Erklärungen von Paris und Bologna sowie die Festlegung der KMK über Festlegung des Bachelors als (alleiniger!) Regelabschluß mit den bekannten Folgen zu sehen, so sind jedoch auch zwei weitere Ereignisse hinsichtlich ihrer Folgen für das deutsche Hochschulwesen in die Betrachtungen und Wertungen einzubeziehen:

- die Föderalismusreform von 2006 sowie
- die daraus abgeleiteten Aktivitäten zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes.

Ziel der am 1. September 2006 in Kraft gesetzten Föderalismusreform[25] war eine Entflechtung der Zuständigkeiten von Bund und Ländern. Nach dem geänderten Grundgesetz ist die Bildungspolitik nunmehr fast ausschließliche Angelegenheit der Bundesländer. Der Bund hat lediglich Kompetenzen zur Regelung der Hochschulzulassung und der Hochschulabschlüsse, wobei die Länder aber davon abweichen können. Die bisherigen Gemeinschaftsaufgaben Hochschulbau und Bildungsplanung unterliegen der Autonomie der Länder. In dem neu eingeführten Artikel 91b heißt es: „Bund und Länder können auf Grund von Vereinbarungen in Fällen überregionaler Bedeutung bei der Förderung von Wissenschaft, Forschung und Lehre zusammenwirken. Vereinbarungen, die im Schwerpunkt Hochschulen betreffen, bedürfen der Zustimmung aller Länder."

Mit der Föderalismusreform ist die Rahmengesetzgebungskompetenz des Bundes aus dem Grundgesetz gestrichen worden, zu der insbesondere auch das Hochschulrahmengesetz[26] zu rechnen ist. In Weiterführung dieser Rechtsänderungen beschloß die Bundesregierung am 9. Mai 2007 den Entwurf eines „Gesetzes zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes". Im Deutschen Bundestag fand eine erste Beratung dieses Entwurfs am 20. September 2007 statt. Der ursprünglich geplante Termin der Außerkraftsetzung des HRG am 1. Oktober 2008 wurde jedoch nicht eingehalten ebenso wie der neue Termin des 1. April 2009. Über letzteren hatte der Bundestag nicht entschieden. Statt dessen wurde eine Entscheidung durch den „Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen" ersetzt. Die 2009 ins Amt gekommene Koalitionsregierung aus CDU, CSU und FDP bestätigte die Absicht, das Hochschulrahmengesetz abzuschaffen, was jedoch nicht geschah und bis heute so blieb. Offensichtlich wurde das „Gesetz zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes" auf die lange Bank geschoben, die es wohl nicht nur in Regensburg gab, sondern auch in Berlin gibt.

Betrachtet man das Handeln der etablierten deutschen Parteien mit ihren Akteuren in der Hochschulbildung, so war es wohl das Ziel der politischen Willensbekundungen, einen einheitlichen „Europäischen Hochschulraum" zu schaffen mit einer „Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung", d.h. mit vergleichbaren Studienstrukturen. Im Widerspruch zu dieser Tendenz der Vereinheitlichung über die nationalen Grenzen hinaus in den am Bologna-Prozeß beteiligten Staaten führen die Koalitionsregierungen mit ihren parlamentarischen Mehrheiten vor und während 2006 bzw. 2007, also noch vor dem Zieltermin 2010 des Bologna-Prozesses, gesetzliche Änderungen durch, durch die die Verantwortung für die Hochschulbildung vom Bund – soweit er die Rechte dazu hatte – auf die 16 Bundesländer nahezu vollständig übergehen. Diese können gegebenenfalls in eigener Verantwortung auch von bisher einheitlichen Regelungen abweichen. Das heißt, bei der Föderalismusreform feiert die bundesdeutsche Kleinstaaterei fröhliche Urständ mit 16 weitgehend

[25] WIKIPEDIA: Föderalismusreform. https://de.wikipedia.org/wiki/F%C3%B6deralismusreform#Bildungspolitik
[26] WIKIPEDIA: Hochschulrahmengesetz. https://de.wikipedia.org/wiki/Hochschulrahmengesetz#F%C3%B6deralismusreform

unabhängigen Teilen, die früher gemäß dem Motto ihres Handelns *„divide et impera“* als Duodezfürstentümer oder Zaunkönigreiche bezeichnet wurden.

Wenn hier jemand bei den beiden angeführten Problemkreisen der Vereinheitlichung und der Föderalisierung eine nachvollziehbare, bildungspolitische Logik vermutet und die jeweiligen Argumente in beiden Fällen als nachvollziehbar akzeptiert, der hat eine eigene Vorstellung von Bewußtsein. Näher liegt es wohl, hier eine ausgeprägte politische Schizophrenie zu vermuten. Beide Prozesse schwächen das deutsche Hochschulwesen nachhaltig!

Dem in unserer Gesellschaft oftmals hochgelobten Föderalismus gemäß Artikel 79(3) des Grundgesetzes eine sakrosankte „Ewigkeitsgarantie“ für die Gliederung des Bundes in Länder zuzuschreiben und diesem mit den Änderungen 2006 zu frönen, ist nur bedingt richtig. Denn nach Artikel 146 verliert das Grundgesetz an dem Tage seine Gültigkeit, an dem eine Verfassung in Kraft tritt, die von dem deutschen Volke in freier Entscheidung beschlossen worden ist. In diese Verfassung muß nicht die Gliederung des Bundes in Länder in der bisher üblichen Art übernommen werden. Doch bisher ist der Artikel 146 noch nicht mit Leben erfüllt worden.

Ausgehend von der Schulbildung argumentieren Mathias Brodkorb und Katja Koch gegen den hier ebenfalls praktizierten Bildungsföderalismus:[27]

> Das moralisch wirksamste, aber sachlich am wenigsten überzeugende Argument für den Bildungsföderalismus ist die historische Erfahrung des Nationalsozialismus. Mehr als 70 Jahre nach Kriegsende verliert dieses Argument zunehmend an Überzeugungskraft. Und genau genommen war es eigentlich nie ein gutes Argument. Deutschland verfügte ja gerade vor dem Nationalsozialismus nicht über einen zentral, sondern föderal organisierten Staat. Wäre die Argumentation also richtig, hätte Hitler nie an die Macht kommen können. Ist er aber. So, wie es damals für Hitler und dessen Anhänger kein Hindernis war, aus einem föderalen Staat einen totalitären, zentralisierten Staatskörper zu schmieden, könnte auch der heutige Föderalismus Derartiges nicht automatisch verhindern. Nicht ein krampfhaftes Festhalten am Föderalismus, sondern nur die breite gesellschaftliche Akzeptanz von Menschenrechten, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit können ein gesellschaftliches Bollwerk gegen totalitäre politische Bestrebungen sein. Das Nationalsozialismus-Argument ist daher sowohl sachlich als auch historisch falsch. Es spielt allein mit dem mulmigen Gefühl, man könnte auf der falschen Seite der Geschichte stehen, wenn man ihm nicht folgte. Zugespitzt: Gerade weil die Befürworter des Bildungsföderalismus wenige sachliche Argumente auf ihrer Seite haben, greifen sie zu dieser historisch fragwürdigen Legitimierung. Sie verschieben die Debatte damit aber von einer nüchternen Sachebene auf die Ebene des Moralismus. Es handelt sich mithin um ein Totschlagargument.

Haben die Abgeordneten des Deutschen Bundestages – Nachfragen bei zwei Bundestagsabgeordneten während der Hannover-Messe am 11. April 2005 und anläßlich der Podiumsdiskussion an der damaligen Fachhochschule Brandenburg am 28. November 2006 bestätigten diesen Sachverhalt – verinnerlicht, daß die Verantwortung für die Bildungspolitik den Ländern zusteht, die Länder wiederum die Verantwortung den Akkreditierungsagenturen übereignet haben, so kann man schon davon sprechen, daß es hier zum Exodus der politischen Verantwortung gekommen ist und sich die Verantwortung für die Bildung letztlich im Nichts manifestiert und aufgelöst hat.

[27] Mathias Brodkorb, Katja Koch: Der Abiturbetrug – vom Scheitern des deutschen Bildungsföderalismus, eine Streitschrift. Zu Klampen, Springe, 2020, Seite 80.

# 25. Resonanz und Dissonanzen zum Bologna-Prozeß

In zugespitzter, aber nicht unzutreffender Weise charakterisierte der Generalsekretär der Schweizerischen Hochschulrektorenkonferenz R. Nägeli das politische Programm der Bildungsminister **1999/2000** wohl als einer der ersten Kritiker wie folgt:[1]

> Eine institutionell nicht legitimierte Ministerrunde setzt einen rechtlich nicht bindenden europäischen Harmonisierungsprozeß betreffend Studienstrukturen in Bewegung, welcher eigentlich (in den meisten Fällen) nicht in ihren Zuständigkeitsbereich, sondern in den Autonomiebereich der einzelnen universitären Institutionen fällt.

Auf der Grundlage der Erfahrungen bei der Einführung des gestuften Studiensystems in Dänemark und in Finnland stellte er weiter fest:

- „Es ist schlichtweg unmöglich, in einem dreijährigen Basisstudium sowohl eine solide wissenschaftliche Grundlage, als auch eine spezifische Berufsbefähigung zu vermitteln."
- „Es gibt fachliche Bereiche, die sich nicht sinnvoll in zwei Stufen unterteilen lassen. Beispiele hierfür sind die Medizin und die Ingenieurwissenschaften."[1]

Aus diesen Erkenntnissen haben unsere Bildungspolitiker jedoch keine Schlußfolgerungen gezogen. Blind setzen sie darauf, daß der Bachelor-Abschluß berufsqualifizierend ist, weil er es eben sein soll. Die Äußerung des Vorsitzenden des ASCE Task Committee Jeffrey S. Russel, Ph.D: „Der heutige" US-amerikanische „Vier-Jahres-Bachelor-Grad ist unangemessen geworden zur Vorbereitung auf die Praxis der Bauingenieure im 21. Jahrhundert"[2] haben unsere Bildungspolitiker in ihrer Informationsresistenz ebenfalls noch nicht vernommen.

Neben den quantitativen Angaben zur Entwicklung der Bachelor-Master-Studiengänge in Deutschland ist auch die vom BMBF in Auftrag gegebene Studie **„Bachelor und Master in Deutschland"**[3] **2003** gezogene Bilanz von Interesse für die Art der Umsetzung und letztlich auch für die Akzeptanz dieser Studiengänge, die einen Bruch der jahrhundertealten akademischen Traditionen in Deutschland darstellen. Von den Verfassern dieser Studie wird im einleitenden Teil darauf hingewiesen, daß

- die Reformen prozeßorientiert und dezentral eingeführt werden,
- die Akteure auf Landesebene gefördert werden, es aber keine verbindlichen Regelungen gibt,
- die Reformen vorrangig im „Top-Down-Prozeß" durchgeführt werden, ohne „Bottom-Up-Prozesse" nachhaltig unterstützt und mitgetragen werden,
- die Aussagen der Studien limitiert sind, da sie sich auf Strukturfragen beschränkt und nicht auf inhaltliche, fachspezifische Aspekte eingeht,
- der Grad der Internationalisierung nicht bestimmt werden kann und
- die Anbindung an den Arbeitsmarkt ausschließlich aus der Sicht der Fachvertreter der Hochschulen, die mit der Umstellung auf das Bachelor-Master-System befaßt sind, betrachtet wurde, während weder Vertreter der Wirtschaft, noch Absolventen bezüglich der Anbindung der neuen Studiengänge befragt wurden.

Die innerhalb der Studie durch Befragung der Fachvertreter der Hochschulen, die mit der Umsetzung der gestuften Studiengänge befaßt sind, ermittelten empirischen Befunde sind:

---

[1] R. Nägeli (Generalsekretär SHRK): Zur Einführung von Bachelor- und Master-Graden in Europa und die möglichen Folgen für die Schweiz. Schweizerische Hochschulrektorenkonferenz, ergänzte Fassung des Lageberichts zuhanden der Schweizerischen Hochschulrektorenkonferenz, 10. April 2000.

[2] …: Civil Engineers Define a New Body of Knowledge for the 21st Century. Civil Engineer THE NEWSLETTER, March 2004.

[3] Stefanie Schwarz-Hahn Meike Rehburg: Bachelor und Master in Deutschland - Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Universität Kassel, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, September 2003. http://ids.hof.uni-halle.de/documents/t710.pdf

1. Studienstrukturreform mit drei Programmtypen: eigenständige Bachalorstudiengänge, eigenständige Masterstudiengänge und konsekutive Programme,
2. Bachelor und Master überall: an Universitäten und Fachhochschulen sowie in allen Fächergruppen.
3. Der Drei-Jahres-Bachelor.
4. Paralleles Angebot traditioneller Abschlüsse, oft auch längerfristig.
5. Studiengebühren vor allem in wirtschafts- und rechtswissenschaftlichen „Master solo"-Angeboten.
6. Auf der Mikroebene: Große Flexibilität und Transparenz.
7. Auf der Makroebene: Geringe Kompatibilität aufgrund verschiedener Modul- und Leistungspunktesysteme.
8. Viele Maßnahmen tragen zur Internationalisierung bei.
9. Die Hälfte der Studiengänge befindet sich im Akkreditierungsverfahren oder hat es abgeschlossen.
10. Deutliche Bemühungen um eine gute Anbindung an den Arbeitsmarkt.
11. Großes Angebot an Bachelor- und Masterstudiengängen, aber bisher wenige Studierende.
12. Trotz vieler Reformen im Detail: überraschend wenige echte Reformstudiengänge.

Diese als kritisch anzumerkenden Äußerungen werden vom Auftraggeber der Studie naturgemäß im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit geflissentlich übergangen und schöngeredet, wie die Gegenüberstellung der Formulierungen der Studie und der Pressemitteilung zeigt:

| BMBF-Studie „Bachelor und Master in Deutschland": | Pressenmitteilung des BMBF über die Studie „Bachelor und Master in Deutschland": [4] |
|---|---|
| *Wir können zwar in Ansätzen darlegen, welche Aktivitäten die neuen Studiengänge für eine adäquate Anbindung an den Arbeitsmarkt ergriffen haben, aber nicht darstellen, in welcher Weise und in welchem Ausmaß die neuen Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt akzeptiert sind, da wir die Fachvertreter, nicht aber die Wirtschaftsvertreter oder die Absolventen befragt haben.* | *In den Bachelor- und Masterstudiengängen wird zudem ein Bezug zum Arbeitsmarkt hergestellt. Bei zwei Dritteln der Studiengänge sind potenzielle Arbeitsgeber in das Lehrprogramm aktiv eingebunden. In 80 Prozent der Studiengänge können Studentinnen und Studenten darüber hinaus in Praktika und mit Prüfungsarbeiten Kontakte zu Unternehmen aufnehmen.* |

Während die Vertreter der Wissenschaftsministerien der am Bologna-Prozeß beteiligten Länder, des BMBF, der Länderministerien, Wissenschaftsexperten sowie Vertreter verschiedener Verbände anläßlich des Berliner Folgetreffens der Bologna-Konferenz im September 2003 eine zügige Einführung des gestuften Studiensystems befürworten, ist das Resultat einer am 1. Oktober **2003** veröffentlichten Umfrage des Magazins Junge Karriere[5] eine ernüchternde Bilanz über die **Akzeptanz** der akademischen Abschlüsse Bachelor und Master **in der Wirtschaft**. In die Umfrage wurden Vertreter der Personalabteilungen der DAX-30-Unternehmen

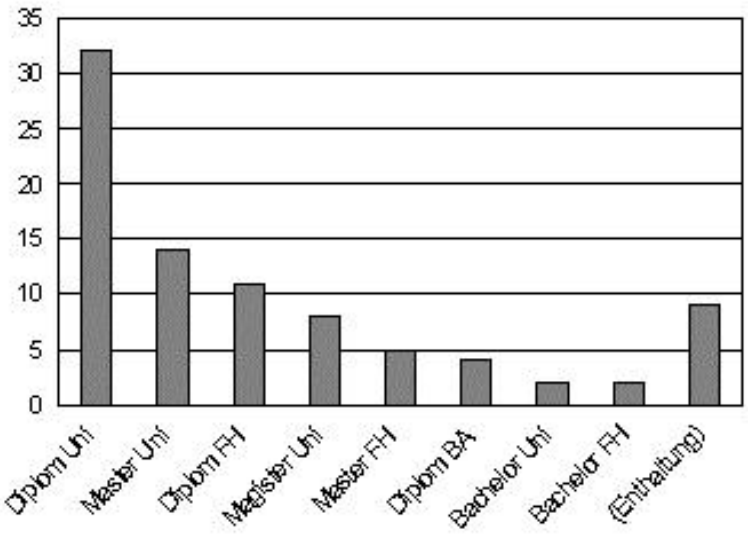
| | | |
|---|---|---|
| adidas-Salomon AG | Deutsche Bank AG | MAN AG |
| Allianz Holding AG | Deutsche Börse AG | Metro AG |
| Altana AG | Deutsche Lufthansa AG | Münchener Rück AG |
| BASF | Deutsche Post World Net AG | RWE AG |
| Bayer AG | Deutsche Telekom AG | SAP AG |
| Bayerische HypoVereinsbank AG | E.ON AG | Schering AG |
| BMW AG | Fresenius Medical Care AG | Siemens AG |

[4] Bundesministerium für Bildung und Forschung: Aktuell – Bologna-Prozeß bringt Hochschulreform voran – BMBF-Studie „Bachelor und Master in Deutschland" zeigt erste Erfolge. Pressemitteilung, 29. Januar 2004.

[5] K. Edelmann: Was ist mein Abschluß wert? Wie bewerten Unternehmen Hochschulabschlüsse? Magazin Junge Karriere vom 1. Oktober 2003, Seite 68.

| | | |
|---|---|---|
| Commerzbank AG | Henkel AG | ThyssenKrupp AG |
| Continental AG | Infineon Technologies AG | TUI AG |
| DaimlerCrysler AG | Linde AG | Volkswagen AG |

sowie der 13 umsatzstärksten Unternehmensberatungen einbezogen. Hinsichtlich des akademischen Abschlusses bevorzugen von den 43 befragten Unternehmen 32 das traditionelle deutsche Universitätsdiplom; während – bei Berücksichtigung von Mehrfachnennungen – der Bachelor-Abschluß, sowohl von der Universität, als auch von der Fachhochschule nur je zweimal genannt wurde.

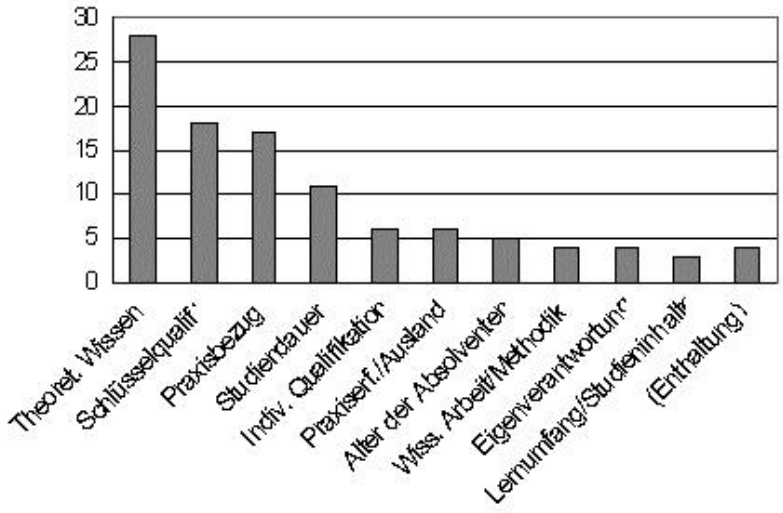



*Wertschätzung der Art des Hochschulabschlusses in Bezug auf die Einstiegschancen.*

Entsprechend dieser sehr unterschiedlichen Akzeptanz sind auch die Anfangsgehälter bei den befragten Unternehmen sehr verschieden: während ein Drittel der Unternehmen für Diplom- und Masterabsolventen Monatsgehälter von mehr als 3 500 € angibt, liegen die Gehälter der Bachelor-Absolventen rund 1 000 € niedriger[6]. Die Absolventen von Bachelor-Studiengängen sowie der Berufsakademien sind auf der Ebene der Sachbearbeiter angesiedelt; ihre Chancen, eine Führungsposition zu erringen, sind gering.

Unter den bevorzugten Qualitätsmerkmale der Hochschulabsolventen dominiert eindeutig ein fundiertes theoretisches Wissen, das in einer dreijährigen theoretischen Ausbildung und bei Berücksichtigung von Praxis- und Diplomsemester dementsprechend durch ein vier- bis fünfjähriges Studium erworben wird.

Die für das dreijährige Studium zum Bachelor als Vorteil herausgestellte bzw. geforderte Praxisnähe spielt offensichtlich nicht die Rolle, die ihr zugeschrieben wird. Berufsanfänger werden nicht allzu selten anfangs in Praktikanten- oder in Trainée-Programme eingebunden, damit sie erste Berufserfahrungen sammeln. Klein- und mittelständische Betriebe mit ihren begrenzten Qualifizierungsmöglichkeiten dürften es in Zukunft schwer haben, die in Kurzstudiengängen ausgebildeten Hochschulabsolventen auf ihre betrieblichen Aufgaben gezielt vorzubereiten.




*Wertschätzung der Qualitäten der Absolventen.*

[6] Junge Karriere Nr. 10 vom 01.10.2003 Seite 068.

Wenn auch das Ergebnis der Umfrage[7] nur eine Momentaufnahme darstellt und möglicherweise statistisch bessert fundiert werden kann, was seitens der Befürworter des Bologna-Prozesses und der gestuften Studiengänge kaum auf Wohlwollen stoßen dürfte, rief es doch Bestürzung und Unverständnis hervor. Christiane Konegen-Grenier, die Referatsleiterin Hochschule/Wirtschaft beim Institut der Deutschen Wirtschaft wendet gegen die Befragung ein, daß hauptsächlich Firmen befragt wurden, die Wert auf eine hohe theoretische Qualifikation legen. Ob sich durch eine Verbreiterung der Erhebungsbasis die Akzeptanz von Bachelor und Master in der Wirtschaft verbessern läßt, ist allerdings in höchstem Maße fraglich. Die Wissenschaftsministerin von NRW, Hannelore Kraft, fragt befremdet, wer denn gegenüber den neuen Studiengängen aufgeschlossen sein soll, wenn nicht die international operierenden Unternehmen, denen diese Abschlüsse doch aus den USA bekannt sein müßten? Oder liegt es vielleicht gerade daran, daß die international operierenden Firmen den Wert der gestuften amerikanischen Abschlüsse einerseits und den des deutschen Hochschuldiploms andererseits kennen?



Foto: Stefan Parsch, Infocus 2/2004, Seite 17.
*102. Sitzung des Senats der Fachhochschule Brandenburg*.

Am **17. März 2004** äußerte sich Frau Minister **Wanka** bei ihrem Besuch in der FH Brandenburg auf (m)eine diesbezügliche Frage dahingehend, daß es seitens des Ministeriums keineswegs beabsichtigt sei, gut nachgefragte Diplom-Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses zu schließen. Im Protokoll der 102. Sitzung des Senats der Fachhochschule Brandenburg wird die Antwort der Wissenschaftsministerin wie folgt wiedergegeben: „Am prinzipiellen Ziel, bis zum Jahr 2010 in allen Studiengängen Bachelor- und Masterabschlüsse anzubieten, werde festgehalten. Allerdings werde es wohl auch nach diesem Zeitpunkt noch traditionelle Diplomstudiengänge geben. Zu einer Schließung herkömmlicher Studiengänge jedenfalls werde es nicht kommen, sofern diese noch ausreichend nachgefragt würden."

*Entsprechend der ablehnenden Haltung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur parlamentarischen Begleitung des Bologna-Prozesses kam es erst auf Betreiben der Unionsfraktion des Deutschen Bundestages am **3. Mai 2004** zu einer öffentlichen Anhörung im Bundestagsausschuß für Bildung und Forschung. Zu der Anhörung waren 15 Sachverständige eingeladen worden, darunter die Protagonisten des Bologna-Prozesses Ute Erdsiek-Rave, die schleswig-holsteinische Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur, die 1999 die Bologna-Erklärung unterzeichnet hatte, Professor Dr. Hans-Uwe Erichsen, Vorsitzender des deutschen Akkreditierungsrates sowie Prof. Dr. Hans Rainer Friedrich, Ministerialdirektor a.D. aus Bonn.*

*Diskutiert wurden in diesem Rahmen die Akzeptanz des gestuften Studiensystems, die Unkenntnis der Hintergründe und Ziele bei den Studenten und in der Wirtschaft, die für die neuen Studiengänge erforderliche Qualitätssicherung, die Anerkennung der Studienleistungen und Verfahrensfragen. Der seitens der Vertreter der rot-grünen Regierungskoalition aufgestellten Forderung nach der Einrichtung einer nationalen Bologna-Task-Force (zu deutsch:*

[7] iwd: Schlechte Akzeptanz der Bachelor- und Master-Abschlüsse bei Großunternehmen. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 34-35.

*einer nationalen Bologna-Kampfgruppe) zur Koordinierung und Überwachung des Studienstrukturreformprozesses erteilten die Experten eine klare Absage.[8] Die Mitautorin der Studie „Bachelor und Master in Deutschland", Dr. Stefanie Schwarz-Hahn von der Universität Kassel stellte fest, daß der Bologna-Prozeß in den einzelnen Bundesländern mit zusätzlichen internen Reformen überfrachtet worden sei. Auch sei es nicht gelungen, das europäische Kredittransfersystem (ECTS) umzusetzen. Es sei von der Idee her gut, aber nicht realisierbar. Das ECTS ist ein Instrument zur Leistungsbemessung, doch ist es nicht als das universell gedachte Maß in die Praxis umgesetzt worden; infolge der mangelnden Einheitlichkeit der Vergabe der Leistungspunkte ist jeder Student gezwungen, sich oftmals individuell um die Anerkennung seiner Studienleistungen an anderen Hochschulen bemühen zu müssen.[9]*

*In den nach der Anhörung veröffentlichten Pressemitteilungen der einzelnen Bundestagsfraktionen werden die Einstellungen der im Ausschuß für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung tätigen Bundestagabgeordneten mehr oder weniger deutlich:*

- *<u>FDP für konsequente Umstellung der Studiengänge in das Bachelor-, Mastersystem</u>: Seitens der FDP-Vertreter wird ihre Übereinstimmung mit der großen Mehrheit der Sachverständigen betont, daß die gestufte Studienstruktur konsequent im gesamten Hochschulbereich – auch für die Ingenieurwissenschaften, die Lehrer und Juristen – umgesetzt werden soll und kann, wobei die von den Protagonisten des Prozesses herausgestellten Vorteile betont, aber nicht kritisch hinterfragt werden. Die FDP fordert, daß deutsche Studenten auch im Ausland über das BAFöG gefördert werden sollten und die Diskriminierung der FH-Masterabschlüsse im öffentlichen Dienst beendet werden sollte.*
- *<u>Der Bologna-Prozeß muß weiter voran gebracht werden – Reformen dürfen nicht blockiert werden</u>: Die SPD-Vertreter begrüßen den unaufhaltsamen Umstellungsprozeß bei der Hochschulbildung. Bemerkenswert ist die Feststellung, daß mit Hilfe dieses Prozesses der Hochschulstandort Deutschland sein internationales Spitzenniveau – das wegen der angeblichen Unbekanntheit der deutschen Hochschulabschlüsse im Ausland von vielen „Bildungspolitikern" geleugnet wird – halten und ausbauen kann. Die Vertreter der SPD im Bundestagsausschuß plädieren für eine kompromißlose, schnellstmögliche Umsetzung des dreistufigen Systems Bachelor – Master – Promotion (zum Doktor). In der Anhörung offenbar gewordene Schwachstellen müßten beseitigt und die Studierenden und ihre künftigen Arbeitgeber müßten noch besser informiert werden. Auch dürfe die soziale Balance bei der Schaffung eines europäischen Hochschulraumes nicht außer Acht gelassen werden.*
- *<u>Politik muß Bologna-Prozeß begleiten – Schaffung eines europäischen Hochschulraums für die Zukunftsfähigkeit und Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen von großer Bedeutung</u>: Die Anhörung hat für die Unionsvertreter im Ausschuß deutlich gemacht, daß die Politik den Reformprozeß weiter begleiten muß. Es sind noch zu viele Fragen offen, als daß der Prozeß allein auf der Ebene der Verwaltung fortgeführt werden darf! Im Rahmen einer zukunftsweisenden Hochschulreform muß die Autonomie der Hochschulen gestärkt werden. Im Zuge der Einführung der Bachelor- und Masterabschlüsse darf es nicht zu einer Absenkung des Niveaus des Studiums in Deutschland kommen. Die Anhörung konnte diesbezügliche Zweifel an der Qualitätssicherung, die oberste Priorität genießt, nicht vollständig ausräumen. Es bestehen Bedenken, daß nach einem dreijährigen Bachelor-Studium durch die mittelständische*

[8] Die Bundesbildungsministerin kündigte Anfang November 2004 in Berlin die Einrichtung eines Beratungsnetzwerkes unter der Überschrift „Kompetenzzentrum Bologna" an, das den Hochschulen Experten zur Verfügung stellt, die die Hochschulen bei der Umstellung der Studiengänge auf die Abschlüsse Bachelor und Master organisatorisch und konzeptionell unterstützen sollen. Für die kommenden zweieinhalb Jahre werden dafür 4,4 Millionen Euro zur Verfügung gestellt. Quelle: Märkische Allgemeine, 4. November 2004, Seite V5.

[9] M. Rehburg: „Re: Anhörung im Deutschen Bundestag." E-mail an K.-O. Edel, 19. Oktober 2004.

*Industrie als bedeutendster Arbeitgeber der Ingenieurabsolventen ein großer Teil der fehlenden Hochschulausbildung künftig in den Betrieben noch nachgeholt werden muß. Die Unionsfraktion besteht aus den angeführten Zweifeln nicht auf einer Vollendung des Reformprozesses bis zum Jahre 2005.*

Entgegen der ursprünglichen Auffassung der Kultusministerkonferenz bezüglich eines Wettbewerbs der Systeme wird von den bedingungslosen Befürwortern der Studienstrukturreform eine generelle Umstellung der Studienstruktur gefordert. In diesem Sinne äußerte sich **2004** die Generalsekretärin der Hochschulrektorenkonferenz Dr. Christiane Ebel-Gabriel wie folgt:[10] „… Die Einführung der gestuften Studiengangsstruktur sollte sich dabei nicht auf Einzelinitiativen beschränken, sondern zu einer systematischen und aber auch konsequenten und flächendeckenden Strukturreform des Studienangebots deutscher Hochschulen führen. Eine Verunsicherung der Studierenden und der Arbeitgeber durch Parallelführung unterschiedlicher Systeme können wir als Hochschulen nicht verantworten."

In diesem Sinne beschloß der Landtag von Baden-Württemberg am **9. Dezember 2004** in dem Gesetz über die Hochschulen und Berufsakademien in Baden-Württemberg im §29 Absatz (3): „Mit Inkrafttreten dieses Gesetzes werden keine Diplom- und Magisterstudiengänge mehr eingerichtet; spätestens mit Beginn des Wintersemesters 2009/2010 werden in solchen Studiengängen keine Studienanfänger mehr aufgenommen."

In konsequenter Fortführung der Instrumentalisierung des Bologna-Prozesses wurde auch im Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Nordrhein-Westfalen am **17. Dezember 2004** bekanntgegeben: „Zum und ab dem Wintersemester 2007/2008 werden in den Studiengängen, die zu einem Diplomgrad, einem Magistergrad oder einem sonstigen Grad im Sinne des §96 Abs. 1 Satz 3 führen, keine Studienanfänger mehr aufgenommen. Zur Sicherung der Hochschulplanung des Landes bestimmt das Ministerium für Wissenschaft und Forschung insbesondere zum Verfahren der Umstellung das Nähere durch Rechtsverordnung."

Im Rahmen der aufgekommenen Diskussionen äußerte sich der hessische Ministerpräsident **Roland Koch** in einem Interview und daraufhin auch in einem Schreiben vom **24. Januar 2005**[11]: „Die Frage, ob und wie der Bologna-Prozess umzusetzen ist, muß vielmehr den dafür zuständigen Gremien der Länder vorbehalten bleiben. Ausschließlich sie können im Einzelfall prüfen und entscheiden, ob und welche Bachelor- und Masterstudiengänge neu eingeführt werden und welche Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge sich bewährt haben und deshalb fortgeführt werden sollen. Insbesondere müssen sie in diesem Zusammenhang – auch darin stimme ich mit Ihnen überein – dafür Sorge tragen, daß eine Umstellung von Studiengängen beispielsweise zur Anpassung an das in Bologna verabredete Programm keinesfalls zu Qualitätseinbußen führt." D.h. der hessische Ministerpräsident setzte 2005 wohl noch voraus, daß der ursprünglich geforderte „Wettbewerb" zwischen den Systemen – wie ursprünglich zugesagt – zu berücksichtigen ist.

Die Art der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland, das Gerede vom „Entrümpeln" der Curricula[12] (**Februar 2005**) und deren „Modernisierung", die Unfähigkeit der Politiker, auf Gegenargumente sinnvoll zu reagieren, wenn sie überhaupt reagieren, Entwicklungen und Erfahrungen aus dem Ausland nicht zur Kenntnis zu nehmen und den Strukturänderungsprozeß mit missionarisch-jakobinischem Eifer voranzutreiben, zeigt, daß es sich bei der

[10] Chr. Ebel-Gabriel: Von Berlin nach Bergen – Über zukünftige Perspektiven des Bologna-Prozesses. Forschung und Lehre **11** (2004) 2, Seite 69 – 70.
[11] Roland Koch: Mein Interview vom 23. Dezember 2004 in der SZ, Ihre E-Mail vom 7. Januar 2005. Schreiben per e-mail 24. Januar 2005 an Karl-Otto Edel.
[12] …: Ministerin Kraft informiert über Studiengänge – Nicht jeder eignet sich zum Master. VDI-Nachrichten, Nr. 8 vom 25. Februar 2005, Seite 7.

Realisierung des Bologna-Prozesses um die Durchsetzung eines Glaubensbekenntnisses handelt, und nicht um ein Handeln nach bestem Wissen bei Abwägung von bedenkenswerten Argumenten.

Basierend auf den Aussagen von Personalchefs der 250 größten Unternehmen Deutschlands kommt die Zeitschrift CAPITAL im März **2005** zu der Aussage:[13]

- „Deutschlands Personalchefs halten nicht viel von den neuen Abschlüssen. Mehr als die Hälfte ist der Meinung, die akademische Ausbildung in Deutschland werde sich auch durch die Studienreform nicht wesentlich verbessern.
- Zwar erwarten 78 Prozent im Durchschnitt kürzere Studienzeiten und damit jüngere Absolventen. Viele warnen in der Umfrage aber davor, daß durch die Neuordnung das Studium ‚flacher', ‚weniger praxisorientiert' und ‚qualitativ schlechter' werde.
- Vor allem der Bachelor stößt als ‚Schmalspurstudium' auf wenig Gegenliebe: Auf die Frage, für welchen Abschluß sich Studienanfänger heute entscheiden sollten, raten fast zwei Drittel der Arbeitgeber zum Master. Jeder Dritte empfiehlt nach wie vor ein Diplomstudium. Nur **2,5 Prozent** würden ihren eigenen Kindern zum Bachelor raten.
- … 27,5 Prozent der befragten Personalchefs erklären, daß sie Bachelor-Absolventen nicht in das Nachwuchsprogramm für Führungskräfte aufnehmen wollen: Danach kostet das Kurzstudium Karrierechancen."

**Wissenschaft**

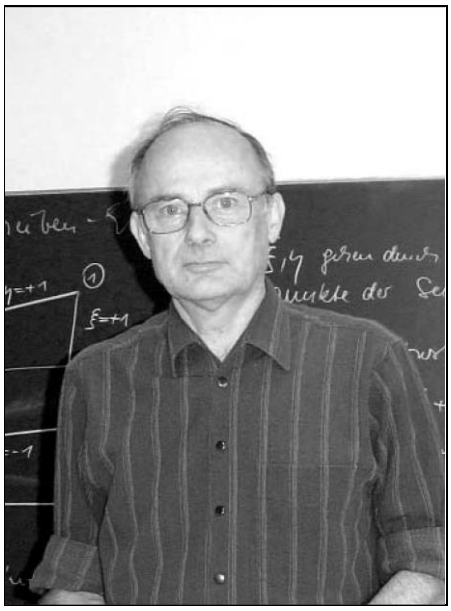
## Universitäre Monokultur verordnet

**Diskussionsbeitrag von Prof. Karl-Otto Edel zum Bologna-Prozess** [14]

*Anmerkungen von* **Prof. Dr.-Ing. Karl-Otto Edel** *zur Hochschulstrukturreform anlässlich einer Podiumsdiskussion auf der Hannover-Messe am 11. April 2005.*

Die Bologna-Erklärung von 1999 geht davon aus, dass die internationale Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Länder verbessert werden muss. Bei Berufung der Unterzeichner dieser politischen Absichtserklärung auf die Sorbonne-Erklärung von 1998 und die Magna Charta Universitatum von 1988 werden als Mittel zur Durchsetzung dieses Zieles ausschließlich Strukturmaßnahmen ins Auge gefasst, obwohl Verbesserungen primär nur über die Inhalte realisiert werden können. Basierend auf der höchst zweifelhaften Aussage der Sorbonne-Erklärung („Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten") wird als wesentliche Maßnahme die Durchsetzung einer gestuften Studienstruktur mit einem ersten Studienzyklus, der mindestens drei Jahre dauern und zur Beschäftigungsfähigkeit (employability) führen soll, der mit dem allseits bekannten, aber nur geringwertigen und gering geachteten Bachelor of Science als Science Fiction abschließt, gefordert. Obwohl eine derartige Struktur in den Ländern des europäischen Kontinents bislang unüblich war, soll sie entsprechend den Vorstellungen der deutschen Protagonisten des Prozesses alternativlos durchgesetzt werden. Das heißt, dem – im besten Sinne des Wortes – multikulturellen Europa soll nach deutschen Vorstellungen eine universitäre Mono-

[13] A. Mayerhöfer: Universitätsranking – Vormarsch der Privaten – Deutschlands Personalchefs haben entschieden, welche Hochschulen das beste Studium für den Karrierestart bieten. Gleichzeitig warnen sie vor dem Bachelor-Abschluß. Capital, Ausgabe 6 vom 3. März 2005, Seite 94 – 100.
[14] Infocus 3/2005, Seite 26/27.



*Prof. Dr.-Ing. Karl-Otto Edel* Foto: privat.

kultur verordnet werden, um im internationalen Wettbewerb bestehen zu können. Im Inneren des europäischen Hochschulraumes – genauer innerhalb der Bundesrepublik – wird der Wettbewerb zwischen den traditionellen und den favorisierten Studiengängen jedoch ausgehebelt, indem unter Missachtung der grundgesetzlich garantierten Freiheiten der Lehre und des Studiums (Artikel 5 unseres Grundgesetzes, HRG) die Weiterführung der traditionellen Studiengänge per Gesetz verboten wird, was NRW und Baden-Württemberg schon umgesetzt haben.

Um unter Verlust der Identität des weltweit geachteten deutschen Hochschulwesens aus Versatzstücken der in den USA als überholt erkannten College-Kultur eine gesichts- und geschichtslose Chimäre B+M+PhD zu etablieren, ist den Protagonisten des instrumentierten Bologna-Prozesses kein Mittel zu schade:

- Die Inhalte der Magna Charta Universitatum, der Sorbonne-Erklärung und der Bologna-Erklärung werden missachtet.
- Das Grundgesetz der BRD sowie das Hochschulrahmengesetz werden ignoriert. Das Selbstbestimmungsrecht der Hochschulen, ihrer Professoren und Studenten wird mit Füßen getreten.
- Kompetenzen werden von Politikern und Bürokraten überschritten.
- Zusagen werden nicht eingehalten.
- Repressionen werden ausgeübt.
- Die Hochschulen werden finanziell geködert, damit sie auf die gewünschte Linie einschwenken.
- Die knappen Finanzen der Hochschulen werden der höchst überflüssigen Akkreditierungsbürokratie in den Rachen geworfen.

Letztlich tragen im vorauseilenden Gehorsam neben den Professoren auch die Medien ihren Teil zur Durchsetzung der Instrumentalisierung des Bologna-Prozesses bei, indem sachliche Informationen, die seitens der Politik nicht zur Kenntnis genommen werden bzw. nicht erwünscht sind, nicht publiziert werden. Die Gleichschaltungswut angeblicher Bildungspolitiker begnügt sich aber nicht mit der gestuften Struktur des Studiums. Parteiübergreifend sägen die Bildungspolitiker gemeinsam oder in unterschiedlichem Maße jeder für sich an dem Ast, an dem die Früchte der Bildung künftig reifen sollen, und versuchen ihre kruden Ideen durchzusetzen:

- Etablierung von Untergraduierten- und Graduierten-Studiengängen unter einem Dach nach dem Scheitern der Gesamthochschulen in Hessen und NRW, wobei nicht beachtet wird, dass das US-amerikanische Vorbild sich von diesem gestuften Konzept seit 1998 – dem Zeitpunkt der Sorbonne-Erklärung! – in zunehmendem Maße verabschiedet.
- Etablierung von Juniorprofessuren im zweiten Versuch (nach dem Scheitern der Assistenzprofessur in den 1970er Jahren).
- Abschaffung (oder vorerst nur Streichung?) der Habilitation in NRW per Landesgesetz ab dem 1. Januar 2005, nachdem der erste bundesweite Versuch vor dem Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe gescheitert war.
- Einführung einer drastisch reduzierten, angeblich leistungsabhängigen Besoldung der Professoren in Höhe der Einstiegsgehälter von Hochschulabsolventen.
- Etablieren von externen Hochschulräten (nach dem Modell der Gesellschaftlichen Räte aus DDR-Zeiten?).
- Übertragung der Leitungsstrukturen aus der Wirtschaft auf die Hochschulen.

- Einrichtung von Stiftungshochschulen nach US-amerikanischem Vorbild, aber mit einem Minimum von Finanzen in der Hoffnung auf eine Entlastung des Staatshaushaltes.
- Entwerfen von Finanzierungskonzepten für Studiengebühren zu Lasten der Studierenden und des Steuerzahlers, ohne ein Konzept für Stipendien zu haben.

Die Maßnahmen zur Reform der Hochschulbildung sind kein Dilettantismus, denn dilettieren heißt, eine Liebhaberei betreiben. Vielmehr sind sie charakterisiert durch Rechthaberei und Scharlatanerie. Die Art der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland, das Gerede vom „Entrümpeln" der Curricula und deren „Modernisierung", die Unfähigkeit der Politiker, auf Gegenargumente sinnvoll zu reagieren, wenn sie überhaupt reagieren, Entwicklungen und Erfahrungen aus dem Ausland nicht zur Kenntnis zu nehmen und den Strukturänderungsprozess ohne Notwendigkeit, ohne die 1997 von der KMK angekündigte „sorgfältige Evaluation" und ohne Rücksicht auf die Folgen mit missionarisch-jakobinischem Eifer voranzutreiben, zeigt, dass es sich bei der Realisierung des Bologna-Prozesses um die Durchsetzung eines Glaubensbekenntnisses, um das Ausleben von Animositäten – möglicherweise infolge psychischer Traumatisierungen durch die eigene Studienzeit – handelt, und nicht um ein verantwortliches Handeln nach bestem Wissen bei Abwägung von bedenkenswerten Argumenten.

Vom Verein Deutscher Ingenieure und den Hochschulrektoren erwarte ich mehr als nur das Bekenntnis, dass das deutsche Ingenieurdiplom als Markenzeichen erhalten bleiben muss. Den in Deutschland vergebenen Master als Diplomingenieur zu bezeichnen, ist meiner Auffassung nach nicht mit dem Erhalt der Qualität des Diploms gleichzusetzen, da es letztlich nicht nur um die Bezeichnung des Abschlußgrades geht, sondern vielmehr um die Einheit von Studieninhalt, Studienstruktur und Abschlussbezeichnung „Diplom-Ingenieur (Dipl.-Ing.)".

Auf diese Einheit nehmen die Amerikaner (J. M. Tien: Time to Think about a Master's of Engineering. IEEE spectrum, Juni 2003, Seite 15.) für ihre Studienstrukturreform Bezug mit den Worten „a professionally oriented program based on a fiveyear European model such as the Diplomingenieur program in Germany".

Von der Politik muss die Forderung erfüllt werden, dass die traditionellen Studiengänge nicht per Gesetz oder bürokratisch-finanzieller Repression abgeschafft werden, so dass die protegierten gestuften Studiengänge ihre Vorteile, ihre Akzeptanz und ihre angebliche Überlegenheit im freien Wettbewerb mit den traditionellen Studiengängen unter Beweis stellen.

**18. April 2005**



Angeregt durch die Diskussionen über den Bologna-Prozeß organisierte einer meiner Kommilitonen ein Treffen mit der Bundestagsfraktion seiner Partei, der FDP, am 30. Juni 2005 in Berlin:







*Gesprächspartner von der FDP-Fraktion im Deutschen Bundestag*

Frau Pieper und Herr Hasenclever widmeten sich ihren beiden Gästen. Um den vorgetragenen Gedanken Nachdruck zu verleihen, überreichte ich ihnen anschließend noch meine damaligen Ausarbeitungen über den Bologna-Prozeß. Ob diese Bemühungen auf fruchtbaren Boden ge-

fallen waren, ließ sich nicht beurteilen. Aus diesem Grund ergab sich nach der Rückkehr nach Brandenburg der folgende Schriftverkehr mit dem FDP-Referenten für Bildungspolitik.

Von: edel [mailto:edel@fh-brandenburg.de]
Gesendet: Freitag, 1. Juli 2005 12:18
An: Hasenclever
Betreff: Nachfrage zum 30. Juni 2005

Sehr geehrter Herr Hasenclever,

zurückgekehrt von Berlin, möchte ich mich bei Ihnen und bei Frau Pieper bedanken, daß Sie uns Gehör geschenkt haben.

Das vorgebrachte Argument, daß nichts mehr rückgängig gemacht werden kann, da der Zug abgefahren ist, möchte ich nicht gelten lassen. Ihre Argumente habe ich zwar noch halbwegs im Ohr, doch würde ich es gern von Ihnen schriftlich haben, weswegen am Bologna-Prozeß nichts mehr geändert werden könne, um dann weiterrecherchieren zu können.

Daß KMK und HRK so vorbehaltlos zugestimmt haben, finde ich kurzsichtig und im höchsten Maße bedauerlich, aber auch maßlos überzogen. Können Sie mir diese Zustimmungserklärungen zugänglich machen? Ich suche mich sicherlich kaputt. Was von der Regierung festgezurrt ist, hat natürlich auch sein Gewicht. Aber wie die Unionsfraktion des Deutschen Bundestages feststellte, geschah bisher alles ausschließlich auf dem Verwaltungswege! Das Parlament wurde nur fragmentarisch informiert, aber aus meiner Sicht nicht in die Realisierung einbezogen.

Die Umstellung der Studienstrukturen tangiert in erheblichem Maße den Artikel 5 des Grundgesetzes, in dem es heißt: "Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei." Weiterhin gibt es eine höchstrichterlichen Entscheidung über eine Klage gegen das Brandenburgische Landeshochschulgesetz in Karlsruhe mit den Beschlüssen 1 BvR 911/00, 1 BvR 927/00 und 1 BvR 928/00 vom 26. Oktober 2004, in denen festgestellt wurde, daß die Verlagerung von Entscheidungsbefugnissen zu den Leitungsorganen nicht zu einer Beeinträchtigung der Freiheit von Lehre und Forschung genutzt werden darf. Und in dem Fall des Bologna-Prozessen (und vor allem der instrumentalisierten Durchsetzung von Bachelor und Master in Deutschland) wird denjenigen, die sich auf die Freiheit der Lehre (und dementsprechend auch der dazu gehörigen Prüfungen und Abschlüsse) berufen können, nämlich den Professoren und in gewisser Weise auch den davon betroffenen Studenten, das grundgesetzlich garantierte Recht nicht nur beeinträchtigt, sondern sogar vorenthalten.

Wenn ich Ihnen mit meiner Frage auch Arbeit aufbürde, so denke ich doch, daß die Antworten und Problemlösungen, wenn es schließlich dazu kommt, beiden Seiten nützen.

Mit freundlichem Gruß

Prof. Edel

Hasenclever@fdp-bundestag.de an edel@fh-brandenburg.de
1.7.2005, 16:30 Uhr

Sehr geehrter Herr Prof. Edel,

Vielen Dank für Ihre mail.
Das Parlament hat mit der Verabschiedung des HRG den Rahmen für den Umbau der Studiengänge im Bologna-Sinn beschlossen. Die Landesparlamente sind über ihre Kultusminister mit einbezogen. Beachten Sie besonders den Beschluss der KMK von 2000, der wiederum Hinweise auf die vorangegangenen Beschlüsse enthält.

In der Anlage übersende ich Ihnen einige Materialien, u.a. die völkerrechtlich verbindliche Lissabon-Erklärung und die Erklärung von Bologna, ich hoffe, dass Sie mit dem Material etwas anfangen können. *Tatsächlich gibt es kein Bologna-Gesetz. Das Problem solcher Entscheidungen ist, dass sie zwischen sehr verschiedenen Akteuren – national und international und auf sehr verschiedenen Ebenen gefällt werden müssen. Letztlich handelt es sich um ein Konglomerat verschiedenster Entscheidungen, die alle in die Richtung Bologna gegangen sind. Ich halte es für völlig aussichtslos und nicht sinnvoll, das Rad der Geschichte an dieser Stelle zurückdrehen zu wollen.*[15] Stattdessen sollte man sich auf die Qualität der Studiengänge konzentrieren und dafür sorgen, das insbesondere im ingenieurwissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Bereich das Niveau der Ausbildung erhalten bleibt.

Mit freundlichen Grüßen,

Wolf-Dieter Hasenclever

Hervorhebung durch kursive Schreibweise nicht im Original.

War dem Versuch, über den Deutschen Bundestag Einfluß auf die Bildungspolitik zu nehmen, kein merklicher Erfolg beschieden, so bot es sich doch an, die Möglichkeiten innerhalb des Hochschulwesens auszunutzen, um zumindest unter der Professorenschaft eine klare Stellungnahme zu erzielen. Doch die angesprochenen Professoren haben die auf die Tagesordnung durch die Bildungspolitik gebrachte Problematik nicht so ernst genommen, wie es angemessen gewesen wäre, wie die beiden folgenden Antworten zeigen:

15.11.2004

Lieber Herr Kollege Edel,

danke für Ihr Angebot, auf der DVM zum Bologna-Prozess zu sprechen. Ich meine, auf dieser Fachtagung können wir dieses hochschulpolitische Thema nicht als Vortrag bringen. Wenn Sie daraus/darüber einen unterhaltsamen Sketch für den Geselligen Abend zubereiten wollen - wäre das etwas anderes. Aber eigentlich ist es ja nicht zum Lachen.

Mit freundlichen Grüßen

Prof. Nullum nomen (1)

1.10.2007

Sehr geehrter Herr Professor Edel,

ich bedanke mich für die Zusendung Ihres Kommentars.

Die Kommentare in den DVM-Nachrichten befassen sich mit übergeordneten Themen zur Technik, Wissenschaft und Lehre. Grundsätzlich stellen sie die Meinung des Autors dar. Daß dabei kontroverse Aspekte auftauchen, ist durchaus erwünscht. Das Thema, das Sie anschneiden, ist mir aus vielen Diskussionen an der TU Clausthal und nicht nur dort bekannt.

Das Problem ist, daß Ihr Artikel viel mehr eine Streitschrift ist, voller unbotmäßiger Anmerkungen, wie es ja der Titel verspricht, als ein sachlicher Kommentar. Ich kann überhaupt nicht verstehen, daß Sie die DVM-Nachrichten als ein geeignetes Forum für eine Veröffentlichung ansehen. Die DVM-N sind ein Mitteilungsblatt für die Mitglieder mit relativ niedriger Auflage. Sie sind aber kein Forum für die Diskussion von Themen, die sicher diskutiert werden müssen, aber zu denen nur wenige Mitglieder einen wirklichen Bezug haben. Ich hoffe, Sie können das nachvollziehen.

[15] Hervorhebung durch kursive Schreibweise nicht im Original.

Spontan würden mir für eine Veröffentlichung einfallen: Die Zeitschrift des Deutschen Hochschulverbandes, die VDI-Nachrichten, die Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, der Spiegel ... .

Mit freundlichen Grüßen

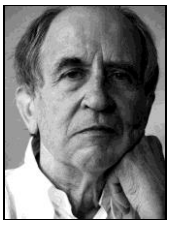
Prof. Nullum nomen (2)

Einen interessanten Beitrag zur aktuellen hochschulpolitischen Diskussion in Deutschland, der sich mit der Einführung der in Deutschland neuen Bachelor-Studiengänge aus professoraler Sicht sehr kritisch auseinandersetzt, fand sich in der „tageszeitung“:

 [16]

**Bachelor macht dumm**

Studierende, boykottiert den Studienschnellabschluss Bachelor! Er unterfordert euch, er lässt eure Potenziale unausgeschöpft und führt zur Zerstörung des tertiären Bildungssektors. Ein Aufschrei

[17]  [18]

In der taz erschien am 8. November 2006 von den Professoren **Peter Grottian** und **Wolf-Dieter Narr** ein publizierter „Aufschrei“ unter der Überschrift „*Bachelor macht dumm“*. Die beiden Autoren nahmen sich die Freiheit zu den Aussagen: „Bachelor-Studiengänge. Sie sind ein bildungspolitisches Verbrechen an den jungen Menschen. Sie werden nicht nur entbildet, sie sind Doppelverlierer auf dem Arbeitsmarkt. Sie werden allenfalls als wohlfeile mobile und flexible Minifunktionäre eingesetzt. Dagegen müssten sich alle Universitätsgruppen wehren. Studierende und Hochschullehrer werden den Bachelor vorerst nicht abschaffen können. Sie könnten jedoch viel dagegen tun. Indem sie den Bachelor als Kurzschluss eines Scheinstudiums ignorieren und nur den Abschluss eines Studiums, das den Namen verdient, anstreben: Magister, Master, Diplom u. ä. m. Studierende sollten den Bachelor-Abschluss systematisch verweigern und sich nicht einäugig auf die Abwehr von Studiengebühren konzentrieren. … Die Ekstase der schmalspurigen Fachidiotisierung wird fächer- und universitätszentral durch neue Managementprozeduren durchgepaukt – an der FU Berlin mithilfe eines ‚Campusmanagements‘. So soll Konkurrenz stimuliert werden. Zuerst zwischen den Studierenden, damit sie später auf der erbärmlichen Jobsuche auch entsprechend flexibel seien; dann zwischen den Lehrenden, zwischen den Fächern und schließlich zwischen den Universitäten. … Ausnahmsweise stimmen viele Juristen, Ingenieure und Sozialwissenschaftler darin überein, dass ein macdonaldisiertes Kurzstudium bildungs- und fachspezifisch nicht gerechtfertigt werden kann. … Es ist ein Zeichen der dequalifizierenden Magersuchtkonkurrenz, dass die privilegierten Hochschullehrer fast ohne Opposition die restlose Zerstörung eines allein demokratisch menschenrechtlich funktionstüchtigen tertiären Bildungssektors hinnehmen. All die so genannt verantwortlichen Politiker und die von ihnen informierte Öffentlichkeit, den unkritischen Medien zu schweigen, bundespräsidial symbolisch angeführt, schavanisch fortgesetzt, im undemokratischen Exekutivföderalismus vollends zaunkönigsmächtig verblendet, tanzen gedankenarm nur ums golden, sprich elitemonetär bestückte Kalb der machtvollen Interessen allein funktionalen, exklusiv technologischen Innovation.“ Das Präsidium der Freien Universität Berlin drückte dem Autor Grottian gegenüber seine Mißbilligung aus; der Geschäftsführende Direktor des Otto-Suhr-Instituts forderte eine öffentliche Entschuldigung der beiden Autoren. Während Prof. Klaus Segbers sich forsch äußerte: „Professoren meiner Generation haben keine Zeit, sich mit solchen Debatten zu beschäftigen.“ entgegnete Prof. Grottian: „Eben das ist doch der perverse Ausdruck dieser bürokratisierten Studienstruktur.“ Doch vergleichbar naßforsche Äußerungen der geschilderten Art sind auch von anderen Hochschullehrern nicht unbekannt!

[16] http://wp.linkswaerts.de/wp-content/uploads/2007/11/petergrottian.jpg
[17] https://taz.de/!355385/
[18] https://wolfdieternarr.de/all.html



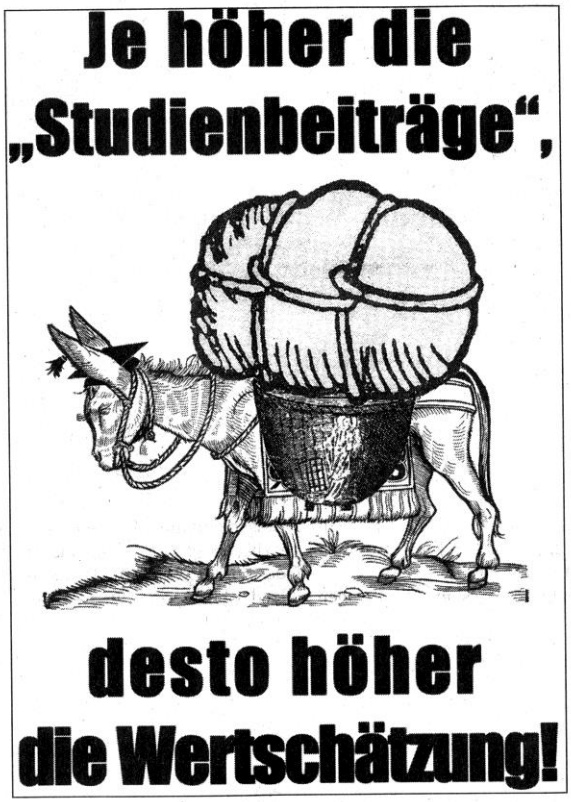

Fachkräften absehbar. Die künftigen Industriemechaniker planen wir daher, in unserer Fertigung einzusetzen. Die Mechatroniker sind für den nationalen

80 Lehrlinge
Anteil am Pers
zehn Prozent
Schmidt (Leite
dung) gehen p

BRAWO
am Sonntag
Brandenburg

teuert entgegen
nen Trend, wo-
ten auf dem Aus-
erste Wahl sind:
hntklässler mit

nicht zu einem passt", so Schmidt. Eine ähnliche Zusammenarbeit ist auch mit der Grundschule am Krugpark geplant.




Hochschulreformen in Deutschland: Eines der Plakate, die bis Januar in der Hochschulbibliothek zu sehen sind.

# Zwei Jahrhunderte Hochschulreform

## Erklärende Plakate in der FHB-Bibliothek

**Brandenburg (par).** Die bei der Podiumsdiskussion „Marksteine des Wandels 1810 - 2010: Zwei Jahrhunderte Hochschulreform" am 28. November verwendeten Plakate zur Charakterisierung der Umbrüche in den beiden letzten Jahrhunderten im Hochschulwesen sind nach wie vor in der Bibliothek der Fachhochschule Brandenburg (FHB) ausgestellt. Die von Prof. Dr. Karl-Otto Edel gestalteten Plakate veranschaulichen die wesentlichen positiven und negativen Ereignisse der vergangenen 200 Jahre seit der Gründung der Berliner Universität nach den Grundsätzen Wilhelm von Humboldts nach dem Prinzip von der Einheit von Forschung und Lehre im Jahre 1810. „Die Finanzierung der Universität erfolgte anders als die der mittelalterlichen Universitäten durch den Staat unter Berücksichtigung der anderen staatlichen vorrangigen Verpflichtungen entsprechend dem 'was hierfür frei bleibt' aus dem Staatshaushalt" (Prof. Edel). Sein Bogen spannte sich weiter über die Festschreibung des Grundsatzes „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei" (1848) über den Verzicht auf die Erhebung von Studiengebühren an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland im Jahr 1970 bis hin zur 1999 erfolgten Unterzeichnung der Bologna-Deklaration und deren Folgen. Die Ausstellung ist bis Januar im Eingangsbereich der Hochschulbibliothek (Magdeburger Straße 50) zu sehen. Die Bibliothek ist montags bis donnerstags von 9.00 bis 19.00 Uhr, freitags von 9.00 bis 17.00 Uhr geöffnet. Mehr Infos auf dem Publikationsserver der Hochschulbibliothek: Einfach im Internet auf der Seite **www.fh-brandenburg.de/1127.html** nach dem Stichwort „Hochschulreform" suchen.

# „Eigentliches Anliegen konterkariert"

## Veranstaltung der Jungingenieure des VDI zur Hochschulreform

*Mit der europäischen Hochschulreform, dem so genannten „Bologna-Prozess", befasste sich eine Veranstaltung des Arbeitskreises Studenten und Jungingenieure (SUJ) des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) am 28. November im Lesesaal der Hochschulbibliothek. Eine interessante Expertenrunde diskutierte die Folgen vor allem der Umstellung von Diplom- auf Bachelor- und Master-Studiengänge.*

**„Die Gebildeten Deutschlands machen einander mit größter Lebhaftigkeit das Gebiet der Theorien streitig und dulden in diesem Bereich keine Fessel, ziemlich gern aber überlassen sie dafür den irdischen Machthabern die ganze Wirklichkeit des Lebens."**

**Germaine de Staël, 1813.**



**Hochschulreform 2010**

Zum Auftakt hielt Prof. Dr. Karl-Otto Edel den Vortrag „Marksteine des Wandels 1810 - 2010: Zwei Jahrhunderte Hochschulreform". Darin schlug er einen Bogen von der Gründung der Berliner Universität (heute Humboldt-Universität), die als neue Konzeption die enge Verbindung von Forschung und Lehre vorsah und die freie Wissenschaft um ihrer selbst Willen propagierte, bis hin zu den aktuellen Reformen für einen „Europäischen Hochschulraum", die im Jahr 2010 abgeschlossen sein sollen. Prof. Edel bebilderte seinen Vortrag mit zum Teil provokanten, selbst entworfenen Plakaten, die auch im Januar noch im Eingangsbereich der Hochschulbibliothek zu sehen sind.

In Anwesenheit dreier Mitglieder des Bundestages erläuterte Prof. Edel, weshalb er die geplante Abschaffung des bewährten Studiums mit dem Abschluss „Diplom-Ingenieur" für völlig verfehlt hält und zitierte einen US-amerikanischen Bildungspolitiker, der den deutschen Dipl.-Ing. als Vorbild für die USA preist. Von der Politik forderte er, „dass die traditionellen Studiengänge nicht per Gesetz oder Repression abgeschafft werden, so dass die protegierten gestuften Studiengänge ihre Vorteile und ihre angebliche Überlegenheit im freien Wettbewerb mit den traditionellen Studiengängen unter Beweis stellen."

Bei der anschließenden Podiumsdiskussion, die von den SUJ-Mitgliedern Sebastian Nowoisky und Carsten Unruh moderiert wurde, trafen Befürworter und Gegner des Bologna-Prozesses aufeinander: Dr. Ernst-Dieter Rossmann (SPD), Dieter Grasedieck (SPD), Anette Hübinger (CDU/CSU) - alle drei Mitglieder des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, Dipl.-Ing. Wolf Kempert - Vorstand VDI Bezirksverband Berlin Brandenburg, Karl-Josef Maxeiner - Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder, Prof. Dr. Thomas Hering - Fernuniversität Hagen, Wolfgang Spieß - Fachbereichsleiter Aus- und Weiterbildung der IHK Potsdam und Prof. Edel.



*Bei der Podiumsdiskussion wurde heftig und kontrovers debattiert.* **Foto: Parsch**

Dieter Grasedieck verteidigte das Bachelor-Master-Modell und forderte, man solle sich nicht nur an den Bezeichnungen orientieren, sondern an den Inhalten. Prof. Hering merkte an, dass das verschulte, kurze Bachelor-Studium die Studierenden davon abhalten werde, ins Ausland zu gehen und das eigentliche Anliegen der Reform, den Austausch zwischen den europäischen Hochschulen, dadurch konterkariert werde. Er kritisierte, dass es den Politikern auch um Haushaltskonsolidierung gehe, weshalb man beim Zugang zum Master-Studium strenge Quoten einführe.

Nach einer kontroversen Diskussion versprach Dr. Rossmann immerhin, sich Gedanken über die angesprochenen Themen zu machen. Prof. Hering hatte zum Schluss eine große Bitte an die Politik: Wenn schon durch die Reform keine Verbesserung zu erwarten sei, dann solle es zumindest keine Verschlechterung geben.

Ausführliche Informationen zu den dargestellten Ereignissen sind vom Publikationsserver der Hochschulbibliothek abrufbar: Interessierte können im Internet auf der Seite „http://www.fh-brandenburg.de/1127.html" nach dem Stichwort „Hochschulreform" suchen. **Stefan Parsch**

# Der Bachelor als Bremse

## Gegen die Studienreform regt sich Protest von Seiten der Hochschulen

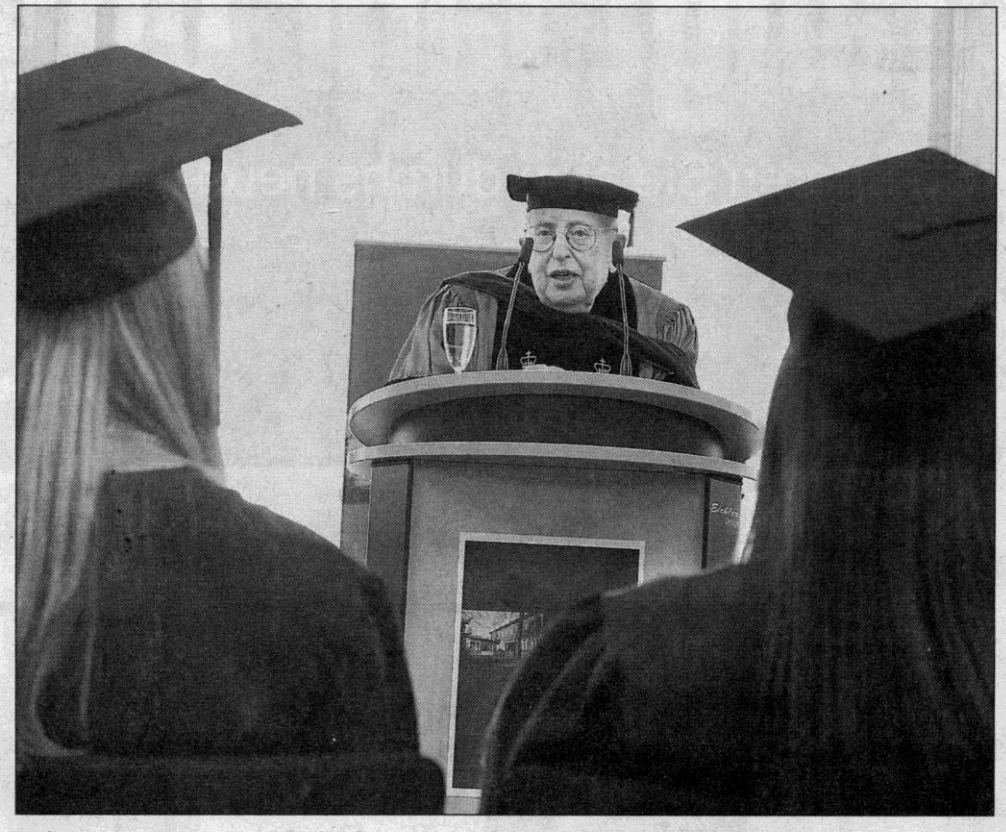
RÜDIGER BRAUN

**BRANDENBURG/HAVEL ■** „Ich schlage vor, das US-Studienprogramm in ein professionell organisiertes Programm umzuwandeln, das auf einem fünfjährigen europäischen Modell wie zum Beispiel dem deutschen Diplomingenieur beruht." Der Vizepräsident des Institutes für Elektrik- und Elektronikingenieure in den USA, James M. Tien, sagte das nicht 1910, als das deutsche Hochschulwesen überall in der Welt als Vorbild galt. Tien äußerte sich so im Jahr 2003.

Ausgerechnet in dem Augenblick, da an europäischen Hochschulen duale Studiengänge flächendeckend durchgesetzt werden sollen, entdecken Amerikaner die Vorzüge alter deutscher Abschlüsse. Kein Wunder, regt sich bei deutschen Professoren Protest gegen den 1999 von damals 29 Bildungsministern europäischer Staaten auf den Weg gebrachten Reformprozess.

Die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge sollen Studienzeiten verkürzen und für die Anerkennung bereits erbrachter Studienleistungen im ganzen europäischen Raum sorgen. Bei einer vom Verband Deutscher Ingenieure (VDI) veranstalteten Debatte an der Fachhochschule Brandenburg (FHB) meinten jüngst einige Hochschullehrer, das Gegenteil sei der Fall.

„Die Rede vom einheitlichen Hochschulraum ist Wortgeklingel", sagte zum Beispiel der Betriebswirtschaftsprofessor von der Fernuniversität Hagen, Thomas Hering. Tatsächlich seien deutsche Studenten schon jetzt sehr mobil: „Unsere Ingenieure werden im Ausland mit Kusshand genommen." Ändern werde sich das, wenn sie erstmals mit einem deutschen Bachelorabschluss vorstellig würden. Unzweifelhaft werde sich die Ausbildung nämlich wegen des schlechten Betreuungsverhältnisses an deutschen Hochschulen bei einem nur drei Jahre dauernden Bachelorstudium verschlechtern. Auch während dieses Studiums selbst fielen Auslandserfahrungen wohl weg – weil eine derart gerafft Ausbildung gar keine Zeit dazu ließe. „Wir verlieren gerade Auslandserfahrung und Mobilität", so Hering. Außerdem werde der eingeschränkte Zugang zum Masterstudium immer mehr junge Menschen von wirklich höherer Bildung ausschließen.



Entlassen in eine ungewisse Zukunft: Zumindest bei Professoren der FH Brandenburg kommt der Abschluss „Bachelor" (hier Absolventen des Berliner Touro Colleges) gar nicht gut weg. FOTO: DPA

Dass die Studenten selbst nicht viel von der Reform hielten, beweise das Beispiel Nordrhein-Westfalens. Dort habe man den Diplomingenieur gar verbieten müssen, weil die Studenten sich sonst in Scharen in den traditionellen Studiengang eingeschrieben hätten. „Kein Mensch unter meinen Studenten will Bachelor werden", so Hering.

Eine allgemeine Qualitätsminderung der deutschen Hochschulausbildung fürchten besonders auch die Studenten selbst. Vor möglichen Verwechslungen deutscher Bachelor-Titel mit praktisch wertlosen aber teuren gleichnamigen US-Zertifikaten, warnt Karl-Josef Maxeiner von der Kultusministerkonferenz.

Es half nichts, dass der SPD-Bildungsexperte und Bundestagsabgeordnete Dieter Rossmann auf die tatsächlich größere Durchlässigkeit im Bildungswesen verwies, die zum Beispiel heute einem FH-Absolventen mühelos erlaube, an der Universität einen Master zu erwerben.

Die Bundestagsabgeordnete Anette Hübinger (CDU) wiederum beteuerte, das Abitur nach zwölf Jahren habe im Saarland überhaupt keine Leistungseinbußen gebracht. Genauso gut könne auch ein Studium von überflüssigem Ballast „entmüllt" werden.

Als Vermittler versuchte sich lediglich Wolf Kempert vom VDI. „Die Wirtschaft braucht Absolventen, die schnell antreten können." Insofern sei der kürzere Bachelor ein Gewinn. Außerdem würden in den neuen Studiengängen auch Schlüsselkompetenzen wie Rhetorik, Teamfähigkeit und Wirtschaftswissen vermittelt. „Es geht nicht nur um Wissen, sondern auch um Können." Die Wirtschaft sieht sich als Befürworter der Reform. Vielleicht, so Kempert, müsse man sie einfach nur stärker beteiligen, damit die Reform ein gutes Ende nehme.

*Märkische Allgemeine Zeitung vom 4. Januar 2007.*

ZU „VEREINT INS BOLOGNA-ZEITALTER / TU ERPROBT NEUE MODELLSTUDIENGÄNGE...", 22.4., MAZ-SPEZIAL, S. V3

# Der Bachelor ist kein Zukunftsmodell

In den Hochschulpolitik (West-)Deutschlands hat das gestufte Studium mit Bachelor und Master seit rund 50 Jahren eine Rolle gespielt. In den 1970er Jahren wurde unter anderem in Nordrhein-Westfalen Gesamthochschulen etabliert mit den Abschlüssen des Fachhochschul- und des Universitätsdiploms. Anders als politisch gewünscht strebten damals fast alle Studenten den höheren Abschluss, das normale Hochschuldiplom, an. Die Gesamthochschulen waren somit nicht nur unsinnig, sondern auch unökonomisch. 2002/03 wurden sie aufgelöst. Stattdessen wurde 1999 der sogenannte Bologna-Prozess mit den Abschlüssen Bachelor und Master in Gang gesetzt. Nach politischen Vorgaben sollen durch Zugangsbeschränkungen nur noch maximal 30 Prozent der Studenten den höheren Abschluss erwerben! Die Nachteile des Bologna-Konzeptes sind gravierender als bei den früheren Gesamthochschulen.

