

Ein Modell für alle?

Konvergenzen und Divergenzen der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und Europa

Abschlusskonferenz des Kompetenzzentrums
Bologna

Beiträge zur Hochschulpolitik 14/2007

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Bologna-Zentrum: Service für die Hochschulen

7. Neue Studienstrukturen – neue Organisationsstrukturen: „structure follows function“?



7.2. Bericht

Dr. Martin Winter

HoF Universität Halle-Wittenberg

Zur Einführung in das Thema

Folgt der neuen Studienstruktur eine neue Organisationsstruktur an den Hochschulen? Die Themenstellung dieses Workshops handelt – im Gegensatz zu den anderen Arbeitsgruppen dieser Tagung – von einem „Nebenprodukt“ der Studienreform, nämlich ihren Auswirkungen auf die Organisation Hochschule. Generell zeigen unsere Erfahrungen aus den Reformprojekten der Bologna-Expert/inn/en, dass sowohl im Einführungsprozess als auch im „Alltagsbetrieb“ des neuen Studiensystems tief in die Abläufe und Arbeitsinhalte der Hochschulen eingegriffen wird und damit zwangsläufig auch neue Anforderungen an die Leitung, die Administration und generell an die Organisation von Hochschulen gestellt werden. Das beginnt schon bei der Entwicklung und Planung neuer Studienprogramme und deren Koordination. Im Studienbetrieb selbst stellt insbesondere die Organisation und Verwaltung der studienbegleitenden Prüfungen die Hochschulen vor neue Herausforderungen. Auch die Planung der konkreten Module für das jeweilige Semester einschließlich der zeitlichen und räumlichen Koordination der einzelnen Veranstaltungen, die Modulverwaltung bis hin zu Berichts-, Evaluierungs- und Akkreditierungsanfragen stellen die vorhandenen Organisationsstrukturen (und das Personal!) auf harte Belastungsproben. Die Hochschulen reagieren darauf unterschiedlich. So werden neue Kommissionen (z.B. zur Lehrplanung) eingerichtet, Studienprogrammverantwortliche bestimmt, aber auch Studiendekane ernannt und mit – mehr oder weniger – weitreichenden Kompetenzen versehen.

Bedingen also die neuen Herausforderungen neue Strukturen gemäß der Devise "structure follows function"? Folgt also der neuen Studienstruktur eine neue Organisationsstruktur? Diese Frage ist sowohl empirisch zu betrachten – wie verändern sich die Hochschulen tatsächlich? – als auch normativ: Welche Strukturen mit welcher Aufgaben- und Kompetenzverteilung sind tatsächlich hilfreich, um den Anforderungen eines modularisierten und gestuften Studiensystems gerecht zu werden.

Diesen Fragen soll in dem Workshop nachgegangen werden. In sieben Kurzbeiträgen werden exemplarisch Neuerungen im Organisationsgefüge der geförderten Hochschulen vorgestellt. Diese konkreten Fallbeispiele partieller Organisationsreformen werden von Kolleg/inn/en erläutert, die als Bologna-Experten der Hochschulrektorenkonferenz an den Hochschulen vor Ort Reformprozesse begleitet, vorangetrieben und umgesetzt haben.

Die zuerst vorgestellten Beispiele betreffen den Umstellungsprozess, die nachfolgenden den Dauerbetrieb im neuen Studiensystem. Aufbauend auf diesen „empirischen Stimuli“ wird Uwe Schimank, Professur für Soziologie und Prorektor für Lehre, Studium, Studienreform und Weiterbildung an der FernUniversität Hagen, den Zusammenhang von Studienstruktur und Organisationsstruktur bzw. von Studienreform und Organisationsreform in den Fokus seines Vortrags stellen. Mit der Einladung von Uwe Schimank konnte ein Redner gewonnen werden, der zum einen zum einen als Soziologe und als Organisations- und Hochschulforscher wissenschaftlich renommiert ist, der zum anderen als Leitungsmitglied der FernUniversität Hagen auch Möglichkeiten und Zwänge der Hochschulreform und Hochschulpolitik selbst erfahren hat und erfährt. Nach dem Vortrag von Uwe Schimank besteht für alle Teilnehmenden des Workshops Gelegenheit zur Diskussion.

Beispiele neuer Organisationseinheiten im Rahmen der Studienstrukturreform

Martin Winter – Universität Halle-Wittenberg: Stabsstellen „Studienstrukturreform“

Im Zuge der Einführung der neuen Studienstrukturen wurden und werden an vielen Hochschulen neue Stabsstellen geschaffen und mit Personen besetzt, die diese Prozesse konzeptionell vorbereiten und die Umsetzung der Reformen koordinieren. Dazu zählen insbesondere die von der Hochschulrektorenkonferenz eingestellten und den Hochschulen zur Verfügung gestellten Referenten (die sog. Bologna-Experten oder Bologna-Berater).

Als Stabsstellen haben die Experten selbst keine Weisungsbefugnisse und Vorgesetztenfunktionen. Sie sind den Leitungsgremien, zumeist der Hoch-

