



Institut für Hochschulforschung Wittenberg  
an der  
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

LEUCOREA  
Erforschung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

1 '00

# ARBEITS BERICHTE

Heidrun Jahn

## Bachelor und Master in der Erprobungsphase

Chancen, Probleme, fachspezifische  
Lösungen

**HOF**  
WITTENBERG

1 '00

Heidrun Jahn

**Bachelor und Master in  
der Erprobungsphase**

Chancen, Probleme, fachspezifische  
Lösungen

*Heidrun Jahn: Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen (Arbeitsberichte 1'00). Hrsg. von HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Wittenberg 2000. 65 S. ISSN 1436-3550.*

In der vorliegenden Studie wird der Stand der Entwicklung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen dokumentiert, und anhand von Fallbeispielen aus verschiedenen Fächergruppen werden Chancen und Probleme gestufter Studiengänge erörtert. Sie ist Teil der seit 1997 durchgeführten wissenschaftlichen Begleitung und Dokumentation dieses Implementationsprozesses.

Ausgehend von veränderten Rahmenbedingungen und offenen Fragen für die Studiengangsentwicklung, vor allem hinsichtlich der Interessen von Studierenden und Abnehmern des damit verbundenen Qualifikationserwerbs, werden Qualitätsanforderungen an Bachelor- und Masterkonzepte diskutiert. Sie betreffen den stufenbezogenen Erwerb berufsrelevanter Kompetenzen, seine konzeptionelle Umsetzung durch Differenzierung, modulare Strukturen mit Credit Points und die Qualitätssicherung für Bachelor- und Masterstudiengänge.

Darauf basierend werden Schlußfolgerungen für die Studiengangsentwicklung abgeleitet, auch zum Zwecke der wissenschaftlichen Beratung der Akteure in der gegenwärtigen Erprobungsphase.

In the present study the current state of development of bachelor and master courses in Germany is documented and, based on case studies of different subject areas, chances and problems of consecutive study programmes are discussed. The study is part of an ongoing research and documentation project accompanying the reforms already since 1997.

Starting from changed framework conditions and open questions with respect to the development of courses and particularly to the interests of students and customers in terms of acquisition of qualifications, quality demands concerning the bachelor and master concepts are discussed. They comprise the acquisition of professionally relevant competences at various levels, the respective implementation by diversification, modular structures and credit points and quality assurance for the bachelor and master courses.

Based on these issues conclusions for the bachelor and master courses are drawn, not at least for the purpose of research based advice for the various actors during the current implementation period.

## Inhalt

	Seite
1. Veränderungen im deutschen Hochschulstudium mit Klärungsbedarf	5
2. Chancen und Probleme gestufter Studiengänge - Beispiele aus verschiedenen Fächergruppen	9
2. 1. Berufsrelevanter Kompetenzerwerb	9
2. 2. Optionen und Traditionen	16
2. 3. Modularisierte Strukturen mit studienbegleitender Bewertung	24
2. 4. Autonomie und Qualitätsanforderungen	28
3. Schlußfolgerungen für die Studiengangsentwicklung	32
4. Anhang: Übersicht über die Bachelor- und Masterangebote an deutschen Hochschulen	35
Literatur	63

## 1. Veränderungen im deutschen Hochschulstudium mit Klärungsbedarf

Mit der Novelle des Hochschulrahmengesetzes (vgl. BMBF 1998) und den nachfolgenden Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (vgl. KMK 1998 u. 1999) wurden wesentliche Rahmenbedingungen für die Erprobung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen geschaffen. Ohne diese hier im einzelnen zu referieren, ist festzustellen, daß sie vor allem strukturelle Vorgaben betreffen wie Regelstudienzeit der neuen Abschlüsse, Abschlußgrade und ihre Stufenfolge an Universitäten und Fachhochschulen, Modularisierung und Credit Points und auch einige inhaltliche Orientierungen wie berufsqualifizierender Charakter der Abschlüsse, Beziehungen zu traditionellen Studiengängen und Akkreditierung.

Die von der KMK genannten Begründungen für die Einführung eines neuen Graduiierungssystems mit gestuften Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen können bezogen auf ihre Herleitung aus den veränderten gesellschaftlichen Anforderungen an die Hochschulen, die sich im besonderen aus der Expansion des tertiären Bereichs, den Veränderungen in der Berufswelt bzw. im Beschäftigungssystem und der zunehmenden internationalen Verflechtung im Hochschulbereich ergeben, als allgemeingültig in Deutschland (zumindest aus der Sicht der Befürworter) angesehen werden. Wie noch zu zeigen sein wird, gibt es nicht nur Enthusiasten dieser anglo-amerikanisch orientierten Studiengangsentwicklung, sondern auch Kritiker, die vor allem Traditions- und Qualitätsverlust des deutschen Hochschulstudiums befürchten (vgl. Jahn/Olbertz 1998).

Anknüpfend an den Aspekt der Internationalisierung sind für die eingeleiteten Studiengangsveränderungen an deutschen Hochschulen außer den nationalen Rahmenbedingungen auch europäische Vereinbarungen beachtenswert, wie sie mit der „Sorbonne Erklärung“ (vgl. Joint declaration 1998) und ihrer Weiterentwicklung in der Erklärung von Bologna (vgl. The European Higher Education Area 1999) existieren. Für die Verwirklichung der hier genannten hauptsächlichen Ziele wie Förderung von Mobilität der Studierenden und Absolventen und internationale Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems sollen vergleichbare Abschlüsse eingeführt und die Hochschulausbildung in Europa im besonderen in zwei Hauptzyklen gegliedert werden: undergraduate studies (drei Jahre mit Bachelorabschluß) und graduate studies (zwei Jahre mit Masterabschluß).

**Klärungsbedarf** besteht bezogen auf die genannten Rahmenbedingungen vor allem hinsichtlich der Frage, **inwieweit diese** nationalen und internationalen **Referenzstrukturen Handlungsspielraum** für inhaltliche und organisatorische Veränderungen des Studiums

durch die Akteure an den Hochschulen ermöglichen oder ob sich z. B. Harmonisierungstendenzen durchsetzen, die diesen eher einschränken. Die Beantwortung der Frage wird nicht unwesentlich von weiteren Bedingungen im deutschen Hochschulsystem beeinflusst, die die Beziehungen zwischen staatlicher Steuerung und Autonomie der Hochschulen betreffen und z. B. über Deregulierung durch Zielvereinbarungen und Globalhaushalte auch Gestaltungsspielraum für die Studiengangsentwicklung eröffnen können.

In einer Sachstands- und Problemanalyse, die 1998 zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland durchgeführt wurde (vgl. Jahn 1998), konnten etwa 100 solcher Studiengänge erfaßt werden. Setzt man dazu die für das Wintersemester 1999/2000 genehmigten Studiengänge mit Bachelor- und Masterabschlüssen in Beziehung, so hat sich die Anzahl der Angebote mehr als verdoppelt (vgl. Abb. 3 u. Anhang) und fast vervierfacht, wenn man die einbezieht, für die bereits eine Genehmigung beantragt wurde (insgesamt 371 vgl. KMK 1999). Die Übersicht über die Bachelor- und Masterangebote an deutschen Hochschulen wurde auf der Grundlage von entsprechenden Angaben aus den für die Genehmigung dieser Studiengänge zuständigen Ministerien der 16 Bundesländer angefertigt (vgl. Anhang). Weitere Untersuchungsergebnisse konnten durch Fallstudien unterschiedlicher Studiengangskonzepte, aus internationalen Vergleichen und der Auswertung einschlägiger Literatur gewonnen werden.

Obwohl auch der Diskussionsprozeß über Anforderungen an Bachelor- und Masterkonzepte - nicht zuletzt bedingt durch die genannten Rahmenseetzungen - deutlich zugenommen hat, ist die **Transparenz der Angebote und die Informiertheit der Akteure**, im besonderen der Studierenden, die vor allem Betroffene dieser Studiengangsentwicklungen sind, und der Arbeitgeber, die hauptsächlich Abnehmer des damit verbundenen Qualifikationserwerbs sein sollen, weiterhin als sehr gering einzuschätzen. Bemängelt wird von den Kritikern vor allem das weitgehende Fehlen von Nachfrage- und Bedarfsanalysen zu Bachelor- und Masterabschlüssen.

Erste Befragungen von Studierenden und Arbeitgebern zeigen Widersprüchliches: So verbinden Studierende z. B. mit der Einführung von Bachelor und Master hauptsächlich Möglichkeiten für die Erhöhung der Attraktivität des Studiums für Ausländer und sehen darin deutlich weniger Chancen für die Verbesserung ihrer eigenen Studiensituation und Entwicklungsperspektive. Oder an Fachhochschulen stehen Studierende dem Bachelor wesentlich aufgeschlossener gegenüber als an Universitäten (vgl. Heine 1999). Bachelorstudiengänge werden aber gegenwärtig vor allem von Universitäten angeboten, wobei an beiden Hoch-

schultypen die Masterangebote dominieren (vgl. Abb. 3).

Eine größere Unternehmensbefragung (7000 Firmen) läßt erkennen, daß sich viele Unternehmen aufgrund der geringen Informationen über die neuen Abschlüsse bei deren Einschätzung überfordert fühlen und deshalb möglicherweise zurückhaltend und mit Hinweisen auf die Qualität der traditionellen Studiengänge reagieren. Neben Transparenz wünschen sich diese Unternehmen auch mehr Kooperation mit den Hochschulen bei der Einführung neuer Studiengänge (vgl. List 1999). Die stärkere internationale Orientierung von Bachelor und Master wird von Unternehmen zwar branchenspezifisch unterschiedlich, aber eher positiv und tendenziell als großer Vorteil dieser Abschlüsse auf dem internationalen Arbeitsmarkt bewertet (vgl. Eberle 1999).

Wie in der erwähnten Studie zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland festgestellt (vgl. Jahn ebenda, S. 23), hat sich die Debatte über Grundsätze und Kriterien für Bachelor- und Masterkonzepte, ausgehend von formalen und quantitativen Fragen, immer stärker **inhaltlichen und qualitativen Anforderungen** an diese Studiengänge zugewendet bzw. läßt vor allem weiteren Klärungs- und Untersuchungsbedarf für letztere erkennen.

Mit der zunehmenden Erprobung von Bachelor- und Masterstudiengängen an den Hochschulen, ihrer besonderen Förderung (vgl. BMBF/DAAD 1999) und Unterstützung durch international vergleichende Studien und bundesweite Diskussionsmöglichkeiten in verschiedenen Fächergruppen (vgl. DAAD/HRK/Stifterverband 1998 u. 1999) erhielt vor allem die Debatte über **Differenzierung und Berufsqualifizierung** der Studienangebote neue Impulse. Einige sollen hervorgehoben werden:

Angesichts internationaler Trends in den industrialisierten Ländern zu einer schnellen Steigerung der Studierquoten und zum Anwachsen eines tertiären Bereichs mit kurzen anwendungsorientierten Studien, die früher im sekundären Bereich beheimatet waren, wird die bisher in Deutschland übliche Differenzierung der Studienangebote (nach Universitäten und Fachhochschulen mit begrenzter Vielfalt und Durchlässigkeit der Studiengänge) als nicht ausreichend eingeschätzt. Im besonderen die Tatsache, daß noch zu wenig auf Berufe „unterhalb“ des bisherigen Spektrums der Akademikerberufe an deutschen Hochschulen eingegangen wird, scheint der mit der Hochschulexpansion verbundenen zunehmenden Heterogenität der Studierenden und den Berufsperspektiven von Hochschulabsolventen unzureichend Rechnung zu tragen. Teichler stellt darüber hinaus fest, daß die Frage, wie die Hochschulen dieser Aufwertungstendenz in den mittleren Qualifizierungsbereichen gegenüberstehen, noch am ein-

fachsten für die Fächergruppen bzw. Studiengänge zu beantworten ist, die auf eine hierarchische Berufsstruktur vorbereiten: Hier werden Verzahnungen, neue Konkurrenzen und Überschneidungen erwartet. Wie werden sich aber die Studiengänge entwickeln, die bisher auf traditionelle Professionen vorbereiten und vor allem die, die nicht deutlich auf bestimmte Berufe ausgerichtet sind? (vgl. Teichler 1999a u.b)

Gerade für letztere, die Gruppe der „großen“ und besonders nachgefragten Geistes- und Sozialwissenschaften, gilt im besonderen, daß eine stärkere Strukturierung und Differenzierung der deutschen Magister- und Diplomstudiengänge, auch aufgrund hoher Abbrecherquoten und langer Studienzeiten vor allem in diesen Fächern, als erforderlich angesehen wird (vgl. Jahn/Kreckel 1999).