Wenn Politiker und Hochschulfunktionäre erst durch die studentischen Streikaktionen des vergangenen Jahres meinen, auf Fehlentwicklungen im Hochschulwesen aufmerksam geworden zu sein und reagieren zu müssen, ist es ein Zeichen dafür, dass sie ihren Aufgaben nicht gewachsen sind. Studiengänge im Y-Modell an der TU Berlin erproben zu wollen, heißt, die Misserfolge der Vergangenheit zu ignorieren und zum Zukunftsmodell hochzustilisieren. Auch an der Fachhochschule Stralsund hatten die Professoren der Betriebswirtschaftslehre versucht, etwas Sinnvolles aus den Bologna-Vorgaben der deutschen Bildungspolitik zu machen. Sie entwickelten einen Studiengang, bei dem die Studenten drei Möglichkeiten hatten, das Studium zu beenden: als Bachelor nach sechs Semestern, als Bachelor mit Praxissemester nach sieben Semestern oder nach acht Semestern als Diplombetriebswirt der Fachhochschule. Dieses „Neptun-Modell wurde vom zuständigen Ministerium in Schwerin genehmigt; aber von der Akkreditierungsgesellschaft FIBAA erhielt das Modell den Todesstoß, da es mit den Vorgaben der Kultusministerkonferenz nicht kompatibel war! Das gleiche Schicksal werden die drei Modellstudiengänge der TU Berlin erleiden, wenn die Politik nicht umsteuert. Die Erkenntnis des TU-Präsidenten, dass ein einstufiges Studium die Wissensvermittlung entzerrt und eine hohe Ausbildungsqualität garantiert, ist nicht neu. So war es ursprünglich in unseren, von unseren Bildungspolitikern geschmähten Hochschulen. Renommierte Hochschulen der USA, Großbritanniens und Indiens praktizieren einstufige Studiengänge mit zunehmendem Erfolg erstmalig, neuerdings auch Schweden und Spanien trotz Bologna-Prozess wieder. Das gestufte Studienmodell ist für das 21. Jahrhundert untauglich. Es führt Deutschland und Europa bildungspolitisch ins Abseits! *Prof. Dr. Karl-Otto Edel, Brandenburg an der Havel*

Märkische Allgemeine

V 4 | Hochschule und Bildung MAZ | DONNERSTAG, 6. JANUAR 2011

# Der Diplom-Ingenieur muss bleiben

**ABSCHLÜSSE** Die Bologna-Idee sieht eine Umkrempelung der Ausbildung nicht vor

Von Karl-Otto Edel

**BRANDENBURG/HAVEL** | 1999 unterzeichneten ministerielle Vertreter aus 29 Ländern Europas die sogenannte Bologna-Deklaration als rechtlich unverbindliche Absichtserklärung zur Schaffung eines „Europäischen Hochschulraumes". In der Folge fühlten sich die deutschen Wissenschaftsminister ermuntert, unser traditionelles, international – trotz seiner Schwächen – hoch geachtetes Hochschulwesen auf ein System mit Bachelor (von dem in der Erklärung keine Rede ist) und Master umzustellen. Ein solch gestuftes System war im Mittelalter bei uns und ist in den Ländern mit angelsächsischer Prägung heute noch üblich. Hätte man unser traditionelles Hochschulsystem ohne Schwierigkeiten in die Vorstellungen einpassen können, so nutzten unsere Bildungspolitiker diesen Prozess unter Vorgaukelung hehrer Ziele zur Realisierung ihrer nunmehr „europäisierten" Bildungsvorstellungen mit Verkürzung der Studienzeiten, Einsparungen, verbesserter Mobilität der Studenten und Absolventen, zur Anpassung an angebliche Wünsche der Wirtschaft und was der Dinge mehr sind.



Seit Jahren ein Kritiker der Bologna-Reform in Brandenburg: Der emeritierte Professor und Ingenieur Karl-Otto Edel. FOTO: PRIVAT

In den 90-er Jahren ging das Massachussetts Institute of Technology (MIT), die renommierteste technische Hochschule der USA, dazu über, statt der gestuften Studien für gute Studenten ein einzügiges Studium anzubieten. 2003 wurde als Vorbild für diese Reform ausdrücklich das deutsche Ingenieurstudium genannt; nur sollte der Abschlussgrad in den USA „Master of Engineering" heißen. Ähnliche Bestrebungen führten seitdem auch in England sowie in Indien zu einzügigen Master-Studien. Von dieser Entwicklung nehmen unsere Bildungspolitiker vorsätzlich keine Kenntnis, denn diese sind ihren Bildungsvorstellungen, dem instrumentalisierten Bologna-Prozess, vollkommen entgegengerichtet.

Setzen sich unsere Bildungspolitiker durch und dürfen nur maximal zehn bis 30 Prozent der Bachelor-Absolventen anschließend einen Masterabschluss machen, was den studentischen Vorstellungen sowie den volkswirtschaftlichen Notwendigkeiten vollkommen entgegengesetzt und illusorisch ist, so wird Deutschland mit heute doppelt so vielen qualifizierten Hochschulabsolventen wie die USA pro Einwohner dann nur noch halb so viele haben wie die USA. Nach qualifizierten Ingenieuren lautstark zu jammern, nichts für deren Ausbildung in unserem Land zu tun, sondern die Ingenieure noch aus den Entwicklungsländern „abwerben" zu wollen, ist eine Politik, die nicht zukunftsträchtig ist, sondern scheitern muss.

In der Folge der studentischen Protestbewegung des Jahres 2009 entstand am 24. November 2009 die Kölner Erklärung „Zum Selbstverständnis der Universität". Diese sollten unsere Bildungspolitiker zur Kenntnis nehmen und beherzigen. Mit dem bisher praktizierten Beschwichtigungskurs der Bildungspolitiker gegenüber den aufbegehrenden Studenten und dem „auf Dauer angelegten, dynamischen Nachjustieren" des Bologna-Prozesses werden sowohl unser nationales Bildungssystem, als auch unsere Volkswirtschaft zugrunde gerichtet. Wer kann daran ein Interesse haben?

**info** Der Ingenieur Karl-Otto Edel war von 1992 bis zu seiner Pensionierung 2005 Professor für Technische Mechanik an der Fachhochschule Brandenburg (FHB) und hat immer wieder als engagierter Kritiker zur Bologna-Reform Stellung bezogen.

**Leserbrief an das HANDELSBLATT,** bezug nehmend auf die Ausgabe vom 13.9.2012, Seite 8:

Nicht gedruckt!

## BOLOGNA-PROZESS
## Die abgetragenen Kleider des großen Bruders als des Kaisers neue Kleider

Die Attacken in dem Beitrag „BACHELORS Willkommen in der Wirtschaft“ gegen das traditionelle deutsche Hochschulwesen und gegen den derzeitigen Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz sind für einen kritischen Betrachter nicht nachvollziehbar.

Das Bachelor-Master-System ist vor rund 150 Jahren entstanden, wobei an die existierenden angelsächsischen College-Studiengänge ein weiterer Studiengang angefügt wurde, der mit dem Master abschließt. 1899 wurde den Technischen Hochschulen Preußens das Recht eingeräumt, „auf Grund der Diplom-Prüfung den Grad eines Diplom-Ingenieurs zu verleihen.“ Innerhalb kürzester Zeit übernahmen alle Technischen Hochschulen des Deutschen Reiches und Österreichs diese Initiative; das preußische Bildungswesen hatte den Nerv der Zeit getroffen.

Seit etwa 1950 geriet das zweistufige System in den USA zunehmend in die Kritik, so daß dort der Bachelor in den Ingenieurwissenschaften heute als nicht mehr berufsqualifizierend für das 21. Jahrhundert angesehen wird. Seit den 90er Jahren wurde am MIT ein Studienprogramm entwickelt, das den Bachelor nahtlos(!) mit dem Master verbindet. Im Vorschlag von J. M. Tien (IEEE der USA) 2003 heißt es: „I propose restructuring the U.S. undergraduate and graduate degrees into a professionally oriented program based on a five-year European model such as the Diplomingenieur program in Germany, which includes writing a master thesis similar to that required by the current U.S. master’s of business administration degree.” Derartige einzügige Masterstudiengänge gibt es mittlerweile nicht nur am MIT, sondern auch an den Universitäten Yale, Harvard, Georgia Tech, Stanford, University of Illinois, Colorado State, UC Davies, Princeton, University of Maryland, University of Florida und North Carolina State. In Großbritannien sind trotz seines Beitritts zum Bologna-Prozeß einzügige Vier-Jahres-Masterprogramme mit dem Abschluß Master of Science oder Master of Engineering bereits fest etabliert. Analoge Entwicklungen an den Indian Institutes of Technology gibt es ebenfalls, die u.a. in Bombay, Delhi, Madras und Kharagpur sowie von vielen technischen Universitäten Indiens angebotenen werden.

Die Entwicklung unseres Hochschulwesens scheint der Maxime zu entsprechen: „Es gehört zu den Paradoxien der modernen Wissensgesellschaft, daß die Erinnerung an das schon Dagewesene vollkommen geschwunden zu sein scheint und damit eine eigentümliche Verdummung um sich greift, die zu einer der größten Gefährdungen des demokratischen Systems werden könnte. Denn sie macht anfällig für Ideologien und Bauernfänger.“ (Heike Schmoll)

Die Hoffnung besteht, daß durch den Sinneswandel der HRK-Spitze die Rückkehr zu einzügigen Studiengängen ermöglicht wird, aber auch zur Abkehr von dem heutigen akkreditierten, chaotischen Flickenteppich der Bildung und von dem antiquierten, schon seit 1541 in Verruf geratenen „teutschen Baccalaureus“.

Prof. Dr.-Ing. habil. Karl-Otto Edel
Brandenburg an der Havel, 16.9.2012

**WDR 2014, 18. Juni:**

URL: http://www.wdr5.de/sendungen/leonardo/bologna_bilanz_teildrei100.html

**Serie: 15 Jahre Bologna-Reformen (3/3)**

# Studieren oder stumpfes Pauken?

**15 Jahre wird der Bologna-Prozess in dieser Woche, also der große Umbau der europäischen Hochschul-Landschaft. WDR 5 Leonardo zieht aus diesem Anlass mit einer kurzen Serie Bilanz. Heute kommen vor allem die Zweifler zu Wort.**

## Fehlt am Ende das solide Fachwissen?

Das heutige Studium sei eine regelrechte Spar-Ausbildung, in der zu viele Inhalte nur angerissen werden, kritisiert auch Karl-Otto Edel. Er ist emeritierter Professor für Technische Mechanik an der Fachhochschule Brandenburg. Als Diplomingenieur hält er die Stückelung des Studiums in Bachelor und Master für kontraproduktiv – vor allem für die Vermittlung von solidem Fachwissen. "Es wurde propagiert, man könnte ein Maschinenbaustudium machen als Bachelor und dann noch ein BWL Studium draufsatteln", erinnert sich Edel. Er hält das für grundlegend verkehrt. "Denn die BWL-Grundlagen, wann werden die gelehrt? Irgendwas kommt immer zu kurz dabei", so sein Fazit.

## Abschlüsse formal gleichberechtigt ...

Hinzu komme eine unklare Rollenverteilung zwischen Fachhochschulen und Universitäten. Formal, so Karl-Otto Edel , seien deren Abschlüsse zwar gleichberechtigt, und durch den Bologna-Prozess sollte die Durchlässigkeit zwischen beiden Hochschularten verbessert werden. Aber Einigkeit über die gegenseitige Bewertung gebe es auch 15 Jahre nach Beginn der Reformen noch nicht. "Die Fachhochschulen", so Edel, "waren wohl der Auffassung, wir dürfen auch den Master anbieten und dann ziehen wir mit den Universitäten gleich – und die Universitäten sagten, wir sind für dieses gestufte Studium, dann können wir die ganzen Bachelorstudenten an die Fachhochschulen abgeben."

Und noch einen Kritikpunkt führt der Wissenschaftler an: Der deutsche Abschluss Diplom-Ingenieur habe weltweit einen guten Klang gehabt. Ihn für den Master aufzugeben, sei ein strategischer Fehler gewesen – zumal andere Länder vor ziemlich genau 15 Jahren damit begonnen hätten, das deutsche Hochschulsystem zu kopieren.

**„Wir sehen die Defizite des Föderalismus“, DIE ZEIT, 11. Januar 2018, Seite 64.**[19]

Daß nach dem Zweiten Weltkrieg das besiegte Deutschland als föderales und mehrfach geteiltes Staatsgebilde weiterexistierte, ist dem verständlichen Wunsch der Siegermächte zu verdanken, daß ein deutscher Einheitsstaat nie wieder zu einer Gefahr für andere Länder werden sollte. Mittlerweile hat sich für uns der bundesdeutsche Föderalismus aber zu einer kleinkarierten Bremse in unserem Lande und der globalisierten Welt entwickelt, auf die die Interviewpartner und Verfasser des offenen Briefes mit Recht kritisch hinweisen.

Gegenüber der Institution der KMK geben sie sich aber vollkommen unkritisch gemäß dem zeitgemäßen Motto: „Ich kann nicht erkennen, was wir anders hätten machen müssen.“ Ihren Brief begreifen sie dementsprechend nicht als KMK-Schelte. Doch kann der selbständig denkende Mitbürger nicht umhin, sich seine eigenen Gedanken zu machen über die unkritisch und ausschließlich positiv dargestellten Aktionen bezüglich

- des realen Gezerres bei der Anerkennung des Abiturs nach 12 oder 13 Jahren Schulbesuch und eines Zentralabiturs,
- der Inklusion mit der Zerstörung des existierenden Systems der Förderschulen,
- über „die Angleichung von Ost und West nach der Vereinigung in den Schulen und Hochschulen“, die „besser geklappt“ habe als in anderen Bereichen, mit der Um- bzw. Abwertung der Ingenieurhochschulen der DDR zu Fachhochschulen und der dabei als „Nebenwirkung“ entzogenen Promotionsrechte - ein historisch einmaliger Vorgang in der weltweiten Bildungsgeschichte - und der gegenwärtigen Anstrengungen der Fachhochschulen, das Promotionsrecht zu erlangen (vgl. „Anzeige: Forschungswelten“ nach dem ZEIT-Artikel),
- der Einführung der Apartheitsparagraphen §12b im Beamtenversorgungsgesetz sowie §24b im Soldatenversorgungsgesetz und des damit einhergehenden Bruchs des Einigungsvertrages durch den überlebenden Vertragspartner
- und letztlich den ohne gesetzliche Grundlage, mit nicht eingehaltenen Zusagen seitens der KMK rein administrativ durchgepeitschten Bologna-Prozeß, um das weltweit als Vorbild geschätzte deutsche Diplomstudium (siehe für die USA: J. M. Tien, IEEE: Time to Think about a Master’s of Engineering. THE INSTITUTION, Juni 2003, Seite 15) zu zerstören bzw. nach wohlwollender Interpretation hypothetisch auf die „Rote Liste der bedrohten Arten“ einzuordnen, anstatt das deutsche Diplomstudium zum immateriellen Weltkulturerbe zu küren und bei uns sinnvoll weiterzuentwickeln.

Wenn auch die KMK möglicherweise nicht für alle angesprochenen Problemkreise verantwortlich zu machen ist, würden etwas mehr kritischer Realitätssinn und weniger ideologisch-opportunistische Scheuklappen in der Administration unserer Gesellschaft guttun. Auf die Reinkarnation eines Wissenschaftsorganisators wie den preußischen Ministerialdirektor Friedrich Theodor Althoff können wir leider nicht hoffen!

Prof. Dr.-Ing. habil. Karl-Otto Edel
Brandenburg an der Havel

Sind in diesem Kapitel positive und negative Reaktionen auf die politisch angestrebten Veränderungen im Hochschulwesen bei Beachtung der zeitlichen Reihenfolge dargelegt worden gefolgt von Aktionen gegen den Bologna-Prozeß, so sollen an dieser Stelle aber auch noch Problemfälle erörtert werden, die sich nicht auf einen Tag oder ein einzelnes Stichwort reduzieren lassen.

[19] http://blog.zeit.de/leserbriefe/

Sonderdruck aus: Die neue Hochschule, Heft 2/2018

# Leserbrief



## Der „Dipl.-Ing." als immaterielles Weltkulturerbe?

| Von Prof. Dr.-Ing. habil. Karl-Otto Edel

Wurde 2017 der Orgelbau zum immateriellen Weltkulturerbe gekürt, so fragt sich der Bildungsbürger: „Warum gehören Dipl.-Ing. und Dr.-Ing. als weltweit geachtete deutsche Schöpfungen nicht zum schützenswerten Weltkulturerbe?" Der Grund: „Ein solcher Antrag wurde noch nie gestellt!"

War 1968 die Sprengung der Leipziger Paulinerkirche ein beispielloser Kulturfrevel, der sich ideologisch bedingt im syrischen Palmyra wiederholte, so wurde der Bologna-Prozeß genutzt, das deutsche Bildungssystem in ähnlich frevelhafter Weise zu zerstören zugunsten eines obsoleten Ba-Ma-Systems. Die Zusicherung, das neue System solle das bestehende ergänzen und nicht ersetzen, war nur Schall und Rauch. Die „Reformer" haben die Magna Charta Universitatum, auf die sich die Bologna-Deklaration bezieht, wohl nie gelesen. Dort steht: „without prejudice to national diplomas", nationale Abschlüsse sind nicht zu diskriminieren!

2004 äußerte sich Frau Minister Wanka in Brandenburg, daß ihr Ministerium keineswegs beabsichtige, gut nachgefragte Diplom-Studiengänge wegen des Bologna-Prozesses zu schließen. Doch Eiferer versuchen entgegen der Regel „Selbständig denken, verantwortungsbewußt handeln!" alles Diplom-Verdächtige auszumerzen. So stand 2012 im brandenburgischen HSK-Bericht: „Ausnahmen bilden die beiden Diplomstudiengänge für Bauingenieurwesen an der FHP und der Fernstudiengang Betriebswirtschaftslehre an der FHB. … Vielmehr stellen sie sich zwischenzeitlich als strukturelle Fremdkörper innerhalb der Studiengangspalette der Hochschulen dar, die möglichst zeitnah abgebaut werden sollten. Die Kommission empfiehlt den betreffenden Hochschulen daher mit Nachdruck, diese Aufgabe anzugehen." Trotz allen „Harmonisierens" lebt der Dipl.-Ing. noch weiter.

Doch welches Ansehen hat der Dipl.-Ing. im Rest der Welt? 2003 schlug Tien vor, in den USA das Studium von vier Jahren nahtlos auf fünf Jahre zu erweitern, um so direkt das Masterniveau zu erreichen: „I propose restructuring the U.S. undergraduate and graduate degrees into a professionally oriented program based on a five-year European model such as the Diplomingenieur program in Germany." Einstufige Studiengänge mit dem neueren US-Abschlußgrad MEng gibt es seitdem an vielen US-Hochschulen. Betont wurde 2004 von den TU9, daß in den USA die besten Studenten „einstufig" studieren dürfen!

Eigenberger wies 2004 im DFG-Thesenpapier auf Entwicklungen in Indien mit 5-Jahres-Programmen hin, die Inder ihrerseits auf das Ausland, insbesondere auf das MIT. Änderungen am Bildungssystem sind selbst in Großbritannien mit 4-Jahres-Direkt-Master zu vermelden. Alle diese Fakten – und sicherlich noch viele mehr – sind bekannt, doch werden sie als Herrschaftswissen geheim gehalten: für eine Wertegemeinschaft kein guter Zustand!

2010 forderte Schmachtenberg für die TU9, den Dipl.-Ing. zu erhalten durch die Krönung des Masterstudiums mit dem Dipl.-Ing., was sich heute im mecklenburgischen Hochschulgesetz wiederfindet. Doch ist dieses nur Kosmetik an der deutsch-bürokratischen Bologna-Struktur mit der taylorisierten Kompetenzvermittlung: Qualitative Unterschiede werden hier nicht berücksichtigt.

Begeistert „Bologna" nicht alle Hochschulen, so kam jüngst der Vorschlag für einen „Direct Master". Wenn auch noch niemand diese Idee offen vertritt, sei die Frage gestattet: „Ist die Kopie von der Kopie des 1899 kreierten Diplom-Ingenieurs erstrebenswert, wenn wir doch immer noch das Original besitzen?" Ein „Zurück zu unseren eigenen Wurzeln" ist zwar wieder mit Mühen verbunden, doch braucht es keine Bildungs-Milliarden, ja, es lassen sich sogar die Akkreditierung und deren Kosten einsparen! Das Streiten für dieses Ziel lohnt sich im Interesse unserer Studenten, unseres Landes und unserer Zukunft.

Ein erster Schritt in dieser Richtung könnte ein öffentlichkeitswirksamer Antrag aus der kritischen Professorenschaft sein auf Anerkennung des deutschen Diplomstudiums als immaterielles Weltkulturerbe. Hier wäre eine Allianz der Vernunft von VDI, ***hlb***, DHV sowie mit den Fachbereichstagen gefordert.

*Prof. Dr.-Ing. habil. Karl-Otto Edel*
*Januar 2018, Brandenburg an der Havel*

Die Redaktion behält sich vor, Leserbriefe geküzt abzudrucken. Leserbriefe geben nicht notwendigerweise die Meinung der Redaktion wieder.

Informationen zum Bologna-Prozeß gibt es sowohl von Seiten der Protagonisten als auch von Seiten der Gegner dieser Veränderungen. Mit welchen Methoden und in welcher Art und Weise Aussagen zum Prozeß durch deren Befürworter manipuliert werden, ist am Anfang dieses Kapitels zu sehen. Den Unterschied in den Aussagen erkennt man jedoch erst bzw. nur, wenn die Originalaussage der Verlautbarung gegenübergestellt wird. „Geschönt" ist nur eine harmlose Umschreibung der Realität, geht es hier doch um den Sinn, den Zweck und die Auswirkungen eines – eigentlich grundlos – inszenierten Prozesses.

Neben der Schönfärberei von verbalen Aussagen ist es eine übliche Methode, die zahlenmäßig belegten und Vertrauen dokumentierenden Aussagen in Statistiken so zu verändern, daß die Aussagen besser mit dem gewünschten Ergebnis übereinstimmen. Von dieser Methode wird auch beim Bologna-Prozeß ausgiebig Gebrauch gemacht, was beachtet werden sollte. Werden bei Flächenangaben als beliebte Relativierung die Angaben in der Größe von Fußballfeldern gemacht, was vermeintlich anschaulich ist, aber in den Größen von 45 m×90 m = 4 050 $m^2$ bis 90 m×120 m = 10 800 $m^2$ schwankt, so hat der Bologna-Prozeß seine eigenen Bezugswerte. Werden einem einstufigen Diplomstudiengang bei seiner Aufrechterhaltung jeweils ein Bachelor- und ein Masterstudiengang beigegeben, so sind – mathematisch korrekt – schon zwei Drittel der angebotenen Studiengänge gestuft. Soll jedoch die Akzeptanz gestufter Studiengänge durch die Studenten dokumentiert werden, so sehen die Relationen anders aus, da vertrauenswürdige Zahlen nicht von Anbeginn an vorliegen, sondern sich erst im Laufe der Zeit einstellen. Nach Feststellungen von Peter Wex ergaben sich 2002 die folgenden Relationen:[20] „Zum Zeitpunkt der HRG-Novellierung waren gerade einmal 7% des gesamten Studienangebotes neuartige Bachelor- und Masterstudiengänge. Der Anteil der in den neuen Studiengängen Immatrikulierten erreichte, gemessen an der Gesamtstudierendenzahl, zum damaligen Zeitpunkt nur 2%." Im Sommersemester **2003** werden an den Brandenburger Hochschulen 54 gestufte Studiengänge angeboten von insgesamt 143 (ohne Berücksichtigung von Lehramt- und Magisterstudiengängen). Eingeschrieben sind dafür aber nur 8,2% der Studenten.[21] Ob die Zahl der im 1. Semester Studierenden eine bessere Bezugsbasis ist, sei dahingestellt.

Die optimistischeren Angaben beim Bezug auf die Studiengänge (im Gegensatz beim Bezug auf die Studentenzahlen) lassen sich gegenüber den vorstehenden Angaben noch weiter optimieren, wie Ulf Wuggenig dokumentierte:[22] „Laut Hochschulstatistik, die seit dem Wintersemester 2007/2008 nur noch jene Studiengänge ausweist, die nicht im Auslaufen begriffen sind und deren Zahlen den Stand der Implementierung des Bologna-Prozesses in Deutschland somit systematisch überschätzen, findet man etwa in Berlin, Brandenburg und Niedersachsen im Sommersemester 2008 Anteile von Bachelor- und Masterstudiengängen, die sich auf 87,1 bis 90,8% belaufen. In Bayern, Hessen, Rheinland-Pfalz und Mecklenburg-Vorpommern sind die Anteile der zweistufigen Programme mit Werten, die sich zwischen 42,4% und 58,4% bewegen, hingegen eher niedrig. … Im Hinblick auf Geschwindigkeit und Reichweite des Bologna-Prozesses in Deutschland zeigen die Daten, dass im Sommersemester 2007 48% der 11 803 Studiengänge an Universitäten und Fachhochschulen zu Bachelor- und Masterabschlüssen führten. Der Sprung von 48% auf nicht weniger als 66,9% vom Sommersemester 2007 zum Sommersemester 2008 ist teilweise ein statistisches Artefakt – aufgrund der Eliminierung der auslaufenden Studiengänge aus der Statistik betrug die Gesamtzahl der Studiengänge im Sommersemester nämlich 2008 nur noch 11 369."

---

[20] Peter Wex: Bachelor und Master – Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland – Ein Handbuch. Duncker & Humblot, Berlin, 2005, Seite 27/28.

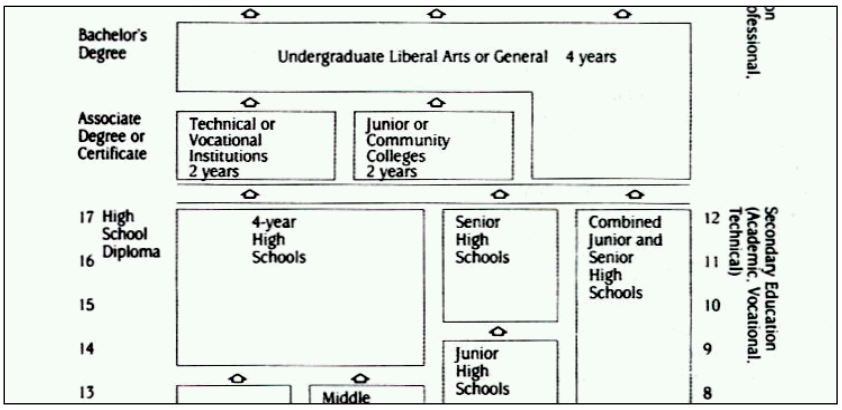
[21] ...: Rahmenplanung der Ministerin für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg. 2003, Seite 8.

[22] Ulf Wuggenig: Eine Transformation des universitären Feldes – Der Bologna-Prozeß in Deutschland und seine Vorgeschichte. In: Franz Schultheis u.a. (Hrsg.): Humboldts Albtraum – Der Bologna-Prozeß und seine Folgen. UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz, 2008, Seiten 129 und 134.

Wie diese Beispiele zeigen, ist bei verbalen sowie vor allem bei statistischen Angaben zu den Erfolgen des Bologna-Prozesses Vorsicht geboten bei den Befürwortern, aber auch bei den Gegnern, da denen möglicherweise das „Herrschaftswissen“ nicht komplett vorliegt.

Der **Foundation degree in GB:** Während in Deutschland der Bologna-Prozeß zum Anlaß für eine grundlegende Änderung der Hochschulstrukturen genommen wird, ist das Verhältnis Großbritanniens zum Bologna-Prozeß wesentlich distanzierter und selbstbewußter. Die britische Akkreditierungsagentur „Quality Assurance Agency for Higher Education“ begreift den Bologna-Prozeß als Chance, die eigenen britischen Interessen nicht nur zu schützen, sondern auch noch zu stärken, was auch der Grund gewesen sein mag, daß der britische Bildungsminister bezeichnenderweise auch bei der Bologna-Nachfolgekonferenz im September 2003 in Berlin fehlte.[23] Dieses zeigt sich 2001 bei der Einführung eines akademischen Abschlusses unterhalb des Bachelor-Abschlusses. Der als Foundation degree – mögliche Übersetzung: „Basisgrad“ – bezeichnete Abschlußgrad nach zweijährigem Studium soll nur die Grundlagen für eigenständiges Lernen legen.[24] Die Argumente der britischen Regierung zur Einführung dieses Abschlußgrades sind die gleichen wie in Deutschland bei der Einführung des Bachelor-Master-Systems, nämlich: kürzere Studienzeiten, Berufs- und Praxisorientierung, arbeitgeberorientierte Lerninhalte und Vermittlung sogenannter Schlüsselqualifikationen. Seitens des bundesdeutschen BMBF wurde in einer ersten Stellungnahme bemängelt, daß dieser Abschlußgrad nicht mit der Bologna-Erklärung in Einklang zu bringen sei; nach Feststellungen der Leiterin der Londoner Außenstelle des DAAD ist die Einführung dieses neuen Abschlußgrades „ein Beweis mehr, wie wenig sich zumindest die britische Regierung in Hochschulsachen um Europa schert“.[25] Seitens des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE)[26] wird beschwichtigend konstatiert, daß die Einführung des foundation degree in Großbritannien den Bologna-Prozeß nicht gefährde; es sei ein Spezifikum des britischen Hochschulsystems und ermöglicht durch ein Ergänzungsstudium den Erwerb des Bachelor-Grades.

Der **Associate Degree in den USA:** Der Schulbesuch endet in den USA mit dem Abschluß der High School nach 12 Jahren. Für die weitere Bildung gibt es entsprechend der folgenden Strukturübersicht unterschiedliche Möglichkeiten mit dem Besuch von junior oder community colleges für zwei Jahre und dem Abschluß eines Associate Degree’s oder dem Besuch von Colleges oder Universitäten für vier Jahre mit dem Abschluß als Bachelor. Das weitere Studium, falls es in Angriff genommen wird, beinhaltet ein weiterführendes Masterstudium mit einer Dauer von zwei Jahren oder ein vierjähriges Doktoratsstudium oder ein Studium an einer Professional School.[27]




*Die Struktur des Bildungswesens in den USA.*[28]

[23] H. Schmoll: Kein europäischer Hochschulraum. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 17. Juni 2004.
[24] I. Henkel: Schnell, schneller, Bachelor – Großbritannien will mehr Studenten in kürzerer Zeit ausbilden. Die Zeit 9/2000.
[25] H. Schmoll: siehe oben.
[26] (L.Hüning): Vielfalt gefährdet Bologna-Prozeß nicht. Centrum für Hochschulentwicklung.
[27] American Council on Education: A Brief Guide to U.S. Higher Education. Washington, 2001.

Die beiden vorstehend erwähnten Kurzstudiengänge in Großbritannien und in den USA dauern jeweils zwei Jahre und liegen außerhalb des Horizonts von „Bologna“. Während die Briten mit ihrem 2000 etablierten Foundation degree nach Meinung einiger Tugendwächter à la Bologna die Reinheit der Lehre verletzt haben, ist ihnen wohl entgangen, daß jenseits des Atlantik dieser Abschlußgrad schon längere Zeit existiert als der Bologna-Prozeß.

**Short-Cycle-Programme in der BRD:** Bezüglich einer derartig kurzen Berufsqualifikation sah die Bundesregierung keinen Bedarf für die Wirtschaft. In der Drucksache 19/1445 des Deutschen Bundestages vom 29. März 2018 informierte die Bundesregierung mit dem „Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses 2015 bis 2018“ wie folgt:[28] „Aufgrund der bewährten und etablierten dualen beruflichen Aus- und Fortbildung sehen Bund und Länder für Deutschland keine Notwendigkeit, Short-Cycle-Programme neben den regulären Studiengängen an den Hochschulen zu schaffen.“

Entgegen der Auffassung der Bundesregierung sieht die Wirtschaft doch einen eigenen Bedarf, wie die folgende Darstellung zeigt:


Frankfurter Allgemeine

ZEITUNG FAZ.NET

GEFRAGTE IT-EXPERTEN

Wer Talent hat, braucht kein Diplom

VON CARSTEN GERMIS, WOLFSBURG - AKTUALISIERT AM 10.03.2020 - 16:11

*Der Autor des FAZ-Artikels spielt hier mit der Überschrift in fragwürdiger Art und Weise mit der Doppeldeutigkeit des Begriffs „Diplom“ als Urkunde bzw. als akademischer Grad.*[29]

Angesichts des Umstandes, daß in der Wirtschaft ein großer Bedarf für Computer-Fachleute besteht, diese aber nicht in ausreichendem Umfang verfügbar sind, hat der Volkswagen-Konzern begonnen, die benötigten Fachleute selbst auszubilden in der konzerneigenen VW-Akademie namens „Fakultät 73“. Pro Jahrgang gibt es 100 Ausbildungsplätze; bewerben können sich Interessenten mit oder ohne Berufsausbildung oder Studienabschluß. Nach zwei Jahren der Ausbildung an der „Fakultät 73“ sind sie Junior-Software-Entwickler und erhalten ein IHK-Zertifikat als geprüfte Softwareentwickler.

Mit dem Erwerb des „IHK-Zertifikats“ steht die Ausbildungsstätte des VW-Konzerns auf dem Boden der Berufsausbildung, tendiert aber offensichtlich mit den Bezeichnungen „Auto-Universität von VW“, „Fakultät 73“ und „Volkswagen Group Acadamy“ zu höheren, d.h. quasi-akademischen Weihen. Die in der Bezeichnung „Fakultät 73“ verwendete Zahl 73 ist mit zielgruppengerechtem „Nerd-Humor“ abgeleitet von der Binärdarstellung „1001001“ dieser (Priem-)Zahl.[30] Wenn auch die Bundesregierung keine Notwendigkeit zu Short-Cycle-Programmen an Hochschulen sieht, sagte Bundesarbeitsminister Hubertus Heil (SPD) zum Start dieses Ausbildungsganges: „Mit dem Qualifizierungsprogramm ‚Fakultät 73‘ leistet Volkswagen einen wirksamen Beitrag, um diese Lücke zu schließen“.

---

[28] Unterrichtung durch die Bundesregierung – Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses 2015 bis 2018. Deutscher Bundestag Drucksache 19/1445, 19. Wahlperiode 29.03.2018

[29] https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/unternehmen/software-fachleute-eigene-fakultaet-fuer-computer-nerds-16669777.html

[30] Stefan Menzel: „Fakultät 73“ Was sich VW von einer Akademie für IT-Spezialisten erhofft . Handelsblatt, 30 Januar 2020. https://www.handelsblatt.com/unternehmen/industrie/fakultaet-73-was-sich-vw-von-einer-akademie-fuer-it-spezialisten-erhofft/25480840.html?ticket=ST-1480504-N9fT2oBBUD4avtLQsAq7-ap2

Zeigen die vorstehenden Ausführungen, daß aus der Sicht der reinen Lehre die Welt nicht so gestaltet ist, wie sie nach den Vorstellungen der Bologna-Protagonisten eigentlich sein sollte, so sind die Abweichungen vom Sollzustand nicht nur auf das Niveau unterhalb des Bachelor-Abschlusses begrenzt, sondern sie treten sogar auf dem Niveau des Bachelors auf, obwohl doch mit der „Reform" dort eine internationale Vereinheitlichung, eine „Harmonisierung" bewirkt werden sollte. Vielleicht ist es der Geographie zu schulden, daß die USA außerhalb des „Europäischen Hochschulraumes" liegen, daß es gewissen Schwierigkeiten mit dem deutschen Bachelor und dessen Anerkennung an den Hochschulen der USA gibt:

Im Mai 2004 äußert sich Margit Schatzmann, Vizepräsidentin der Educational Credential Evaluators, Milwaukee, dahingehend[31], daß der nach einem dreijährigen Studium vergebene Bachelorgrad für die Immatrikulation an nordamerikanischen Hochschulen ein Problem darstellt. Die Vereinheitlichung der Graduierungsstruktur innerhalb Europas bewirkt zwar eine willkommene Konsistenz mit den USA und Kanada, doch stellt die Studiendauer ein Dilemma insofern dar, als die Aufnahme eines Gradiertenstudiums in den USA den Abschlußgrad eines vierjährigen Bachelorstudiums voraussetzt.



Märkische Allgemeine • Donnerstag, 30. Januar 2003

**England mag keine Bachelor**

**BONN** ■ Die offizielle britische Stelle für die Anerkennung akademischer Titel erkennt den deutschen Bachelor nicht an. Deutsche Bachelor erhalten demnach in Großbritannien keine Zulassung zum Masterstudium. Dies berichtet die in Bonn erscheinende Zeitschrift „Forschung und Lehre". Deutsche und britische Stellen bemühen sich derzeit um eine angemessene Anerkennung. Das Bachelor- und Mastersystem war hierzulande auch eingeführt worden, um die Mobilität von Studierenden zu erhöhen. *MAZ*

In der Wochenzeitung „DIE ZEIT" vom 8. Juli 2004, Nr. 29, ist ein Interview von Martin Spiewack mit Rolf Hoffmann, geschäftsführender Direktor der Fulbright-Kommission, Berlin, zur Problematik der Studienstrukturumstellung auf Bachelor und Master in Deutschland und dem Studentenaustausch zwischen Deutschland und den USA wiedergegeben[32], das diese Problematik näher beleuchtet:

Seitens der USA werden die Bestrebungen zur Harmonisierung und Verbesserung der Mobilität begrüßt. Diese Bestrebungen zielen jedoch auf den zu etablierenden „Europäischen Hochschulraum". Über die Auswirkungen auf den Bereich außerhalb der Grenzen Europas hat sich offensichtlich niemand Gedanken gemacht.

Bisher galt für deutsche Studenten, die in den USA ihr in Deutschland begonnenes Studium weiterführen wollten, die Relation, daß dem US-Bachelor die deutsche Ausbildung „Abitur im 13. Schuljahr + zwei Semester nach der deutschen Zwischenprüfung" entspricht. Mit der Etablierung des gestuften Systems in Deutschland herrscht an amerikanischen Hochschulen eine große Verunsicherung, da diese Relation nunmehr in Frage gestellt ist. Deutsche Bachelor-Absolventen bekommen Schwierigkeiten bei der Anerkennung ihrer Studienleistungen und der Aufnahme eines beabsichtigten Studiums in einem Graduiertenprogramm.

In den USA ist der Bachelor (BA) ein <u>berufs**vorbereitender**</u> Abschluß, so die Aussage des geschäftsführenden Direktor der Fulbright-Kommission, Rolf Hoffmann. Mit diesem Grad ergeben sich verschiedene Möglichkeiten für diese Absolventen:

- Sie beginnen danach ein Fachstudium an einer Professional School.
- Sie beginnen eine akademische Karriere an einer anderen Hochschule.
- Sie nehmen eine Berufstätigkeit auf.

In Deutschland ist – aus amerikanischer Sicht – der Bachelor nur eine Durchgangsstation zum Erwerb des Grades eines Masters.

Da das Studium bis zum Erwerb des BA in den USA vier, in Deutschland drei Jahre dauert, kann es nach Auffassung aus Sicht der amerikanischen Hochschulen nicht das Gleiche sein.

---

[31] M. Schatzmann: Bologna update. ADSEC News, May 2004., Seite 8 – 9.
[32] ...: Bachelor-Verwirrung. DIE ZEIT, Nr. 29 vom 8. Juli 2004.

Diese Differenzen in der Wertigkeit ergeben sich daraus, daß gegenwärtig zwar die Schulzeit in Deutschland für die künftigen Studenten mit dem 13. Schuljahr, in den USA mit dem 12. Schuljahr endet, doch ist zu berücksichtigen, daß in Deutschland in vielen Bundesländern Bestrebungen im Gange sind, die Schulzeit bis zum Abitur von 13 auf 12 Jahre zu verkürzen. Somit ist aus amerikanischer Sicht die ursprünglich für deutsche Studenten in den USA verwendete Relation nicht mehr zutreffend.

Um diese Problematik für alle Seiten zufriedenstellend zu lösen, ist es nicht ausreichend, nur das Etikett, die Verpackung, d.h. den formal bzw. nominell identischen Grad eines Bachelors zu betrachten. Von den auf beiden Seiten zuständigen Fachorganisationen muß hinterfragt bzw. belegt werden, welche Kurse der deutsche Bachelor-Absolvent absolviert hatte und was die amerikanischen Hochschulen von ihm fachlich erwarten können.

Das angeführte Interview stellt aber nur die Spitze des Eisberges dar, die durch eine gemeinsame Umfrage der Educational Credential Evaluators-Agentur und des Institute of International Education New York unter (Studien-)Zulassungsexperten von 60 US-amerikanischen und kanadischen Hochschulen offenbar geworden ist.[33] Nach der Auffassung von 71 Prozent der Befragten muß ein im Ausland erworbener Bachelorabschluß vier Jahre umfassen, um in den USA als gleichwertig anerkannt zu werden. Die Verweigerung der Anerkennung des deutschen Bachelors mache nach Auffassung des Staatssekretärs im BMBF, Catenhusen, in der FAZ am 14. Oktober 2004 eine konzertierte Aktion der Europäischen Union erforderlich. Die Wissenschaftsministerin von NRW, Hannelore Kraft, sieht in dem Verhalten der Amerikaner ein Ergebnis mangelnder Informiertheit.

Am 15. Oktober äußerte der HRK-Präsident Gaehtgens im Zusammenhang mit dieser Meldung:[34] „Deutsche Bachelor-Absolventen haben im Ausland nach unseren Erfahrungen keine besonderen Anerkennungsprobleme." „Das ist unverantwortliche Panikmache, die mit der Realität nichts zu tun hat. Er", der Zeitungsbericht, „schadet dem Ansehen des Europäisierungsprozesses der Hochschulen und verunsichert die jungen Leute in unverzeihlicher Weise." Im Gegensatz zu den vollmundigen Äußerungen der Protagonisten der deutschen Variante des Bologna-Prozesse räumt Gaehtgens ein: „Richtig ist, daß die USA und Kanada – ebenso wie Großbritannien – nur die individuelle Anerkennung der jeweiligen Studienleistung durch die einzelne Hochschule kennen. Die Deutschen müssen sich von der Erwartung verabschieden, daß in diesen Staaten eine automatische Anerkennung garantiert wird." Somit wird eines der Hauptargumente für die Einführung der angeblich „international anerkannten Abschlüsse Bachelor und Master", nämlich die besseren internationale Vergleichbarkeit, – zumindest für die USA, Kanada und Großbritannien – als nicht zutreffend zurückgenommen.

Die Quintessenz dieses Falles ist, daß es nicht genügt, nur die Strukturen und die Abschlußbezeichnungen formal gleich zu machen, wo es doch in wesentlichem Maße auf die Inhalte und die Qualität des im Studium erworbenen Wissens ankommt.

Ein Problem, das durch die Einführung gestufter Studiengänge hervorgerufen wurde, läßt sich durch die Frage charakterisieren: „Was ist unter einem Vollstudium zu verstehen?" In der Musterrechtsverordnung, d.h. dem Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 7. Dezember 2017, wird im Gegensatz zu allen anderen Hochschulstudien der Begriff „Theologisches Vollstudium" verwendet:

> (3) Theologische Studiengänge, die für das Pfarramt, das Priesteramt und den Beruf der Pastoralreferentin oder des Pastoralreferenten qualifizieren („Theologisches Vollstudium"), müssen nicht gestuft sein und können eine Regelstudienzeit von zehn Semestern aufweisen.

[33] K. Domiter: Deutscher Bachelor in Amerika nicht anerkannt. Deutscher Hochschulverband, Newsletter Oktober 2004.

[34] …: HRK-Präsident wendet sich gegen "unverantwortliche Panikmache": Deutscher Bachelor international nicht im Hintertreffen. Hochschulrektorenkonferenz, Bonn, Pressemitteilung, 15. Oktober 2004.

In den verfügbaren Lexika ist der Begriff „Vollstudium“ nicht enthalten. Im Deutschen Universalwörterbuch A-Z“ des Duden von 1996 (dritte Auflage) ist auf Seite 1687 zu finden:

**Vollstudium**, das: volles, reguläres Studium.

Bei der Recherche unter Google ergeben sich Verweise zu „Vollzeitstudium“, aber auch zu „Teilzeitstudium“ sowie zur oben angegebenen Erklärung oftmals auch im Zusammenhang mit „Vollstudium im Ausland“. Als regulär kann ein Studium bezeichnet werden, das entsprechend der an der Hochschule üblichen Regel auch mit den vorgesehenen Prüfungen abgeschlossen, also nicht abgebrochen wurde, und zur anschließenden Ausübung einer qualifizierten Berufstätigkeit führt. Der Begriff „voll“ bedarf in diesem Zusammenhang einer näheren Erläuterung. In der Musterrechtsverordnung ist weiterhin die Rede von „volltheologischen Studiengängen mit zehnsemestriger Regelstudienzeit“. Aus dieser Formulierung kann geschlossen werden, daß „voll“ hier nach Auffassung der KMK bedeutet: mit voller Studienzeit (von 5 Jahren bzw. 10 Semestern) und mit vollen Studieninhalten, was nicht nur zur vorgesehenen Berufsausübung (hier: das Pfarramt, das Priesteramt und des Pastoralreferenten), sondern gegebenenfalls auch zum Erwerb des nächsthöheren akademischen Grades, des Doktorgrades, berechtigt.

Entsprechend den vorstehenden Betrachtungen ist das an deutschen Hochschulen auf der Grundlage des 1997 gefaßten Beschlusses der Kultusministerkonferenz eingeführte Kurzstudium mit dem Abschluß als Bakkalaureus bzw. Bachelor wegen des reduzierten Studieninhaltes kein Vollstudium, die Absolventen eines derartigen Studiengangs sind dementsprechend nur „Halbakademiker“[35], auch wenn ihre reguläre Studienzeit mehr als die Hälfte der Zeit des Vollstudiums ausmacht. Im Gegensatz dazu ist der erfolgreiche Absolvent eines Masterstudienganges dann als Vollakademiker anzusehen, wenn er auch – nach den Vorgaben des Bologna-Prozesses – kein Vollstudium, sondern nur zwei aufeinanderfolgende, gestufte Studiengänge absolviert hat.

Der vorstehend betrachtete Begriff „Vollstudium“ erhält seine Existenzberechtigung heutzutage erst mit der Einführung gestufter Studiengänge. Ob er an deutschen Universitäten früher üblich war, sei dahingestellt. Ähnlich dürfte es sich mit dem Begriff „Volluniversität“ verhalten, worunter man früher eine Universität mit den vier traditionellen Fakultäten verstand, an denen das „gesamte“ Wissen der Zeit gelehrt wurde. Die Universität Rostock war bei ihrer Gründung keine derartige Volluniversität, da sie nach dem Gründungsdokument, der Stiftungsbulle von Papst Martin V., keine Theologische Fakultät hatte. Der Begriff wurde in der Vergangenheit wohl auch verwendet, um sich von Hochschulen, an denen nicht alle vier Fakultäten vorhanden waren, positiv abzuheben. Heute von Volluniversitäten zu sprechen, verbietet sich von selbst, da selbst an sehr großen Universitäten sicherlich nicht alle möglichen Fakultäten existieren.

Angesichts der Rigorosität der Umstellung der Studienstruktur auf das gestufte System sowie auch des Ausschlusses eines grundständigen Masterstudiengangs ist die Frage von außerordentlichem Interesse, auf welcher rechtlichen Basis diese bemerkenswerte Abweichung für die Dauer des Theologie-Studiums beruht. Diese wird nachfolgend angegeben:

**Begründung zur Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 bis 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag**
**II. Zu den einzelnen Vorschriften**
**Teil 1 – Allgemeine Vorschriften**
**§ 3 – Studienstruktur und Studiendauer**

[35] Thomas Hering: bachelor und master – Deutsche Ministerien verfügen Zwangsamerikanisierung unserer Universitäten. Sprachnachrichten Nr. 23 (Juli 2004), Seite 7.

Absatz 3: Die Ausnahmeregelung für das „Theologische Vollstudium“ ist mit Bezug auf Artikel 17 Absatz 2 des Studienakkreditierungsstaatsvertrages und mit Blick auf die Vereinbarung der Kultusministerkonferenz mit der Evangelischen Kirche in Deutschland und mit der Deutschen Katholischen Bischofskonferenz „Eckpunkte für die Studienstruktur in Studiengängen mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion“ - Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13. Dezember 2007“[4] formuliert. In dieser Vereinbarung haben sich die Kirchen bereit erklärt, den auf das Studium bezogenen Strukturvorgaben zu folgen. Hinsichtlich der für ein kirchliches Amt qualifizierenden Studiengänge können jedoch im Einzelnen abweichende Regelungen gelten. Die Stufung in Bachelor und Master ist demnach nicht zwingend. Die volltheologischen Studiengänge mit zehnsemestriger Regelstudienzeit unterfallen jedoch im Übrigen mit Ausnahme des Abschlusses (s. hierzu § 6 Absatz 2 Satz 6 und Begründung) vollständig den formalen und inhaltlichen Kriterien der Akkreditierung.

[4] http://www.Kultusministerkonferenz.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_12_13-Eckpunkte-Studienstruktur-Theologie.pdf

Da in der Sorbonne-Erklärung, aber auch von verschiedenen Akteuren das Vorbild für das künftige Studium in der Jahrhunderte zurückliegenden Vergangenheit des europäischen Hochschulwesens gesucht wird, ist es von nicht geringem Interesse, die Stufungen des Theologiestudiums und die Studiendauer vergangener Zeiten ins Gedächtnis zu rufen:

Für einzelne Personen sind die genauen Studienzeiten mitunter selten nachvollziehbar, da in den frühen Universitätsmatrikeln nur die Eintragung des Studenten bei Studienbeginn, aber im allgemeinen nicht die erfolgreiche oder auch nicht erfolgreiche Beendigung des Studiums an der jeweiligen Universität vermerkt ist. Ob der Student zuvor schon an einer anderen Universität studiert hatte oder ob er dort das Bakkalaureatsexamen erfolgreich bestanden hatte, wird bei der Eintragung üblicherweise vermerkt. Angenommen werden kann, daß der Student bis zum Bakkalaureat drei Semester benötigte. Die Dauer des Studiums des Quadriviums, d.h. vom Bakkalaureus bis zum Magister wird für die Universität Köln mit drei Jahren angegeben. Insgesamt ist für das Studium an der Artistenfakultät eine Zeit bis zu 6 Jahren anzunehmen, nach der der Student dann zum Magister promoviert werden konnte. Das sich anschließende Studium an der theologischen Fakultät dauerte bis zum Bakkalaureus der Theologie in Köln 6 Jahre, in Paris 7 Jahre. Der zweite Teil des Studiums an der theologischen Fakultät läßt sich wie folgt beschreiben: bacc. biblicus (=cursor) 2 Jahre, sententiarius 2 Jahre, bacc. formatus 4 Jahre, so daß sich insgesamt eine Studiendauer der Theologie von 14 Jahren oder mehr ergab. Zusammen mit dem Artistenstudium ergeben sich rund zwei Jahrzehnte, nach denen der Studienanfänger es dann bis zum Doktor der Theologie, d.h. zum Universitätslehrer der Theologie geschafft hatte. Da die Studenten im Mittelalter ihr Studium recht früh begannen, wurde trotz der langen Studiendauer für die Doktorpromotion ein Mindestalter festgelegt, das in Köln und in Wien 30 Jahre, in Paris 35 Jahre betrug.

Da die mittelalterlichen Studienbedingungen für die heutige Theologie ganz offensichtlich nicht mehr maßgebend sind, müssen auch jüngere Festlegungen zum Studium betrachtet werden. Festgeschrieben wurden die Studienzeiten in der Universitätsverfassung für Preußen um 1860 wie folgt im § 462, IV Verhältnisse der Studirenden:[36]

> „VI. Die Dauer der Universitäts-Studien ist für die Studirenden der Theologie, Jurisprudenz und Philosophie, wenn sie ein öffentliches Amt zu erlangen und die hierfür angeordneten Staatsprüfungen abzulegen beabsichtigen, auf ein Triennium, für die Studirenden der Medicin aber, wenn sie die Approbation als prakti-

[36] Th. Ellwein: Die deutsche Universität – vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Verlag Anton Hain GmbH, Frankfurt, 1992, Seite 148.

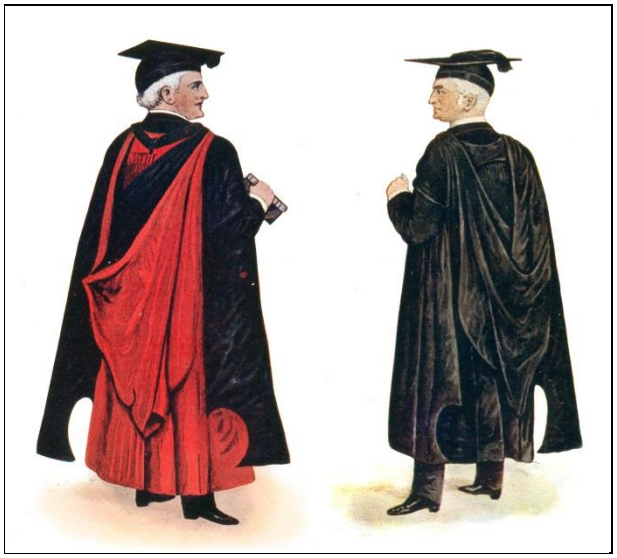
scher Arzt zu erhalten beabsichtigen, auf ein Quadriennium festgesetzt. Dispensationen hiervon sollen in der Regel nicht ertheilt werden.“

Die für das Theologiestudium gegenwärtig festgelegte Studienzeit von 5 Jahren ist – charakterisiert durch die stark unterschiedlichen Studienzeiten – kein Relikt der schon längere Zeit zurückliegenden Vergangenheit. Sie entspricht recht genau der vor „Bologna“ üblichen Studienzeit! Da die oben wiedergegebene Begründung zur Musterrechtsverordnung keine vollständige Klarheit über die Beweggründe zur Festlegung der Studienzeit gibt, ist es zweckmäßig, die zwischen der KMK und den beiden christlichen Kirchen vereinbarten „Eckpunkte“ zu betrachten. Zur Information ist der Text der „Eckpunkte für die Studienstruktur in Studiengängen mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion“ im Anhang wiedergegeben. Aus ihm läßt sich entnehmen:

„In der gemeinsamen Verantwortung von Staat und Kirche für die Theologischen Fakultäten und Ausbildungsstätten haben sich die Kultusministerkonferenz, die Evangelische Kirche in Deutschland und die Deutsche Bischofskonferenz – letztere mit Zustimmung des Apostolischen Stuhls – über eine Regelung bezüglich der theologischen bzw. religionspädagogischen Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses verständigt. …
Die Kultusministerkonferenz nimmt zur Kenntnis, dass den kirchlichen Vorgaben entsprechend theologische Studiengänge, die für das Pfarramt, das Priesteramt und den Beruf des Pastoralreferenten bzw. der Pastoralreferentin qualifizieren („Theologisches Vollstudium“), bis auf Weiteres – … – nach einer Regelstudienzeit von insgesamt 5 Jahren mit einer akademischen oder einer kirchlichen Prüfung abgeschlossen werden.“[37]

Das heißt, in Wahrnehmung der gemeinsamen Verantwortung von Staat und Kirche hat die KMK akzeptiert, daß die kirchlichen Vorgaben für das Theologiestudium mit 5 Jahren Dauer und ohne Stufung verbindlich sind und die Akkreditierung der katholischen Studiengänge durch den Heiligen Stuhl umgesetzt wird!

Wie ist dieses Wunder in der Bildungspolitik zu erklären? Der staatlichen Ministerialbürokratie stehen als Verhandlungspartner oder Widerpart die Evangelische Kirche in Deutschland und die Deutsche Katholische Bischofskonferenz gegenüber mit ihrer maßgebenden Bedeutung, die im Grundgesetz im Artikel 140 bzw. den Artikeln der Weimarer Verfassung geregelt ist mit den Festlegungen: „Es besteht keine Staatskirche.“ [Art. 137 (1) der Weimarer Verfassung], „Jede Religionsgesellschaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten selbständig innerhalb der Schranken des für alle geltenden Gesetzes.“ [Art. 137 (3) Satz 1 der Weimarer Verfassung].



*Statt Doctor of Divinity und Bachelor of Divinity oder gar Diplom-Theologe nunmehr „Magister Theologiae“.*

Diesen Verfassungsgrundsätzen und der Größe der christlichen Kirchen mit einem katholischen Anteil von 27,7% und einem evangelischen Anteil von 25,4% der Bevölkerung Deutschlands gemäß muß der laizistische Staat Rechnung tragen und von seiner ursprünglichen Vorstellung zur Verkürzung der Studienzeit und von der Einführung „internationaler“, eigentlich angelsächsischer Bezeichnungen der akademischen Grade abrücken. Die Kröten, die durch die Kirchen dabei zu schlucken waren,

[37] „Eckpunkte für die Studienstruktur in Studiengängen mit Katholischer oder Evangelischer Theologie / Religion“.

sind die Modularisierung und die ECTS-Punkte sowie der akademische Abschlußgrad des „Magisters Theologiae“, damit der Grad des Diplom-Theologen wunschgemäß ausgemerzt wird.

Der Grund, warum nur die Theologen einen Teilerfolg im Rahmen des Bologna-Prozesses erringen konnten, liegt am vollständigen Fehlen einer Lobby für die Wissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, deren Gesellschaft sich gern nicht nur als Informationsgesellschaft, sondern sogar als Wissensgesellschaft charakterisieren läßt.

Klingen die Informationen für die an deutschen Hochschulen nach dem Bologna-Zeitgeist „umgeformten“ Studiengänge über das Theologiestudium als weiterbestehendes Vollstudium wie Nachrichten aus dem akademischen Elysium, so macht der gesellschaftliche Erosionsprozeß, dem auch die Kirchen ausgesetzt sind, nicht Halt. An Evangelisch-Theologischen Fakultäten kann mittlerweile auch der akademische Grad eines Masters erworben werden,[38] so seit 2013 ein Master of Arts in Heidelberg, Master of Theological Studies in Frankfurt, demnächst auch in Wuppertal und Greifswald und seit 2007 in Marburg schon ein Master of Theology. Diese Masterstudiengänge können innerhalb von vier Semestern oder berufsbegleitend in sechs Semestern absolviert werden. Sie setzen einen berufsqualifizierenden ersten Hochschulabschluß sowie ein mindestens fünfjährige Berufstätigkeit voraus. Für Quereinsteiger in die Theologie, die es auch zu früheren Zeiten in geringer Zahl und möglicherweise als Glücksfälle für die Kirche gegeben hat, bieten sie eine personalpolitische Option zur Lösung des aktuellen Personalmangels. Nach einem erfolgreich abgeschlossenen Masterstudium – so bilanziert der Theologie-Professor Michael Beintker aus Münster, Vorsteher der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums, anhand der verschiedenen Studienangebote – sind die Absolventen qualifiziert für „Tätigkeiten im theologischen Verlagswesen, in Medienanstalten, im Buchhandel, in Bibliotheken, Museen, Sammlungen, Archiven, in Redaktionen und Presseabteilungen, in der Fachpublizistik, in der Arbeit in kirchlichen Einrichtungen, in christlichen Bildungs- und Kultureinrichtungen und schließlich ‚in kirchlicher Gemeindearbeit (Vikariat, Pfarrdienst)‘. Kirchlicher Vorbereitungsdienst und Pfarrdienst rangieren an allerletzter Stelle.“ Doch es ist zu konstatieren, daß es ein Geheimnis bleibt, wie das in einem viersemestrigen Schnelldurchlauf geleistet werden kann. „So hat der Evangelisch-Theologische Fakultätentag in seiner diesbezüglichen Rahmenordnung ausdrücklich festgehalten, dass die in diesem Weiterbildungsstudiengang erschlossenen Kenntnisse und Fertigkeiten von ihrem Umfang und ihrem Vertiefungsgrad her nicht denen entsprechen, die in einem grundständigen Studiengang ‚Magister Theologiae‘ erworben.“

„Dass es sich bei diesem Studienangebot um ein mit einem akademischen Magister gekröntes Nebenfachstudium aus der guten alten Vor-Bologna-Zeit handelt, wird man angesichts derartiger Regelungen kaum vermuten. Allerdings erwecken die Studienordnungen den Eindruck, dass man in ihrem Rahmen auch Theologie aus wissenschaftlichen Neigungen und Gründen der Bildung studieren könne. … An diesem Punkt sind erhebliche Zweifel angebracht. Die Masterstudiengänge für Quereinsteiger bieten im Wesentlichen ein auf vier Semester zusammengekürztes Curriculum des regulären Pfarramtsstudiengangs Evangelische Theologie. Ohne zu übertreiben, kann man sagen, dass die Vermittlung des Fachwissens über das Niveau eines theologischen Grundstudiums beziehungsweise Bachelorabschlusses kaum hinausgelangt. Vertiefende Studien und die exemplarische Förderung und Pflege selbstbestimmter fachlicher Interessen gelten bislang als ein Markenzeichen des Theologiestudiums. Dafür ist hier kein Raum mehr.“

„Und es bleibt abzuwarten, welche unerwünschten Nebenwirkungen die Einrichtung dieses Masterstudiums mit sich bringen wird. Es kann ja nun der Fall eintreten, dass unversehens das reguläre Studium der Theologie begründungspflichtig wird, weil es für das Erreichen des Berufsziels einen kostensenkenden Bypass gibt. Deshalb ist allen Behauptungen, es handele sich

[38] Michael Beintker: Theologie im Schnelldurchlauf – Ein neuer Studiengang für die Weiterbildung nicht nur zum Pfarramt muss mit vier Semestern auskommen und wirft viele Fragen auf. Frankfurter Allgemeine, 20. August 2020, Seite 6.

hier um einen gleichwertigen Ausbildungsweg, energisch zu widersprechen. Auch sollte dieser Studiengang nur an einigen wenigen Fakultäten vorgehalten werden, schon wegen des mit ihm verbundenen Aufwands. Es kann sich allenfalls um eine irreguläre Ausnahme für begründete und geprüfte Einzelfalle handeln, nicht aber um die Via Regia in den Pfarrdienst der Kirche.“ Da stellt sich schließlich aus externer Sicht, die Frage, ob das theologische Masterstudium nicht als der Anfang vom Ende des Magisters Theologiae und der Anfang der „Harmonisierung“ der theologischen Studiengänge im Zuge der „Bologna-Reform“ anzusehen ist?

Mit dem Verhalten unterschiedlicher Gruppen der Gesellschaft befaßte sich Volker Stein von der Universität Siegen in seinem Vortrag „Analyse des Widerstandes gegen den Bologna-Prozess in Deutschland“ am 19. Februar 2009 an der Universität Dresden.[39] Sein Resümee lautet: „Es stimmt: Es gab und gibt kleine Widerstandsinitiativen. Dennoch wurde die kritische Masse an Kritikern nicht erreicht:

Die Masse der jüngeren Professoren will berufen werden, Karriere machen und es sich auf diesem Weg nicht mit ihren Präsidenten oder Rektoren verscherzen, von deren Wohlwollen sie nicht zuletzt bei Vergütungsverhandlungen abhängig sind.

Die Masse der etablierten Professoren hat bereits pragmatisch resigniert, fügt sich in das Unvermeidliche insbesondere der strukturell bürokratischen Überlastung und zieht sich ansonsten aus dem Feld der gelebten Bildungspolitik im Sinne einer inneren Kündigung heraus.

Die Masse der älteren Professoren kümmert sich eher um den Abschluss ihres Forscherlebens und vielleicht noch um ihren Nachruhm als um – obwohl möglicherweise „aus sicherer Position heraus“ – die kritische, aber letztlich aussichtslose Einbringung ihrer Erfahrung zur Verbesserung des Systems.

Die Masse der betroffenen Studierenden wollte auf immer leichteren Wegen ihren gut klingenden Studienabschluss erwerben und hat im Übrigen zu Beginn selber unterstützt, was sie heute ablehnt: Es musste von Anfang an klar gewesen sein, dass die rechnerische Konsequenz zur Finanzierung der erwünschten Studienreformen die Einführung von Studiengebühren sei.

Die Masse der Präsidenten und Rektoren, vertreten durch die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), profitiert unmittelbar von der mit der Bologna-Reform einhergehenden Zentralisierung und dem Machtzuwachs.

Die Masse der Hochschulräte hat seine die Universität schützende Rolle noch nicht ausreichend definiert und setzt sich teilweise nicht gerade aus ‚internen Systemkennern‘ zusammen.

Die Masse der Unternehmen sah Absolventen, die mit jüngerem Einstiegsalter und geringeren Qualifikationen eine nachhaltige Gehaltseinstufung weit unter Diplomandenniveau durchsetzbar erscheinen ließ. Wie derzeit langsam offenbar wird, wurden die notwendigen Nachqualifikationen allerdings noch nicht in die Rechnung von ‚Bachelors welcome‘ eingepreist.

Die Masse der Politiker will sich als modern, reformfreudig, europanah und bildungsorientiert geben, ihr fehlt jedoch ein vertieftes Verständnis der spezifischen Logik von Universitäten und ihrer Dynamiken.




*Akteure in der Bildungspolitik.*

[39] Volker Stein: Analyse des Widerstandes gegen den Bologna-Prozess in Deutschland. In: Kurt Reinschke (Hrsg.): Bologna-Prozess in Deutschland. Ein Trojanisches Pferd für das deutsche Hochschulsystem? Nachschrift zu einer Podiums- und Diskussionsveranstaltung vom 19. Februar 2009 in Dresden. Bund Freiheit der Wissenschaft e.V., Berlin, 2009.

Die Masse der Bürokratieprofiteure lebt recht gut davon, die Probleme, die sie durch ihre bildungspolitische Initiativen mit heraufbeschworen haben, nun im universitären Einzelfall zu diagnostizieren und gut dotiert mit zu lösen helfen – hier sind vor allem das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) sowie die Akkreditierungsagenturen zu nennen.

Das Scheitern der Bologna-Reform (zumindest der ‚Stufe 1' von 1999 bis 2009) ist damit ein kollektives Scheitern: Es paarten sich Ahnungslosigkeit mit Desinteresse, Hilflosigkeit mit Frustration, vorauseilender Gehorsam mit innerer Kündigung. Man nimmt erst langsam staunenden Auges wahr, wie einige besonders fleißige Akteure ein unfassbar großes Trojanisches Pferd in die deutschen Universitäten hineingeschoben haben, dem „unheimliches" Verderben für das deutsche Bildungssystem entstieg. Relevanter Widerstand entwickelte sich nicht. Ich habe Angst, dass dies für den kommenden ‚Bologna 2-Prozess', der unter ähnlich unheilvollen Vorzeichen weiterzugehen droht, so bleiben könnte."

Stein führt in seinem Beitrag aus: „…dass die – durchaus sinnhaltigen und das frühere Hochschulsystem potenziell verbessernden – Bologna-Ziele in Deutschland nicht nur einseitig ideologisiert und entgegengesetzt zur Intention umgesetzt wurden, sondern dass zudem für die nun anstehende Fortsetzung des Bologna-Prozesses ab 2010 keine substanziellen Verbesserungen in Sicht sind." Kann dem zweiten Teil der Aussage auch vorbehaltlos zugestimmt werden, so ist in Bezug auf den Sinn und die potentiellen Verbesserungen durch den Bologna-Prozeß die folgende Aussage von 1997 des BMBF dem gegenüberzustellen: „Es ist wahrscheinlich nicht sinnvoll, die in den 70er Jahren unter dem Stichwort ‚Kurzstudiengänge' lange Zeit, aber fruchtlos geführte Debatte … erneut aufzulegen. Allen Hochschulen sollte aber im Wettbewerb ermöglicht werden, kürzere Studiengänge von mindestens dreijähriger Dauer (‚Bachelor') zu entwickeln …, die sich am internationalen Standard orientieren."[40] Ziel war es, unter Täuschung der Öffentlichkeit über die wahren Absichten der „Reformer" die Studienzeiten drastisch zu verkürzen im Interesse sich lautstark gebärdender, vermeintlicher Vertreter der Wirtschaft, um so zu billigen Arbeitskräften zu kommen. Seriöse Vertreter der Wirtschaft haben solch ein Konzept nicht vertreten, wie u.a. die gemeinsamen Überlegungen von Bildungspolitikern, Praktikern und Hochschullehrern zur optimalen Gestaltung des universitären Ingenieurstudiums in den 1950er Jahren im Westen Deutschlands zeigen: In dem „Wende-Bericht" des Staatssekretärs Wende aus dem Bundesinnenministerium[41] kam zum Ausdruck, daß die Vertreter der Industrie die von den Hochschulen unterstützte Forderung stellten: *„Vor allen Dingen wollen wir Leute haben, die so allgemein ausgebildet sind, daß sie sich aufgrund ihrer Beherrschung der Grundlagen auf den verschiedensten Gebieten einarbeiten können, sie sollen nicht durch Spezialisierung schon auf der Hochschule den Überblick verloren haben!"* Ähnlich waren die im Osten Deutschlands propagierten „Grundsätze über das Bildungswesen", nach denen bei der Ingenieurausbildung den Grundlagenwissenschaften mehr Gewicht zu geben sei und die Fachausbildung bezüglich der gegenwärtigen Industrieprodukte reduziert werden sollte. Auch in den USA wurde am Ende des vergangenen Jahrhunderts das Mantra, die „magischen Formel", diskutiert: *„Das Untergraduierten-Curriculum* [für den amerikanischen bachelor of science] *sollte (nur) die Lehre der Grundlagen zum Inhalt haben!"* wodurch sich natürlich die Schwierigkeit ergibt zu entscheiden, welche Grundlagen nun wirklich fundamental sind.[42] Alle diese Erfahrungen und Forderungen wurden seit 1997 von „Bildungspolitikern" vollkommen ignoriert!

---

[40] Fabian Kessl, Bielefeld: Soziale Arbeit trotz(t) Bologna – Drei Szenarien zur Zukunft der Studiengänge im Feld Sozialer Arbeit. In: Cornelia Schweppe, Stephan Sting (Herausgeber): Sozialpädagogik im Übergang: Neue Herausforderungen für Disziplin und Profession. Weinheim/München, 2006. Anmerkung 1, Seite 2. www.uni-bielefeld.de/paedagogik/agn/ag8/Professionalisierung_trotz%5Bt%5D_Bologna_(03-06).pdf.

[41] Werner Klemm: Universität und Ingenieurwissenschaften. „Universität neuen Typs"? Vorträge einer Tagung in der Evangelischen Akademie Loccum. Schriften des Hochschulverbandes, Heft 11, Verlag Otto Schwarz & Co. Göttingen, 1962, Seite 147 – 158.

[42] William A. Wulf: The Urgency of Engineering Education Reform. Proceedings „Realizing the New Paradigm for Engineering Education", Engineering Foundation Conferences, Baltimore, Maryland, June 3-6, 1998.

Volker Stein bleibt nicht bei der Analyse stehen. Er formuliert auch Gedanken, was aus der Sicht von 2009 zu tun ist, um ein Weiter-So nach 2010 zu verhindern:[43]

„Die nachfolgenden Punkte führen einige mögliche Optionen auf, angemessen und gangbar politischen Widerstand gegen weitere Verschlechterungen im universitären Bildungssystem zu leisten:

Professorinnen und Professoren müssen verstärkt ihre Meinung kritisch-konstruktiv kundtun – auf Informationsveranstaltungen, in Diskussionen, durch Briefe an Entscheidungsträger und durch das Verfassen vor Beitragen für unterschiedlichste Medien.

Fakultätentage müssen an Gewicht gewinnen, um in ihren Fachdisziplinen die Deutungshöhe wiederzuerlangen. Diese liegt nicht automatisch beim CHE oder bei anderen top-down-organisierten Gremien.

Der Deutsche Hochschulverband müsste noch aktiver als in der Vergangenheit als Plattform fungieren – weniger, um seine Mitglieder in Richtung auf eine Anpassung an die durch den Bologna-Prozess induzierten Veränderungen zu schulen, als vielmehr, um die Kraft seiner Mitglieder auf sinnvolle Entwicklungsschritte zu bündeln.

Die Medienarbeit ist zu verstärken, um Politik und Bevölkerung über die Fehlentwicklungen und vor allem über die in der Zukunft drohenden Gefahren weiterer sinnloser Reformen zu informieren.

In einem ‚Super-Wahljahr' wie 2009 sind die Parteien zu befragen, wie sie sich die Zukunft des universitären Hochschulwesens vorstellen – angefangen von offenen Wahl-Prüffragen bis hin zu bildungspolitischen Wahlempfehlungen.

Es ist auch an konkrete Klagen vor Gerichten zu denken, etwa gegen Bescheide von Akkreditierungsagenturen. (Sind sie rechtsgültige und zulässige Verwaltungsakte? Sind sie verfassungswidrig?).

Auch die länderübergreifende Bündelung von Kräften ist sinnvoll: Österreich und die Schweiz haben ähnliche Probleme in ihren Universitäten – teilweise aber bereits länger als Deutschland. Von ihren Erfahrungen kann man profitieren.

Diese Maßnahmen können dazu beitragen. dass eine kritische Masse mitwirkender Professoren (und auch Studierender) zusammenkommt. die ihrerseits die Fortentwicklung des deutschen Universitätssystems beeinflusst.