schulleitung, zumeist dem Prorektor oder Vizepräsident für Studium und Lehre (so auch an der Universität Halle-Wittenberg) direkt zugeordnet und arbeiten dieser qua ihrer Fachkompetenz zu. Eigentlich sind sie vor allem beratend und konzeptionierend tätig. Die Stabsstelle des Prorektors für Studium und Lehre der Universität Halle-Wittenberg entwickelte unter anderen die Entwürfe zum BA-MA-Studienmodell und zum Modell für die Lehramtsstudiengänge, den Ordnungsentwurf für das Zentrum für Lehrerbildung und einen Vorschlag zur Kapazitätsberechnung. De facto sind diese Stabsstellen auch an der Realisierung dieser Konzepte, der Umsetzung der Reform beteiligt, sprich der tatsächlichen Umstellung der Studiengänge. Sie arbeiten also nicht nur der Leitung zu, sondern sie sind auch in ständigem Kontakt mit den verschiedenen Gliederungen der Hochschule. An der Universität Halle-Wittenberg initiiert, betreut und koordiniert die Stelle die Runde der Bachelor-Master-Fakultätsbeauftragten (das sind zumeist die Studiendekane der Fakultäten) und die an der Reform beteiligten Kollegen der Verwaltung. Sie ist ferner Ansprechpartner der Vertreter der vielen Studienfächer der Universität. Mit diesem Engagement werden die Bologna-Experten auch für die Reformfortschritte (wie die Modularisierung der Studienprogramme oder die Entwicklung der Studien- und Prüfungsordnungen) mit verantwortlich gemacht; allerdings verfügen sie über keinerlei Durchsetzungsmacht. Daher steht und fällt der Erfolg der Stabsstellen mit der Zusammenarbeit mit der Hochschulleitung oder zumindest mit der Rückendeckung durch die Hochschulleitung.

Die Studienstrukturreform ist ein so tiefgreifender Umstellungsprozess, der nur mit großer Unterstützung der Leitung erfolgreich bewältigt werden kann. Aus Hallenser Sicht hat sich eine direkte und enge Anbindung des Projekts an die Hochschulleitung, insbesondere im täglichen Arbeitsablauf, bewährt. Die starke Verbindung zur Leitung bedingt auch eine starke Abhängigkeit der Stelle vom jeweiligen Linienvorgesetzten. Das persönliche Verhältnis von Vorgesetzten und Stabsstelleninhaber ist damit ausschlaggebend für den Projekterfolg. An einigen Hochschulen wurden/werden die Stellen auch in der Verwaltungsorganisation (z.B. im Dezernat Studienangelegenheiten) angesiedelt. Solange akademische Leitung und Verwaltung gut zusammenarbeiten, können die Stelleninhaber damit auch eine hilfreiche Brückenfunktion wahrnehmen. Bei – den

an deutschen Hochschulen nicht unüblichen – Konflikten zwischen akademischer Leitung und Verwaltung, sitzen diese Kollegen allerdings zwischen den Stühlen; es ist unklar, welchen Herren (oder auch Damen) sie in umstrittenen Angelegenheiten dienen sollen.

Im besonderen Falle der HRK-Bologna-Experten an den Hochschulen kommt noch ein weiterer Aspekt hinzu: Da sie von der HRK und nicht der jeweiligen Hochschule angestellt, nehmen viele Kollegen einen Sonderstatus im Organisationsgefüge ein (dessen Ausgestaltung ist wiederum abhängig davon, ob sie bereits an der Hochschule gearbeitet haben und neu hinzugekommen sind). Die beschriebene prekäre Position von Stabsstellen wird durch eine temporäre Aufgabenzuweisung (die Studienstrukturreform ist ja keine Daueraufgabe) und damit Organisationszugehörigkeit der Stabsstellen nochmals etwas komplizierter. Auf der anderen Seite konnten sich die HRK-Bologna-Referenten auch als externe Experten an ihren Hochschulen profilieren. Sie waren damit nicht – wie viele Fakultätsgeschäftsführer – „graue Eminenzen“ mit organisationsinternen Herrschaftswissen ausgestattet, wohl aber wurde ihnen als Quasi-Externe ein Expertenstatus zugerechnet, der bei Beratungen und Umsetzungen durchaus hilfreich sein kann.

Eine Variante, wie derartige Stabsstellen organisatorisch in die Hochschulstruktur eingebettet werden können, zeigt das folgende Beispiel der Universität Rostock, das Zentrum für Qualitätssicherung in Studium und Weiterbildung.

Heike Scheidemann – Universität Rostock: Zentrum für Qualitätssicherung in Studium und Weiterbildung und Reformkommissionen zur Studiengangsentwicklung

Im Zuge des Bologna-Prozesses und der Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur müssen an den Hochschulen innerhalb kurzer Zeit relativ viele Studiengänge neu eingerichtet oder überarbeitet werden. Gleichzeitig ist die Qualität der Studienangebote zu sichern. Die Antwort der Universität Rostock auf diese Herausforderung ist die Gründung neuer Einrichtungen und Gremien sowie deren Einbindung in Entscheidungsstrukturen.

Regelungen und Entscheidungsstrukturen zur Reformierung bestehender und zur Einrichtung neuer Studiengänge hat die Universität Rostock in einer Verfahrensordnung getroffen. Im hochschulinternen Genehmigungsverfahren hat eine neu gegründete Einrichtung, das Zentrum für Qualitätssicherung in Studium und Weiterbildung (ZQS) eine wesentliche Funktion. Auf die weiteren Aufgaben des ZQS als Stabsstelle des Rektors möchte ich hier nicht eingehen, sondern mich auf das Genehmigungsverfahren beschränken.

Das hochschulinterne Genehmigungsverfahren umfasst u.a. die rechtliche Vorprüfung durch den Justitiar und eine Kapazitätsprüfung durch die Controlling-Stelle. Wesentlich für die Qualitätssicherung des Studienangebots im Bologna-Prozess ist jedoch dessen inhaltliche Prüfung durch das ZQS.

Im Mittelpunkt steht dabei nicht nur die Einhaltung von externen und internen Vorgaben, sondern auch das Erreichen von Bologna- und Qualitätszielen. Wichtige Fragen sind beispielsweise: Orientiert sich das Studienangebot an Kompetenzzielen? Ist transparent, welche Kompetenzen Studierende erwerben? Stehen Lernprozesse und nicht das Lehren und die Fachinhalte im Vordergrund? Wurde sinnvoll modularisiert? Ist der Studiengang in der Regelstudienzeit studierbar? Wie ist die Qualität des Studienangebots zu beurteilen? Zu diesen und ähnlichen Aspekten der Studienreform berät das ZQS. Im Idealfall begleitet es die Entwicklung der Studiengänge vom Konzept über das hochschulinterne Genehmigungsverfahren bis zur Genehmigung durch das Ministerium.