Die wichtigste Frage, die bei der Entwicklung neuer Studiengangskonzepte zu beantworten ist und die letztendlich über deren Erfolg entscheidet, ist die nach den Qualifikationen bzw. Kompetenzen, die Studierende in diesen Studiengängen erwerben können. Sie hat mit der Diskussion über den berufsqualifizierenden Charakter von Bachelor- und Masterstudiengängen besondere Brisanz gewonnen. Die Schwierigkeit ihrer Beantwortung resultiert vor allem daraus, daß dem immer stärkeren Wunsch nach Berufsnützlichkeit der Studienangebote die immer geringere Möglichkeit einer Antizipation der für die Absolventen zu erwartenden beruflichen Aufgaben gegenübersteht (vgl. Teichler 1999a).

Die damit im Zusammenhang zu sehende Debatte über **Qualität und Qualitätssicherung** von Bachelor- und Masterstudiengängen wurde vor allem bezogen auf die Akkreditierung dieser Studiengänge, ihre möglichen Kriterien, Verfahren und Institutionen in Deutschland intensiviert. Auch hier sind noch viele Fragen offen. Eine zentrale Frage ist die nach den zu setzenden und zu gewährleistenden fachlich-inhaltlichen Qualitätsmindeststandards. Beachtenswert sind dabei ausländische Erfahrungen, die im besonderen darauf aufmerksam machen, daß in der Tendenz eine Abwendung von Wissensinhalten und eine Zuwendung zu Fach- und Sozialkompetenzen von Absolventen erfolgt, bei deren Überprüfung nicht einheitliche Normvorstellungen hochschulübergreifend angewendet werden können - was wiederum spezielle Profilsetzungen ermöglicht - und daß auch eigene qualitätssichernde Evaluationsmethoden an den Hochschulen zu entwickeln sind (vgl. Schnitzer 1999).

Ausgehend von den diskutierten Veränderungen im deutschen Hochschulstudium und im besonderen von den sichtbar gewordenen offenen Fragen und dem vorhandenen Klärungsbedarf besteht das **Anliegen dieser Studie** vor allem darin, Chancen und Probleme von Bachelor-

und Masterstudiengängen anhand von Fallbeispielen aus verschiedenen Fächergruppen zu erörtern und daraus Schlußfolgerungen für die Studiengangsentwicklung abzuleiten. Die Studie ist zugleich wesentlicher Bestandteil der seit 1997 durchgeführten wissenschaftlichen Begleitung und Dokumentation der Implementierung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Ein spezifisches Ziel der Begleitforschung ist die wissenschaftliche Beratung der Akteure dieser Studiengangsentwicklung, die wiederum in der gegenwärtigen Erprobungsphase von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen besonders bedeutsam erscheint.

## **2. Chancen und Probleme gestufter Studiengänge - Beispiele aus verschiedenen Fächergruppen**

### **2.1. Berufsrelevanter Kompetenzerwerb**

Es wird davon ausgegangen, daß die Ziele und Inhalte der Bachelor- und Masterstudiengänge und ihre Umsetzung in einer gestuften Organisationsstruktur mit unterschiedlichen Qualifikationsprofilen den Studierenden ein hohes Maß an **Flexibilität** im Hinblick auf **berufliche Anforderungen** ermöglichen können.

Mit der erkennbaren stärkeren „out-put-Orientierung“ in der Curriculumentwicklung und der zunehmenden Diskussion über die Kompetenzen, die Studierende im jeweiligen Studiengang erwerben sollen, werden dafür wichtige Voraussetzungen geschaffen. In den verschiedenen Fachkulturen verläuft dieser Diskussionsprozeß mit unterschiedlicher Intensität und Akzentsetzung, was in erster Linie durch die mehr oder weniger traditionellen Berufsbezüge der Fachkulturen bedingt ist.

Betrachtet man z. B. die **Ingenieurwissenschaften**, deren Vertreter sich schon längerfristig mit diesem Thema beschäftigen, so wird die gegenwärtige Diskussion nicht nur durch ihre unmittelbare Berufsnähe geprägt (u. a. Einflußnahme des Berufsverbandes VDI), sondern auch durch vorhandene hierarchische Strukturen (Universitäten und Fachhochschulen) und die internationale Diskussion über Kompetenzerwerb von Ingenieuren und Akkreditierung. Das folgende Beispiel, das auch Bestandteil der Akkreditierung von Studienprogrammen in den Ingenieurwissenschaften werden soll (angelehnt an die „Criteria 2000“ des Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) in den USA), kann einen Einblick in den

Diskussionsstand in dieser Fachkultur geben:

Absolventen von ingenieurwissenschaftlichen Studienprogrammen sollen die Fähigkeiten besitzen,

- a) das für die fachliche Disziplin(en) erforderliche Wissen anwenden zu können (das von Hochschulen und wissenschaftlichen Gesellschaften definiert werden muß); Absolventen sollen:
  1. das Wissen aus Mathematik, Natur- und Ingenieurwissenschaften anwenden können
  2. Experimente gestalten und durchführen können; Daten analysieren und interpretieren können
  3. die Fähigkeit haben, ein System, eine Komponente oder einen Prozeß so zu gestalten, daß die erwünschten Anforderungen erreicht werden
  4. die Fähigkeit haben, ingenieurwissenschaftliche Probleme zu identifizieren, zu formulieren und zu lösen
  5. die Fähigkeit haben, Techniken sowie moderne ingenieurwissenschaftliche Werkzeuge für die ingenieurwissenschaftliche Praxis einzusetzen
- b) in interdisziplinären Teams arbeiten zu können
- c) Verständnis für berufliche und ethische Verantwortung zu haben
- d) effizient zu kommunizieren
- e) die Auswirkungen ihrer Arbeit im internationalen und gesellschaftlichen Kontext zu verstehen
- f) die Notwendigkeit lebenslangen Lernens (Weiterbildung) zu erkennen und die Voraussetzungen hierfür entwickelt zu haben u. a. (vgl. Reuke 1999).

Auch in den **Naturwissenschaften** ist auf einige interessante Entwicklungen aufmerksam zu machen. Sie betreffen z. B. die bundesweite Umgestaltung des Chemiestudiums. Es wurde davon ausgegangen, daß die außerordentlichen strukturellen Veränderungen in chemischer Industrie und Wirtschaft auch einen Paradigmenwechsel des universitären Chemiestudiums verlangen und zu diesem Zwecke entwickelte die Konferenz der Fachbereiche Chemie, mitgetragen von den wissenschaftlichen Gesellschaften, Verbänden und Chemieorganisationen, das sogenannte „Würzburger Modell“.

Im Kern beruht das Würzburger Modell auf der Abkehr vom bisherigen Einheitskonzept eines forschungsorientierten Diplomchemikers, der in der Regel als Nachweis seiner Berufsbefähigung eine Promotion erwerben mußte, zugunsten eines im Hinblick auf unterschiedliche Tätigkeitsfelder differenzierten Ausbildungskonzepts. Aufbauend auf einem gemeinsamen 6-semestrigen Basisstudium, das zu einem Bachelor führen und bereits den Ausstieg aus der Hochschule ermöglichen soll, werden drei verschiedene Optionen (Master) als Vorbereitung auf unterschiedliche Berufswege angeboten:

- a) ein forschungsorientierter Studiengang zum Diplomchemiker mit anschließender Promotion als berufsbefähigender Abschluß für eine Forschungstätigkeit innerhalb und außerhalb der Hochschule
- b) ein anwendungsorientierter Studiengang zum Diplomchemiker ohne Promotion für nicht unmittelbar mit der Forschung verbundene Aufgaben, auch bezogen auf die Chemie als Querschnittswissenschaft
- c) ein kombinierter Studiengang aus dem Basisstudium Chemie und anschließendem Zusatz-

studium eines nichttechnischen Faches, wie z. B. Wirtschaftswissenschaften zum Diplom-wirtschaftskemiker, der aufgrund seiner Doppelqualifikationen im besonderen zur Realisierung von Schnittstellen- bzw. interdisziplinären Aufgaben befähigt sein soll (vgl. Gesellschaft Deutscher Chemiker 1998).

Beachtenswert sind auch Akzentsetzungen in den Studienzielen von Bachelorstudiengängen in Mathematik und Physik an einzelnen Hochschulen, die auf Kompetenzerwerb „unterhalb“ traditioneller Professionen orientieren.

So findet man z. B. in der zweiteiligen Studienordnung für den Diplom- und den Baccalaureusstudiengang Mathematik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena entsprechend unterschiedliche Aussagen zur Zielsetzung der beiden Abschlüsse und zu inhaltlichen Konsequenzen:

- a) Von den Diplom-MathematikerInnen wird die sichere Beherrschung der grundlegenden mathematischen Theorien und Techniken sowie die Fähigkeit erwartet, sich neueste Erkenntnisse auf speziellen Gebieten selbständig zu erarbeiten und diese schöpferisch anzuwenden. Darüber hinaus geht es um ausgeprägte Fähigkeiten zum selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten, wobei insbesondere in der Phase der Anfertigung der Diplomarbeit die erforderliche kreative Forschungskompetenz entwickelt werden soll.
- b) Von den AbsolventInnen des Bakkalaureusstudienganges wird die Fähigkeit erwartet, sich in komplizierte technische, technologische, naturwissenschaftliche, ökonomische und andere Probleme einzuarbeiten, diese einer mathematischen Bearbeitung zugänglich zu machen und selbständig moderne wissenschaftliche Lösungsmethoden auf hohem Niveau auszuwählen. Ziel des Studiums ist es, die Berufsfähigkeit als Mathematiker in Industrie und Wirtschaft zu erreichen, was eine solide Grundausbildung in Mathematik und insbesondere die Vermittlung derjenigen Methoden erfordert, die heute zum Standard in der Anwendung der Mathematik gehören (vgl. Friedrich-Schiller-Universität Jena 1995).