Merke: Nicht jedem, der sich nicht blind in den Bologna-Prozess einreiht, kann man sofort geringe Dienstleistungsbereitschaft und fehlende Kundenorientierung unterstellen. Das Gegenteil ist der Fall: Gerade wenn man kunden-, sprich: studierendenorientiert ist, muss man sich gegen das verwehren, was derzeit mit den Studierenden passiert!“

Seit der Dresdner Veranstaltung ist mehr als ein Jahrzehnt vergangen. Es hat sich nichts zum Besseren gewendet, wenn auch festgestellt wurde, daß die Akkreditierung – wie ursprünglich gehandhabt – verfassungsrechtlich nicht haltbar ist; es wurde eine Äquivalenzlösung erfunden, die nicht nur jeder Wissenschaftlichkeit spottet, sondern auch des gesunden Menschenverstands. Der Kampf gegen das, was den Hochschulen des „Europäischen Hochschulraums“ als Reform aufgenötigt wurde, muß weitergehen. Beim Handwerk hat man in Deutschland erkannt, daß das „Bachelorisieren“ und schon zuvor die Abschaffung des Meisterzwangs nichts Gutes bringt. Im Hochschulwesen dauert es länger, bis in der Wirtschaft klar wird, daß der Bologna-Prozeß keine Reform ist, sondern ein Danaergeschenk zur Zerstörung traditioneller Strukturen!

[43] Volker Stein: Formen des Widerstandes gegen einen weiter systemzerstörenden "Bologna 2-Prozesss". In: Kurt Reinschke (Hrsg.): Bologna-Prozess in Deutschland. Ein Trojanisches Pferd für das deutsche Hochschulsystem? Nachschrift zu einer Podiums- und Diskussionsveranstaltung vom 19. Februar 2009 in Dresden. Bund Freiheit der Wissenschaft e.V., Berlin, 2009.

## 26. Die Bezeichnung akademischer Grade – mehr als Schall und Rauch

Hört man aus Hochschulkreisen von Professoren gelegentlich die Äußerung, daß es ihnen gemäß der Aussage „Name ist Schall und Rauch“ egal sei, welche Bezeichnungen die Studienabschlüsse ihrer Hochschule haben, so sei daran erinnert, daß es auch einen Spruch gibt mit entgegengesetzter Aussage: „Nomen est omen!“ (übersetzt: Der Name enthält eine Vorbedeutung). Dieser Spruch ist – wie es die Sprache schon andeutet – keine Erfindung der Neuzeit, sondern die verkürzte lateinische Wiedergabe eines Wortspiels aus der antiken Tragödie „Die Perser“ des griechischen Dramatikers Aischylos.[1] Welche Bedeutung der Bezeichnung eines akademischen Grades beizumessen ist, zeigen die Überlegungen, die angestellt wurden, bevor 1899 den Technischen Hochschulen Preußens das Recht zur Vergabe des akademischen Grades „Dipl.-Ing.“ gewährt wurde.

Die Initiativen zur Etablierung akademischer Grade an den Technischen Hochschulen gingen am Ende des 19. Jahrhunderts vom Studium der Chemie aus, welches sowohl an den Universitäten als auch an den Technischen Hochschulen möglich war. Während die universitären Chemiker zum Doktor promoviert werden konnten, war den Technischen Hochschulen ein derartiges Recht jedoch versagt. Die aus dieser Problematik resultierenden Ungereimtheiten bewirkten Auseinandersetzungen und Überlegungen zur Lösung dieses Problems. Auf der Versammlung der Delegierten der Technischen Hochschulen in Eisenach am 28./29. Juli 1894 wurde darüber Einigkeit erzielt, daß zunächst nur für die an den Technischen Hochschulen ausgebildeten Chemiker das Promotionsrecht zum Doktor angestrebt werden sollte. Unter den Technikern bestand zu dieser Zeit keine einheitliche Auffassung in Bezug auf das Promotionsrecht und allgemein die Vergabe akademischer Grade, wie sich an der Äußerung des emeritierten Professors für theoretische Maschinenlehre, Franz Reuleaux (1829 – 1905) erkennen läßt: „… Ich sah die Aufgabe nur anderswo als im Titel …“. Aus der Vielfalt der für die Chemiker vorgeschlagenen Titel Regierungschemiker, Staatschemiker, Meister der Chemie, Assessor der Chemie, Referendar der Chemie, Ingenieur der Chemie kristallisierte sich letztlich die Bezeichnung „Doktor der Chemie“ heraus. Dieser an der Technischen Hochschule erworbene akademische Grad sollte durch die Kurzform wiedergegeben werden „Dr. chem.“ bzw. besser durch „Dr. chem. techn.“, um die Herkunft von den Technischen Hochschulen klarer herauszustellen.

Während die Bezeichnung der akademischen Grade der Absolventen der ingenieurtechnischen Studiengänge der Technischen Hochschulen bis kurz vor der Jubiläumsfeier der Technischen Hochschule Berlin offen blieb, brachte der am 6. Oktober 1899 von dem Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten Konrad von Studt vorgelegte Bericht Klarheit. In seinem Bericht wendet sich der Minister gegen die häufig diskutierte Bezeichnung „Doctor rerum technicarum“, gegen die sich die Universitäten gewandt hatten. In den „Berliner Neuesten Nachrichten“ vom 6. September 1899 hatte es dazu geheißen: „Die philologische Abneigung, ein Wort, das sprachgeschichtlich mit den humanistischen Studien zusammenhängt und aus der Entwicklung der Universitäten hervorgegangen ist, auf die jüngeren Schwester-Hochschulen zu übertragen, entspringt einer begreiflichen Empfindlichkeit, aber keinem gesunden Gefühl.“ In dem Bericht vom 6. Oktober 1899 heißt es weiter: „Unter diesen Umständen erscheint es rathsam, die Lösung der Aufgabe nicht in der Verleihung dieses Titels zu suchen. Von sonstigen Titeln, die noch im Laufe der Zeit von verschiedenen Seiten in Vorschlag gebracht sind, mögen namentlich erwähnt sein: Tector, Technognost, Technosoph, Technologe, Ductor, Bauleiter, Regierungsingenieur, Staatstechniker, Ingenieur und Oberingenieur, Diplom-Ingenieur[2] und Doktor-Ingenieur.“

---

[1] Kurt Böttcher u.a.: Geflügelte Worte. VEB Bibliographisches Institut Leipzig, 4. Auflage, 1985, Seite 55.

[2] aus dem Griechischen diplōma über das Lateinische diploma = Handschreiben auf zwei zusammengelegten Blättern, eigentlich = zweifach Gefaltetes.

Während die Mehrzahl der Vorschläge verworfen wurde, wurden nur die vier zuletzt erwähnten Vorschläge einer eingehenden Prüfung unterzogen. Gegen die Bezeichnungen Ingenieur und Oberingenieur wurden die folgenden Argumente angeführt:

- Die Bezeichnungen Ingenieur und Oberingenieur sind bereits auch für nicht akademisch Gebildete gebräuchlich.
- Bei ihrer Verwendung als akademische Grade bedeutet das eine erweiterte Handhabung in „eingelebte Verhältnisse".
- Diese Bezeichnungen haben nichts an sich, was einen akademischen Grad erkennen läßt.
- Sie würden an den Technischen Hochschulen kaum Zustimmung finden.

Für die Verwendung der Bezeichnungen Diplom-Ingenieur und Doktor-Ingenieur als akademische Grade der Absolventen der Technischen Hochschulen sprechen die folgenden Argumente:

- Nach Ansicht des Rektors der Technischen Hochschule Berlin, Prof. Riedler, sowie der Professoren Hauck, Slaby und Witt bringen diese Bezeichnungen die Spezifik der Technischen Hochschulen zum Ausdruck.
- Der Forderung des Kaisers Wilhelm II. „den Technischen Hochschulen … das Recht zur Verleihung von akademischen Graden, welche ihrer Eigenart entsprechen, zuzugestehen" wird durch die Bezeichnungen Diplom-Ingenieur und Doktor-Ingenieur Rechnung getragen.
- Die in Betracht gezogenen Titel lassen die Universitäten am ehesten zu einer allmählichen „Versöhnung" geneigt erscheinen. Während ein Doktor der technischen Wissenschaften ebenso ein Doktor wäre wie diejenigen, die ihre Grade durch die Fakultäten der Universitäten verliehen bekommen haben, so ist und bleibt – zum Trost für die Universitäten – ein Doktor-Ingenieur doch eben *grammatisch* ein Ingenieur.[3]

Wie die vorstehenden Ausführungen zeigen, spielte bei der Suche nach einer aussagekräftigen Bezeichnung für den akademischen Abschlußgrad der Studenten der preußischen Technischen Hochschulen die in Deutschland seit langer Zeit obsolet gewordenen akademischen Grade der mittelalterlichen Universitäten Bakkalaureus und Magister keine Rolle. Die Technischen Hochschulen hatten sich ja letztlich nicht – worauf schon 1899 hingewiesen wurde – innerhalb der humanistisch geprägten Universitäten, sondern unabhängig von ihnen zu akademischen Bildungseinrichtungen entwickelt.

Als auf der 280. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Kultusminister und -senatoren der Länder der Bundesrepublik Deutschland am 23./24. Oktober 1997 in Konstanz der Beschluß gefaßt wurde, die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland zu stärken, einigten sich die Minister auf die Einführung von akademischen Graden mit den Bezeichnungen „Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magistergrade". Mit diesen unterschiedlichen Bezeichnungen meinte man vermutlich, den Anforderungen der Internationalität durch das Englische und der deutschen Tradition durch die alten lateinischen Bezeichnungen gerecht zu werden.

Geben die akademischen Grade Bachelor und Master nur die jeweilige Stufung wieder, so wird an den Hochschulen aber eine genauere Charakterisierung benötigt, die die Fakultät oder den Studiengang näher kennzeichnet. In einem Entwurf einer Verordnung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg sind nach dem nationalen Selbstverständnis die folgenden Abkürzungen für die akademischen Grade vorgesehen:[4]

---

[3] Ignaz Jastrow: Promotionen und Prüfungen. In: Das akademische Deutschland, Band III: Die Hochschulen in ihren Beziehungen zur Gegenwartskultur. Seite 224.

[4] Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg: Erste Verordnung zur Änderung der Verordnung über die Gestaltung von Prüfungsordnungen zur Gewährleistung der Gleichwertigkeit von Studium, Prüfungen und Abschlüssen (Hochschulprüfungsverordnung – HSPV), Entwurf, März 2010.

A. (arts), Sc. (sciences), Eng. (engineering), LL. (laws), Ed. (education), F.A. (fine arts), Mus. (music)

Im §9 „Abschlußbezeichnungen, Grade" heißt es in dieser Verordnung:

(6) Für nicht-konsekutive und weiterbildende Masterstudiengänge können auch Grade verliehen werden, die von den Abschlußbezeichnungen nach Absatz 3 abweichen (zum Beispiel Master of Business Administration, MBA). Die Abschlußbezeichnung ist in deutscher oder englischer Sprache festzulegen, gemischtsprachige Bezeichnungen sind ausgeschlossen.

Ist es angesichts des letzten Satzes nicht geradezu rührend, welche Gedanken sich die Ministerialbürokraten um die Reinhaltung unserer bzw. der englischen Sprache machen? Haben sie aber bedacht, daß Bachelor und Master eigentlich der englischen Sprache zuzurechnen und in der deutschen Sprache Fremdwörter sind? Die Kombination der „modernen" Studienabschlüsse mit Bezeichnungen in deutscher Sprache verbietet sich gemäß dieser Vorschrift somit von selbst. Das ist doch wohl nicht beabsichtigt!

Können unsere Hochschulen das Anhängsel „Sc." oder „Eng." offensichtlich nach eigenem Belieben festlegen, so zeigt ein Blick auf das Land jenseits des Atlantiks, daß die dortigen Hochschulen bei ingenieurtechnischen Hochschulabschlüssen den Hinweis auf die *Sciences* – ins Deutsche übersetzt mit „Wissenschaft, Naturwissenschaft, Lehre, Kunde"[5] – bevorzugen, was aus europäischer Sicht nicht ganz nachvollziehbar erscheint. Um ein wenig Klarheit zu schaffen, sei auf Ausführungen von **Kurt Reinschke** verwiesen. Den bedeutsamen Unterschied in der Wertschätzung zwischen den Bezeichnungen *Ingenieur* und *Engineer* charakterisiert Reinschke mit den Worten:[6] „Zunächst sollten wir uns vergegenwärtigen, dass die Ingenieurdisziplinen erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts zunehmend auch als Wissenschaften akzeptiert wurden. Britische und amerikanische Kollegen beneiden uns um das Wort ‚Ingenieur', weil es vom lateinischen Wort ‚ingenium' stammt und ‚natürliche Klugheit, Erfindungsgeist, Einfallsreichtum' u.d.m. impliziere, während man beim englischen Wort ‚Engineer' nur an ‚Engine' (= Maschine) denke. Die ausländischen Ingenieure glauben, dass das höhere Ansehen, das Ingenieure in Deutschland – im Vergleich mit Großbritannien und den USA – genießen, mit der glücklicheren Wortwahl, letztlich mit dem Wechsel der Buchstaben ‚I' und ‚E', zusammenhinge." Und so ist es verständlich, daß die US-amerikanischen Hochschulen für ihre Absolventen ingenieurtechnischer Studiengänge die Bezeichnungen B.Sc. und M.Sc. bevorzugen bzw. bevorzugten und nicht den Hinweis auf den Engineer verwendeten.

Anläßlich des 15. Jahrestages der Unterzeichnung der Bologna-Deklaration untersuchten die Stiftung Mercator, VDMA und VDI in der Studie[7] „15 JAHRE BOLOGNA-REFORM – Quo vadis Ingenieurausbildung?" die Umsetzung und Probleme des Bologna-Prozesses. Eines der Ergebnisse der Studie wurde in der FAZ wie folgt diskutiert:[8] „Die Studie lieferte aber noch ein weiteres überraschendes Ergebnis: Rund ein Viertel der Befragten gab an, nicht zu wissen, dass sie nach ihrem Abschluss den Titel Ingenieur führen dürfen. Lars Funk vom VDI hat dafür eine Erklärung: Während vor der Bologna-Reform alle Studiengänge den Abschluss Diplom-Ingenieur trugen, seien die Namen der Abschlüsse heute vielfältiger. Einige hätten den Zusatz Master of Science, manche Wirtschaftsingenieure trügen gar den Abschluss Bachelor of Arts. Wenn man dann zum Beispiel Hörakustik studiert, wisse man mitunter gar nicht, dass man sich

[5] Rudolf Walter (Hrsg.): Polytechnisches Wörterbuch Englisch - Deutsch. VEB Verlag Technik, Berlin, 1967, Seite 429.

[6] Kurt Reinschke: Zur Sprach(en)verwendung in den Ingenieurwissenschaften. In: Heinrich Oberreuter, Wilhelm Krull, Hans Joachim Meyer, Konrad Ehlich (Hrsg.): Deutsch in der Wissenschaft – Ein politischer und wissenschaftlicher Diskurs. Olzog Verlag München, 2012, Seite 170 – 176.

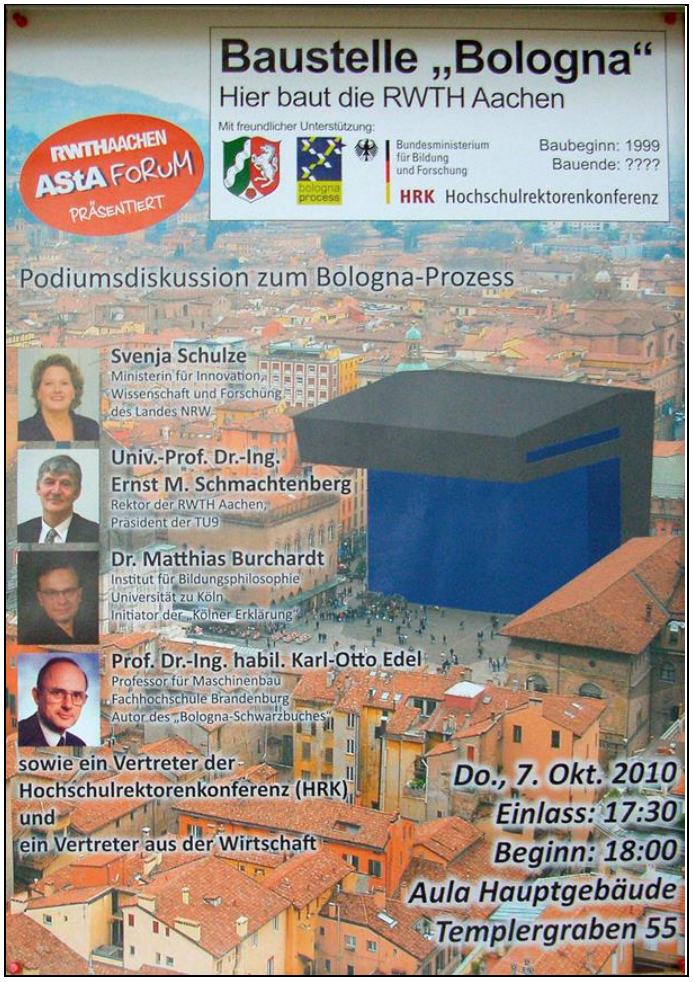
[7] Stiftung Mercator, VDMA Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau e.V., VDI Verein Deutscher Ingenieure e.V.: Studie „15 JAHRE BOLOGNA-REFORM – Quo vadis Ingenieurausbildung?" 17. März 2016.

[8] Lisa Hänel, Uwe Marx: BERUFSBEZEICHNUNGEN Ich bin Ingenieur? Ach so! Frankfurter Allgemeine FAZ.NET, 30.4.2017. https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/buero-co/ingenieure/berufsbezeichnungen-ich-bin-ingenieur-ach-so-14980459.html

in einem Ingenieurstudium befindet.“ Lars Funk, Bereichsleiter im VDI äußerte sich laut FAZ: „Den Bologna-Prozess möchte der VDI zwar nicht zurückdrehen, aber er hat eine Forderung: ‚Wir wünschen uns, dass es wieder einen einheitlichen akademischen Grad gibt‘.“

Der VDI-Präsident Udo Ungeheuer wird in diesem Zusammenhang zitiert: „Man habe ‚schweren Herzens den Diplom-Ingenieur für ein größeres Ziel geopfert’, also für die internationale Anschlussfähigkeit, sagte Ungeheuer dem Handelsblatt. Nun ‚brauchen wir aber wieder einen einheitlichen akademischen Grad, der ihn als international anerkannte Marke würdig ersetzt’. Der VDI fordert deshalb, Bachelor und Master aller ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge mit dem Zusatz ‘of engineering’ oder ‘of science in engineering’ zu ergänzen. In Österreich ist dieser Zusatz schon Standard.“[9]

Im April 2016 hinterfragte der Deutsche Hochschulverband (DHV) die Initiative des Verbandes Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA) und des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) bezüglich einer einheitlichen Einführung der akademischen Grade „Bachelor“ und „Master of Engineering“ oder „Master of Science in Engineering“ zur künftigen Stärkung der Marke „German Engineering“. Kritisch anzumerken ist hierbei, daß der englische Begriff Science ins Deutsche nicht nur übersetzt wird mit „Wissenschaft“, sondern auch mit „Naturwissenschaft, Lehre, Kunde“. Wenn hier eine präzise Bezeichnung angestrebt wird, so ist „Science in Engineering“ als in sich offensichtlich widersprüchlich auszuschließen. Andererseits ist zu bedenken, daß es im Amerikanischen zwar den neueren Grad Master of Engineering (M.Eng.) gibt, der jedoch etwas anderes bedeutet als ein deutscher Masterabschluß nach dem Verständnis des Bologna-Prozesses, nämlich der Abschlußgrad nach dem erfolgreichen Absolvieren des einzügigen (!) US-amerikanischen Masterstudiums. Da drängt sich doch zugleich die Frage auf: „Gibt es im US-Amerikanischen eigentlich den Abschlußgrad ‚B.Eng.‘ oder wäre das dort nur ein graduierter Studienabbruch?“




*Plakat zur Podiumsdiskussion an der RWTH Aachen am 7. Oktober 2010.*

Hatten viele Bologna-Akteure an technischen Hochschulen anfangs großzügig auf den seit einem Jahrhundert zur Tradition gewordenen akademischen Grad Diplom-Ingenieur (Dipl.-Ing.) verzichtet, kam es doch weniger auf die formale Bezeichnung, als vielmehr auf den Inhalt an, so wollen die Ingenieure doch ihre alte Bezeichnung wieder zurückhaben. An die Spitze dieser Bewegung stellten sich die TU9, wobei sie oftmals auch weiterhin auf die sinnvollere einzügige Struktur verzichten und nur den Master of Science oder Master of Engineering

[9] (fok): Verwirrung um Abschluss Jeder vierte Student weiß nicht, dass er Ingenieur wird. https://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/ingenieure-master-und-bachelor-statt-diplom-verwirrt-studenten-a-1082957.html

wieder als Diplom-Ingenieur bezeichnet haben wollten. Prof. Schmachtenberg, Rektor der RWTH Aachen und Sprecher der TU9, plädierte am 7. Oktober 2010 auf der vom AStA organisierten Podiumsdiskussion „Baustelle Bologna“ für die zusätzliche Vergabe des Titels Dipl.-Ing., „doch als Bolognakritik, so betonte er, sei dieses Anliegen keinesfalls zu verstehen“.[10]

In der gegenwärtigen Diskussion über den Diplom-Ingenieur wäre aus der Sicht Baden-Württembergs für die Abschlußbezeichnung die folgende Regelung vorstellbar: Ingenieurwissenschaftliche Bachelor-Grade können auch in der Form „Diplom-Ingenieur (B.Sc.)“ oder „Diplom-Ingenieur (B.Eng.)“, ingenieurwissenschaftliche Master-Grade auch in der Form „Diplom-Ingenieur (M.Sc.)“ oder „Diplom-Ingenieur (M.Eng.)“ geführt werden.[11] Etikettenschwindel oder Schwabenstreich?

Rund vier Monaten nach der Veröffentlichung der Pressemitteilung der TU9[12] hatte sich die Absicht der TU9 auch bis zur Fraktion der Grünen im Niedersächsischen Landtag herumgesprochen. Die Kritik kam von der hochschulpolitischen Sprecherin Gabriele Heinen-Kljajic prompt:[13] **„**Dieser Alleingang stellt den berufsqualifizierenden Abschluß nach dem Bachelor-Studium infrage …“ Und weiter argumentiert sie: Wenn zukünftig in Niedersachsen nur die TU Braunschweig und die Leibniz Universität Hannover den Grad „Dipl.-Ing.“ als Markenzeichen deutscher Ingenieurausbildung vergeben, degradierten sie damit faktisch die Abschlüsse in Ingenieurstudiengängen anderer Hochschulen in die Zweitklassigkeit. Die Erleuchtung, daß die gestuften Abschlüsse, insbesondere der Bachelor Zweitklassigkeit bedeuten, kommt spät. Die Frage ist jedoch berechtigt: Warum war es für die Bildungspolitiker aller Parteien kein Problem, das gesamte deutsche Hochschulsystem mit dem Bologna-Prozeß zur Zweitklassigkeit zu verurteilen? Den in Deutschland vergebenen Master als Diplomingenieur zu bezeichnen, ist nicht die Lösung des durch die Bildungspolitiker verursachten Problems, da es nicht eben nur um die Abschlußbezeichnung geht, sondern vielmehr um die Einheit von Studieninhalt, Studienstruktur und Abschlußbezeichnung „Diplom-Ingenieur“.[14]

Ist der von der „Bildungspolitik“ favorisierte akademische Grad „Master“ an deutschen Hochschulen etabliert, aber wohl noch nicht auf Dauer verinnerlicht, so erwachsen diesem Begriff im Rahmen eines vermeintlichen Antirassismus Probleme, wie Gina Thomas in der FAZ kommentiert:[15] „Die Versuche jedoch, das von ‘Magister’ kommende, lange vor der Sklaverei geläufige Wort und verwandte Begriffe aus jedem Kontext zu verbannen, schmecken nach jener sprachpolitischen Manipulation, die George Orwell in seinem dystopischen Roman ‘1984’ angeprangert hat. Dem heutigen Neusprech-Diktat zufolge sind alte Meister ebenso fragwürdig wie ‘master bedroom’, nicht nur wegen der Assoziationen mit der Sklaverei, die manche amerikanische Universitäten schon vor einigen Jahren veranlasst haben, ihre ‘house masters’, die Vorsteher der einzelnen den Colleges von Oxford und Cambridge ähnelnden Häuser, umzubenennen. Es wird auch bemängelt, dass ‘master’ Männlichkeit und Hierarchie impliziere, wie Frances Morris, die Leiterin von Tate Modern, zu erkennen gab, als sie sagte, ihr missfalle die Anwendung des Begriffes als Zeichen von Hochachtung.“ Ein derartiges Sprachdiktat des Zeitgeistes eines vermeintlichen Antirassismus ist entsprechend dem Prinzip „Der Feind meines Feindes ist mein Freund“, mathematisch ausgedrückt: $(-1) \times (-1) = +1$, nicht zu begrüßen. Es ist eher die Potenzierung der Dummheit, von der man Abstand nehmen sollte!

---

[10] http://www.teaching-learning.eu/aktuelles/einzelansicht/article/die-baustelle-bologna-weiter-optimieren.html

[11] Jürgen Gerber: Diskussion über den Diplom-Ingenieur. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Schreiben vom 16. August 2010.

[12] Bologna-Reform und „Dipl.-Ing.“ sind vereinbar: Österreich macht es vor! Pressemitteilung der TU9 vom 17.4.2010.

[13] GRÜNE kritisieren geplante Rückkehr zum Diplomabschluss – CelleHeute.html

[14] Karl-Otto Edel: Universitäre Monokultur verordnet. Infocus – Zeitschrift der Fachhochschule Brandenburg **12** (2005) 3, Seite 26 – 27.

[15] https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/das-sprachdiktat-des-vermeintlichen-antirassismus-16853596.html?service=printPreview

# 27. Argumente für den Diplom-Ingenieur und das deutsche Hochschuldiplom

## Der Diplom-Ingenieur: akademischer Grad + Berufsbezeichnung + 1. Staatsexamen

Anhand der vorstehenden Diskussion wird die Feststellung von Prof. **Ulrich Teichler** (Universität Kassel) aus dem Jahre **2001** bestätigt, daß die im Rahmen des Bologna-Prozesses in Deutschland eingeführten neuen Bachelor-Studiengänge für eine europäische Identität kaum kompatibel sind.[1] Prof. **Kurt Reinschke** (TU Dresden) geht noch einen Schritt weiter mit seiner Feststellung: „Mit den neu-deutschen Graden ‚Bachelor, Master und PhD' wird der deutschen studierenden Jugend der Weg in ihre angestammte akademische Behausung versperrt."[2] Nach Aussagen des früheren VDI-Vorsitzenden Prof. **Eike Lehmann** (Technische Universität Hamburg-Harburg, von 2004 bis 2008 Vorsitzender des Universitätsrates der Universität Rostock) im Jahr **2008** wird die berufsspezifische Identifikation der Ingenieure durch die Einführung des Bachelorabschlusses sogar zerstört.[3] In einer **2017** veröffentlichten Studie von VDI, VDMA und der Stiftung Mercator „15 Jahre Bologna-Reform – Quo Vadis, Ingenieurausbildung?" wurden rund 3 400 Studenten, Fachkräfte, Absolventen und Hochschullehrer befragt. Die Studie brachte als überraschendes Ergebnis die Feststellung, daß rund ein Viertel der Befragten angab, nicht zu wissen, daß sie nach ihrem Abschluß die Berufsbezeichnung Ingenieur führen dürfen. Für Lars Funk vom VDI ist die Vielfalt der Bezeichnungen der Abschlüsse der Grund für diese Unkenntnis, wobei der VDI den Bologna-Prozeß zwar nicht zurückdrehen will, aber für einen einheitlichen akademischen Grad plädiert, der dann – wie vorstehend diskutiert – der „Master of Science in Engineering" sein sollte.[4] Aber wird durch diese ins Deutsche übersetzte Bezeichnung „Master der (Natur-)Wissenschaft in der Technik" der Ingenieur besser charakterisiert als durch seine traditionelle deutsche Bezeichnung?

Hatten viele Bologna-Akteure an technischen Hochschulen anfangs großzügig auf den seit einem Jahrhundert zur Tradition gewordenen akademischen Grad Diplom-Ingenieur (Dipl.-Ing.) zu Lasten unserer Studenten verzichtet, käme es doch weniger auf die formale Bezeichnung, als vielmehr auf den Inhalt an, so wollten und wollen die Ingenieure doch ihre alte Bezeichnung wieder zurückhaben. An die Spitze dieser Bewegung stellten sich die TU9, wobei sie oftmals auch weiterhin auf die sinnvollere einzügige Struktur verzichten und nur den Master of Science oder Master of Engineering wieder als Diplom-Ingenieur bezeichnet haben wollten. „Als Bolognakritik … sei dieses Anliegen keinesfalls zu verstehen", war aus Aachen vom Rektor der RWTH zu vernehmen.[5]

Rund vier Monaten nach der Veröffentlichung einer Pressemitteilung der TU9[6] hatte sich die Absicht der TU9, die Bezeichnung des Abschlusses als Diplom-Ingenieur auch für den gestuften Abschluß des Masters beizubehalten, bis zur Fraktion der Grünen im Niedersächsischen Landtag herumgesprochen. Die Kritik kam von der hochschulpolitischen Sprecherin **Gabriele Heinen-Kljajic** prompt:[7] **„**Dieser Alleingang stellt den berufsqualifizierenden Abschluß nach dem Bachelor-Studium infrage …" Und weiter argumentiert sie: Wenn zukünftig in Niedersachsen nur die TU Braunschweig und die Leibniz Universität Hannover den Grad „Dipl.-

[1] Ulrich Teichler: Bachelor-Studiengänge und -abschlüsse in Europa – Chancen und Probleme. Forschung & Lehre (2001) 9, Seite 477 – 479. Zitiert nach: Rüdiger vom Bruch: Was war und was ist Universitäts- und Wissenschaftspolitik. In: Rainer Christoph Schwinges: Universität im öffentlichen Raum. Schwabe Verlag, Basel, 2008, Seite 291 – 310.
[2] Kurt Reinschke: „Heiße Magister, heiße Doktor gar …" – Akademische Grade und Ämter in den deutschen Landen im Wandel der Zeiten. FdW (2009) 2, Seite 4 – 14.
[3] Eike Lehmann: Brauchen wir Deutsch als Wissenschaftssprache? VDS, Vortrag, Berlin, 5. März 2008.
[4] Lisa Hänel, Uwe Marx: Ich bin Ingenieur? Ach so! Frankfurter Allgemeine Zeitung 22. April 2017, Seite C4.
[5] http://www.teaching-learning.eu/aktuelles/einzelansicht/article/die-baustelle-bologna-weiter-optimieren.html
[6] Bologna-Reform und „Dipl.-Ing." sind vereinbar: Österreich macht es vor! Pressemitteilung der TU9 vom 17.4.2010.
[7] GRÜNE kritisieren geplante Rückkehr zum Diplomabschluss – CelleHeute.html.

Ing.“ als Markenzeichen deutscher Ingenieurausbildung vergeben, degradierten sie damit faktisch die Abschlüsse in Ingenieurstudiengängen anderer Hochschulen in die Zweitklassigkeit. Die Erleuchtung, daß die gestuften Abschlüsse, insbesondere der Bachelor Zweitklassigkeit bedeuten, kommt spät. Die Frage ist jedoch berechtigt: Warum war es für die Bildungspolitiker aller Parteien kein Problem, das gesamte deutsche Hochschulsystem mit dem Bologna-Prozeß zur Zweitklassigkeit zu verurteilen? Den in Deutschland vergebenen Master als Diplom-Ingenieur zu bezeichnen, ist nicht die Lösung des durch „Bildungspolitiker“ verursachten Problems, da es nicht eben nur um die Abschlußbezeichnung geht, sondern vielmehr um die Einheit von Studieninhalt, Studienstruktur und Abschlußbezeichnung „Diplom-Ingenieur“.[8]

In der gegenwärtigen Diskussion über den Diplom-Ingenieur wäre aus der Sicht Baden-Württembergs für die Abschlußbezeichnung auch die folgende Regelung vorstellbar: Ingenieurwissenschaftliche Bachelor-Grade können auch in der Form „Diplom-Ingenieur (B.Sc.)“ oder „Diplom-Ingenieur (B.Eng.)“, ingenieurwissenschaftliche Master-Grade auch in der Form „Diplom-Ingenieur (M.Sc.)“ oder „Diplom-Ingenieur (M.Eng.)“ geführt werden.[9] Etikettenschwindel, Schwabenstreich?

Bezüglich der Feststellung des früheren Präsidenten des VDI, Prof. Lehmann, daß die berufsspezifische Identifikation der Ingenieure durch die Einführung des Bachelorabschlusses sogar zerstört wird,[10] ist zu konstatieren, daß den ingenieurtechnischen Hochschulabsolventen mit ihrem akademischen Grad Diplom-Ingenieur auch ihre Berufsbezeichnung genommen wurde! Um diesen doppelten Verlust zumindest teilweise zu kompensieren, soll auf den Abschlußdokumenten beispielsweise der Fachhochschule München[11] darauf hingewiesen werden, daß die Absolventen berechtigt sind, die Berufsbezeichnung „Ingenieur“ zu führen. Eine aus Brandenburg an der Havel daraufhin an das Brandenburgische Wissenschaftsministerium gerichtete Anfrage, wurde wie folgt beantwortet:[12]

„Dem Vorschlag, die Zeugnisse in technischen Studiengängen um einen Hinweis auf die Berufsbezeichnung ‚Ingenieur’ zu ergänzen, stehe ich ablehnend gegenüber.

Denn wie auch in dem von Ihnen angeführten Artikel zutreffend festgestellt wird, handelt es sich bei der Bezeichnung Ingenieur nicht um einen Hochschulgrad, sondern um eine gesetzlich geschützte Bezeichnung. In Brandenburg ist die Führung der Berufsbezeichnung ‚Ingenieur’ abschließend in § 1 Brandenburgisches Ingenieurgesetz (BbgIngG) geregelt. Für die Ausführung des BbgIngG sind aber weder die Hochschulen noch das MWFK zuständig. Sofern es nach dem BbgIngG einer Anerkennungsentscheidung bedarf, ist die Ingenieurkammer die zuständige Behörde. Sie ist auch Anerkennungsbehörde im Sinne der Europäischen Berufsanerkennungsrichtlinie.

Die Zuständigkeit der Hochschulen beschränkt sich auf die Verleihung akademischer (Abschluss-)Grade. Mit den Hochschulgraden wird der erfolgreiche Abschluss eines berufsqualifizierenden Studiums, hier eines ingenieurwissenschaftlichen Studiums, bescheinigt, nicht jedoch eine Berufsbezeichnung verliehen. Insoweit ist der Darstellung im Artikel der DNH,

[8] Karl-Otto Edel: Universitäre Monokultur verordnet. Infocus – Zeitschrift der Fachhochschule Brandenburg **12** (2005) 3, Seite 26 – 27.

[9] Jürgen Gerber: Diskussion über den Diplom-Ingenieur. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Schreiben vom 16. August 2010.

[10] Eike Lehmann: Brauchen wir Deutsch als Wissenschaftssprache? Verein Deutsche Sprache e.V. Regionalgruppe Berlin/Potsdam, Vortragsmanuskript, 5. März 2008.

[11] Christina Kaufmann: Hochschule München ergänzt Bachelor-Zeugnis um die Berufsbezeichnung Ingenieur/Ingenieurin. Die neue Hochschule **51** (2010) 6, Seite 41.

[12] Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg: Betr. Ihre Email vom 15. Oktober 2010 zur Frage der Ergänzung der Zeugnisse in technischen Studiengängen. Potsdam, 11. November 2010.

wonach die Deutungshoheit über die (Berufs-)„Bezeichnung Ingenieur“ auch bei den Hochschulen liegt, eindeutig zu widersprechen. Aber nicht nur eine Verleihung von Berufsbezeichnungen, sondern auch ein Hinweis auf eventuelle berufsrechtliche Folgen sollte seitens der insoweit unzuständigen Hochschulen unterbleiben. …“

Müssen es die brandenburgischen Hochschulen und ihre Absolventen hinnehmen, daß ihnen mit dem akademischen Grad des Diplom-Ingenieurs auch ihre Berufsbezeichnung genommen wurde? Was besagt eigentlich der § 1 des Brandenburgischen Ingenieurgesetzes? In der Fassung vom 15. Juli 2008 heißt es dort in den Abschnitten (1) und (2) bei Bezug auf die EU oder Vertragsstaaten:[13]

**§ 1**
**Berufsbezeichnung „Ingenieurin“ und „Ingenieure“**

(1) Die Berufsbezeichnung „Ingenieurin“ oder „Ingenieur“ allein oder in einer Wortverbindung darf führen, wer
   1. einen berufsqualifizierenden Abschluss an einer Hochschule oder einer sonstigen Bildungseinrichtung nach einem mindestens dreijährigen Studium oder einem dieser Dauer entsprechenden Teilzeitstudium einer technischen oder naturwissenschaftlichen Fachrichtung erworben hat,
   2. bis zum In-Kraft-Treten dieses Gesetzes dazu berechtigt war oder
   3. nach dem Recht eines anderen Landes der Bundesrepublik Deutschland dazu berechtigt ist.

(2) Der berufsqualifizierende Abschluss wird durch ein Diplom, ein Prüfungszeugnis oder einen sonstigen Ausbildungs- oder Befähigungsnachweis einer nach dem Recht eines Mitgliedsstaates der Europäischen Union oder eines Vertragsstaates des Abkommens über den Europäischen Wirtschaftsraum für die Ausbildung in der entsprechenden Fachrichtung anerkannten Hochschule oder sonstigen Bildungseinrichtung erbracht. Der berufsqualifizierende Hochschulabschluss muss den Anforderungen der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (ABI.EU Nr. L 255 S. 22 2007 Nr. L 271 S. 18), geändert durch Artikel 1 der Richtlinie 2006/100/EG des Rates vom 20. November 2006 (ABI.EU Nr. L 363 S. 141) genügen.

Wenn die Ausbildung an der Fachhochschule den zitierten Richtlinien entspricht, dürfte es doch kein Problem sein, auf den Abschlußzeugnissen unter Hinweis auf § 1 des Brandenburgischen Ingenieurgesetzes den Satz einzufügen: „Der Absolvent/die Absolventin ist berechtigt, auf der Grundlage des Brandenburgischen Ingenieurgesetzes die Berufsbezeichnung Ingenieur/Ingenieurin zu führen“. Die Frage drängt sich nach der Kenntnisnahme des Gesetzestextes auf: „Wurden hier durch die Ministerialbürokratie die Berufsbezeichnungen *Ingenieur* und *Beratender Ingenieur* miteinander verwechselt?“

Angesichts der in Deutschland nicht zu übersehenden Bestrebungen, den akademischen Grad des Diplom-Ingenieurs trotz des instrumentalisierten Bologna-Prozesses beizubehalten oder gegebenenfalls wieder einzuführen, sei auf einen fast einhundert Jahre alten Kommentar zu einer Verfügung des preußischen Unterrichtsministers verwiesen: „Es liegt im Interesse des Standes der technischen Akademiker, der deutschen Diplom-Ingenieure, daß sie ihren akademischen Grad, der, mangels einer anderen Kennzeichnung, zugleich auch ihre Standesbezeichnung ist, nicht nur zur Geltung bringen, sondern auch richtig anwenden. Akademische Grade gehören zum Namen, und zwar ‚stets vor den Namen der Inhaber’, wie der Preußische

[13] Die Abschnitte (3) und (4) beziehen sich auf die Anerkennung der Abschlüsse von Hochschulen außerhalb der EU durch die Ingenieurkammer.

Unterrichtsminister in einer Verfügung vom 8. Januar 1909 den Rektoren der Technischen Hochschulen darlegte“.[14] Im Rahmen der III. Hochschulreform der DDR ist es – anders als bei der über Jahre vorangetriebenen Hochschulstrukturreform des Bologna-Prozesses – erkannt und berücksichtigt worden, daß mit der Noch-nicht-Verleihung eines akademischen Grades eine entsprechende Berufsbezeichnung fehlt. Durch die „Liste der Berufsbezeichnungen …“[15] wurde dem Rechnung getragen.

Heute muß man wohl auch daran erinnern, daß zumindest in Preußen unter bestimmten Bedingungen, der Diplom-Ingenieur auch dem ersten Staatsexamen entsprach. Die Unkenntnis derartiger Umstände lassen vermuten, daß die Akteure im „Bologna-Prozeß“ wohl keine Bildungsexperten waren, sondern nur willige Vollstrecker kruder ideologischer Vorgaben!

**Welche Argumente sprechen für das Diplom?**

Angesichts der Querelen in Mecklenburg-Vorpommern mit der Umsetzung der Idee, beim erfolgreichen Abschluß eines Masterstudiums je nach Wunsch des Absolventen auch den akademischen Grad eines Diplom-Ingenieurs vergeben zu dürfen, lohnt es sich, die Argumente in kompakter Weise darzulegen, die für den Diplom-Ingenieur (stellvertretend auch für alle anderen Diplomabschlüsse) und gegen den Master als akademischen Grad sprechen:

- Die überzeugenden **Argumente** für die Wahl des akademischen Grades Diplom-Ingenieur 1899, auf die im vorigen Kapitel Bezug genommen wurde, sollen hier nicht noch einmal wiederholt werden. Verwiesen sei hier auf das vorige Kapitel.
- Der Preußische Unterrichtsminister legte 1909 in einer Verfügung dar, daß der akademische Grad der Diplom-Ingenieure „mangels einer anderen Kennzeichnung, zugleich auch ihre **Standesbezeichnung** ist.“
- Die Diplom-Hauptprüfung galt für diejenigen, die damals mit dem Abitur ihr Studium begonnen hatten, gleichzeitig als **erste Staatsprüfung**[16]. Dieses traf nicht nur für Preußen, sondern nach der Übernahme des Grades Diplom-Ingenieur auch für Bayern zu.[17] Einer der Rostocker Absolventen des Schiffbaus (1959 – 1965) hat auf Grund dieser Praxis dann in der Bundesrepublik vor der Wende nach dem Absolvieren der zweiten Staatsprüfung auch eine entsprechende Tätigkeit im öffentlichen Dienst aufnehmen können.
- **Horst Hippler**, Rektor der Universität Karlsruhe, forderte, daß gerade in der Ingenieurausbildung „wenn nicht schon das Diplom, dann wenigstens der Masters das Ziel bleiben“ müsse,[18] woraus sich eine **Wertung zugunsten des Dipl.-Ing.** in sehr eindeutiger Weise ergibt.
- **Jörg Steinbach**, der Präsident der Technischen Universität Berlin favorisiert neben den in Schweden und Spanien schon eingeführten [einzügigen] Masterstudien ohne vorausgehenden Bachelorabschluß mit dadurch **entzerrter Struktur** und somit in hoher Ausbildungsqualität eine als „Y-Modell“ bezeichnete Studienstruktur.[19] Diese war in der 70er Jahren in der BRD jedoch gescheitert, weil der kürzere Studienzweig von den Studenten nicht angenommen wurde, da diese das traditionelle Studium mit dem ordentlichen Abschluß als Dipl.-Ing. bevorzugten.

---

[14] Jahrbuch des Verbandes Deutscher Architekten- und Ingenieur-Vereine e.V. 1931, Seite 62. Zitiert nach: Ulrich Bücholdt, http://www.kmkbuecholdr.de/historisches/begriffe/Dipling1.htm

[15] „Verzeichnis über die Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen [der DDR] (nachstehend Verzeichnis genannt)“ wird erwähnt in der „Anordnung über die Hauptprüfung und die Führung von Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung. Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR. 30. September 1970“.

[16] Jenny Schon: Studieren in frischer Luft. http://www.berlingeschichte.de/bms/bmstxt99/9910gesb.htm

[17] Richard Fick (Herausgeber): Auf Deutschlands hohen Schulen. Verlag Hans Ludwig Thilo, Berlin und Leipzig, 1900, Seite 464.

[18] A. Mayerhöfer: Universitätsranking – Vormarsch der Privaten. Capital 6/2005, Seite 94 – 100.

[19] Rüdiger Braun: Vereint ins Bologna-Zeitalter: TU erprobt neue Modellstudiengänge und bewirbt sich für Exzellenzinitiative. Märkische Allgemeine, 22. April 2010.

- **Hans Müller-Steinhagen**, Rektor der TU Dresden, ist überzeugt, daß es der einzig vernünftige Weg zur Lösung des durch unsere Politiker verursachten Bildungsproblems ist, Diplomstudiengänge weiterhin **parallel anzubieten** zu den angeblich „international anerkannten Abschlüssen"; für das Diplom wird sich dann der größte Teil der **Studenten entscheiden**.[20] Dieser Effekt war recht eindeutig an den Hochschulen, die die traditionellen Studiengänge und die Bachelor-Master-Studiengänge parallel angeboten hatten, solange das von der Ministerialbürokratie noch nicht unterbunden wurde.
- Während das BMBF das deutsche Hochschuldiplom als im Ausland unbekannt diskriminiert, stellt **Hans Joachim Meyer**, u.a. letzter Wissenschaftsminister der DDR und danach Kultusminister Sachsens, klar: „Schließlich war der deutsche Diplom-Ingenieur das **Vorbild** des amerikanischen Master of Engineering",[21] wie er in den 90er Jahren am MIT etabliert wurde.
- 2003 äußerte sich der für die Bildung zuständige IEEE-Vize-Präsident, **James M. Tien**[22], zu der notwendigen Änderung der akademischen Ausbildung der Ingenieure in den USA: „ *... restructuring the U.S. undergraduate and graduate degrees into a professionally oriented program based on a five-year European model such as the Diplomingenieur program in Germany … .*" Deutlicher läßt sich die **Vorbildwirkung** des Diplom-Ingenieurs kaum darstellen.
- In Korea genießt nach Aussagen von **Karl-Dieter Grüske** (Rektor der Universität Erlangen-Nürnberg) das deutsche Hochschuldiplom eine **höhere Wertschätzung** als der angelsächsische Masterabschluß, was sich nicht nur im Ansehen, sondern auch in den Anfangsgehältern der Absolventen bemerkbar macht.[23]
- **Dietmar Gross** (TU Darmstadt und Rostocker Absolvent von 1965) konstatierte:[24] „Es geistert da schon eine Idee von einem **‚Direct Master'**, d.h. letztlich einem üblichen Diplomstudiengang mit anderem Namen herum, die in unseren Fachbereichen auch schon andiskutiert wurde. Aber offenbar traut sich so keiner aus der Deckung, um den Vorreiter zu spielen. Einige wollen auch nicht schon wieder eine Umstellung und den damit verbundenen Papierkrieg. Andererseits wollen praktisch alle Professoren an den Unis und auch das Gros der Studenten den durchgehenden Studiengang, d.h. keinen wirklichen Bachelorabschluss (weil man damit im Ingenieurwesen nichts anfangen kann)."

Mit dem kurzen Streifzug durch die Hochschul- und Bildungsgeschichte sollten die Ausführungen eigentlich beendet sein. Doch es gibt auch Nachträge, die an dieser Stelle erwähnt werden sollten und das Verhältnis der in der Bildungspolitik agierenden Funktionäre zu unserer Kultur charakterisieren:

2017 legte die Kultusministerkonferenz in ihrer Musterrechtsverordnung fest, daß an deutschen Hochschulen nur dem Theologie-Studium eine 5 Jahre dauernde Studienzeit (Vollstudium) zugebilligt wird, was der Hartnäckigkeit der beiden christlichen Kirchen als Verhandlungspartner oder Lobby-Institutionen – besser: als Widerpart – der „Kultur"-Funktionäre zu verdanken ist. Damit aber niemand auf die Idee kommt, das Diplom als akademischen Abschlußgrad in Deutschland bei irgendeinem Studiengang beibehalten zu wollen, mußte der Grad Diplom-Theologe für die Kulturfunktionäre geopfert werden. Er wurde ersetzt durch den neukreierten akademischen Grad Magister Theologiae in alt-ehrwürdigem Latein.

---

[20] TU Dresden und acht weitere Hochschulen führen Diplomabschluss wieder ein. DNN-Online, 01.08.2010.
[21] Hans Joachim Meyer: Nur Mut zur Reform der Reform – Anmerkungen zum Bologna-Prozeß. Forschung und Lehre, (2009) 8.
[22] J. M. Tien: Time to Think about a Master's of Engineering. The Institute, Juni 2003, Seite 15. IEEE = Institution of Electrical and Electronics Engineers der USA, vergleichbar mit dem Verein Deutscher Elektroingenieure (VDE).
[23] Karl-Dieter Grüske: e-mail vom 24. Februar 2005 an Karl-Otto Edel.
[24] Dietmar Gross: e-Mail vom 23.11.2017 an Karl-Otto Edel.

# 28. Initiativen „Für“ und „Wider“ in Mecklenburg-Vorpommern

„Wenn die Welt untergeht, so ziehe ich nach Mecklenburg, denn dort geschieht alles 50 Jahre später.“ Doch so ist es nicht!

Haben Zeitgenossen in ihrem Leben einen engeren Kontakt mit Mecklenburg gehabt, so ist ihnen der vorstehende Spruch mit Sicherheit bekannt. Auf wen diese Charakterisierung Mecklenburgs zurückgeht, versuchte der Schweriner Stadtarchivar Bernd Kasten herauszufinden:[1] von Bismarck stammt diese Äußerung nicht; sie geht wohl auf Franz Starosson, den Vorsitzenden der SPD-Landtagsfraktion zurück, der am 25. Februar 1919 im frisch gewählten Landtag feststellte: „Auch in Mecklenburg endlich wird die Demokratie Herr sein, hier bei uns in einem Lande, von dem man gesagt hat, daß alles 500 Jahre später kommen wird. … Und doch ist es anders geworden durch die Revolution.“ Und seitdem geistert die Anekdote mit abgewandelten Jahreszahlen durch die Weltgeschichte.

Doch die Aussage stimmt genausowenig wie die Charakterisierung der Mecklenburger Landesverfassung nach Fritz Reuter mit „§1 Allens bliwwt bi’n Ollen.“ Wären beide Aussagen zutreffend, so wären den Hochschulen in Mecklenburg-Vorpommern bei der Inszenierung und Umsetzung des Bologna-Prozesses mit der Angleichung an ein fiktives, vermeintlich international übliches oder anerkanntes Hochschul-Tiefstniveau und dem verständlichen Wunsch, Erhaltenswertes zu erhalten sowie Überflüssiges bis Schädliches abzuschaffen, viel Ärger und Aufwand erspart geblieben.

Und so ergab sich im Jahr 2010 ein weiterer skurriler Höhepunkt des instrumentalisierten Bologna-Prozesses. Die Landesregierung und der Landtag von Mecklenburg-Vorpommern beabsichtigten, bei der anstehenden Novellierung des Landeshochschulgesetzes, die Verwendung des Diploms als Studienabschluß wieder zuzulassen. In der Begründung zu dem Gesetz heißt es: „Die Änderung trägt dem Wunsch der Hochschulen Rechnung, das Diplom als Hochschulabschluß zu erhalten. Der Gesetzgeber geht davon aus, daß es hierdurch nicht zu Problemen der Anerkennung kommt. Sollte dies wider Erwarten dennoch der Fall sein, steht es den Absolventen auch nachträglich frei, ihr Diplom-Zeugnis an derjenigen Hochschule gegen ein Master- oder Bachelor-Zeugnis einzutauschen, an der sie ihren Abschluß erworben haben.“

Gegen die Absicht des Landes polemisierte Prof. **Teuscher**, Rektor der Hochschule Neubrandenburg, HRK-Vizepräsident und Sprecher der Mitgliedergruppe Fachhochschulen in der HRK:[2] „Die Absicht der Landesregierung von Mecklenburg-Vorpommern, im Rahmen des aktuellen Gesetzgebungsverfahrens zur Novellierung des Landeshochschulgesetzes den akademischen Grad des Diploms wieder auferstehen zu lassen, lehnen die Präsidenten und Rektoren der Fachhochschulen in der HRK ab.“ Es sei völlig inakzeptabel, daß ausgehend von dem kleinen [?] Kreis der Betroffenen in Mecklenburg-Vorpommern [im Jahr 2009 immerhin 176 universitäre Diplom-Absolventen und 537 Fachhochschul-Diplom-Absolventen; 2016: 400 Diplom-Absolventen gegenüber 2043 Master-Absolventen, 2017: 323 Diplom-Absolventen gegenüber 2098 Master-Absolventen[3]] ein derartig gravierender Einschnitt in den europaweiten Bologna-Prozeß vollzogen werden solle. Das stelle die Qualifikationsziele der europäischen Studienreform in Frage. Die Wiedereinführung des Diplom-Ingenieurs würde auch andere Fachdisziplinen und ihre Berufsor-

[1] Bernd Kasten: Alles 50 Jahre später? Die Wahrheit über Bismarck und Mecklenburg. Hinstorff Verlag, Rostock, 2013.
[2] …: Ablehnung der geplanten Wiedereinführung des Diploms. Hochschule Neubrandenburg, Pressemitteilung vom 25. November 2010.
[3] Frank Pubantz: Diplom-Abschluss droht das Aus. Ostsee-Zeitung, 30. Januar 2019, Seite 8.

ganisationen in ihren Forderungen stärken, z. B. den Diplom-Kaufmann oder Diplom-Psychologen als Abschlußbezeichnung wieder vergeben zu können. Die Vorstellung, das Diplom in Mecklenburg-Vorpommern zu erhalten und künftig den Absolventen von Masterstudiengängen auf Antrag auch ein Diplomzeugnis auszustellen, würde auch den ersten akademischen Studienabschluß „Bachelor of Engineering“ abwerten. Nach Ablehnung anderer Initiativen, zum Beispiel aus Baden-Württemberg, durch die Kultusministerkonferenz würde dieser Alleingang im Land Mecklenburg-Vorpommern zwangsläufig zu einer Insellösung in der deutschen Hochschullandschaft führen, die nicht im Interesse der Hochschulen im Land sein könne.

Der Anteil der Absolventen, die die Schweriner Diplom-Regelung in Anspruch nahmen, lag anhand der oben wiedergegebenen Absolventenzahlen bei 20% (2016) bis 15% (2017) verglichen mit den Zahlen der Masterabsolventen. Als der Bachelor-Abschluß 2003 zum (alleinigen!) Regelabschluß gekürt wurde, waren in den entsprechenden Bachelor-Studiengängen nach den verfügbaren Zahlen nur 2% aller Studenten immatrikuliert. Und doch wurde es für diese marginale Minderheit als notwendig betrachtet, diese Minderheitserfahrungen ohne gesetzliche Grundlage als Festlegung der Exekutive auf die Gesamtheit der Studenten zu übertragen. Da stellt sich die Frage: „Wessen Interessen werden hier durch die protestierenden HRK-Vertreter eigentlich berücksichtigt?“

Dem Einwand, daß durch die Vergabe des Diploms anstelle des Masters die Absolventen der Bachelor-Studiengänge benachteiligt würden, trug der Schweriner Gesetzentwurf Rechnung, indem auch der Abschluß nach vier Jahren im Gesetz berücksichtigt wurde.

Nur durch Zufall erfuhren nach eigener Feststellung die Herren **Thomas Sattelberger** und **Peter Clever** von der Absicht des Landtages von Mecklenburg-Vorpommern, das Landeshochschulgesetz zu novellieren und dabei den Hochschulen zu gestatten, einen Diplomgrad als Abschluß des Studiums wieder zu verwenden. In einem „Brandbrief um ‚fünf vor zwölf‘“ führten sie den Landtagsabgeordneten von Mecklenburg-Vorpommern vor Augen, welchen Schaden sie mit ihrem Votum für die Novellierung des Landeshochschulgesetzes anrichten werden:[4] „… Ein solcher Schritt würde erheblichen hochschulpolitischen Schaden in Mecklenburg-Vorpommern anrichten, könnte aber auch über die Landesgrenzen hinaus schaden. … In einem länderübergreifenden Konsens haben alle deutschen Hochschulen in den letzten Jahren die Studiengänge auf Bachelor- und Masterabschlüsse umgestellt. … Das Ziel, die Studienstrukturen wie auch die Abschlußbezeichnungen international kompatibel zu machen, darf aber nicht durch rückwärtsgewandte Schritte zum alten Diplom in Frage gestellt werden, weil wir Deutschlands Interessen immer mehr nur durch gewollte und bewußte Einbindung in adäquate europäische und globale Strukturen mit Aussicht auf nachhaltigen Erfolg wahren können. … Auch die Weiterentwicklung der Bologna-Reform würde durch eine erneute Einführung von Diplom-Titeln Schaden erleiden. Durch eine Kopplung von Master und Diplom unterläge vor allem der Bachelor der Gefahr, als nicht wirklich zum beruflichen Einsatz befähigendes ‚halbes Diplom’ abgewertet zu werden. … Bei den Studierenden würde eine Vergabe des Diplom-Titels an Master-Absolventen den Drang zum Master verstärken. Die Wiedereinführung des Diploms würde daher denjenigen ein Instrument an die Hand liefern, die den konsekutiven Master als Regelabschluß zementieren wollen. Dies würde eine faktische Rückkehr zum einstufigen Studienmodell bedeuten – zum Schaden der Studierenden und der Wirtschaft. Wir würden alles in unserer Macht Stehende tun, diesen Schaden auf das Land Mecklenburg-Vorpommern zu begrenzen, wenn der Landtag beschließen sollte, wovor wir hiermit noch rechtzeitig warnen wollen. … Es ist die glatte Unwahrheit, wenn in der Gesetzesbegründung formuliert wird: ‚Die Änderung trägt dem Wunsch der Hochschulen Rechnung, das Diplom als Hochschulabschluß

[4] Thomas Sattelberger, Peter Clever: Bologna-Prozeß konsequent umsetzen: Keine Wiedereinführung alter Titel in Mecklenburg-Vorpommern. Schreiben an die Vorsitzenden der Landtagsfraktionen von CDU, SPD, FDP und Die Linke sowie an die diesen Fraktionen zugehörigen Mitglieder des Bildungsausschusses, 1. Dezember 2010.

zu erhalten.' Die Hochschulrektorenkonferenz als Spitzenverband der deutschen Hochschulen hat sich bereits zu Beginn dieses Jahres klar für eine umgehende Beendigung der Diskussion um die Abschlußbezeichnung ausgesprochen. Die Fachhochschulen in Mecklenburg-Vorpommern haben ihre Ablehnung einer Rückkehr zum Diplom in der vergangenen Woche deutlich zum Ausdruck gebracht. Auch der Deutsche Gewerkschaftsbund hat schon im vergangenen Jahr öffentlich gemacht, daß eine Rückkehr zum Diplom der falsche Weg wäre. …"

Der u.a. von den Herren **Teuscher**, **Sattelberger** und **Clever**, von der Hochschulrektorenkonferenz und – aus welchem Grund auch immer – vom Deutschen Gewerkschaftsbund attackierte Text des Gesetzes über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Januar 2011 lautet:[5]

**§ 41**
**Inländische Grade**

(1) Aufgrund einer Hochschulprüfung, mit der ein berufsqualifizierender Abschluß erworben wird, verleiht die Hochschule einen Diplom-, einen Bachelor- oder einen Mastergrad. Die Universitäten können auch einen Bakkalaureus- oder Magistergrad verleihen. Nach Maßgabe der jeweiligen Prüfungsordnung kann die Hochschule auf Antrag des Studierenden im Falle eines abgeschlossenen Masterstudiums unter Einrechnung der im Rahmen des vorangegangenen Bachelor-Abschlusses erworbenen Leistungspunkte mit mindestens 300 Leistungspunkten (ECTS) anstelle des Mastergrades einen Diplomgrad verleihen, sofern sichergestellt ist, daß die erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen denen eines Diplomstudiengangs mindestens gleichwertig sind. An Fachhochschulen kann anstelle eines Bachelorgrades ein Diplomgrad auch dann verliehen werden, sofern der Studienabschluß den Erwerb von mindestens 240 Leistungspunkten (ECTS) voraussetzt und Prüfungsleistungen denen eines Diplomstudiengangs mindestens gleichwertig sind.

(2) Diplomgrade enthalten die Angabe der Fachrichtung; Fachhochschulen verleihen den Diplomgrad mit dem Zusatz Fachhochschule (FH). Bachelor- oder Bakkalaureusgrade und Master- oder Magistergrade als weitere berufsqualifizierende Abschlüsse können mit einem fachlichen Zusatz versehen werden. Im Übrigen sollen Magistergrade ohne fachlichen Zusatz verliehen werden.

Ein halbes Jahr nach der Novellierung des Landeshochschulgesetzes von Mecklenburg-Vorpommern mit der nunmehr eröffneten Möglichkeit für Hochschulabsolventen auch einen Diplomgrad erwerben zu können, startete **Thomas Sattelberger**, Personalvorstand der Telekom und Vorsitzender des BDA/BDI/HRK-Arbeitskreises Hochschule/Wirtschaft und nicht zuletzt Mitglied des Akkreditierungsrates, mit der Pressemitteilung vom 8. Juni 2011 eine weitere gegen das Landeshochschulgesetz von Mecklenburg-Vorpommern gerichtete Kampagne,[6] nachdem der Akkreditierungsrat entschieden hat, daß Masterstudiengänge mit Diplomabschluß nicht den allgemeinen Qualitätskriterien genügten und dementsprechend nicht die vorgeschriebene Akkreditierung erhalten können. Während Sattelberger von Qualitätskriterien spricht, begründet der Akkreditierungsrat seinen Beschluß mit den Worten: „Der Akkreditierungsrat stellt fest: Studiengänge, welche optional die Vergabe eines Bachelor- oder Mastergrades vorsehen, widersprechen den ländergemeinsamen Strukturvorgaben und sind daher nicht akkreditierungsfähig. Studiengängen, in denen nach Erteilung der Akkreditierung die Möglichkeit der Vergabe eines Diplom-Grades eröffnet wird, ist die Akkreditierung zu entziehen."[7] Entgegen anderslautenden Äußerungen aus dem Schweriner Landtag spricht Sattelberger von rückwärtsgewandter Verweigerung der Bo-

[5] Gesetz über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Januar 2011.

[6] …: Thomas Sattelberger: Klare Absage an Umetikettierung von Studiengängen. Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände/Bundesverband der Deutschen Industrie, Presse-Information Nr. 030/2011, 8. Juni 2011.

[7] Akkreditierungsrat, Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland: Akkreditierungsfähigkeit von Studiengängen mit Abschluß Master/Diplom oder Bachelor/Diplom. Beschluß des Akkreditierungsrates vom 8. Juni 2011.

logna-Reform, vom Legen einer gefährlichen Zeitbombe, von Problemen der Diplom-Absolventen bei der Aufnahme in den öffentlichen Dienst und bei einer beabsichtigten Promotion.

Der *Brandbrief um „fünf vor zwölf"*, die Appelle und Beschimpfungen der Kritiker des deutsch-bürokratischen Bologna-Prozesses und der Mitglieder des Schweriner Landtags hatten nicht die erwünschte Wirkung. Die Diskussionen um die „Reform" à la Bologna gingen weiter.

Letztlich stellt die von dem Mecklenburg-Vorpommerschen Landesgesetz zugestandene Möglichkeit doch nur eine „kosmetische" Korrektur an der deutsch-bürokratischen Variante der Strukturreform dar. Anzunehmen ist aber mit sehr großer Wahrscheinlichkeit, daß keiner der Bologna-Protagonisten und kein Mitglied des Akkreditierungsrates die Magna Charta Universitatum, auf die die Bologna-Deklaration direkt Bezug nimmt, je gelesen hat. Dort steht mit den Worten „without prejudice to national diplomas" eindeutig, daß nationale Diplome nicht zu beeinträchtigen bzw. zu diskriminieren sind! Und letztlich haben sich die Unterzeichner der Bologna-Deklaration doch dazu bekannt, die Festlegungen der Magna Charta Universitatum zu beachten. Oder war diese Aussage nicht ernst gemeint?

Aber was qualifiziert oder prädestiniert gar Herrn Sattelberger, sich als Bildungsexperte der Wirtschaft und Vormund des deutschen Hochschulwesens darzustellen? Ist es seine berufliche Qualifikation, seine Mitgliedschaft im Akkreditierungsrat, der Vorsitz im Arbeitskreis Hochschule/Wirtschaft (BDI, BDA, HRK), seine Funktion als Personalvorstand der Deutschen Telekom, seine Mitgliedschaft in der FDP seit 2015, die Würde eines Ehrendoktors Dr. rer. pol. h.c. der Universität Siegen (Juni 2016) oder seine Funktion als Sprecher der Bundestagsfraktion der FDP für Forschung und Innovation seit 2018, die es ihm gestattet von „Bologna-Bashing"[8] zu reden, obwohl er es doch ist, der auf die Bologna-Kritiker einprügelt, ohne auf die Kritikpunkte einzugehen?

Im Zusammenhang mit den Ambitionen der TU9, den Abschlußgrad des Diplom-Ingenieurs für ein fünfjähriges Universitätsstudium an den deutschen Universitäten wieder einzuführen, äußerte sich die damalige Bundesbildungsministerin **Anette Schavan** gegenüber der Nachrichtenagentur dpa: „Der Diplom-Ingenieur hat in der Welt einen sehr guten Ruf. Es ist deshalb ein Zeichen von Selbstbewußtsein, neben dem internationalen Master-Abschluß auch diesen Titel zu vergeben." Ist diese ministerielle Äußerung ein erstes Zeichen für Zweifel am eigenen Handeln und eine vorsichtige Abkehr von den deformierenden „Reformen", die den deutschen Hochschulen aufgenötigt wurden? Der einzig vernünftige Weg zur Lösung des durch unsere Politiker verursachten Bildungsproblems ist es, parallel zu den angeblich „international anerkannten Abschlüssen" Diplomstudiengänge anzubieten.

Den vollmundigen Erklärungen der Bologna-Protagonisten als Vertreter der Wirtschaft oder der Fachhochschulrektoren und -präsidenten in der HRK kann man eine Protokoll-Notiz von der Vollversammlung des Fachbereichstages Maschinenbau vom November 2012 entgegenstellen. Bei der Vorstellung der Hochschule für Technik und Wirtschaft, Dresden, als der gastgebenden Hochschule ist protokollarisch festgehalten worden:[9] „Zwei Drittel der Studiengänge sind nach wie vor Diplomstudiengänge, da die Industrie diese Studiengänge mit 4 Jahren Ausbildung und zwei Praxisphasen nachfragt und bittet, dabei zu bleiben." Bedarf es noch weiterer Beweise, daß die von dem HRK-Vizepräsidenten und Sprecher der Mitgliedergruppe Fachhochschulen in der HRK formulierte Ablehnung des Diploms als Hochschulabschluß durch die Präsidenten und Rektoren der Fachhochschulen in der HRK nicht ganz der Realität entspricht? Auch scheint der Vorsitzende des Arbeitskreises Hochschule/Wirtschaft (BDI, BDA, HRK) nicht die Meinung der gesamten Wirtschaft zu kennen und zu vertreten.

---

[8] Thomas Sattelberger: BACHELORS – Willkommen in der Wirtschaft. Handelsblatt, 13. September 2012, Seite 8.

[9] Protokoll der Vollversammlung des Fachbereichstages Maschinenbau am 8. und 9. November 2012 an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden.

Angesichts der sehr freien Interpretation – genauer gesagt: der ideologischen Instrumentalisierung – und der Durchsetzung der Beschlüsse der Konferenz von Bologna am 19. Juni 1999 und ihrer beschworenen „Unumkehrbarkeit“ sei zur Erinnerung aus dem Text der Deklaration zitiert, der seitens der Kultusministerkonferenz (KMK) der Bundesrepublik Deutschland durch die damalige Kultusministerin von Schleswig-Holstein Ute Erdsiek-Rave und seitens des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durch den damaligen Staatssekretär Wolf-Michael Catenhusen unterzeichnet wurde:

> Wir verpflichten uns hiermit, diese Ziele – im Rahmen unserer institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten – umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen.

An der Realisierung dieser Aussagen sollten die Handlungen unserer Bildungspolitiker heute und in Zukunft gemessen werden.

Angesichts der Unmöglichkeit, einen bundesweiten Kompromiß im Sinne des Gesetzes über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern zu bewirken, sowie der unterschiedlichen Auffassungen der Wissenschaftsminister über die Äquivalenzlösung, der Mecklenburg-Vorpommern nicht zugestimmt hat, wurde **2018** in Schwerin ein Gesetzentwurf erarbeitet, wonach die Hochschulen in Mecklenburg-Vorpommern von der Pflicht entbunden werden sollen, ihre Studiengänge akkreditieren zu lassen, um an den Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns weiterhin nach Abschluß eines Masterstudiengangs das Diplom vergeben zu können.

Diese beabsichtigte Gesetzesänderung rief nach Bekanntwerden umgehend die Empörungsbeauftragten der Vereinigung der Unternehmensverbände von Mecklenburg-Vorpommern und des Deutschen Gewerkschaftsbundes auf den Plan, die ein gemeinsames Schreiben an die Ministerpräsidentin, die zuständigen Minister und die Fraktionen des Landtags sandten, worüber die Presse mit Überschriften „Wirtschaft warnt vor ‚Studium light‘ “ (Ostsee-Zeitung, 30, Oktober 2018) und „‘Insellösung‘ abgelehnt“ (Schweriner Volkszeitung, 13. November 2018) berichtete. Da ist die Rede von „Studium light“, „bundesweitem bzw. landespolitischem Alleingang“, von „bedenklichem Signal“, „gravierenden Nachteilen auch für die Studenten“, und was der Horrorszenarien mehr sind. Ute Messmann, die Geschäftsführerin der Vereinigung der Unternehmensverbände erklärte, die Akkreditierung von Studiengängen sei „eine der großen hochschulpolitischen Errungenschaften der letzten Jahre“, womit sie aber eine Position vertritt, die mit der Auffassung von Joachim Lege, Rechtsprofessor an der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald wohl in keiner Weise in Übereinstimmung zu bringen ist, da dieser Jurist sich schon 2005 mit der Akkreditierung befaßte und zu dem Resultat kam: „Rechtlich betrachtet befindet sich das Akkreditierungswesen in tiefer Finsternis. Man weiß nicht einmal, ob es sich um öffentliches Recht oder Privatrecht handelt.“[10] 2008 forderten die Delegierten des Hochschullehrerbundes die Akkreditierung abzuschaffen. Auch der Philosoph **Konrad Paul Liessmann** (Universität Wien) charakterisierte das neue Studiensystem als **starren Schematismus**, „der wie ein Schimmelpilz die europäischen Universitäten überzieht, mit aufgeblähten Verwaltungen, exzessiven Modularisierungen, **überflüssigen Akkreditierungen**, verwirrenden Zertifizierungen und zahllosen Reglementierungen.“

Fehlentwicklungen beim Akkreditierungswesen waren schon 2004 offensichtlich geworden. Die Brandenburgische Wissenschaftsministerin Wanka äußerte im März 2004, daß sich die Akkreditierung als problematisch erweise, da erste Tendenzen der Ausbildung einer Monopolstellung der Akkreditierungsagenturen mit großer Sorge zu verzeichnen seien.[11] Gemäß dem Eckpunktebeschluß der KMK[12] sollten die Akkreditierungsagenturen auf das „Prinzip der Lauter-

[10] Joachim Lege: Die Akkreditierung der Studiengänge – Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung 14/2005, Seite 698 – 707.
[11] Protokoll der 102. Senatssitzung an der FH Brandenburg, 17./24. März 2004.
[12] Eckpunkte für die Weiterentwicklung der Akkreditierung in Deutschland. Beschluß der KMK vom 15.10.2004.

keit im Umgang mit dem Siegel des Akkreditierungsrates“ verpflichtet werden. Die angesprochenen schwarzen Schafe unter den Agenturen haben gegen eine derartige Gängelung schon ihr „Grundrecht der Gewerbefreiheit“ in Stellung gebracht.[13] Es ist aber doch wohl sehr fragwürdig, wenn die Akkreditierungsagenturen, die nicht gewinnorientiert arbeiten sollen, ihre eigene Tätigkeit als Gewerbe ansehen, dessen Ziel die Erarbeitung eines Gewinns ist.

Ob die Akkreditierung der Studiengänge überhaupt zu einer Qualitätssicherung der Hochschulausbildung im zu entwickelnden Europäischen Hochschulraum führen kann, ist auch nach Änderung der Rechtgrundlagen der Akkreditierung zu bezweifeln. Die Akkreditierungsagenturen haben sich im bürokratischen Netzwerk des Bologna-Prozesses eingerichtet, durch den sie ihre Existenzberechtigung haben. Ob ihre Existenz als Symbiose oder als Parasitismus im Zusammenwirken mit den Hochschulen zu definieren ist, kann jeder selbst entscheiden anhand der zu zahlenden Gebühren, der geforderten Gewerbefreiheit und der Betätigung der Akkreditierungsbürokratie als Exorzisten gegen alles, was des Diploms verdächtig ist.