Bei komplexen Projekten, wie interdisziplinären und damit fakultätsübergreifenden Studiengängen, wird neben dem ZQS eine weitere neue Struktureinheit eingebunden: die Reformkommissionen. Reformkommissionen diskutieren und koordinieren die Entwicklung von der Idee für einen Studiengang bis zum Abschluss des hochschulinternen Genehmigungsverfahrens. Aufgaben und Besetzung der Reformkommissionen sind in der Reformkommissionsordnung festgelegt.

Die Mitglieder einer Reformkommission werden von den Fakultäten vorgeschlagen und durch die Senatskommission für Studium, Lehre und

Evaluation gewählt. Die Geschäftsführung der Reformkommissionen liegt bei ZQS. Darüber hinaus nimmt das ZQS seine beratende Funktion auch in den Reformkommissionen wahr.

Mit der Einsetzung einer Reformkommission erhält diese einen konkreten Arbeitsauftrag. Dazu gehört typischerweise die Begleitung der Studiengangsentwicklung von der Begutachtung des Konzept, über die Diskussion von Realisierungsmöglichkeiten, die Abstimmung der beteiligten Fakultäten bis zur Weitergabe in das hochschulinterne Genehmigungsverfahren.

Wichtig ist festzuhalten, dass sowohl das ZQS als auch die Reformkommissionen keine eigene Entscheidungskompetenzen haben, sondern vorbereitend, begleitend und beratend in Entscheidungsstrukturen der Universität eingebunden sind.

Die Gründung neuer Einrichtungen oder Gremien und deren geregelte Einbindung in Entscheidungsstrukturen hat sich an der Universität Rostock als eine insgesamt erfolgreiche Strategie gezeigt, auch wenn – wie in jedem anspruchsvollen Veränderungsprozess – Schwierigkeiten und Hemmnisse auftreten.

Simone Schmidt – Fachhochschule Bielefeld: Themenspezifische Arbeitsgruppen

Im Rahmen des Bologna-Prozesses sind vielfältige Reformmaßnahmen umzusetzen. Dabei sind verschiedene Vorgaben bzw. Richtlinien zu berücksichtigen. Vorgaben der Europäischen Union, von Bund und Ländern und hier insbesondere die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz sind bei der Studienreform von Bedeutung. Ihre Umsetzung wird in Akkreditierungsverfahren überprüft. Einerseits müssen diese Rahmenbedingungen in den Hochschulen transparent gemacht werden, um so eine gemeinsame Basis für die weitere Arbeit zu schaffen und Verständnis für die Vorgaben zu wecken. Andererseits sind für einige Aspekte hochschulspezifische Lösungen zu entwickeln.

Die Ausgangslage der Fachhochschule Bielefeld ist eine flache Gremienstruktur. Für hochschulweit relevante Entscheidungen und Beschlüsse

sind bisher insbesondere das Rektorat und der Senat verantwortlich. Kommissionen, wie zum Beispiel eine Kommission für Lehre und Studium, existieren derzeit nicht. Die gegenseitige Information und der Austausch erfolgt u.a. durch regelmäßige Besprechungen von Rektorat und Dekanen.

Zur Umsetzung der Studienreform wurden darüber hinaus z.B. themenspezifische, fachbereichsübergreifende Arbeitsgruppen eingerichtet, um so Transparenz zu schaffen und sich fachbereichsübergreifend mit den Verantwortlichen der Fachbereiche über Reformfragen abzustimmen. So wurden beispielsweise zu Beginn der Reform Eckpunkte für Bachelor-Studiengänge gemeinsam von Vertretern der Wirtschaft, der Fachbereiche und dem Rektorat erarbeitet. Im Wintersemester 2005/2006 wurde eine Arbeitsgruppe „Diploma Supplement“ eingerichtet. Basierend auf der Vorlage des Diploma Supplements der HRK wurde von der Leiterin der zentralen Prüfungsverwaltung in Zusammenarbeit mit der Bologna-Beraterin eine fachhochschulspezifische Vorlage erarbeitet. Diese wurde den Vertreterinnen und Vertretern der Fachbereiche vorgestellt und mit ihnen diskutiert. Dadurch konnte neben der Information über das Diploma Supplement eine weitgehende Akzeptanz erzielt werden.

Susanne Lippold – Ruhr-Universität Bochum: Fakultätsübergreifende gemeinsam beschließende Ausschüsse

Der Bologna-Prozess hat an den Hochschulen nicht nur zur Einführung neuer Studienstrukturen geführt, sondern hat auch zur Veränderung von Organisationsstrukturen. Ein prägnantes Beispiel für diese Veränderung lässt sich bei interdisziplinären und / oder fakultätsübergreifenden Studiengängen beobachten, wenn die Planungsphase abgeschlossen ist und das Alltagsgeschäft beginnt. Für das Funktionieren eines Studiengangs ist nicht nur ein schlüssiges Curriculum erforderlich, sondern funktionierende Organisationsstrukturen für z.B. die Lehrangebotsplanung, das Prüfungswesen, die Studienberatung etc. Bei fakultätsübergreifenden Studiengängen, besonders, wenn mehr als zwei Fakultäten beteiligt sind, stoßen die bisherigen Strukturen an ihre Grenzen. So ist zum Beispiel die Prüfungsordnung von mindestens zwei Fakultätsräten zu beraten und zu beschließen. Die bisher bestehenden Organisationsstrukturen funktionieren nur, solange alles reibungslos abläuft. Was passiert, wenn die Fakultäten

jeweils unterschiedliche Beschlüsse zur gemeinsamen Prüfungsordnung treffen? Im besten Fall löst sich dies nach einigen zusätzlichen Beratungsschleifen in den beteiligten Fakultätsräten. Im schlimmsten Fall hingegen gibt es keine Einigung und das Projekt eines gemeinsamen Studiengangs platzt.