Noch am meisten umstritten und auf einzelne Versuche begrenzt ist die Diskussion über berufsrelevanten Kompetenzerwerb in den berufsfernen **Geistes- und Sozialwissenschaften**, deren Studien- und Lehrkulturen für die Vorzüge des deutschen Hochschulstudiums - wie Wissenschaftlichkeit, Forschungsbezug und Selbständigkeit - schlechthin stehen. Aber auch hier hat, unterstützt durch besondere Fördervorhaben (vgl. BLK-Verbundprojekt Modularisierung in den Geistes- und Sozialwissenschaften im Abschnitt 2. 3.), die Auseinandersetzung mit den Zielstellungen der Studiengänge begonnen. Besonders „mutig“ erscheint die neugegründete Universität Erfurt, die ab dem Wintersemester 1999/2000 ihren Studienbetrieb ausschließlich in sechs geistes- und sozialwissenschaftlichen Baccalaureusstudiengängen eröffnet hat (Geschichtswissenschaft, Kommunikationswissenschaft, Literaturwissenschaft, Philosophie, Religionswissenschaft, Sprachwissenschaft, außerdem Erziehungswissenschaft in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Erfurt). Am Beispiel des Studienganges Erziehungswissenschaft sollen einige veränderte Ansprüche in den Zielsetzungen im Vergleich zu neueren Orientierungen im traditionellen erziehungswissenschaftlichen Magisterstudiengang

bewußt gemacht werden:

- a) Das Magisterstudium ist darauf angelegt, einen universitären Abschluß zu ermöglichen, der berufsqualifizierend, aber nicht auf inhaltlich - etwa über pädagogische Handlungsfelder bzw. Institutionenbereiche - definierte Berufsfelder bezogen ist. Seine beruflichen Perspektiven liegen vielmehr in den allgemeineren Dimensionen von Forschung, Entwicklung, Lehre und Organisation (vgl. KMK 1998). Dadurch unterscheidet sich das Magisterstudium vom Baccalaureusstudiengang Erziehungswissenschaft.
- b) Ziel des Baccalaureusstudiums ist der Erwerb von erziehungswissenschaftlichen Kenntnissen, methodischen Fähigkeiten sowie berufsbezogenen Handlungsorientierungen. Das schließt die Entwicklung der Bereitschaft und Fähigkeit zu beruflicher Weiterbildung ein. Im Vergleich zum Magisterstudium Erziehungswissenschaft wurde im Erfurter Baccalaureuskonzept eine stärkere Berufsfeldorientierung vorgenommen (von Studienbeginn an durch handlungsfeldbezogene Seminare und einen eigenen Studienbereich, in dessen Rahmen ein Praktikum empfohlen wird), um den Studierenden den Erwerb berufsbezogener Handlungsorientierungen zu ermöglichen (vgl. Pädagogische Hochschule Erfurt 1999).

Trotz der Unterschiede in den Fachkulturen können zumindest folgende verallgemeinerbare Tendenzen aus der Diskussion über berufsrelevanten Kompetenzerwerb in den gestuften Studiengängen hervorgehoben werden:

- In allen Beispielen wird das Bemühen um eine neue Art der Berufsorientierung des Studiums erkennbar, die eine mögliche Antwort auf die eingangs genannte, immer schwerer werdende Antizipation der konkreten beruflichen Aufgaben der Absolventen darstellen kann. Sie gipfelt in der Befähigung der Studierenden zu selbständiger Weiterbildung als Vorbereitung auf einen lebenslangen Lern- und beruflichen Veränderungsprozeß.
- Die im Studium zu erwerbenden Fähigkeiten nehmen insgesamt einen breiten Raum ein. Sie gehen in den meisten Fällen deutlich über fachlich-inhaltliche Kompetenzen hinaus und beziehen sich vor allem auf methodische und soziale Kompetenzen und deren Verbindungen zueinander.

Beachtenswert sind in diesem Zusammenhang Absolventenuntersuchungen, die die Notwendigkeit des Erwerbs sogenannter beschäftigungsrelevanter Kompetenzen durch die Studierenden unterstreichen. „Employability“, zu der ein Verstehen der Berufswelt, kommunikative Kompetenzen, effizienzorientiertes Problemlösungsverhalten, ein Sichhineinversetzenkönnen in das Expertenwissen der anderen u. a. gehören, wird als um so wichtiger eingeschätzt, je weniger der Studiengang auf direkte Berufsvorbereitung ausgerichtet ist (vgl. Teichler 1999b).

Die Schwierigkeit gestufter Studiengangsentwicklung besteht einmal darin, die einzelnen Kompetenzen zu Kompetenzprofilen bzw. Qualifikationsspektren zu verbinden und **Kompe-**

**tenzprofile für unterschiedliche Abschlüsse** zu bestimmen. Zum anderen ist es nicht einfach, die dafür notwendigen Studieninhalte und Organisationsstrukturen (vgl. Abschnitt 2.2.) auszuwählen. Weiterer Klärungsbedarf besteht vor allem im Hinblick auf die Inhalte und die zu erwerbenden Kompetenzen der Studierenden, die einem ersten Hochschulabschluß zugrunde liegen müßten. Es geht dabei im besonderen um die Bestimmung eines **Kerncurriculums** bzw. die Entscheidung für **notwendige Basis- bzw. Schlüsselqualifikationen**, die in einem Hochschulstudium als Grundlage für einen lebenslangen Lernprozeß anzueignen sind. In den meisten Fächern ist in traditionellen deutschen Studiengängen eher ein **Maximum** an verbindlichen Studieninhalten enthalten und der Qualifikationserwerb ist im Unterschied zu ausländischen Beispielen hauptsächlich an einer, und zwar einer wissenschaftlichen Berufslaufbahn ausgerichtet.

Die folgende Abbildung zeigt am Beispiel des Soziologiestudiums an der Universität Halle-Wittenberg einen typischen deutschen Studiengang mit vielen nachzuweisenden Gebieten bzw. Scheinen und hohen Prüfungsanforderungen, was für die Zwischen- und Hauptprüfung besonders sichtbar wird.

## Soziologie im Diplomstudiengang an der Universität Halle–Wittenberg

Stdj. (Semester)	Lehrveranstaltungsbezeichnungen	Pflicht	Wahl <sup>1)</sup> - pflicht	in SWS		Prüfung / Leistungs- bewertung
				Vorle- sung	Semi- nar	
<b>1</b> (1./2.)	Einführung in die Soziologie	X		2	2	Schein <sup>3)</sup> Klausur <sup>3)</sup>
	Sozialstruktur Deutschlands	X		2	2	
	Methoden der empirischen Sozialforschung (I)	X		2	2	Klausur <sup>3)</sup> Schein
	Makrosoziologie I	X		2	2	
	Vergleichende Sozialstruktur	X		2	2	
<b>2</b> (3./4.)	Methoden der empirischen Sozialforschung (II)	X		2	2	Klausur <sup>3)</sup> Schein
	Theorie	X		2	2	
	Wirtschaftssoziologie	X		2	2	
	Methoden der empirischen Sozialforschung (III)	X		2	2	Klausur <sup>3)</sup> Schein
	Mikrosoziologie	X		2	2	
Umweltsoziologie	X		2	2		
9 Lehrveranstaltungen			Fach <sup>2)</sup>	9	9	2 Leistungsnachweise Diplom – Vorprüfung <sup>4)</sup>
<b>3</b> (5./6.)	Methoden der empirischen Sozialforschung (IV)	X		2	2	Klausur
	Makrosoziologie (II)	X		2	2	
	Wirtschaftssoziologie	X		2	2	Schein
	Spezielle Soziologie	X		2	2	
	Empirisches Forschungspraktikum über 2 Semester	X				8
Geschichte der Soziologie	X			2	2	Schein
Umweltsoziologie	X			2	2	Schein
<b>4</b> (7./8.)	Spezielle Soziologie	X		2	2	
	Allgemeine Soziologie	X		2	2	
	Allgemeine Soziologie	X		2	2	Schein
	Spezielle Soziologie	X		2	2	
	9 Lehrveranstaltungen			Fach <sup>2)</sup>	9	9
<b>(9.)</b>	Diplomarbeit					Diplomprüfung <sup>5)</sup> maximal 80 Seiten

1) zusätzlich nach Wahl 8 SWS im Grundstudium und 6 SWS im Hauptstudium aus empfohlenen soziologischen Gebieten

2) aus folgenden Fächern: Rechtswissenschaft, Volkswirtschaft, Betriebswirtschaft, Psychologie, Geographie, Geschichte oder Politikwissenschaft

3) studienbegleitende Teilleistung der Diplomvorprüfung

4) Klausur nach 4. Semester über Grundzüge der Soziologie als punktuelle Leistung für Diplom – Vorprüfung vierstündig + 30 Min. mündl. Prüfung zum Vordiplom

5) 4 Klausuren je 4 Stunden einschließlich der Diplomarbeit und einer mündlichen Prüfung zur Diplomarbeit

Quelle: Jahn, H. / Kreckel, R.: Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie.

Wittenberg 1999

**Abb. 1**

Vergleicht man damit z. B. einen Bachelorstudiengang in Soziologie an der Yale University, so fallen in der Abb. 2 neben einer Besonderheit des amerikanischen Studiums, den general studies, die durchgängig studienbegleitenden Prüfungen und credits (s. Abschnitt 2. 3.) und vor allem die Konzentration auf ein verpflichtendes Kerncurriculum in Theorie und Methoden der Soziologie auf, was wiederum auch einen hohen Anteil an Optionen im Studiengang eröffnet.

### BA Sociology – Yale University

Stdj.	Kursbezeichnungen	Pflicht	Wahlpflicht	lectures/ exercises in SWS	credits	Prüfung / Leistungsbeurteilung
1	general studies: mindestens 8 courses, je 2					studienbegleitende Prüfungen, in der Regel schriftlich als midterm (ca. 1 ½ h) und 2-3 Stunden je Kurs in der final examination period am Ende des Semesters
	aus den 4 Gruppen:					
	– languages and literature, darunter 1 Fremdsprache	core		6	2	
	– humanities	core		6	2	
2	– social sciences	core		6	2	
	– natural sciences	core		6	2	
2	electives		options	21	7	
	introduction to sociology		options	3	1	
3	major: mindestens 13 courses, davon					
	– mindestens 2 in sociological theory	core		6	2	
	– mindestens 2 in sociological methods	core		6	2	
	electives		options	45	15	
4	senior essay	core		3	1	thesis

Quelle: Jahn, H. / Kreckel, R.: Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. Wittenberg 1999

Abb. 2

Auch in Deutschland wird im Zusammenhang mit der Einführung von gestuften Studiengängen in den einzelnen Fachkulturen mehr oder weniger intensiv über die Bestimmung eines Kerncurriculums diskutiert, wobei der Verzicht auf bestimmte Studieninhalte die größten Widerstände in der „scientific community“ hervorruft. Die Arbeitgeber sollten als Vertreter der

Berufspraxis in solche Diskussionen einbezogen werden, wenn man den Studierenden mit den gestuften Studiengängen Alternativen anbieten will, die mehr berufsqualifizierend als traditionelle Studiengänge sind bzw. ihre Chancen auf spätere berufliche Tätigkeit erhöhen (vgl. BDA 1999).

## 2.2. Optionen und Traditionen

Bachelor- und Masterstudiengänge ermöglichen eine stärkere **Differenzierung** des Studienangebots (strukturell und inhaltlich) als traditionelle deutsche Studiengänge und können verschiedene Optionen für unterschiedliche Nachfrager nach Hochschulbildung eröffnen. Weiterer Klärungsbedarf besteht vor allem hinsichtlich der Beziehungen zwischen den neuen Strukturen und dem traditionellen deutschen Studiengangssystem.

Die Notwendigkeit für mehr Differenzierung ergibt sich hauptsächlich aus der Tatsache, daß auch in Deutschland heute bereits über 30% eines Altersjahrganges die Hochschulen besuchen, deren Erwartungen an ein Studium, Fähigkeiten und Interessen sich deutlich voneinander unterscheiden. Ihnen werden die bisherigen Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen nicht ausreichend gerecht, was sich auch in den bekannten Problemen des deutschen Hochschulstudiums - von langen Studienzeiten bis zu wenig attraktiven Angeboten für Ausländer - widerspiegelt.

Analysen ausländischer Studiengangskonzepte zeigen, daß Studiengänge mit Bachelor- und Masterabschlüssen den Studierenden beachtenswerte Alternativen anbieten (vgl. DAAD-Studien 1998 u. 1999). So ermöglicht der Bachelor als erster Hochschulabschluß den Studierenden vor allem, sich nach einem überschaubaren Zeitraum von 3-4 Jahren für ihren weiteren Studien- und beruflichen Entwicklungsweg zu entscheiden bzw. auch umzuorientieren: Übergang in Berufstätigkeit mit evtl. späterer Rückkehr an die Hochschule oder Weiterstudium zum Master auch in einem anderen Fach. Die Tatsache, daß es kein Einheitskonzept für den Bachelor oder den Master gibt, sondern diesen „Aus- und Umstiegen“ unterschiedliche Studiengangskonzepte zugrunde liegen, erlaubt den Hochschulen verschiedene Gestaltungsvarianten von Bachelor- und Masterangeboten bzw. erfordert diese auch beim Wettbewerb um Studierende.