Kann auf der Grundlage des Landeshochschulgesetzes von Mecklenburg-Vorpommern von 2011 auf Wunsch des Studenten wahlweise auch ein Diplomgrad anstelle des Bachelor- oder Mastergrades verliehen werden, vorausgesetzt, diese Option ist in der jeweiligen Prüfungsordnung vorgesehen, so ist es bemerkenswert, daß anstelle dieser Wahlmöglichkeit des Studenten von den TU9 gefordert wird, generell die Bezeichnung Dipl.-Ing. vergeben zu dürfen anstelle des Masters. Die Forderung der TU9 geht also über die MV-Variante merklich hinaus. Mit der Vergabe des Diplomgrades – auf welcher Basis auch immer – ist dann automatisch, d.h. ohne daß es gesondert vermerkt werden muß, eine gleichlautende Berufsbezeichnung verbunden. Auf eine schriftliche Anfrage an den Minister, wieviele Studenten in Mecklenburg-Vorpommern von dieser Möglichkeit Gebrauch machen, kam am 23. Februar 2015 vom Wissenschaftsminister Brodkorb die wenig aufschlußreiche Antwort: *„die Mehrheit der Absolventen wählt NICHT das Diplom“.* Ist es Unkenntnis, ist es Gleichgültigkeit oder gar eine durch nichts begründete, nachwirkende Bologna-Euphorie? Eine fatalistische Resignation kann es ja wohl nicht sein. Nein, es ist die eigentlich überflüssige bürokratische Hürde, daß die Option auch in der Prüfungsordnung vorhanden sein muß, die die freie Wahl durch die Absolventen einschränkt![14] Im Jahr 2014 haben von den optionsberechtigten Master-Absolventen der Fakultät für Maschinenbau und Schiffstechnik der Universität Rostock 29 von dieser Regelung Gebrauch gemacht[15] und neben dem traditionellen akademischen Grad auch gleichzeitig ihre Berufsbezeichnung *Diplom-Ingenieur* errungen. Ernüchternd im Hinblick auf die Verleihung des „Dipl.-Ing.“ nach dem Absolvieren eines Studiums war im November 2018 bei der feierlichen Übergabe der Abschlußzeugnisse der Rostocker Fakultät für Maschinenbau und Schiffstechnik in der Universitätskirche, daß der Abschluß als „Diplom-Ingenieur“ mit keinem Wort mehr erwähnt wurde. Diese fatale Bilanz läßt sich ergänzen durch den Hinweis, daß 0,3% der 2258 Rostocker Absolventen im Jahr 2018, also 7 Absolventen, ein Diplom erhielten, vermutlich als „verbummelte Nachzügler“![16]

---

[13] Joachim Lege: Die Akkreditierung der Studiengänge – Wissenschaftsfreiheit in den Händen privater Parallelverwaltung? Juristenzeitung 14/2005, Seite 698 – 707.

[14] Bei den fünf Studiengängen der Fakultät für Maschinenbau und Schiffstechnik an der Universität Rostock sind in den jeweiligen Prüfungsordnungen unterschiedliche Regelungen enthalten: Die Prüfungsordnungen vom 20. August 2013 für die Studiengänge *Biomedizinische Technik, Maschinenbau* sowie *Schiffs- und Meerestechnik* sehen die Option vor; die Prüfungsordnung vom 13. September 2013 für den Studiengang *Wirtschaftsingenieurwesen* enthält die Option nicht; die „vorläufige Fassung“ der Prüfungsordnung vom 8. Juli 2008 für den Studiengang *Mechatronik* ist offensichtlich noch nicht aktualisiert worden. Bei der Wahrnehmung der Option sind das Vorliegen einer entsprechenden Prüfungsordnung, der zeitliche Beginn und die reguläre Studiendauer bzw. das Ende des Masterstudiengangs sowie auch die erforderlichen Kreditpunktzahlen zu berücksichtigen.

[15] http://www.uni-rostock.de/aktuelles/pressemeldungen/detailansicht-pressemeldung/news-artikel/diplom-in-mv/

[16] https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/ZahlenFakten/Berichte_der_Uni/UR_in_Zahlen/2018/Flyer_deutsch_2018.pdf

## 29. Forderungen nach einer Reform der Bologna-„Reform“

Der Bologna-Prozeß wurde lange Zeit hinter den Kulissen gesteuert, hatte aber wohl nicht den durchschlagenden Erfolg, den sich seine Initiatoren versprachen. So fühlten sich um das Jahr **2004** einige Vertreter der Wirtschaft veranlaßt, sich für das neue System in die Bresche zu werfen, vor allem aber auch, das bisherige System des Studiums – wie es durch das BMBF schon 1997 praktiziert wurde – in Mißkredit zu bringen. Als Hobby-Bildungspolitiker oder selbsternannte Schiedsrichter erklärten im Brustton der Unfehlbarkeit beispielsweise die Herren Dr. **Arend Oetker**[1], Präsident des Stifterverbandes für die Deutschen Wissenschaft und Protagonist der Aktion „Bachelor welcome“, und **Gert Stürzebecher**[2], „USA-erfahrener“ Leiter Führungskräfte – Entwicklung im Bertelsmann Konzern, in Unkenntnis neuerer internationaler Entwicklungen das seit über 100 Jahren existierende deutsche Diplomstudium zum Auslaufmodell. **Gert Stürzebecher** fügte seiner Äußerung „Man muß einfach hinnehmen, daß das deutsche System im internationalen Vergleich ein Auslaufmodell war“ auf einem Fachkongreß „Qualifizierung international“ die Erläuterung hinzu: „Und wichtige Impulse kommen nun mal aus den Vereinigten Staaten.“[3] Peinlich ist es nur, wenn man dann letztlich doch nicht die neuesten Entwicklungen zur Kenntnis genommen, sondern selbst auf das Auslaufmodell gesetzt hat, wodurch die verkündete Grundüberzeugung dann in aller Öffentlichkeit in Frage gestellt wird. Aber trotz seiner Reformbedürftigkeit scheint das deutsche Hochschulbildungswesen mit seinen zum Diplom-Ingenieur führenden Studiengänge nicht so schlecht zu sein, wie sie von diesen beiden Führungskräften gemacht wurden.

Reißt die Kritik am Bologna-Prozeß nicht ab, so stellen die vorbehaltlosen Befürworter des Bologna-Prozesses fest, daß in der Praxis nicht alles oder auch nichts so gelaufen ist, wie sie selbst es vollmundig prognostiziert haben, so daß „nachgebessert“ werden muß. So fordert beispielsweise der Bologna-Protagonist **Thomas Sattelberger**[4] im Handelsblatt vom 9. Juli **2009**: *„Wir brauchen eine Reform der Bologna-Reform.“* Doch wie könnte das Ergebnis weiteren Herumreformierens am deutschen Hochschulwesen aussehen, wenn nach fast zwei Jahrzehnten Bologna-„Reform“-Prozeß nichts Positives zu vermelden ist?

Zeigt die sachliche Kritik an dem gestuften Studiensystem des Bologna-Prozesses allein schon anhand der verfügbaren bzw. vorgegebenen Studienzeiten, aber auch an Kraft-Sprüchen der Art „Nicht jeder eignet sich zum Master!“, daß nur eine reduzierte akademische Bildung vermittelt werden kann, so reißt die Kritik an der Überfrachtung der Bologna-Studiengänge nicht ab. Anstelle sinnvoller Überlegungen kommt es dann zu ernstgemeinten Empfehlungen in der Art, wie sie Ende Oktober **2012** in Berlin auf der *International Engineering Conference* im Rahmen des HRK-Projektes *nexus* formuliert wurden: „Ferner sollten die Curricula von einer Überfrachtung an mathematisch-naturwissenschaftlichem Basiswissen entlastet werden. Anzustreben sei eine Fokussierung im Sinne eines Zuschnitts auf das jeweilige ingenieurwissenschaftliche Spezialgebiet.“[5] Bildungsexperten können es wohl nicht gewesen sein, die die vorstehend wiedergegebene Forderung aufgestellt haben. Diese Empfehlung ist das genaue Gegenteil von dem, was im Jahre 1801 von Meiners in seinem Buch „Über die Verfassung und Verwaltung deutscher Universitäten“, im Jahre 1914 vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSCH) und in den 1950er Jahren im Wende-Bericht gefordert sowie seit 1950 an der Schiffbautechnischen Fakultät der Universität Rostock, insbesondere auch seit 1959 mit dem Studiengang Angewandte Mechanik praktiziert worden war.

---

[1] R.-C. Henkel: Wirtschaft will Bachelor und Master. VDI-Nachrichten, 11.6.2004.
[2] Chr. Mohr: Amerikanische Verhältnisse. Junge Karriere, Juni 2004.
[3] ...: Fachkongreß: Qualifizierung international – Keine goldene Eintrittskarte – Medienvertreter diskutieren, was ein USA-Aufenthalt für die Karriere bringt. 9. September 2004, http://www.aim-mia.de/print.php?sid=1951.
[4] *Thomas Sattelberger; zitiert nach Handelsblatt 9. Juli 2009. In: Forschung & Lehre August 2009, Seite 555.*
[5] nexus Newsletter 4_2012.htm.




**Hochschul-„Reform“ à la Bologna-Prozeß 1999 – 2010**



**Der 2010 vollendete Bologna-Prozeß braucht eine zweite Reformwelle!**

*Plakative Charakterisierung der verschiedenen Phasen des Bologna-Prozesses mit Hilfe der aktualisierten, vermutlich von Albrecht Dürer geschaffenen Darstellungen aus Sebastian Brandts „Narrenschiff“ (1494).*

Auf der Podiumsdiskussion am 7. Oktober 2010 an der RWTH Aachen war die stereotype Argumentation der Wissenschaftsministerin Svenja Schulze, die eine Woche vor dieser Diskussion die 100-Tage-Schonfrist überstanden hatte, deutlich erkennbar: Es müsse vor allem die Chance genutzt werden, die Hochschulreform weiter zu optimieren und zu gestalten. Gegen den Vorschlag von Karl-Otto Edel, die Reform noch einmal von vorne zu beginnen, wehrte sie sich entschieden. Man könne den Studierenden, die mittlerweile im neuen System studieren nicht in den Rücken fallen. Dies sei auch nicht notwendig, da die Reform wichtige Ziele angestoßen habe und auch schon in weiten Teilen erfolgreich umgesetzt wurde. Die Richtung stimme, so auch Schmachtenberg, der sich als Sprecher der TU9 erneut für die zusätzliche Vergabe des Titels Dipl.-Ing. aussprach. Als Bolognakritik, so betonte er nochmals, sei dieses Anliegen keinesfalls zu verstehen. Und so geht das „Entrümpeln“, das „Entlasten von Überfrachtungen“ und das „Entfrachten“ der akademischen Lehre munter weiter über die „Vollendung“ 2010 hinaus.

Ausgehend von dem „Bologna Process Implementation Report“ (2018) befaßte sich Thomas Vitzhum[6] in der WELT mit den nationalen Egoismen der Mitgliedstaaten des „Europäischen Hochschulraums“ und den vermeintlichen Kinderkrankheiten, die den Prozeß zwei Jahrzehnte nach „Paris“ plagen: „Die Probleme, die seit mehr als 20 Jahren einer Lösung harren, fügen dem Projekt erheblichen Schaden zu. Nicht wenige Professoren wünschen sich, die Reform hätte nie stattgefunden – und selbst unter Studenten gibt es einige, die sich in Zeiten zurückwünschen, als das Studium angeblich noch weniger verschult und reglementiert war …“ Offensichtliche Schwierigkeiten gibt es immer noch bei der Anerkennung im Ausland erbrachter Leistungen. Weit entfernt von einer einheitlichen Vorgehensweise wird in Deutschland ein Master mit 120 ECTS-Punkten bewertet, in den Niederlanden sowie im Vereinigten Königreich aber nur mit 60. Ja, es gibt auch Länder, an deren Hochschulen der Master 90 Punkte Wert ist. Probleme kann es in der Hinsicht geben, ob der Studenten gegebenenfalls überhaupt zur Promotion zugelassen wird oder ob und in welcher Position er in den öffentlichen Dienst genommen werden kann. Sind die Punkte die eine Seite der Medaille, so ist die andere Seite, was denn überhaupt den Studenten vermittelt wurde an Wissen oder Kompetenzen. Mußte früher der betroffene Student beweisen, daß die im Ausland erbrachten Leistungen gleichwertig sind, so erfolgte inzwischen eine Beweislastumkehr. In der Vorab-Version des Abschlußkommuniqués wird gefordert: „Um weitere Mobilität und Anerkennung im europäischen Hochschulraum zu entwickeln, werden wir daran arbeiten, dass vergleichbare höhere Bildungsabschlüsse, die in einem Mitgliedsland erworben wurden, automatisch auf der gleichen Basis in einem anderen anerkannt werden.“ War das nicht ursprünglich eines der Ziele der „Reform“? Neben der Anerkennung erbrachter Leistungen gibt es nach dem „Implementation Report“ auch gravierende Schwierigkeiten bei der Qualitätssicherung, auf die Vitzhum hinweist: „So weigern sich einige Staaten, die Empfehlung umzusetzen, externe Agenturen mit der Akkreditierung der Studiengänge oder der Institutionen zu beauftragen.“ Auch die Studenten, für die doch die ganze „Reform“ inszeniert wurde, werden u.a. in Aserbaidschan, in Griechenland, Portugal, der Slowakei und in Dänemark nicht gebührend einbezogen! „Viele Länder lassen sich auch von internationalen Experten nicht beraten. Einige Länder nehmen Akkreditierung und Qualitätsmanagement von staatlicher Seite in den eigenen Ministerien oder Behörden vor.“ Welche Ungeheuerlichkeit! Genau dieser „Vorwurf“ war es doch, der bundesdeutsche Politiker dazu brachte zusammen mit der HRK das System der Qualitätssicherung durch Rahmenprüfungsordnungen über Bord zu werfen und durch die Akkreditierung mit Hilfe externer Agenturen zu ersetzen. Daß Deutschland beim Qualitätsmanagement laut des Berichts bzw. des Welt-Artikels zu den vorbildlichen Staaten gehört, ist kaum nachvollziehbar, steht die Qualitätssicherung durch die Akkreditierung in Deutschland – expressis verbis durch den DHV und den HLB – doch im Mittelpunkt der Kritik. „Insgesamt erfüllt noch kein Land alle Verpflichtungen und Empfehlungen, die der Prozess vorgibt. Deutschland, Norwegen, Luxemburg und die Niederlande geben sich laut der Aufstellung noch die meiste Mühe. Italien, Griechenland, Ungarn, Malta, die Slowakei, Slowenien und Großbritannien hinken weit hinterher.“ Auch für das oftmals positiv erwähnte Schweden werden Defizite erwähnt.

Wäre es nicht an der Zeit, über ein Ende des weitgehend sinnfreien bis zerstörerischen „Herumreformierens“ à la Bologna nachzudenken? Dauerte die Einführung des Dipl.-Ing. sowie des Dr.-Ing. an den Technischen Hochschulen des deutschsprachigen Raumes nur knapp zwei Jahre, so scheint beim Bologna-Prozeß kein Ende absehbar zu sein. „Universitas semper reformanda!“ gilt für die Institution „Universität“, nicht jedoch für eine als Reformprozeß getarnte Zerstörung. Wenn Äsops Spruch „Hic Rhodus, hic salta!“ nicht umgesetzt werden kann, dann lieber ein Ende mit Schrecken als ein Schrecken ohne Ende!

[6] Thomas Vitzhum: Mit 20 plagen den Bologna-Prozess noch Kinderkrankheiten. Die Welt, 25. Mai 2018. https://www.welt.de/print/welt_kompakt/print_politik/article176627369/Mit-20-plagen-den-Bologna-Prozess-noch-Kinderkrankheiten.html

## 30. Die Rezeption des deutschen Diplom-Ingenieur-Studiums in den USA

Um das in Deutschland nicht übliche, aber auch nicht benötigte gestufte Studiensystem mit aller Macht durchzusetzen, wurde als Mittel oder als Rahmen ein fiktiver „Europäischer Hochschulraum“ etabliert. Doch blieb die Welt außerhalb der politisch und ideologisch abgesteckten Grenzen des europäischen Tellerrandes nicht stehen. Wer ein Interesse an der internationalen Entwicklung des Hochschulwesens hatte, konnte schon vor etlichen Jahrzehnten in der in der DDR publizierten Fachliteratur[1] feststellen, daß sich in den 1980er Jahren in den USA eine starke Unzufriedenheit mit der Ingenieurausbildung zeigte.[2] Im Mittelpunkt der Kritik stand damals, daß Absolventen der Ingenieurausbildung Mängel in der Fähigkeit zur schriftlichen und mündlichen Kommunikation aufweisen, und daß Kenntnisse in wichtigen ökonomischen Disziplinen unzureichend sind. Gefordert wurde eine gründlichere Ausbildung auf solchen Gebieten wie rechnergestützte Analyse und Konstruktion, aber auch im Hinblick auf juristische, sozialwissenschaftliche und ethische Kenntnisse. Kontrovers wurde über die Verlängerung des Studiums diskutiert, wobei deren Befürworter und Opponenten darin übereinstimmen, daß der theoretischen Grundlagenausbildung größeres Gewicht beizumessen sei. In den USA war nach dem Zweiten Weltkrieg dieser Versuch, das Hochschulsystem zu reformieren, jedoch gescheitert. Doch unternahmen Enthusiasten – ausgehend vom Massachusetts Institute of Technology – in den 1990er Jahren einen zweiten Anlauf.

Einige Tage nach der Verabschiedung der Sorbonne-Deklaration durch die Wissenschaftsminister Frankreichs, Italiens, Großbritanniens und Deutschlands und nahezu ein Jahr vor der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung durch die Wissenschaftsminister von 29 Regierungen fand in den USA in der Zeit vom 3.-6. Juni 1998 ein Kongreß in Baltimore statt, der sich mit der Thematik befaßte „Realizing the New Paradigm for Engineering Education“.[3]



*Paul Penfield jr.*[4]

Auf dieser Tagung schilderten Paul Penfield, jr., und Jesus A. del Alamo vom Department Electrical Engineering and Computer Science des Massachusetts Institute of Technology die Erfahrungen bei der Etablierung eines neuen Studienprogramms:[5] Im Jahre 1994 begannen 35 Studenten ihr Studium, um für eine spätere erfolgreiche praktische Ingenieurtätigkeit den akademischen Grad eines Masters of Engineering vom MIT Department Electrical Engineering and Computer Science zu erwerben. Vier Jahre nach diesem Anfang beteiligen sich jährlich 200 Studenten an diesem integrierten 5-Jahres-Studienprogramm, das hinsichtlich seiner Struktur das typische Untergraduierten-Programm nahtlos mit der fortgeschrittenen Spezialisierung der Graduierten-Programme verbindet. Die Zustimmung der Universität für dieses reformierte Programm war nicht von Anfang an gegeben. Ein Geschäftsplan war erforderlich, um die zusätzlichen Ressourcen beim Personal zu rechtfertigen. Es mußte Sorge getragen werden, um zu sichern, daß die Bachelor- und Doktorats-Programme nicht nachteilig beeinflußt werden. Sorgen kamen auf im Hinblick auf mögliche Schmälerung der studentischen Erfahrungen, einer verfrühten Spezialisierung, einer generellen Zunahme des Studientempos und -drucks. Manch einer wünschte, das neue Programm sollte einen erhöhten Um-

---

[1] Autorenkollektiv: Ingenieure in der DDR. Dietz-Verlag, Berlin, 1988.

[2] Edmund T. Cranch , Gene M. Nordby: Engineering Education: At the Crossroad Without a Compass? In: Engineering Education **76** (8/1986), 742-747.

[3] Proceedings „Realizing the New Paradigm for Engineering Education”,. Engineering Foundation Conferences, Baltimore, Maryland, June 3-6, 1998.
https://pdfs.semanticscholar.org/c4ff/0c10ba3cdd8feb56cf49f39752c0276f1555.pdf?_ga=2.70387344.1267591937.1586420913-1600107930.1586420913

[4] https://mtlsites.mit.edu/users/penfield/

[5] Paul Penfield, jr; Jesus A. del Alamo: The MIT EECS Master of Engineering. „Realizing the New Paradigm of Engineering Education“, Proceedings, Baltimore/Maryland, 3.-6. Juni 1998, Seite 38 – 42.

fang an Allgemeinbildung erhalten. Das Programm ist als ein voller Erfolg für die Ausbildung am Department Electrical Engineering and Computer Science zu werten, doch noch sind seine wesentlichen Kennzeichen zum Zeitpunkt des Vortrages 1998 weder an anderen Departments des MIT, noch – soviel bekannt ist – an anderen Universitäten übernommen worden.



*William A. Wulf.*[6]

Auf dieser Konferenz hielt der Präsident der Nationalen Akademie der Ingenieurwissenschaften der USA, William A. Wulf, einen Vortrag „The Urgency of Engineering Education Reform", in dem er darlegte, daß im allgemeinen die Ingenieurausbildung die Studenten auf eine Ingenieurpraxis vorbereitet, so wie sie vor einer oder zwei Generationen existierte. Auf die Lösung der Probleme des 21. Jahrhunderts werden sie nicht vorbereitet. Unter anderem muß in diesem Zusammenhang die Frage geklärt werden, ob der akademische Abschlußgrad eines Bachelors of Science der erste berufsbefähigende Grad bleiben kann. Während die meisten akademischen Berufe den Grad eines Bachelors nicht als professionellen Grad betrachten, wird im Ingenieurwesen so getan, als ob er es noch wäre. Das ist sowohl für die Studenten, als auch für die Arbeitgeber eine Irreführung. Problematisch sind u.a.:

- Das ingenieurtechnische BA-Programm ist auf 130 Kreditstunden aufgebläht worden, doch enthält es noch immer nicht das erforderliche Material.
- Die Arbeitgeber investieren im allgemeinen ein bis zwei Jahre in die Einarbeitung frisch angestellter BS-Absolventen zur Vervollständigung ihrer Berufsqualifikation, die durch unsere Untergraduierten-Programme unfertig geblieben ist.
- Diese Probleme werden verschlimmert, da eine Anzahl von Staaten ein Maximum von 120 Kreditstunden für die Vergabe des BS festgelegt hat.

Der Druck bei der Betrachtung des BS als einen professionellen Grad provoziert das Anführen der „magischen Formel": „Das undergraduate Curriculum sollte (nur) die Lehre der Grundlagen zum Inhalt haben!" Kann man dieser Aussage zustimmen, so ergibt sich dann natürlich die Schwierigkeit zu entscheiden, welche Grundlagen nun wirklich fundamental sind. Die letzte große Änderung der Lehrinhalte, die die Technik zu den Ingenieurwissenschaften transformierte, fand nach dem zweiten Weltkrieg statt.



*Patricia D. Galloway.*[7]

Ebenfalls ist es schon einige Jahre her, daß die American Society of Civil Engineers der USA festgestellt hat, daß sie den Abschluß eines Bachelors für ihre Belange als nicht berufsbefähigend einstufen muß.[8] In den „ASCE News" vom November 1998 spricht sie sich für die Abschaffung gestufter Studiengänge aus.[9] Die Präsidentin der ASCE, Patricia D. Galloway, plädiert vehement für die Abschaffung des akademischen Grades eines Bachelors, da dieser den Anforderungen des modernen Bauwesens nicht mehr gerecht wird.[10] Im einzelnen führte Patricia D. Galloway aus: „Das Bauingenieurwesen muß ihr 150 Jahre altes Ausbildungsmodell umbauen, um den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts begegnen zu können. Die nächste Generation der Bauingenieure wird sich mit komplexen Arbeiten auseinandersetzen, die ein sowohl breiteres, als auch tieferes Wissen erfordern als es die gegenwärtige Ingenieurausbildung gewährleistet." Zu Beginn des letzten Jahrhunderts leisteten die Bauingenieur-Absolventen im Rahmen ihres Studiums 155 Kredit-Stunden; im Vergleich dazu be-

[6] https://www.azquotes.com/quote/673780
[7] http://www.vecelliogrogan.com/news-photos/2004/presidents-helicopter-vice-presidential-rally-use-vecellio-grogans-hangar/
[8] I. Walter: Inhalte von Zertifikaten – neue Studienabschlüsse in den Bauingenieurstudiengängen. Forschung und Lehre **7** (2000), Seite 466 – 467.
[9] Jonas Standhardt im „Forum Spiegel ONLINE" am 11.2.2000.
[10] E. Lehmann: Bachelor und Master – noch fehlen die geeigneten Strukturen. VDI-Nachrichten, 16. Juli 2004.

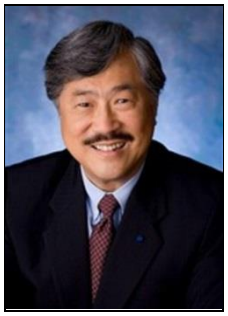
kommen die meisten heutigen Studenten 125 Kredit-Stunden. Die Bauingenieur-Studenten erhalten mindestens 20 Kredit-Stunden weniger als ihre Kommilitonen in der 1920er Jahren und somit bekommen sie ein ganzes Semester an Technik- und Berufsbildung weniger geboten in einer Zeit, in der die Komplexität des Bauingenieurwesens eskaliert.

„Die meisten (akademischen) Berufe – Wirtschaft, Jura und Medizin – betrachten den Bachelor-Grad nicht als einen berufsqualifizierenden Grad, doch das Ingenieurwesen tut es noch," äußert sich der Präsident der National Academy of Engineering William A. Wulf, „angesichts der globalen Konkurrenz und der explosionsartigen Zunahme neuer Technologien ändert sich das Berufsbild; wir müssen die Art, wie wir Ingenieure ausbilden, ändern!"[11] Wulf betont nachdrücklich die Dringlichkeit der Reform der Ingenieurausbildung.[12]



*Jeffrey Russel.*[13]

„Als Anwalt des Berufsstandes der Bauingenieure muß die ASCE die Entwicklung und Einbettung dieses neuen Ausbildungsmodells leiten", sagt der Vorsitzende des ASCE Task Committee Jeffrey S. Russel, Ph.D, „der heutige Vier-Jahres-Bachelor-Grad ist unangemessen geworden zur Vorbereitung auf die Praxis der Bauingenieure im 21. Jahrhundert."[14]



*James M. Tien.*[15]

Im Juni **2003** schlug **James M. Tien**[16], Vizepräsident des US-amerikanischen Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) vor, in den USA die Ausbildung der Ingenieure auf dem Gebiet der Elektrotechnik und Elektronik von dem vierjährigen Bachelor auf insgesamt 5 Jahre zu erweitern, um so analog zu den sogenannten Professional Schools der Mediziner und Juristen die Elektrotechnik-Ingenieure in einem Zuge bis zum Niveau des Masters auszubilden. In deutscher Übersetzung wird Tien wie folgt zitiert: „Wir in den USA müssen das zweistufige Hochschulsystem in ein professionelles Programm umbauen, das wie das deutsche Diplomingenieurstudium organisiert ist!"[17] Im Original heißt es: „I propose restructuring the U.S. undergraduate and graduate degrees into a professionally oriented program based on a five-year European model such as the Diplomingenieur program in Germany, which includes writing a master thesis similar to that required by the current U.S. master's of business administration degree. IEEE Fellow Adolf J. Schwab of the University Karlsruhe in Germany noted that his university had tried the separate bachelor's and master's degree model, but believes that the classical five-year program is superior." Angesichts der zweifachen Belastung des US-amerikanischen Bildungssystem, einerseits anzureichende Vorbereitung der Studenten auf die berufliche Tätigkeit und andererseits steigenden Studiengebühren, macht Tien konkrete Vorschläge zur Lösung dieser zweifachen Herausforderung unter Einbeziehung der vor-universitären Ausbildung.



*Carl T. Herakovich*[18]

Auf dem XXI. Internationalen Kongreß für Theoretische und Angewandte Mechanik im August 2004 in Warschau behandelte Carl T. Herakovich in

[11] ...: Elevating Educational Prerequisites for Future Engineers. The Virginia Engineer May 2004. Ebenso: …: Unzureichend – Die amerikanischen Bauingenieure verabschieden sich von Bachelor als Regelabschluß. Forschung und Lehre **11** (2004) 2, Seite 72 – 73.

[12] C. T. Herakovich: On Mechanics/Engineerring Science Education. XXI.International Congress of Theoretical and Applied Mechanics. Warsaw (Poland), 15.-21. August 2004.

[13] https://news.continuingstudies.wisc.edu/strand-retire-continuing-studies/

[14] …: Civil Engineers Define a New Body of Knowledge for the 21st Century. Civil Engineer THE NEWSLETTER, March 2004.

[15] https://www.24-7pressrelease.com/press-release/438454/james-m-tien-named-a-lifetime-achiever-by-marquis-whos-who

[16] J. M. Tien: Time to Think about a Master's of Engineering. The Institute, Juni 2003, Seite 15.

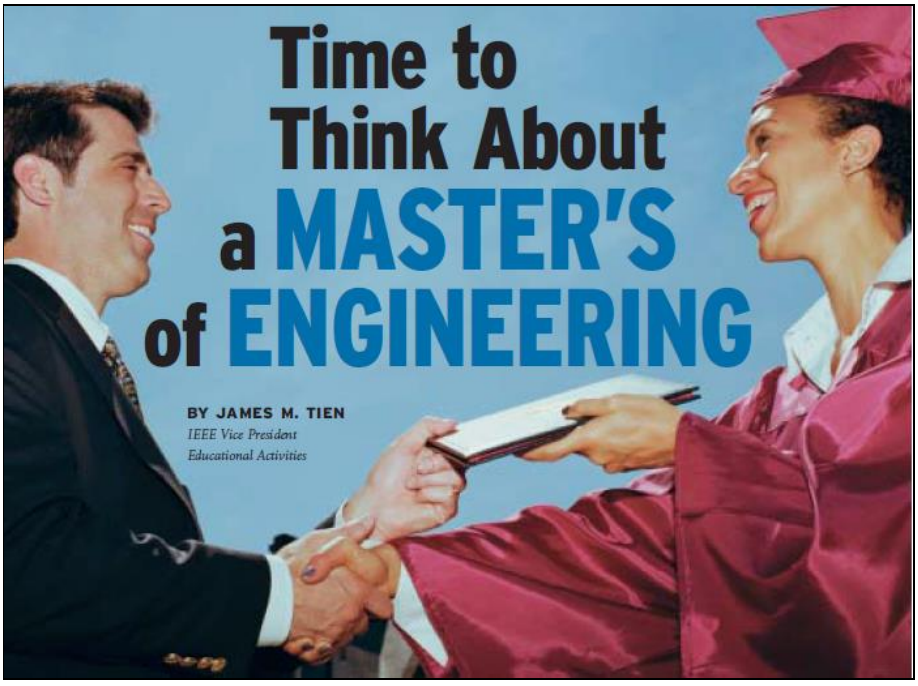
[17] Ch. Scholz: Auf dem Bildungsniveau des amerikanischen Durchschnitts. Die Tagespost, 14. April 2004.

[18] http://www.people.virginia.edu/~cth7q/carl.html

seinem Vortrag „On Mechanics/ Engineering Science Education“ die Probleme der Änderung bei der Ingenieurausbildung an den US-amerikanischen Hochschulen. Er zitiert anfangs Prof. Sheila Widnall vom MIT, ehemalige Staatssekretärin der U.S. Air Force, mit den Sätzen: „Ich glaube, daß eine Revolution in der untergraduierten Ingenieurausbildung erforderlich ist nicht nur in Bezug auf Frauen, sondern um die Effektivität des Ingenieurwesens in diesem Land zu verbessern. Wenn wir nicht einen ganzheitlichen Ansatz dafür entwickeln, werden wir eine auf Nischen eingegrenzte berufliche Qualifikation, eine Schmalspur-Profession, bekommen.“ Mit einem weiteren Hinweis auf den Präsidenten der Nationalen Akademie der Ingenieurwissenschaften Wulf bezüglich der Dringlichkeit einer Reform der Ingenieurausbildung kommt Herakovich zu dem Schluß,

- daß Ingenieure, die nur den Untergraduierten-Grad eines Bachelors erworben haben, in ihren Aktivitäten eingegrenzt sind auf die Bereiche, die von Technikern wahrgenommen werden und
- daß eine Lösung der gegenwärtigen Probleme nur möglich ist durch „ein grundsätzliches Umdenken und einen radikalen Neuentwurf des Prozesses“ der untergraduierten Ingenieurausbildung.

Die vorstehenden Ausführungen zeigen, daß in den USA erkannt wurde, daß das bisherige zweistufige System der Hochschulausbildung der Ingenieure zur Lösung der Probleme des 21. Jahrhunderts unangemessen ist und radikal neustrukturiert werden muß. Der akademische Grad eines Bachelors in seiner bisherigen Gestalt wird an Bedeutung verlieren. Das Vorbild für die angedachten Änderungen ist die akademische Berufsbildung der Mediziner, Juristen und – bei einem Blick von den USA in das Ausland – das deutsche Diplomstudium.




*Der Master of Engineering als US-amerikanische Variante des deutschen Diplom-Ingenieurs. H. J. Meyer: „Schließlich war der deutsche Diplom-Ingenieur das Vorbild des amerikanischen Master of Engineering.“*[19]

Bei einem Systemvergleich „Diplom – Bachelor/Master“ wird in einem für das Präsidium der DFG unter der Federführung seines Vizepräsidenten Eigenberger erarbeiteten Diskussionspapier[20] festgestellt: „Die Vorteile der einzügigen Ausbildungsgänge für das wissenschaftliche

[19] Hans Joachim Meyer: Nur Mut zur Reform der Reform – Anmerkungen zum Bologna-Prozeß. Forschung und Lehre, (2009) 8.
[20] ...: Kurzfassung der Thesen und Empfehlungen zur universitären Ingenieurausbildung. Diskussionspapier für das Präsidium der DFG, erarbeitet unter der Federführung von Vizepräsident Eigenberger, vorgetragen auf dem Symposium „Bachelor- und Master-Ingenieure: Welche Kompetenzen verlangt der Arbeitsmarkt?“ 26. März 2004, Siemens-Forum, München.

Ausbildungsprofil werden inzwischen auch in Ländern mit traditionell zweizügiger Bachelor/Master-Ausbildung gesehen. So gelten in England einzügige vierjährige Master-Studiengänge als effizienter als das zweizügige Bachelor-Master-System und werden daher an den führenden Universitäten verstärkt eingeführt.“ Die Umsetzung dieser Vorstellungen vom Übergang von dem angelsächsischen gestuften Bachelor-Master-System in Richtung zum einstufigen Master-Studiensystem analog zu dem traditionellen deutschen Studiensystem erfolgt mittlerweile nicht nur am MIT*, sondern auch an vielen renommierten US-amerikanischen Hochschulen – die zu den „Big Ten“ gehörenden Hochschulen sind hier durch * gekennzeichnet – wie zum Beispiel an den Universitäten Yale*, Harvard*, Georgia Tech, Stanford*, University of Illinois, Colorado State, UC Davies, Princeton*, University of Maryland, University of Florida und North Carolina State durch Studienprogramme mit den unterschiedlichen Bezeichnungen[21]

- „Accelerated” BSc/MSc Dual Degree Programs,
- „Five Year BSc/MSc Programs”,
- Integrated, Combined or Joint BSc/MSc Programs,
- Coterminal Bachelor/Master Degree Programs,
- Concurrent Bachelor/Master Degree Programs.

In Großbritannien, einschließlich Nordirland, sind an den Hochschulen einzügige Vier-Jahres-Masterprogramme mit dem Abschluß Master of Engineering (MEng) bereits fest etabliert. Analoge Entwicklungen werden an den Indian Institutes of Technology (IITs) erwähnt. Die u.a. von IIT Bombay, IIT Delhi, IIT Madras und IIT Kharagpur sowie von vielen technischen Universitäten Indiens angebotenen integrierten Bachelor-Master-Programme, die auch als Dual Degree (BTech/ MTech) Program bezeichnet werden, haben eine Gesamtstudiendauer von 5 Jahren. Seitens der indischen Hochschulen wird darauf verwiesen, daß ähnliche Entwicklungen sich auch im Ausland vollziehen, u.a. wird insbesondere auch auf das Massachusetts Institute of Technology (MIT) Bezug genommen! Durch das Studium nach diesen integrierten Programmen erringt der Student die beiden akademischen Grade; als Option kann das Studium auch schon nach dem Erlangen des Grades eines Bachelors beendet werden.[22] Historisch ist dieser Prozeß in den Ländern mit gestuftem Studiensystem vergleichbar mit der promotio per saltum an den deutschen Universitäten im 16. bis zum 18. Jahrhundert mit der Folge des Fortfalls des akademischen (Zwischen-)Grades des Baccalaureus.[23]

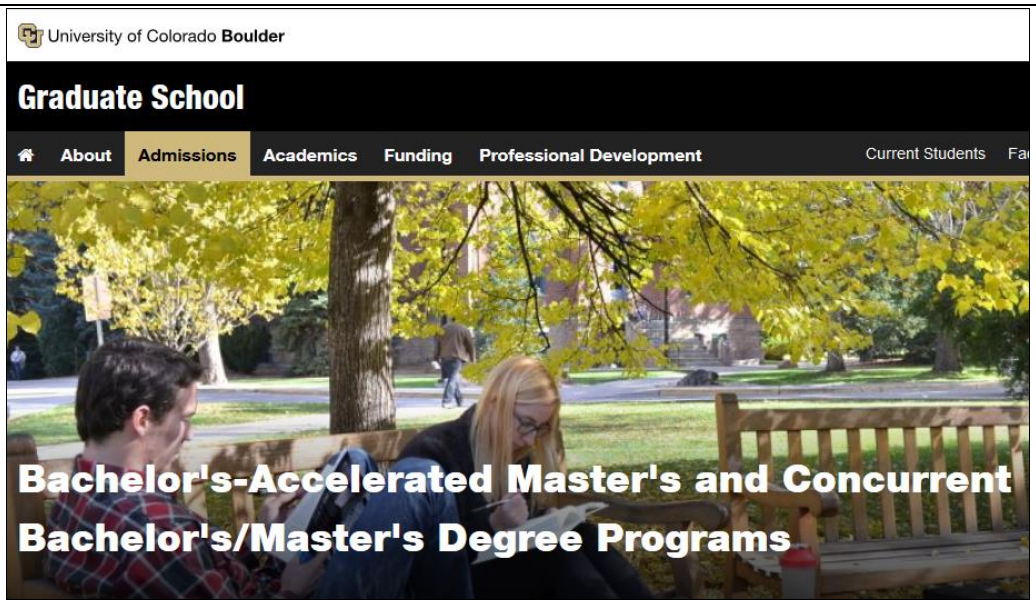
Diese, hier nur kurz skizzierten Entwicklungen im Ausland sind in Deutschland schon damals bekannt gewesen, so durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft und ihr Diskussionspapier, aber auch beim VDI. In der Zeitschrift *Forschung und Lehre* wies Professor Meyer dezidiert auf die Entwicklungen in den USA hin. Außerdem hat die Kultusministerkonferenz in Bonn eine Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen im Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Somit könnte also kein in der Bildungspolitik agierender Politiker behaupten, daß die Vorgänge außerhalb des Europäischen Hochschulraums nicht zu erkennen gewesen wären. Angesichts des geistigen Zustandes der in der Hochschulpolitik praktizierten Ignoranz kann man mit Goethe nur seufzen:

„Amerika, du hast es besser
Als unser Kontinent, das alte,
Hast keine verfallene Schlösser
Und keine Basalte.

Dich stört nicht im Innern
Zu lebendiger Zeit
Unnützes Erinnern
Und vergeblicher Streit.“[24]

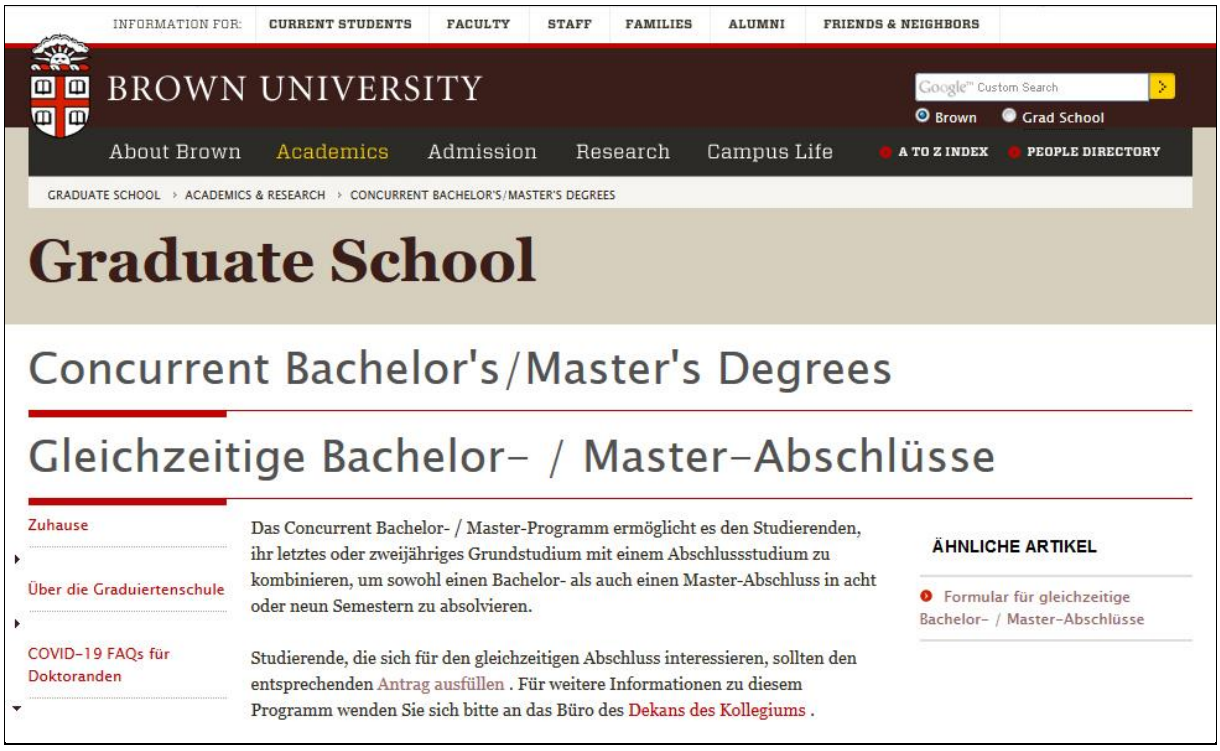
[21] ...: TU9 zum Bologna Reformprozess – Gemeinsame Position der Fakultäten für Elektrotechnik und Informationstechnik. Universität Karlsruhe, TU9 Workshop, 14. Mai 2004.
[22] Jitendra Kadam, RWTH Aachen: e-mail, 26. Oktober 2004.
[23] Karl-Otto Edel: Ein teutscher Baccalaureus. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 23. Februar 2006, Seite 6.
[24] Johann Wolfgang von Goethe: Zahme Xenien, Den Vereinigten Staaten.

Aktuelle Informationen im Internet zeigen bei unterschiedlichen Bezeichnungen die Akzeptanz der geänderten Studienstrukturen an den US-amerikanischen Hochschulen nicht nur am MIT:




Bachelor-beschleunigte Master- und gleichzeitige Bachelor-/Master-Studiengänge:

Steigern Sie die Rendite Ihrer Investition, indem Sie schneller einen Bachelor- und einen Master-Abschluß erwerben. Die gleichzeitigen und B/M-Abschlüsse an der CU Boulder wurden in Anerkennung der steigenden Nachfrage nach Ausbildungs- und Forschungsfähigkeiten auf Master-Niveau geschaffen. Programme in den Bereichen Ingenieurwesen, Naturwissenschaften, Sprachen, Wirtschaft und anderen Bereichen können Ihnen dabei helfen, der Konkurrenz einen Schritt voraus zu sein und Ihnen mit Hilfe eines integrierten Studienplans in kürzerer Zeit fortgeschrittene Fähigkeiten zu vermitteln. Unter den folgenden Programmlinks finden Sie spezifische Informationen zu Zulassungsverfahren und Abschlußanforderungen.



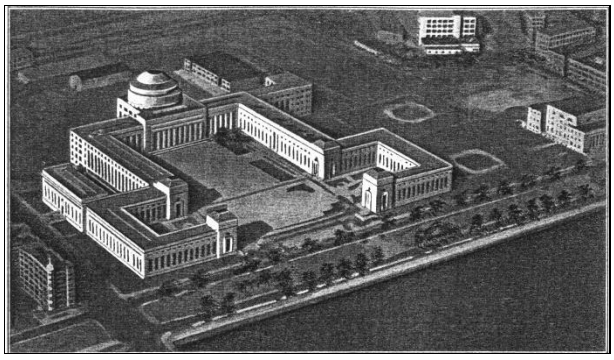
Die in diesem Kapitel dargelegten Entwicklungen an Hochschule der USA, die auch auf indische Hochschulen ausstrahlten, und in ähnlicher Weise auch an englischen Universitäten zu finden sind, stehen in diametralem Gegensatz zu den Entwicklungen, die 1997 in Deutschland mit der Einführung gestufter Studienstrukturen als Bachelor und Master begonnen und anschließend internationalisiert bzw. europäisiert wurden. Von den Herausgebern des „Bologna-Schwarzbuches“ wurde dieser Zustand treffend als Systemdivergenz charakterisiert. Werden dagegen Entwicklungen betrachtet, die von unterschiedlichen Ausgangspunkten ausgehen und auf der Grundlage der Wissenschaften betrieben werden, so ist davon auszugehen, daß die Resultate schließlich zu der gesuchten Erkenntnis bzw. Wahrheit konvergieren. Das ist hier nicht zutreffend. Um die international divergierenden Entwicklungen nachvollziehen zu können, sind die folgenden Entwicklungen bzw. Stadien zu betrachten:

- *Kritik an der eigenen Seite und Begründung notwendiger Änderungen,*
- *Bekanntwerden einer Entwicklung auf der Gegenseite,*
- *Offizielle Kenntnisnahme und Kommentieren der Entwicklungen auf der Gegenseite,*
- *Verarbeitung der neuen Erkenntnisse und Ableiten von Konsequenzen,*
- *Umsetzung der Konsequenz.*

Nach dem Scheitern einer ersten Studienreform nach dem Zweiten Weltkrieg in den USA wurde in den 80er Jahren Kritik geübt an dem gestuften Studium als 150 Jahre altes Ausbildungsmodell bei gegenüber früheren Zeiten reduziertem Lehrumfang: dem Grundlagenstudium ist vor allem mehr Bedeutung beizumessen, um auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts angemessen reagieren zu können. Die gegenläufigen Entwicklungen in Deutschland wurden in den USA zur Kenntnis genommen und kommentiert mit: ‚They’re nuts‘.“[25] Die eigenen Ambitionen an den Hochschulen der USA wurden weiterverfolgt im Hinblick auf kombinierte konsekutive Studiengänge bzw. grundständige Master-Studiengänge.

In der Bundesrepublik Deutschland war in den 60er Jahren das Projekt der Verkürzung der Studienzeiten durch die Einführung von Kurzstudiengängen von 6 Semestern durch das Verhalten der Studentenschaft gescheitert. Der zweite Versuch zur Studienzeitverkürzung wurde 1997 unternommen durch die Einführung gestufter Studienstrukturen mit dem Bezug auf Bachelor und Master. Von Verfechtern dieser Idee wurde dargelegt: „Man muß einfach hinnehmen, daß das deutsche System im internationalen Vergleich ein Auslaufmodell sei.“ Auf einem Fachkongreß „Qualifizierung international“ wurde die Erläuterung hinzugefügt: „Und wichtige Impulse kommen nun mal aus den Vereinigten Staaten.“ Derartige Äußerungen zeigen angesichts der Entwicklungen in den USA seit Mitte der 90er Jahre die Begrenztheit des Wissens deutscher Bologna-Protagonisten.

Die Entwicklungen, die 1994 am MIT begannen, 2003 mit dem Hinweis auf das deutsche Diplom-Ingenieur-Studium als Vorbild in der Veröffentlichung von James M. Tien kulminierten, wurden in deutschen Publikationen u.ä. sehr wohl zur Kenntnis genommen: 2004 in der Zeitschrift „Forschung und Lehre“ **11** (2004) 2, durch eine Publikation des Präsidenten des VDI Prof. Eike Lehmann, im **DFG**-Diskussionspapier, dem **TU9**-Workshop am 14. Mai 2004, auf dem XXI. Inter-



*Massachusetts Institute of Technology, Boston, Mass.*[26]

[25] Engl.: übergeschnappt, verrückt, spinnen.

[26] Heinrich Aumund: Gestaltung des technischen Hochschulwesens im europäischen Ausland und in Amerika. In: Das akademische Deutschland, Band III, C. A. Weller Verlag, Berlin, 1939, Seite 107 - 126.

nationalen Kongreß für Theoretische und Angewandte Mechanik im August 2004 in Warschau, an der RWTH Aachen auf persönliche Nachfrage zu den indischen Entwicklungen und in der Zeitschrift „Die neue Hochschule“ **45** (2004) 6, 2005 auf der von studentischen Mitgliedern des VDI angeregten Podiumsdiskussion an der **FH Brandenburg**, 2006 in der **Acatech-Studie** auf Seite 15 mit der Anmerkung „Bezeichnenderweise gibt es in den USA Tendenzen, das deutsche Diplom als Vorlage für eine Bachelor-/Master-Konstruktion zu nutzen, während man hierzulande und anderswo bemüht ist, die Struktur des angelsächsischen Systems zu kopieren.“ Schließlich stellte Hans Joachim Meyer, ehemals Kultusminister der letzten DDR-Regierung und Sachsens, in der Zeitschrift „Forschung und Lehre“ 2009 fest: „Schließlich war der deutsche Diplom-Ingenieur das Vorbild des amerikanischen Master of Engineering.“[27]




*Plakate anläßlich der Podiumsdiskussion an der FH Brandenburg am 28. November 2006.*

Es ist zu vermuten, daß diese Informationen von einigen Wissenschaftsministern der Bundesländer sehr wohl zur Kenntnis genommen wurden. Aus diesen Informationen entwickelten sie aber kein kritisches Wissen zum Hinterfragen des eigenen Handelns. Statt dessen wurde in der Musterrechtsverordnung 2017 festgelegt:

> Teil 2 Formale Kriterien für Studiengänge
> §3 Studienstruktur und Studiendauer
> (1) [2]Grundständige Studiengänge, die unmittelbar zu einem Masterabschluss führen, sind mit Ausnahme der in Absatz 3 genannten Studiengänge ausgeschlossen.[28]

Durch die Musterrechtsverordnung wurden für deutsche Hochschulen durch Beschluß der KMK und die Unterschriften der Wissenschaftsminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland grundständige Studiengänge, die unmittelbar zum Masterabschluß führen wie u.a. ein „Direct Master“, der 2003 von Tien vorgestellte „Master of Engineering“ des MIT (mit 5 Jahren Studium), die einstufigen Master der schottischen und der englischen Hochschulen (mit 4 Jahren Studium) auf kaltem Wege verboten! Als wissenschaftlich fundiert kann man eine derartige „Wissenschaftspolitik“ der Wissenschaftsministerrunde, der KMK, nicht bezeichnen. Hier wurde in hemmungsloser Art und Weise ideologischen „Idealen“ gefrönt. Hört man als Hintergrundgeräusch skandierte Parolen mit Schmähungen über unser Land, über Deutschland?

[27] Hans Joachim Meyer: Nur Mut zur Reform der Reform – Anmerkungen zum Bologna-Prozeß. Forschung und Lehre, (2009) 8.
[28] (3) Theologische Studiengänge, die für das Pfarramt, das Priesteramt und den Beruf der Pastoralreferentin oder des Pastoralreferenten qualifizieren („Theologisches Vollstudium“), müssen nicht gestuft sei und können eine Regelstudienzeit von zehn Semestern aufweisen.

## 31. DIHK als unerwünschter „Trittbrettfahrer professional“

Sind die Sorbonne- und die Bologna-Deklarationen vordergründig für den Hochschulbereich konzipiert, so muß doch beachtet werden, daß international beträchtliche Unterschiede in den akademischen und den nicht-akademischen Bildungssystemen bestehen. In Deutschland gibt es neben der akademischen Ausbildung, die nach Angaben von 1999 insgesamt 16% der Erwerbsbevölkerung umfaßt, die eigentlich für den größeren Teil der Bevölkerung maßgebende duale Berufsausbildung mit einem Anteil von 68% zum gleichen Zeitpunkt.[1] In den USA, aber auch in europäischen Ländern wie beispielsweise Schweden[2] gibt es eine derartige duale Berufsausbildung nicht, so daß diejenigen Personen, die in diesen Ländern einen Beruf erwerben und später auch ausüben wollen, studieren müssen. Unter Beachtung dieses Gesichtspunktes ist die große Abschlußquote einer Altersgruppe im Tertiärbereich anderer Länder beispielsweise in den OECD-Statistiken zu erklären und zu werten. Nicht von der Hand zu weisen ist es, daß der in vielen Ländern nicht vorhandene Teil des sogenannten tertiären Bildungssystems mit der für Deutschland typischen dualen Berufsausbildung in Betrieb und Berufsschule und die Möglichkeiten zur beruflichen Höherqualifikation, nicht außer acht gelassen werden darf. Diese Qualifikationsmöglichkeiten zu ignorieren, ja, zu diffamieren mit Äußerungen der Art „Deutschland krankt an einer Lebenslüge, daß das gute System der dualen Ausbildung auch den zukünftigen Bedarf von Spitzenkräften befriedigen wird“, wie sich Andreas Schleicher, Leiter der Abteilung Indikation und Analysen im Bildungsdirektorium der OECD, äußerte[3], wird einer sinnvollen Bewertung der Bildungspolitik nicht gerecht. Nur aus einer derartig diffamierenden Abwertung heraus ist es zu verstehen, daß 2004 für mehr als 50 Handwerksberufe der Meisterzwang abgeschafft wurde.[4]

Wirft man einen Blick in ein englisches Wörterbuch, so ist erkennbar, daß der Begriff Bachelor nicht unbedingt eine englischsprachige, nur auf den akademischen Bereich beschränkte Bezeichnung ist. Als eines der vorrangig zu erreichenden Ziele wird beim Bologna-Prozeß die Einführung eines Leistungspunktesystems – ähnlich dem ECTS – als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden genannt. Leistungspunkte sollten nach

---

[1] W. Wagner: Reputationsmaschine Hochschule – Zur Strategiebestimmung der Fachhochschulen. Die neue Hochschule **44** (2003) 6, Seite 28 – 31.

[2] R. Janisch: Andere Betreuungsverhältnisse – FHB-Präsident holte sich Anregungen vom schwedischen Schulsystem. Infocus – Zeitschrift der Fachhochschule Brandenburg **13** (2006) 2, Seite 9.

[3] …: Deutsches Bildungssystem „sozial unausgewogen“. Der Tagesspiegel, 18. September 2007.

[4] Freibrief 1/2004 - Zeitung des BUH e.V. für Existenzgründung, Berufs- und Gewerbefreiheit im Handwerk
http://www.buhev.de/img/freibrief_0/Freibrief_2004_1.pdf

**Mit Meisterzwang** (alphabetisch geordnet): Augenoptiker, Bäcker, Boots- und Schiffbauer, Brunnenbauer, Büchsenmacher, Chirurgiemechaniker, Dachdecker, Elektromaschinenbauer, Elektrotechniker, Feinwerkmechaniker, Fleischer, Friseure, Gerüstbauer, Glasbläser und Glasapparatebauer, Glaser, Hörgeräteakustiker, Informationstechniker, Installateur- und Heizungsbauer, Kälteanlagenbauer, Karosserie- und Fahrzeugbauer, Klempner, Konditoren, Kraftfahrzeugtechniker, Landmaschinenmechaniker, Maler und Lackierer, Maurer und Betonbauer, Metallbauer, Ofen- und Luftheizungsbauer, Orthopädieschuhmacher, Orthopädietechniker, Schornsteinfeger, Seiler, Steinmetze und Steinbildhauer, Straßenbauer, Stuckateure, Tischler, Vulkaniseure und Reifenmechaniker, Wärme-, Kälte- und Schallschutzisolierer, Zahntechniker, Zimmerer, Zweiradmechaniker.

**Ohne Meisterzwang** (alphabetisch geordnet): Behälter- und Apparatebauer, Betonstein- und Terrazzohersteller, Bogenmacher, Böttcher, Brauer und Mälzer, Buchbinder, Buchdrucker: Schriftsetzer, Drucker, Damen- und Herrenschneider, Drechsler und Holzspielzeugmacher, Edelsteinschleifer und -graveure, Estrichleger, Feinoptiker, Flexografen, Fliesen-, Platten- und Mosaikleger, Fotografen, Galvaniseure, Gebäudereiniger, Geigenbauer, Glas- und Porzellanmaler, Glasveredler, Gold- und Silberschmiede, Graveure, Handzuginstrumentenmacher, Holzbildhauer, Holzblasinstrumentenmacher, Keramiker, Klavier- und Cembalobauer, Korbmacher, Kürschner, Metall- und Glockengießer, Metallbildner, Metallblasinstrumentenmacher, Modellbauer, Modisten, Müller, Orgel- und Harmoniumbauer, Parkettleger, Raumausstatter, Rolladen- und Jalousiebauer, Sattler und Feintäschner, Schilder- und Lichtreklamehersteller, Schneidwerkzeugmechaniker, Schuhmacher, Segelmacher, Siebdrukker, Sticker, Textilreiniger, Uhrmacher, Vergolder, Wachszieher, Weber, Weinküfer, Zupfinstrumentenmacher.

dem Willen der Initiatoren des Bologna-Prozesses auch außerhalb der Hochschulen, beispielsweise durch lebenslanges Lernen, erworben werden können. Angesichts dieses Umstandes ist es nicht verwunderlich, wenn sich der Industrie- und Handelskammertag auch Gedanken macht, das deutsche Berufsausbildungs- und Qualifizierungssystem transparent und international verständlich machen zu wollen.

In der im Jahre 2000 mit den „IHK-Leitlinien für berufliche Weiterbildung“ begonnenen Debatte suchte der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) eine Antwort mit Übersetzungshilfen, um das Niveau der Weiterbildung und die Kompetenzen der Absolventen zu dokumentieren. Von der Vereinigten Dienstleistungsgewerkschaft Ver.di wird die Auffassung von der Gleichwertigkeit der Abschlüsse im tertiären Bildungsbereich[6] vertreten, doch müssen die Bezeichnungen für die Berufsabschlüsse sowohl im gewerblichen als auch im akademischen Bereich aussagefähig und zuordenbar und nicht mißverständlich sein. Durch die Verwendung von Bezeichnungen, die dem Hochschulbereich zugeordnet sind, wird ein schleichendes Aufweichen der notwendigen Unterscheidungsmerkmale bewirkt.

| | | | |
|---|---|---|---|
| Geprüfter Betriebswirt | IT Business Engineer<br>IT Technical Engineer | Geprüfter Technischer Betriebswirt | Master-Niveau |
| Berufspraxis | | | |
| Fachkaufleute, Fachwirte | IT-Consultants, IT-Manager | Industriemeister, Fachmeister | Bachelor-Niveau |
| Berufspraxis | | | |
| u.a.: Fachberater | Fremdsprachenkorrespondent | Kfz-Servicetechniker | |
| Berufspraxis | | | |
| Berufsausbildung | | | |

*Das DIHK-System[5] der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland mit dem Meister auf Bachelor-Niveau und dem (nicht studierten) Ingenieur auf Master-Niveau.*

Von den damaligen Bundesministern Bulmahn und Clement wurde dem Deutschen Industrie- und Handelskammer-Tag Zustimmung zum *Bachelor Professional* und zum *Master Professional* signalisiert. Seitens der Wissenschaftsminister der Bundesländer kam Widerspruch, ebenso von der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Kultusministerkonferenz (KMK). Gegen diese DIHK-Vorstellungen wurden das Hochschulrahmengesetz und das Strafgesetzbuch[7] angeführt. Zwei von der IHK in Auftrag gegebene Rechtsgutachten sehen jedoch die Zulässigkeit der Bezeichnungen *Bachelor Professional* und *Master Professional* für die berufliche Weiterbildung gegeben. Wird die mißbräuchliche Nutzung der als akademische Grade verwendeten Begriffe Bachelor und Master geheilt, wenn ihre Verwendung nunmehr von staatlicher Seite verfügt wird, wenn doch nach §132a(2) einer Verwechselung Vorschub geleistet wird? Ist der Staat befugt, sich selbst Absolution zu erteilen, wenn er einen Tatbestand gesetzlich herbeiführt, der in anderen Fällen bei der unbefugten Führung von Bezeichnungen, die akademischen Graden zum Verwechseln ähnlich sind, mit Freiheits- bzw. Geldstrafe bedroht ist?

[5] Nach: K. Diekmann: Der Bachelor Professional – Chancen auf mehr. Wirtschaft und Berufserziehung (2007) 4, Seite 12 – 17.
[6] Ver.di-Fachbereich Bildung, Wissenschaft und Forschung: Positionierung zu Bachelor / Master professional. Berlin, 23. März 2005.
[7] §132a StGB: Mißbrauch von Titeln, Berufsbezeichnungen und Abzeichen.

Ziehen sich die Bemühungen des Deutschen Industrie- und Handelskammertages schon eine geraume Zeit hin, so haben der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) und der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) nunmehr verstärkte Anstrengungen unternommen, mit Hilfe der Landes- und Bundesministerien zu erreichen, daß von den Industrie- und Handelskammern Bezeichnungen wie Bachelor Professional und Master Professional vergeben werden dürfen, ohne daß ein Hochschulstudium absolviert wurde. Der Zusatz „Professional" soll gemäß den Vorschlägen an die Wirtschaftsminister den Bachelor der Berufsbildung klar von dem akademischen Grad eines Bachelors abgrenzen. Übersehen bzw. ignoriert wird hierbei allerdings, daß es im US-amerikanischen akademischen Bildungssystem auch *professional schools* gibt, an denen Akademiker qualifiziert werden, was international mit großer Wahrscheinlichkeit für weitere Verwirrung sorgen könnte.

Im Vorfeld der Wirtschaftsministerkonferenz Anfang Juni 2007 in Eisenach wurde die Initiative der Wirtschaftsminister zur Einführung der Bezeichnungen „Bachelor und Master Professional" seitens der Hochschulrektorenkonferenz und der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände äußerst scharf kritisiert.[8] HRK-Präsidentin Prof. Margret Wintermantel und Arbeitgeberpräsident Dr. Dieter Hundt erklären hierzu: „Wir [brauchen] eine Vielfalt unterschiedlicher Angebote mit klar differenzierten Profilen. Mit dem Abschlußgrad ‚Bachelor / Master Professional' werden die Ziele der Stärkung beruflicher Aus- und Weiterbildung und einer erhöhten Transparenz sowie Durchlässigkeit nicht nur nicht erreicht. Der Titel verwirrt und führt zu mangelnder Akzeptanz des Bachelor-Grades insgesamt. … Unsere Bemühungen, [den Bachelor] als akademischen Abschluß zu etablieren, werden konterkariert, wenn die Wirtschaftsminister einem nicht-akademischen ‚Bachelor' zustimmen." Dr. Hundt erklärt weiter: „Unternehmen werden endgültig die Übersicht verlieren. Ein ‚Bachelor Professional' wertet die Berufsbildung nicht auf, sondern sorgt dafür, daß ‚Bachelor' nichts mehr aussagt." „Damit wird eine Gleichartigkeit vorgespielt, die es nicht gibt und die dem besonderen Wert der Berufsbildung nicht gerecht wird. Mehr und leichtere Anschlußmöglichkeiten zwischen der beruflichen Fort- und Weiterbildung und den Bachelor- und Masterstudiengängen herzustellen, ist ein sehr wichtiges Ziel, das wir gemeinsam verfolgen. Dies kann jedoch nicht über Titel, sondern nur über den Vergleich von Kompetenzen erreicht werden", erklärten Wintermantel und Hundt.

Wenn in der Presse berichtet wird, die Wirtschaftsminister aller Bundesländer haben sich bei ihrer Wirtschaftsministerkonferenz im Juni 2007 unbeeindruckt von den Protesten von HRK und BDA eindeutig für die Einführung der Bezeichnungen „Bachelor und Master Professional" für berufliche Weiterbildungsabschlüsse ausgesprochen, um die duale Berufsausbildung und die berufliche nicht-akademische Weiterbildung zu stärken, so erscheint es doch angebracht, den Beschluß der Wirtschaftsministerkonferenz genauer zu betrachten. In der Niederschrift der Wirtschaftsministerkonferenz vom 4./5. Juni 2007 heißt es:
„Die Wirtschaftsministerkonferenz

- spricht sich für die Stärkung der dualen Berufsausbildung und der beruflichen, nichtakademischen Weiterbildung aus. Bewährte Aus- und Weiterbildungsstrukturen sollen erhalten und weiter entwickelt werden, …
- weist darauf hin, daß für die Besetzung anspruchsvoller und verantwortungsvoller Fach- und Führungspositionen, besonders angesichts des wachsenden Fachkräftebedarfs, neben mehr akademisch ausgebildeten verstärkt auch beruflich ausgebildete Fachkräfte benötigt werden. ...
- betont, daß eine Reihe hochwertiger, im Wege der beruflichen Bildung erworbener Qualifikationen mit akademisch erworbenen Qualifikationen gleichwertig sind [eigentlich: ist]. Die Wirtschaftsministerkonferenz unterstützt darum alle Anstrengungen, die darauf zie-

[8] S. Schilden: HRK und BDA warnen: „Bachelor Professional" kontraproduktiv für Transparenz und Durchlässigkeit! HRK, Pressemitteilung, 04.06.2007.

len, das Niveau beruflicher Aus- und Weiterbildung deutlich zu machen und damit das Ansehen der beruflichen Bildung zu steigern.

- weist darauf hin, daß es, wenn beruflich erworbene, hochwertige Weiterbildungsabschlüsse (insbesondere Meister-, Techniker-, Betriebswirt-, Fachwirtabschlüsse) und akademische Bildungsabschlüsse einander im Niveau entsprechen, gerechtfertigt ist, eine Bezeichnung für die Abschlüsse der beruflichen Weiterbildung einzuführen, die diese Gleichwertigkeit dokumentiert. Sie stützt sich dabei auf einschlägige Rechtsgutachten.
- spricht sich dafür aus, bei der Einführung einer solchen Bezeichnung bereits vorliegende Vorschläge wie Bachelor Professional / Master Professional zu berücksichtigen. Die Einführung ist aus Sicht der Wirtschaftsministerkonferenz unabdingbar und zeitgleich mit einem geeigneten System der Qualitätssicherung zu verbinden, das ein bundesweit einheitlich hohes Niveau für jeden dieser Abschlüsse sicherstellt. Die zuständigen Stellen bzw. ihre Dachorganisationen werden aufgefordert, der Bundesregierung einen abgestimmten Vorschlag für ein bundesweit anwendbares Qualitätssicherungssystem vorzulegen.
- erwartet, daß die Bundesregierung die Bedingungen für die Einführung einer solchen international verständlichen Bezeichnung für Abschlüsse beruflicher, nicht-akademischer Weiterbildung auf hohem Niveau schafft und über den Fortgang ihrer Bemühungen bei der nächsten Frühjahrssitzung berichtet. …“.

Was die Wirtschaftsminister auf der Bundeswirtschaftsministerkonferenz am 4. und 5. Juni 2007 in Eisenach zu unterstützen beschlossen – vielleicht nur bekannt aus der Presse und nicht aus dem Originalbeschluß –, stößt auf die deutliche Kritik der Architektenkammer Nordrhein-Westfalen.[9] Kammerpräsident Hartmut Miksch äußert sich: „Das Ziel, hochrangige Grade der Aufstiegsfortbildung international lesbar zu machen, wird mit der Vergabe des Titels ‚Bachelor Professional’ oder ‚Master Professional’ verfehlt. Derartige Abschlüsse werten die Berufsbildung nicht auf, sondern entwerten die akademischen Grade ‚Bachelor’ und ‚Master’.“ Der Meistertitel, bisher Qualitätssiegel und Markenzeichen des Handwerks für die Qualifikation zur selbständigen Unternehmensführung und der Aufstiegsfortbildung in der Industrie, würde durch diese neuen Titel zum nationalen Anachronismus degradiert, warnt die Architektenkammer. „Die Internationalität und Mobilität in der Berufsbildung wird dadurch eher Schaden nehmen, denn es ist zu erwarten, daß in Deutschland erworbene Bildungsabschlüsse einen Akzeptanzverlust erleiden“, so Hartmut Miksch. „Das funktioniert natürlich nicht, und letztlich nutzen diejenigen, die die Idee eines ‚Bachelor Professional’ eingebracht haben, diese Verwechslung ja gerade“, kritisieren Wintermantel und Hundt.

Daß die Bologna-Protagonisten den wesentlich größeren Schaden, den sie selbst für das deutsche Bildungswesen angerichtet haben, nicht sehen wollen, ist nur zu natürlich. Wie heißt es doch im Neuen Testament, Matthäus 7, 3:

> Was siehst du aber den Splitter in deines Bruders Auge
> und wirst nicht gewahr des Balkens in deinem Auge?

Daß mit dem Beschluß der Wirtschaftsministerkonferenz noch kein Schlußstrich unter die Debatte gezogen ist, versteht sich von selbst.

Wenn die Suche nach einer aussagekräftigen Bezeichnung für die Absolventen der beruflichen Weiterbildung unter Berücksichtigung der nationalen sowie der internationalen Verständlichkeit und der historischen Traditionen des Herkunftslandes und der Zielländer zweifellos der Suche nach dem Stein der Weisen gleicht, so zeigt es sich, daß mit einer Neuschöpfung oder einer pseudo-englischen Bezeichnung dieses Problem nicht zu lösen ist. Dem gleichen Irrtum sind nämlich auch die deutschen Protagonisten des Bologna-Prozesses unterlegen, als sie annahmen,

[9] …: ‚Bachelor Professional’ und ‚Master Professional’ Architekten warnen vor Verwässerung des Qualitätsniveaus. Architektenkammer Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, 6. Juni 2007.

daß mit der Bezeichnung „Bachelor“ die Absolventen der deutschen Kurzstudiengänge international automatisch akzeptiert werden.

Wenn auch der Deutsche Industrie- und Handelskammertag dem Zeitgeist folgend alles möglichst mit englischsprachigen Bezeichnungen versehen will, wobei diese Bezeichnungen für das Englische pseudo-englische, unverständliche Neuschöpfungen sind, so sollte man davon ausgehen, daß deutsche Institutionen von allen Sprachen die deutsche Sprache doch noch am besten beherrschen. Im DIHK-Systems der beruflichen Aus- und Weiterbildung sind etliche Ungereimtheiten enthalten: Der deutsche Meister auf Bachelor-Niveau ist ein Widerspruch in sich. Und auch der Engineer, deutsch Ingenieur, ist keine frei verfügbare, sondern eine gesetzlich geschützte Bezeichnung.

Bezüglich des im Hochschulwesen eingeführten Bachelors stellte Jürgen Plöhn 2009 fest:[10] „Die Folgen [bezüglich der Reduzierung des Anforderungsniveaus bei den B.A.-Absolventen] für den Arbeitsmarkt, Unternehmen und Innovationskraft der Wirtschaft stehen hingegen



Donnerstag, 26. September 2019 WIRTSCHAFT Märkische Allgemeine Zeitung 9

„Viele Kunden sind auf die Nase gefallen“

Fliesenleger Roland Fengler erklärt, warum unter der Abschaffung der Meisterbrief-Pflicht die Qualität gelitten hat – und was er sich von der Wiedereinführung im kommenden Jahr verspricht

Teamviewer: Börsengang durchwachsen

Sonnabend/Sonntag, 9./10. November 2019 WIRTSCHAFT Märkische Allgemeine Zeitung 7

Meisterprüfungen gehen enorm zurück

Handwerkskammer sieht aber positive Trends und fordert Aufhebung der Ausbildungsgebühr

Mongolische IHK kommt nach Cottbus

*Die Bilanz der Befreiung von der Meisterpflicht fiel für Handwerksbetriebe negativ aus und führte für 12 Handwerksberufe zur Wiedereinführung der Meisterpflicht für Handwerksbetriebe!*

[10] Jürgen Plöhn: Wenn Hochschulpolitik auf Wirklichkeit trifft - Innovation durch europäische Egalisierung? Wissenschaftliche Ausbildung, Hochschulpolitik und Arbeitsmarkt in Deutschland und Europa. Gottfried Willhelm Leibniz Bibliothek, Hannover, 16. Juni 2009.

noch aus.“ Diese Feststellung trifft für die berufliche Qualifikation weniger bzw. nicht zu, so daß (siehe vorstehende Zeitungsausschnitte) Korrekturen als unabdingbar angesehen wurden, was zur teilweisen Rücknahme der „Meisterfreiheit“ führte.

Welche Wirkungen für das Handwerk und deren Leistungen die „Befreiung von der Meisterpflicht“ gebracht hat, zeigen das tägliche Leben und ein Blick in Zeitungen mit einer geminderten Qualität der erbrachten Handwerksleistungen und einem Rückgang der Qualifikation auf allen Ebenen bei einer extremen Zunahme der Zahl der unqualifizierten Dienstleister.

Die negativen Wirkungen der 2004 verfügten „Meisterfreiheit“ waren offensichtlich so gravierend, daß die Kritik auch im Deutschen Bundestag nicht mehr zu überhören war. Als erste der Oppositionsparteien stellte die AfD am 28. September 2018 den Antrag „Meisterpflicht wieder einführen – Handwerk stärken“.[11] Mit angemessenem Zeitverzug nahmen auch die anderen Oppositionsparteien diese Problematik auf, wobei sie sich den zur Zeit üblichen Gepflogenheiten hingaben und sich nicht dem ersten Antrag anschlossen, sondern eigene, modifizierte Anträge einbrachten:[12]

- FDP: 11.12.2018 „Ausbildung und berufliche Aufstiegsfortbildung in Deutschland und Europa stärken“,
- DIE LINKE: 14.5.2019 „Attraktives Handwerk – Meisterpflicht ausweiten, Tarifbindung erhöhen, Aus- und Weiterbildung fördern“,
- BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN: 5.6.2019 „Starkes Handwerk braucht gute Fachkräfte“.

Im Ausschuß für Energie und Wirtschaft des Deutschen Bundestages kam es auf Grund der vorliegenden Anträge am 26. Juni 2019 zu einer öffentlichen Anhörung von Sachverständigen. Die Koalitionsparteien und die Bundesregierung legten ihrerseits ein Papier vor „Entwurf eines Vierten Gesetzes zur Änderung der Handwerksordnung und anderer handwerksrechtlicher Vorschriften“, worauf nach dem üblichen Abstimmungsverhalten der Fraktionen der Bundestag am 6. Februar 2020 das „Vierte Gesetzes zur Änderung der Handwerksordnung und anderer handwerksrechtlicher Vorschriften“ beschloß.