Die Ruhr-Universität ist bei fakultätsübergreifenden Studiengängen einen neuen Weg gegangen und hat eine neue Organisationsstruktur eingeführt, die so genannten beschließenden Ausschüsse. Es handelt sich dabei um gemeinsame Ausschüsse der am Studiengang beteiligten Fakultäten. Der Unterschied zu den bislang bekannten Koordinierungsgremien liegt darin, dass die neuen Ausschüsse verbindliche Entscheidungen für das gemeinsame Projekt z.B. den Studiengang treffen können. An diese Beschlüsse sind die beteiligten Fakultäten dann auch gebunden. Dies funktioniert über das Prinzip „Delegation“: Die beteiligten Fakultätsräte übertragen dabei klar definierte und klar umrissene Aufgaben, zugehörige Entscheidungskompetenzen und ggf. Ressourcen auf den gemeinsamen beschließenden Ausschuss. Hierzu sind entsprechende Beschlüsse der Fakultätsräte sowie eine Satzung erforderlich. Die Satzung ist dabei so eindeutig wie möglich zu formulieren, damit keine Doppelstrukturen zu den bestehenden Fakultätsräten und letztlich ineffiziente Strukturen geschaffen werden. Die Mitglieder des gemeinsamen beschließenden Ausschusses müssen dabei aus den Reihen der Fakultätsratsmitglieder der beteiligten Fakultäten gewählt werden. Der Ausschuss muss außerdem gruppenparitätisch besetzt sein. Wenn diese drei Bedingungen erfüllt sind, fungiert der neue Ausschuss vergleichbar einem Fakultätsrat. Da die Fakultätsräte ihre Entscheidungskompetenz für bestimmte Fragen und ggf. Ressourcen an den Ausschuss delegiert haben, sind die beteiligten Fakultäten an die Entscheidungen des gemeinsamen beschließenden Ausschusses gebunden. Der Vorteil dieser gemeinsamen beschließenden Ausschüsse ist darin zu sehen, dass die gemeinsame Verantwortung der beteiligten Fakultäten sich in der Organisationsstruktur widerspiegelt und die Entscheidungswege klar definiert sind. Trotz der offensichtlichen Vorteile kann eine solche Struktur aus der Sicht der einzelnen Fakultät nachteilig erscheinen, da damit Entscheidungskompetenzen abgegeben werden. Aus sechs Jahren Erfahrung mit diesen Organisationsstrukturen

an der Ruhr-Universität kann festgehalten werden, dass die Einführung dieser neuen Organisationsform erfolgreich verlaufen ist.

Martin Winter – Universität Halle-Wittenberg: Zentralisierung der Prüfungsverwaltung

An einigen Hochschulen, die bislang ihre Prüfungsämter auf Fachbereichsebene angesiedelt hatten, wurde und wird im Kontext der Studienstrukturreform die Debatte um eine Zentralisierung der Prüfungsverwaltung geführt – so auch an der Universität Halle-Wittenberg.

Zwei Umstände forcieren diese Diskussion. Erstens: Hat eine Hochschule über alle Fachbereiche hinweg ein einheitliches Studienmodell (also mit einer standardisierten Programmgröße, Regelstudienzeiten etc.) beschlossen, und bietet im Rahmen dieses Modells Kombinationen mit zwei (oder mehr) Fächern an (analog zum alten Magister-Studiengang bzw. zum Lehrer-Studium), dann liegt es nahe, die Prüfungsverwaltung zu zentralisieren, um die administrative Abstimmung zwischen den Studienfächern zu erleichtern.

Zweitens – dieser Punkt betrifft alle Hochschulen, die auf das neue Studiensystem umstellen – ist der Verwaltungsaufwand im modularisierten studienbegleitenden Prüfungssystem gewachsen. Es muss nicht unbedingt so sein, dass die Prüfungsbelastung von Lehrenden und Studierenden im neuen Studiensystem insgesamt steigt, wie oftmals behauptet wird; gewachsen ist indes – dank studien- bzw. modulbegleitender Prüfungen – die Anzahl der Prüfungen, die gemäß der Landeshochschulgesetze als „Hochschulprüfungen“ fungieren. Hochschulprüfungen unterliegen besonderen Regelungen zur Anmeldung (Termine, Fristen, An- und Abmeldeprozeduren), da deren Ergebnisse in die Examensnote mit eingehen. Bisher hatten nur die Zwischen- und die Abschlussprüfungen den Status von Hochschulprüfungen; die anderen Prüfungen fungierten als Leistungsnachweise, die nur für die Zulassung zur Hochschulprüfung unabdingbar waren, nicht aber in die Berechnung der Examensnote mit einfließen. Nun aber sind ein großer Teil der Modulprüfungen (wenn nicht alle) examensrelevant, haben also den Status einer Hochschulprüfung.

Die quantitativ erhöhte Anzahl an Hochschulprüfungen und die gestiegene Komplexität der Abläufe verlangen eine effiziente Verwaltung und Verarbeitung der Verfahren. Zwei Konsequenzen ergeben sich hieraus: Es ist eine Studien- und Prüfungsverwaltungssoftware einzuführen (insbesondere bei hochschuleinheitlichen Studiensystemen auch hochschulweit), und es ist ein erhöhter Schulungsaufwand für die Verwaltungsmitarbeiter/innen vonnöten – insbesondere bei Einführung der neuen Software.