Die Untersuchungsergebnisse lassen eine große Vielfalt der ausländischen Angebote in allen Fächergruppen erkennen. Am Beispiel von Untersuchungen in Studiengängen der Geistes- und Sozialwissenschaften an ausgewählten britischen und US-amerikanischen Hoch-

schulen soll auf bestimmte Aspekte besonders aufmerksam gemacht werden (vgl. Jahn/Kreckel 1999):

Es gibt neben generalistischen Bachelor- und Masterprogrammen auch spezialisierte, neben single subject auch joint Programme mit Unterscheidungen in den Abschluß- bzw. Anspruchsniveaus der Studiengänge (z. B. certificate oder diploma als Ausstiegsmöglichkeit vor dem Master oder MA als degree-in-course auf dem Weg zum PhD). Diese unterschiedlichen Studiengangskonzepte werden im gleichen Fach auch an einer Hochschule angeboten. Anregend für deutsche Diskussionen über Studiengangskonzepte können die vielfältigen Möglichkeiten der Ausgestaltung des postgraduate bzw. graduate Bereiches sein, in dem Studierende nach dem Bachelor nach 1 oder 2 Jahren einen Masterabschluß erwerben. Grundsätzlich ist zwischen zwei Richtungen der Profilierung zu unterscheiden, einer eher wissenschaftlich orientierten, die zu einem academic oder research degree führt und einer praxis- bzw. berufsbezogenen, für die man einen taught oder professional master erhält. Besonders interessant für die untersuchte Fächergruppe sind die vorhandenen professional Angebote, die der Heterogenität der Studierenden deutlich besser gerecht werden können als die hauptsächlich forschungsorientierten deutschen Einheitskonzepte in diesen Fächern.

Darüber hinaus ist im besonderen festzustellen, daß die erfaßte große Vielfalt an Differenzierungen in den ausländischen Studienangeboten nicht „willkürlich“ entstanden ist, sondern in enger Beziehung zum Ausbildungsprofil, zu den Stärken der jeweiligen Hochschule und zu den in diesen Ländern typischen Rahmenbedingungen (Zugang, Studiengebühren, Betreuung), die wiederum durch die hohe Autonomie der einzelnen Hochschule spezifisch ausgestaltet werden.

Die Analyse der ausländischen Rahmenbedingungen hat deutlich gezeigt, daß es nicht um eine bloße Übertragung von Bachelor- und Masterkonzepten - für die es andere sozio-ökonomische Zusammenhänge und kulturelle Traditionen gibt - auf deutsche Verhältnisse gehen kann, sondern um Anregungen für eigenständige Studiengangsentwicklungen in den jeweiligen Fächern und auch für Veränderungen in den entsprechenden Rahmenbedingungen der Hochschulen (vgl. Abschnitt 2. 4.).

Die gegenwärtig mit Bachelor- und Masterstudiengängen erprobten Differenzierungen an den Hochschulen sind vielfältig und wenig transparent. Aufgrund der gewonnenen Untersuchungsergebnisse können aber folgende Differenzierungsaspekte - auch im Vergleich zur Situation von 1998 und zur Umsetzung von HRG-KMK-Vorgaben - hervorgehoben werden:

### Hochschultyp und Stufungsmodell

Die Abb. 3 zeigt, daß die Bachelor- und Masterstudiengänge an Universitäten im Vergleich zu Fachhochschulen und solche mit postgraduellem Masterabschluß im Vergleich zu grundständigen Bachelor-Masterkonzepten deutlich dominieren. Eine ähnliche Situation wurde bereits aus der Sachstandsanalyse des vergangenen Jahres erkennbar (vgl. Jahn 1998). Aufmerksam zu machen ist aber auf den Anstieg der Studienangebote an den Fachhochschulen (von 18% im Jahre 1998 auf 29% im Jahre 1999) und vor allem auf ihren hohen Anteil im postgradualen Masterbereich. Das kann als Ausdruck dafür gewertet werden, daß die mit dem novellierten HRG erfolgte Gleichstellung von Fachhochschulen und Universitäten bei der Vergabe von Bachelor und Master auf einen vorhandenen Reformbedarf reagiert und entsprechende Entwicklungen an den Fachhochschulen ermöglicht hat.

### Genehmigte Bachelor- und Masterangebote an deutschen Hochschulen für das Wintersemester 1999/2000 (Stand September 1999)

Hochschultyp	Anzahl der Studiengänge	Stufungen und Abschlüsse		
		grundständig	konsekutiv	postgradual
Universität	173 (71%)	52 + 1 Master (31%)	37 + 3 Bachelor + Diplom (23%)	80 (46%)
Fachhochschule	70 (29%)	22 (31%)	15 (21%)	33 (47%)
gesamt	243 (100%)	75 (31%)	55 (23%)	113 (46%)

**Abb. 3**

### Regelstudienzeit

Die Abb. 4 enthält Aussagen zur geplanten Dauer der Bachelor- und Masterangebote in Semestern. Es wird sichtbar, daß bei den Bachelorstudiengängen die 6-semestrigen bzw. 3-jährigen und bei den Bachelor-Masterkonzepten die 10-semestrigen bzw. 5-jährigen überwiegen. Auch diese Entwicklung begann sich schon im letzten Jahr abzuzeichnen. Darüber hin-

aus wird eine gewisse Differenzierung im Masterbereich erkennbar. Die Masterabschlüsse werden an den Universitäten vor allem nach 4 und an den Fachhochschulen nach 3 Semestern Studium vergeben. Die Angaben zur Regelstudienzeit liegen insgesamt im Bereich der HRG-KMK-Vorgaben, obwohl für viele Studiengänge in Semester- und nicht in ganzjährigen Zyklen geplant wird, wie von der KMK für die internationale Zusammenarbeit empfohlen.

### Bachelor- und Masterangebote an Universitäten und Fachhochschulen - Dauer in Semestern

	Art				und						Dauer			
	Bachelor				Bachelor + Master						Master			
Semester	6	7	8	9	6+2	6+3	6+4	7+3	7+4	8+2	2	3	4	5
Universität	44	6	2	1	3	9	20	7	1		8	8	58	6
Fachhochschule	15	6	1		1	6	6	1		1	3	20	8	2
gesamt	59	12	3	1	4	15	26	8	1	1	11	28	66	8

Abb. 4

Die bisher gekennzeichneten eher **strukturell-formalen Differenzierungsaspekte** sind besser „durchschaubar“ und lassen weniger Probleme erwarten als die folgenden stärker **strukturell-inhaltlich** orientierten:

#### Abschlußbezeichnungen und Profile

Mit der Möglichkeit der Fachhochschulen, ebenso wie die Universitäten Bachelor- und Masterstudiengänge anbieten zu können, hat die KMK den Hinweis verbunden, daß die unterschiedlichen Bildungsziele der beiden Hochschultypen bei den neuen Studiengangsentwicklungen erhalten bleiben sollen. Im besonderen wird von den Abschlußbezeichnungen erwartet, daß sie zwischen stärker theorieorientierten Studiengängen (vor allem an Universitäten) und hauptsächlich anwendungsbezogenen Studiengängen (vor allem an Fachhochschulen) differenzieren. Das gegenwärtige Studienangebot läßt diesbezüglich folgende Differenzierungen erkennen: Die am häufigsten verwendeten Abschlußbezeichnungen kennzeichnen, ähnlich wie im Ausland, mit einem Bachelor/Master of Science oder of Arts einen eher theorieorientierten, generalistischen und im Master stärker forschungsbezogenen Studiengang, mit einem Bachelor/Master of Engineering oder Business Administration einen eher anwen-

dungsorientierten Studiengang, wobei weitere Fachzusätze auch Spezialisierungen und im Masterbereich mehr Berufsbezug zum Ausdruck bringen. Die Abb. 5 zeigt, daß die Universitäten deutlich in den theorieorientierten Abschlußbezeichnungen dominieren (127 erfaßte Angebote), aber auch in erheblichem Umfang anwendungsorientierte Studiengänge anbieten (46). Die Fachhochschulen haben neben den erwarteten anwendungsorientierten Abschlußbezeichnungen (39) in fast gleichem Maße auch theorieorientierte Studienangebote entwickelt (31), wobei die noch zu erläuternden Fächergruppenbezüge beachtenswert sind. Es wird erkennbar, daß bisherige Profilunterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen (vereinfacht hier Theorie - da Praxis) tendenziell „unschärfer“ werden und teilweise auch zugunsten anderer Profilierungsansätze aufgegeben werden, die stärker hochschul- und fachbereichsbezogene Besonderheiten aufnehmen (s. z. B. Masterangebote der FH Esslingen, Übersicht im Anhang).

### **Beziehungen zu traditionellen Studiengängen**

Hinsichtlich der sowohl strukturell als auch inhaltlich zu gestaltenden Beziehungen zwischen den neuen und den traditionellen Studiengängen wird in den HRG-KMK-Vorgaben davon ausgegangen, daß es sich in beiden Fällen um eigenständige Studiengänge handelt, für deren Abschlüsse jeweils nur ein Grad verliehen werden kann. Es sind aber Gleichwertigkeitsbescheinigungen möglich - die an den Hochschulen als „einfachste Variante der Studiengangsentwicklung“ umgesetzt werden - wobei im internationalen Vergleich herkömmliche Diplom- und Magisterabschlüsse der Universitäten dem Master entsprechen und das Diplom (FH) dem vierjährigen Bachelor honours entsprechen soll. Inwieweit gleiche Studienangebote für beide Studiengangsarten genutzt werden können bzw. neu zu konzipierende Bachelor- und Masterstudiengänge nach Ansicht der KMK auf bestehende Diplom- oder Magisterstudiengänge zurückgreifen sollten, ist nicht nur aus Ressourcen- bzw. Kapazitätsgründen, sondern auch bezogen auf die Gefahr des „Etikettenschwindels“ an den Hochschulen weiter zu prüfen.

In der gegenwärtigen Studiengangsentwicklung wird eine sehr enge inhaltliche Beziehung zwischen Bachelor-, Master- und traditionellen Studiengängen erkennbar. Bei den Differenzierungsmodellen überwiegen **integrierte Modelle**:

Am engsten mit dem traditionellen Studienangebot verbunden sind Bachelorkonzepte, die nicht als gesonderter Studiengang existieren, sondern nur auf dem Weg zum herkömmlichen Diplom oder Magister (für die Zwischenprüfung oder zzgl. Prüfung) erworben werden. Die Gefahr der weitgehend in Magister- oder Diplomstudiengänge integrierten Bachelorkonzepte

besteht hauptsächlich darin, daß mit dem Bachelor lediglich ein erster Abschnitt eines traditionellen Studienganges formal zertifiziert wird.

Das gegenwärtig am häufigsten verwendete Integrationsmodell ist gekennzeichnet durch die Einschreibung für den traditionellen Studiengang und eine Entscheidung für ein kürzeres, anwendungsorientiertes Bachelorstudium in der Regel nach dem Vordiplom, wobei die Bachelorprüfung häufig nach 6 Semestern auch mit einer Abschlußarbeit verbunden ist. Ein Weiterstudium zum Diplom-, Magister- (auch synonym verwendeten Master-) abschluß ist möglich (vgl. HRK 1999).