Die voraussehbare und offenkundig gewordene negative Entwicklung im Handwerk führte letztlich zur Wiedereinführung des Meisterzwangs für die folgenden 12 Handwerke:[13]

- Fliesen-, Platten- und Mosaikleger
- Betonstein und Terrazzohersteller
- Estrichleger
- Behälter- und Apparatebauer
- Parkettleger
- Rolladen- und Sonnenschutztechniker
- Drechsler und Holzspielzeugmacher
- Böttcher
- Raumausstatter
- Glasveredler
- Orgel- und Harmoniumbauer
- Schilder- und Lichtreklamehersteller.

Doch der Kampf gegen die antiquierten Studienstrukturen mit Bachelor und Master wird nur ein Feld künftiger Auseinandersetzungen sein, stellen doch berufene und unberufene Bildungspolitiker auch das duale Berufsbildungssystem zur Disposition mit ihren Vorstellungen vom Meister als „Berufsbachelor“. Ja, es könnte jemand sogar auf die Idee kommen, für einen

[11] Antrag der AfD: 28.9.2018 „Meisterpflicht wieder einführen – Handwerk stärken“ (BT-Drs. 19/4633).
[12] Antrag der FDP: 11.12.2018 „Ausbildung und berufliche Aufstiegsfortbildung in Deutschland und Europa stärken“ (BT-Drs. 19/6415).
Antrag der Partei DIE LINKE: 14.5.2019 „Attraktives Handwerk – Meisterpflicht ausweiten, Tarifbindung erhöhen, Aus- und Weiterbildung fördern“ (BT-Drs. 19/10154).
Antrag von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN: 5.6.2019 „Starkes Handwerk braucht gute Fachkräfte“ (BT-Drs. 19/10628).
[13] https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/meisterpflicht-ist-zurueck-1679834

vermeintlichen Elitestatus einiger oder einer unserer Hochschulen außeruniversitäre Forschungseinrichtungen zu opfern.[14] Der Phantasie sind da wohl keine Grenzen gesetzt, wie die Etablierung des „Europäischen Hochschulraumes“ mittels des Bologna-Prozesses zeigt.

Mögen die Darlegungen zu den Ambitionen des DIHK-Tages und den Qualitätsproblemen des deutschen Handwerks mit der 2004 gesetzlich verordneten partiellen „Meisterfreiheit“ und ihrer Rücknahme vermeintlich etwas abseits liegen, so lassen sich für die Probleme des Hochschulwesens doch bemerkenswerte Schlußfolgerungen ableiten:

- Die Befreiung etlicher Handwerksbetriebe von der Meisterpflicht sollte ursprünglich diesem Wirtschaftszweig einen ökonomischen Aufschwung verschaffen. Ähnliche Vorstellungen waren es, mit denen die Einführung gestufter Studienstrukturen an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland begründet wurde. In beidem Bereichen der Gesellschaft kam es zu einer merklichen Minderung der Qualität. Im Handwerk erfolgte dieser Erkenntnisgewinn schneller, da hier eine direktere Verbindung zwischen der Ausbildung und dem zu liefernden Endprodukt, der Handwerkerleistung, gegeben ist. Da die Hochschulabsolventen – vor allem als Bachelorabsolventen – mit ihren späteren Kunden, ihrem Arbeitgeber und dessen Auftraggeber, keine so direkte Verbindung haben wie die Handwerksmeister, schlägt deren geminderte Ausbildungsqualität nicht so schnell durch wie im Handwerk. Aber eine entsprechende und ernüchternde Erkenntnis wird kommen, wenn sie auch vor rund einem Jahrzehnt von Jürgen Plöhn[15] noch nicht am Arbeitsmarkt, in den Unternehmen und in Bezug auf die Innovationskraft der Wirtschaft als aktuelles Problem thematisiert wurde!
- Die Erkenntnis der abgesenkten Ausbildungsqualität und Leistung hatte sich beim Handwerk in den Medien bis zu den Mitgliedern des Deutschen Bundestages durchgesprochen. Durch die Initiative einer Bundestagsfraktion sahen sich die anderen Fraktionen und letztlich die Bundesregierung veranlaßt – wenn auch nur getrieben und weniger aus eigener Überzeugung – auf gesetzlicher Grundlage Gegenmaßnahmen zu ergreifen. Im Bereich der Hochschulbildung verweigern sich die Parteien, die den Bologna-Prozeß initiiert und vorangetrieben hatte, der kritischen Erkenntnis, daß der Bologna-Prozeß mit dem Quasi-Diplomverbot ein grundsätzlicher Fehler historischen Ausmaßes war. Ein Beispiel für diese Verweigerungshaltung zeigte sich im Landtag von Nordrhein-Westfalen anläßlich des Antrags der AfD-Fraktion „Bologna-Prozess reformieren. Rückkehr zu bewährten Studienabschlüssen auch in NRW“ vom 21. November 2017. Anders als im Ausschuß des Bundestages gab es keine kritischen Stimmen von den eingeladenen Gutachtern[16] (am 18. April 2018). Statt dessen eine von den anderen Fraktionen im Wissenschaftsausschuß vorbehaltlos praktizierte Boykottpraxis, so daß der Antrag nach der Anhörung von den Fraktionen der CDU, SPD, FDP und Grünen im Landtag im Ausschuß geschlossen abgelehnt wurde. Somit stand er nicht länger an und der Weg in das Plenum des Landtages war versperrt.

[14] Thomas Vitzthum: Kann Deutschland Elite-Uni? Die Welt, 24. Juli 2019, Seite 19.

[15] Jürgen Plöhn: Wenn Hochschulpolitik auf Wirklichkeit trifft - Innovation durch europäische Egalisierung? Wissenschaftliche Ausbildung, Hochschulpolitik und Arbeitsmarkt in Deutschland und Europa. Gottfried Willhelm Leibniz Bibliothek, Hannover, 16. Juni 2009.

[16] In der „Gemeinsame Stellungnahme der Landesrektorenkonferenzen der Universitäten und der Fachhochschulen in NRW sowie der Hochschulrektorenkonferenz“ wird u.a. verwiesen auf *beispielsweise auf die Studie „15 Jahre Bologna-Reform – Quo vadis Ingenieurausbildung?“ (VDI, VDMA und Stiftung Mercator 2016) und dazu ausgeführt: „Untersuchungen* belegen im Detail, dass und warum die neuen Abschlüsse, auch der Bachelor, bei Arbeitgebern gut ankommen.“ In eben dieser Studie wurden rund 3 400 Studenten, Fachkräfte, Absolventen und Hochschullehrer befragt. Die Studie brachte als überraschendes Ergebnis die Feststellung, daß rund ein Viertel der Befragten angab, nicht zu wissen, daß sie nach ihrem Abschluß die Berufsbezeichnung Ingenieur führen dürfen. Kann so etwas ein Grund zur Zufriedenheit sein?

Die Diskussionen über die für deutsche Handwerksberufe zu verwendenden Bezeichnungen für die Fortbildungsstufen der beruflichen Bildung gehen weiter, gleich ob unter „Berufsbachelor und Berufsmaster“ oder „Bachelor professional und Master professional“. Vom Ausschuß für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages wurden die folgenden (nunmehr geschützten) Bezeichnungen befürwortet:

- "Geprüfte/r Berufsspezialist/in",
- "Bachelor Professional" und
- "Master Professional".

Seitens der Hochschulen wird eingewandt, daß auf diese Weise sowohl die akademische als auch die berufliche Bildung geschwächt würden.[17,18]

Die Frage bleibt natürlich offen, ob diejenigen, denen diese Bezeichnungen per Gesetz verliehen werden sollen, damit glücklich werden, ob sich ein Facharbeiter selbst als „Geprüfter Berufsspezialist“, ein Meister als „Bachelor professional“ bezeichnen würde. Hier sollte daran erinnert werden, daß am 24. März 1577 die Universität Wittenberg an den sächsischen Kurfürsten schrieb: „So ist auch umb dieselbige zeit in facultate philosophica der gradus baccalaureatus fast gefallen und endlich in solche verachtung kommen, das sich einer nicht gerne baccalaureum schelten lasset.“ Gegenwärtig, am 2. Mai 2019, d.h. 443 Jahren nach dieser Wittenberger Feststellung äußerte sich der Kabarettist Michael Altinger in der Sendung „Schlachthof“ des Bayerischen Rundfunks: „Aber beim Bachelor denken ja eh die meisten Leute eher an einen reichen Deppen, der sich ein Mädel raussuchen darf, das noch blöder ist als er.“[19] Oder hat der Bachelor seine Abstammung von Bett-Chiller, wie der Kabarettist Willi Astor in der gleichen Sendung am 28. Mai 2020 andeutete? Erinnert sei an dieser Stelle auch an Wagners „Meistersinger“ mit dem Ausspruch

**„Verachtet mir die Meister nicht!“**

Drastischer und allgemeiner drückte Arthur Schopenhauer seine Ansicht zum heute höchst aktuellen Umgang mit deutschen Sprache aus mit den Worten:[20] „Oder ist etwa die deutsche Sprache vogelfrei als eine Kleinigkeit, die nicht des Schutzes des Gesetzes wert ist, den doch jeder Misthaufen genießt?“

Die vorstehend dargelegten Querelen aus dem Bereich der tertiären Bildung, d.h. dem Hochschulwesen und der beruflichen Bildung, sind ein Musterbeispiel dafür, was Mathias Brodkorb und Katja Koch mit folgenden Worten beschrieben: „Das Drehen an einem einzigen, sensiblen Stellrad bringt das gesamte Bildungssystem ins Rutschen. Wirtschaftlich wirkt sich dies nur Schritt für Schritt und daher zunächst kaum spürbar aus. Es ist wie bei dem Frosch, der in einem Topf schwimmt, in dem das Wasser langsam erhitzt wird. Er spürt erst keine Veränderung. Aber irgendwann ist er tot.“[21]

Hätten die Verfechter des Bologna-Prozesses das „Diplom“ der Hochschulen beizubehalten und nicht zu zerstören und abzuschaffen versucht, so wäre es klar, daß der *Betriebswirt* beruflich gebildet worden ist, der *Diplom-Betriebswirt* aber einen akademischen Abschluß darstellt. Viel mehr wird doch wohl nicht benötigt, um klare Bezeichnungen zu verwenden. Das alles fällt unter den Begriff unserer Kultur, für die die Kultusminister Verantwortung tragen sollten, in ihrer Gesamtheit als KMK offensichtlich dazu aber nicht in der Lage sind.

---

[17] (Heike Schm)oll: Vermeintlich gleichwertig. Frankfurter Allgemeine vom 15. November 2018, Seite 6.
[18] https://www.sueddeutsche.de/bildung/bachelor-professional-bundesrat-hrk-1.4701500
[19] Quelle: „Schlachthof“. Bayerischer Rundfunk, 2. Mai 2019, https://www.br.de/mediathek/video/schlachthof-live-kabarett-mit-michael-altinger-und-christian-springer-av:5c8fb9a28c81ef001a5ea50f
[20] Arthur Schopenhauer: Die Kunst zu beleidigen oder kleines Brevier sprachlicher Grobheiten. Verlag C. H. Beck, München, 2008, Seite 113.
[21] Mathias Brodkorb, Katja Koch: Der Abiturbetrug - Vom Scheitern des deutschen Bildungsföderalismus. Eine Streitschrift. Zu Klampen Verlag, Springe, 2020, Seite 25.

## 32. Unter der Fürsorge der Obrigkeit – ein historischer Exkurs

Ausgehend von dem im Jahre 1999 ins Leben gerufenen Bologna-Prozeß wurden vorstehend rund zwei Jahrzehnte aktueller Geschichte des Hochschulwesens betrachtet mit gelegentlichen Abschweifungen in längst vergangene Zeiten. Unter verschiedenen Aspekten wurde versucht zu hinterfragen, wie das Verhältnis der Wissenschaft und der Hochschulen als ihrer Organisationsform zur Gesellschaft, insbesondere zur jeweiligen Obrigkeit zu werten ist. Letztere ist in ihrem zeitlichen Wandel der maßgebenden Institutionen – zu berücksichtigen als Kaiser, Papst, Landesherr oder Öffentlichkeit – und ihrem Handeln nicht nur – wie in der Kapitelüberschrift angedeutet – als Fürsorge, sondern auch als Einflußnahme, Kontrolle und Verantwortung zu werten. Um die gegenwärtigen Umbrüche historisch einordnen zu können, ist es angebracht, einen, wenn auch nur punktuellen Streifzug durch die Vergangenheit unserer Hochschulen im Hinblick auf die Universität, ihre Angehörigen und die jeweilige Obrigkeit zu unternehmen.

Die gesellschaftliche Einstellung zur Wissenschaft erfuhr seit der Antike bis zur Gründung der ersten Universitäten in Europa einen sehr grundsätzlichen Wandel. Der Satz Tertullians[1] (eigentlich: Quintus Septimius Florens, * nach 150, † nach 220) „Wißbegier ist uns nicht nötig, seit Jesus Christus; auch nicht Forschung, seit dem Evangelium“ charakterisiert – anders als in der Antike – die frühe kirchliche Haltung zur Wissenschaft. Erst seit Ende des 11. Jahrhunderts erkannte die Kirche, daß es im Interesse ihrer politischen und ökonomischen Machterhaltung ist, wenn ihre Vertreter über einen gewissen Wissensstand verfügen.[2] Die Institutionen, in denen die Wissenschaften betrieben und gefördert wurden, waren die Klöster. In ihnen wurden die sieben freien Künste der Antike gepflegt und weiterentwickelt, ehe sie an der Artistenfakultät der Universitäten eine neue Heimstatt fanden.

War es im Mittelalter das Ziel eines Universitätsstudiums, gelehrt zu werden, so war es das Ziel der akademischen Lehre, das Wissen, das als vorhanden vorausgesetzt wurde, zu erkennen sowie unverfälscht und rein weiterzugeben. Die Erforschung neuen Wissens als Ziel wurde erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts durch Wilhelm von Humboldt mit seiner Aussage gefordert: „ … die Wissenschaft als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten, und unablässig sie als solche zu suchen“,[3] wodurch das Prinzip von der Einheit von Forschung und Lehre postuliert wurde. Da Humboldt den Grundsatz von der Freiheit der Forschung vertrat, weiterhin aber auch die Ansicht, daß Bildung nicht unmittelbar auf Zwecke zielen sollte, blieben die von ihm eingeführten Prinzipien auf die vier traditionellen Fakultäten der Universitäten – Theologie, Jura, Medizin und Philosophie – begrenzt. Die sich später zu den Ingenieurwissenschaften entwickelnden gewerblichen Künste, deren Ziele nie zweckfrei waren, blieben vom akademischen Lehrbetrieb an den Universitäten weitgehend ausgeschlossen. Haben die Humboldtschen Prinzipien das preußische und das deutsche Universitätswesen im Verlauf des 19. Jahrhundert zum allseits geachteten Vorbild in der gesamten Welt gemacht, so ist als Kehrseite dieses Erfolges zu konstatieren, daß durch die geforderte Zweckfreiheit der Forschung die Ingenieurwissenschaften von einer Integration in das sich entwickelnde moderne Universitätswesen langfristig ausgeschlossen blieben.

Die Keimzellen der ersten Universitäten, die sich bildeten und nicht gegründet wurden, waren Schulen, an denen sich Scholaren zusammengefunden hatten, wie beispielsweise in Bologna, ursprünglich eine Juristenschule, oder wie in Paris, ursprünglich eine Theologenschule, wo die *universitas magistrorum* durch den Zusammenschluß der Magister entstand. Anders als die später durch die Landesherren gegründeten und mit Genehmigung von Kaiser oder Papst errichte-

[1] Hans Wußing (Hrsg.): Geschichte der Naturwissenschaft. Leipzig, 1983. Zitiert nach Strohmeier (dort B57).
[2] Renate Strohmeier: Lexikon der Naturwissenschaftlerinnen und naturkundigen Frauen Europas – Von der Antike bis zum 20. Jahrhundert. Verlag Harri Deutsch, Thun und Frankfurt am Main, 1998, Seite 5.
[3] Hartmut Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999, Seite 190.

ten Hochschulen organisierten die nach Bologna gekommen Scholaren selbst das Studium durch vertragliche Regelungen mit den Lehrern. Entsprechend dem im Mittelalter als maßgebend angesehenen Personalitätsprinzip ergaben sich für die Scholaren sowie ihre Lehrer jedoch rechtliche Probleme als Fremde gegenüber der Stadt und deren Einwohnern. Um das Zusammenleben der aus vielen Ländern nach Bologna gekommenen Studenten in ihrem Sinne zu regeln, ersuchten die Scholaren und Lehrer der Universität zu Bologna anläßlich des zweiten Hoftages von Roncaglia (nahe Piacenza in Oberitalien) Kaiser Friedrich Barbarossa im November 1158 um ein Privileg zur Verbesserung ihrer rechtlichen Lage, das ihnen gewährt wurde:

Authentica habita“ (1158):

**Privilegien von Kaiser Friedrich Barbarossa für die Scholaren und Lehrer der Universität zu Bologna**[4]

Kaiser Friedrich. Nach eingehender Prüfung durch die Bischöfe, Äbte, Herzöge und alle Richter und Edlen Unseres kaiserlichen Hofes gewähren Wir allen Scholaren, die studienhalber in der Fremde weilen, und vor allem den Lehrern der göttlichen und kaiserlichen Gesetze aus Unserer Gnade die Vergünstigung, daß sie selbst wie auch ihre Boten an die Orte, wo das Studium der Wissenschaften betrieben wird, kommen und dort in Sicherheit wohnen sollen. Und zwar erachten Wir es für angemessen, daß Wir, da verdienstvollen Menschen Unser Lob und Schutz gebührt, alle diejenigen mit besonderer Fürsorge vor jeglichem Unrecht bewahren, durch deren Gelehrsamkeit die Welt erhellt und die Lebensführung der Untertanen auf den Gehorsam gegenüber Gott und Uns, seinen Dienern, ausgerichtet wird. Wer soll sich ihrer nicht erbarmen, die aus Liebe zur Wissenschaft heimatlos geworden sind: aus Reichen machen sie sich zu Armen, setzen ihr Leben allen Gefahren aus und erleiden, oft von den niedrigsten Menschen, – was schwer zu ertragen ist – grundlos körperliche Unbill! Durch dieses allgemeine und in Ewigkeit gültige Gesetz haben Wir daher festgesetzt, daß in Zukunft niemand so vermessen sein soll, den Scholaren ein Unrecht anzutun, und niemand ihnen wegen einer Schuld eines ihrer Landsleute, was bisweilen, wie Wir gehört haben, aus übler Gewohnheit geschehen ist, Schaden zufüge. Diejenigen, die diesem Gesetz zuwiderhandeln, und die derzeitigen Oberhäupter der Stadt, die solches Tun nicht ahnden, sollen wissen, daß von ihnen allen das Vierfache des Weggenommenen gefordert wird und sie, schon von Rechts wegen mit dem Makel der Infamie behaftet, für immer ihre Ehre verlieren sollen. Wenn aber jemand wegen irgendeiner Angelegenheit einen Rechtsstreit gegen die Scholaren führen will, soll er sie – bei freier Wahlmöglichkeit der Scholaren – vor ihrem Herrn oder Lehrer oder vor dem Bischof der Stadt verklagen, denen Wir die Gerichtsbarkeit in diesen Sachen verliehen haben. Wer sie aber vor einen anderen Richter zu ziehen sucht, dessen Sache soll, auch wenn sie noch so gerecht war, allein wegen dieses Unterfangens verloren sein. Dieses Gesetz aber haben Wir unter die kaiserlichen Konstitutionen mit dem Titel "Ne filius pro patre etc." (Cod. 4, 13) einfügen lassen.

In der Urkunde „Authentica habita“ von 1158 bewilligte Kaiser Friedrich Barbarossa den Bologneser Juristen auf deren Wunsch hin die folgenden Privilegien, die in den Codex Justinianum eingeordnet werden sollen:

- Die Angehörigen der Universität – die Scholaren, die Lehrer und ihre Boten – sollen auf dem Wege zur Universität und am Studienort gesetzliche Sicherheit genießen.
- Kein Scholar darf für die Schulden eines Landsmannes haftbar gemacht werden.
- Jedes beklagte Universitätsmitglied darf den Richter selbst wählen, der die Entscheidung fällen soll, nämlich den Bischof des Ortes oder den Magister, bei dem der Student studiert.

[4] Prof. Dr. Hermann Nehlsen – WS 2000/2001 – Quellen zur Vorlesung Deutsche Rechtsgeschichte – Teil 2 1. Nach: L. Weinrich: Quellen zur deutschen Verfassungs-, Wirtschafts- und Sozialgeschichte bis 1250. 1977, Seite 258ff. [FSGA; 32].

Ausgehend von den Privilegien, die Kaiser Friedrich Barbarossa den Studenten und Lehrern der Universität Bologna als individuelle Rechte gewährte, sowie der päpstlichen Bulle *Parens scientiarum*[5] von 1231 entwickelten sich in der Folgezeit die nunmehr korporativen Rechte

- der Autonomie der Hochschulen,
- der akademischen Gerichtsbarkeit,
- der Steuer- und Abgabenfreiheit.



*Kaiser Friedrich II.*

Im Jahre 1224 gründete Kaiser Friedrich II. die erste abendländische Staatsuniversität in Neapel als dritte Variante der Universität, nachdem dort schon eine Juristenschule bestanden hatte. Diese Hohe Schule zu Neapel sollte für den zentralistisch gelenkten Staat Friedrichs II. loyale und gebildete Beamte und Juristen heranbilden, wobei von den künftigen Staatsdienern andere Hochschulen nicht mehr besucht werden durften:[6] „Wir wollen, daß ihr den Scholaren unter Androhung von Leibes- und Geldstrafen befehlt, daß keiner seiner Studien wegen außerhalb des Königreichs zu gehen und auch keiner innerhalb des Königreiches anderswo zu lernen und zu lehren wage.“ In Neapel wurden außer Recht auch noch Theologie sowie die dem damaligen Stand entsprechenden Naturwissenschaften gelehrt, jedoch nicht Medizin, die an der Hochschule in Salerno konzentriert blieb. Trotz des Wohlwollens des Kaisers für die Universität in Bologna bewirkte er eine eigene Rechtsausbildung in Neapel, da die Gepflogenheiten in Bologna seinen Vorstellungen entsprechend zu liberal waren. Mit der eigenen Ausbildung von Theologen versuchte Friedrich II. Einfluß zu nehmen auf deren Ausbildung, da die hohen Kirchenrepräsentanten gleichzeitig hohe staatliche Funktionen wahrnahmen. Die Lehrer der Hohen Schule zu Neapel wurden anders als an den übrigen Universitäten damals schon als Professoren bezeichnet. Anders als in Bologna und Paris war der Universität des Kaisers Friedrich II. in Neapel keine lange Existenz beschieden. Infolge von Kriegswirren wurde die Hohe Schule zu Neapel schon 1229 nach fünfjähriger Existenz – zumindest vorläufig – wieder geschlossen. In der Hoffnung auf die Wiedereröffnung des Lehrbetriebes richteten die in Neapel zurückgebliebenen Magister und Scholaren an den Großhofrichter Peter de Vinea ein Gesuch mit der Bitte, bei Kaiser Friedrich II. wegen der Wiedereröffnung der Universität vorstellig zu werden[7]:

> Über all das hinaus aber geht der Schmerz, der uns daraus erwächst, daß Bologna, deren Brüste ausgetrocknet waren[8], sich als wahre Prophetin erwiesen hat, als sie gegen das Studium in Neapel prophetisch verkündete, dasselbe sei nur etwas Empfangenes und Zerstörbares, das nur dauern könne, wenn der durch nichts gebundene Wille desjenigen, der es schuf, unabänderlich bestehen bleibe.

[5] parēns, lat.: 1. a) Vater; Ahnherr; b) Mutter; 2) Schöpfer, Begründer, Erfinder, Stifter. Quelle: Hermann Menge (Hrsg.): Langenscheidts Taschenwörterbuch Latein. Langenscheidt, Berlin / München / …, 2003, Seite 376.

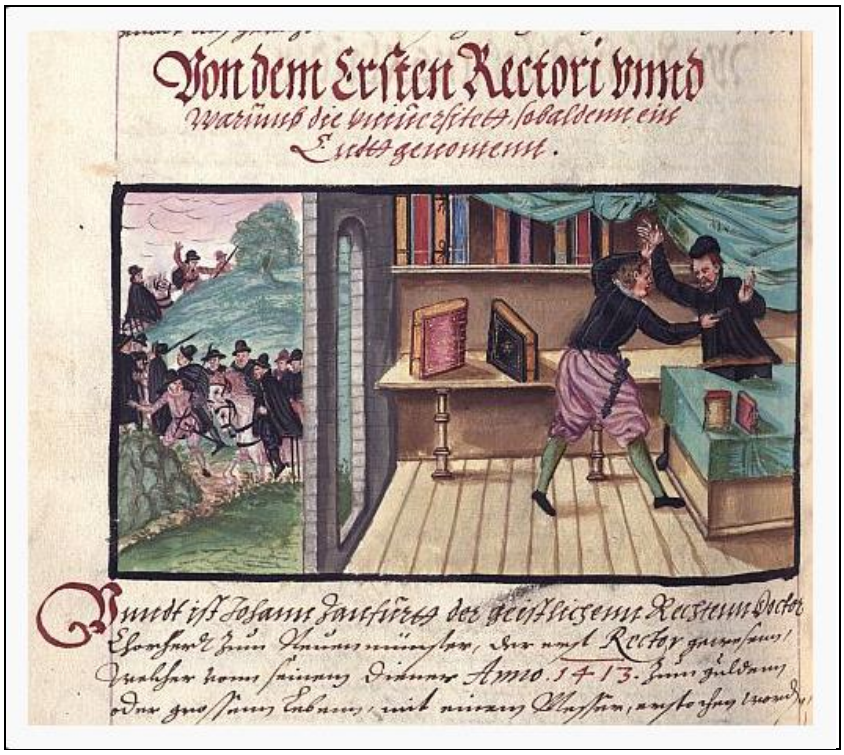
[6] K. Osterwalder: Ausbildung und Bildung im Spannungsfeld von Wissenschaft, Wirtschaft und Staat. Vortrag anläßlich der Schulsynode 2001.

[7] Konrad Osterwalder: „Ausbildung und Bildung im Spannungsfeld von Wissenschaft, Wirtschaft und Staat“. Vortrag, gehalten anläßlich der Schulsynode 2001.

[8] wegen der seinerzeitigen Gründung der Staatsuniversität Friedrich II. in Neapel.

Dieser eindringliche Appell blieb vorerst ohne den gewünschten Erfolg, da der kaiserliche Wille zum Erhalt der Institution der Universität nicht mehr vorhanden war und ebenso die dafür notwendigen finanziellen Mittel nicht zur Verfügung gestellt wurden, was auch heute noch dazu führen kann, daß Universitäten geschlossen werden müssen, wenn seitens des Staates oder der privaten Stifter die Finanzierung nicht sichergestellt wird.

Die Fürsorge der Obrigkeit um die Universitäten machte sich auch später vor allem in der finanziellen Sicherstellung der Universitäten bemerkbar. Die Unterschiede konnten dabei sehr beträchtlich sein: Die 1419 gegründete Universität Rostock sollte aus unterschiedlichen Quellen finanziert werden: vom Herzog, der Kirche, d.h. dem Schweriner Bischof, und der Stadt Rostock. Was anfangs seriös aussah, erwies sich in der Folge bei unterschiedlichen Interessen der Beteiligten als Nachteil, so daß nach langer Zeit, 1827, die Universität Rostock allein vom Land finanziert und zur Landesuniversität wurde. Anders als in Rostock verhielt es sich bei der unter Fürstbischof Johann von Egloffstein 1402 gegründeten Würzburger Universität. Die Fürstbischöfliche Universität ging durch Auseinandersetzungen innerhalb der Universität und infolge der unzureichenden finanziellen Ausstattung bald nach dem Tod des Fürstbischofs 1411 und der Ermordung des Rektors 1413 wieder unter. Angesichts der Verschwendungssucht und Gewalttätigkeit des Nachfolgers des Universitätsgründers hielt es die Professoren nicht in Würzburg. 1419 bezeichnete der bis 1411 in Würzburg lehrende Professor Winand von Steeg das *studium Herbipolense* für aufgehoben.[9] 1427 wurde die „Hohe Schule“ letztmalig urkundlich erwähnt.

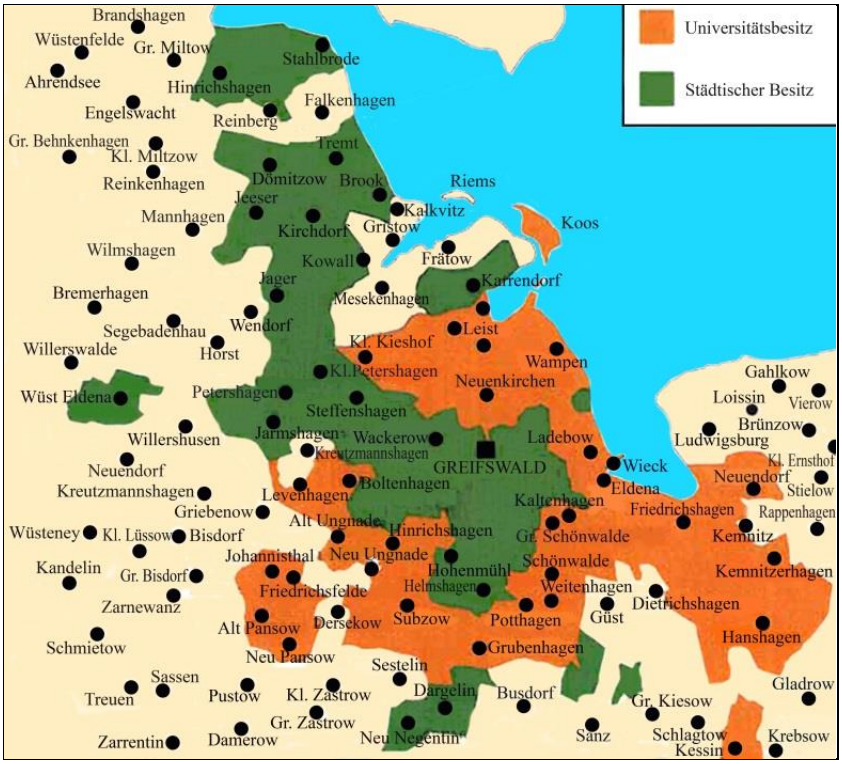



*Ermordung des Johannes Zantfurt, Rektor der Universität Würzburg, 1413 durch seinen Kammerdiener (Darstellung aus Lorenz Fries: „Bischofschronik“, illustrierte Handschrift).*

Ein günstigeres Schicksal war der 1456 gegründeten Universität Greifswald beschieden: Der pommersche Herzog Wartislaw stattete die Universität mit verschiedenen Kirchenpatronaten aus und überwies ihr die Einkünfte aus den Dörfern Wampen, Hennekenhagen, Kitz und Lestenitz. Der Greifswalder Rat verpflichtete sich zu einem jährlichen Zuschuß von 100 Mark sundisch und für den Lebensunterhalt von fünf Lehrern aufzukommen. Der Greifswalder Bürgermeister Rubenow selbst schenkte der Universität außer seiner kostbaren Bibliothek das Dorf Bremerhagen mit seinen zugehörigen Ländereien.[10] Ihre erste Blütezeit erlebte die Universität Greifswald unter ihrem Gründungsrektor Rubenow, als sich schon im ersten Jahr der Existenz

[9] https://docplayer.org/2467199-2-2002-lehre-zukunft-adresse-mit-gegen-loecher-im-herzen-hilft-ein-schirmehen-als-prothese-das-herz-kreislaufzentrum-der-uni-wurzburg.html

[10] C. Laverrenz: Die Medaillen und Gedächtniszeichen der deutschen Hochschulen – Ein Beitrag zur Geschichte der Universitäten Deutschlands, Teil II. Verlag von J. L. V. Laverrenz, Berlin, 1887, Seite 1 – 4.




*Landbesitz der Universität Greifswald (rot) und der Stadt Greifswald (grün).*[12]

173 Studenten in Greifswald immatrikulieren ließen. Zu Beginn des 16. Jahrhundert nahm jedoch die Zahl der Studenten ab und betrug zwischen 35 und 50. Zur Zeit der kirchlichen Unruhen bei Einführung der Reformation, die in Greifswald 1535 erfolgte, ging die Zahl der Studenten noch weiter zurück, so daß das Erlöschen der Universität zu befürchten war. Unter Johann Bugenhagen und mit Hilfe des Herzogs Philipp I. von Pommern, der die nunmehr lutherische Universität mit Schenkungen reich ausstattete, begann ein neuer Aufschwung der Universität. Während des 30jährigen Krieges sank die Zahl der Studenten auf 15 im Jahre 1627, doch fand die Universität in dem letzten pommerschen Herzog Bogislaw XIV. einen tatkräftigen Förderer, der der Universität das Amt Eldena mit den zugehörigen 24 Dörfern und 14 000 ha landwirtschaftlicher Nutzfläche schenkte. Wenn die Universität mit dem Amt Eldena auch die darauf haftenden Schulden von 36 000 Gulden übernehmen mußte, erwies sich diese Schenkung im Laufe der Zeit als reiche Einnahmequelle, aus der die Universität am Ende des 19. Jahrhunderts über 300 000 Mark pro Jahr bezog. Scherzhaft pflegte man wegen der günstigen finanziellen Situation der Universität zu sagen, daß in Greifswald kein Student aufgenommen würde, der so wohlhabend sei, daß er keines Stipendiums oder Freitisches bedürfe. Nach dem 30jährigen Krieg blühte die Universität Greifswald nunmehr unter schwedischer Herrschaft auf. Die Kriege des 18. Jahrhunderts, insbesondere der Nordische Krieg, trafen die Universität jedoch so schwer, daß man in Greifswald nur noch vier Studenten zählte. Aus dieser Zeit stammt das Gerücht, daß in manch einer Fakultät ebenso viele Lehrer wie Studenten vorhanden seien. Bekannt ist auch die Anekdote, daß während einer großen Gesellschaft in Greifswald plötzlich die Anwesenden mit dem Ruf: „Da geht er, da geht er!“ ans Fenster stürzen. Auf die Frage eines Fremden, wer diese bemerkenswerte Person denn sei, bekam er die Antwort: „Unser Student!“[11]

Mit der 1694 gegründeten Universität Halle als erster Reformuniversität und staatlich finanzierten Einrichtung verfolgte der spätere preußische König Friedrich I. die Ziele,

- die akademische Juristenausbildung zu modifizieren durch den Übergang von der mittelalterlichen Rechtsgelehrsamkeit zum Staatsrecht, d.h. im Interesse des Staates,
- den Einfluß der lutherischen Orthodoxie auf die Ausbildung der Geistlichen für Brandenburg-Preußen zurückzudrängen.

Anders als bei vielen früheren Universitätsgründungen wurde die Friedrichsuniversität zu Halle von den Studenten in so großem Maße angenommen, daß die Immatrikulationszahlen bald die der benachbarten Universität Leipzig überstiegen

[11] Fick (Hrsg.): Auf Deutschlands hohen Schulen, Seite 296-300
[12] Bildbearbeitung nach einer kopierten Vorlage (vermutlich aus dem Umfeld von Greifswald).

Die nach der Universität Halle nächste Universitätsgründung erfolgte in Göttingen. Um die Beweggründe für diese Neugründung im Jahre 1734 zu verstehen, muß berücksichtigt werden, daß Hannover im Jahre 1692 die Kurwürde erhielt und damit gegenüber dem früheren Zustand aufgewertet wurde, wobei sich eine eigene Universität positiv bemerkbar machen würde. Die Planungen für die Gründung der Universität Göttingen begannen 1732 unter maßgebender Beteiligung des Ministers von Münchhausen, der seine Ausbildung an der Universität Halle erhalten hatte. Bislang mußten die hannoverschen Studenten außer Landes gehen, um zu studieren, wobei schätzungsweise 100 000 Gulden ins Ausland flossen. Diese Gelder könnten beim Vorhandensein einer eigenen Universität im Lande bleiben; finanzielle Mittel könnten sogar in gleicher Höhe noch ins Land kommen, so daß dieses Unterfangen Vorteile mit sich bringt. Die 1734 von dem Kurfürsten Georg August, dem späteren englischen König Georg II. gegründete Universität Göttingen hatte wie die Universität Halle kein eigenes Vermögen, wurde also vom Staat finanziert. Um Studenten „von Stand“ nach Göttingen zu bewegen, wurden für katholische und für reformierte Studenten im lutherischen Göttingen jeweils eine katholische Kirche und eine reformierte Kirche errichtet. Die Lehre wurde grundlegend verändert und auf modernen Stand gebracht: das aus dem Altertum stammende Wissen, das auf Aristoteles zurückgeht, wurde ebenso wie der Fächerkanon der Artistenfakultät nicht mehr gelehrt. Es wurde praktisches Wissen vermittelt, so zum Beispiel Lehnrecht, Heraldik und nicht zuletzt das sich entwickelnde Staatsrecht. In die Medizin wurden die Anatomie und die Chirurgie integriert. Das Hochdeutsche und die modernen Sprachen wurden gepflegt. Eine gute Bibliothek wurde errichtet.

Wurde das 1768 als *Allgemeines Gesetzbuch* konzipierte Gesetzbuch Preußens 1794 als „Landrecht für die preußischen Staaten“ mit den nebenstehend wiedergegebenen Festlegungen in Kraft gesetzt, so kam es im Reich in den Jahrzehnten um 1800 zu einem massenhaften Niedergang, einem „Universitätssterben“.

Zwölfter Titel.

**Von niedern und höhern Schulen.**

§. 1.

Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staats, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben. Begriff.

§. 2. Dergleichen Anstalten sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staats errichtet werden.

§. 3. Wer eine Privaterziehungs- oder sogenannte Pensionsanstalt errichten will, muß bey derjenigen Behörde, welcher die Aufsicht über das Schul- und Erziehungswesen des Orts aufgetragen ist, seine Tüchtigkeit zu diesem Geschäfte nachweisen, und seinen Plan, sowohl in Ansehung der Erziehung, als des Unterrichts, zur Genehmigung vorlegen. Von Privaterziehungsanstalten.

*Auszug aus dem „Landrecht für die preußischen Staaten“.*

Nicht erst durch die Französische Revolution und die napoleonische Fremdherrschaft über Deutschland kam es zu Schließung von Universitäten. Das Universitätssterben setze schon vor dem Ende des 18. Jahrhunderts ein. Charakterisieren läßt es sich durch die folgenden Ereignisse:

1789 Die auf Betreiben des dem Pietismus anhängenden Mecklenburgischen Herzogs Friedrich 1760 von der Universität Rostock abgespaltene Universität **Bützow** wird mit der Universität Rostock wieder vereinigt.

1792 Die 1538 eröffnete Universität zu **Straßburg** blieb auch nach der Einverleibung des Elsaß durch Ludwig XIV. eine städtische, deutschsprachige, protestantische Universität, die jedoch bedingt durch die Französische Revolution geschlossen wurde.

1794 Die erst 1781 zur Universität erhobene **Hohe Carls-Schule** in Stuttgart wird durch den Nachfolger von Carl Eugen aufgelöst.

1797 Die erst 1786 gegründete kurkölnische Universität **Bonn** wird als Folge der französischen Besetzung geschlossen.

1797 In Mainz wurde 1792 in der Folge der Französischen Revolution die erste Republik auf deutschem Boden gegründet. Durch die Kriegswirren, die Eroberung der Stadt und Rückeroberung kam der Lehrbetrieb an der Universität **Mainz** zum Erliegen.



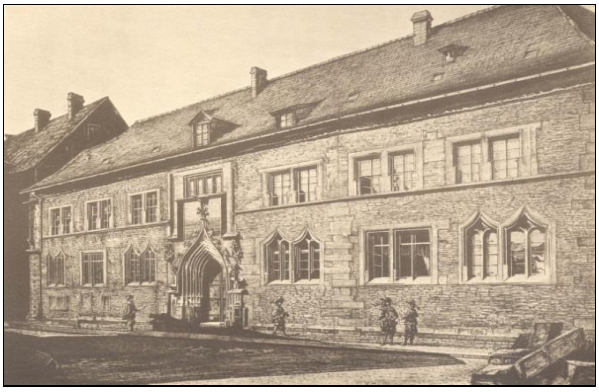
*Universität Bützow (1760 - 1789)*



*Universität Rinteln (1619 - 1810)*



*Universität Frankfurt/Oder (1506 - 1811)*



*Universität Erfurt (1389 - 1816 )*

*Ansichten der dem Universitätssterben um 1800 zum Opfer gefallenen deutschen Universitäten (nach Lavverenz).*

1798 Am 9. Floreal des VI. Jahres der französischen Republik (28. April 1798) wurde die Universität **Köln** aufgehoben[13] und in eine Zentralschule "Université de Cologne" umgewandelt.

1798 Die Universität **Trier** war finanziell unzureichend ausgestattet, so daß der letzte Trierer Kurfürst Clemens Wenzeslaus klagte: „Wan man nur wiste, wo man es hernehme.“ Da kein Ausweg gefunden wurde, blieb es bei der Feststellung: „Vergebens werden alle Bemühungen seyn, um die Universität empor zu bringen, so lange dieselbe nicht durch vorzüglich geschikte Professoren berühmt wird. Dieses aber ist nur zu hoffen, so lange die Professoren wegen dem damit verbundenen geringfügigen Salarium nicht als Zwek, sondern nur als Mittel zur Versorgung angesehen, und bei der ersten anderwärts zu erhaltenden Anstellung wieder verlassen, oder aus Ueberdruss und wegen anderen, reichhaltigeren Gewin abwerfenden Nebenbeschäftigungen nachlässig, ohne Eifer und dem gewohnten Schlendrian nach taglöhnermässig versehen werden.“ [14] Unter französischer Verwaltung wurde die Universität wegen politischer Unzuverlässigkeit des Lehrkörpers geschlossen.[15]

1800 Die 1472 gegründete, aber nunmehr hinsiechende bayerische Landesuniversität **Ingolstadt** wird aufgelöst und nach Landshut, 1826 nach München verlegt.

1803 Die Universität **Bamberg** wird im Zuge der Säkularisation des Hochstifts Bamberg aufgelöst.

---

[13] C. Laverrenz: Die Medaillen und Gedächtniszeichen der deutschen Hochschulen – Ein Beitrag zur Geschichte der Universitäten Deutschlands, Teil I. Ernst Siegfried Mittler und Sohn, Berlin, 1885, Seite153.

[14] Michael Trauth: Die alte Universität Trier und das Geld. In: Jürgen Flettner [u.a.]: Studieren in Trier. Kritische Innenansichten von Universität und Stadt**.** Trier: editions treves 1985, S. 5-20.

[15] https://de.wikipedia.org/wiki/Universit%C3%A4t_Trier

1803 Mit dem Ende des Jesuitenordens im Jahre 1773 war die Universität **Dillingen** dem damaligen Landesherrn, dem Augsburger Fürstbischof Clemens Wenzeslaus von Sachsen unterstellt worden. Infolge der Säkularisation wurde sie 1803 von dem neuen Landesherrn, dem Herzog von Bayern Maximilian IV. Joseph, dem späteren Bayerischen König Maximilian I., aufgelöst.

1804 Die Nürnberger Universität **Altdorf** wird mit Erlangen vereinigt.

1805 Die seit 1734 existierende Universität **Fulda** wird im Zuge der Säkularisation aufgelöst.

1807 In den Schlachten bei Jena und Auerstedt erlitt Preußen tiefgreifende Niederlagen. Im Tilsiter Traktat[16] vom 9. Juli 1807 mußte Preußen den Prinzen Jérôme Napoleon als König von Westfalen anerkennen und sämtliche Territorien westlich der Elbe an ihn abtreten. Das Königreich Preußen verlor mit seinen Gebieten westlich der Elbe auch seine Universität **Halle**, die geschlossen wurde. Infolge dieser Schließung wurden verstärkt Überlegungen angestellt, in Berlin eine neue oder die von Halle verlegte Universität zu etablieren. Den Professoren Schmalz und Proriep von der geschlossenen Universität Halle entgegnete König Friedrich Wilhelm III. am 10. August 1807 in Memel, als sie ihm vortrugen, die von Napoleon geschlossene Universität Halle in Berlin wieder zu eröffnen: „Der Staat muß durch geistige Kräfte ersetzen, was er an physischen verloren hat!“ Durch die rasche Wiedereröffnung der Universität Halle am 16. Mai 1808 erübrigte sich jedoch allzu rasches Handeln.

1809 Während der Zeit der französischen Besetzung wurden 1809 die Universität **Rinteln** und zum Ende des Wintersemesters 1809/1810 die Universität **Helmstedt** zugunsten der Universität Göttingen von Jérôme, dem Bruder Bonapartes und König des neugegründeten Königreichs Westphalen, geschlossen.

1809 Im Jahr 1614 gründete Dietrich von Fürstenberg die Universität zu **Paderborn** als die älteste in Westfalen. Hier lehrte einige Jahre Friedrich Spee von Langenfeld, der mit seiner *Cautio criminalis* für seinen Einsatz gegen die Hexenverfolgung berühmt wurde. Die Universität Paderborn – schon mehr Gymnasium als Universität – verschwindet im Jahr 1809. Die Hochschule bestand dann bis heute in Form der Theologischen Fakultät weiter. Sie ist mit der im Jahre 1972 gegründeten heute existierende Universität Paderborn (anfangs als Universität-Gesamthochschule gegründet), die sowohl eine Evangelische, als auch eine Katholische Fakultät hat, nicht identisch.

1810 Die 1669 durch Kaiser Leopold I. gegründete Universität **Innsbruck** mit ihren vier Fakultäten wird zwischenzeitig auf ein Lyzeum reduziert. 1826 erfolgte die Wiedererrichtung der Universität Innsbruck durch Kaiser Franz I.. Nach der Angliederung Salzburgs an Bayern wird die Universität **Salzburg** am 24. Dezember aufgelöst. An ihre Stelle werden ein Lyzeum mit einer theologischen und einer philosophischen Sektion sowie eine medizinisch-chirurgische Lehranstalt errichtet.

1811 Die 1506 gegründete Viadrina zu **Frankfurt an der Oder** wird aufgelöst und – zumindest formal – mit der Universität in Breslau vereinigt. Ein Teil sowohl der Studenten als auch der Professoren der aufgelösten Viadrina ging nicht nach Breslau, sondern von Frankfurt an der Oder nach Berlin.

1816 Die Schließung der 1392 gegründeten Hierana, der Universität **Erfurt**, erfolgte im Jahr 1816, nachdem Erfurt 1802 preußisch geworden war und die „reservierte Domäne“ des Kaisers Napoleon an Preußen zurückgefallen war, angesichts des Umstandes, daß die Einkünfte die Ausgaben nicht deckten, letzte Reformbestrebungen gescheitert waren und den 30 Professoren nur 13 Studenten gegenüber standen. Mit Schreiben vom 24. September 1816 ordnete König Friedrich Wilhelm III. die Aufhebung der Erfurter Universität an. Die Zepter der Hierana erhält die Berliner Universität.

1816 verschwand die hohe Schule zu **Herborn**.

---

[16] ...: Deutsche Friedensverträge aus vier Jahrhunderten – Vom Westfälischen Frieden bis zum Friedensvertragsentwurf der Sowjetunion vom Jahre 1959. Taschenbuch Geschichte, Rütten & Loening, Berlin, 2. Auflage, 1963.

1817 Nach Angliederung des sächsischen Kurkreises an Preußen wird die Leucorea, die Universität **Wittenberg,** mit der Friedrichs-Universität Halle zur Vereinigten Friedrichs-Universität zusammengefaßt.

1818 Nachdem Münster 1803 im Zuge des Reichsdeputationshauptschlusses Preußen zugeschlagen worden war, sollte die am 16. April 1780 eröffnete Universität **Münster** nach Plänen des Freiherrn vom Stein zu einer der modernsten deutschen Universitäten ausgebaut werden. Dieses Vorhaben wurde jedoch nicht verwirklicht. Vielmehr wurde die Universität Münster nach der Entscheidung der preußischen Regierung vom 18. Oktober 1818 wie auch die Universitäten in **Duisburg** (gegründet 1655) und **Paderborn** (gegründet 1614) zugunsten der neuen Universität Bonn aufgehoben. Übrig blieb eine akademische Lehranstalt zur Ausbildung von Geistlichen und Gymnasiallehrern. Die ihr zur Seite gestellte chirurgische Schule wurde 1849 wie alle anderen dieser Art durch die preußische Regierung geschlossen, da Ärzte nun ein Universitätsstudium zu absolvieren hatten.

Im Februar 1809 wurde Wilhelm von Humboldt zuständig für Unterricht und Kultur in Preußen. Im Gegensatz zu seinem Vorgänger legte Humboldt nicht unbedingt Wert auf die Zweckmäßigkeit der Bildung und die praktische Anwendbarkeit der Wissenschaft, sondern auf die Bildung an sich zur Formung des selbständig handelnden Menschen durch den Umgang mit der Wissenschaft. Unter diesem Prinzip wurde 1810 die Berliner Universität, mit den damals üblichen vier Fakultäten gegründet. Erst 1828 erhielt sie den Namen Friedrich-Wilhelm-Universität. Die Finanzierung erfolgte durch den Staat unter Berücksichtigung der anderen staatlichen Verpflichtungen entsprechend dem, „was hierbei frei bleibt“. Die Friedrich-Wilhelm-Universität wurde zur klassischen deutschen Universität und zum Vorbild für die Universitäten der folgenden Zeiten.



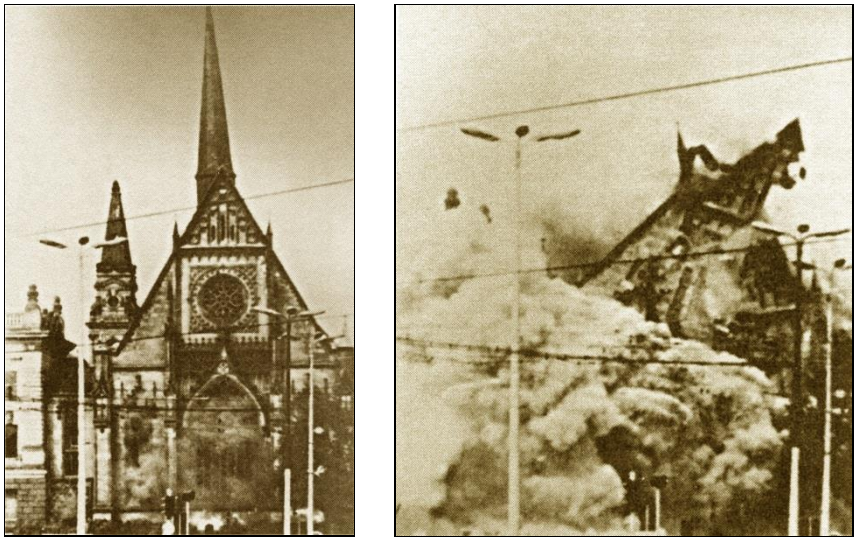
*Wilhelm von Humboldt.*

Die Ausführungen zur Geschichte der Universitäten, insbesondere der Universitäten, die im kleinstaatlich zersplitterten Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation im Interesse der Obrigkeit in großer Vielzahl gegründet wurden, unter ungünstigen Umständen – die Zeit um die Wende vom 18. Zum 19. Jahrhundert ist hier beispielhaft dargelegt – aber auch wieder zugrunde gingen, zeigen, daß „die Universität“ an sich eine Institution ist, die aus dem Mittelalter stammt und sich den jeweiligen Zeiten angepaßt hat und bis heute weiter lebt, daß der einzelnen Universität eine solche lange Lebensdauer im allgemeinen jedoch nicht vergönnt ist. Der „Rückblick“ im Rahmen der Sorbonne-Erklärung auf die vergangenen rund 750 Jahre wirkt angesichts solcher Fakten doch etwas zu stark idealisierend!

Zeigen die geschilderten Ereignisse aus der Geschichte der Hochschulen ein recht ambivalentes Verhältnis der Obrigkeit zu den Hochschulen, angefangen vom Willen zur Gründung über Desinteresse bis zur Schließung, so trat in der jüngere Vergangenheit noch eine weitere Ambition hinzu, nämlich, den Hochschulen seinen eigenen Stempel aufdrücken zu wollen. Ein Blick in die Vergangenheit der Universität Leipzig zeigt für 1968 hier ein erschreckendes, nahezu singuläres Beispiel für ideologisch begründete Barbarei, als auf Wunsch der Obrigkeit die zum Ensemble der Leipziger Universität gehörende Paulinerkirche, die den Zweiten Weltkrieg unzerstört überstanden hatte, am 30. Mai 1968 gesprengt wurde, um Neubauten der 1953 zur „Karl-Marx-Universität“ umbenannten Leipziger Universität Platz zu machen.



*„Augusteum“ der Leipziger Universität und Paulinerkirche im 19. Jahrhundert (nach Laverrenz).*[17]



*Die Sprengung der Leipziger Paulinerkirche am 30. Mai 1968.*[18]



*Hochhaus und Hörsaalgebäude der Karl-Marx-Universität Leipzig.*[19]

[17] C. Laverrenz: Die Medaillen und Gedächtniszeichen der deutschen Hochschulen – Ein Beitrag zur Geschichte aller seit dem XIV. Jahrhundert in Deutschland errichteten Universitäten, I. Teil. Ernst Siegfried Mittler und Sohn, Königliche Hofbuchhandlung, Berlin, 1885, vor Seite 281.

[18] Hartmut Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999.

[19] Flaschendräger u.a.: Magister und Scholaren, Professoren und Studenten – Geschichte deutscher Universitäten und Hochschulen im Überblick. Urania-Verlag, Leipzig, Jena, Berlin, 1981, Seite 256.

Bookmann kommentierte diesen Akt der mutwilligen und vorsätzlichen, ausschließlich ideologisch veranlaßten Zerstörung des historischen Bauwerkes, das seit 1543 im Zuge der Säkularisation der Universität übereignet worden war und in welchem in einer dreistöckigen Gruft unter der Kirche die sterblichen Überreste von rund 800 Toten – Professoren mit ihren Familienangehörigen und Leipziger Bürger, die sich um ihre Stadt verdient gemacht hatten, Fürsten, Adlige, Bürgermeister und das reiche Bürgertum – mit den folgenden Worten:[20] „Der damalige Rektor der Universität, der Mittelalterhistoriker Ernst Werner, bezeugte »die uneingeschränkte und freudige Zustimmung« der Universität zu diesem Akt der Barbarei und disqualifizierte sich damit selbst."

Daß Hochschulen auch gegenwärtig bzw. in der jüngeren Vergangenheit noch immer in starkem Maße den Ambitionen der Obrigkeit ausgesetzt sind und sich unter vorgegebenen Bedingungen in unterschiedlicher Art und Weise entwickeln (können), zeigen die um 1970 von Fachschulen bzw. Ingenieurschulen durch staatliche Einflußnahme zu Hochschulen aufgewerteten Fachhochschulen im Westen bzw. zu Ingenieurhochschulen im Osten Deutschlands:

Nachdem schon im Jahre 1963 auf dem VI. Parteitag der SED eine „demokratische Hochschulreform" gefordert worden war, wurde diese Thematik auf dem nachfolgenden Parteitag 1967 fortgesetzt mit der Forderung, die Hochschulen „zu höchster Effektivität" zu bringen. Bis 1980 sollte die Zahl der Naturwissenschaftler und Ingenieure auf das 3,5-fache gesteigert und die als antiquiert angesehene Hierarchisierung in Techniker, Ingenieure und Diplom-Ingenieure überwunden werden. Als Konsequenz sollten „die fortgeschrittensten Ingenieurschulen bezüglich des Niveaus ihrer Ausbildung, der Komplexität ihres Profils, der Entwicklung des Lehrkörpers, ihrer Kapazität und der materiell-technischen Ausrüstung schrittweise zu Polytechnischen Institutionen mit Hochschulcharakter" entwickelt werden.

Das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem" vom Februar 1965 wurde im Dezember 1965 durch die „Prinzipien zur weiteren Entwicklung der Lehre und Forschung an den Hochschulen der DDR" des Staatssekretariats für Hoch- und Fachschulwesen präzisiert, um eine enge Verbindung von akademischer Lehre, Forschung und Wirtschaft herzustellen. Die Unterteilung des Studiums in vier bzw. fünf Studienjahre sollte erfolgen in das Grundstudium, in dem die gesellschaftswissenschaftlichen und fachspezifischen Grundlagenkenntnisse vermittelt und mit der Vorprüfung abgeschlossen werden sollten; im anschließenden Fachstudium waren die Methodik des wissenschaftlichen Arbeitens zu vermitteln, so daß die Studenten befähigt werden, die Ergebnisse der Wissenschaft auf die Praxis zu übertragen. Mit dem Zeugnis der Hauptprüfung wird dem Studenten eine Berufsbezeichnung entsprechend dem Verzeichnis über die Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen erteilt.[21] Nach dem erfolgreichen Bestehen der Hauptprüfung sollten die Studenten in einem einjährigen Spezialstudium auf einem selbstgewählten Gebiet Spezialkenntnisse und mit der erfolgreichen Verteidigung der wissenschaftlichen Arbeit den akademischen Grad des Hochschuldiploms erwerben. Weitergeführt werden sollte die Ausbildung durch das zwei bis drei Jahre umfassenden Forschungsstudium, an dessen erfolgreichem Ende die Verleihung des Doktorgrades erfolgen sollte. Ziel der neuen Strukturierung des Studiums war es, die Zeit vom Studienbeginn bis zur erfolgreichen Promotion von 9 bis 10 Jahren auf 6 bis 7 Jahre zu verkürzen.

Bemerkenswert an den Änderungen im Rahmen der sogenannten III. Hochschulreform der DDR war es, daß die gesetzlichen Festlegungen teilweise recht lange nach einer Experimen-

[20] Hartmut Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999, Seite 245.

[21] Anordnung über die Hauptprüfung und die Führung von Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung. Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR. 30. September 1970.

tierphase getroffen wurden, wie es sich u.a. an den „Prinzipien zur weiteren Entwicklung der Lehre und Forschung an den Hochschulen der DDR“ vom Dezember 1965 und der Anordnung über die Hauptprüfung und die Führung von Berufsbezeichnungen der Hochschulausbildung. Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR vom September 1970 zeigt.

Am Ende der 60er und am Beginn der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts wurden bestehende Ingenieur- und Fachschulen in beiden Teilen Deutschlands aufgewertet zu akademischen Bildungseinrichtungen. Während die Umwandlung in der BRD zu Fachhochschulen vorgenommen wurde, erfolgte die Umwandlung dieser Bildungseinrichtungen in der DDR nicht zu den ursprünglich in Betracht gezogenen „Polytechnischen Institutionen mit Hochschulcharakter“, sondern zu **Ingenieurhochschulen**, die folgerichtig dann auch dem Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen unterstellt wurden. Aufgabe der Ingenieurhochschulen war es als eine der Varianten der technischen Hochschulen, den akademischen Nachwuchs für die Vorbereitung, Durchführung, Kontrolle und Überwachung der Produktion auszubilden. Auf diese Weise entstanden durch die akademische Aufwertung und gegebenenfalls auch noch Zusammenlegung im Jahr 1969 neun Ingenieurhochschulen von Berlin-Wartenberg bis Zwickau. War mit der Etablierung der Ingenieurhochschulen die akademische Ausbildungskapazität schlagartig erhöht worden, so ergaben sich hinsichtlich der Qualifikation des Personals dieser neuen Ingenieurhochschulen insofern Probleme, als die Fachschuldozenten überwiegend aus Fachschulabsolventen, in geringerem Maße jedoch aus Hochschulabsolventen bestanden. Behoben wurde dieser Mangel weniger durch Qualifizierung des ehemaligen Fachschulpersonals, als vielmehr durch Neuberufung von promovierten und berufserfahrenen Hochschulabsolventen. Anders als an den Fachhochschulen der (alten) BRD war es die Aufgabe der Ingenieurhochschulen von Anbeginn, sich nicht nur der Lehre, sondern auch der Forschung an den neuen Institutionen zu widmen. Die Voraussetzungen für die Aufnahme eines Studiums an einer Ingenieurhochschule waren das Abitur und eine praktische Berufsausbildung. Die Entwicklung der Ingenieurhochschulen verlief derart, daß das Ingenieurschulstudium von drei Jahren auf nunmehr dreiundeinhalb Jahre (mit einem Praxisanteil von einem halben Jahr) angehoben wurde. Der Studienabschluß war die Hauptprüfung; die Absolventen erhielten als Abschluß die Berufsbezeichnung Hochschulingenieur. Das Diplom sollten die Ingenieurhochschulabsolventen nach einundeinhalbjähriger praktischer Tätigkeit bzw. nach einem sechsmonatigen Fernstudium später erwerben können.

Die Ausbildung an den Ingenieurhochschulen mit dem Abschluß als Hochschul-Ingenieur blieb nur eine kurze Episode: so erhielt z.B. die Ingenieurhochschule Dresden 1972 das Diplomrecht, das mit einer achtsemestrigen Studienzeit verbunden war. Die Hochschulingenieurausbildung (ohne Diplom) an der Technischen Hochschule Karl-Marx-Stadt endete mit dem Beginn des Studienjahres 1975/76 endgültig. Da die Ingenieurhochschulen personalmäßig so wie auch die anderen Hochschulen ausgestattet worden waren, war es auf Grund ihrer wissenschaftlichen Leistungen nur folgerichtig, daß ihnen etwa nach einem Jahrzehnt das Promotionsrecht zugestanden wurde und nach einem weiteren Jahrzehnt auch das Recht zur B-Promotion, der DDR-Variante des geänderten Habilitationsverfahrens.

Mit dem „Abkommen der Ministerpräsidenten zur Vereinheitlichung des Fachhochschulwesens“ (30./31. Oktober 1968) und den „Empfehlungen zur Fachhochschulgesetzgebung der Länder“ der Kultusministerkonferenz (12. März 1970) wurde das ehemalige höhere Fachschulwesen der Bundesrepublik Deutschland als Bestandteil des beruflichen Schulwesens als neue Organisationsform nunmehr dem Hochschulwesen zugeordnet.[22] Die Voraussetzung zur

[22] W.-D. Greinert, F. Schütte: Die Fachhochschule – ihre historischen Anfänge und ihre gegenwärtigen Probleme. In: R. Janisch, H.-G. Kohnke (Hrsg.): 10 Jahre Fachhochschule Brandenburg – Bilder und Zeugnisse. Eigenverlag der Fachhochschule Brandenburg, 2002, Seite 143.

Aufnahme des Studiums an einer **Fachhochschule** war die Erlangung der Fachhochschulreife nach einem 12jährigen Schulbesuch. Anders als bei den Ingenieurhochschulen der DDR erfolgte an den Fachhochschulen der BRD keine grundlegende Änderung der Personalstruktur, so daß Forschung nicht zu den Aufgaben der neuen Hochschulen gehörte; die anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung wurde ihnen trotz ihres Status als „andersartig, aber gleichwertig" nicht von Beginn an, sondern erst recht spät mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes von 1987 zugebilligt.

Die Fachhochschulen verliehen anfangs ihren Absolventen die bislang an den Vorgängereinrichtungen üblichen Bezeichnungen, erweitert um die in Klammern gesetzte, abgekürzte Anmerkung, daß sie graduiert worden seien, wie z.B. Ing. (grad.), Betriebswirt (grad.). Auf der Grundlage der Festlegungen des Hochschulrahmengesetzes von 1973 erhielten die Absolventen seit 1980 den akademischen Grad in Form des Diploms mit Angabe der Fachrichtung (zum Beispiel Diplom-Ingenieur, Dipl.-Kaufmann/-Betriebswirt, Dipl.-Sozialarbeiter usw.). In seiner Rede am 2. Juni 2005 an der TU Hamburg-Harburg erinnerte der damalige VDI-Präsident Eike Lehmannan an die Gründe für diese Umbenennung:[23] „Ich darf daran erinnern, dass damals die Einführung des Titels Diplomingenieurs für Ingenieur- bzw. Fachhochschulabsolventen damit begründet wurde, dass der Ing.(grad) nicht europaweit Anerkennung findet, dagegen sehr der Grad Dipl.-Ing."

Mit der Umstrukturierung der Ingenieur- und Fachschulen zu Fachhochschulen bzw. deren Neugründung kommt es zwischen den Fachhochschulen auf der einen Seite und den promotionsberechtigten Universitäten und Hochschulen auf der anderen Seite zu einem Gleichstellungskampf ähnlich wie am Ende des 19. Jahrhunderts zwischen den Technischen Hochschulen und den Universitäten. Ein Beleg für diese Auseinandersetzungen ist gegeben durch das Hochschulrahmengesetz von 1987, nach dessen Festlegung die von den Fachhochschulen vergebenen Abschlußgrade mit dem Zusatz „FH" z.B. in der Form „Dipl.-Ing. (FH)" zu versehen sind. Wenn auch Informationen zum Hintergrund dieser Änderung fehlen, ist anzunehmen, daß die Universitäten die Vergabe akademischer Grade als ihr spezifisches Reservatsrecht betrachteten und gegen die Gleichsetzung der Abschlußgrade der Fachhochschulen mit denen der Universitäten und der „wissenschaftlichen" Hochschulen erfolgreich intervenierten, so daß der Zusatz (FH) dann 1987 eingeführt wurde und die im Osten abgeschaffte Hirarchisierung im Westen zementiert wurde.

Die unterschiedliche Entwicklung der Fach- bzw. Ingenieurschulen in beiden Teilen Deutschlands zu Ingenieurhochschulen (mit Promotionsrecht) im Osten bzw. zu Fachhochschulen (ohne Promotionsrecht) im Westen kam als vermeintlicher und zu lösender Problemfall der Einheit Deutschlands 1990 auf die Tagesordnung. Entgegen der gängigen Meinung gab der Einigungsvertrag dem Wissenschaftsrat nicht den Auftrag, die ostdeutschen Hochschulen zu bewerten; dennoch gab er Empfehlungen zur Entwicklung der Hochschullandschaft im Osten Deutschlands, da die Sachverständigen der Überzeugung waren, die Forschungseinrichtungen nicht ohne eine Betrachtung der Hochschulen bewerten zu können.[24]

Aus der Sicht des Wissenschaftsrates stellt sich bei der Anpassung der Ingenieurausbildung in den neuen Bundesländern an die in der alten BRD gewachsenen Strukturen als ein besonderes Problem dar:[25] „An den Hochschulen (Universitäten, Technischen Hochschulen, Ingenieur-

[23] Eike Lehmann: Die Qualität unserer Ingenieurausbildung sichert unsere Zukunft – Gedanken zur Zukunft unserer Ingenieurausbildung: Vortrag, gehalten am 2. Juni 2005 an der TUHH. https://docplayer.org/10787737-Die-qualitaet-unserer-ingenieurausbildung-sichert-unsere-zukunft.html

[24] H.-J. Hermes, W. Lambrecht, S. Luther: Von der Kgl. Gewerbeschule zur Technischen Universität – die Entwicklung der höheren technischen Bildung in Chemnitz 1836 - 2003. Eigenverlag der Technischen Universität, Chemnitz, 2003. Seite 193.

[25] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin, Teil II. Köln, 1992. Seite 9.

hochschulen) der ehemaligen DDR entfiel 1988 ein wesentlich größerer Anteil der Neuzulassungen (33,5%) auf ‚Technische Wissenschaften' als auf die ‚Ingenieurwissenschaften' an den westdeutschen Universitäten (13,1%). Aber das Bild ändert sich, wenn man die Fachhochschulen in den Vergleich einbezieht. In den alten Bundesländern entfielen 1988 31,2% aller Hochschulabsolventen auf ‚Ingenieurwissenschaften' (15,6% der Absolventen von Universitäten, 57,3% der Absolventen von Fachhochschulen), in der ehemaligen DDR 32% aller Absolventen eines Direktstudiums auf ‚Technische Wissenschaften'. Insoweit besteht in den neuen Bundesländern rein quantitativ betrachtet in den ingenieurwissenschaftlichen Fächern weder eine Überkapazität noch ein deutlicher Nachholbedarf. Unter Berücksichtigung der Relation der Bevölkerungszahlen (West : Ost = 100 : 26) wurden in den Hochschulen der ehemaligen DDR in einem nur geringfügig kleinerem Umfang Ingenieure ausgebildet als an den Hochschule (Universitäten und Fachhochschulen) in der alten Bundesrepublik (West : Ost = 100 : 20,5)." Bei diesen quantitativen Betrachtungen durch den Wissenschaftsrat werden allerdings die Absolventen der 96 bestehenden Ingenieurschulen der DDR zur Wendezeit nicht berücksichtigt, obwohl sie auch Ingenieure, wenn auch keine Diplom-Ingenieure ausbildeten. „Da an den westdeutschen Hochschulen mehr als 70% dieser Absolventen auf Fachhochschulen entfielen, ergibt sich [aus der Sicht des Wissenschaftsrates] freilich die Notwendigkeit einer deutlichen Umstrukturierung ingenieurwissenschaftlicher Ausbildungskapazitäten in den neuen Bundesländern zugunsten des Hochschultyps Fachhochschule."

Das vehemente Eintreten des Wissenschaftsrates für die Etablierung von Fachhochschulen in den neuen Bundesländern ist insofern bemerkenswert, als zu den Mitgliedern des Wissenschaftsrates neben Politikern 36 Professoren (aus Ost und West) von Universitäten, aber nur zwei Professoren von Fachhochschulen vertreten waren, die die vermeintlich „gleichwertigen, aber andersartigen" Fachhochschulen aus eigenem Erleben kannten.

Für die Schaffung eines einheitlichen Hochschulwesens im vereinigten Deutschland durch die Errichtung von Fachhochschulen in den neuen Bundesländern wurden vom Wissenschaftsrat die folgenden Szenarien betrachtet:

- Die Umwandlung bisheriger Ingenieur- und Fachschulen sollte nur in Ausnahmefällen in Betracht gezogen werden. Der Personalaufwand ist beträchtlich. Durch das Nachvollziehen der FH-Gründungen in den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts besteht die Gefahr der Etablierung eines Zwei-Klassen-System der Fachhochschulen in Deutschland. In diesem Zusammenhang sollten auch Nachdiplomierungen von Fach- und Ingenieurschulabsolventen, wie sie bislang durchgeführt wurden, eingestellt werden.
- Bei wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen empfiehlt sich generell ein Neuaufbau.
- Für die Bildung von Fachhochschulen aus vorhandenen Institutionen sind in erster Linie die Ingenieurhochschulen und die aus ihnen hervorgegangenen Technischen Hochschulen wegen ihrer mit Fachhochschulen in den alten Bundesländern vergleichbaren Entstehungsgeschichte und hochschulpolitischen Zweckbestimmung[26] sowie Spezialhochschulen, weiterhin vorhandene Hochschulen zusammen mit Fachschulkapazitäten am gleichen Ort zu berücksichtigen.

Als Kompatibilitätsprobleme ergeben sich nach Feststellungen des Wissenschaftsrates bei der Umwandlung bestehender Technischer Hochschulen in Fachhochschulen:

- Das differenzierte FH-Fächerspektrum ist in Lehre und angewandter Forschung sowie im Technologietransfer auf die jeweilige Region ausgelegt. Infolge der breiten Grundlagen qualifizieren sie zu vielfältiger beruflicher Beschäftigung. Die Hochschulen der

[26] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin, Teil II. Köln, 1992. Seite 11.

DDR waren zumeist ohne konkreten Regionalbezug spezialisiert auf bestimmte Berufe. Die Fächerpalette [der einzelnen Hochschule] war kleiner, innerhalb der vertretenen Fachgebiete enger spezialisiert.