Gegen eine Zentralisierung der Prüfungsverwaltung wird die mangelnde „Kundennähe“ einer zentralen Serviceeinrichtung zu den Studierenden und den Lehrenden ins Feld geführt: Fachspezifische Prüfungsämter würden ihre Studienprogramme und auch die Beteiligten besser kennen, außerdem sei – bei dislozierten Hochschulstandorten eine größere räumliche Nähe zum Studienbetrieb von Vorteil. „Kundennähe“ könnte jedoch auch bei einer zentralisierten Prüfungsverwaltung über feste Verantwortlichkeiten von Prüfungsamtmitarbeitern für bestimmte Studienfächer geregelt werden (bspw. wäre die Mitarbeiterin XY für die Studienfächer A, B, C und D verantwortlich). Weil das Amt eine organisatorische Einheit bildet, kann sie aber auch als Ansprechpartnerin für die Studierenden und Lernenden anderer Fächer einspringen, wenn Kollegen urlaubs- oder krankheitsbedingt ausfallen.

Letztlich ist der Streit um die Zentralisierung versus Dezentralisierung der Prüfungsverwaltung ein Streit um Ressourcen und Kompetenzen (im Sinne von Zuständigkeiten und Machtpotenzialen) zwischen Fachbereichen und Hochschulleitung bzw. zentraler Verwaltung.

An der Universität Halle-Wittenberg endete diese Diskussion mit einem Kompromiss: Weil die Universität ein hochschulweit geltendes einheitliches Studiensystem hat (das auch mit den modularisierten Lehramtsstudiengängen eng verknüpft ist), wird universitätsweit ein elektronisches, internetbasiertes Studien- und Prüfungsverwaltungssystem eingeführt. Für die Pflege der technischen Infrastruktur wie auch für die Schulung der Prüfungsamtmitarbeiter der Fachbereiche ist die Universitätsverwaltung verantwortlich; die Prüfungsämter in den Fachbereichen bleiben indes bestehen. Über sinnvolle Fusionen von einzelnen Prüfungsämtern (z.B. im

geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich) beraten derzeit die zuständigen Fachbereiche.

Stephan Märkt – Universität Lüneburg: General Studies (Bereich fachübergreifende und Schlüsselkompetenzen)

Im Zuge des Bologna-Prozesses kommt der Beschäftigungsfähigkeit und damit auch der Vermittlung von Schlüssel- und fachübergreifenden, die Beschäftigungsfähigkeit erhöhenden Kompetenzen ein besonderer Wert zu. So auch an der Universität Lüneburg, an der ein eigener und obligatorisch zu belegender Bereich General Studies mit den Schwerpunkten „Orientierung in Wissenschaft und Gesellschaft“, „Fachbezogene Fremdsprachen“ und „Schlüsselkompetenzen“ eingerichtet worden ist. Dieser soll zudem die Persönlichkeitsbildung der Studierenden fördern. Im Zuge einer umfassenden Neuausrichtung und Studienreform an der Universität Lüneburg wird der Bereich fachübergreifende und Schlüsselkompetenzen künftig Komplementärstudium heißen und aus sechs Perspektiven bestehen.

Die General Studies wurden maßgeblich durch den ehemaligen Vizepräsidenten für Lehre, Studium und Weiterbildung sowie den ehemaligen Bologna-Berater der HRK an der Universität Lüneburg aufgebaut. Das Konzept zu den General Studies wurde extern begutachtet und auf Basis von neuen Erkenntnissen mehrmals weiterentwickelt. Diesbezüglich wurde auch das Wissen von Hochschulmitgliedern genutzt, die im Rahmen von Workshops zur Diskussion des General Studies-Konzepts eingeladen wurden. Ziel dieser Workshops war auch die Erhöhung der hochschulinternen Akzeptanz der General Studies.

Einige General Studies-Module werden zentral eingeworben, einige werden dezentral – durch die Fächer und einige Einrichtungen (z. B. Fremdsprachenzentrum, Rechen- und Medienzentrums) – angeboten. Die Schlüssel- bzw. fachübergreifenden Kompetenzen werden meist additiv zu den Fachveranstaltungen in gesonderten Modulen (meist in der einheitlichen Modulgröße von 5 Credit Points) vermittelt. Die zentral eingeworbenen Module unterlagen in der Vergangenheit einer direkten Qualitätssicherung durch den Bereich General Studies. In diesem Zusammen-

hang kamen besondere Kriterien für die Auswahl der Dozentinnen und Dozenten sowie der Konzeption der Seminare zur Anwendung.

Als besondere Erfolgsfaktoren für die Einführung und den laufenden Betrieb eines Bereichs fachübergreifende- und Schlüsselkompetenzen können meiner Meinung nach angesehen werden: 1) der Mut seitens einzelner Personen, strukturelle Neuerungen sowie neue Studienphilosophien auch gegen eine bei einigen Hochschulmitgliedern bestehende ablehnende Grundhaltung einzuführen, 2) eine klare Kompetenzzuweisung an die Anbieter von Modulen zu Schlüssel- und fachübergreifenden Kompetenzen, 3) die Ausstattung eines zentralen Bereichs Schlüssel- und fachübergreifende Kompetenzen mit einem eigenverantwortlich zu verausgabenden Budget, 4) das Vorhandensein einer eigenen und spezifisch auf das Angebot von Schlüssel- und fachübergreifenden Kompetenzen zugeschnittenen Qualitätssicherung, 5) Strukturen, die die Generierung neuer Ideen für innovative Lehr- und Lernkonzepte fördern sowie eine (immer wieder zu reproduzierende und ggf. an neue Umstände anzupassende) Kultur, die die betroffenen Akteure zur Ideengewinnung und Kooperation motiviert.