An den Hochschulen werden gegenwärtig auch **parallele Differenzierungsmodelle** erprobt:

Hier müssen sich die Studierenden von Studienbeginn an für den traditionellen Studiengang oder den eigenständigen Bachelorstudiengang entscheiden, wobei der Bachelor in der Regel nach 6 Semestern und Prüfungsleistungen erteilt wird. Die Gefahr paralleler Konzepte besteht in dem Weg in die „Sackgasse“ für die Studierenden, sowohl bezogen auf den Ausstieg aus der Hochschule in berufliche Tätigkeit, vor allem aber auch für den Einstieg in andere Studiengänge zwecks Weiterqualifizierung.

Für die Masterangebote gibt es an den Hochschulen sowohl Parallelkonzepte zu traditionellen Diplom- und Magisterstudiengängen im Rahmen konsekutiver Bachelor-Master-Studiengänge, aber auch völlig eigenständige postgraduale Programme. Noch wenig transparent sind die Studienübergänge und besonderen Zugangsvoraussetzungen, die vor allem für postgraduale Masterangebote existieren. In den KMK-Vorgaben wird davon ausgegangen, daß der Master nach dem neuen Graduierungssystem für einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluß verliehen wird und deshalb ein Master-Abschluß nur erworben werden kann, wenn bereits ein erster berufsqualifizierender Abschluß vorliegt (im Sinne einer Mindestvoraussetzung). Gegenwärtig wird bereits sichtbar, daß dadurch die Möglichkeiten der Nutzung von postgradualen Masterangeboten für die wissenschaftliche Weiterbildung eingeschränkt werden (vgl. Jahn 1999). Das gilt vor allem, wenn die Teilnehmer an weiterbildenden Studien keinen ersten Hochschulabschluß (Bachelor oder Äquivalent wie Diplom) nachweisen können, da sie ihre Teilnahmeberechtigung z. B. durch entsprechende Berufstätigkeit erworben haben. Nach den KMK-Vorgaben wäre damit der Erwerb eines Masterabschlusses nicht möglich.

Wie spiegeln sich die mit den Bachelor- und Masterstudiengängen erprobten Differenzierungen in den verschiedenen **Fächergruppen** wider?

### Abschlußbezeichnungen differenziert nach Hochschultypen - Stufungsmodellen - Fächergruppen

Hochschultyp	grundständig Bachelor			konsekutiv Bachelor + Master			postgradual Master			Fächergruppe	Anzahl
	theorieorientiert	anw.-orientiert	Fachzusatz	theorieorientiert	anw.-orientiert	Fachzusatz	theorieorientiert	anwendungsorientiert	Fachzusatz		
Uni		10	7		10	2	1	25	3	Ingenieurwissenschaften/ Informatik	95
FH		3	11		1	6		13	3		
Uni		2	3	1	5	3		2	10	Wirtschaftswissenschaften/ Wirtschaftsinformatik	49
FH		2		1		4		3	13		
Uni	21			4			3	1	8	Sprach- u. Kulturwissenschaften	39
FH	1						1				
Uni		5	5		9			11	1	Mathematik/ Naturwissenschaften	35
FH		2	1		1						
Uni					3			8		Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	13
FH				1		1					
Uni				1	1	1		3	2	Sozialwissenschaften/ Rechtswissenschaften	8
FH											
Uni								1	1	sonstige Fächer	4
FH		2									

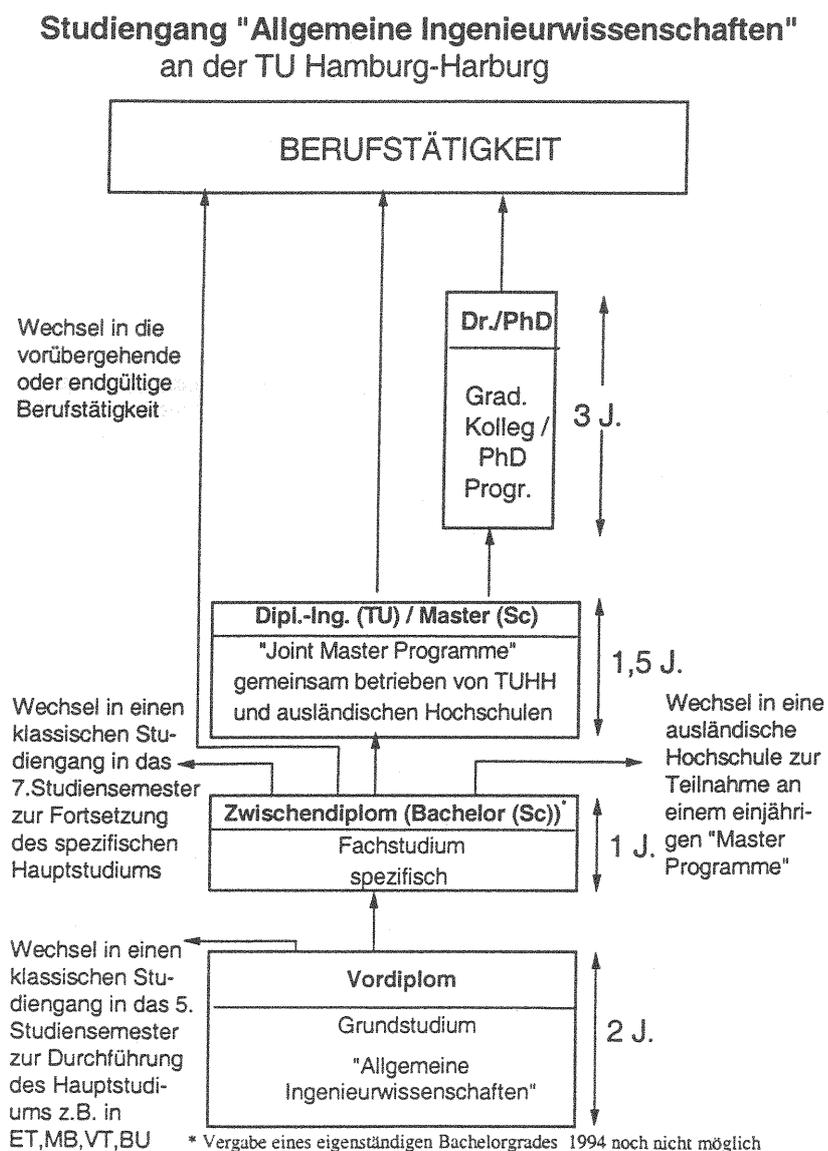
**Abb. 5**

Die Abb. 5 zeigt die Fächergruppen, in denen die meisten der erfaßten Bachelor- und Masterstudiengänge angeboten werden. Es dominieren deutlich die Bachelor- und Masterangebote in den Ingenieurwissenschaften. Mit Abstand folgen die Wirtschafts-, die Sprach- u. Kultur- und die Naturwissenschaften. Mindestens drei Aspekte fächergruppenbezogener Differenzierung sind darüber hinaus bemerkenswert:

- Es wird erkennbar, daß zu dem hohen Anteil in den Ingenieurwissenschaften am stärksten die Master of Science (M.Sc.) Angebote an den Universitäten und auch an den Fachhochschulen beigetragen haben.
- In den Wirtschaftswissenschaften ziehen die Fachhochschulen die international anerkannte Abschlußbezeichnung Master of Business Administration (MBA) als Fachzusatz vor, was auch für die Universitäten ein attraktives anwendungsorientiertes Studienangebot ist.
- Die Abb. 5 zeigt, daß der relativ hohe Anteil an Studiengängen in den Sprach- u. Kulturwissenschaften, die im Unterschied zu den Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften

ten keine Tradition an den Fachhochschulen haben, vor allem auf grundständige Bachelorangebote an Universitäten zurückzuführen ist. Es handelt sich hier überwiegend um stark in traditionelle Studiengänge integrierte Bacheloroptionen und um parallele, hochschulübergreifende Modellversuche, die von der BLK gefördert werden (vgl. Übersicht im Anhang u. Abschnitt 2. 3.).

Anhand des folgenden Beispiels sollen einige der erläuterten Differenzierungsaspekte zusammenfassend veranschaulicht werden. Die Abb. 6 zeigt den bereits seit 1994 an der TU Hamburg-Harburg angebotenen gestuften Studiengang „Allgemeine Ingenieurwissenschaften“.



Quellen: TUHH: Informationen zum Studium 4/97  
Dunst, D: Modellstudiengänge der TUHH 1999

**Abb. 6**

- Bei diesem Studiengangmodell wurden die einzelnen Stufen in den vergangenen Jahren inhaltlich und strukturell weiterentwickelt und in einem Gesamtkonzept aufeinander abgestimmt.
- Der Studiengang wird zwar neben den klassischen ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen angeboten, aber „kompensiert“ die erläuterten Gefahren paralleler Differenzierungsmodelle im besonderen durch das sehr anspruchsvolle interdisziplinäre Grundstudium (enthält die Kernfächer der Einzelstudiengänge), das vor allem die Basis für einen Wechsel in diese schafft.
- Die interessanteste Schnittstelle in diesem Studiengangskonzept ist nach dem sich anschließenden einjährigen Fachstudium, da den Studierenden jetzt die meisten Optionen als Alternativen für ihren weiteren Entwicklungsweg angeboten werden: Wechsel an ausländische Hochschule zur Teilnahme an einem einjährigen Master- oder Teilnahme an einem dreisemestrigen Joint-Master-Programm oder an einem von vier seit 97/98 angebotenen zweijährigen Masterstudiengängen der TU. Eine andere Entscheidungsmöglichkeit besteht im Wechsel in das Hauptstudium eines klassischen Studienganges, der durch die weitgehende Identität des Fachstudiums mit diesem vorbereitet werden soll. Entscheidet sich der Studierende aber für einen Ausstieg aus der Hochschule in vorübergehende oder endgültige Berufstätigkeit, so scheinen die im Unterschied zu klassischen Studiengängen zu erbringenden „Zusatzleistungen“ dafür besonders bedeutsam zu sein: ein spezielles Tutorenprogramm, eine selbständige Projektarbeit, Angebote von nichttechnischen Fächern und Sprachkursen.
- Der Studiengang spiegelt auch das Profil bzw. Stärken der TU Hamburg-Harburg wider. Zu nennen sind z. B. die Internationalität. So wurde über die im Studiengangmodell erkennbaren Ansätze hinaus ein zusätzliches auslandsorientiertes Bachelor-Masterprogramm entwickelt (General Engineering Science mit Bachelor of Science seit 98/99), um vor allem die Attraktivität der Ausbildung für Ausländer zu steigern (vgl. Dunst 1999). Die Vergabe von Science-Abschlüssen für die generalistischen, theoriebezogenen Studiengänge bringt die besondere Forschungsorientierung dieser Hochschule zum Ausdruck.

### 2.3. Modularisierte Strukturen mit studienbegleitender Bewertung

Eine stärkere **Strukturierung** und internationale **Öffnung** des Studiums wird vor allem durch modularisierte Konzepte und die Vergabe von Credit Points bzw. durch studienbegleitende Leistungsbewertung und Prüfungsgestaltung erreicht. Zu klären sind im besonderen die Anforderungen an Modularisierung, deren Gewährleistung den Studierenden auch den Erwerb eines angestrebten Qualifikationsprofils ermöglicht.

Aus der Analyse britischer und amerikanischer Studiengangskonzepte können diesbezügliche Anregungen gewonnen werden, nicht nur für Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Hochschulen. In den untersuchten Studienprogrammen erfolgt eine konsequente Beschränkung auf studienbegleitende Prüfungen und Leistungsnachweise, die den Studierenden unmittelbare Erfolgskontrolle und flexible Studiengestaltung ermöglichen, vor allem in modularisierten Studiengängen.