- An den ostdeutschen Hochschulen gibt es eine hierarchisch ausdifferenzierte Personalstruktur mit vielen Stellen befristet oder unbefristet beschäftigter wissenschaftlicher Mitarbeiter, die an den westdeutschen Fachhochschulen nicht vorgesehen sind. Mehr als an westdeutschen Hochschulen wird die Lehre von festangestellten wissenschaftlichen Assistenten und Oberassistenten getragen, die insbesondere hinsichtlich der Praxiserfahrungen häufig nicht die für eine Einstellung als Lehrpersonal an Fachhochschulen erforderlichen Voraussetzungen besitzen. Professoren und Dozenten der DDR-Hochschulen verfügen dagegen zumeist über vergleichbare Qualifikation.
- Innerhalb der letzten 10 Jahre haben sich die (westdeutschen) Fachhochschulen auf den Gebieten der Forschung und Entwicklung sowie des Technologietransfers verbessert. „Insofern besteht hier vielfach eine Vergleichbarkeit zur Forschung an Ingenieurhochschulen und den daraus entstandenen Technischen Hochschulen. Allerdings verfügen die FH nicht über eine personelle Grundausstattung an wissenschaftlichen Mitarbeitern." Die räumliche und apparative Ausstattung der Technischen Hochschulen gehen in einigen Teilgebieten über die an Fachhochschulen übliche Ausstattung hinaus.
- Infolge sowohl systembedingter Schwachstellen als auch wirtschaftspolitischer Restriktionen (z.B. COCOM-Liste) wurden ingenieurwissenschaftliche Forschungsaufträge und -arbeiten häufig auch von Problemen aus dem Bereich der Instandhaltung und der Materialerhaltung, vor allem im Bereich modernster Technologien, aber auch von „Nach-Forschungen" von Entwicklungen in westlichen Ländern bestimmt.[27]

Anzumerken ist folgendes zu den dargelegten Kompatibilitätsproblemen:

- Mag die Fächerpalette an den Hochschulen der DDR, die aus den Ingenieurhochschulen entstanden sind, kleiner gewesen sein, so ist dieser Umstand dann doch wohl einer gewissen Arbeitsteilung der Hochschulen zuzuschreiben.
- Ein Regionalbezug, der den FH ohne eigentlichen Beweis zugeschrieben wird, hat bei den Hochschulen der DDR auch insofern bestanden, als die Ingenieure zwar für bestimmte Einsatzgebiete, aber doch so fundiert ausgebildet wurden, daß sie auch in anderen Wirtschaftszweigen eingesetzt werden konnten. So wurden Ingenieure für die chemische Industrie beispielsweise in Sachsen-Anhalt, für den Maschinenbau in Sachsen, für die Elektroindustrie in Thüringen und für den Schiffbau in Mecklenburg-Vorpommern ausgebildet.
- Hinsichtlich des Vergleichs der Qualifikation der Professoren und Dozenten der Hochschulen der DDR – vermutlich – mit den Professoren der westdeutschen Fachhochschulen unterliegt der Wissenschaftsrat einem Irrtum, da zum damaligen Zeitpunkt an westdeutschen Fachhochschulen Habilitierte eine verschwindende Minderheit repräsentiert haben dürften. Auch an den Hochschulen, die sich aus den ehemaligen Ingenieurhochschulen entwickelt hatte, gehörte die der Habilitation adäquate B-Promotion zur Normalität der Professoren.
- Die vom Wissenschaftsrat schöngeredete Vergleichbarkeit der Forschung an den Ingenieurhochschulen und den daraus entstandenen Technischen Hochschulen mit der Forschung an den westdeutschen Fachhochschulen verbietet sich schon angesichts der grundsätzlich anderen Personalausstattung mit wissenschaftlichen Mitarbeitern und der konstatierten apparativen Ausstattung.
- Die Fokussierung der Forschung auf Haltbarkeit und Instandhaltung an den ostdeutschen Hochschulen war bedingt durch einen volkswirtschaftlich sparsamen Materialein-

[27] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin, Teil II. Köln, 1992. Seite 152.

satz. Nach der Wende ergab sich dadurch beispielsweise u.a. der Nutzen, daß die international vorbildlichen DDR-Standards zur Festigkeitsbemessung durch das Forschungskuratorium Maschinenbau übernommen und weiterentwickelt werden konnten.

Die zur Wendezeit existierenden Ingenieurhochschulen der DDR sowie die aus ihnen heraus entstandenen Technischen Hochschulen wurden teilweise jedoch nur formal geschlossen. Anschließend wurden sie als bundesdeutsche „gleichwertige, aber andersartige" Fachhochschulen feierlich eröffnet. Der bei diesem Akt vorgenommene Entzug bisher erfolgreich wahrgenommener akademischer Rechte (Diplomrecht zur Vergabe des ersten akademischen Grades als „Dipl.-Ing." ohne irgendwelche Zusätze, Promotionsrecht A zur Vergabe des zweiten akademischen Grades „Dr.-Ing.", Promotionsrecht B zur Vergabe des dritten akademischen Grades „Dr. sc. techn.", weitgehend vergleichbar mit der Habilitation) ist ein Vorgang, der nicht nur in der deutschen Hochschulgeschichte, sondern auch weltweit in dieser Art und Größenordnung ein einmaliger Vorgang ist.

Ein etwas hinkender Vergleich in Bezug auf die Rigorosität und die Zielstellung der Änderungen, aber auch die „Heilung" läßt sich ziehen mit der Zeit zu Beginn des 14. Jahrhunderts, als der Papst Johann XXII. der Universität von Perugia das von Papst Clemens V. gewährte Gründungsprivileg wiederholte, aber anders in dem ursprünglichen Privileg, welches das Promotionsprivileg zwar nicht gesondert erwähnte, der damaligen Gepflogenheit entsprechend aber ganz und gar nicht ausschloß, nunmehr das Promotionsprivileg ausdrücklich (und bei anderen Universitäten in reduzierter Form nur für die Juristen) neu verlieh. Hatte Papst Clemens V. in seinem Privileg denjenigen, der das von ihm verliehene Privileg schmälert, mit dem Zorn Gottes gedroht, so focht das den Papst Johann XXII. nicht an. Neue Bitten um die Erweiterung der Privilegien, unterstützt mit wirksamen, sicherlich finanziellen Mitteln, stellten dann den alten Zustand wieder her.[28] Seit dieser Zeit gibt es universitäre Bildungseinrichtungen mit und ohne Promotionsrecht! Zur letzteren Kategorie gehören die Fachhochschulen, wobei es nicht abzusehen ist, ob und wann ihnen jemals das Promotionsrecht verliehen werden wird. Zumindest für das Bundesland Brandenburg ist eine derartige Erhöhung für Fachhochschulen nach der Aussage der damaligen Wissenschaftsministerin Wanka auszuschließen.

Die Begründung, daß die Ingenieurhochschulen der DDR zu eng und besonders auf angewandte Forschungen ausgerichtet gewesen seien, um sie als universitären Einrichtung weiterhin bestehenlassen zu können, ist wohl kaum stichhaltig, da es ohne weiteres möglich gewesen wäre, weitere wirtschaftlich oder sozial ausgerichtete Studiengänge anzugliedern, wie es dann bei den Fachhochschulen tatsächlich geschah.

Der wesentlichste Unterschied ist aber, daß es die Aufgabe der Ingenieurhochschulen von Beginn an war, sowohl Lehre als auch Forschung zu betreiben, während es den Fachhochschulen nach bundesdeutschem Muster lange Zeit verwehrt war, Forschung betreiben zu dürfen, wofür sie auch eigentlich gar nicht vorgesehen und ausgerüstet waren. Hätte man also an die Ingenieurhochschulen weitere Studiengänge angegliedert, so hätte man sie ihrer akademischen Rechte nicht berauben können, was möglicherweise wesentliche finanzielle Auswirkungen auf den Haushalt der neugegründeten ostdeutschen Bundesländer gehabt hätte. Andererseits wären natürlich die westdeutschen Fachhochschulen, die das Promotionsrecht seit längerer Zeit anstreben, aber bisher nicht erhalten haben, in ihrem Vorhaben, das Promotionsrecht verliehen zu bekommen, bedeutend bestärkt worden.

Angesichts des vehementen Eintretens des Wissenschaftsrates für die Umwandlung der aus den ehemaligen Ingenieurhochschulen der DDR hervorgegangenen Technischen Hochschulen

[28] G. Kaufmann: Geschichte der deutschen Universitäten, Band I. Akademische Druck- und Verlagsanstalt, Graz, 1958, unveränderter Nachdruck der 1896 im Verlag J. G. Cotta in Stuttgart erschienenen Ausgabe. Seite 407.

stellt sich natürlich die Frage nach den Beweggründen. Die kurze Regelstudienzeit der Fachhochschulen kann es nicht sein, da die Ausbildung an den in Fachhochschulen umzuwandelnden Hochschulen Ostdeutschlands nicht länger, sondern identisch war, wobei das Überschreiten der vorgesehenen Studienzeit üblicherweise nicht die Regel war. Wären die Ingenieurhochschulen mit weiteren Studienfächern komplettiert und als voll-akademische Einrichtungen weitergeführt worden, so hätte sich der politisch nicht gewünschte Zustand ergeben, daß der Staat DDR zwar verschwunden, sein Hochschulwesen aber eventuell als nacheifernswertes Vorbild für die westdeutschen Fachhochschulen gedient hätte.

Daß das Hochschulsystem der verblichenen DDR an das selbst extrem reformbedürftige Hochschulsystem der BRD angepaßt wurde, ist der Furcht vor einer Überfüllung der westdeutschen Fachhochschulen, der Suche nach Einsparpotentialen, nicht zuletzt aber auch dem Ausleben des universitären Hochmutes der Mehrheit der Mitglieder des Wissenschaftsrates zu verdanken, nicht zuletzt auch der ideologischen Arroganz der Repräsentanten des einzigen überlebenden „Vertragspartners“. Die Einschätzung (für die IH Wartenberg) seitens des Wissenschaftsrates lautete: „Die bisherige Ausbildung war von den Bedingungen der DDR-Wirtschaft geprägt, in der Instandhaltung und Reparatur von Maschinen eine zentrale Rolle spielen, hinter die der konstruktive Maschinenbau zurücktreten mußte.“[29] Eine derartige Anmerkung dokumentiert recht klar, daß die Mitglieder des Wissenschaftsrates wohl nicht in der Lage, sondern überfordert waren, sich in die Welt der Hochschulen, die sie evaluieren sollten, hineinzuversetzen. Daß die DDR zwar ökonomisch arm, aber keine Wegwerf-Gesellschaft war, lag wohl außerhalb ihres Horizonts!

Waren die *Sieben freien Künste* der Antike als Wissenschaften es wert, daß sich mit ihnen zur Zeit der Antike ein freier Mann beschäftigt, so wurden die Wissenschaften im Mittelalter doch zu einer Angelegenheit, mit denen sich die Obrigkeit im eigenen Interesse befassen und auseinandersetzen mußte, wie die folgenden Darlegungen zeigen.

Der Aufstieg der Universität Bologna fällt in das 11. Jahrhundert. Der Wechsel vom 11. zum 12. Jahrhundert war geprägt durch den von 1075 bis 1122 währenden Investiturstreit zwischen dem deutschen König und späteren römisch-deutschen Kaiser Heinrich IV. und dem Papst Gregor VII. Die Rechtsschule zu Bologna war wegen der geographischen Lage der Stadt von diesen Auseinandersetzungen zwischen kaiserlich-weltlicher Macht einerseits und päpstlich-kirchlicher Macht andererseits nicht unbeeinflußt geblieben. In dieser Zeit erwies sich das römische Recht als brauchbares juristisches Instrument, um den religiös begründeten Ansprüchen des Papstes entgegen zu treten.

Neben der Theologie und der Jurisprudenz war auch das Studium der Medizin an der dritten der oberen Fakultäten von praktischer Bedeutung. Kaiser Friedrich II., der Enkel von Friedrich Barbarossa, legte 1224[30] in seinem bahnbrechenden Medizinalgesetz für Ärzte ein strenge Studien- und Gebührenordnung fest mit Auswirkungen bis in die Gegenwart. Danach durften Ärzte Arzneien nicht mehr selbst herstellen; dieses war ausschließlich den Apothekern vorbehalten, deren Stand durch diese Verfügung geschaffen wurde und die – ähnlich wie Kaufleute und Handwerker – einer strengen Aufsicht unterworfen wurden.[31]

Die Promotion zum Magister oder zum Doktor verlieh dem Graduierten großes Ansehen. Als aber die italienischen Universitäten nach dem Motto verfuhren „Sumimus pecuniam et mittimus

[29] Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin, Teil II. Köln, 1992, Seite 22.
[30] F. Schulze, P. Ssymank: Das deutsche Studententum von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Verlag für Hochschulfreunde, München, 1932. Nachdruck: Süddeutsche Hochschulverlags- und Vertriebsgesellschaft mbH, Schernfeld, 1991, Seite 57.
[31] B. Gloger: Kaiser, Gott und Teufel. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berloin, 1970, Seite80.

asinos in Germaniam“ und schnell und in großer Zahl von „Brief- oder Bullen-Doktoren, die kaum sich besinnen können, in welcher Fakultät sie promovieret“ (Jesuit Contzen), hervorbrachten, sank die Bedeutung der Promotion so sehr, daß sich das Konzil zu Kostnitz (Konstanz, 1415 – 1418) mit Maßregeln zur Hebung des Ansehens der Promotion befaßte. Diese Bemühungen waren jedoch nicht sonderlich erfolgreich: Auf der einen Seite schätzten die Universitäten die ihnen durch die Promotionen zufließenden Einnahmen zu sehr, als daß sie darauf verzichten wollten. Auf der anderen Seite gewährte der Doktortitel doch bedeutsame gesellschaftliche Vorteile, auf die man nicht gern verzichten wollte, wenn man sie schon in Anspruch nehmen konnte.

Waren die Kirchenämter schon von alters her mit einträglichen Pfründen verbunden, so wurde erst auf dem Konzil zu Konstanz gegen den Widerstand der Geistlichkeit beschlossen, daß die höheren Kirchenämter ausschließlich an Graduierte verliehen werden dürfen. Somit wurde das Studium der Theologie durch das Konzil zu Konstanz in wesentlichem Maße aufgewertet.

Den Abschluß des vollständigen Studiums der Rechtswissenschaften bildeten die akademischen Grade *Doctor legum* (römisches Recht), *Doctor decretorum* (Kirchenrecht) oder auch der akademische Grad des *Doctor iuris utriusque* (beider Rechte). Praxisrelevant und lukrativ waren diese Abschlüsse insofern, als die Doktoren anschließend als Ratgeber der Obrigkeit ihr Auskommen finden konnten. Von den rechtsgelehrten Beisitzern des 1495 gegründeten Reichskammergerichtes, des obersten Gerichtes im Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation, wurde seit 1548 gefordert, daß sie „in Universitäten gelesen“ haben – und zwar nicht nur als doctor legens – , oder nach absolviertem Quinquennium auf einer kaiserlich konfirmierten Universität in gerichtlichen Händeln advoziert und praktiziert oder sich anderweitig im Hof- oder Gerichtsdienst betätigt haben. Die Forderung, daß die Doktoren „in Universitäten gelesen oder zum wenigsten fünf Jahre lang in Recht studiert, auch in gerichtlichen Händeln advocirt und practicirt haben“ wurde in der Kammergerichtsordnung von 1555 festgeschrieben.[32]

Geht aus den vorstehenden Beispielen hervor, daß die Obrigkeit, d.h. die weltliche und die geistliche Macht Interesse an den Wissenschaften gewann, so ist es nicht verwunderlich, daß die an den Universitäten ausgebildeten Beamten ein solides Wissen erwarben für ihre spätere Tätigkeit bzw. erwerben sollten.

Daß das Absolvieren eines Studiums und das Erringen eines akademischen Grades keine Garantie sind für eine gute Ausbildung, die zu einer qualifizierten Berufsausübung führt, ist seit langer Zeit bekannt. Schon im Jahre 1697 schrieb Johann Christian Ettner von Eiteritz im Vorwort zu seinem Buch „Deß Getreuen Eckharts unwürdiger DOCTOR“: „… Und gleich wie die jenigen nicht alle gute Köche seyn / die lange Messer tragen so sind auch die nicht allezeit gute Doctores und erfahrne Medici, welche ein Purpur-Mäntlein umhängen / ein Doctor-Paretlein aufsetzen / und ein großes D ihrem Nahmen vor oder nachschreiben …“

Als die Universitäten zu staatlichen Bildungseinrichtungen geworden waren, hatte der Staat insbesondere in Deutschland ein vitales Interesse an der akademischen Bildung seiner künftigen Beamten. Die Einflußnahme auf die Universitäten geschah nicht wie im Mittelalter durch das Verbieten oder Vorschreiben bestimmter Bücher und ihrer Lehrinhalte, sondern durch die Regelung des Zuganges, der Dauer und der Art des Abschlusses des akademischen Studiums.

Das Abitur:[33] Konnten im Mittelalter Studierwillige mit recht unterschiedlicher Vorbildung das Studium an den Universitäten aufnehmen, so wurde später der Zugang zur Universität

[32] Rudolf Smend: Das Reichskammergericht, Erster Teil: Geschichte und Verfassung. Hermann Böhlaus Nachfolger, Weimar, 1911, Neudruck Scientia Verlag Aalen, 1965, Seite 301 bzw. 299.

[33] Arbeitsgruppe Bildungsforschung/Bildungsplanung: Das deutsche Schulsystem – Entstehung, Struktur, Steuerung. Skriptum zur Einführungsvorlesung in den Studienbereich D. www.uni-essen.de/bfp/lehre/skripte.php, Oktober 2004.

insofern reguliert, als die Neuankömmlinge an der Universität eine Aufnahmeprüfung zu absolvieren hatten. Allgemein wurden diese Aufnahmeprüfungen nicht mit der erforderlichen Strenge und Gründlichkeit gehandhabt, so daß sie guten Studenten keine Schwierigkeiten bereitete, schlecht vorbereitete Studenten aber auch nicht vom Universitätsbesuch abhielt.

Unter dem preußischen König Friedrich Wilhelm II. wurde am 22. Februar 1787 dem Oberschulkollegium unter der Leitung des preußischen Staatsministers K. A. von Zedlitz die Verantwortung für das gesamt Bildungswesen, angefangen von den Universitäten über die Gymnasien bis zu den Stadt- und Landschulen, übergeben. Dieses Oberschulkollegium erließ am 23. Dezember 1788 „Reglements für die Prüfung an den Gelehrten Schulen". Darin heißt es:

> „Es ist bisher vielfältig bemerkt worden, daß so viele zum Studieren bestimmte Jünglinge ohne gründliche Vorbereitung unreif und unwissend zu Universität eilen, wodurch selbige nicht nur sich selbst schaden, und sich selbst die gehörige Benutzung des academischen Unterrichts schwer, ja oft unmöglich machen, und daher nur zu oft eben dadurch zum Müßiggang und zu mancherley Unordnung während ihres academischen Lebens verleitet werden, sondern auch zugleich verursachen, daß viele Ämter, zu denen gründliche Kenntnisse erforderlich sind, wo nicht mit unwissenden doch mit seichten und unzweckmäßigen Subjecten besetzt werden. Um nun diesen, für die einzelnen Subjecte eben so sehr, als für das Ganze höchst nachtheilige frühzeitige Eilen auf die Universität ohne Abwartung der gehörigen Reife, wenigstens in etwas zu steuern, und den studierenden Jünglingen neue Bewegungsgründe zur gewissenhaften Benutzung des Schulunterrichts zu geben: so haben Wir für nöthig gefunden, in Ansehung der Prüfung der zur Universität abgehenden Jünglinge eine neue Einrichtung zu machen, indem das bisher nach ältern Verordnungen übliche Examen der neuen Ankömmlinge auf der Universität wegen ihrer zu großen Menge nicht mit der erforderlichen Strenge und Gründlichkeit geschehen können; auch überhaupt die bisherige Einrichtung desselben weder für den fleißigen und wohl vorbereiteten Jüngling etwas besonders Aufmunterndes, noch für den unwissenden und trägen etwas Abschreckendes gehabt hat. Es ist daher beschlossen worden, daß künftig alle von öffentlichen Schulen zur Universität abgehenden Jünglinge schon vorher auf der von ihnen besuchten Schule in der weiter unten zu bestimmenden Form öffentlich geprüft werden, und nachher ein detailliertes Zeugniß über ihre bey der Prüfung befundenen Reife oder Unreife zur Universität erhalten sollen, welches Zeugniß sie demnächst bey ihrer Inscription auf der Universität zu produciren haben, damit es dort ad Acta gelegt und künftig bey ihrem Abgang von der Universität in ihrem academischen Zeugniß resumiert werden könne. Es ist jedoch hierbey Unsere Absicht nicht die bürgerliche Freyheit in so fern zu beschränken, daß es nicht ferner jedem Vater und Vormund frey stehen sollte, auch einen unreifen und unwissenden Jüngling zu Universität zu schicken: dies soll vielmehr nach wie vor dem Ermessen eines jeden überlassen bleiben. Aber dem ungeachtet ist es wohl für jedes Individuum als für das Ganze sehr nützlich, daß es von nun an actenmäßig constire, wie jeder Jüngling die Universität bezogen, ob reif oder unreif: und haben Wir das Vertrauen, daß wenigstens manche Eltern oder Vormünder ihre Söhne oder Mündel, wenn sie bey dieser Prüfung unreif zur Universität befunden worden, noch so lange zurück behalten werden, bis sie bey einem abermaligen Examen das Zeugniß der Reife zu erlangen sich qualificiren."

Die Festlegung, daß alle von den öffentlichen Schulen zur Universität abgehenden Absolventen sich einer staatlich beaufsichtigten Prüfung, dem Abiturientenexamen, unterziehen sollten,[34] bedeutete jedoch nicht, daß in Preußen das Abitur eine generelle Voraussetzung für die

[34] R. Fick (Hrsg.): Auf Deutschlands hohen Schulen – Eine illustrierte kulturgeschichtliche Darstellung deutschen Hochschul- und Studentenwesens. Verlag Hans Ludwig Thilo, Leipzig und Berlin, 1900, Seite 68.
H. Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999. Seite 216.

Aufnahme eines Universitätsstudium wurde. Das Abitur wurde jedoch vorerst zur Voraussetzung für die Erlangung eines Stipendiums für die Studenten.

1812 werden die inhaltlichen Anforderungen für das Abitur erstmals detailliert festgelegt. In den Folgejahren wird das Abitur Voraussetzung für den Eintritt in den Staats- oder Kirchendienst bzw. zur Zulassung zu den dazu erforderlichen Examen. 1834 wird das Abitur zur generellen Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums; ausgenommen von der Abiturpflicht bleiben die Studien an der philosophischen Fakultät, soweit sie nicht zu einem Staatsexamen führen. Abgelegt werden kann das Abitur nur an Gymnasien, so daß die Schüler anderer, beispielsweise jüdischer Schulen, vor allem aber auch Schülerinnen dadurch extrem benachteiligt wurden, was erst um die Wende zum 20. Jahrhundert geändert wurde.

Durch die staatlich regulierte Abiturprüfung wurden Aufnahmeprüfungen an den Universitäten überflüssig: die Universitäten wurden entlastet, und das Bildungsniveau der Studienanfänger wurde homogener. Gegenwärtig ist im Bereich der Sekundarschulbildung und des Hochschulzuganges in Deutschland und in vielen anderen Ländern die einheitliche Funktion der auf das Studium vorbereitenden Gymnasialbildung zerbrochen. Das mit der Einführung von Leistungskursen und dem damit verbundenen Abwahlprinzip von allgemeinbildenden Schulfächern oder Teilen davon ist mit der Vermittlung einer allgemeinen Hochschulreife nicht vereinbar. Die Heterogenität der Vorbildung deutscher Studenten wird zwangsläufig dazu führen, daß mit großem Personal- und Finanzaufwand an den seit Jahrzehnten chronisch unterfinanzierten Hochschulen wieder Aufnahmeprüfungen etabliert werden müssen.

Das Staatsexamen: Im 19. Jahrhundert war der übliche akademische Abschluß eines Universitätsstudiums die Promotion zum Doktor; gegebenenfalls bildete auch das Lizentiat den Studienabschluß. Da dem preußischen Staat der universitäre Abschluß zur Sicherung der beruflichen Qualifikation seiner künftigen Staatsdiener nicht ausreichend erschien, wird die zur Berufsausübung berechtigende Prüfung nicht von der Hochschule, sondern von einer staatlichen Kommission abgenommen. Nachdem schon im Jahre 1709 für Theologen in Preußen eine Staatsprüfung angeordnet worden war,[35] wurden im Laufe des 19. Jahrhunderts für weitere akademische Studien, für die der Staat ein vitales Interesse hat, Staatsprüfungen eingeführt. Voraussetzung für die Abnahme des Staatsexamens war neben dem Universitätsstudium das ab 1834 obligatorische Abitur für die Aufnahme eines Studiums der Staatsexamensfächer. Staatsexamensfächer wurden:

- Humanmedizin,
- Dentalmedizin,
- Veterinärmedizin,
- Pharmazie,
- Lebensmittelchemie,
- Jura,
- Lehramt.

Nahezu in Vergessenheit geraten ist es, daß der 1899 den Absolventen der preußischen technischen Hochschulen zugestandene akademische Grad Diplom-Ingenieur ein enges Verhältnis zum Staatsexamen hat. Die Prüfungen an den technischen Hochschulen wurden teils von den Professoren, teils aber auch im Auftrag und unter Mitwirkung der Staatsbehörden abgehalten. Die Diplom-Hauptprüfung galt für diejenigen, die mit dem Abitur ihr Studium begonnen hatten, gleichzeitig als erste Staatsprüfung[36]. Dieses traf aber nicht nur für Preußen, sondern nach der Übernahme des akademischen Grades Diplom-Ingenieur in anderen Ländern des Deutschen Reiches auch für Bayern zu.[37]

Hatte der Staat großes Interesse an seinen akademisch gebildeten Staatsdienern, so legte er in eigenem Interesse auch deren Studienzeiten fest. Während im 18. Jahrhundert der normale

[35] H. Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999. Seite 216.
[36] Jenny Schon: Studieren in frischer Luft. http://www.berlingeschichte.de/bms/bmstxt99/9910gesb.htm
[37] R. Fick (Hrsg.): Auf Deutschlands hohen Schulen. Verlag Hans Ludwig Thilo, Berlin und Leipzig, 1900, Seite 464.

Universitätsbesuch drei Jahre dauerte,[38] legte er neben der Vorbildung durch das Abitur in der Universitätsverfassung für Preußen um 1860 auch die akademischen Studienzeiten für die Staatsexamensfächer fest. Im § 462, IV Verhältnisse der Studirenden wird festgelegt:[39]

„VI. Die Dauer der Universitäts-Studien ist für die Studirenden der Theologie, Jurisprudenz und Philosophie, wenn sie ein öffentliches Amt zu erlangen und die hierfür angeordneten Staatsprüfungen abzulegen beabsichtigen, auf ein Triennium, für die Studirenden der Medicin aber, wenn sie die Approbation als praktischer Arzt zu erhalten beabsichtigen, auf ein Quadriennium festgesetzt. Dispensationen hiervon sollen in der Regel nicht ertheilt werden."

Um die Entwicklung bei den Ingenieurwissenschaften im 19. Jahrhundert zu charakterisieren, sei auf die damalige Königliche Gewerbeakademie – die heutige Technische Universität Berlin – verwiesen, die 1871 das Recht erhielt, Diplomprüfungen abhalten zu dürfen; die Diplomprüfungsordnung von 1873 legte die näheren Bestimmungen dazu fest. 1877/78 wurden Studienpläne für ein vierjähriges Studium entwickelt.

Die vorstehenden Ausführungen zeigen, daß zwischen den Hochschulen und der Obrigkeit im Laufe der Zeit sich recht enge Beziehungen entwickelt haben. Daß der einzelne Professor davon nicht unberührt blieb, ist u.a. aus den Statuten der Königlich Preußischen Friedrichsuniversität in Halle zu entnehmen:[40]

§8. Damit ein jeder das ihm aufgetragene Amt desto fleißiger versehe, so verordnen wir, daß kein Professor außer den öffentlichen Ferien über zwey Tage aus der Stadt verreisen soll, wofern er es nicht dem Prorektor anzeigt, dessen Erlaubnis erhält und die Zeit bestimmt, da er zurückkommen will, welche er ohne unvermeidliche Hindernisse nicht verlängern darf.

Der Arbeitseifer der Professoren der Universität Halle, der sicherlich nicht nur aus der oben wiedergegebenen Festlegung aus den Statuten resultiert, wurde durch das stete Wohlwollen der Regierung und die unangetastete Lehrfreiheit gefördert. G. A. von Münchhausen schreibt diesbezüglich in einem Briefe an Hofrat Gebauer in Göttingen im Jahre 1735: „Es ist gewiß, daß die Universität zu Halle nimmermehr hätte aufblühen können, wenn nicht die ersten Professoren mit ihren Nachfolgern sich ungemein angegriffen; ich bin testis ocularis gewesen, daß sie alle halben Jahre ihre collegia geendiget, und damit so großen Zulauf sich zu wege gebracht haben; die haben zu dem collegio der Pandecten allezeit zwei Stunden genommen, und nichts als den einzigen Sonnabend Nachmittag frey gehalten."[41]

Standen die Hochschulen des Mittelalters als studium generale bzw. als universitas magistrorum et scholarium unter dem privilegierten Schutz von Kaiser und Papst, so waren sie doch in wesentlichem Maße einerseits von dem Stiftungsvermögen des Gründers und andererseits von seinem Willen bzw. vom Willen des jeweiligen Landesherrn abhängig. Diese Abhängigkeit zeigte sich beispielsweise während der Regentschaft des brandenburgischen Kurfürsten Friedrich III. (1657 - 1713), seit 1701 Friedrich I., König in Preußen, als der Universität Viadrina zu Frankfurt an der Oder Privilegien entzogen wurden, worunter neben finanziellen Zuwendungen auch das Recht fiel, für neu zu berufende Professuren drei Kandidaten vorschlagen zu dürfen, von denen der Landesherr dann einen auszuwählen hatte.

---

[38] **Abgehen**, die Universität nach geendigtem Kursus, der gemeiniglich drey Jahre währt, verlassen, wenn es mit Befriedigung der Gläubiger geschieht; sonst heißt es: sich skißiren. Siehe: skißiren. **Quelle:** Christian Wilhelm Kindleben: „Studenten-Lexicon"

[39] Th. Ellwein: Die deutsche Universität – vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Verlag Anton Hain GmbH, Frankfurt, 1992, Seite 148.

[40] Kindleben: Studenten-Lexicon, Seite 269.

[41] R. Fick: Auf Deutschlands hohen Schulen, Seite 383.

Neben den mehr oder weniger offiziellen Beziehungen des Landesherrn zu den Universitäten und den Professoren bzw. Wissenschaftlern gab es auch Ausnahmen insofern, als es beispielsweise zu sehr persönlichen Beziehungen kommen konnte, wofür der Hofgelehrten Jacob Paul von Gundling (* 1673, † 1731) ein nicht positives Beispiel ist:[42]



*Tabakskollegium Friedrich Wilhelms I. auf dem Georg Lisiewski (1674-1750) zugeschriebenen Gemälde mit der Darstellung der beiden „lustigen Räte" am Kopfende des langen, schmalen Tisches.*[43]

Gundling, Sohn eines fränkischen Pfarrers aus der Umgebung von Nürnberg, absolvierte seine Schulbildung in Schulpforta und studierte an mehreren deutschen Universitäten. Noch vor dem ordnungsgemäßen Studienabschluß begleitete er einen Nürnberger Patriziersohn als Hofmeister auf dessen Bildungsreise durch Deutschland, Holland und England. Nach diesen Reisen widmete Gundling sich der Geschichtswissenschaft und publizierte 1704 sein Werk „Der Staat von Preußen". 1705 berief ihn Friedrich I., König in Preußen, zum Professor für Staatsrecht, Geschichte und später auch Literatur an die im gleichen Jahr gegründete Berliner Fürsten- und Adelsschule und 1706 zum Historiographen an das Oberheroldsamt. Durch die Befassung mit der Landeskunde entstand – vermutlich 1712 – die undatierte Schrift „Gundlings Nachricht von den Commerzien und Manufacturen", in der sich der Verfasser als Sachwalter staatlicher Interessen zeigte. Die vorgeschlagenen Maßnahmen sahen u.a. eine Stärkung des Staates zu Lasten des Landadels vor. Nach dem Tode des Königs Friedrich I. 1713 und der Schließung der Ritterakademie verlor Gundling seine bisherigen Ämter. Von Friedrich Wilhelm I. wurde er zum Hofhistoriographen, zu seinem Zeitungsreferenten und Mitglied des Tabakskollegiums bestellt. Als Landesvisitator bereiste er das Land. Das Ergebnis seiner Bemühungen waren der *Pommerische Atlas* und der *Brandenburgische Atlas*. Unter Friedrich Wilhelm I. wurde Gundling 1717, obwohl dieses Hofamt eigentlich abgeschafft worden war, Oberzeremonienmeister mit einer nicht mehr zeitgemäßen Kostümierung. Die von ihm wahrgenommenen Ämter – Präsident der Königlich Preußischen Sozietät der Wissenschaften – ermöglichten ihm zwar einen standesgemäßen Lebensunterhalt, waren aber mit seiner unwürdigen Rolle als „Lustiger Rat", als Hofnarr, im Tabakskollegium verbunden, dem er zweimal vergeblich zu entkommen versuchte.




*Gundlings Epitaph in der Bornstedter Kirche.*

[42] Martin Sabrow: Herr und Hanswurst – Das tragische Schicksal des Hofgelehrten Jacob Paul von Gundling. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart und München, 2001.
[43] https://de.wikipedia.org/wiki/Jacob_Paul_von_Gundling#/media/Datei:Tabakskollegium-1.jpg

Über seine Werke urteilte Johann Michael von Loen, Goethes Großonkel: „Ich habe selbst noch einige Briefe von ihm, die ein ganz ordentliches und gesetztes Wesen anzeigen, und nicht das mindeste ausschweiffende haben. Seine Bücher, die herausgegeben, sind alle gründlich geschrieben, doch ohne viel Geist. Es scheint demnach, als wollte der König hier einen Gelehrten den Soldaten zum Schauspiel machen.“

Die Festlegung des Königs Friedrich Wilhelm I., daß die staatlich nicht alimentierte Akademie aus ihren Einnahmen, die im wesentlichen aus dem Kalenderprivileg resultierten, nach einer Kürzung um 1000 Thaler jährlich 200 Thaler zu entrichten hat, ließe sich mit der sparsamen Staatsführung begründen; doch daß diese Abgabe nach einer Anweisung vom Herbst 1731– einige Monate nach dem Tode Gundlings am 11. April – „vor die sämtliche Königl. Narren“ am Hof zu entrichten sei,[44] war eine bewußte Demütigung der Akademie und eine weitere Handlung, die das ambivalente Verhältnis dieses Preußenkönigs zu den Wissenschaften und ihren Repräsentanten dokumentiert. Friedrich II. hob diese Bestimmung seines Vaters gleich nach seiner Thronbesteigung auf und verfügte, daß mit dieser Summe ein Mathematiker zu finanzieren sei.[45]

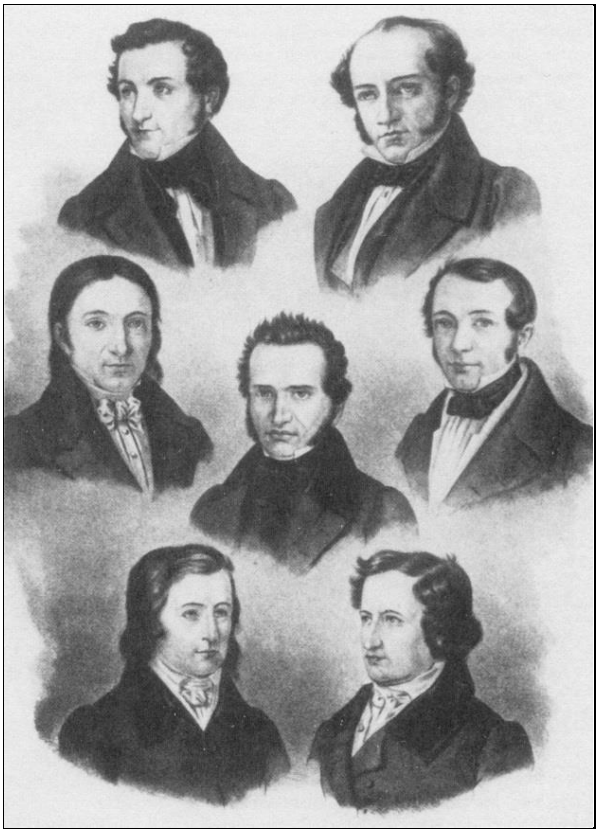



Unter dem preußischen König Friedrich Wilhelm I. kam es an der Universität Halle ebenfalls zu einem massiven Eingriff gegen die universitären Freiheiten. Ein erstes Beispiel soll diese Einstellung verdeutlichen: Eine der bedeutendsten Persönlichkeiten der Anfangszeit der Universität Halle war neben Thomasius und Francke der Mathematiker und Philosoph Christian Wolff, der seine Vorlesungen überwiegend in deutscher Sprache hielt. In der Rede zum Abschluß seines Prorektorates 1723 ergab sich ein gravierender Konflikt mit den Theologen der Universität. Bei der Betrachtung der chinesischen Philosophie und der konfuzianischen Moral folgerte Wolff, daß eine Sittenlehre auch ohne die christliche Offenbarung möglich sei. Der Dekan der Theologischen Fakultät erbat sich den Text der Rede vor deren Publikation, was Wolff jedoch verweigerte. Er vermutete darin eine Zensur, die den Theologen nach den Statuten der Universität nicht erlaubt sei. Über die Auseinandersetzung Wolffs mit den Theologen wurde der Berliner Hof informiert. Aus den Ausführungen Wolffs schlußfolgerte König Friedrich Wilhelm I., daß die aus seiner Armee entflohenen Deserteure nicht ihrem Willen folgen und dementsprechend auch nicht bestraft werden dürfen. Wegen der angenommenen Untergrabung der Disziplin seiner Armee durch die Äußerungen von Christian Wolff setzte der Soldatenkönig nicht nur seinen Professor ab, sondern verwies ihn bei der Androhung, gehenkt zu werden, des Landes. Für die Befolgung seines Verbots hatte er die Universität haftbar gemacht.[46] Der Vertriebene wurde in Marburg mit offenen Armen empfangen. Zu Beginn der Regentschaft des preußischen Königs Friedrich II. war es eine seiner ersten Amtshandlungen, Wolff mit allen Ehren von Marburg nach Halle zurückzuberufen.

1837, im Jahr des hundertjährigen Universitätsjubiläums der Georgia Augusta zu Göttingen, hob Ernst August, König von Hannover sowie Herzog von Cumberland, die 1833 gewährte liberale Verfassung auf, um die monarchistische Machtvollkommenheit zu restaurieren, und

[44] Martin Sabrow: Herr und Hanswurst – Das tragische Schicksal des Hofgelehrten Jacob Paul von Gundling. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart und München, 2001, Seite 111.
[45] Thomas Prinzler: Friedrich II. und die Wissenschaften. Inforadio vom RBB, 1. Januar 2012, 11.40 – 12.00 Uhr
[46] Hartmut Bookmann: Wissen und Widerstand – Geschichte der deutschen Universität. Siedler Verlag, Berlin, 1999, Seite 176.

ordnet Wahlen zur Ständeversammlung nach der Verfassung von 1819 an. Gegen dieses Vorgehen des Königs wandten sich sieben Professoren der Universität Göttingen: Wilhelm Eduard Albrecht, Georg Heinrich August Ewald, Georg Gottfried Gervinus, die Gebrüder Jakob und Wilhelm Grimm und Wilhelm Weber unter der Führung von Friedrich Christoph Dahlmann und beschuldigten den König des Verfassungsbruchs. Die Professoren wurden wegen dieses Protestes vom König ihrer Ämter enthoben und teilweise des Landes verwiesen. Der Schritt der Göttinger Sieben wurde in ganz Deutschland beachtet und war ein Zeichen dafür, daß die liberale Bewegung in weiten Teilen Deutschlands wieder lebendig wurde. Durch die Protestation und Entlassung der sieben Göttinger Professoren waren die Hochschullehrer als bürgerlich-liberal denkende und politische Verantwortung übernehmende Kraft ins Bewußtsein der Öffentlichkeit gerückt. Das beherzte Eintreten der Göttinger Sieben für Moral und Recht in der Politik verschaffte dem Professorenstand das Ansehen einer wichtigen Instanz im Kampf um die bürgerliche Emanzipation. Von den Göttinger Sieben wurden Wilhelm Eduard Albrecht, Friedrich Christoph Dahlmann, Georg Gottfried Gervinus und Jakob Ludwig Karl Grimm 1848 Mitglieder der Frankfurter Nationalversammlung.

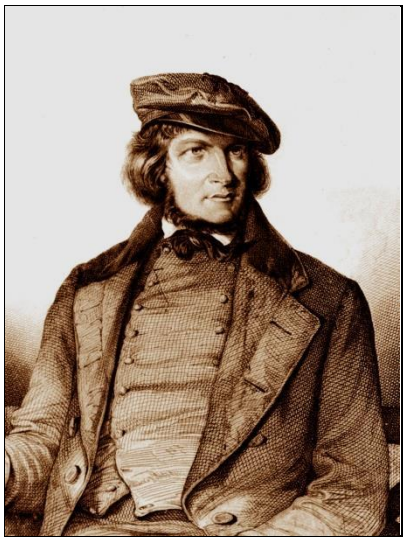


*Die Göttinger Sieben:*[47]
*G. G. Gervinus W. E. Albrecht*
*G. H. A. Ewald F. C. Dahlmann W. Weber*
*Wilhelm Grimm Jacob Grimm.*

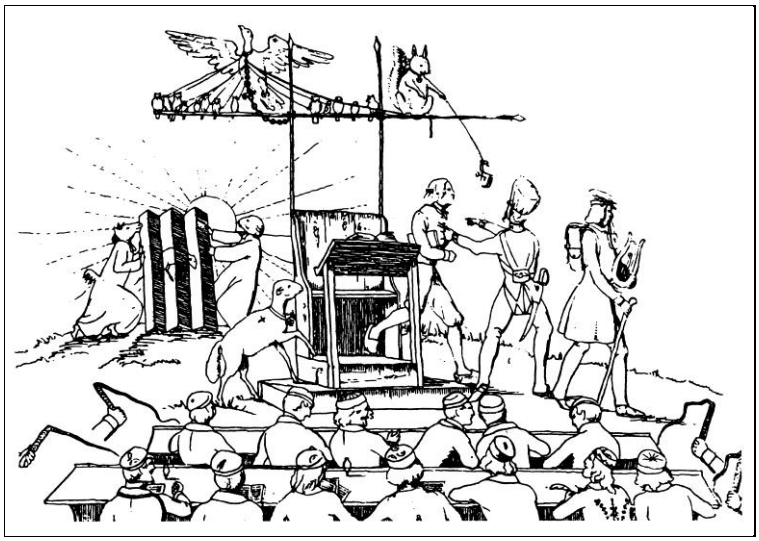
Als Dichter der deutschen Nationalhymne ist August Heinrich Hoffmann von Fallersleben auch heute noch eine bekannte Persönlichkeit aus dem 19. Jahrhundert. 1823 wurde Hoffmann zum Kustos der Universitätsbibliothek Breslau berufen, 1830 zum außerordentlichen Professor für deutsche Sprache und Literatur und 1830 zum ordentlichen Professor. Seine Gedichtsammlung „Unpolitische Lieder“ erschien in großer Auflage und mit großer Resonanz 1840/41. Anders als es der Titel seiner Veröffentlichung versprach, handelte es doch um nicht unpolitische Aussagen. Da Hoffmann seinen Texten auch eine bekannte Melodie hinzufügte, ergab sich eine rasche Verbreitung. Die Reaktion der Obrigkeit zeigte, daß die Gefahr, die von diesen Texten ausging, als nicht gering eingeschätzt wurde.[48]

Angesichts der von Frankreich ausgelösten Rheinkrise 1840 verfaßte Hoffmann während eines Aufenthaltes auf Helgoland, von 1807 bis 1890 britische Kronkolonie, am 26. August 1841 das „Lied der Deutschen“. Der Liedtext mit der Aussage „von der Maas bis an die Memel, von der Etsch bis an den Belt“ ist im Grunde genommen nur eine Beschreibung des Siedlungsgebietes der Deutschen zu damaliger Zeit. Das „Lied der Deutschen“ beschreibt die Sehnsucht nach nationaler Einheit, nach Recht und nach Freiheit. Es steht für diese Ziele und nicht gegen die Nachbarvölker. Daß Fehlübersetzungen an dem ideologischen Mißbrauch des „Liedes der Deutschen“, das erst während der Weimarer Republik den Status der Nationalhymne erhielt, einen gewissen Anteil haben, ist nicht auszuschließen. Der französische Philo-

[47] Hans-Albrecht Koch: Die Universität - Geschichte einer europäischen Institution. Primus Verlag, Darmstadt, 2008.
[48] https://www.von-fallersleben.de/1840-unpolitische-lieder-i/



*Hoffmann von Fallersleben, um 1840.*[50]



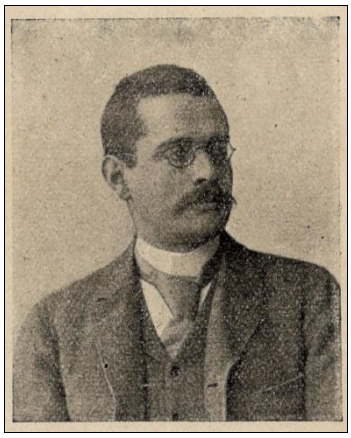
*Karikatur auf den preußischen Kultusminister Karl Friedrich Eichhorn und die Unterdrückung der akademischen Freiheit (neben dem Eichhörnchen der gefesselte preußische Adler).*[51]

soph Alfred Fouillée (* 1838, † 1912) übersetzte die dritte Zeile der ersten Strophe „w*enn es stets zu Schutz und Trutze*“ mit „*pour se défendre et attaquer*“, d.h. „*um sich zu verteidigen und anzugreifen*“, wodurch der defensive Charakter des Textes durch sprachliches Unvermögen oder mit voller Absicht zum Aggressiven verfälscht wurde. Hoffmans „Lied der Deutschen“ oder kürzer „Deutschlandlied“ wurde bald nach der Entstehung in Hamburg sowie von Studenten und freiheitlich gesinnten Bürgern auch in anderen Teilen Deutschlands begeistert gesungen. Am Ende des 19. Jahrhunderts wurde die „Unsitte“ des Singens dieses Liedes im Habsburger Reich wegen seines „antipatriotischen und antidynastischen Charakters“ sowie der Verletzung der Ergebenheit dem österreichischen Kaiser gegenüber von der Statthalterei Prag verfolgt und mit der Arretierung der Sänger geahndet.

Wegen seiner Schriften wurden Hoffmann „politisch anstößige Grundsätze und Tendenzen“ vorgeworfen. Der preußische Kultusminister Karl Friedrich Eichhorn, dessen Berufung als früherer Mitarbeiter des preußischen Reformers Freiherr vom Stein 1840 vom liberalen Bildungsbürgertum ursprünglich begrüßt worden war, betrieb mit persönlichem Eifer die Entlassung Hoffmanns aus dem Staatsdienst als ordentlichen Professor der Philosophie. Schon vor der endgültigen Entscheidung in der Sache wurde Hoffmann vorläufig suspendiert. 1842 wurde Hoffmann ohne Pensionsansprüche seines Amtes enthoben. Ein Jahr später wurde ihm die preußische Staatsbürgerschaft entzogen und er des Landes verwiesen. Ständig von der Polizei bespitzelt und 39mal des Landes verwiesen, dreimal sogar aus seiner Heimatstadt Fallersleben, begann seine „Wanderung“ – unterstützt durch politische Freunde – durch das Exil. Im Revolutionsjahr 1848 wurde Hoffmann von Fallersleben dank eines Amnestiegesetzes rehabilitiert und bekam als Pension ein Wartegeld auf preußischem Boden ausgezahlt. Seine Professur erhielt er jedoch nicht zurück.[49]

Trotz der in der preußischen Verfassung von 1850 garantierten Freiheit von Wissenschaft und Lehre kam es am Ende des 19. Jahrhunderts zu einem bemerkenswerten Eingriff des preußischen Regenten in das Hochschulwesen, gegen den sich die Philosophische Fakultät der Berliner Universität lange vehement als unzulässigen staatlichen Eingriff in die Hochschulautonomie widersetzt hatte. Anlaß war das Verhalten des Physikers, des Berliner Privatdozenten

[49] https://de.wikipedia.org/wiki/August_Heinrich_Hoffmann_von_Fallersleben
[50] https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/61/Heinrich_Hoffmann_von_Fallersleben.jpg
[51] Hartmut Bookmann: Wissen und Widerstand - Geschichte der deutschen Universität. Siedler, Seite 203.



*Dr. Leo Arons*[54]

Dr. Martin Leo Arons, der sich für eine Bodenreform und für Verbesserungen der Volksbildung eingesetzt hatte. Nach einer Rede Arons auf dem sozialdemokratischen Parteitag 1897 äußerte sich Wilhelm II.: „Ich dulde keine Sozialisten unter Meinen Beamten, also auch nicht unter den Lehrern unserer Jugend an der Königlichen Hochschule Berlin.“[52] Um dem Willen des Landesherren Geltung zu verschaffen, verabschiedete der Preußische Landtag das als „Lex Arons“ bekanntgewordene „Gesetz betreffend die Disziplinarverhältnisse der Privatdozenten an den Landesuniversitäten, der Akademie zu Münster und dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg“ von 17. Juni 1898 (veröffentlicht Anfang Juli 1898 im Reichsanzeiger), das unter Bezug auf das preußische „Gesetz vom 21. Juli 1852 betreffend die Dienstvergehen der nichtrichterlichen Beamten“ die Privatdozenten zu Staatsbeamten machte und diese somit der staatlichen Disziplinargewalt unterwarf.[53] Auf der Grundlage dieses Gesetzes und mit der Begründung: „Ein akademischer Lehrer, der mit derartigen Gegnern der bestehenden Staats- und Rechtsordnung gemeinsame Sache macht, zeigt sich des Vertrauens, das sein Beruf erfordert, unwürdig“ wurde Martin Leo Arons sein Lehramt entzogen.

Mit der Übergabe der Regierungsgewalt an Adolf Hitler als Reichskanzler kam es recht schnell zur Durchsetzung der nationalsozialistischen Zielstellungen im Bereich des Schul- und des Hochschulwesens. War die antisemitische Zielstellung in dem Gesetzesentwurf „Gesetz gegen Überfremdung deutscher Schulen und Hochschulen“ eindeutig erkennbar, so wurde nach den drei erarbeiteten Entwürfen durch den Titel des von der Reichsregierung am 25. April 1933 beschlossenen und verkündeten „Gesetzes gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen“ eine Verschiebung der vorgeblichen Motivation vorgenommen, um „die Zahl der Schüler und Studenten soweit zu beschränken, daß die gründliche Ausbildung gesichert und dem Bedarf der Berufe genügt ist“. Kritik an der „Überfüllung“ der Universitäten und Hochschulen war auch schon Jahre zuvor seitens des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) und des Deutschen Ausschusses für Technisches Schulwesen (DATSCH) laut geworden, die zur Verschleierung der eigentlichen Zielstellung aufgenommen wurde.[55] Die rassistische Zielstellung ist aus dem verkündeten Gesetz jedoch weiterhin klar erkennbar.

Das „Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen“ war nicht die einzige gesetzliche Änderung im Hochschulwesen des Deutschen Reiches. Während das Verfahren der Habilitation als Prüfungs- bzw. Auswahlverfahren für die Professoren der Universitäten schon vor dem 19. Jahrhundert etabliert war und in Deutschland 1816 an der Berliner Universität in den Statuten festgeschrieben wurde, ist die Habilitation als höchster akademischer Grad wesentlich jüngeren Ursprungs. Im Dezember 1934 wurde die **Reichshabilitationsordnung** erlassen, in der es heißt: „Den Habilitierten, auch soweit sie nicht mehr an einer deutschen Universität lehren, [steht] der Grad eines habilitierten Doktors oder Lizentiaten zu.“ Diese an sich unverfängliche Formulierung, mit der – ähnlich wie bei dem Hochschuldiplom für die Ingenieure – ein akademisches Prüfungsverfahren zu einem akademischen Grad umgewandelt wurde, muß im Zusammenhang mit dem vom 7. April 1933 datierten „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ gesehen werden, auf das sich die Reichshabilitationsord-

[52] W. Flaschendräger u.a.: Magister und Scholaren, Professoren und Studenten – Geschichte deutscher Universitäten und Hochschulen im Überblick. Urania-Verlag, Leipzig, Jena, Berlin, 1981, Seite 122.
[53] H. Dingler: Das Privatdozententum. In: Das akademische Deutschland, Band III. C. A. Weller Verlag, Berlin, 1930. Seite 205 – 218.
[54] https://de.wikipedia.org/wiki/Leo_Arons#/media/Datei:Leo_Arons.jpg
[55] W. Flaschendräger u.a.: Magister und Scholaren, Professoren und Studenten – Geschichte deutscher Universitäten und Hochschulen im Überblick. Urania-Verlag, Leipzig, Jena, Berlin, 1981, Seite 175 – 176.

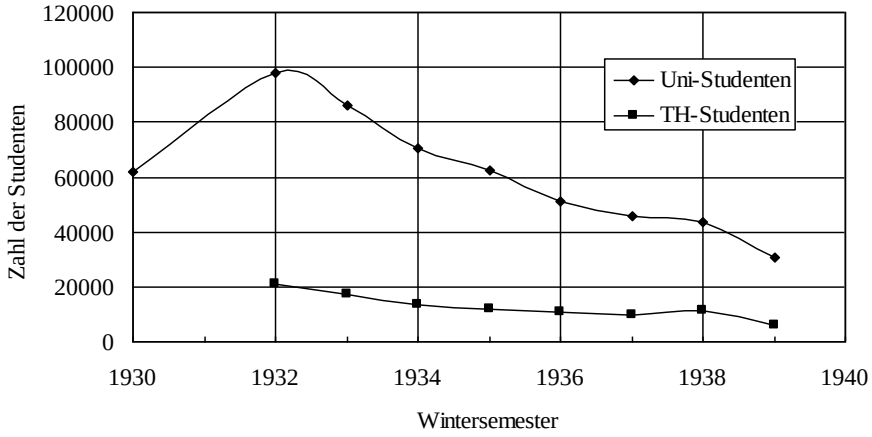
nung auch bezieht. Die Maßnahmen des „Gesetzes zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ dienten dazu, politisch und rassisch mißliebige Personen aus dem öffentlichen Dienst zu entlassen. Während anfangs Beamte ausgenommen wurden, die bereits seit dem 1. August 1914 Beamte gewesen sind oder die im Weltkrieg an der Front für das Deutsche Reich oder für seine Verbündeten gekämpft haben oder deren Vater oder Söhne im Weltkrieg gefallen sind, ist die oben wiedergegebene Formulierung aus der Reichshabilitationsordnung ähnlich zu interpretieren.




*Die Tätigkeit jüdischer Ärzte wurde 1938 mit dem diskriminierenden Begriff „Krankenbehandler“ eingeschränkt.*[56]

Im Gesetz über die Entpflichtung und Versetzung von Hochschullehrern aus Anlaß des Neuaufbaus des deutschen Hochschulwesens, vom 21. Januar 1935, heißt es: „§ 1 Die beamteten Hochschullehrer des Deutschen Reiches werden zum Schluß des Semesters, in dem sie ihr 65. Lebensjahr vollenden, kraft Gesetzes von ihren amtlichen Verpflichtungen entbunden.“ Die Gültigkeit dieser Festlegung hat sich bis in die Gegenwart gehalten, wobei allerdings die Altersgrenze den heutigen Gepflogenheiten angepaßt wurde.

In den folgenden Jahren der nationalsozialistischen Herrschaft wurden die Maßnahmen gegen politisch und rassisch Verfolgte mit den allseits bekannten Folgen drastisch verschärft.[57] Die Ausführungsbestimmungen des Reichsministers des Innern zu diesem Gesetz in der „Anordnung über die zahlenmäßige Begrenzung des Zugangs zu den Hochschulen“ vom 12. Januar 1934 bestimmten: „… setze ich die Zahl der Abiturienten, denen im Jahre 1934 die Hochschulreife zuerkannt wird, auf 15 000 fest.“ War es in Deutschland seit langer Zeit Tradition, daß der Erwerb des Abiturs zur Aufnahme eines Hochschulstudiums berechtigt, so wurde nunmehr zwischen dem Abitur einerseits und der Hochschulreife andererseits unterschieden, wie u.a. aus einem Schreiben des Sächsischen Wirtschaftsministeriums vom 17. Januar 1934 über die „Festlegung der Aufnahmekontingente für die einzelnen Hochschulen durch die Landesregierungen“ zu entnehmen ist: „… hat das Volksbildungsministerium [von Sachsen] im Anschluß an die vom Reichsministerium des Innern erlassenen Bestimmungen angeordnet, daß nicht mehr jedes Reifezeugnis einer neunstufigen höheren Schule zum Studium berechtigt, sondern daß die Hochschulreife besonders ausgesprochen wird. … Die Hochschulreife soll … nur denjenigen Abiturienten zugesprochen werden, die geeignet erscheinen, den be-



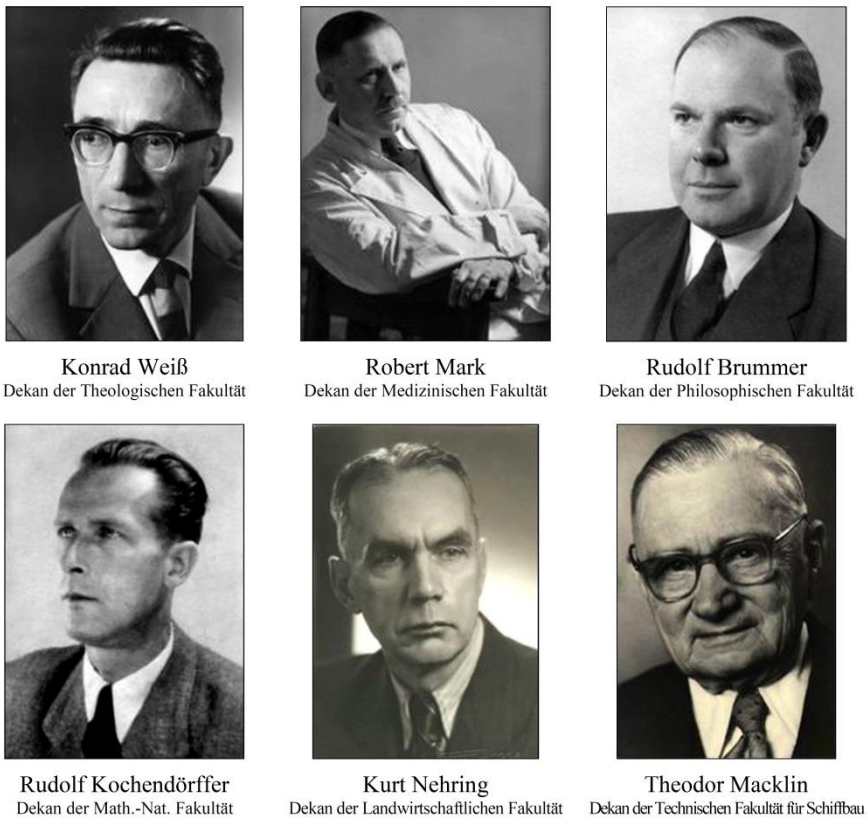

*Die Entwicklung der Zahl der Studenten im Deutschen Reich nach 1932.*

[56] Quelle: Deutsches Ärzteblatt.
[57] Dr. Thomas *Becker:* „Umgang des Nationalsozialismus mit akademischen Graden politisch mißliebiger Personen“. In: Wolfgang Müller: Frühjahrstagung der Fachgruppe 8 an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

sonders durch die Hochschule gestellten Anforderungen nach ihrer geistigen und körperlichen Leistungsfähigkeit, nach ihrem Charakterwert und ihrer nationalen Zuverlässigkeit zu genügen. … Die Zahl derer, die die Hochschulreife bekommen, kann und muß daher … niedrig gehalten werden."

Die Quote der Studienanfänger nicht-arischer Herkunft wurde auf 1,5%, die der Gesamtzahl der Schüler und Studenten gleicher Herkunft auf 5% festgelegt.[58] Der Anteil der Studentinnen durfte 10% nicht überschreiten, wobei die Studentinnen – anders als ihre männlichen Kommilitonen – ab 1934 vor der Aufnahme des Studiums noch einen sechsmonatigen Arbeitsdienst ableisten mußten.[59] Die beabsichtigte Auswirkung dieser Hochschulpolitik war neben der Realisierung der rassistischen Zielsetzung ein dramatischer Rückgang der Zahl der Studenten.

Ein im deutschen Hochschulwesen recht singuläres Ereignis stellt der Protest von 6 Dekanen der Rostocker Universität gegen die Maßnahmen der II. Hochschulreform dar. Das Protestschreiben der Dekane der Theologischen Fakultät, der Medizinischen Fakultät, der Philosophischen Fakultät, der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät, der Landwirtschaftlichen Fakultät sowie der Technischen Fakultät für Schiffbau an den Staatssekretär für Hochschulwesen, ursprünglich datiert vom 31. März 1952 und nach geringfügigen Veränderungen abgesandt am 10. April 1952, ist als „Memorandum der Rostocker Dekane" bekannt geworden.[61] Den vordergründigen Anlaß für das Memorandum bot zweifellos das undifferenzierte Schlagwort vom „10-Monate-Studium", an das sich dann die sehr grundlegende Kritik anschloß. Die Zentralisierung des Prüfungswesens, die am 10. September 1951 durch die Deka-




*Porträts*[60] *der Erstunterzeichner des Memorandums der 6 Dekane der Universität Rostock 1952.*

[58] WIKIPEDIA: Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen.
[59] …: „Die unordentlichen Anfänge des Frauenstudiums an der Universität Tübingen". www
[60] Catalogus Professorum Rostochiensium. http://cpr.uni-rostock.de/
[61] Bei der Abfassung des Memorandums waren die Dekane der Pädagogischen Fakultät, der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät und der Arbeiter- und Bauernfakultät nicht einbezogen worden.

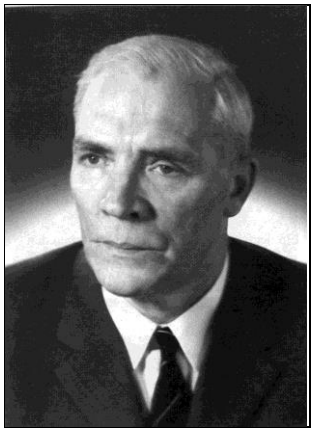
ne und Prüfungsvorsitzenden abgelehnt worden war, wurde seitens der Dekane kritisiert: Die Oberhoheit bei den Prüfungen stehe den Fakultäten zu. Die Einrichtung eines zentralen Prüfungsamtes sei wesentlich kostspieliger als das bisherige Verfahren. Die Dekane lehnten sowohl die Einbeziehung der Dozenten für die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums in die Engere Fakultät als auch die Einbeziehung der Prüfungsergebnisse der Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums in die Ergebnisse der Fachprüfungen ab und forderten die Aufhebung der entsprechenden Anweisungen des Staatssekretariats für Hochschulwesen. In dem Memorandum übten die Rostocker Dekane auch erstmals Kritik an der seit 1949 bestehenden „Vorläufigen Arbeitsordnung für die Universitäten und Hochschulen der DDR“. Sie forderten, daß der Senat wie früher nur aus dem Rektor, dem Prorektor als seinem Stellvertreter, den Dekanen der Fakultäten, zwei vom Senat gewählten Wahlsenatoren und einem gewählten Vertreter der Dozentenschaft bestehen sollte. Sie votierten gegen die Einrichtung der vier Prorektorate, die ohne Mitwirkung der Universität geschaffen worden waren, obwohl durch sie Aufgaben wahrgenommen würden, die für die Lehre und Forschung unmittelbar von Bedeutung sind. Dem Konzil sollte das Recht zur Wahl des Rektors zurückgegeben werden.

Fanden sich im Lehrkörper neben den 6 Dekanen zahlreiche Befürworter des Memorandums, von denen 52 das Memorandum ebenfalls unterzeichneten, so stießen die Forderungen in der Rektorenkonferenz der DDR sowie in den Senaten der Universitäten Greifswald, Leipzig, Jena und Berlin auf Ablehnung. Aus der Sicht der Protagonisten der Zweiten Hochschulreform richtete sich das Memorandum „in der Hauptsache gegen die ideologische, politische und organisatorische Durchsetzung der führenden Rolle der Arbeiterklasse an den Universitäten und Hochschulen der DDR und verlangte in allen wichtigen Fragen die Wiederherstellung der alten bürgerlichen Universitätsverhältnisse.“[62] Da beim Verfassen des Schreibens an den Staatssekretär für Hochschulwesen zwar einige Dekane – sicherlich nicht ohne Grund – nicht einbezogen worden waren, das Schreiben aber über den Rektor nach Berlin gesandt werden sollte, kam es innerhalb, aber auch außerhalb der Rostocker Universität zu Auseinandersetzungen. Geändert wurde in dem Schreiben u.a. der Passus „Die Dekane … sind im Einvernehmen mit ihren Fakultäten“ in die Formulierung „im Einvernehmen mit der weitaus überwiegenden Mehrzahl ihrer Fakultätsmitglieder“ abgewandelt. Sollte das Schreiben ursprünglich nur dem stellvertretenden Ministerpräsidenten Ulbricht zur Kenntnis gegeben werden, so war die Endfassung auch an den Ministerpräsidenten Grotewohl gerichtet.

Von den Rostocker Fakultäten waren auch die entsprechenden Fakultäten anderer Hochschulen informiert worden. Als Kritikpunkt wurde gegen die Rostocker Dekane angeführt, daß der Inhalt des Memorandums im RIAS und in der westdeutschen Presse erwähnt wurde, bevor das Rostocker Schreiben beim Staatssekretariat überhaupt zur Kenntnis genommen werden konnte. Gegen die als staatsfeindlich bezeichneten Bestrebungen nutzten die SED-Leitung der Universität alle ihr zur Verfügung stehenden Mittel, so daß etliche Unterzeichner des Memorandums sich von dem Inhalt nachträglich distanzierten und ihre Unterschrift zurückzogen. Um eine Ausweitung über Rostock hinaus zu unterbinden, wurde die SED-Führung mit ihrer Abteilung Agitation und Propaganda eingeschaltet, so daß es zu keiner Solidarisierung der anderen Universitäten mit den 6 Dekanen der Rostocker Universität kam. Als Kuriosum aus den Rostocker Archivakten zur II. Hochschulreform an der Universität Rostock ist die Begründung der Nicht-Einbeziehung der Pädagogischen Fakultät anzusehen: die Pädagogik war deshalb nicht einbezogen worden, weil die Pädagogik eine Kunst sei und keine Wissenschaft! Die eigentlich maßgebenden ideologischen, parteipolitischen Probleme wurden somit ausgeblendet bzw. umgangen. Wenn auch aus den vorstehend wiedergegebenen Le-

[62] ...: Geschichte der Universität Rostock. Festschrift zur Fünfhundertfünfzig-Jahr-Feier der Universität. Band II. Seite 106.

bensdaten der Rostocker Dekane keine offensichtliche Disziplinierung zu erkennen ist, verließen drei der 6 damaligen Dekane später die DDR auf dem ihnen möglichen Weg.



*Prof. Arno Geertz.*

In den 50er Jahren machte sich die Partei, die SED an die „Erstürmung der Festung Wissenschaft", was nicht problemlos vonstatten ging. An der Universität Rostock, an der Schiffbautechnischen Fakultät[63] gab es, bedingt durch die politischen Ereignisse der Zeit, Diskussionen im Zusammenhang mit den Ereignissen des Ungarn-Aufstandes 1956, den Protest eines Schiffbaustudenten gegen das Eingreifen sowjetischer Truppen und den nachfolgenden Prozeß, in dem der Dekan für den Studenten entlastende Aussagen machte.[64] Unruhen gab es an der Fakultät insbesondere deswegen, weil eine Assistentin für das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium in dem Prozeß gegen den Studenten als Zeugin aufgetreten war, nach Auffassung der bei der Gerichtsverhandlung anwesenden Kommilitonen aber nicht die Wahrheit gesagt hatte. Aus diesem Grund traf sie in ihrem Seminar auf den Widerstand der Studenten, worüber sie sich beim Dekan beschwerte. Die Studenten beschwerten sich ihrerseits ebenfalls über die Assistentin. Da eine einvernehmliche Lösung ausgeschlossen zu sein schien, zog der Dekan Geertz die pädagogischen Fähigkeiten der Assistentin in Zweifel und erteilte ihr schließlich, um einen ordnungsgemäßen Lehrbetrieb an der Schiffbautechnischen Fakultät zu gewährleisten, Hausverbot. Die Partei faßte das Hausverbot als Kampfansage gegen die SED auf. Aussprachen mit dem Prodekan sowie auch mit mehreren Parteimitgliedern der Fakultät brachten keine Lösung. Das Angebot zu einer Aussprache mit dem Parteisekretär der Universitätsparteileitung nahm Prof. Geertz an, doch lehnte er es ab, zu dieser Aussprache zur Parteileitung zu gehen, statt dessen stehe er ja in seinen Amtsräumen zur Verfügung. Es kam zu keiner Aussprache.

Von der Parteileitung wurde die Durchführung eines Disziplinarverfahren initiiert, zugleich aber auch das Staatsekretariat für Hoch- und Fachschulwesen einbezogen. Aus der Begründung des Antrags und der Reihenfolge der Argumente war zu ersehen, daß das von dem Dekan erteilte Hausverbot so grundsätzlich gegen das Selbstverständnis der Partei verstieß, daß es dann zu weiteren Aktivitäten gegen ihn kam. Das einbezogene Staatssekretariat bestätigte in dem Schreiben vom 25. Februar 1958 die Beurlaubung, die ihm am 26. Februar 1958 von der Universität mitgeteilt wurde, und bat die Universität um die Durchführung eines Disziplinarverfahrens. Mit einem zweiten Schreiben der SED an den Rektor wurde die Argumentation modifiziert: Anzumerken ist, daß in dem ersten Schreiben die Verteidigung der Assistentin deutlich im Vordergrund stand, während in dem zweiten Schreiben „die Tätigkeit der feindlichem Elemente in dieser Seminargruppe", gegen die der Dekan nichts unternommen habe, in den Mittelpunkt gerückt wurde, so daß die Vorwürfe wesentlich grundsätzlicher wurden. Nicht zu übersehen war aber auch, daß das zweite Schreiben – oder die Abschrift davon – recht nachlässig angefertigt wurde, mit einer falschen Seitenangabe im Gesetzblatt der DDR und mehrfach falsch geschriebenen Namen der von der SED-Parteileitung als Zeugen benannten Personen.

Unter dem Vorsitz des Rektors bestand der Disziplinarausschuß aus Professoren der Schiffbautechnischen, der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen, der Philosophischen Fakultät sowie einer Vertreterin des Instituts für Gesellschaftswissenschaften/Politische Ökonomie und zugleich Ehefrau des Antragstellers, wobei zu vermuten ist, daß sie das von der Betriebsge-

[63] Franz Spychala: Ein Ingenieur und Hochschullehrer in der politischen Auseinandersetzung der 40er und 50er Jahre in der DDR – zum Andenken an Prof. Dr.-Ing. Arno Geertz. In: Arno Geertz ein Rostocker Luftfahrtpionier. Eigenverlag des Förderkreises Luft- und Raumfahrt Mecklenburg-Vorpommern e.V., 2009.

[64] Ursula Geist: Die Maßregelung von Prof. Arno Geertz im Jahre 1958 aus Sicht der Familie. In: Arno Geertz ein Rostocker Luftfahrtpionier. Eigenverlag des Förderkreises Luft- und Raumfahrt Mecklenburg-Vorpommern e.V., 2009, Seite 49-61.

werkschaftsleitung für zwei Jahre zu benennenden Mitglied des Lehrkörpers als ständigem Beisitzer war. Der Rektor hätte in Analogie zur Disziplinarordnung[65] §16(1) gemäß §16(2) an ihrer Stelle ein anderes Kommissionsmitglied ernennen müssen, was jedoch nicht geschah.

Zugleich mit der Beurlaubung erhielt der Dekan Hausverbot, auch wurde ihm mitgeteilt, daß er als Dekan abgesetzt sei. Von diesem Zeitpunkt an wurde auch das Haus, in dem die Familie wohnte, bewacht. Da keine Aussicht auf ein glückliches Ende der Affäre bestand, sondern wegen staatsfeindlicher Handlungen eine mehrjährige Freiheitsstrafe nicht ausgeschlossen schien, entschied sich Professor Geertz, Warnemünde zu verlassen. Im Schutz der Dunkelheit begab er sich durch ein vorbereitetes Loch im Zaun zu der nicht bewachten Nebenstraße, an dem ein vollgetanktes Moped auf ihn wartete, mit dem er in der Nacht die mehr als 200 km lange Strekke von Warnemünde nach Potsdam zurücklegte, um dann im morgendlichen Berufsverkehr mit der S-Bahn Westberlin zu erreichen. Am 17. März sandte Prof. Geertz an den Rektor ein Schreiben, in dem er zum Schutz seiner Familie ein fiktives Erlebnis nahe des Staatssekretariats schilderte, das ihn bewogen habe, nicht mehr nach Rostock zurückzukehren, sondern aus einem spontanen Entschluß heraus die DDR zu verlassen.