Markus Lorenz – Universität Leipzig: Studiengangsverantwortliche und Modulverantwortliche, Studienkommission und Prüfungsausschüsse

An der Universität Leipzig wurde für die Verfahren der Umstellung und der Akkreditierung beschlossen, die bestehenden Gremienwege unverändert bestehen zu lassen, um neben dem Umstellungsprozess nicht noch eine Reform der Entscheidungswege vorzunehmen und damit eingespielte Prozesse zu verändern. Der Gremienweg – fakultätsintern: Institut, Studienkommission, Fakultätsrat und universitär: Senatskommission, Lehre, Studium und Prüfungen, Akademischer Senat – musste durch zeitliche Vorgaben bedingt, mit weiteren strukturellen Elementen flankiert werden. Neben Ad-hoc-Arbeitskommissionen und neuen fakultätsübergreifenden Strukturen (z.B. für das Lehramt das Zentrum für Lehrerbildung und Schulforschung als koordinierender Stelle), wurden Modulverantwortliche und Studiengangsverantwortliche benannt sowie zusätzliche Studienkommissionen in den Fakultäten eingerichtet. Für einige Studiengänge waren fakultätsübergreifende Prüfungsausschüsse zu gründen.

Modulverantwortliche

Für jedes Modul ist eine Institution bzw. ein Hochschullehrer zu benennen, der für die Organisation und die Durchführung des Moduls Sorge trägt. Von besonderer Bedeutung ist dieser Modulverantwortliche bei einer Beteiligung von mehreren Einrichtungen bzw. Hochschullehrern an einem Modul. Als Beispiel seien hier die fakultätsübergreifenden Schlüsselqualifikationsmodule genannt. Der/die Modulverantwortliche war für sein betreffendes Modul im Umstellungsprozess der Ansprechpartner bei der Erstellung des Moduls, bei notwendigen Änderungen und als Vertreter in den Gremiensitzungen. Im Studienbetrieb trifft er/sie die organisatorischen Absprachen mit den beteiligten Kollegen/-innen (z.B. Ringvorlesungen) für das Studienangebot und koordiniert die Inhalte und die Vermittlung der Ziele des Moduls. Bei der Durchführung ist er letztverantwortlich für die Prüfungen und die Notenübermittlung an den Prüfungsausschuss bzw. das Prüfungsamt.

Studiengangsverantwortliche

Die Einrichtung eines Studiengangsverantwortlichen wurde aufgrund der Organisation innerhalb der zeitlichen Fristen, aber auch wegen der Erstellung eines elektronischen Datenverarbeitungssystems (Moduldatenbank, elektronisches Vorlesungsverzeichnis, Prüfungsverwaltung etc.) notwendig. Der/die Studiengangsverantwortliche ist eine mit bestimmten Kompetenzen ausgestattete Lehrperson der Einrichtung, die den Studiengang trägt. Der Gremienweg sollte mit der Einführung von Studiengangsverantwortlichen nicht verlassen werden; doch ist damit ein Ansprechpartner/in auf Institutebene gegeben, der/die in allen den Studiengang betreffenden Fragen übergreifend informiert ist. Er/sie koordiniert den Studiengang zwischen den Institutsangehörigen, steht für Rückfragen zur Verfügung und hat eingeschränkte Entscheidungsmöglichkeiten bei Änderungen an Modulen bzw. der Struktur des Studiengangs. Daneben wurde die Position eines Studiengangsadministrators eingerichtet, der für die Eingabe in die elektronischen Verwaltungssysteme verantwortlich ist. Im Idealfall stimmen Studiengangsverantwortliche/r und Systemadministrator/in personell überein.

Studienkommissionen

Die den Reformprozess begleitende Spezialisierung und Definition von Inhalten und Kompetenzziele bis auf die Modulebene erforderte in großen Fakultäten mit vielen Studiengängen, d.h. mehrheitlich in den Geisteswissenschaften, auch eine Professionalisierung in den Beratungsgremien der Fakultät. Die steigende Anzahl von zu beachtenden Vorschriften und Empfehlungen sowie die notwendigen Änderungen aufgrund der Verabschiedung der Bachelor-Master-Novelle des Sächsischen Hochschulgesetzes und der Anforderungen aus der Akkreditierung während des Reformprozesses forderte von den Mitgliedern der Kommissionen einen großen Arbeitseinsatz; viel Papier war zu lesen.

Waren vor Reformbeginn eine Studienkommission für die Magisterstudiengänge und eine für die Lehramtsstudiengänge für eine Fakultät ausreichend, so ist nun eine Ausdifferenzierung aus den oben genannten Gründen erforderlich, um die Arbeit in den gesetzten Fristen bewältigen zu können.

Prüfungsausschüsse

Parallel hierzu ist die Entwicklung der Prüfungsausschüsse zu betrachten. Mit der Reform steigt die Zahl der Prüfungen und jede Modulprüfung ist nun Bestandteil der Abschlussprüfung. Daraus resultiert ein erhöhter Arbeitsaufwand für die Prüfungsausschüsse, da die Zulassung zur Modulprüfung gleichzeitig ein Zulassen zur Abschlussprüfung bedeutet. Eine Zulassung zur Abschlussprüfung beinhaltet somit besondere Sorgfaltspflichten der Hochschule und wird juristisch eng gefasst. Dies bedeutet für die Prüfungsausschüsse, dass sie im Vergleich zum alten System eine größere Verantwortung zu tragen und eine größere Arbeitsbelastung zu leisten haben. Zusätzlicher Zeitaufwand ist in der Tätigkeit von fakultätsübergreifenden Prüfungsausschüssen zu sehen, die einen Studiengang über mehrere Fakultäten betreuen. Die im Bologna-Prozess gerne gesehenen interdisziplinären Studienangebote sind damit von neuen administrativen Strukturen in der Hochschule zu begleiten.