Die an deutschen Hochschulen begonnene Entwicklung, „Endpunkt“- bzw. Zwischen- und Abschlußprüfungen zunehmend durch studienbegleitende Prüfungen zu ersetzen und die Einführung von Leistungspunkten überwiegend nach dem von der EU erprobten European Credit Transfer System (ECTS) erleichtern in- und ausländischen Studierenden den Hochschulwechsel auch über die Grenzen des Landes.

Bei ECTS handelt es sich um ein europäisches System zur Anrechnung von Studienleistungen, das sich in Funktion und Ausgestaltung von anderen, z. B. amerikanischen Credit Point Systemen unterscheidet (vgl. Dalichow 1997), die auch sehr eigenständig auf eine einzelne Hochschule bezogen sein können (vgl. Abb. 2 Yale University). Im ECTS werden 60 Credits pro Jahr (30 im Semester) vergeben, die nicht auf der Basis von Semesterwochenstunden (SWS), sondern auf der Grundlage des Gesamtarbeitsaufwandes der Studierenden (Präsenzzeiten, Vor- u. Nachbereitung, Zeit für Leistungskontrollen) den jeweiligen Lehrveranstaltungen eines Semesters bzw. Modulen zugerechnet werden.

Während 1989 10 deutsche Hochschulen mit ECTS begonnen hatten, sind es gegenwärtig etwa 180, die sich daran beteiligen. Für 1998/99 hatten 179 Hochschulen angegeben, ECTS in über 1100 Fachbereichen nutzen zu wollen (vgl. Wuttig 1998). Von den Nutzern werden neben der Erhöhung der internationalen Flexibilität auch die größere Transparenz des Hochschulangebots und Studienstrukturreformimpulse als positive Erfahrungen mit ECTS genannt. Noch zu verbessern sind aber die Informiertheit der Studierenden und der Hochschulvertreter bei der Anwendung eines Credit Point Systems für studienbegleitende Leistungsbewertung (vgl. Sudmann 1999).

Zur Verbesserung des Kenntnisstandes und des Problembewußtseins kann auch eine sogenannte Feasibility-Studie, die gegenwärtig in den Ländern der EU als „ECTS Extension Project“ durchgeführt wird, beitragen. Anliegen der Studie ist es zu prüfen, inwieweit ECTS über den Transfer zwischen den Hochschulen hinaus grundsätzlich für alle Bereiche der Aus- und Weiterbildung angewendet werden kann, um erbrachte Lernleistungen über Credits zu dokumentieren, im Prozeß lebenslangen Lernens zu akkumulieren (nicht zuletzt für bestimmte Abschlüsse) und auch aus der beruflichen auf die akademische Bildung zu übertragen bzw. anzurechnen (vgl. European Commission 1998).

Zweifellos kann durch Anrechnungspunkte (Credits) ein hohes Maß an Flexibilität zwischen Ausbildung, Berufspraxis und Weiterbildung in einem lebenslangen Lernprozeß erreicht werden. Einschränkend ist aber festzustellen, daß die Gefahr einer sehr formalen Handhabung von Credits besteht. So werden im ECTS-System, wie bereits erläutert, die Credits für „work loads“ (Arbeitsaufwand in Stunden) vergeben bzw. sind generell dafür festgelegt und definieren keine Qualität. Welche Kompetenzen die Studierenden damit erworben haben, ist

daraus nicht erkennbar. Alle inhaltlichen Fragen müssen über zusätzliche Vereinbarungen mit den Partnern (Informationspaket, Lernabschrift) geregelt werden. Ein anderer Weg einer auch inhaltlichen Qualifizierung wäre z. B. die Akkreditierung von Modulen, die dann in unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungsformen nachgefragt und anerkannt werden könnten.

Credit Points und auch Module sind nicht originär mit gestuften Bachelor- und Masterstudiengängen verbunden, sondern können auch in den traditionellen Studiengängen eingeführt werden, was in bestimmten Fächergruppen (vor allem Wirtschafts- u. Ingenieurwissenschaften) bereits geschieht. Sie werden aber häufig im Zusammenhang mit Bachelor- und Masterentwicklungen diskutiert und sind in den entsprechenden KMK-Vorgaben daran gekoppelt. Die KMK stellt fest, daß für die Genehmigung eines Bachelor- oder Masterstudienganges grundsätzlich nachgewiesen werden soll, daß der Studiengang modularisiert und mit studienbegleitenden Prüfungen und einem Leistungspunktsystem ausgestattet ist, um „kalkulierbare Akkumulation“ und einen leichteren Transfer von Prüfungs- und Studienleistungen zu gewährleisten.

Was gegenwärtig in der Hochschulpraxis unter Modulen, die mit Credits zu bewerten sind, verstanden wird, ist bezogen auf die genehmigten Bachelor- und Masterstudiengänge recht unterschiedlich. Das gilt auch für die analysierten Fallbeispiele.

- So wird z. B. an der TU Hamburg-Harburg jede Lehrveranstaltung als in sich geschlossenes, einsemestriges Modul angesehen. Die Studiendekanate setzen diese Module nach einheitlichen Regeln zu Studiengängen zusammen. Ein Modul kann Baustein verschiedener Studiengänge sein, wobei die Module studienbegleitend geprüft werden (vgl. Dunst ebenda).
- Dem im Abschnitt 2. 1. in seiner Zielsetzung näher gekennzeichneten Erfurter Baccalaureusstudiengang Erziehungswissenschaft wurde ein anderes Modulverständnis zugrunde gelegt: Die Inhalte des Studiums setzen sich aus fünf Themenbereichen zusammen (Bildung u. Erziehung; Entwicklung u. Sozialisation; Lehren u. Lernen; Bildungsinstitutionen u.-systeme; Päd. Forschungsmethoden). Zu jedem der fünf Themenbereiche ist eine grundlegende bzw. systematisierende, eine methodisch orientierte und eine thematisch orientierte Lehrveranstaltung von den Studierenden verpflichtend zu absolvieren. Die drei Lehrveranstaltungen zum jeweiligen Themenbereich werden inhaltlich aufeinander bezogen und als Modul verstanden.
- Im Unterschied dazu basieren die Bachelor-Master-Studiengänge, die an der Universität Greifswald entwickelt werden, auf einem umfassenderen Modulkonzept. Unter eher strukturellem bzw. formalem Aspekt kann es wie folgt gekennzeichnet werden: Der Studienstoff aus der herkömmlichen Magisterausbildung (die noch erhalten bleibt und in die Bachelorstudierende wechseln können) wurde in Studienbausteine - sogenannte Mikromodule - so gegliedert, daß diese für verschiedene Arten von Studiengängen verwendbar sind. Aus diesen Bausteinen setzen sich große Studieneinheiten - die Mesomodule - zusammen. Das sind einzelne Säulen, aus denen der Studiengang besteht. Für das Greifswalder Bachelorstudium gibt es drei Studieneinheiten, zwei fachliche und eine allgemeinere. Die Abb. 7 zeigt das am Beispiel des Teilstudienganges Geschichte, der sowohl 1. oder 2.

Fachmodul sein kann. Die verschiedenen, sich aus Studieneinheiten zusammensetzenden Studiengangsarten - Bachelor, Master, künftig auch Lehramts- und Promotionsstudiengänge -, die sogenannten Makromodule, sollen so gestaltet sein, daß daraus ein konsekutives Studienangebot mit gestuften Abschlüssen und aufeinander aufbauenden Qualifikationszielen entsteht (vgl. Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald 1999). Mit letzterem wird der inhaltliche Aspekt des Modulkonzeptes sichtbar gemacht bzw. die schwierige Verbindung von struktureller Veränderung und inhaltlicher Studienreform. Der Greifswalder Anspruch besteht im wesentlichen darin, ausgehend von einer Gesamtqualifikation (berufliche Handlungskompetenz bzw. Berufsfähigkeit, bescheinigt im berufsqualifizierenden Abschluß) Teilqualifikationen abzuleiten, die in den einzelnen Modulen zu erwerben sind. Für den Bachelor in Geschichte (vgl. Abb. 7) werden 8 Mikromodule mit Qualifikationszielen und Prüfungsanforderungen angegeben, deren berufsbezogener Qualifikationsgewinn fachkompetent zu diskutieren bzw. einzuschätzen ist.

**Bachelor (B. A.) - Teilstudiengang Geschichte (1. Fachmodul) an der Universität Greifswald**  
Sem.

6	<b>General Studies</b> (780 Stunden)	<b>2. Fachmodul</b> (1.560 Stunden)
5		
4	h) Mikromodul (180 Stunden)	
	<b>1. Fachmodul</b>	
	g) Mikromodul (210 Stunden)	
	f) Mikromodul (180 Stunden)	
3	e) Mikromodul (210 Stunden)	
2	d) Mikromodul (180 Stunden)	<b>General Studies</b> (780 Stunden)
	c) Mikromodul (210 Stunden)	
	b) Mikromodul (180 Stunden)	
1	a) Mikromodul (210 Stunden)	

+ obligatorisches Praktikum (360 Stunden) + Bachelor-Arbeit (240 Stunden)

(Arbeitsbelastung – „work load“ in Stunden / 1 Credit = 30 Stunden)

Mikromodule (jeweils über 1 Semester):

- a) Einführung Geschichtswissenschaft (Basismodul)
- b) Mittelalterliche Geschichte (Basismodul)
- c) Neuere Geschichte (Basismodul)
- d) Neueste Geschichte (Basismodul)
- e) Mittelalterliche Geschichte (Aufbaumodul)
- f) Neuere Geschichte (Aufbaumodul)
- g) Neueste Geschichte (Aufbaumodul)
- h) Wirtschafts-, Sozial- oder Wissenschaftsgeschichte (Aufbaumodul)

Für die Mikromodule werden Qualifikationsziele und Prüfungsanforderungen angegeben.

Quelle: Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. Philosophische Fakultät. Greifswald 1999

**Abb. 7**

Die Beispiele machen den weiteren Klärungsbedarf hinsichtlich der Qualitätsanforderungen an Modularisierung sichtbar. Diesem speziellen Ziel dienen sechs Verbundmodellversuche (mit insgesamt 26 Hochschulen), die von der BLK hochschultyp- und länderübergreifend für einen Zeitraum von drei Jahren (seit WS 98/99) in den Ingenieur-, den Agrar-, den Wirtschafts-, den Geisteswissenschaften und der Informatik gefördert werden (vgl. BLK 1999).

Erste Untersuchungsergebnisse aus dem ingenieurwissenschaftlichen Projekt zeigen z. B., daß umfassende Arbeiten zur Festlegung des Kompetenzprofils unterschiedlicher Abschlüsse vorgenommen werden (vgl. Arbeitsgruppe Länderübergreifendes Studium 1998), da sich die Zusammenstellung einzelner Module zu sinnvollen Ausbildungsgängen einerseits nach den Vorkenntnissen der Studierenden und andererseits nach dem angestrebten Abschluß richten soll. Auch der Anspruch der an dem geisteswissenschaftlichen Projekt beteiligten Hochschulen, Standards für die Modularisierung der Studiengänge zu entwickeln, ist hoch. Erste Erfahrungen an der Universität Greifswald bei der Konstruktion der Module, die in verschiedenen Studiengangsarten verwendet werden sollen, weisen auf Aspekte hin, deren fachbezogene Klärung von allgemeinerem Interesse über diesen Studiengang hinaus ist: Zu nennen sind die durch das jeweilige Modul zu vermittelnden Qualifikationen; der Stellenwert des Moduls im Fach (Kerncurriculum oder wahlobligatorisch) oder die Unterscheidung von Basis- und Aufbauomodulen mit Eingangsqualifikationen.

#### **2.4. Autonomie und Qualitätsanforderungen**

Die Erprobung von Bachelor- und Masterkonzepten ermöglicht mehr Autonomie und Eigenverantwortung für die **Akteure in den Hochschulen**. Die Frage nach der Qualität und der Qualitätssicherung von Hochschulbildung gewinnt dabei zunehmende Bedeutung.