In Rostock war die Flucht erst nach mehreren Tagen bekannt geworden. Auch berichtete die Presse darüber. In einem Dokument dieses Falles heißt es: „Bei Anleitung des Disziplinarverfahrens versuchten die Studenten der Seminargruppe 23 einen Streik unter den Studenten an der Schiffbautechnischen Fakultät zu organisieren. Durch das entschlossene Auftreten der Genossen an der Schiffbautechnischen Fakultät konnte dieses verhindert werden. Die Rädelsführer dieser feindlichen Tätigkeit wurden von unseren Staatsorganen festgenommen.“[66] „… jene aber, die ihre Kommilitonen zu mehrtägigem Boykott und zu Protestdemonstrationen aufgerufen hatten, wurden verhaftet und zu 2 Jahren, 9 Monate, bzw. 1 Jahr und 8 Monate Gefängnis verurteilt.“[67]

Das am 26. März 1958 „in absentia“ des Beschuldigten durchgeführte Disziplinarverfahren hatte nach langen Diskussionen, Verhandlungen und Zeugenbefragungen das Resultat:[68] „ … In Punkten ‚Assistentin Carlsen‘ und ‚Seminargruppe‘ ist der Betroffene der Entwicklung in der DDR nicht gefolgt. Alle anderen Punkte … wurden nicht bestätigt (Kontaktaufnahme zu geflüchteten Studenten, Ausüben von Druck) … Der Betroffene zeigte politische Unbelehrbarkeit und Fahrlässigkeit bis hin zur Verstrickung. Er hat sich für das Amt eines Hochschullehrers als ungeeignet erwiesen. Das illegale Verlassen der DDR stellt eine strafbare Handlung dar, die fristlose Entlassung ist angemessen. Der Ausschuß empfiehlt dem Staatssekretär zu prüfen, dem Betroffenen den Professoren-Titel zu entziehen und dgl. den Doktorgrad abzuerkennen. …“

In den Unterlagen der Abteilung Kader/Arbeit vom 9. April 1958 zur „Republikflucht“ wurde im damals üblichen Sprachgebrauch festgehalten:[69] „ … Während der Zeit seiner Tätigkeit an der Universität Rostock zeigte sich, daß Prof. Geertz es verstand, seine wahre Meinung und Einstellung zu verbergen. Erst in der letzten Zeit, als er zum Dekan der Schiffbautechnischen Fakultät gewählt wurde, gab er seine feindliche Haltung zu unserem Arbeiter-und- Bauernstaat offen zum Ausdruck. Von seiten der Zentralen Parteileitung der Universität Rostock wurde aus diesem Grunde der Antrag auf ein Disziplinarverfahren gegen Herrn Prof. Dr. Geertz gestellt, da er durch seine Handlungsweise die ihm übertragenen dienstlichen Pflichten verletzt und sich innerhalb seines Dienstes als Hochschullehrer unwürdig gezeigt hat. So hat er u.a.

---

[65] „Anordnung über die disziplinarische Verantwortlichkeit der Hochschullehrer“, vom 8. Februar 1957, veröffentlicht im Gesetzblatt (der DDR), Teil I, Nr. 20, Seite 177 – 180.
[66] Abt. Kader/Arbeit: Republikflucht. 9. April 1958.
http://cpr.uni-rostock.de/file/cpr_person_00002956/cpr_derivate_00005886/geertz_arno_disziplinarverfahren.pdf.pdf
[67] Ursula Geist[7], Seite 54.
[68] Franz Spychala[6], Seite 36.
[69] Abt. Kader/Arbeit: Republikflucht. 9. April 1958.
http://cpr.uni-rostock.de/file/cpr_person_00002956/cpr_derivate_00005886/geertz_arno_disziplinarverfahren.pdf.pdf

auf die fortschrittlichen Kräfte der Universität einen Druck ausgeübt und sich damit direkt gegen die Interessen der Staatsmacht vergangen und feindlichen Kräften Vorschub geleistet. …“ Bemerkenswert ist es, daß der von Prof. Geertz „ausgeübte Druck“ in der obigen Quelle verneint, in der Aktennotiz der Kaderabteilung jedoch als zutreffend betrachtet wird.

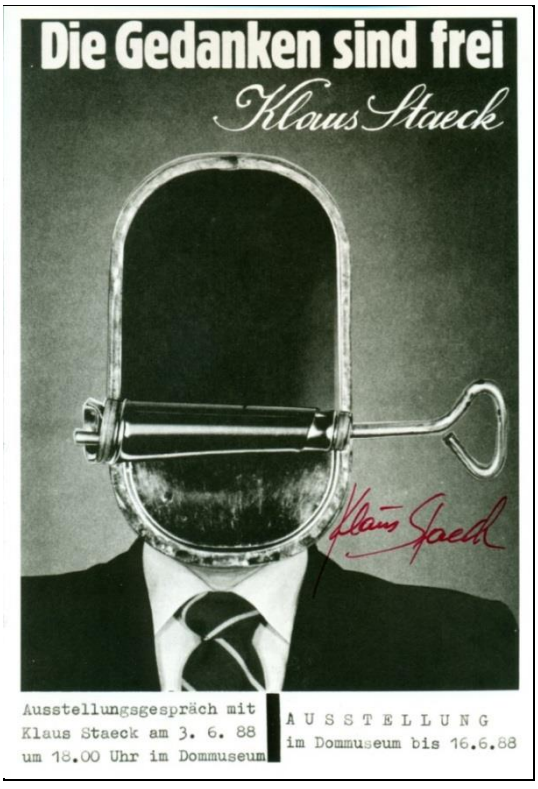
Der Fakultätsrat der Schiffbautechnischen Fakultät kam am 17. April 1958 zu dem Ergebnis:[70] „Nach gründlicher und eingehender Beratung, bei der fast alle Mitglieder des Fakultätsrates ihren Beitrag lieferten, ergab sich folgende Abstimmung:

> Für die Aberkennung stimmten 4 Mitglieder, ein Mitglied enthielt sich der Stimme und 16 Mitglieder stimmten gegen die Aberkennung.

Bei dieser klaren Meinungsäußerung des Rates der Fakultät ist die Schiffbautechnische Fakultät nicht in der Lage, die Aberkennung des Doktorgrades für Herrn Dr.-Ing. Geertz auszusprechen.“

Der Rektor teilte am 19. April 1958 der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin und an allen deutschen Universitäten und Hochschulen mit,[71] „daß der Staatssekretär für das Hoch- und Fachschulwesen in der DDR, Herr Dr. Wilhelm Girnus, dem ehemaligen Angehörigen der Universität Rostock, Dr.-Ing. Arno Geertz, … mit sofortiger Wirkung den akademischen Titel Professor mit der Begründung entzogen hat, daß er … seine Pflichten als Hochschullehrer nicht erfüllt und sich des mit seiner Ernennung zum Professor in ihn gesetzten Vertrauens als Erzieher unseres studentischen Nachwuchses unwürdig erwiesen hat. Der Genannte hat sich der Rechenschaftslegung vor dem Disziplinarausschuß entzogen und gesetzwidrig die DDR verlassen. … .“

Zeigen die geschilderten Ereignisse aus dem Zusammenleben der Universitäten mit der Obrigkeit ein nicht immer ausgeglichenes, sondern auch ein ambivalentes Verhältnis, so tritt naturgemäß die Frage auf, ob es auch unter den gegenwärtigen Verhältnissen zu derartigen Spannungen und Auseinandersetzungen kommen kann. Die nebenstehend wiedergegebene Autogrammkarte veranschaulicht, daß auch die damalige sowie auch die gegenwärtige Gesellschaft nicht frei von Auseinandersetzungen über das ist, was als Gedanken- oder Meinungsfreiheit zu charakterisieren ist. Ein gewisses Extrem der jüngeren Zeitgeschichte der Bundesrepublik Deutschland stellt mit Sicherheit der sogenannte Radikalenerlaß vom 18. Februar 1972 dar, der jedoch zwischen 1985 und 1991 in den Bundesländern wieder abgeschafft wurde. Nicht ausgeschlossen ist, daß er als „Verfassungstreue-Check“ im Bundesland Brandenburg wiederkehrt.[72]




*Eine Autogrammkarte aus Brandenburg von 1988.*

Kommt es gegenwärtig zu Auseinandersetzungen, so ist die staatliche Obrigkeit üblicherweise nicht daran beteiligt, statt dessen gesellschaftliche Gruppierungen unterschiedlichster Art. Unterschwellige, langanhaltende und nicht bereinigte Konflikte zwischen Gruppen von Hochschulen ergeben sich,

- weil die den Hochschulen zur Verfügung gestellten Mittel nicht gleichmäßig verteilt werden, sondern vermeintlich exzellente Universitäten bevorzugt berücksichtigt werden,

[70] http://cpr.uni-rostock.de/file/cpr_person_00002956/cpr_derivate_00005890/geertz_arno_aberkennung_doktor.pdf
[71] http://cpr.uni-rostock.de/file/cpr_person_00002956/cpr_derivate_00005889/geertz_arno_aberkennung.pdf
[72] Igor Göldner: „Verfassungstreue-Check“: Stübgens Plan schlägt Wellen. Märkische Allgemeine, 19. Juni 2020.

- die sich als TU9 zusammengeschlossenen Technischen Universitäten als elitär von den übrigen Hochschulen abheben wollen
- und letztlich bei begrenzten finanziellen und personellen Ressourcen Mißgunst zwischen den Fachhochschulen und den wissenschaftliche, d.h. mit Promotionsrecht versehenen Hochschulen geschürt wird.

Die heutige geringe Reputation, die Professoren bei Politikern genießen, zeigte sich recht klar anhand von Formulierungen bei der Einführung der sogenannten W-Besoldung: Nunmehr sollen auch die verbeamteten Professoren endlich entsprechend ihren Leistungen bezahlt werden. Diese Formulierung erinnert stark an die Charakterisierung der Lehrer als „faule Säcke".

Das häufigste, kritikwürdige Verhalten im Rahmen des Hochschulwesens tritt innerhalb der Hochschulen und darüber hinaus mit genereller Respektlosigkeit anderen gegenüber auf, insbesondere durch

- üble Nachrede,
- Beleidigung,
- Verleumdung,
- Mobbing,
- Plagiatsvorwurf,
- Rechthaberei.

} ?




In solchen Fällen helfen auch Schilder der vorstehenden Art nicht, auch wenn sie in bester Absicht durch die Hochschulleitungen in allen Gebäuden auf allen Fluren angebracht werden! Es sind mehr oder weniger Schildbürgerstreiche, die nicht einmal eine Placebo-Wirkung entfalten.

Wurde vorstehend die üble Nachrede als Mittel zur Auseinandersetzung im Hochschulwesen expressis verbis angeführt, so findet ein derartiges Verhalten keine Grenzen, sondern bezieht „politisch korrekt" auch die Vergangenheit mit ein bei den Namenspatronen von Hochschulen

- Helmut Schmidt (Hamburg) in der Uniform der Wehrmacht,
- Ernst Moritz Arndt (Greifswald), seinerzeit Streiter gegen die Leibeigenschaft und Abgeordneter der Frankfurter Nationalversammlung wegen antisemitischer Äußerungen
- sowie Christian Peter Wilhelm Beuth[73] (Berlin), „Vater der Ingenieurwissenschaften", wegen antisemitischer Äußerungen,

mehr als anderthalb Jahrhunderte nach dem Tode der beiden zuletzt angeführten Namenspatronen in Form einer doch schon hysterischen Skandalisierung, die den Hochschulen nicht gut zu Gesicht steht. Wann ist es so weit, daß auch Martin Luther wegen seiner antijüdischen Äußerungen und Schriften an den Pranger gestellt wird, um der Universität Halle-Wittenberg diesen historischen Makel zu nehmen? Doch bevor Luther „politisch korrekt" zur Verantwortung gezogen wird, muß sich erst einmal Kaiser Wilhelm II.[75] als Namenspatron der Westfälischen Wilhelms-Universität





Frankfurter Allgemeine
ZEITUNG FAZ.NET
STREIT ÜBER KAISER WILHELM II.
„Geradezu obsessiv antisemitisch"
VON REINER BURGER - AKTUALISIERT AM 29.05.2020 - 16:41

[74]

[73] http://www.pnn.de/wissen/1295373/ und http://www.beuth-hochschule.de/3331/article/5585/

[74] https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/menschen/uni-muenster-diskutiert-ueber-ihren-namenspatron-kaiser-wilhelm-ii-16790531.html

[75] https://www.asta.ms/images/Dokumente/Asta/Publikationen/Reader/Wilhelmreader.pdf

für seinen obsessiven Antisemitismus erklären, den er u.a. dem Reeder Albert Ballin, dem Industriellen Walter Rathenau[76] oder dem Privatdozenten Dr. Martin Leo Arons gegenüber praktizierte.

In diesem Zusammenhang ist der Vorschlag „Besser keinen Personennamen“[77] zu begrüßen, sofern es sich um Neugründungen von Hochschulen oder aktuelle Umbenennungen handeln sollte. Doch wenn Hochschulen, die schon seit langer Zeit den Namen ihres Stifters oder sonstiger mehr oder weniger verdienstvoller Personen tragen, ihre traditionelle Bezeichnung genommen werden soll, ist das dann besser als die Bilderstürmerei in der Folge der Reformation oder die Maschinenstürmerei aus der Anfangszeit des Kapitalismus?

Daß die Idee, Universitäten nach einer Person zu benennen, eine spezifisch deutsche Marotte aus der Zeit des Absolutismus ist, dürfte in ihrer generellen Feststellung wohl kaum haltbar sein. Es gibt zu viele Ausnahmen und Gegenbeispiele:

Die Universität zu Paris wird auch als „Sorbonne“ nach dem Stifter eines Kollegs für mittellose Studenten und Lehrer der Theologie (1253 gegründet, 1257 durch den König bestätigt) Robert de Sorbone benannt. Sorbonne wurde im allgemeinen Sprachgebrauch zu einem Synonym für die alte (bis 1793) und später auch für die neue Pariser Universität (1896–1971).

Zur Prager Universität ist anzumerken, daß das ursprünglich Siegel aus dem Gründungsjahr 1348 die Aufschrift enthält *Sigillum universitatis scolarium studii Pragensis* sowie die bildliche Darstellung des knienden Gründers Karl IV., der dem Heiligen Wenzel die Gründungscharta übergibt. Nur das Collegium Carolinum führte von Anbeginn an den Namen des Stifters, nicht jedoch die Universität. Erst im Zeitalter des Humanismus wurde die *universitas studii Pragensis* auch *Academia Carolina* genannt.



*Siegel der Universität Prag von 1338 in bildlicher Wiedergabe[78] und in schematisch-graphischer Wiedergabe[79].*

Die Universität zu Neapel wurde 1224 gegründet. Ihre Existenz stabilisierte sich erst nach 1240 dauerhaft. Erst im Jahre 1987 wurde sie nach ihrem Gründer benannt.

Wäre es angesichts der Skandalisierungen von historischer Dimension um die Namen deutscher Universitäten nicht einfacher dem Vorschlag Bertold Brechts in seinem Gedicht „Die Lösung“ anläßlich des 17. Juni 1953 zu folgen: man löste das durch seine Geschichte belastete Volk auf und wählte sich ein anderes, ein besseres und von seiner Geschichte nicht belastetes?

Auch zwischen lebenden Kontrahenten kann es zu Auseinandersetzungen kommen infolge unterschiedlichen Alters oder Auffassungen angesichts des Zustandes, daß im bundesdeutschen Hochschulwesen Professoren nur noch emeritiert wurden, wenn sie vor 1970 berufen wurden. Trotz oder wegen dieser geänderten Regelung werden im formalen Ruhestand befindliche Professoren dann verächtlich als „ausgedient“, als „unbrauchbar“ angesehen, wobei übersehen wird, daß in dem Wort „Emeritus“ auch der Begriff „Meriten“ enthalten ist, was von vermeintlich Jüngeren dann gern übersehen wird, so daß es dann zu Äußerungen kommt wie: „Was wollen die Alten überhaupt noch hier? Dürfen die denn das überhaupt? Die sind doch schon längst draußen!“

---

[76] https://www.bundestag.de/resource/blob/413384/3c88becac46c9ce290f4567d00a96e8a/WD-1-172-07-pdf-data.pdf
[77] Ignaz Bender: Besser keinen Personennamen. Leserbrief an die FAZ, 4. Juni 2020, Seite 6.
[78] F. Cardini, M. T. F. Beonio-Brocchieri: Universitäten im Mittelalter. Südwest Verlag, München, 2000, Seite 113.
[79] https://de.wikipedia.org/wiki/Karls-Universit%C3%A4t

Unter solchen Vorzeichen kann es dann dazu kommen, daß einem im Ruhestand befindlichen Professor die angestrebte Senior-Professur verweigert wird. In der Begründung seitens der Fakultät[80] wird u.a. angeführt, daß Prof. Patzelt Politik und Wissenschaft derart vermischt habe, daß dem Ruf der TUD und der Fakultät dadurch geschadet wurde. Aus eigener Einsicht verläßt der Automobil-Experte Prof. Dudenhöffer[81] seine Hochschule, um sein Tätigkeitsfeld in die benachbarte Schweiz verlegt, wo er seinen fachlichen Ambitionen ungestört nachgehen kann, ohne dort „aufs Altenteil" abgeschoben zu werden. Einen tiefen Blick in dem geistig-moralischen Zustand unserer Gesellschaft ermöglichen die Ereignisse an der Universität Hamburg[82] im Umfeld des nach dem Ende seiner Beurlaubung in sein Lehramt zurückgekehrten Prof. Lucke, dessen Lehrveranstaltungen systematisch gestört wurden, so daß sich die Universitätsleitung genötigt sah, den Schutz seiner akademischen Veranstaltungen mit Hilfe eines privaten Sicherheitsdienstes zu gewährleisten, was der Universität die stolze Summe von rund 100 000 € kostete, aber auch dazu führte, den Volkswirtschaftsprofessor nicht mehr mit Pflichtveranstaltungen für die Studenten, sondern nur mit Wahlpflichtveranstaltungen zu betrauen wohl in der Hoffnung, daß das Krakeelen dann ein Ende hat. Die Annahme, derartige Auseinandersetzungen gehören der lange zurückliegenden Vergangenheit an und hätten nur in der Endphase der Weimarer Republik stattgefunden, ist wohl nicht zutreffend.

Zur Vervollständigung der vorstehend angeführten „Respektlosigkeiten" im Hochschulwesen wird noch ein neuerer Fall angeführt mit der Wiedergabe des Anfangs der Zeitungsmeldung:

DEBATTE UM CORNELIA KOPPETSCH

## Die Moral der Diskurswächter

VON SARA RUKAJ - AKTUALISIERT AM 29.04.2020 - 13:55

Cornelia Koppetschs Analyse des Rechtspopulismus stieß im linksliberalen Milieu auf wütende Kritik. Trotz handwerklicher Mängel trifft sie jedoch den wunden Punkt des Universitätsbetriebs.

Die Darmstädter Soziologin Cornelia Koppetsch ist im vergangenen Jahr mit ihrem Buch „Die Gesellschaft des Zorns. Rechtspopulismus im globalen Zeitalter" sowohl akademisch wie in der medialen Öffentlichkeit heftigen Vorwürfen ausgesetzt gewesen. Die Kritik setzte auf sehr verschiedenen Ebenen an. Neben den gegen das Buch erhobenen Plagiatsvorwürfen, deren Triftigkeit zumindest durch neutrale Verfahren überprüfbar ist, entzündete sich an dem Werk ein völlig anders motivierter politischer Affekt, dessen Berechtigung unabhängig von formalen Regelverstößen zu beurteilen gewesen wäre. Da das bisher kaum geschehen ist, die Plagiatsvorwürfe vielmehr zum Anlass genommen wurden, sich mit der Anstößigkeit von Koppetschs Buch gar nicht zu beschäftigen, steht eine Beurteilung von dessen soziologischem Erkenntnisgehalt ebenso aus wie eine Antwort auf die Frage, wie die gegen Koppetsch gerichteten politischen Unterstellungen zu bewerten sind.[83]

Derartige Praktiken sind jedoch im Hochschulwesen nicht sonderlich neu. Aus der Universität Tübingen schilderten Walter und Inge Jens einen analogen Fall mit den Worten: „»weilen der Vortrag dieses Mannes durchgehend teutsch ist«: 1725 ein vernichtendes Urteil!"[84] Gegenüber früheren Zeiten anders ist jedoch, daß in letzter (?) Konsequenz Richter an deutschen Gerichten

[80] Stellungnahme zu den öffentlichen Anschuldigungen von Prof. Patzelt bezüglich einer nicht genehmigten Seniorprofessur. 22. Januar 2020. https://tu-dresden.de/tu-dresden/newsportal/news/stellungnahme-zu-den-oeffentlichen-anschuldigungen-von-prof-patzelt-bezueglich-einer-nicht-genehmigten-seniorprofessur/

[81] Jan-Martin Wiarda: Schätzt die Jungen und die Alten. Der Tagesspiegel, 17. Februar 2002, Seite 21.

[82] Stephanie Lettgen: Keine Lucke-Vorlesung ohne Sicherheitsdienst. Rheinische Post, 28. Januar 2020.

[83] Sara Rukaj: Debatte um Cornelia Koppetsch : Die Moral der Diskurswächter . Frankfurter Allgemeine Zeitung, 25. Mai 2020. https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/zur-debatte-um-cornelia-koppetschs-gesellschaft-des-zorns-16744827.html

[84] Walter und Inge Jens: Eine deutsche Universität - 500 Jahre Tübinger Gelehrtenrepublik. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbeck bei Hamburg, 2004, Seite 166.

heutzutage Beleidigungen, üble Nachrede und Verleumdungen nicht dem Strafgesetzbuch, sondern hemmungs- und bedenkenlos der vermeintlich grenzenlosen freien Meinungsäußerung zuordnen! In ähnlicher Weise frönen „Vertrauenspersonen“ und „Kommissionen für gute wissenschaftliche Praxis“ an Hochschulen – eine verpflichtende oder freiwillige Weiterbildung von Hochschulfunktionären in Bezug auf Urheberrecht und Plagiate gibt es nicht – ihren unqualifizierten Vorstellungen von Meinungsfreiheit.[85] Für das Hochschulwesen nicht unmaßgeblich ist es, wenn Richter – infolge fehlender Zeit oder Qualifikation und Moral – ihr laut Grundgesetz „unabhängiges“ Handeln beim Urteilen gleichsetzen mit dem Recht, ihre „Meinung in Wort und Schrift frei zu äußern und zu verbreiten“. Das Ergebnis derartigen Handelns bei Mißachtung des Artikels 1 GG und der unantastbaren Würde des Menschen sind Presseüberschriften der nachfolgenden Art. Als zeitgeschichtliches Dokument zeigt es den Übergang der heutigen Rechtsprechung zu den Methoden der früheren Hexenprozesse.



DER TAGESSPIEGEL

RERUM COGNOSCERE CAUSAS

Gerichtsurteil

08.12.2016, 11:03 Uhr

# Plagiatsvorwürfe sind Meinungsäußerung

**Plagiatsvorwürfe bei wissenschaftlichen Arbeiten müssen Betroffene als Meinungsäußerung hinnehmen - so lautet ein neues Gerichtsurteil.** VON HERMANN HORSTKOTTE




*Darstellung zweier Phasen der aktuellen Entwicklung des Richterrechts verbunden mit einem Vorschlag, die nach dem Grundgesetz gewährleisteten Grundrechte regelmäßig wieder, nahezu täglich in Erinnerung zu rufen, um sie möglichst zu verinnerlichen und nicht in Anlehnung an Kurt Bartsch dem Spruch zu folgen: „Auf der Lippe krude Thesen, Urteilstexte sind fürs Klo. Früher Grundgesetz gelesen, aber jetzt auch so schon froh!“.*

Und so zeigt sich die fast universelle Gültigkeit einer Feststellung der Madame de Staël vom Beginn des 19. Jahrhunderts: „Die Gebildeten Deutschlands machen einander mit größter Lebhaftigkeit das Gebiet der Theorien streitig und dulden in diesem Bereich keine Fessel, ziemlich gern aber überlassen sie dafür den irdischen Machthabern die ganze Wirklichkeit des Lebens.“[86]

[85] In ähnlich fragwürdiger Weise wird im bundesdeutschen Rechtswesen auf die Qualifizierung von Schöffen verzichtet!

[86] Germaine de Staël: De l’Allemagne (1813). Deutsch: Stuttgart, 1962, Seite 68. Zitiert nach: Hagen Schulze: Der Weg zum Nationalstaat – Die deutsche Nationalbewegung vom 18. Jahrhundert bis zur Reichsgründung. Deutscher Taschenbuchverlag, München, 5. Auflage, 1997, Seite 61.

## 33. Was sollte die „Reform“, was die Zukunft uns bringen?

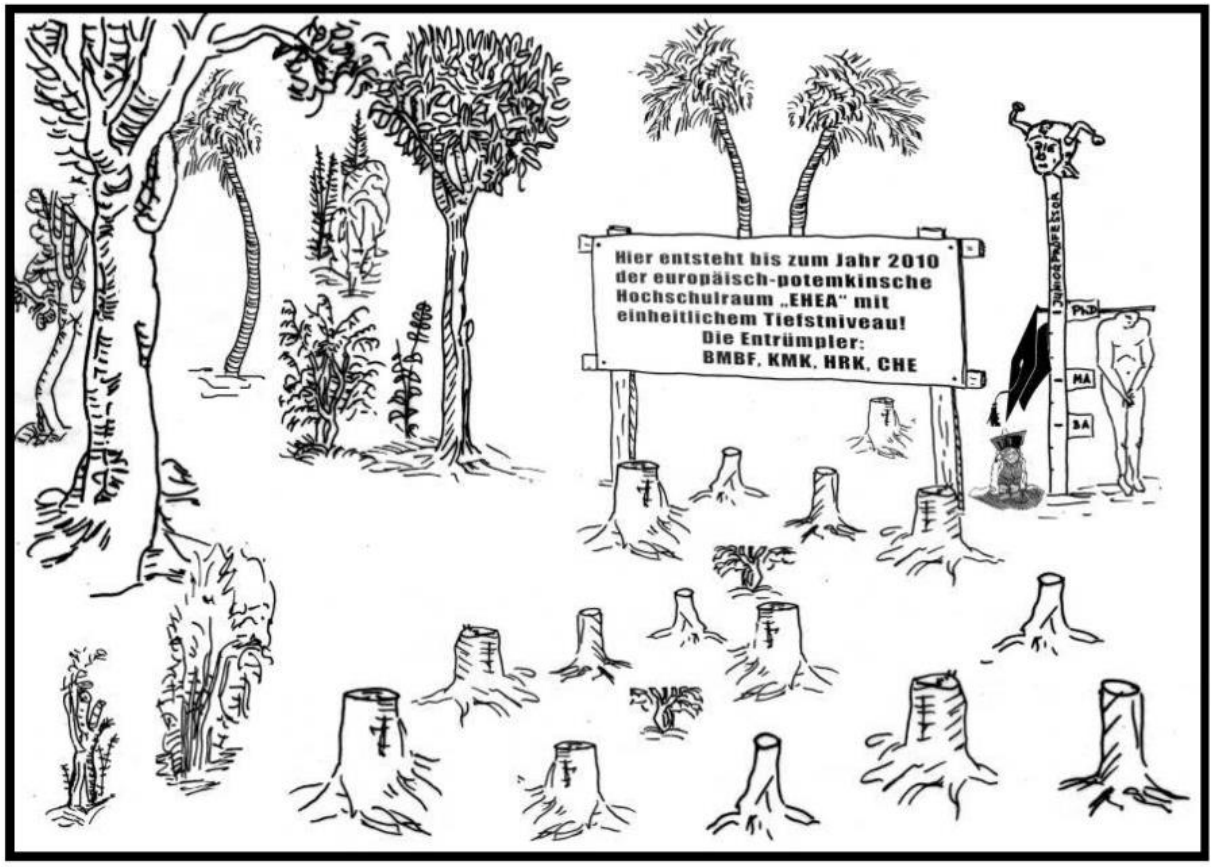


*Die Bologna-Protagonisten beim Drehen am Rad der Geschichte.*[1]

Am Rad der Geschichte haben seit 1997 etliche Akteure gewirkt. Bemerkenswert ist der Umschwung, der 1997 gegenüber dem Vorjahr 1996 eintrat, so daß aus deutscher Sicht nicht mehr ausländischen Studenten eine Möglichkeit gegeben werden sollte, mit einem Bachelor-Abschluß ihre Studien zu den höheren akademischen Weihen in Deutschland fortzusetzen und zu beenden, sondern das ganze deutsche Hochschulsystem im Prokrustesbett des Bologna-Prozesses „auf Form“ (daher auch gelegentlich, aber fälschlicherweise: Bologna-Reform!) gebracht werden sollte.

Das Versprechen war das akademische Elysium, ein europäisches Arkadien und zugleich das Land, in dem alle Träume wahr werden, eine grenzenlose Mobilität zwischen den Hochschulen und Studienorte in ganz Europa sowie auch zwischen den Fächern, eine Beschäftigungsbefähigung schon nach drei Jahren infolge der studienzeitverkürzende Zweistufigkeit für alle und einen Master anschließend oder auch später für nicht alle: alles im Sinn und zum Wohl der Studenten, fast so wie im akademischen Schlaraffenland, bürokratisch gekennzeichnet als Europäischer Hochschulraum:

$$\frac{\textit{Elysium} + \textit{Arkadien} + \textit{Nirwana} + \textit{Phantasia} + \textit{Utopia} + \textit{Schlaraffenland}}{\textbf{\textit{European Higher Education Area}}} \quad \text{mit} \quad education = \begin{cases} Bildung \\ Erziehung. \end{cases}$$




*Das vorläufige Resultat der Bemühungen der Bologna-Protagonisten mit der Zielsetzung für 2010.*

[1] Nach Sebastian Brandt „Das Narrenschiff“.

Und die Überlegung war ganz einfach: Man muß nur die Wahl der Studenten so beeinflussen, daß sie nicht über lange Jahre dem einmal gewählten Ziel zustreben (müssen), sondern bei einer eingeschalteten Zwischenstufe noch einmal ihr Ziel bestätigen oder neu definieren müssen oder sich gleich an das große Geldverdienen in der Wirtschaft machen, die sie mit offenen Armen unter dem Motto „Bachelor Welcome!“ empfangen wird.

Unter maßgebender Beteiligung des damaligen italienischen Hochschulministers gelang es jedoch, das Vertragswerk durch den Ort der Unterzeichnung mit der geheimnisvollen Aura der wohl ältesten Universität Europas zu verbinden, so daß man annehmen könnte, es sei aus dem Hochschulwesen als Krönung aller Bemühungen für das studentische Wohlergehen hervorgegangen und nicht aus deutschen Hinterstuben unter der Assistenz „Europas“ formuliert worden. Eigentlich war es der zweite Aufguß einer in der Bundesrepublik Deutschland schon einmal gescheiterten Idee zur drastischen Verkürzung der Studienzeiten.

Welches Vorbild letztlich für das zu entwickelnde deutsche akademische mehrstufige Studiensystem maßgebend sein soll, ist nicht klar, sondern recht nebulös und vielen Wandlungen unterworfen. Der erste Hinweis auf das zu verkürzende Studium an deutschen Hochschulen mit dem Abschluß als Bachelor gemäß „internationalem Standard“ ist einer Verabredung im BMBF im Jahre 1997 zu entnehmen. Die Sorbonne-Erklärung sowie die Bologna-Deklaration als Urquell des neuzeitlichen Bachelors anzunehmen, ist irreführend, da dort die Zweistufigkeit zwar gefordert wird, der Begriff Bachelor in beiden Dokumenten jedoch nicht enthalten ist. In der Pressemitteilung anläßlich der KMK-Sitzung im Oktober 1997 wurde versichert, daß es „nicht das Ziel sei, das deutsche Studiensystem durch eines mit anglo-amerikanischer Prägung zu ersetzen“. In einem Interview im Oktober 2016 stellte Dieter Lenzen, Präsident der Universität Hamburg, fest:[2] „ ‚Bologna‘, also die Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge statt des Diploms oder Magisters, war vor allem ein Zugeständnis an die Briten – obwohl viele Wissenschaftler aus anderen europäischen Ländern dagegen waren.“ Dieser Feststellung ist angesichts der Vorgeschichte zu widersprechen. Daß bei der Formulierung der Sorbonne-Erklärung möglicherweise ein Brite beteiligt war, könnte aus der (wohl typisch britischen) Wortwahl „Studium und Postgraduiertenstudium“ geschlossen werden. In der deutschen Fassung der Bologna-Deklaration ist dagegen die Ausdrucksweise geändert in „erster Abschluß (undergraduate) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluß (graduate)“, was eher auf US-amerikanischen Hintergrund spricht. Dazu äußerte sich auch der Generalsekretär des DAAD Christian Bode:[3] „Dass dabei die angloamerikanischen Systemmuster weithin als Orientierungsmarken dienen, kann angesichts der weltweiten Dominanz dieser Systeme (und ihrer Sprache) nicht überraschen.“ Seitens der Landesrektorenkonferenzen der Universitäten und der Fachhochschulen in NRW sowie der Hochschulrektorenkonferenz wurde in einer Stellungnahme vom 18. April 2018 für den Landtag von NRW diese Aussage bestritten mit den Worten: „Im Übrigen handelt es sich hierbei nicht um die Übernahme von ‚Abschlüssen des angloamerikanischen Hochschulsystems‘, sondern um die Rückkehr zu den ältesten europäischen Hochschulabschlüssen, Bakkalaureus und Magister.“ Den Beweis blieben die Gutachter allerdings schuldig. „Problematisch ist aus Sicht des CHE, dass in vielen Fächern der ‚konsekutive‘ Master (ein international nicht übliches Konzept) der Standard ist.“ Mit dieser Aussage zum konsekutiven Master wird vom CHE in den Gutachten für den Landtag von NRW aber indirekt bestritten, daß das in Deutschland realisierte System die Rückkehr zu den ältesten europäischen Hochschulabschlüssen, Bakkalaureus und Magister, handelt, da es in

[2] Uwe Schmitt: „Bologna-Reform ist ein Unfall mit Fahrerflucht“. Interview mit Dieter Lenzen. Die Welt, 30. Oktober 2016. https://www.welt.de/politik/deutschland/article159134504/Bologna-Reform-ist-ein-Unfall-mit-Fahrerflucht.html.

[3] Christian Bode: Die „Bologna-Agenda 2010“ – noch ein (hochschul-)politischer Paradigmenwechsel. DUZspezial „Von Bologna nach Berlin – eine Vision gewinnt Kontur“. Beilage zur DUZ – das unabhängige Hochschulmagazin, 4. Juli 2003, RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Berlin Seite 26 – 27.

früheren, längst vergangenen Zeiten üblich war, entweder das Studium mit dem Bakkalaureus zu beenden oder bei Fortsetzung des Studiums, den Magister konsekutiv anzustreben. Propagiert wurde von manchem deutschen Bologna-Protagonisten, ohne ein bestimmtes reales System zu präferieren, ein völlig neues, ein „europäisches System" mit dem Vorteil, daß es noch nicht zu existiert und demnach frei von (bekannten, nachgewiesenen oder nachweisbaren) Nachteilen oder Schwächen ist, so daß keine Einwände gegen dieses fiktive „Idealsystem" erhoben werden können.

Unabhängig von der vorstehend erörterten inkonsistente Kakophonie um das vermeintliche „Vorbild" der Strukturänderung, bei der jeder Hansel meint, seinen ungeheuer wichtigen Beitrag zum Fortschritt liefern zu müssen, weist Dieter Lenzen, Sprecher der Mitgliedergruppe Universitäten der HRK, auf ein weiteres Problem des „European Higher Education Area" hin. Unter dem Motto „Erziehung ist eine Zumutung, Bildung ist ein Angebot" führt er in seinem Buch „Bildung statt Bologna" auf Seite 96 zur Übersetzung von „Education" ins Deutsche aus:[4] *„Je mehr wir universitäre Lehre determinieren, ihre Inhalte, die Methoden der Vermittlung und die Verfahren der Leistungsüberprüfung, desto mehr verwandeln wir das, was einmal ein Angebot war, in eine Zumutung. Aus einem Angebot kann man wählen wie in einem intellektuellen Feinkostgeschäft. Bologna dagegen riecht nach Truppenversorgung und Zwangsernährung. Wenn diese Provokation ihre Berechtigung hat, dann ist es notwendig, ihr eine zweite hinzuzufügen: Da es sich bei den neuen Studiengängen nicht um ein Angebot, sondern um eine Zumutung handelt, kann Bildung in ihnen nicht stattfinden. Mit dem Bologna-Prozess ist das universitäre Geschehen also von einem Bildungs- zu einem Erziehungsprozess geworden. Die Universität ist von einer Bildungsstätte zu einer Erziehungsanstalt mutiert."* Problemlos wäre es somit auch möglich, den Begriff „European Higher Education Area" mit „Europäischer Höherer Erziehungsbereich" zu übersetzen, was wohl absolut nicht erstrebenswert erscheint.

Ist am Anfang dieses Kapitels in einer graphischen Darstellung das 2010 zu erreichende Ziel des Bologna-Prozesses karikiert worden, so bedarf diese Problematik einer genaueren Analyse. In ihrer Rezension zu dem Buch „Wozu noch Universitäten?" von Reinhard Brandt[5] führt Jutta Limbach, die frühere, von 1994 bis 2002 amtierende Präsidentin des Bundesverfassungsgerichts, aus:[6] „Schon heute lässt sich mit dem Autor sagen, dass die in bester Absicht geplante Universitätsreform ihre drei Ziele verfehlt hat: Weder ist die Zahl der Studienabbrecher merklich gesunken, noch haben sich die Vergleichbarkeit der Prüfungsleistungen und damit die Mobilität der Studenten in Europa verbessert. Auch die Absicht, durch ein berufsqualifizierendes Bachelorstudium den Übergang in das Berufsleben zu erleichtern, wurde verfehlt. Wer sind die Adressaten dieser Streitschrift, die der Autor mit dem zweiten Atemzug gern auch als Pamphlet bezeichnet? Weder die Professoren noch die Studenten sind hier zu nennen. Denn diese haben sich im Allgemeinen ohne ernstzunehmende Gegenwehr weitgehend der Reform ergeben. Es mag sein, dass noch ein Hochschullehrer oder eine Studentin den Weg nach Karlsruhe antritt, um die Bologna-Reform auf den Prüfstand des Bundesverfassungsgerichts zu stellen. Obwohl es nicht einfach sein dürfte: Ein findiger Anwalt würde wohl einen verfassungsrechtlichen Ansatzpunkt finden."

Wenn auch kein Zweifel daran besteht, daß die vorgegebenen Ziele des Bologna-Prozesses verfehlt wurden, so ist doch zu bestreiten, daß es sich um eine „in bester Absicht geplante Universitätsreform" handelt. Das eigentliche Ziel war ausschließlich, der Wirtschaft billige und schnell ausgebildete Arbeitskräfte zuzuführen. Die hehren Ziele für die Studenten und für „Europa" waren nur schmückendes Beiwerk, besser gesagt: Blendwerk, Tand und Flitter. Bemerkenswert ist bei dieser Rezension auch, daß die frühere Präsidentin des Bundesverfassungsgerichts 2011 nicht

[4] Dieter Lenzen: Bildung statt Bologna. Ullstein Buchverlage, Berlin, 2014.
[5] Reinhard Brandt: Wozu noch Universitäten? Felix Meiner Verlag, Hamburg, 2011.
[6] Jutta Limbach: Studenten und Professoren haben sich ohne ernstzunehmende Gegenwehr ergeben. Frankfurter Allgemeine, 20. August 2011, Seite 30, Buchbesprechung.

ausschließt, daß einer der Betroffenen den Weg nach Karlsruhe antreten wird, um dort „die Bologna-Reform auf den Prüfstand des Bundesverfassungsgerichts zu stellen“, wo doch durch die Richter Bryde, Eichberger, Schluckebier von der 2. Kammer des Ersten Senats des Bundesverfassungsgerichts am 7. August 2007 einstimmig beschlossen wurde, daß die Beschwerde weder grundsätzliche verfassungsrechtliche Bedeutung noch Aussicht auf Erfolg habe:

**„Die Verfassungsbeschwerde wird nicht zur Entscheidung angenommen.“**

Hatte Frau Limbach dieses Ereignis an ihrer früheren Wirkungsstätte verpaßt?

Unter der Überschrift[7] „Höher, schneller, weiter – Hat die Bologna-Reform ihre Ziele erreicht?“ kommt Peter Wex kurz vor dem mit „Pomp und Stolz“ in Bologna zu feiernden Jubiläum „20 Jahre Bologna“ zu einer aktuellen Bilanz in Bezug auf die Mobilität (einschließlich der Anerkennungsprobleme), der Studienzeiten, der Abbrecherquote, des Bachelors als „berufsqualifizierenden Regelabschluß“ und der Hochschulqualität zu Aussagen wie „nur ein frommer Wunsch … nur eine Mär … ein Fehlschlag … mitnichten … vielleicht im Traum … wolkige Befunde“, letztlich zu dem Fazit „Das Interesse an einer handfesten Bestandsaufnahme fehlte offenbar.“

War das Hauptargument der beabsichtigten Strukturänderungen die in Deutschland zu lange Studienzeit, so wurden in der Summe von zwei nacheinander zu durchlaufenden, gestuften Studiengängen – abgesehen von Leerlaufzeiten zwischen den Stufen – die Studienzeiten keineswegs verkürzt. Ja, die Zeiten bis zu einem berufsqualifizierenden Hochschulabschluß wurden aus verschiedenen Gründen – Anpassung der vier Jahre umfassenden Studienzeiten an den Hochschulen der ehemaligen DDR an „bundesdeutschen Standard“ mit längeren Studienzeiten, Rückkehr zum Abitur nach 13 Jahren Schulbesucht, aktuellen Überlegungen zur Einführung eines „verpflichtenden Gesellschaftsjahres“ (die Pflichtjahrmädchen aus der Kindheit des Autors lassen grüßen!) trotz Fortfall der Wehrpflicht – effektiv vergrößert. Die Vergleichbarkeit und die internationale Anerkennung deutscher Hochschulabschlüsse sind in keinem Fall besser geworden. Bezüglich der Akzeptanz bei Studenten ist anzumerken, daß nach der Veröffentlichung des Aufsatzes „Ein teutscher Baccalaureus“[8] 2006 in der FAZ eine Studentin der Viadrina beklagte, daß ihnen jegliche freie Wahl genommen worden sei. Aus der Wirtschaft gibt es unterschiedliche Reaktionen mit der Aussage „Ein ‚Dipl.-Ing.‘ vor dem Namen ist wie ein Stern auf der Haube: ein Markenzeichen für höchste Qualität“ bis zu lautstarker Empörung über den angedachten Fortfall der Akkreditierung, wobei die Kompetenz der sich empörenden Funktionäre aus Unternehmerverbänden und Gewerkschaften doch hinterfragt werden sollte. Schon 2009 äußerte sich Julian Nida-Rümelin, ehemaliger deutsche Kulturstaatsminister, im Rundfunk:[9] „Ich will es kurz und polemisch sagen: Der Bologna-Prozess ist, gemessen an den eigenen Zielen, definitiv gescheitert. Es wäre ein großer Fortschritt, wenn alle, die da mitgebaut haben, das erst mal anerkennen.“

Viele Professoren sind im Hamsterrad der „Reformatitis“ müde geworden bei dem Bestreben, das Schlimmste verhindern zu wollen. Andere handeln nach dem Motto: „Ich hab hier bloß ein Amt und keine Meinung!“ oder „Wes Brot ich eß, des Lied ich sing!“ Grotesk ist es schon, welche Reaktion Peter Grottian und Wolf-Dieter Narr 2006 aus ihrem Umfeld erhielten mit der Feststellung: „Professoren meiner Generation haben keine Zeit, sich mit solchen Debatten zu beschäftigen.“ Worauf Prof. Grottian entgegnete: „Eben das ist doch der perverse Ausdruck dieser bürokratisierten Studienstruktur.“

---

[7] Peter Wex: Höher, schneller, weiter – Hat die Bologna-Reform ihre Ziele erreicht? Eine Bilanz. Süddeutsche Zeitung, 3. Juni 2019, Seite 20.

[8] Karl-Otto Edel: Ein teutscher Baccalaureus. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 23. Februar 2006. https://opus4.kobv.de/opus4-fhbrb/frontdoor/deliver/index/docId/3/file/Edel_FAZ_F0602231.006.pdf

[9] Professor Julian Nida-Rümelin, LMU München, ehemaliger Kulturstaatsminister; zitiert nach Deutschlandradio vom 7. Juli 2009. In: Forschung & Lehre August 2009, Seite 555.

Welche Bedeutung werden das Bildungswesen und insbesondere die Hochschulen künftig für unser Land haben? Kann und darf die Entwicklung so weitergehen, wie sie durch maßgebende „Bildungs"-Politiker gewünscht und gelenkt wird? Niemand, dem unser Hochschulwesen am Herzen liegt, sollte den vor uns liegenden Problemen mit einer Frage entgegentreten, die schon vor Jahrhunderten u.a. der schwedische Politiker Axel Oxenstierna (* 1583, † 1654; 1599 immatrikuliert als Student in Rostock) 1641 an seinen Sohn gestellt hat:



*Axel Oxenstierna.*[10]

***„An nescis, mi fili, quantilla prudentia mundus regatur?"***[11]

Wenn man vor denjenigen, die die Welt mit geringem Verstand und viel Ideologie regieren, kapituliert, ergibt sich für unsere Zukunft keine sinnvolle Lösung. Die Analyse der Entwicklung in unserem Hochschulwesen zeigt, daß die Akteure mit teils fadenscheinigen, teils mit wechselnden, ja mit diametral entgegengesetzten Argumenten politisch, insbesondere bildungspolitisch Änderungen bewirken, für die sie letztlich aber nicht die Verantwortung übernehmen, da sie ihre Aktivitäten – was in etlichen Fällen von Bologna-Protagonisten nachweisbar ist – auf andere Felder verlagert haben. Dieter Lenzen trifft den Kern der Sache schon recht genau mit seiner Feststellung: „Bologna ist ein Unfall, den die vor 20 Jahren handelnden Politiker nicht mehr erleben: ein angekündigter Unfall mit Fahrerflucht."

Das Problem unserer Hochschulen ist die Einführung gestufter Studien sowie das Quasi-Verbot traditioneller Studiengänge mit von Anfang an verlogener Argumentation, bei nicht eingehaltenen Zusicherungen und „Überdehnung" richterlicher Entscheidungen. Als Mittel zur Durchsetzung der Stufung wurde das parasitär agierende Akkreditierungs(un)wesen etabliert. Die Qualitätssicherung durch die Rahmenprüfungsordnungen wurde durch die Funktionäre der Hochschulrektorenkonferenz frühzeitig und vorsätzlich zerstört. Durch die Akkreditierung entledigten sich die Wissenschaftsminister und die KMK ihrer Verantwortung.

Um den anfangs in Presseverlautbarungen und Gesetzesbegründungen zugesicherten Wettbewerb zwischen den politisch favorisierten gestuften Studiengängen und den traditionellen, einstufigen Studiengängen zu unterbinden, wurden administrative Festlegungen getroffen über die Unvereinbarkeit der Diplomstudiengänge mit Bachelor-Master-Studiengängen. Um den politisch unterbundenen Wettbewerb zwischen den unterschiedlichen Systemen doch wieder zu ermöglichen, müssen beide Systeme grundsätzlich voneinander getrennt werden!

Daß trotz aller Bologna-Aktivitäten Diplom-Studiengänge auch weiterhin existieren, ist an der Ernst-Moritz-Arndt-Universität in Greifswald mit dem „Diplom-Kaufmann" zu sehen. Sachsen ist wohl das Bundesland, in dem die meisten Diplomstudiengänge – auch neu etablierte – vorhanden sind und nachgefragt werden. Wollte das Wissenschaftsministerium in Schwerin unter seinem Minister Brodkorb den Abschluß „Dipl.-Ing." für unsere Studenten erhalten, so müssen die Hochschulen animiert werden, nach aktualisierten Dokumenten einstufige Diplomstudiengänge immer noch bzw. wieder anzubieten. Daß so etwas geht, zeigen Greifswald sowie die Hochschulen Sachsens und Thüringens! Und diese Diplom-Studiengänge werden von den Studenten nachgefragt sein, wie die Erfahrungen an den Hochschulen zeigen, die früher beide Systeme angeboten hatten. Es ist nicht nur eine rückwärtsgewandte Nostalgie einiger „unbelehrbarer" Professoren.

---

[10] https://de.wikipedia.org/wiki/Axel_Oxenstierna

[11] In deutscher Übersetzung: „Weißt Du denn nicht, mein Sohn, mit wie wenigem Verstande die Welt regiert wird?" Quelle: Georg Büchmann u.a.: Der neue Büchmann – Geflügelte Worte. Baßermann Verlag, München, 2002, Seite 447.

Zur Realisierung eines Wettbewerbs der Systeme muß man wohl oder übel die eigentlich historisch überholte bundesdeutsche Kleinstaaterei, den Föderalismus, als Mittel nutzen, denn die Bildung ist ja schließlich Ländersache! Zur Überwindung des Bologna-Prozesses mit der gestuften Struktur und der Akkreditierung durch eine selbstherrliche Bürokratie muß man sich auf Bündnisse einlassen im jeweiligen Bundesland zwischen den Hochschulen bzw. mit Akteuren an gleichen Fakultäten in anderen Bundesländern, die gleiche Ambitionen haben.

Die Qualitätssicherung über die Fakultäten-Tage und vor allem mit Hilfe der Ministerien dürfte in Mecklenburg-Vorpommern vielleicht ebenso wie in Sachsen und eventuell auch in Thüringen keine unüberwindlichen Probleme bereiten. Verglichen mit der stets wiederkehrenden Re-Akkreditierung wird die Wiedereinrichtung von Diplomstudiengängen und ihr Anbieten parallel neben Bachelor und Master keinen wesentlich erhöhten Aufwand mit sich bringen: Unterlagen und Dokumente zum Diplomstudium sind an den Hochschulen doch sicherlich noch vorhanden. Vielleicht muß man dann nur einmal das eigene Universitätsarchiv besuchen und dort recherchieren.

***Lassen wir doch unsere Studenten in wirklich freiem Wettbewerb selbst entscheiden!***

Um einen wirklich freien Wettbewerb zwischen dem traditionellen einstufigen Studienmodell zum Diplom oder auch zum Magister Artium einerseits und dem bundespolitisch-ideologisch favorisierten, vermeintlich „international anerkannten“ gestuften, aber antiquierten Studiensystem der frühen Neuzeit und des 19. Jahrhunderts mit den Graden Bachelor und Master zu ermöglichen, muß ein Gegenmodell geschaffen werden in Zusammenarbeit der Hochschulen mit dem Wissenschaftsministerium. Und das bedeutet, man muß sich von der (auch in den USA schon vor Jahrzehnten als überflüssig erkannten) Zwischenstufe des Bachelors – zumindest für die Phase der Erprobung und Wahrheitsfindung im Wettbewerb – verabschieden. Und im Wettbewerb wird sich nach dem von Thomas Hering variierten Ausspruch von Cato die Forderung verwirklichen:

***„Ceterum censeo bachelorem esse delendum!“***[12]

In freier Übersetzung:

***„Im übrigen bin ich der Meinung, daß der Bachelor [als Relikt vergangener Jahrhunderte aus der akademischen Studienstruktur unserer Hochschulen] getilgt werden muß!“***

Angesichts der Scham- und Hemmungslosigkeit, mit der aus ideologischer Verbohrtheit ein spezifischer Beitrag Deutschlands zur Weltkultur vorsätzlich der Vernichtung preisgegeben wurde, braucht unser Land selbst- und nationalbewußte Persönlichkeiten in den Hochschulen, in den Ministerien, im Verein Deutscher Ingenieure, im Deutschen Hochschulverband und im Hochschullehrerbund, die nicht nur reden, sondern sich den kruden und verlogenen politisch-ideologischen Vorgaben endlich geschlossen widersetzen. Auf Persönlichkeiten mit der Weitsicht eines Wilhelm von Humboldt und der Durchsetzungsstärke eines Friedrich Theodor Althoff, die das deutsche Hochschulwesen am Anfang und am Ende des 19. Jahrhunderts prägten, können wir nicht warten. Die antiquierten, gestuften Bildungsstrukturen des 19. Jahrhunderts sind nicht geeignet zur Bewältigung der Probleme des 21. Jahrhunderts. Die US-Amerikaner, die sonst immer als großes, allumfassendes Vorbild gepriesenen werden, haben das verinnerlicht. Unseren Hochschulen wurden Bachelor und Master aber als Zukunftsmodell mit Lug und Trug aufgenötigt, wo wir mit dem Hochschuldiplom das bessere Modell hatten, das aber durch Ideologen vorsätzlich diffamiert und der Zerstörung preisgegeben wurde. Der angeblich als Wettbewerbsalternative für eine verbesserte Bildung initiierte, in Wahrheit aber real zur Zerstörung der traditionellen Hochschulstrukturen und -abschlüsse etablierte Bo-

[12] Hier muß es nicht heißen: baccalaureum, der historisch ist oder gegen den ich als ehrlichen Studienabbrecherabschluß nach dem erweiterten Vordiplom nichts hätte. Thomas Hering.

logna-Prozeß muß gestoppt werden im Interesse künftiger Studentengenerationen, unserer Enkel, unserer Nation, unseres Landes und auch der anderen Länder Europas! Trotz aller möglichen Änderungen oder „Verbesserungen“ sind und bleiben die mit dem „Bologna-Prozeß“ eingeführten Bachelor-Studiengänge das, als was Peter Grottian und Wolf-Dieter Narr von der Freien Universität Berlin sie 2006 charakterisierten: ein bildungspolitisches Verbrechen.[13]

Alle im Bildungswesen Tätigen und Verantwortlichen sollten nicht nur die hier dargelegten Fakten zur Kenntnis nehmen, sondern auch an den Ausspruch Immanuel Kants von 1784, den Leitspruch der Aufklärung, erinnert werden und diesen für ihr eigenes Handeln verinnerlichen:

***„Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“***

Sind insbesondere die in ihr Lehramt berufenen Professoren verantwortlich für das Wohl und Wehe ihrer Hochschule und des Hochschulwesens, so ist es nicht akzeptabel, sich auf das Schiller-Zitat zum Amtsverständnis zu berufen, sondern sich angesichts des Ursprungs ihrer Berufsbezeichnung zu ihrer gesellschaftlichen Verantwortung zu bekennen, wenn sie auch hier nur ein Bekenntnis zu ihrer Berufung und kein „Klostergelübde“ ablegen müssen, sondern bei ihrer Verbeamtung nur die Einhaltung und Achtung der Gesetze, insbesondere des Grundgesetzes beeiden müssen.

[13] Peter Grottian und Wolf-Dieter Narr: Bachelor macht dumm – Studierende, boykottiert den Studienschnellabschluß Bachelor! Er unterfordert euch, er läßt eure Potentiale unausgeschöpft und führt zur Zerstörung des tertiären Bildungssektors. Ein Aufschrei. taz, 8. November 2006.

## 34. Festpunkte und Lichtblicke im irrlichternden föderalen Bildungszoo

Mit der nachdrücklichen politischen Protektion und Etablierung der gestuften Studiengänge an den Hochschulen traten Fragen bei den künftigen Studenten auf, für welches Studien-Strukturmodell sie sich entscheiden sollten, solange diese Entscheidung noch von den Studenten selbst getroffen werden konnte. Zur Veranschaulichung derartiger Diskussionen werden nachfolgend Fragen und Antworten wiedergegeben, die im Internetportal „Meetingpoint-brandenburg“ aus dem Jahre **2004** stammen, wobei das Hervorheben bestimmter Textpassagen durch kursive Wiedergabe nicht von den Studenten stammt.

**Fragen:**

„Hallo, welche Vor- und Nachteile bringen die Studiengänge mit Abschluß Bachelor/Master oder Diplom/Staatsexamen?“

„Es sollte mit dem Abschluß sowohl im Ausland, als auch in Deutschland problemlos klappen. Ich beziehe mich bei den Abschlußarten jetzt auf ein Uni-Studium im sprachlich-pädagogischen Bereich...Vielleicht kann mir ja jemand mal etwas allgemeines zum Thema Abschlüsse sagen?“

**Antworten:**[1]

„Nun ich würde sagen, es kommt ganz auf den Studiengang drauf an, was Du hinterher machen willst und ob nur in Deutschland oder auch international.“

„Also ich bin jetzt Architektur-Studentin im Bachelor/Master-System. Wenn du vielleicht später auch im Ausland arbeiten möchtest, kann ich Dir das empfehlen, weil dieses ein international gleichrangiges System ist und das Diplom demnächst sowieso abgeschafft werden soll.“

„Ein Bachelor-Master-Studiengang im allgemeinen entspricht eher den internationalen Studiengängen, das heißt, ist im Ausland etabliert. In Deutschland befindet sich das Ganze in der Einführungsphase. *Viele werden bei Bachelor wahrscheinlich eher an die TV-Serie denken und Dich mit großen Augen anschauen.* Um auch in dieser Hinsicht ein einheitliches Europa zu schaffen, wird es eben eingeführt. Der Bachelor-Studiengang entspricht in der Wertigkeit eigentlich nicht dem Diplom. Das Diplom ist in Deutschland sicherlich angesehener und eben altbekannt. Du solltest Dich im Studienangebot der Hochschule kundig machen, welche Vor-/Nachteile angegeben sind. Zumindest ist der Bachelor-Abschluß eher einer internationalen Sprache angepaßt, so jedenfalls an der FH-BRB. Ich strebe diesen Abschluß selbst an.“

„Danke für eure Beiträge. Mir ist noch zu Ohren gekommen, daß die Bachelor/Masterabschlüsse aus Deutschland z.B. nicht in den USA anerkannt werden. Das soll daran liegen, daß wir hier in Deutschland nicht die general studies (4 Semester) haben. Zudem gibt es in jedem Bundesland anders aufgebaute Bachelor-Studiengänge. In Bayern dauert ein Bachelor-Studium an einigen Unis 8 Semester, wohingegen im Land Brandenburg nur 6 Semester anfallen. Ferner sind nicht alle Bachelor/Masterstudiengänge vom Akkreditierungsrat anerkannt. D.h. diese Studiengänge unterliegen keinen gemeinsamen Vereinbarungen zwecks Anerkennung in den verschiedenen Bundesländern und schon gar nicht im Ausland. Auch der politische Hintergrund ist nicht außer Augenschein zu lassen. Es ist bis dato gescheitert, einen einheitlichen europäischen Hochschulraum zu schaffen (siehe Bologna-Prozeß). *Zudem wollen die Unternehmen gut ausgebildete Hochschulabsolventen zu billigen Lohnpreisen erwerben. Da ein Bachelor-Studium von der Wertigkeit her einem Diplom unterlegen ist, heißt das als Konsequenz, daß man auch weniger Lohn als Unternehmen zahlen muß. Hinzu kommt dann noch, ob man von einer FH oder Uni kommt (unterschiedliche Gehaltsansprüche).* Bei den Master-Abschlüssen soll das zukünftig so gestaltet werden, daß ca. 10% der Bachelor-Absolventen

[1] Kursive Schreibweise nicht in den Originaltexten.

zum postgradualen Studium zugelassen werden sollen. Für die Bachelor-Absolventen heißt das, daß sie sich auf anderen Wegen weiterbilden müssen... Es kommen ja jährlich nicht umsonst Tausende chinesische Studenten nach Deutschland und wollen das deutsche Diplom erwerben... *Daher meine Frage, ob es nicht doch besser wäre, althergebrachte Abschlüsse anzustreben, also Diplom, Magister, Staatsexamen usw*."

Die Antwort für sein eigenes Studium muß sich jeder Student selbst geben. In dem individuellen Fall eines Studenten der FH Brandenburg fiel 2005 die Wahl der Hochschule und des Studienortes gezielt nach dem angebotenen Diplom als Abschluß des Maschinenbaustudiums letztlich auf Brandenburg, auch wenn die Entfernung zwischen dem Heimatort des Studenten und dem Studienort 170 … 190 km beträgt und andere Hochschulen mit „modernen", d.h. politisch protegierten Bachelor-Studienangeboten näher zum Heimatort des Studenten lagen.

Für die Studenten ist die Frage nach der Art des Studiums nicht unbedingt damit erledigt, daß sie mit anderen darüber diskutiert haben und ihre eigene Entscheidungen getroffen haben. Über diese Beweggründe doch merklich hinausgehend engagierten sich beispielsweise Studenten der Fachhochschule Brandenburg (**2006**) sowie auch der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen (**2010**), indem sie Podiumsdiskussionen mit geladenen Gästen aus Politik, Wirtschaft und Hochschulwesen organisierten, wozu die berufsständischen Organisationen der Professoren und der Ingenieure, die eigentlich ebenfalls dazu berufen wären, sich nicht unbedingt aufraffen konnten.

Ist das Engagement der Studenten für ein anspruchsvolles Studium mit einer achtunggebietenden Abschlußbezeichnung verständlich, so ist es nicht nachvollziehbar, daß die TU9-Allianz als der Zusammenschluß der führenden Technischen Universitäten Deutschlands, deren exzellente Forschung und Lehre nach eigenem Bekunden auf „Unabhängigkeit, Pluralität und der Freiheit des Geistes"[2] basiert, nur an der nominellen Bezeichnung des Abschlußgrades als „Diplom-Ingenieur" festhalten wollen, auf die bedeutsamere einstufige Struktur des Diplomstudiums aber großzügig verzichten. Ist dieses Beharren der TU9 allein auf der Bezeichnung „Dipl.-Ing." als dem Maß aller Dinge besser als der Glaube indigener Völker Südamerikas, mit dem Besitz der Schrumpfköpfe ihrer besiegten Feinde auch deren ursprüngliche Lebenskraft und Stärke übernommen zu haben?

Festgestellt wurde **2006** in der acatech-Studie „Bachelor- und Masterstudiengänge in den Ingenieurwissenschaften":[3] „Wegen der geringen Anzahl von bisher fertig ausgebildeten Absolventen von Bachelor-Studiengängen in den Ingenieurwissenschaften in Deutschland stellen diese Einschätzungen jedoch kaum mehr als Trendaussagen dar und sind statistisch noch nicht klar abzusichern. Gesichert ist nur, dass dort, wo im selben Fach Bachelor-/Master-Studiengänge und Diplom-Studiengänge parallel angeboten werden, derzeit von den Studierenden der Diplom-Studiengang noch stark bevorzugt wird."

Das reale, nachfolgend wiedergegebene Studien- und Einschreibverhalten von Ingenieurstudenten an der Universität Paderborn ist als eine Momentaufnahme aus der Realität zu betrachten. Angemerkt werden muß, daß die Studiengänge Maschinenbau und Wirtschaftsingenieurwesen parallel angeboten wurden, so daß die Studenten die freie Wahl unter Berücksichtigung ihrer persönlichen Belange hatten.

---

[2] https://www.tu9-universities.de/

[3] Bachelor- und Masterstudiengänge in den Ingenieurwissenschaften. Die neue Herausforderung für Technische Hochschulen und Universitäten. Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart, März 2006, Seite 17. https://www.acatech.de/publikation/bachelor-masterstudiengaenge-in-den-ingenieurwissenschaften-die-neue-herausforderung-fuer-technische-hochschulen-und-universitaeten-stuttgart-2006/

*Studentenzahlen im 1. Fachsemester (WS 2006/2007) an der Universität Paderborn.*

| Maschinenbau | | | Wirtschaftsingenieurwesen | |
|---|---|---|---|---|
| Diplom | B.Sc. | M.Sc. | Diplom | B.Sc. |
| 83 | 32 | 31 | 110 | 31 |

Die Daten zu interpretieren, führt in den beiden Fällen zu etwas unterschiedlichen Konstellationen: bei den Studenten des Wirtschaftsingenieurwesen liegen die Verhältnisse klarer als beim Maschinenbau. Bei den immatrikulierten Studenten des Wirtschaftsingenieurwesens beginnen alle Studenten ihr Studium mit der Immatrikulation, während bei den Maschinenbaustudenten diejenigen, die sich im Masterstudiengang eingeschrieben haben, schon das Bachelor-Studium vollendet haben (müßten). Da unklar ist, wie viele Maschinenbau-Studenten den beginnenden Master-Studenten gegenüberstehen, können in Bezug auf die studentische Studiengangswahl nur die Studenten des Bachelor-Studiengangs berücksichtigt werden.

Als Schlußfolgerung ergibt sich, daß bei wirklich freier Entscheidung wie im vorliegenden Fall sich 72 bis 78 Prozent der Studienanfänger für den traditionellen Diplom-Studiengang entscheiden! Ob die mindere Nachfrage der Studienanfänger für die gestuften Studiengängen nur durch die relative Neuheit von Bachelor und Master bedingt ist, muß bezweifelt werden, da sich die Studenten bei der Konfrontation mit den Möglichkeiten bei der Immatrikulation sicherlich zuvor Rat in der Familie oder bei älteren Studenten holen werden.

Den vollmundigen Erklärungen der Bologna-Protagonisten als vermeintliche, besser wohl: selbsternannte Vertreter der Wirtschaft oder der Fachhochschulrektoren und -präsidenten in der HRK kann man eine Protokoll-Notiz von der Vollversammlung des Fachbereichstages Maschinenbau vom November **2012** entgegenstellen. Bei der Vorstellung der Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden, als der gastgebenden Hochschule ist protokollarisch festgehalten worden:[4] „Zwei Drittel der Studiengänge sind nach wie vor Diplomstudiengänge, da die Industrie diese Studiengänge mit 4 Jahren Ausbildung und zwei Praxisphasen nachfragt und bittet, dabei zu bleiben." Bedarf es noch weiterer Beweise, daß die von dem HRK-Vizepräsidenten und Sprecher der Mitgliedergruppe Fachhochschulen in der HRK formulierte Ablehnung des Diploms als Hochschulabschluß durch die bzw. alle Präsidenten und Rektoren der Fachhochschulen in der HRK nicht ganz der Realität entspricht? Auch scheint der damalige Vorsitzende des Arbeitskreises Hochschule/Wirtschaft (BDI, BDA, HRK) nicht die Meinung der gesamten Wirtschaft zu kennen und gar zu vertreten.

Das oben dokumentierte Ergebnis, daß die Mehrzahl der Studenten sich für den traditionellen Diplomabschluß entscheiden wird, ist bei Kenntnis der Vergangenheit des bundesdeutschen Hochschulwesens keine Überraschung, für manch einen nach vorn blickenden „Bildungspolitiker" aber doch. Im Jahre **1977** stellte THIEME bezüglich des konsekutiven Modells der Gesamthochschule fest:[5] „Das konsekutive Modell geht davon aus, daß alle Studenten zunächst einen gemeinsamen Ausbildungsgang von drei Jahren durchlaufen, der sie zur Graduierung führt. Ein Teil der Studenten wird dann in einem weiteren ein- bis zweijährigen Curriculum zur Diplomierung geführt. Die Struktur des konsekutiven Modells zeigt zunächst schon, daß die Gesamthochschule entgegen der vielfach vertretenen Meinung zunächst eine Hochschule der Ungleichen ist. Man könnte sie auch als Zweiklassenhochschule bezeichnen, in der die Masse eine ‚einfache'

[4] Protokoll der Vollversammlung des Fachbereichstages Maschinenbau am 8. und 9. November 2012 an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden.

[5] W. Thieme: Gesamthochschule – Das Ende der Universität Marburg? In: Hochschulverband (Hrsg.): Bilanz einer Reform – Denkschrift zum 450jährigen Bestehen der Philipps-Universität Marburg. Hochschulverband, Bonn – Bad Godesberg, 1977. Seite 239 – 248.

Ausbildung erhält, während eine kleinere Zahl der Studenten mit dem Folgecurriculum als Auserwählte zu den ‚höheren Weihen' geführt wird. Es ist nach bisherigen Erfahrungen vorauszusehen, daß fast alle Studenten anstreben, auch das zweite Curriculum zu durchlaufen. Daher stellt sich die Frage, ob es sinnvoll sein kann, von vornherein die Masse der Studenten zu einem Abschluß zu führen, der ganz andere Ziele hat als die Diplomierung. Denn der erste Abschluß, der dem heutigen Fachhochschulabschluß entspricht, wird wesentlich stärker praxisbezogen sein als der zweite Abschluß. Die Unterschiede der Zielsetzung ergeben sich dann schon in den ersten Kursen des Studiums. Es kann ja gar nicht anders sein: Wenn das Lehrziel des gesamten Curriculums unterschiedlich ist, so müssen auch die Lehrziele der einzelnen Veranstaltungen unterschiedlich sein. Praktisch bedeutet das bei der konsekutiven Gesamthochschule, daß alle, auch diejenigen, die die Diplomierung anstreben, zunächst einmal mehr praxisorientiert ausgebildet werden, einen praxisbezogenen Abschluß erhalten und ein großer Teil von ihnen später weitergeführt werden soll in einer Phase des Studiums, die zweckmäßig der Spezialisierung vorbehalten wird, um hier die fehlenden Grundlagenkenntnisse nachzuholen. Es stellt sich damit heraus, daß das System der konsekutiven Gesamthochschule nicht nur die geschilderten Mängel hat, sondern auch unökonomisch ist." Doch wer von unseren Bildungspolitikern liest schon Bücher mit vielem Text, wenn sie schon rund zwei Jahrzehnte vor der damaligen Zeit gedruckt wurden? Bei gutem Willen und eigener Kenntnis der Überschriften der einschlägigen Fachliteratur könnte man solche Arbeiten wohl am besten seinem eigenen Fachreferenten aufbürden.

Wenn auch die spektakulärste Aktion gegen den Bologna-Prozeß mit einer Verfassungsbeschwerde der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum vom 21. Dezember 2005 vor dem Bundesverfassungsgericht gegen die Festlegungen des Landeshochschulgesetzes zum „Auslaufen" der Diplomstudiengänge stattfand, dort aber nach monatelanger Beratung am 7. August 2007 „nicht zur Entscheidung angenommen" wurde, haben sich wohl die meisten traditionellen, mit dem Diplom abschließenden Studiengänge im Osten Deutschlands, insbesondere in Sachsen über die 1997 hereinbrechende „Reformphase" gehalten. Nicht auszuschließen ist es, daß der bis 2002 amtierende erste sächsische Kultusminister (und zugleich der letzte Kulturminister der DDR) Professor Hans Joachim Meyer und seine spätere Nachfolgerin Sabine von Schorlemer, sowie der Appell von Prof. Herbert Balke,[6] Leiter der Studienrichtung Angewandte Mechanik an der TU Dresden, an dieser Entwicklung einen nicht unmaßgeblichen Anteil hatten.

Um den Standpunkt der Fakultät Maschinenwesen der **Technischen Universität Dresden**[7] zu den unter dem Schlagwort „Bologna-Prozeß" darzulegen, wird auf die folgende studentische Äußerung aus Dresden verwiesen:

**Fachschaftsrat Maschinenwesen:**[8]

Da die Reform in weiten Teilen zu Lasten der Universitäten, Studierenden und insbesondere Ingenieursstudien geht, hat sich die Fakultät Maschinenwesen der TU Dresden dazu entschlossen, das Diplom als Abschluss zu behalten.

**Warum gibt es einen Bachelor-Studiengang, wenn alle Seiten das Diplom bevorzugen?**

Auf politischen Druck hin wurde bei uns dennoch ein Bachelor eingeführt. Es gibt keine darauf aufbauenden Master an unserer Fakultät und wird es auch nicht geben!

Aus der Sicht des FSR [Fachschaftsrat Maschinenwesen] bietet der Bachelor in Dresden nur einen Vorteil: Wenn man sich in der Mitte des Studiums entschließt abzubrechen, kann man

[6] https://pot81.de/wiki/index.php/Offener_Brief_Professor_der_Fakult%C3%A4t_Maschinenwesen_zum_Erhalt_des_Diploms
[7] https://tu-dresden.de/ing/maschinenwesen/studium/studienangebot/Diplom-Ingenieur
[8] https://tu-dresden.de/ing/maschinenwesen/fsr/fuer-studierende/diplom-vs-bachelor

noch einen Abschluss erreichen. Somit würden dann nicht mehrere Semester Studium ohne Abschluss im Lebenslauf stehen.

Bemerkenswert an dieser Äußerung ist, daß die TU als solche weitgehend an der einstufigen Struktur des Diplomstudiums sowie an dem akademischen Abschlußgrad des „Diplom-Ingenieurs“ festhält, da beides nicht der Beliebigkeit des „Zeitgeistes“ geopfert werden darf. Dem politisch ausgeübten Druck zur Zweistufigkeit des Studiums ist die TU Dresden jedoch auch nachgekommen durch die Einführung des Bachelor-Abschlusses, bei anderen Fakultäten auch des Master-Abschlusses mit kompletter Strukturumstellung. Ein gewisser Sonderfall ist es schon, daß an der Fakultät Maschinenwesen zwar ein Abschluß als Bachelor möglich ist, ein Master – wenn er denn folgen soll – an einer anderen Universität errungen werden muß. Diese Sonderkonstellation ist eine starke Betonung zum traditionellen Diplom-Abschluß.

Eine Ergänzung zum vorstehenden Text bilden die folgenden Ausführungen auf der Internetseite der Fakultät Elektrotechnik und Informationstechnik der TU Dresden:

**Diplom-Ingenieur: Bologna-konformes Qualitätssiegel**[9]

Wir haben unsere Studiengänge überarbeitet und modularisiert, d.h. unsere Studiengänge sind Bologna-konform. Wir behalten aber die Form des Diplom-Studiengangs bei, um unseren Absolventinnen und Absolventen weiterhin den Abschluss "Diplom-Ingenieur/in" verleihen zu können. Warum?

- Der Abschluss "Dipl.-Ing." ist eine **Marke** und ein weltweit anerkannter **Qualitätsbegriff**.
- Um den Bedarf an Innovationen zu decken, benötigt der Markt (also Industrieunternehmen, Forschung und Wissenschaft) **Vollingenieure**, die eine 5jährige Ausbildung absolviert haben.

An diesen Ausführungen sind zwei Punkte bemerkenswert: Zusätzlich zu den Ausführungen über das fünf Jahre dauernde Theologiestudium als „Vollstudium“ ist hier – ebenfalls über die Dauer von fünf Studienjahren – von „Vollingenieur“ die Rede. Durch die Verwendung dieses Begriffes werden Bachelor-Absolventen indirekt zu „Nicht-Voll-Akademikern“ oder „Nicht-Voll-Ingenieuren“ herabgestuft! Ein Bachelor-Studium für Elektrotechnik wird an dieser Fakultät nicht angeboten. Statt dessen wird darauf hingewiesen, daß das Diplom-Studium „überarbeitet und modularisiert“, d.h. „Bologna-konform“ ist. Die Bologna-Konformität ist in Deutschland jedoch ein Zustand, der vielen Änderungen unterworfen sowie „Akteuren“ ausgeliefert ist. So zum Beispiel ist in der „Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07. Dezember 2017)“ festgelegt**:**

**Teil 2 Formale Kriterien für Studiengänge**

**§ 3 Studienstruktur und Studiendauer**

(1) [1]Im System gestufter Studiengänge ist der Bachelorabschluss der erste berufsqualifizierende Regelabschluss eines Hochschulstudiums; der Masterabschluss stellt einen weiteren berufsqualifizierenden Hochschulabschluss dar. [2]Grundständige Studiengänge, die unmittelbar zu einem Masterabschluss führen, sind mit Ausnahme der in Absatz 3 genannten Studiengänge ausgeschlossen.