Uwe Schimank – Fernuniversität Hagen: Neue Studienstrukturen – neue Organisationsstrukturen: „structure follows function“?

Führen Veränderungen der Studiengangsstrukturen durch den Bologna-Prozess, die andere funktionale Anforderungen an die Hochschulen als studiengangsbetreibende Organisationen stellen, dadurch zu Veränderungen der Organisationsstrukturen? Etliche Beispiele dafür werden in den anderen Beiträgen zu dieser Arbeitsgruppe geschildert – und trotz nicht verschwiegener Komplikationen im Tenor von Erfolgsgeschichten: Sinnvoll erscheinende neue Organisationsstrukturen wurden eingerichtet. Ohne dies in Frage stellen zu wollen, will ich auf einige der nur angedeuteten Komplikationen der Strukturanpassungen etwas genauer eingehen – nicht im Duktus der Bedenkträgerei oder des Miesmachens, sondern als Reflexion von Schwierigkeiten, die typisch für solche Reformprozesse sind. Sechs organisationssoziologische Merkmale erscheinen mir erwähnenswert, die allesamt aus der für sich genommen banalen Tatsache herrühren, dass die organisatorische Umgestaltung der Hochschulen nicht von einem allwissenden, unbeschränkt durchsetzungsfähigen und allein am Gemeinwohl der Hochschule orientierten Alleinherrscher betrieben wurde und wird.

1. Kein „one best way“

Es geht um eine höchst komplexe Entscheidungsmaterie, weil der Bologna-Prozess ja keineswegs eine neue Studienstruktur aus einem Guss propagiert, sondern ein Konglomerat von nicht zwangsläufig zusammengehörenden Veränderungserfordernissen darstellt, die noch dazu gleichzeitig umzusetzen sind. Man kann eben nicht heute die Modularisierung einführen, nächstes Jahr damit beginnen, den workload vom Studierenden her zu denken, übernächstes Jahr gestufte Studiengänge mit berufsorientierender Ausrichtung konzipieren und noch ein Jahr später Mechanismen der Qualitätssicherung installieren. Sondern alles soll wenigstens halbwegs aufeinander abgestimmt auf einen Schlag passieren! Zudem werden zeitgleich noch weitere Reformen wie die Einführung von Globalbudgets oder von Zielvereinbarungen vorangetrieben.

Politisch ist diese Holterdipolter-Reform gut verständlich. Zu lange hatten die Hochschulen sich verweigert, und auch ein Stück Überrumpelungstaktik ist mit dabei. Aber das erforderliche change management ist über-

komplex und kann schon deshalb nicht auf eine sich aus der Sache heraus aufdrängende, überall gleich umgesetzte Lösung hinauslaufen. Stattdessen finden sich an den Hochschulen, wie die Erfahrungsberichte dokumentieren, ganz unterschiedliche Ansatzpunkte, je nach selektiver Wahrnehmung der komplexen Problemmaterie und je nach lokalen Gelegenheitsstrukturen und Koinzidenzen – einschließlich persönlichen Steckenpferden von Rektoren: mal Studiengangskommissionen, mal zentrale Prüfungsämter, mal Vermittlung von Schlüsselkompetenzen, mal Erneuerung des IT-Systems der Studierendenverwaltung u.s.w. Weil jede Hochschule woanders anfängt, stellen sich je eigene Pfadabhängigkeiten des Weitermachens ein. Natürlich ergibt sich daraus eine Zersplitterung der Reformlandschaft. Doch es wäre falsch gewesen, wenn – etwa über die Bologna-Berater – ein Erfahrungsaustausch derart stattgefunden hätte, dass man überall auf die gleiche Weise und mit den gleichen Lösungsansätzen vorgegangen wäre. Das überall praktizierte situative Sich-Durchwursteln war der Sachlage angemessen.

2. Keine „one best solution“

Nicht nur aufgrund von Pfadabhängigkeiten, sondern auch aus anderen Gründen gibt es bei solchen komplexen Organisationsveränderungen nicht die eine einzig richtige Lösung. Denn man muss multiple Kriterien für die Güte einer Problemlösung beachten – etwa bei Studiengangskonzeptionen neben der fachlichen Qualität weiterhin die Passung zu den Anforderungen der außerwissenschaftlichen Praxis, die Effizienz des Studierens (Studierbarkeit!), die Effizienz des Anbietens des Studiengangs (Betreuung etc.), die Einfügung in die Profilbildung des Faches und der Hochschule usw. Je nach dem, wie man die Konzeption organisiert, wer wie einbezogen wird und mit entscheiden darf, erhalten diese Kriterien ganz unterschiedliches Gewicht.

Hinzu kommen typische funktionale Spannungen, die bei der Gestaltung von Organisationsstrukturen unweigerlich auftreten – etwa zwischen Standardisierung und der Beachtung von Spezifika, zwischen Dezentralisierung und Zentralisierung, zwischen Stab und Linie (Halle-Wittenberg, Rostock). Wie man sich auch entscheidet: Man kann im Vorhinein schon sicher sein, dass trade offs eintreten werden, die irgendwann Korrekturen in die jeweils andere Richtung erforderlich machen.

Schließlich kann die Zeitknappheit des Reformprozesses gar nicht genug betont werden. Eine nicht zu spät gefundene befriedigende Lösung ist allemal besser als eine zu spät gefundene optimale. Also begnügt man sich mit „satisficing“ (Herbert Simon), also der erstbesten zufriedenstellenden Lösung – und wie die aussieht, wird stark durch Routinen der selektiven Wahrnehmung, aber auch durch pure Zufälle bestimmt.