Im Vergleich zu den deutschen Hochschulen haben die britischen und amerikanischen Hochschulen größere Entscheidungsmöglichkeiten über notwendige Rahmenbedingungen des Studiums. Das gilt im besonderen für die Gestaltung von Zugangsvoraussetzungen zum Studium, die Festlegung von Studiengebühren - beides mit größeren Unterschieden nicht nur zwischen den Hochschulen, sondern auch zwischen Bachelor- und Masterprogrammen - und die Beratung und Betreuung der Studierenden vom Studienbeginn bis zum Übergang in den Beruf. Da auch in Deutschland die Diskussion zu diesen Themen zugenommen hat und insgesamt die Autonomie der Hochschulen gewachsen ist, kann die mit der HRG-Novelle eröffnete Möglichkeit zur Erprobung von Bachelor und Master an deutschen Hochschulen als Chance für mehr fachkompetente Einflußnahme und profilbezogene Studiengestaltung von den Ak-

teuren in den Hochschulen verstanden bzw. genutzt werden.

Die gegenwärtige Bachelor-Master-Entwicklung zeigt, daß vor allem aufgrund der Verantwortung der Hochschule für den Qualifikationserwerb der Studierenden kritisch zu hinterfragen ist, welchen Qualitätsanforderungen die Studiengänge gerecht werden müssen. Die Frage nach Qualität und Qualitätssicherung soll in Deutschland auch über international gebräuchliche Verfahren der Akkreditierung beantwortet werden. In Kritik an der bisherigen Anerkennung von Studiengängen und Abschlüssen durch die Genehmigung von Prüfungsordnungen in den Länderministerien soll Akkreditierung schnelles Reagieren auf die bereits erwähnte Vielfalt neuer Studiengangsentwicklungen ermöglichen, was nach der üblichen Orientierung an bundeseinheitlichen Rahmenprüfungsordnungen kaum realisierbar wäre. Darüber hinaus wird bei diesem Verfahren weniger Bürokratie und Staatseinfluß und mehr Autonomie und Hochschulverantwortung angestrebt.

Im besonderen geht es bei der Qualitätssicherung durch Akkreditierung um das Setzen und Gewährleisten von Mindeststandards für die neuen Studiengänge, die aber keine Grenze „nach oben“, für ein „mehr an Qualität“ und einen entsprechenden Wettbewerb darstellen sollen. Für die Bachelor- und Masterstudiengänge ist vor allem zu klären, welche international anerkannten Standards zu gewährleisten und welche speziellen Profilierungen durch die jeweilige Hochschule bzw. den Fachbereich zu ermöglichen sind. Die Diskussion um Akkreditierung als zeitlich begrenzte Legitimation von Studiengängen ist einzuordnen in die Debatte über kontinuierliche ziel- und qualitätssteuernde Bewertungsmechanismen von Hochschulen, einzelner ihrer Bereiche bzw. Funktionen. Zur Qualitätsbewertung (quality assessment) werden hauptsächlich gezählt:

- „Akkreditierung“ für die Feststellung einer Mindestqualität als Ja-Nein-Entscheidung;
- „Evaluation“ für die graduell abgestufte, systematische Bewertung von Qualität, Zielerreichung, Effizienz und
- Qualitätssicherung (quality assurance) für die Prüfung, inwieweit es Mechanismen zur Bewertung von Qualität gibt, wie diese funktionieren und welche Wirkungen sie zeigen (vgl. Teichler 1999a).

Die KMK hat im Dezember 1998 den Beschluß über die Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor- und Masterstudiengänge in Deutschland gefaßt. Daraus sollen folgende Sachverhalte besonders hervorgehoben werden:

Um die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten von Staat und Hochschule bei der Einrichtung von Studiengängen zu berücksichtigen, ist die funktionale Trennung zwischen staat-

licher Genehmigung und Akkreditierung beabsichtigt. Die staatliche Genehmigung, die auch weiterhin durch das jeweils zuständige Landesministerium erfolgt, bezieht sich auf die zu gewährleistende Ressourcenbasis für den einzurichtenden Studiengang, seine Einbindung in die Hochschulplanung des jeweiligen Landes sowie die Einhaltung bestimmter Strukturvorgaben. Ein positiver Akkreditierungsbescheid würde damit nicht ausreichen, um einen Studiengang beginnen zu können. Es wird aber darauf hingewiesen, daß sich dieser staatliche Genehmigungsvorbehalt ändern kann, wenn im Rahmen neuer Finanzierungsmodelle die Zuständigkeiten der Hochschulen für die Einrichtung neuer Studiengänge erweitert werden. In diese Perspektive kann auch die Aussage des Beschlusses eingeordnet werden, daß akkreditierte Bachelor- und Masterstudiengänge 5 bis 7 Jahre nach ihrer Einrichtung zu evaluieren sind.

Bedeutsam sind die länderübergreifenden Strukturvorgaben, die sowohl der staatlichen Genehmigung als auch der fachlich-inhaltlichen Akkreditierung von Studiengängen zugrunde zu legen sind. Sie betreffen Studienstruktur und Studiendauer; Zugangsvoraussetzungen und Übergänge; Abschlüsse und Abschlußbezeichnungen; Modularisierung und Credit Points (vgl. KMK 1998 u. 1999) und wurden bereits in den vorangegangenen Ausführungen kurz erläutert.

Mindestens zwei Fragen sind gegenwärtig von besonderem Interesse bei der Qualitätssicherung für Bachelor- und Masterstudiengänge in Deutschland:

- Wie werden sich die Akkreditierungsagenturen zusammensetzen bzw. welche Akteure gewinnen besondere Einflußmöglichkeiten bei der Bestimmung und Prüfung der Mindeststandards?
- Welche werden die Qualitätsmindeststandards sein?

Bei der Zusammensetzung der Agenturen spielt eine wichtige Rolle, durch welche Kompetenzen sich ihre Mitglieder auszeichnen sollten, um verschiedene Ansprüche aus Wissenschaft und Berufspraxis, von Studierenden und Abnehmern der Qualifikationen integrieren zu können und dabei Unabhängigkeit, Transparenz und Internationalität zu gewährleisten.

Bei den Qualitätsmindeststandards werden die konkreten fachlich-inhaltlichen Kriterien von besonderer Bedeutung sein. In der Tendenz ist aber denjenigen zuzustimmen, die vor einer zu detaillierten Festlegung von Standards warnen und für globale Akkreditierungskriterien mit Zielcharakter plädieren, um Harmonisierung durch „Detailsteuerung“ zu vermeiden und Besonderheiten zu ermöglichen. So wird z. B. vorgeschlagen, daß Akkreditierung dann erfolgen kann, wenn folgende Merkmale im wesentlichen erfüllt sind:

- Glaubwürdigkeit eines Angebots gegenüber Nachfragern (z. B. Studierende, Arbeitsmarkt);
- Transferierbarkeit und Nachhaltigkeit der Qualifikation;
- Integration des Angebots in übergreifende Bildungs- und Ausbildungsstrukturen und -angebote einer Institution (vgl. Müller-Böling 1999).

Ein länderübergreifender Akkreditierungsrat mit einem Sekretariat bei der HRK, dessen Aufgabe vor allem darin gesehen wird, die für die fachlich-inhaltliche Prüfung zu beauftragenden Agenturen zu akkreditieren und das Begutachtungsverfahren zu koordinieren, hat auch Grundsätze zur Akkreditierung von Studiengängen entwickelt.

Es wird davon ausgegangen, daß für die Beurteilung von Studienangeboten mit dem Ziel der Akkreditierung klare und verlässliche Angaben zu den Studiengängen notwendig sind. Der Akkreditierung sollen allgemeine formale und fachliche Kriterien zugrunde gelegt werden, die sich u. a. beziehen auf (vgl. Akkreditierungsrat 1999):

- inhaltliche und strukturelle Anforderungen an die Qualität und Internationalität des Curriculums
- Berufsbefähigung aufgrund eines in sich schlüssigen Studiengangskonzepts
- personelle, sächliche und räumliche Ausstattung der Hochschule.

Der Diskussionsprozeß zu solchen Mindeststandards ist in den einzelnen Fächergruppen recht unterschiedlich ausgeprägt. Standards bzw. Gemeinsamkeiten in den einzelnen Fächern werden stärker von Ingenieur-, Wirtschafts- und Naturwissenschaftlern als z. B. von Sozial- und Geisteswissenschaftlern gewünscht. So gibt es in den Ingenieurwissenschaften, deren Vertreter auch Initiativen zur Einrichtung und Akkreditierung von Agenturen unternommen haben, bereits – wie im Abschnitt 2. 1. erläutert – weitgehende Verständigung über Kompetenzen, die Studierende in einem Ingenieurstudium erwerben sollten und die in die Akkreditierung einzubeziehen sind.

Insgesamt ist aber einzuschätzen, daß die Diskussion zu Qualitätsmindeststandards und Akkreditierung in Deutschland erst begonnen hat. Ihr Verlauf sollte kritisch begleitet werden, denn deren Ergebnisse können die Chancen und Risiken von Bachelor- und Masterstudiengängen für Studierende wesentlich mitbestimmen.

### 3. Schlußfolgerungen für die Studiengangsentwicklung

Die Bindung von Veränderungen im deutschen Hochschulstudium, über die schon geraume Zeit nicht nur an den Hochschulen diskutiert wird (wie mehr Berufs- u. Praxisbezug, kürzere Studiendauer, stärkere Internationalisierung), an die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland ist Ausdruck eines Funktionswandels der Hochschulen in der Gesellschaft, dessen reformerische Tragweite und Qualität noch offen ist. Bachelor und Master werden von einigen als Hoffnungsträger für „Reformpakete“, von anderen als Gefahrenpotential für Qualitätsverlust des deutschen Hochschulstudiums verstanden. Es wird auch vor „Überforderung“ dieser Studiengangsentwicklung gewarnt (vgl. Teichler 1999a).

Das ist der spezielle Hintergrund für Schlußfolgerungen zur Studiengangsentwicklung, die Innovationen ermöglichen und Qualitätsanforderungen gewährleisten sollen:

- Es ist davon auszugehen, daß das traditionelle deutsche Studienangebot an Universitäten und Fachhochschulen zu wenig Differenzierungen für die zunehmende Heterogenität in der studentischen Nachfrage und im gesellschaftlichen Bedarf an Hochschulqualifikationen enthält. Neben dem „einen“ Weg, der in vielen Fächern ein sehr selbständiges, forschungsbezogenes, auf fachliche Breite und wissenschaftliche Tiefe ausgerichtetes Studium ermöglicht, sind den Studierenden weitere Optionen anzubieten, für deren Gestaltung ausländische Erfahrungen Anregungen bieten können. Die Chance der gegenwärtigen Erprobungsphase für solche Differenzierungsmöglichkeiten sollte nicht durch eine schnelle, hauptsächlich aus finanziellen Gründen veranlaßte Ablösung des deutschen durch ein anglo-amerikanisch orientiertes Studiengangssystem vertan werden. Die durchgeführten Untersuchungen haben gezeigt, daß an einzelnen deutschen Hochschulen interessante alternative und komplementäre Studienangebote entstehen, die die traditionellen Studienangebote ergänzen können. Inwieweit strukturelle und inhaltliche Abstimmungen zwischen beiden gelingen, Bewährtes im deutschen Hochschulstudium für neue Bachelor-Master-Entwicklungen genutzt werden kann, Dopplungen vermieden werden und wirklich Neues entsteht, mit dem auf vorhandene Bedarfe reagiert wird, kann in den meisten Fällen noch nicht eingeschätzt werden. Zu beachten ist dabei aber im besonderen: Wenn Bachelor- und Masterangebote in Deutschland primär auf Differenzierung und nicht auf Selektion abzielen sollen, sind mit der Entwicklung der neuen Studiengangskonzepte auch Konsequenzen für Zugangsvoraussetzungen zu diesen und für Übergangsmöglichkeiten in traditio-