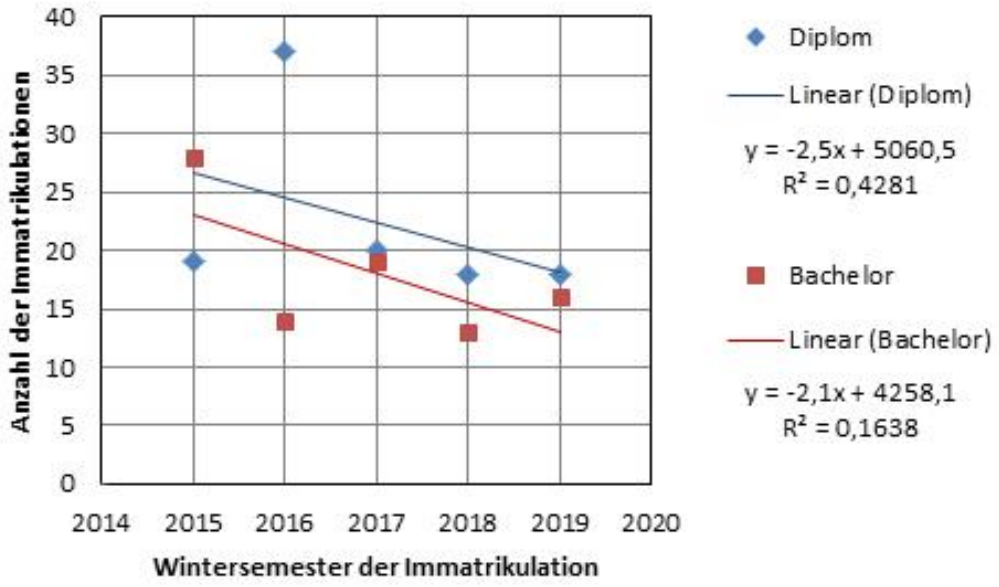
[9] https://tu-dresden.de/ing/elektrotechnik/studium/studienangebot/warum-ingenieurdiplom

Gilt für die Diplom-Studiengänge der TU Dresden, deren Gleichwertigkeit des „Dipl.-Ing.“ mit einem Master-Abschluß mit einer Urkunde bestätigt wird, der vorstehend wiedergegebene Beschluß der Kultusministerkonferenz? Müssen bzw. dürfen Diplom-Studiengänge akkreditiert werden? Oder bekommen Diplom-Studiengänge keine Akkreditierung? Wozu brauchen Studiengänge eigentlich eine solche externe Akkreditierung? Im deutschen Hochschulwesen scheint gegenwärtig ein Zustand erreicht worden zu sein, wo viele unzuständige Akteure lautstark mitmischen, letztlich um zu profitieren oder ihre kruden Ideen umzusetzen, ohne selbst einen positiven Beitrag zum Hochschulwesen zu liefern. Es werden Zweifel hervorgerufen, ob solch ein Zustand letztlich noch als rechtsstaatlich bezeichnet werden kann!

An der **TU Bergakademie Freiberg** hat die Fakultät für Chemie und Physik[10] zum Wintersemester 2015/16 einen neuen Diplomstudiengang Chemie eingeführt,[11] wobei die parallellaufenden gestuften Studiengänge mit den Abschlüssen Bachelor und Master weiterhin beibehalten werden. Nach einer Statistik der Gesellschaft Deutscher Chemiker von 2014 wurde festgestellt, daß 97 Prozent aller Bachelorabsolventen in Chemie ein Masterstudium und 87 Prozent der Masterabsolventen ihre akademische Ausbildung mit einer Promotion abschließen. Praktisch bedeutet dieses eigentlich vorhersehbare Studienverhalten, daß der Bachelor im Studienfach Chemie nicht gebraucht wird, er nicht berufsqualifizierend ist und dementsprechend auch nicht nachgefragt wird.

*Studienanfänger im Fach Chemie an der TU Bergakademie Freiberg*

| Immatrikulation | Studienanfänger | | | Anteil: |
|---|---|---|---|---|
| | Gesamt | Diplom | Bachelor | Diplom/Gesamt |
| WS 2015/16 | 47 | 19 | 28 | 40,4% |
| WS 2016/17 | 51 | 37 | 14 | 72,5% |
| WS 2017/18 | 39 | 20 | 19 | 51,3% |
| WS 2018/19 | 31 | 18 | 13 | 58,1% |
| WS 2019/20 | 34 | 18 | 16 | 52,9% |



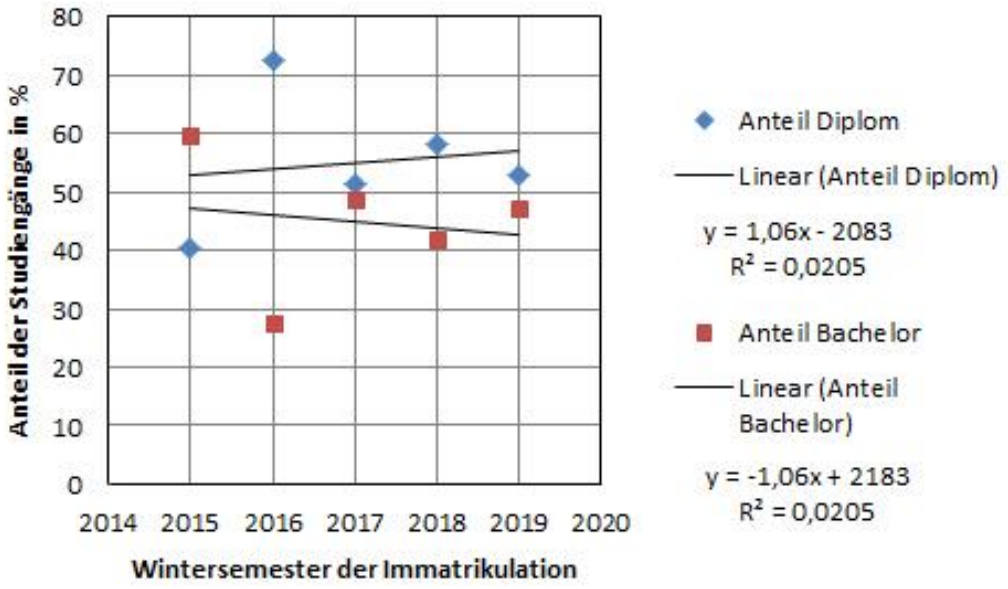

*Immatrikulationen im Fach Chemie an der TU Bergakademie Freiberg.*

[10] https://tu-freiberg.de/fakultaet2/diplomstudiengang-chemie

[11] Rückkehr zum Diplom „Weil ich das für das bessere System halte“. Hans-Jörg Mögel im Gespräch mit Manfred Götzke. Deutschlandfunk, Campus & Karriere, 25.08.2015. http://www.deutschlandfunk.de/rueckkehr-zum-diplom-weil-ich-das-fuer-das-bessere-system.680.de.html?dram:article_id=329280

Bezüglich der Nachfrage durch die Studenten konstatierte Prof. Hans-Jörg Mögel, Studiendekan für Chemie, im August 2015: „Bei den Bewerbern – wir haben ja diesen Studiengang erst offiziell vor knapp zwei Monaten eingeführt und die Bewerbung, das dauert natürlich ein Weilchen, eh sich das rumspricht, und zurzeit ist es so, dass wir also ein Drittel der Einschreiber haben, die Diplom machen wollen und zwei Drittel, die den Bachelorstudiengang beginnen wollen, aber ich denke, dass sich das, also wenn sich das rumspricht, dass sich dort die bewährten Dinge, die also mit dem Diplom zu tun haben, dann entsprechend vielleicht auch durchsetzen werden.“ Der gegenwärtige Zustand ist nach Daten der Bergakademie in der vorstehenden Tabelle wiedergegeben und in dem zugehörigen Diagramm veranschaulicht.

Die starken Schwankungen bei den Zahlen der immatrikulierten Studenten, insbesondere bei den Jahrgängen WS 2026/17 und 2028/19, überdecken Tendenzen und Unterschiede so stark, daß sich für die beiden unterschiedlichen Studiengangsstrukturen fallende Tendenzen für die Immatrikulationszahlen ergeben mit etwas größeren Immatrikulationszahlen für den Diplomstudiengang. Doch die Korrelationskoeffizienten $|r|$ sind – verglichen mit dem zutreffenden Zufallshöchstwert[12] – so gering, daß die Tendenzen nicht als statistisch gesichert anzusehen sind. Um zumindest Tendenzen sichtbar zu machen, sind im folgenden Diagramm die Anteile der immatrikulierten Studenten, die sich von Anfang an für den Diplomstudiengang bzw. den Bachelor-Studiengang entschieden hatten, dargestellt. Eine steigende Tendenz mit den Immatrikulationsjahren ist beim Diplomstudiengang erkennbar, aber auch hier nicht statistisch gesichert. Trotz aller Unsicherheiten ist anhand der aufgetragenen Zahlenwerte erkennbar, daß der Diplomstudiengang im Laufe der Zeit größeres Gewicht und Ansehen bei den Studenten bekommen wird.




*Immatrikulationen im Fach Chemie im Diplom- und Bachelorstudiengang an der TU Bergakademie Freiberg.*

Mag für die Einführung eines Diplomstudiengangs Chemie an der Bergakademie Freiberg das Ergebnis einer Statistik der Gesellschaft Deutscher Chemiker gewesen sein, so stellte die **Technische Universität Ilmenau** anhand ihrer eigenen Zahlen fest: „Die Studenten machen wie überall ihren Bachelor und ihren Master – in den Ingenieurwissenschaften ziehen 90% von ihnen das Studium komplett durch. Ein Ansatzpunkt für die Hochschulleitung zu sagen: Eigentlich brauchen wir nicht zwei aufeinanderfolgende Studiengänge, sondern nur einen.“[13]

[12] P. Heinz Müller, Peter Neumann, Regina Storm: Tafeln der mathematischen Statistik. VEB Fachbuchverlag, Leipzig, 1973, Seite 170 – 172.
[13] https://www.deutschlandfunk.de/tu-ilmenau-modellversuch-diplom-fuer-ingenieure.680.de.html?dram:article_id=352034

Der Prorektor Jürgen Petzoldt konkretisierte diese Aussage im Deutschlandfunk am 21. April 2016 für die Studiengänge Maschinenbau, Elektrotechnik und Ingenieurinformatik wie folgt: „Deswegen haben wir schon immer laut nachgedacht über die Einführung einzügiger Masterstudiengänge, die ja auch erlaubt sind, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind, und genau das passiert jetzt eigentlich. Und der Abschluss ‚Diplom' ist dabei natürlich ein Nebeneffekt, den wir als Modellversuch ausprobieren wollen, natürlich unter der Maßgabe, dass die Äquivalenz zwischen Master und Diplom immer erhalten bleiben wird." Doch auch hier könnte wie beim Diplomstudium Chemie an der Bergakademie Freiberg die „Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017)" nachträglich Querelen verursachen, was wohl u.a. auch vom Rückhalt der Universität im Wissenschaftsministerium abhängig ist.

2016 handelte es sich noch um ein zu genehmigendes Modellprojekt, über das sich Minister Wolfgang Tiefensee und TU-Rektor Peter Scharff – beide Diplom-Ingenieure – einig waren. Seitens des Studierendenrates wurde aber bemängelt: „Diplomstudiengänge sind nicht akkreditierbar; da sehen wir auch unsere Systemakkreditierung in Gefahr." Auch soll sich die Begeisterung im Ministerium in Grenzen gehalten haben. Doch im März 2019 war das Modellprojekt genehmigt für die Studiengänge Maschinenbau und Elektrotechnik ab dem Wintersemester 2017/2018 für 6 Jahre. Während dieser Zeit ist durch eine Evaluation festzustellen, ob das Modell auf Dauer angelegt und auf andere Studiengänge ausgedehnt werden soll.

Auf die Frage, ob das Bologna-Modell notgedrungen weiter parallel läuft, antwortete der Rektor Peter Scharff:[15] „Bachelor und Master sind kein Auslaufmodell. Anders können wir auch keine ehrliche Evaluierung machen. Für Studierende, denen ein strukturierter Studiengang entgegenkommt und die weniger Wert auf ein selbstbestimmtes Studium legen, sind Bachelor und Master durchaus sinnvoll. Das Diplom würde ich am oberen Ende des Qualitätsmaßstabs ansetzen, als eine Art ‚Elite-Studiengang', der stärker in eine wissenschaftliche Karriere oder eine außeruniversitäre Forschungstätigkeit führt. Sehr guten Diplom-Absolventen geben wir daher die Empfehlung, eine Promotion anzuschließen. Wenn wir es uns leisten können, würde ich Bachelor-Master-Modell und Diplom nebeneinander führen. Falls nicht, wäre es besser, Bachelor und Master abzuschaffen. Grundsätzlich sinnvolle Aspekte vom Bachelor wie thematische Module haben wir in unseren modernisierten Diplom-Studiengang eingebunden. … Der Diplom-Studiengang wird tatsächlich immer stärker nachgefragt, von einem Drittel zu Beginn der Testphase auf mittlerweile rund die Hälfte der Studienanfänger. Die Marke ‚Diplom-Ingenieur' hat auch in der Industrie noch immer einen guten Ruf."

*Immatrikulationszahlen für die neuen Diplomstudiengänge der TU Ilmenau.*[14]

Studenten im 1. Fachsemester Maschinenbau

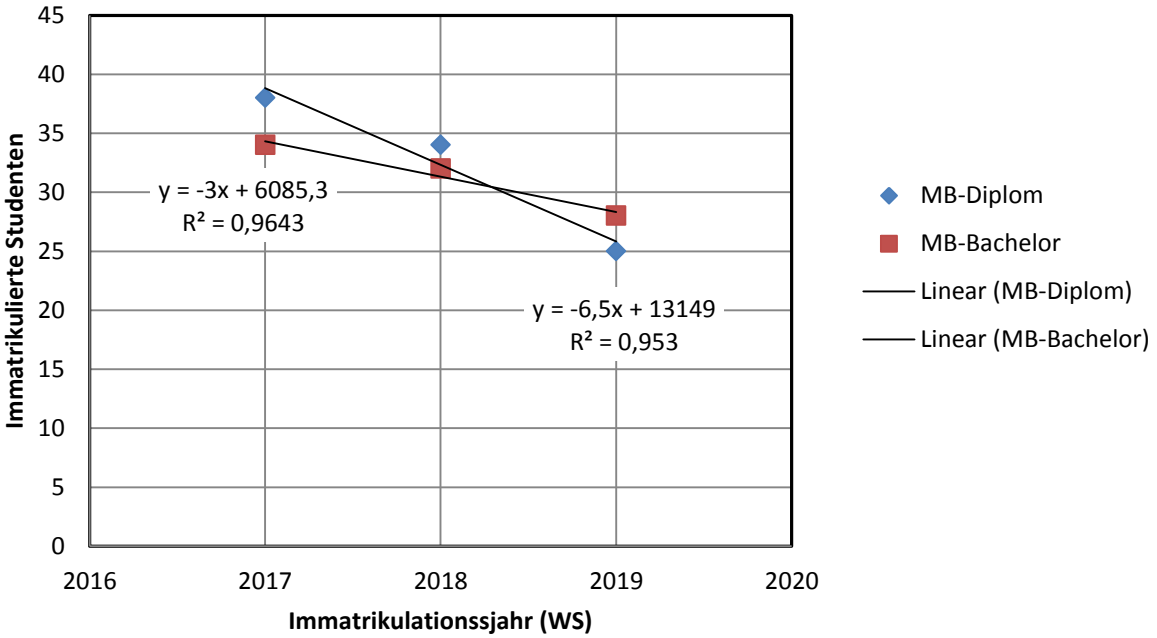
| Jahr | alle Studenten | | deutsche Studenten | | ausländische Studenten | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Studienziel | Diplom | Bachelor | Diplom | Bachelor | Diplom | Bachelor |
| WS 2017/18 | 38 | 55 | 38 | 34 | 0 | 21 |
| WS 2018/19 | 36 | 54 | 34 | 32 | 2 | 22 |
| WS 2019/20 | 25 | 57 | 25 | 28 | 0 | 29 |

Studenten im 1. Fachsemester Elektrotechnik und Informationstechnik

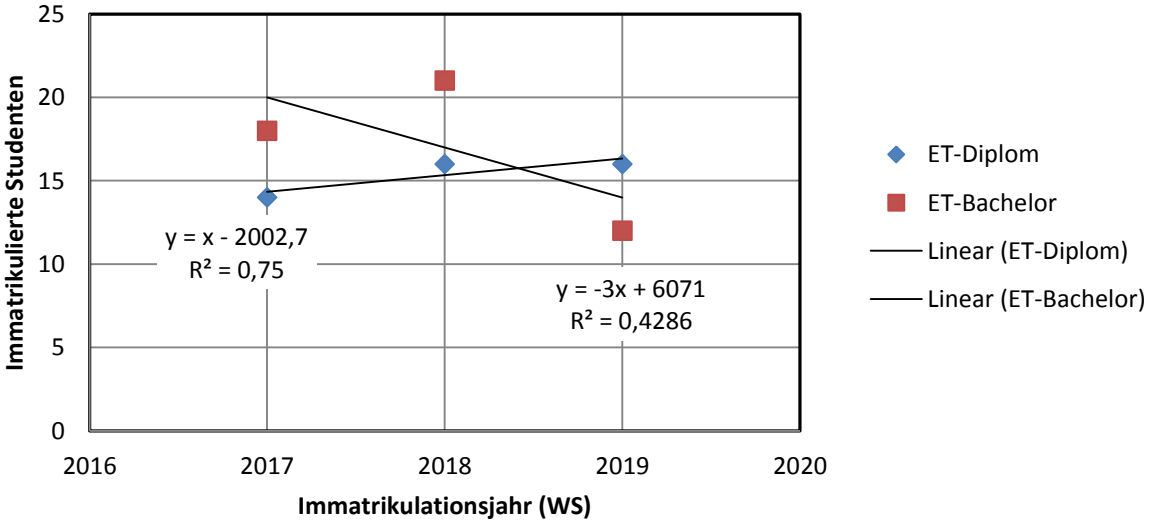
| Jahr | alle Studenten | | deutsche. Studenten | | ausländische Studenten | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Studienziel | Diplom | Bachelor | Diplom | Bachelor | Diplom | Bachelor |
| WS 2017/18 | 14 | 33 | 14 | 18 | 0 | 15 |
| WS 2018/19 | 16 | 43 | 16 | 21 | 0 | 22 |
| WS 2019/20 | 16 | 25 | 16 | 12 | 0 | 13 |

[14] Amtliche Statistik Studierendenzahlen WS 2017/18 bis WS 2019/20 der TU Ilmenau. (17. Juni 2020 per e-mail).
[15] Katrin Schmermund: Warum die TU Ilmenau das Diplom wieder eingeführt hat. Forschung & Lehre, 26.03.2019. https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/warum-die-tu-ilmenau-das-diplom-wieder-eingefuehrt-hat-1631/

Die im Rahmen des Modellprojekts an der TU Ilmenau immatrikulierten Studenten in den Diplomstudiengängen im Vergleich mit den gestuften Studiengängen sind in der vorstehenden Tabelle nach den offiziellen Zahlen zusammengestellt. Auffällig an diesen Zahlen ist, daß die Diplomstudiengänge von ausländischen Studenten nicht nachgefragt werden. Bei den folgenden graphischen Darstellungen des Immatrikulationsverhaltens werden deswegen nur die deutschen Studenten berücksichtigt. Die Frage stellt sich anhand dieser Datenlage, warum die ausländischen Studenten fast ausnahmslos die Einschreibung in die Diplomstudiengänge meiden, was geklärt und für die Zukunft beantwortet werden müßte.




*Entwicklung der Immatrikulationszahlen für die Maschinenbau-Studiengänge der TU Ilmenau*




*Entwicklung der Immatrikulationszahlen für die Studiengänge Elektro- und Informationstechnik der TU Ilmenau*

Da für die beiden betrachteten Studiengänge nur Zahlen für drei Immatrikulationsjahrgänge vorliegen, lassen sich langfristige Vorhersagen wohl kaum ableiten. Von der TU-Leitung bzw. ihrem Präsidenten ist eine Präferenz jedoch klar benannt worden. Da sich die Streufelder jeweils überschneiden, ist für die betrachteten Studiengänge zur Zeit – rein statistisch betrachtet – weder eine Entscheidung noch eine „sorgfältige Evaluation über die weitere Entwicklung möglich“ gemäß der Aussagen in der Pressemitteilung der Kultusministerkonferenz von 1997

bei der Einführung gestufter Studiengänge.[16] Wenn manch ein Politiker meint, diese Diplomstudiengänge[17] seien bei der „europäischen Entwicklung“ eigentlich überflüssig bis schädlich, so sei darauf hingewiesen, daß 1997 formal ein Wettbewerb gefordert wurde, der durch das Ausmerzen der Diplomstudiengänge praktisch unmöglich gemacht wurde, während in Ilmenau diese Ankündigung als Grundlage des Handels berücksichtigt wird.

Wie vorstehend schon erwähnt wurde, fand der Plan der Hochschulleitung nicht nur Befürworter. Unter der Überschrift „Studierendenrat kritisiert geplante Wiedereinführung des TU-Diploms“ schrieb die Thüringische Landeszeitung am 7. April 2016:[18] „Auf Widerstand beim Studierendrat (Stura) der TU Ilmenau stößt das Vorhaben des Rektorats, das Diplom wieder einzuführen.“ Die Frage tritt dabei allerdings auf, wie repräsentativ der Studierendenrat für die Gesamtheit der Studenten einer Hochschule ist.

Mit Bekanntgabe des Ministeriums für Wirtschaft und Wissenschaft, zusammen mit der TU Ilmenau ein Modellprojekt für grundständische Diplomstudiengänge einzuführen, setzte am 4. Mai 2016 durch die wissenschaftspolitische Sprecherin der Thüringer Landtagsfraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN, Madeleine Henfling, Kritik ein:[19] „Übereilt, unausgereift und einer zweifelhaften Motivlage entspringend“ hieß es. „Die Studierenden sollen sich jetzt dafür bewerben und kennen nicht einmal Inhalt und Erwartungshaltung an diesen Studiengang.“ Die Politikerin verweist auf die bekannte Problematik der Akkreditierung, fordert aber, daß die beabsichtigten Verbesserungen und Erneuerungen auch in den bestehenden Bachelor- und Master-Studiengängen umgesetzt werden sollten, damit diese allen Studierenden zugute kommen. „Dazu braucht es keinen neuen Diplomstudiengang,“ so Henfling abschließend.

In der Thüringischen Landeszeitung[20] vom 5. Mai 2016 werden am Tage nach der „grundsätzlichen Kritik“ durch die GRÜNEN die Pläne zur Wiedereinführung des Diploms als Pseudo-Diplom verunglimpft: „Linke und Grüne im Thüringer Landtag kritisieren die Eile, von einem ‚Pseudodiplom‘ ist die Rede.“

Vor vielen, vielen Jahrzehnten machte die Deutsche Bundespost auf den Briefen mit dem Slogan Werbung: „Kritik am Staate steht Dir zu, doch denk daran, der Staat bist Du!“ In der DDR wurden von Partei und Regierung „Kritik und Selbstkritik“ gefordert und gefördert. Doch wie offen unsere heutige „Wissensgesellschaft“ für Kritik wirklich ist, zeigt sich recht unverblümt beim Umgang mit der Kritik am „Bologna-Prozeß“: Zwar wurde sie 1997 bei der Einführung von Bachelor und Master an den deutschen Hochschulen für den in Aussicht gestellten, aber nie realisierten, sondern unterbundenen Wettbewerb gefordert. Kritik ist jedoch nicht willkommen, wenn sie grundsätzlicher Natur ist und mit guten Argumenten die mittelalterliche Stufung für das Hochschulstudium im 21. Jahrhundert in Frage stellt.




*Plakative Aufforderung zur Kritik, um die akademische Lehre zu verbessern.*

[16] ...: Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. KMK, Pressemitteilung zur 280. Plenarsitzung am 23./24. Oktober 1997.
[17] https://www.tu-ilmenau.de/studieninteressierte/studienangebot/diplom/
[18] https://www.tlz.de/leben/arbeit-ausbildung/studierendenrat-kritisiert-geplante-wiedereinfuehrung-des-tu-diploms-id221652065.html
[19] https://www.gruene-thl.de/bildung-wissenschaft/modellprojekt-diplomstudiengaenge-der-tu-ilmenau
[20] https://www.tlz.de/politik/pseudodiplom-stura-linke-und-gruene-kritisieren-diplom-in-ilmenau-id221721093.html

# 35. Bilanz 2020

Die Aktivitäten zur Verwirklichung der Vision von einem „Europäischen Hochschulraum“ sind untrennbar mit dem Namen „Bologna“ verbunden. Der Grund ist die Einladung durch Luigi Berliguer, Minister für öffentlichen Unterricht, Universitäten und Forschung Italiens, nach Bologna, der Stadt, in der die wohl älteste Universität Europas entstanden war. Die Einladung war zuvor mit dem deutschen Bundesminister Dr. Rüttgers abgestimmt worden. Die Unterzeichnung der Deklaration erfolgte in der Aula Magna der Universität zu Bologna. Die 1999 ausgelösten und bis heute fortgeführten Aktivitäten werden unterschiedlich bezeichnet als Prozeß, als Reform oder auch als Reformprozeß. Um unterscheiden zu können, welche Bezeichnung den Aktivitäten zukommen sollte, sind der Sinn und die Herkunft[1] der vorstehenden Bezeichnungen zu betrachten, die alle ihren Ursprung im Lateinischen haben:

**Prozeß** „Fortgang, Verlauf, Ablauf, Hergang, Entwicklung: gerichtliche Durchführung von Rechtsstreitigkeiten“: Das Wort wurde bereits in mhd. Zeit (*mhd*. process „Erlaß, gerichtliche Entscheidung“) aus *mlat*. processus „Rechtsstreit; Handlungsweise“ entlehnt, das auf *lat*. processus „Fortschreiten, Fortgang, Verlauf“ zurückgeht. Dies ist eine Bildung zu lat. Procedere „vorwärtsschreiten, fortschreiten; verlaufen, sich entwickeln“, das auch Ausgangspunkt ist für die Fremdwörter ↑ Prozedur und ↑ Prozession.

**reformieren** „verbessern, [geistig, sittlich] erneuern, neugestalten“: Das Verb wurde im 15. Jh. wie entsprechend *frz*. réformer aus *lat*. re-formare „umgestalten, umbilden, neugestalten“ entlehnt. Dies ist eine Bildung aus lat. re- „zurück, wieder“ und lat. formare „ordnen, einrichten, gestalten“ … . Dazu stellen sich **Reform** „Umgestaltung, Neuordnung, Verbesserung des Bestehenden“ (18. Jh.: aus gleichbed. *frz*. réforme); **Reformer** „Erneuerer, Verbesserer“ (19. Jh. aus gleichbed. *engl*. reformer entlehnt, einer Bildung zu *engl*. to reform „erneuern, verbessern“ [< lat. reformare]).

**re…, Re…**: Die Vorsilbe mit der Bedeutung „zurück; wieder“.

Die Aktivitäten zur Verwirklichung eines „Europäischen Hochschulraums“ wurden nach 1999 mit Tagungen im Abstand von jeweils zwei Jahren fortgesetzt. Im Jahre 2010 sollte das Ziel eigentlich erreicht sein. Doch:[2] „Da zum Jahr 2010 die Umsetzung des Bologna-Prozesses in keinem Unterzeichnerstaat vollständig erreicht wurde, wurde die Frist zur Zielerfüllung um weitere 10 Jahre – bis zum Jahr 2020 - verlängert.“ Daß im Jahr 2020 wegen des wiederum verpaßten Ziels eine weitere Verlängerung auf den Weg gebracht werden muß, ist unumgänglich, wird aber vielleicht nicht wieder thematisiert. Wegen des Verlaufs der von 1999 bis heute währenden Bemühungen um einen „Europäischen Hochschulraum“ kann mit Recht von einem Prozeß gesprochen werden auch im Hinblick darauf, daß in der obige Definition auch von „Rechtsstreit“ die Rede ist, was weder in der Vergangenheit noch in der Zukunft ausgeschlossen werden kann.

Ist es zutreffend, von einem „Bologna-Prozeß“ zu sprechen, so tritt dann auch die Frage auf, ob dieser Prozeß auch als „Bologna-Reform“ charakterisiert werden kann. Eine Umgestaltung des Hochschulwesens ist zweifellos beabsichtigt und vorgenommen worden. Wird die Vorsilbe „re-“ betrachtet, so muß gefragt werden, ob durch den Bologna-Prozeß die Wiederherstellung einer im Laufe der Zeit verlorengegangenen Form beabsichtigt ist. Auf Grund der Aussagen in der Sorbonne-Erklärung kann angenommen werden, daß das Hochschulwesen nach dem Vorbild aus der Entstehungszeit der Universitäten vor rund 750 Jahren verändert werden sollte, um der Freizügigkeit der Studenten, der Professoren und der Verbreitung des Wissens für unsere Zeit wieder in ähnlicher Weise nahezukommen. Ob die Wiederherstellung mittelalterlicher Studien-

[1] Günther Drosdowski [Hrsg.]: Das Herkunftswörterbuch – Etymologie der deutschen Sprache. Dudenverlag, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 2. Auflage, 1989.

[2] Sandra Michaelis, Dissertation, Seite 17. https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/36131/1/Dissertation_Michaelis.pdf

bedingungen als Fortschritt, als Verbesserung anzusehen ist, muß bezweifelt werden. Auch wird von etlichen Bologna-Protagonisten bestritten, daß das Mittelalter als Vorbild dienen soll. Die Orientierung soll am „internationalen Stand“ geschehen, was auch immer das heißen mag. Gelegentlich wird auch behauptet, das System im „Europäischen Hochschulraum“ soll ein neues, europäisches sein. Angesichts derartiger Unsicherheiten ist es wohl nicht gerechtfertigt, den „Bologna-Prozeß“ als „Bologna-Reform“ zu bezeichnen. Auch haben sich in den Umgestaltungsprozeß zu viele Änderungen ergeben, die als Fehler zu bezeichnen sind, so daß von einer Bezeichnung „Bologna-Reform“ Abstand genommen werden sollte. Wenn auch manch Zeitgenosse den Bologna-Prozeß als größte Reform im Hochschulwesen seit dem Wirken Wilhelm von Humboldts sieht, ändert das nichts an den vorstehenden Aussagen.

Zugleich mit der Beantwortung der Frage nach der Reform, die keine ist, stellt sich die Frage: „Wer hat den Prozeß initiiert und voran getrieben? Wem nützt er?“ Die Akteure haben sich anfangs nicht zu erkennen gegeben. Auch wurde behauptet, daß „Bologna kein Prozess sei, der von der Wissenschaftspolitik gesteuert wurde. Vor allem die Hochschulen seien maßgeblich daran beteiligt gewesen“.[3] Die in diesem Manuskript zusammengetragenen Fakten dokumentieren etwas anderes, das Gegenteil der vorstehenden Aussage. Aus der ersten dieser beiden Fragen ergibt sich die nächste Frage: „Wer trägt die Verantwortung für die im Rahmen des Bologna-Prozesses bewirkten Änderungen?“ Die Initiatoren tragen die Verantwortung für ihr Tun offensichtlich nicht! Lenzen konstatierte mit Recht, daß es sich hier um Fahrerflucht handelt; anders ausgedrückt: Der Exodus der Verantwortung erfolgte in Deutschland vom Bund auf die Länder, von den Ländern auf private Akkrediteure und von dort ins Nirwana. Da stellt sich die Frage, wer ist bei dieser Konstellation eigentlich zuständig für die Qualitätssicherung der akademischen Lehre bei Berücksichtigung der Freiheit von Wissenschaft und Lehre? Waren es früher die Fakultäten-Tage und ist es nunmehr die Akkreditierungsbürokratie? Die Politiker können sich von der Verantwortung im Bereich der Bildung, insbesondere der Hochschulbildung, nicht mit dem Hinweis auf „internationale Entwicklungen“ oder „Europa“ befreien. Im Grundsatz wird für die Folgen niemand zur Verantwortung gezogen werden. Die Folgen zu tragen haben wir alle als Bürger, als Steuerzahler und als Eltern bzw. als Großeltern der studentischen Jugend und natürlich die künftigen Studenten.

Um die Frage nach den Nutznießern beantworten zu können, muß zuerst gefragt werden, was bewirkt wurde. Entgegen jeglicher Vernunft wurde ein pseudo-mittelalterliches gestuftes Studiensystem durchgedrückt, angeblich um die Studienzeit zu verkürzen. Mit dem Fanatismus von Hexenjägern und Bilderstürmern wurde zugleich versucht, alles, was nach dem deutschen Hochschuldiplom aussah, aus dem Hochschulbereich auszumerzen. Die Einführung des mittelalterlichen Zwischenabschlusses erfolgte angeblich im Interesse der Wirtschaft, doch gibt es auch ernst zu nehmende Stimmen aus der Wirtschaft, die das Gegenteil forderten:[4] *„Vor allen Dingen wollen wir Leute haben, die so allgemein ausgebildet sind, daß sie sich aufgrund ihrer Beherrschung der Grundlagen auf den verschiedensten Gebieten einarbeiten können, sie sollen nicht durch Spezialisierung schon auf der Hochschule den Überblick verloren haben!“*

Wenn Bildungspolitiker diese Forderungen nicht kennen oder trotz Kenntnis ignorieren, betreiben sie keine Bildungspolitik, sondern frönen ihren verqueren Ideologien. Denn als Politik des Machbaren zum Nutzen der Gesellschaft im Sinn einer Kunst der Staatsführung läßt sich die Realisierung ihrer absurden ideologischen „Bologna“-Vorstellungen nicht kennzeichnen.

---

[3] WDR: 15 Jahre Bologna-Reformen (1/3) – Bilanz der europaweiten Hochschulreform. http://www.wdr5.de/sendungen/leonardo/bologna_bilanz100.html

[4] Werner Klemm: Universität und Ingenieurwissenschaften. „Universität neuen Typs“? Vorträge einer Tagung in der Evangelischen Akademie Loccum. Schriften des Hochschulverbandes, Heft 11, Verlag Otto Schwarz & Co. Göttingen, 1962, Seite 147 – 158.

Die Frage nach den Nutznießern muß in diesem Zusammenhang noch schärfer gestellt mit den Worten von Cicero: „Cui bono?“ Die Antwort auf diese Frage, die üblicherweise gestellt wird, wenn es sich um schwerwiegende Verbrechen handelt, lautet: „Der Bologna-Prozeß nützt niemandem!“

Kurz vor der Vollendung der Vision von einem „Europäischen Hochschulraum“, die für das Jahr 2010 geplant war, wurde festgestellt, daß sich diese Terminstellung nicht halten läßt. Das heißt, der Bologna-Prozeß mußte über das Jahr 2010 hinaus weitergehen. Wann hat der Strukturänderungsprozeß sein Ziel erreicht? Bezüglich der Universität als Institution gilt die Aussage „Universitas semper reformanda“, egal ob als Frage oder als Feststellung. Auf den Bologna-Prozeß sollte diese Aussage nicht angewendet werden. Einmal muß ein Prozeß oder eine Reform, so sie denn eine ist, beendet werden bzw. sein. Die architektonisch schöne Fassade des Rathauses von Stralsund, über die gespottet wird: „Hoch hinaus und nichts dahinter!“ sowie die aus Kostengründen unvollendeten Fassade der Aula Magna „Santa Lucia“ der Universität zu Bologna sollten nicht als zu Stein gewordene Symbole für die Art der Vollendung des „Bologna-Prozesses“ dienen!

Mehrfach wurde festgestellt, daß der Bologna-Prozeß weder bis 2010 noch bis heute seine vollmundig propagierten sowie seine eigentlichen Ziele zur Zufriedenheit der Bologna-Protagonisten erreicht hat. Wer ist dafür verantwortlich bzw. wird dafür verantwortlich gemacht? Die pauschale Antwort der Bologna-Protagonisten lautet: „Die reformunwilligen Professoren der Hochschulen!“ Sie hätten sich doch nur an die Ideen der „Bildungspolitiker“ und deren Vorgaben halten müssen. 2017 stellte Sandra Michaelis in ihrer Dissertation fest, daß zu den ursprünglichen Zielen immer neue hinzu gekommen sind, aber auch:[5] „ … dass eine Überprüfung der Umsetzung des Bologna-Prozesses auf nationaler Ebene bisher oft nur oberflächlich vorgenommen wurde“. So könnte der Eindruck entstehen, daß die vorgegebenen Ziele eigentlich gar nicht interessieren. Und doch wird nun ständig „nachgebessert“! Wobei dann die Frage auftritt: „Wie lange wird der Prozeß weitergehen müssen, um alle Ziele zu erreichen?“ Oder liegt es daran, daß die Grundidee des Bologna-Prozesses und deren Realisierung vollkommen realitätsfern und anders sind, als sie propagiert wurden? Zu einer ähnlich schwerwiegenden Frage zu politischen Versprechen und deren Erfüllung bzw. Vollendung kam es u.a. in der DDR, als erklärt wurde: „In Kürze gibt es alles“! Der skeptische DDR-Staatsbürger stellte daraufhin die Frage: „Und wo liegt Kürze?“ Die Problematik mit dem Bologna-Prozeß scheint nicht anders zu sein. In der Antike wurde die Forderung geprägt: „Hic Rhodus, hic salta!“

Der Bologna-Prozeß bewirkte die weitestreichenden Veränderungen im deutschen Hochschulwesen nicht nur seit „Humboldt“, sondern seit Einführung der allgemeinen Schulpflicht.[6] Doch ist er ein wirklich singuläres Ereignis in der Geschichte des Hochschulwesens? Wenn man die üblichen bzw. vorgegebenen Studienzeiten betrachtet, ist zu konstatieren, daß sich im Laufe der Zeit – abgesehen vom Mittelalter – die Studienzeiten mehr oder weniger kontinuierlich erhöht haben. Eine drastische Reduzierung der Studienzeiten vor „Bologna“ erfolgte in der DDR mit der III. Hochschulreform Anfang der 70er Jahre: abgesehen von der Medizin wurden die Studienzeiten auf vier Jahre gesenkt. Anders als in der damaligen BRD waren die Studenten sowohl der Universitäten, der Hochschulen und der in dieser Zeit gegründeten Ingenieurhochschulen gleichermaßen betroffen. Eine studentische Reaktion ist in der „Bierzeitung“ zum Studienabschluß 1972 der Studenten der Fachrichtung Angewandte Mechanik an der Universität Rostock wie folgt dokumentiert:

[5] https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/36131/1/Dissertation_Michaelis.pdf
[6] Dieter Lenzen: Bildung statt Bologna. Ullstein, Berlin, 2014, Seite 9.

*Nun sind wir Diplom, wer hätt' es gedacht? Fühlt sich heut' kaum als solcher; es wär auch ein Ding,*
*(Sicher der, der aus 5½ vier hatt' gemacht.) wollt jeder behaupten, er entspräche der Norm.*
*Denn jeder von uns, der sich nennt „Dipl.-Ing." Vielleicht einer einz'gen: Der HOCHSCHULREFORM.*[7]

Mit der Reduzierung der Studienzeit von 11 Semestern auf 8 Semester bzw. vier Jahre war ein drastischer, grenzwertiger Einschnitt vorgenommen worden, wobei – wie aus dem vorstehenden studentischen Text zu entnehmen ist – von der Studienzeitverkürzung offensichtlich auch die Studenten betroffen waren, die in Erwartung einer Dauer von 11 Semestern ihr Studium aufgenommen hatten. Durch die III. Hochschulreform waren die Studienzeiten – zumindest für die Studenten des Ingenieurwesens – dort angekommen, wo in Berlin am Ende des 19. Jahrhunderts der akademische Aufschwung des Ingenieurwesens begonnen hatte:

Um die Entwicklung bei den Ingenieurwissenschaften im 19. Jahrhundert zu charakterisieren, sei auf die Berliner Einrichtungen verwiesen. Am Berliner Gewerbeinstitut dauerte das Studium drei Jahre, gegliedert in ein einjähriges Grundstudium und ein zweijähriges Fachstudium. Nach ihrer Umbenennung zur Königlichen Gewerbeakademie 1871 hatte sie das Recht erhalten, Diplomprüfungen abhalten zu dürfen; die Diplomprüfungsordnung von 1873 legte die näheren Bestimmungen dazu fest. Die Vorprüfung durfte nach frühestens zwei Jahren, die Hauptprüfung nach insgesamt drei Jahren abgelegt werden. 1877/78 wurden Studienpläne für ein vierjähriges Studium entwickelt.

Der Deutsche Ausschuß für Technisches Schulwesen hatte 1914 Leitsätze herausgegeben, in deren ersten Teil „Allgemeines" die volle Gleichstellung der Technischen Hochschulen mit den Universitäten definiert wurde; als Ziele des Studiums wurden gefordert „grundlegende Bildung", kein Spezialistentum, weiterhin „Charakterpflege" und eine Studiendauer von vier Jahren.[8]

Mit dem Jahr 1918 wurden die Studienzeiten an den Universitäten generell von 6 auf 8 Semester angehoben, während sie an der Technischen Hochschule Berlin davor auch schon 8 Semester betrugen. Eine Reduzierung der Studienzeiten auf 7 Semester wurde während des Zweiten Weltkrieges zum Beispiel an der TH Danzig vorgenommen, um den extremen Bedarf an qualifiziertem Personal in der Rüstungsindustrie Rechnung zu tragen.

Die den Hochschulen, nicht nur den deutschen, durch den Bologna-Prozeß aufgenötigten Studienzeiten von 6 Semestern oder auch etwas mehr sind größenordnungsmäßig vergleichbar dem Studium an der TH Danzig unter „Kriegsbedingungen". Ist es verwunderlich, wenn Erinnerungen aus vergangenen Zeiten wachwerden, wo die Bevölkerung die vermeintlichen Segnungen durch den Sozialismus als „Kriegskommunismus" bezeichnete? So ließen sich auch die Segnungen durch den Bologna-Prozeß als Krieg gegen das Diplom charakterisieren. Kann so etwas zu einem akzeptablen Ergebnis für die Hochschulbildung führen?

Die zweite Facette der Singularität des Bologna-Prozesses neben der reduzierten Studienzeit ist die eigentliche Begründung des Prozesses, d.h. der ideologische Hintergrund: Es ist kein Altruismus für wen auch immer, sondern reine Ideologie im Hinblick auf die Annahme, der Wirtschaft durch die Zuführung billig ausgebildeter und somit ebenfalls billiger Arbeitskräfte einen Dienst zu erweisen. Ideologisch vergleichbar ist der Bologna-Prozeß für das Hochschulwesen als immaterielles, aktuelles Pendant zur ideologisch verursachten, realen Sprengung der Leipziger Paulinerkirche 1968, um Platz zu schaffen für „das Neue". Der Bologna-Prozeß zeigt bei weitgehend schweigender Mehrheit der Betroffenen und ohne ernstzunehmenden Widerstand der Repräsentanten des Hochschulwesens die ideologische Manipulierbarkeit einer vermeintlichen Wissensgesellschaft sowie des Rechtsstaates.

---

[7] „Abschlußdokument" (Bierzeitung) der Studenten der Fachrichtung Angewandte Mechanik der Universität Rostock, 1972.
[8] E. Lehmann: Schiffbautechnische Ausbildung in Deutschland – Gestern und heute. Seehafen Verlag, Hamburg, 2001, Seite 18.

Schon 2009 äußerte sich Julian Nida-Rümelin, ehemaliger deutsche Kulturstaatsminister, im Rundfunk:[9] „Ich will es kurz und polemisch sagen: Der Bologna-Prozess ist, gemessen an den eigenen Zielen, definitiv gescheitert. Es wäre ein großer Fortschritt, wenn alle, die da mitgebaut haben, das erst mal anerkennen." Doch von einer derartigen Erkenntnis scheint unsere Gesellschaft noch sehr weit entfernt zu sein.

Die Frage stellt sich nicht erst heute, sondern stellte sich schon früher: „Hätte sich der Bologna-Prozeß anders steuern oder sogar verhindern lassen?" Um der Antwort näher zu kommen, sei im folgenden eine Auswahl von Äußerungen dazu aus Politik und Organisationen zitiert:

- Katherina Reiche (MdB), 5. Juli 2004: „Meines Erachtens nach ist es nicht sinnvoll, den ‚Bologna-Prozess' in seinem Grundsatz im derzeitigen Stadium zu hinterfragen, jedoch müssen wir politisch den ‚Bologna-Prozess' begleiten und etwaigen negativen Entwicklungen, welche die Funktions- und Leistungsfähigkeit unseres Hochschulsystems beeinträchtigen könnten, entgegen treten."
- Wolf-Dieter Hasenclever (Mitarbeiter der FDP-Fraktion des Deutschen Bundestages), 1. Juli 2005: „Ich halte es für völlig aussichtslos und nicht sinnvoll, das Rad der Geschichte an dieser Stelle zurückdrehen zu wollen."
- Nicolai Müller-Bromley (Präsident des hlb), DNH 6/2003: Fazit: „Es dürfte eine Verschwendung von Kräften sein, sich dem auf europäischer Ebene abgefahrenen Bologna-Zug entgegenzustemmen."
- Lars Funk (Bereichsleiter im VDI) äußerte sich laut FAZ:[10] „Den Bologna-Prozess möchte der VDI zwar nicht zurückdrehen, aber er hat eine Forderung: ‚Wir wünschen uns, dass es wieder einen einheitlichen akademischen Grad gibt'."
- Willi Fuchs (VDI) wie auch der von 2007 bis 2012 amtierenden Präsident des VDI, Bruno Braun, ließen keinen Zweifel daran, daß der VDI voll und ganz hinter den Bachelor- und Masterstudiengängen steht. Die Frage, wie gut oder schlecht die Hochschulen den Bologna-Prozeß für die Ingenieurausbildung nutzen, zeige sich vor allem im Bachelor.[11] Das Mißlingen kann dann – wie gehabt – den Professoren angelastet werden.

Diese geringe, nicht repräsentative Auswahl von Äußerungen von Politiker und Funktionären von berufsständischen Organisationen zeigt, daß von den etablierten Parteien, sofern sie überhaupt in Regierungsverantwortung sind, keine Unterstützung bei der Aufrechterhaltung traditioneller Studienstrukturen erwartet werden konnte oder kann. Doch eine Ausnahme gibt es neben den vom bundesweiten Trend abweichenden sächsisch-thüringischen Bedingungen im deutschen Hochschulwesen: Der Widerstand der Theologen bzw. ihrer kirchlichen Institutionen bei Überwindung der Grenzen der Konfessionen ist weitgehend erfolgreich gewesen, so daß das Theologiestudium weiterhin fünf Jahre dauert bei nicht gestufter Struktur! Es zeigt sich:

**Nur Einigkeit macht stark, Uneinigkeit schwächt!**

Trotz dieses Vorbildes steht ein abgestimmtes Handeln zwischen dem Deutschen Hochschulverband, dem Hochschullehrerbund und den berufsständischen Organisationen weiterhin aus, ebenso die Klärung des Verhältnisses der promotionsberechtigten wissenschaftlichen Hochschulen zu den „gleichwertigen, aber andersartigen Fachhochschulen".

---

[9] Professor Julian Nida-Rümelin, LMU München, ehemaliger Kulturstaatsminister; zitiert nach Deutschlandradio vom 7. Juli 2009. In: Forschung & Lehre August 2009, Seite 555.

[10] Lisa Hänel, Uwe Marx: BERUFSBEZEICHNUNGEN Ich bin Ingenieur? Ach so! Frankfurter Allgemeine FAZ.NET, 30.4.2017. https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/buero-co/ingenieure/berufsbezeichnungen-ich-bin-ingenieur-ach-so-14980459.html

[11] https://www.ingenieur.de/karriere/bildung/studium/vdi-befuerwortet-bachelor-master-studiengaenge/

# Anhang

# SORBONNE-Erklärung

## Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung der vier Minister Frankreichs, Deutschlands, Großbritanniens und Italiens

Der europäische Prozeß ist in letzter Zeit um einige bedeutende Schritte weiter vorangetrieben worden. So wichtig diese aber auch sein mag: man sollte nicht vergessen, daß Europa nicht nur das Europa des Euro, der Banken und der Wirtschaft ist; es muß auch ein Europa des Wissens sein. Wir müssen auf die intellektuellen, kulturellen, sozialen und technischen Dimensionen unseres Kontinents bauen und sie stärken. Sie sind in großem Maße von ihren Universitäten geprägt worden, die weiterhin eine ganz entscheidende Rolle in deren Entwicklung spielen.

Die Universitäten wurden in Europa vor ungefähr 750 Jahren gegründet. Unsere vier Länder sind stolz darauf, über einige der ältesten zu verfügen, die jetzt wichtige Jubiläen feiern, wie die Universität von Paris es heute tut. Damals reisten Studenten und Wissenschaftler umher und verbreiteten in kurzer Zeit ihr Wissen auf dem gesamten Kontinent. Heutzutage absolvieren zu viele unserer Studenten ihr Hochschulstudium, ohne den Vorteil zu nutzen, einen Teil der Studienzeit im Ausland zu verbringen.

Wir sehen uns auch einer Zeit grundlegender Veränderungen im Bildungsbereich und am Arbeitsplatz gegenüber, einer Diversifizierung der Berufsausbildung, in der lebenslanges Lernen zu einer ganz klaren Verpflichtung wird. Wir schulden unseren Studenten und unserer Gesellschaft insgesamt ein Hochschulsystem, in dem ihnen die besten Möglichkeiten geboten werden, den Platz zu suchen und zu finden, für den sie am besten geeignet sind.

Ein offener europäischer Raum für Hochschulbildung birgt zahlreiche positive Perspektiven, wobei natürlich unsere Unterschiede berücksichtigt werden müssen; auf der anderen Seite ist es erforderlich, sich stets darum zu bemühen, Hindernisse aus dem Weg zu räumen und Rahmenbedingungen für das Lernen und Lehren zu schaffen, um die Mobilität zu steigern und eine noch engere Zusammenarbeit fördern zu können.

Die internationale Anerkennung und Attraktivität unserer Bildungssysteme hängen unmittelbar damit zusammen, wie diese von außen und von innen gesehen werden. Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten. Die Besonderheiten und die Flexibilität dieses Systems werden insbesondere durch die Anrechnung von Studienleistungen (wie bei dem Europäischen Programm zur Anrechnung von Studienleistungen, ECTS) und Semestern erzielt. Somit können Leistungen derer anerkannt werden, die während ihrer Aus- oder Weiterbildung verschiedene europäische Universitäten besuchen wollen und in der Lage sein möchten, in angemessener Zeit einen akademischen Abschluß zu erwerben. Studenten sollten tatsächlich in der Lage sein, zu jedem Zeitpunkt ihrer beruflichen Karriere und mit unterschiedlichen Erfahrungen Zugang zur Hochschule zu finden.

Studenten sollte der Zugang zu unterschiedlichsten Studiengänge sowie auch zu multidisziplinären Studien ermöglicht werden; sie sollten in die Lage versetzt werden, sich Fremdsprachenkenntnisse anzueignen und neue Informationstechnologien anzuwenden.

Die internationale Anerkennung des ersten Abschlusses als angemessene berufliche Qualifikation ist wichtig für den Erfolg dieses Unternehmens, mit dem wir uns darum bemühen, die Ausbildung an unseren Hochschulen für alle verständlich zu machen.

Im Postgraduiertenzyklus könnte zwischen einem kürzeren Master-Studium und einer längeren Promotion mit Übergangsmöglichkeiten zwischen beiden gewählt werden. Bei beiden Postgraduiertenabschlüssen wird besonderes Gewicht auf Forschung und eigenständiges Arbeiten gelegt.

Sowohl vor als auch nach dem ersten Hochschulabschluß sollten Studenten dazu ermutigt werden, mindestens ein Semester an einer Universität im Ausland zu studieren. Gleichzeitig sollten mehr Dozenten und Wissenschaftler in anderen europäischen Ländern als ihren Herkunftsländern arbeiten. Die stetig wachsende Unterstützung der Europäischen Union für die Mobilität der Studenten und Dozenten sollte voll ausgeschöpft werden.

Die meisten Länder, nicht nur in Europa, haben erkannt, daß diese Entwicklung unterstützt werden sollte. Auf den Konferenzen der europäischen Rektoren, der Universitätspräsidenten, Gruppen von Experten und Wissenschaftlern in unseren jeweiligen Ländern hat man sich eingehend mit diesem Thema befaßt.

Letztes Jahr ist in Lissabon ein Abkommen zur Anerkennung von Hochschulabschlüssen innerhalb Europas verabschiedet worden. Das Abkommen beinhaltet einige grundlegende Anforderungen und stellt fest, daß die einzelnen Länder noch konstruktiver zusammen arbeiten könnten. Wenn man diese Schlußfolgerungen beherzigt, kann man darauf aufbauen und noch weiter gehen. Durch die entsprechenden Richtlinien der Europäischen Union ist im Bereich der gegenseitigen Anerkennung berufsqualifizierender Hochschulabschlüsse schon viel erreicht worden. Dennoch müssen unsere Regierungen noch einiges tun, um Mittel und Wege zu finden, damit erbrachte Studienleistungen angerechnet und die jeweiligen akademischen Abschlüsse schneller anerkannt werden. Wir gehen davon aus, daß zu diesem Zweck zusätzliche Abkommen zwischen Universitäten geschlossen werden. Eine progressive Harmonisierung der gesamten Rahmenbedingungen für unsere akademischen Abschlüsse und Ausbildungszyklen kann dadurch erzielt werden, daß bereits gesammelte Erfahrungen, gemeinsame Diplome, Pilot-lnitiativen und der Dialog aller Betroffenen in verstärktem Maße gefördert werden.

Wir verpflichten uns hiermit, uns für einen gemeinsamen Rahmen einzusetzen, um so die Anerkennung akademischer Abschlüsse im Ausland, die Mobilität der Studenten sowie auch ihre Vermittelbarkeit am Arbeitsmarkt zu fördern.

Das Jubiläum der Universität von Paris, heute hier an der Sorbonne, gibt uns nun den ehrenvollen Anlaß, uns darum zu bemühen, einen europäischen Raum für Hochschulbildung zu schaffen, in dem nationale Identitäten und gemeinsame Interessen interagieren und sich gegenseitig stärken können zum Wohle Europas, seiner Studenten und seiner Bürger allgemein. Wir rufen andere Mitgliedstaaten der Europäischen Union und andere europäische Staaten dazu auf, uns in diesem Bemühen zu unterstützen und rufen alle europäischen Universitäten dazu auf, die Position Europas in der Welt durch ständig verbesserte und moderne Bildung für seine Bürger zu festigen.

Paris, Sorbonne, 25. Mai 1998

| | | | |
|---|---|---|---|
| Claude Allegre<br>Minister für Bildung, Forschung und Technologie<br>(Frankreich) | Luigi Berliguer<br>Minister für öffentlichen Unterricht, Universitäten und Forschung<br>(Italien) | Tessa Blackstone<br>Minister für Höhere Bildung<br>(Großbritannien) | Jürgen Rüttgers<br>Minister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie<br>(Deutschland) |

# BOLOGNA-Deklaration

**DER EUROPÄISCHE HOCHSCHULRAUM**
**Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister**
**19. Juni 1999, Bologna**

Dank der außerordentlichen Fortschritte der letzten Jahre ist der europäische Prozeß für die Union und ihre Bürger zunehmend eine konkrete und relevante Wirklichkeit geworden. Die Aussichten auf eine Erweiterung der Gemeinschaft und die sich vertiefenden Beziehungen zu anderen europäischen Ländern vergrößern die Dimension dieser Realität immer mehr. Inzwischen gibt es in weiten Teilen der politischen und akademischen Welt sowie in der öffentlichen Meinung ein wachsendes Bewußtsein für die Notwendigkeit der Errichtung eines vollständigeren und umfassenderen Europas, wobei wir insbesondere auf seinen geistigen, kulturellen, sozialen und wissenschaftlich-technologischen Dimensionen aufbauen und diese stärken sollten.

Inzwischen ist ein Europa des Wissens weitgehend anerkannt als unerläßliche Voraussetzung für gesellschaftliche und menschliche Entwicklung sowie als unverzichtbare Komponente der Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft; dieses Europa des Wissens kann seinen Bürgern die notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen des neuen Jahrtausends ebenso vermitteln wie ein Bewußtsein für gemeinsame Werte und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen sozialen und kulturellen Raum. Stärkung stabiler, friedlicher und demokratischer Gesellschaften ist allgemein als wichtigstes Ziel anerkannt, besonders auch im Hinblick auf die Situation in Südosteuropa.

Die Sorbonne-Erklärung vom 25. Mai 1998, die sich auf diese Erwägungen stützte, betonte die Schlüsselrolle der Hochschulen für die Entwicklung europäischer kultureller Dimensionen. Die Erklärung betonte die Schaffung des europäischen Hochschulraumes als Schlüssel zur Förderung der Mobilität und arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger und der Entwicklung des europäischen Kontinents insgesamt.

Mehrere europäische Länder haben die Aufforderung, sich für die in der Erklärung dargelegten Ziele zu engagieren, angenommen und die Erklärung unterzeichnet oder aber ihre grundsätzliche Übereinstimmung damit zum Ausdruck gebracht. Die Richtung der Hochschulreformen, die mittlerweile in mehreren Ländern Europas in Gang gesetzt wurden, zeigt, daß viele Regierungen entschlossen sind zu handeln. Die europäischen Hochschulen haben ihrerseits die Herausforderungen angenommen und eine wichtige Rolle beim Aufbau des europäischen Hochschulraumes übernommen, auch auf der Grundlage der in der Magna Charta Universitatum von Bologna aus dem Jahre 1988 niedergelegten Grundsätze. Dies ist von größter Bedeutung, weil Unabhängigkeit und Autonomie der Universitäten gewährleistet, daß sich die Hochschul- und Forschungssysteme den sich wandelnden Erfordernissen, den gesellschaftlichen Anforderungen und den Fortschritten in der Wissenschaft laufend anpassen.

Die Weichen sind gestellt, und das Ziel ist sinnvoll. Dennoch bedarf es kontinuierlicher Impulse, um das Ziel größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen. Um sichtbare Fortschritte zu erzielen, müssen wir diese Entwicklung durch Förderung konkreter Maßnahmen unterstützen. An dem Treffen am 18. Juni nahmen maßgebliche Experten und Wissenschaftler aus allen unseren Ländern teil, und das Ergebnis sind sehr nützliche Vorschläge für die zu ergreifenden Initiativen.

Insbesondere müssen wir uns mit dem Ziel der Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems befassen. Die Vitalität und Effizienz jeder Zivilisation läßt sich an der Attraktivität messen, die ihre Kultur für andere Länder besitzt. Wir müssen sicherstellen, daß die europäischen Hochschulen weltweit ebenso attraktiv werden wie unsere außergewöhnlichen kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen.

Wir bekräftigen unsere Unterstützung der in der Sorbonne-Erklärung dargelegten allgemeinen Grundsätze, und wir werden unsere Maßnahmen koordinieren, um kurzfristig, auf jeden Fall aber innerhalb der ersten Dekade des dritten Jahrtausends, die folgenden Ziele, die wir für die Errichtung des europäischen Hochschulraumes und für die Förderung der europäischen Hochschulen weltweit für vorrangig halten, zu erreichen:

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

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

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

Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen, insbesondere für Studierende: Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen; für Lehrer, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal: Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken, unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen.

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

Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, insbesondere in bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Wir verpflichten uns hiermit, diese Ziele – im Rahmen unserer institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten – umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen. Dafür werden wir die Möglichkeit der Zusammenarbeit sowohl auf Regierungsebene als auch auf der Ebene der Zusammenarbeit mit auf dem Gebiet der Hochschulen ausgewiesenen europäischen Nichtregierungsorganisationen nutzen. Wir erwarten, daß die Hochschulen wiederum prompt und positiv reagieren und aktiv zum Erfolg unserer Anstrengungen beitragen.

In der Überzeugung, daß die Errichtung des europäischen Hochschulraumes ständiger Unterstützung, Überwachung und Anpassung an die sich unaufhörlich wandelnden Anforderungen bedarf, beschließen wir, uns spätestens in zwei Jahren wieder zu treffen, um die bis dahin erzielten Fortschritte und die dann zu ergreifenden Maßnahmen zu bewerten.

Unterschriften u.a.: Ute Erdsiek-Rave, Kultus-Ministerin, Schleswig-Holstein (KMK)
Wolf-Michael Catenhusen, Parlamentarischer Staatssekretär, BMBF.

******

# Eckpunkte für die Studienstruktur in Studiengängen mit Katholischer oder Evangelischer Theologie / Religion[1]

(http://www.kmk.org/kunst-kultur.html)

1. In der gemeinsamen Verantwortung von Staat und Kirche für die Theologischen Fakultäten und Ausbildungsstätten haben sich die Kultusministerkonferenz, die Evangelische Kirche in Deutschland und die Deutsche Bischofskonferenz – letztere mit Zustimmung des Apostolischen Stuhls – über eine Regelung bezüglich der theologischen bzw. religionspädagogischen Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses verständigt. Dabei herrscht Übereinstimmung, dass bei der weiteren Umsetzung des Bologna-Prozesses entstehende Fragen, soweit sie Studiengänge mit Katholischer oder evangelischer Theologie/Religion berühren, mit dem Ziel der Einigung gemeinsam zu erörtern und etwa entstehende Meinungsverschiedenheiten auf freundschaftliche Weise beizulegen sind. Ferner besteht Konsens darüber, dass die getroffenen Regelungen im Jahr 2010 im Lichte der dann gewonnenen Erfahrungen gemeinsam überprüft werden.
2. Bei der Einrichtung sämtlicher Studiengänge mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion sind neben den Vorgaben des staatlichen Hochschulrechts die staatskirchenrechtlichen Vorgaben einschließlich der in den Konkordaten bzw. Staatskirchenverträgen genannten einschlägigen kirchlichen Vorschriften zu beachten. Die gegenwärtig geltenden kirchlichen Vorschriften sind in der Anlage aufgeführt.
   Die Einrichtung sämtlicher Studiengänge mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion bedarf der Zustimmung der zuständigen kirchlichen Stelle und – soweit hochschulrechtlich vorgesehen – der Genehmigung des Landes.
3. Die Kultusministerkonferenz nimmt zur Kenntnis, dass den kirchlichen Vorgaben entsprechend theologische Studiengänge, die für das Pfarramt, das Priesteramt und den Beruf des Pastoralreferenten bzw. der Pastoralreferentin qualifizieren („Theologisches Vollstudium"), bis auf Weiteres – unbeschadet der für den Spracherwerb erforderlichen Semester (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.07.1996/14.03. 1997) – nach einer Regelstudienzeit von insgesamt 5 Jahren mit einer akademischen oder einer kirchlichen Prüfung abgeschlossen werden. Die mit beiden Abschlüssen verbundenen kirchenrechtlichen Wirkungen erläutert das Diploma Suplement. Die Kirchen streben für den akademischen Abschluss den akademischen Grad „Magister Theologiae" an.
   Die Studiengänge sind gemäß den „Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunksystemen und die Modularisierung von Studiengängen" der Kultusministerkonferenz vom 15.09. 2000 i. d. F. v. 22.10. 2004 unter Berücksichtigung der Erfordernisse der jeweiligen theologischen Ausbildung zu modularisieren und mit ECTS-Punkten zu versehen.
4. Für Bachelor- und Masterstudiengänge, mit denen die Voraussetzungen für ein Lehramt in Evangelischer oder Katholischer Religion vermittelt werden, finden die „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß §9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengänge" sowie die in der Kultusministerkonferenz am 02.06.2005 beschlossenen „Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden" in der jeweils geltenden Fassung Anwendung.

[1] Beschluss der KMK vom 13.12.2007. Übernommen von: Joachim E. Christoph: Kirchen- und staatskirchenrechtliche Probleme der Evangelisch-theologischen Fakultäten – Neuere Entwicklungen unter besonderer Berücksichtigung des Bologna-Prozesses. Mohr Siebeck, Tübingen, 2009.

In diesen Studiengängen werden die Abschlußbezeichnungen Bachelor of Education (B. Ed.) und Master of Education (M. Ed.) vergeben. Ob mit dem Erwerb der Grade kirchenrechtliche Wirkungen verbunden sind, erläutert das Diploma Supplement.

5. Da Recht der Kirchen, entsprechend den jeweils geltenden staatskirchenrechtlichen Vorschriften an Prüfungen und Unterrichtsproben in Studiengängen gemäß Nr.3 und 4 teilzunehmen, bleibt unberührt.
6. Für alle sonstigen Bachelor- und Masterstudiengänge mit Katholischer oder Evangelischer Theologie/Religion finden die „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß §9 Abs.2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ in der jeweils geltenden Fassung Anwendung.
   In diesen Studiengängen werden vorbehaltlich einer anderen Regelung die Abschlussbezeichnungen Bachelor of Arts (B.A.) und Master of Arts (M. A.) vergeben.
   Für Weiterbildungsstudiengänge und nicht-konsekutive Masterstudiengänge dürfen auch Mastergrade verwendet werden. die von den vorgenannten Bezeichnungen abweichen. Ob mit dem Erwerb der Grade kirchenrechtliche Wirkungen verbunden sind, erläutert das Diploma Supplement.
7. Die im Rahmen des Theologischen Vollstudiums und der Bachelor- und Masterstudiengänge mit Theologie/Religion als Haupt- oder Nebenfach erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen werden in den jeweils anderen Studiengängen angerechnet, soweit sie gleichwenig sind.
8. Die Studiengänge sind zu akkreditieren. Bei der Akkreditierung sind die einschlägigen staatlichen sowie die in der Anlage aufgeführten kirchlichen Vorschriften in ihrer jeweils geltenden Fassung zu Grunde zu legen. An der Akkreditierung wirkt ein Vertreter der Kirche mit. Die Akkreditierung bedarf seiner Zustimmung. Die Studiengänge in Katholischer Theologie gemäß Nr.3 werden von der Akkreditierungsagentur des Heiligen Stuhls akkreditiert. Diese Akkreditierungsagentur bedarf in Deutschland ihrerseits der Akkreditierung durch den Akkreditierungsrat.

## Worte kluger Menschen

Das Dogma vom beschränkten Untertanenverstand: „... daß 2 und 5 gleich 7 sind, das kannst du fassen mit der Vernunft; wenn aber die Obrigkeit sagt, 2 und 5 sind 8, so mußt du's glauben wider dein Wissen und dein Fühlen ..."

Martin Luther (1483 - 1546)

Quelle: Johannes Scherr: Germania, ca. 1890, Seite 185

Wer die Wahrheit sucht, der darf nicht die Stimmen zählen.

Gottfried Wilhelm Leibniz (1646 – 1716)

Nichts kann mehr zu einer Seelen-Ruhe beitragen, als wenn man gar keine Meinung hat.

Georg Christoph Lichtenberg (1742 - 1799)

Ich hab hier bloß ein Amt und keine Meinung!

Friedrich von Schiller (1759 - 1805)

(Wallenstein)

Was ist die Mehrheit? Mehrheit ist der Unsinn,
Verstand ist stets bei wen'gen nur gewesen.
Bekümmert sich ums Ganze, wer nichts hat?
Hat der Bettler eine Freiheit, eine Wahl?
Er muß dem Mächtigen, der ihn bezahlt,
Um Brot und Stiefel seine Stimm' verkaufen.
Man soll die Stimmen wägen und nicht zählen.
Der Staat muß untergehn, früh oder spät,
wo Mehrheit siegt und Unverstand entscheidet.

Friedrich von Schiller (1759 - 1805)

(Demetrius oder die Bluthochzeit von Moskau, 1805)

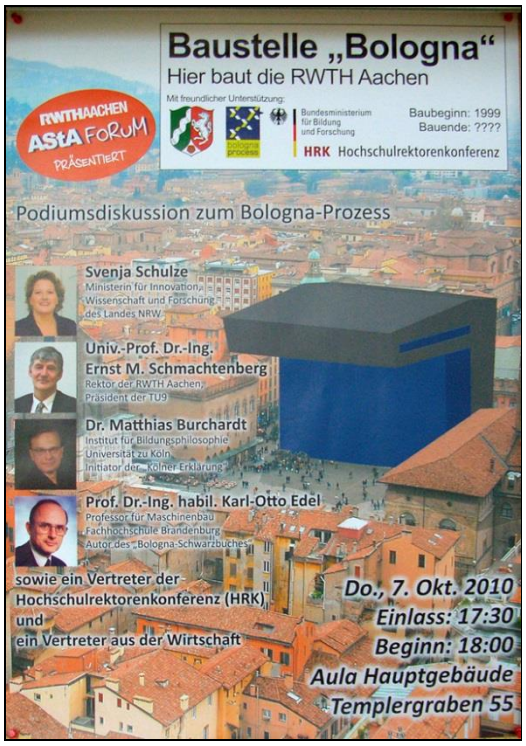
Der eine fragt: Was kommt danach?
Der andre fragt nur: Ist es recht?
Und also unterscheidet sich
der Freie von dem Knecht.

Theodor Storm (1817 - 1888)

Wir sollten Bewährtes nicht einfach über Bord werfen!

Bundeskanzler Gerhard Schröder, (* 1944)

28. Oktober 2004, Berlin, BSR-Besuch.



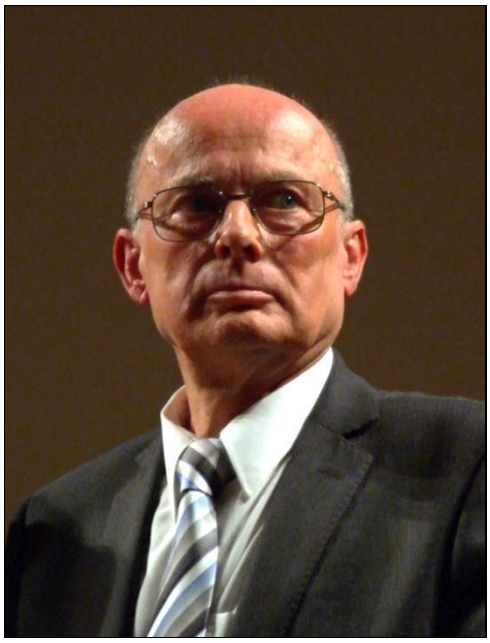



Foto: Euku, Wikipedia

*Karl-Otto Edel auf der Podiumsdiskussion „Die ‚Baustelle Bologna' weiter optimieren" am 7. Oktober 2010 an der RWTH Aachen.*

Am 7. Oktober 2010 fand auf Einladung durch den AStA der RWTH Aachen im Hauptgebäude der Hochschule eine Podiumsdiskussion unter dem Motto »Baustelle „Bologna" - Hier baut die RWTH Aachen« statt. Der Einladung waren gefolgt die neue Wissenschaftsministerin von NRW Svenja Schulze, der Rektor der RWTH Ernst Schmachtenberg, Mathias Burchardt (Universität zu Köln) sowie Karl-Otto Edel (Fachhochschule Brandenburg, Autor eines Beitrags im „Bologna-Schwarzbuch").

Der AStA-Vorsitzende Felix Gathmann gab zu Beginn einen Überblick über den bisherigen Verlauf des Bologna-Prozesses sowie die darin formulierten Ziele, die nach der Planung eigentlich im Jahre 2010 in der Hauptsache schon realisiert und abgeschlossen sein sollten. Zu verschiedenen Themenkomplexen wie studentische Arbeitsbelastung, Mobilität, vergleichbare Abschlüsse, Qualitätssicherung wurden kurze Filmsequenzen gezeigt mit Meinungsäußerungen von Studenten und Hochschulangehörigen.

Nach der Meinung der Ministerin habe die Reform wichtige Ziele angestoßen und auch schon in weiten Teilen erfolgreich umgesetzt, doch die Hochschulreform muß weiter optimiert und der Prozeß gestaltet werden. Gegen den Vorschlag von Karl-Otto Edel, die Reform nach gründlicher Überlegung noch einmal von vorne zu beginnen, wehrte sie sich vehement: „Man könne den Studierenden, die mittlerweile im neuen System studieren, nicht in den Rücken fallen."

Rektor Schmachtenberg, zugleich auch Sprecher der TU9, bekannte, daß die Richtung stimme. Doch er plädierte dafür, daß mit dem erfolgreichen Studienabschluß der akademische Grad eines Diplom-Ingenieurs vergeben werden solle, was jedoch nicht als Kritik am Bologna-Prozeß zu werten sei.

Quelle: *TeachING-LearnING.EU%20 Die ‚Baustelle Bologna' weiter optimieren.htm*

„Sapere aude! Habe Mut, Dich Deines eigenen Verstandes zu bedienen!“
Immanuel Kant




„Ich schwöre, daß ich meine Kraft dem Wohle des deutschen Volkes widmen, seinen Nutzen mehren, Schaden von ihm wenden, das Grundgesetz und die Gesetze des Bundes wahren und verteidigen, meine Pflichten gewissenhaft erfüllen und Gerechtigkeit gegen jedermann üben werde.“
Amtseid nach Artikel 56 des Grundgesetzes