3. Isomorphismen

Aus 1. und 2. erklärt sich die Buntheit des Bildes, das der Bologna-Prozess organisatorisch zeigt; und dass das nicht nur ein Übergangsphänomen ist, sondern so bleiben wird. Neben diesen Faktoren, die auf eine Heterogenität der Strukturanpassungen hinauslaufen, gibt es aber auch eine gegenläufige Dynamik in Richtung Homogenisierung. Vorrangig spielt hierbei „mimetischer Isomorphismus“ – wie das im soziologischen Neo-Institutionalismus genannt wird – eine Rolle: das wechselseitige Beobachten zwischen den Hochschulen und das Kopieren dessen, was die allgemein als gut oder die speziell als reformfreudig eingestuften Hochschulen tun. Die HRK als Veranstalter des Erfahrungsaustauschs stellt dafür eine Arena zur Verfügung, und die „Bologna-Berater“ sind dabei wichtige Multiplikatoren. Unterstützt wird der „mimetische“ durch „normativen Isomorphismus“: Man tut, was Experten empfehlen – und die empfehlen im Zweifelsfalle überall das Gleiche. Schließlich kommt auch noch „Zwangs-Isomorphismus“ in Gestalt von für alle Hochschulen geltenden Vorgaben rechtlicher oder anderer Art – wenn z.B. Gesetze und Verordnungen Lehrevaluationen und deren Ausgestaltung vorschreiben oder Akkreditierungsagenturen sukzessiv immer detailliertere Regeln und Prozeduren der Reakkreditierung festschreiben.

4. Mikropolitik

Noch gar nicht zur Sprache gekommen ist, dass Organisationsgestaltung alles andere als eine rein sachlich orientierte Suche nach möglichst guten Problemlösungen ist. Bekanntermaßen geht es auch und nicht selten primär um Interessen, insbesondere Interessen am Erhalt der eigenen Macht, an Autonomie, an Wachstum der eigenen Ressourcen. Hierzu finden sich viele Hinweise in den Berichten der Bologna-Berater – einschließlich der Reflexionen darüber, wie wichtig es für die Durchsetzung bestimmter Organisationsveränderungen ist, politisch richtig platziert zu

sein, etwa Rückendeckung durch den Rektor zu haben (Halle-Wittenberg) oder eine enge Zusammenarbeit mit der Hochschulverwaltung zu pflegen. Wer denkt, Sachgerechtigkeit setze sich von selbst durch, tut seiner Sache keinen guten Dienst.

Klar ist, dass identische Problemlagen je nach mikropolitischen Konstellationen höchst unterschiedliche Problemlösungen hervorbringen – oder auch gar keine Lösung finden, sondern im unbefriedigenden, aber politisch festgefressenen Status quo verharren.

5. Garbage cans

Das herkömmliche Bild eines Entscheidungsvorgangs sieht bekanntlich so aus: Wann immer sich ein Entscheidungsproblem stellt, wird es in dafür eingerichteten Verfahren von den vorgesehenen Beteiligten in der Weise bearbeitet, dass alternative Problemlösungen gesucht und gegeneinander abgewogen werden und die beste dieser Alternativen sodann gewählt und umgesetzt wird. Einige Abstriche davon wurden bereits behandelt. Nun sind noch die prozessualen Verwicklungen herauszustellen, die gerade in Organisationen wie Hochschulen auftreten, die durch „loose coupling“ ihrer Einheiten und durch interne Machtzersplitterung – man spricht auch von „Demokratie“ – gekennzeichnet sind. Hier wird nach Problemlösungen gesucht, obwohl gar keine echten Probleme vorliegen, weil man z.B. Kommissionen hat, die regelmäßig tagen und sich irgendwie beschäftigen müssen. Umgekehrt stellen sich Probleme, für die keine passenden Verfahren der Problembearbeitung existieren; diese Probleme werden dann in ungeeigneten Runden traktiert – z.B. Bologna-Anpassungen verlegenheitshalber in Prüfungsausschüssen, die mit ihren Routinen auf ganz andere Fragen ausgerichtet sind. In den Gremien entscheidet mit, wer gerade da ist, und das fluktuiert erheblich; und Verantwortung übernimmt keiner. Manche Problemlösungen flottieren auf der Suche nach Problemen, und wenn kein passendes auftaucht, wird eine Lösung auch einem unpassenden Problem aufgepfropft. Dann beschließt man z.B. auf studentischen Druck übereilt Modulevaluationen, ohne sich darüber Gedanken zu machen, wer denn was mit den Ergebnissen tun soll und kann. Echte Probleme hingegen werden endlos überspielt, verschoben, „ausgesessen“.

6. Vom An- zum Umbau

Angesichts all dieser Schwierigkeiten ist es oftmals rational, das Neue zunächst neben dem Existierenden aufzubauen, möglichst isoliert gegenüber, so dass beides einander nicht stört (Lüneburg). Ein Mittel kann hierbei auch die Einrichtung von Stabsstellen oder Reformkommissionen sein (Halle-Wittenberg, Bielefeld, Bochum). So kann sich das Neue erst einmal entfalten und bewähren und dann erst – hinreichend erstarkt – den Status quo herausfordern. Solche Parallelstrukturen mögen, kurzfristig betrachtet, ineffizient aussehen und sind in diesem Punkt natürlich auch leicht von Gegnern kritisierbar. Das ist die Achillesferse eines solchen Vorgehens. Dennoch: Wo es machbar und durchhaltbar ist, kann man so vorgehen.

Insgesamt zeigen diese Hinweise: „structure follows function“ ist alles andere als selbstverständlich, einen Sachzwang des Erforderlichen gibt es nicht. Das „Vernünftige“ wird keineswegs automatisch oder auch nur in the long run „wirklich“. Dennoch lässt sich das „Wirkliche“ mit ein bisschen Glück ein wenig „vernünftiger“ machen.