- nelle Studiengänge zu klären.
- Die neuen Referenzstrukturen basieren auf einem anderen Verständnis von Qualifikations- bzw. Kompetenzerwerb als das traditionelle deutsche Studiengangssystem. Hochschulqualifikationen werden nicht in einem stringenten Gesamtkonzept mit Endergebnis erworben (z. B. Diplomstudiengang), sondern in Stufen (z. B. Bachelor als erste Stufe), gerichtet auf einen lebenslangen Lernprozeß. Verbunden mit Modularisierung und Credits wird diese Stufung noch stärker „portioniert“ und kann dem einzelnen eine sehr individuelle zeitliche Gestaltung seines Aus- und Weiterbildungsprozesses ermöglichen. Damit die Vorzüge einer solchen Stufung überhaupt zum Tragen kommen bzw. wahrgenommen werden können und Nachteile (wie Verlust an innerem Zusammenhang) weitgehend vermieden werden, sind mindestens die folgenden inhaltlichen und strukturellen Anforderungen zu erfüllen.
  - Bei der Planung von studentischem Qualifikationserwerb in einem Konsektivkonzept sind die Beziehungen der einzelnen Stufen zueinander zu hinterfragen. Auch wenn im jeweiligen Fach an einer bestimmten Hochschule nur ein Bachelor- oder ein Masterangebot entwickelt wird, ist dieses im Kontext eines gestuften Systems zu konzipieren. Als zentrale Fragen für die Studiengangsentwicklung können die folgenden angesehen werden: Welche Gestaltungsnotwendigkeiten ergeben sich für eine erste Stufe, die kürzer ist als das zuvor bestehende Studium? In welchem Verhältnis steht die erste zur zweiten Stufe? Wie verändert sich die Rolle der zweiten Stufe für die Qualifizierung zur Promotion? (vgl. Teichler ebenda)
  - Die Fallstudien haben deutlich gezeigt, daß unter inhaltlichem Aspekt vor allem die Stufe bis zu einem ersten Hochschulabschluß (Bachelor) besondere Aufmerksamkeit verdient, denn hier wird die Grundlage für den Ausstieg aus der Hochschule mit möglichem Wiedereinstieg oder für verschiedene unmittelbare Weiterqualifizierungen gelegt. Es geht im besonderen um dafür zu erwerbende Basis- bzw. Kernkompetenzen, nicht wie im traditionellen Studiengang um den Erwerb einer Gesamtqualifikation, was dann auch mehr Optionen und die Planung einer kürzeren Studienzeit ermöglicht. Die fachkompetenten Akteure an den Hochschulen tragen hier die Hauptverantwortung. Da aber mit diesen Qualifikationen verschiedene Wege für die Studierenden eröffnet werden sollen, nicht nur der in die Wissenschaft, sind auch die Vertreter aus der Berufspraxis in die Qualifikationsbestimmung einzubeziehen. Das ist besonders wichtig zur Gewinnung von Akzeptanz für die neuen Abschlüsse. In diesem Zusammen-

hang bedarf auch die Frage einer differenzierten Beantwortung, was in der jeweiligen Fachkultur unter Berufsqualifizierung verstanden werden soll und welche Konsequenzen sich daraus für die Studiengangsgestaltung ergeben, wenn die Studierenden z. B. mit dem Bachelor einen ersten berufsqualifizierenden Abschluß an der Hochschule erwerben können. Nach bisher dazu gewonnenen Erkenntnissen ist unabhängig vom Hochschultyp ein eher generalistisches Fachstudium zu präferieren, das angereichert mit Praxis- und Auslandsbezügen einen darüber hinausgehenden Erwerb von Sozialkompetenzen bzw. sogenannten soft skills ermöglicht. Für den Masterbereich ist eine größere Vielfalt an forschungs- und anwendungsorientierten Spezialisierungen zu empfehlen.

- Mit Hilfe von zu gewährleistenden international üblichen Mindeststandards sind für die Abnehmer und die Studierenden als Nachfrager dieser Qualifikationen Qualitätskriterien zu garantieren. Über Akkreditierung sollten sie transparent gemacht und gesichert werden, ein Verfahren, das mehr Flexibilität und Differenzierungen als traditionelle Rahmenprüfungsordnungen ermöglichen kann, zu dessen praktischer Umsetzung in Deutschland aber noch keine Untersuchungsergebnisse vorliegen.
- Bachelor- und Mastervorgaben (Grundsätze, Empfehlungen, internationale Erfahrungen) sind in stärkerem Maße als Referenzstrukturen zu begreifen, die zu keinem Einheitskonzept und neuen Harmonisierungen führen sollen, sondern vor allem Gestaltungsspielraum für das Einbringen und Ausprägen von Stärken des jeweiligen Faches an der entsprechenden Hochschule ermöglichen können.

#### **4. Anhang: Übersicht über die Bachelor- und Masterangebote an deutschen Hochschulen**

**Genehmigte Bachelor- und Masterangebote an deutschen Hochschulen  
für das Wintersemester 1999/2000**  
(Stand September 1999)

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung		Bemerkungen
				grund- ständig	kon- seku- tiv	
<b>Baden-Württemberg</b>						
FH Esslingen	Automotive Engineering	Master of Science	3			• DAAD
	Information Technology and Auto- mation Systems	Master of Science	3			• DAAD
	International Industrial Management	Master of Business Ad- ministration	3			•
Uni Freiburg	Mathematik	Bakkalaureus	6	•		seit 1971
	Physik	Bakkalaureus	6	•		seit 1971
	Sustainable Forestry and Land Use Management	Master of Science	4			• DAAD
	International Business Management	Bachelor of BusinessAd- ministration; Master of Business Administration	6 3		•	DAAD
Uni Heidelberg	Medizin und Gesundheitsvorsorge in Entwicklungsländern	Master of Science	2			• Aufbaustudiengang

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
FH Heilbronn	Signal Processing and Controlling	Master of Science	3			•	
Uni Hohenheim	Agricultural Sciences, Food Security, Natural Resource Management in the Tropics and Subtropics	Master of Science	4			•	DAAD
FH Karlsruhe	Computer Science	Bachelor of Computer Science; Master of Com- puter Science	6 3		•		
	Internationales Management	Bachelor of Business Administration; Master of Business Administration	6 3		•		
	Maschinenbau	Bachelor of Engineering Master of Engineering	6 3		•		
	Sensor Systems Technology	Master of Science	3			•	DAAD
Uni Karlsruhe	Vertriebsingenieurwesen	Bachelor of Engineering Master of Engineering	6 3		•		
	Wirtschaftsingenieurwesen	Bachelor of Engineering Master of Engineering	6 3		•		
	Electrical Engineering	Master of Electrical Engi- neering	5			•	DAAD
	Elektrotechnik	Master of Science	4			•	International Department, Unterstützung durch Industrie

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- ktiv	post- gra- dual	
Uni Karlsruhe	Maschinenbau	Bachelor of Science	8	•			International Department, Unterstützung durch Industrie
	Resources Engineering	Master of Science	4			•	
	Communication Systems Engineering	Master of Science	3			•	
FH Konstanz	International Business Information Technology	Master of Business Administration	3			•	
	Mechatronic	Master of Engineering	3			•	
	Biotechnology	Bachelor of Science Master of Science	7 3		•		DAAD
FH Mannheim	Maschinenbau	Master of Science	3			•	
	Integrierter Diplomstudiengang Mathematik/Informatik	Bachelor of Science	6	•			optional
Uni Mannheim	Philosophische Fakultät	Bachelor of Arts Master of Arts	6 3		•		BLK-Verbundprojekt; 8 Fächer in 3 Fakultäten, 1 Rahmenprüfungsordnung

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- kativ	post- gra- dual	
FH Offenburg	Communication and Media Engineering	Master of Science	4			•	DAAD
FH Pforzheim	Business Administration	Master of Business Administration	3			•	
FH Reutlingen	Biobased Materials	Master of Science	3			•	DAAD
	Chemistry with Marketing	Bachelor of Science	7	•			DAAD
	Global Textile Management	Master of Science	3			•	
	Internationales Marketing	Master of Business Administration	3			•	
FH Schwäb. Gmünd	Information/Medien	Bachelor of Design	7	•			
	Produkt/Umwelt	Bachelor of Design	7	•			
Uni Stuttgart	Information Technology	Master of Science	4			•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- ktiv	post- gra- dual	
Uni Stuttgart	Infrastructure Planning	Master of Infrastructure Planning	4			•	
	Physics	Master of Science	4			•	
	Water Resources Engineering and Management	Master of Science	4			•	DAAD
Uni Tübingen	Applied Environmental Geoscience	Master of Science	5			•	DAAD
	Behavioural and Neural Sciences	Master of Science	4			•	DAAD
	Internat. Mathematik	Master of Science	5			•	DAAD
	Japanologie	Baccalaureus	6		•		
	Tropical Hydrogeology	Master of Science	3			•	
Uni Ulm	Communications Technology	Master of Science	4			•	DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- ktiv	post- gra- dual	
Uni Ulm	Informatik (Computer Science)	Bachelor of Computer Science; Master of Computer Science	6 3		•		
<b>Bayern</b>							
FH Augsburg	Baumanagement	Master of Engineering in Project Management	5			•	Weiterbildungsstudien- gang, Teilzeit
	Instandhaltung von Betriebsanlagen	Master of Engineering in Maintenance	2			•	Weiterbildungsstudien- gang
Uni Augsburg	Betriebswirtschaftslehre	Baccalaureus Oeconomiae	6	•			im Ergebnis eines Modell- versuches von 4 auf 6 Se- mester
	Ökonomie	Baccalaureus Oeconomiae	6	•			im Ergebnis eines Modell- versuches von 4 auf 6 Se- mester
	Unternehmensführung	Master of Business Administration	4			•	Weiterbildungsstudien- gang, Teilzeit
Uni Bayreuth	Anglistik	Bachelor of Arts	6	•			
	Kulturwissenschaft mit Schwerpunkt Religion	Bachelor of Arts	6	•			
Uni Erlangen- Nürnberg	Chemical Engineering	Bachelor of Science Master of Science	7 3		•		DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
Uni Erlangen- Nürnberg	Computational Engineering	Bachelor of Science Master of Science	6 4		•		DAAD
	Internationale Wirtschafts- und Ent- wicklungspolitik	Master of Development Economics	4			•	
TU München	Communications Engineering	Master of Science	4			•	
	Elektrotechnik und Informationstech- nik	Bachelor of Science	6	•			
	Engineering Physics	Bachelor of Science	6	•			
	Maschinenwesen	Bachelor of Science	6	•			
	Mathematik	Bachelor of Science Master of Science	6 4		•		
	Social Science of Technology	Master of Science	4			•	
	Betriebswirtschaftliche Forschung	Master of Science	4			•	
Uni München	Psychologie	Master in Educati- on/Educational Psycholo- gy	4			•	DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kutiv	post- gra- dual	
FH Nürnberg	Internationale Betriebswirtschaft	Master of Business Ad- ministration	2			•	Weiterbildungsstudien- gang, Teilzeit
	International Business	Bachelor of Business Administration; Master of Business Administration	8 2		•		DAAD
	Telecommunication	Bachelor of Science in Telecommunication	6	•			
Uni Regensburg	Philosophische Fakultät IV	Baccalaureus Artium	6	•			BLK-Verbundprojekt in 6 Fächern, 1 Rahmenprü- fungsordnung
Uni Würzburg	Business Integration	Master of Business Ad- ministration	4			•	Weiterbildungsstudiengang
<b>Berlin</b>							
FHTW Berlin	Internationale Medieninformatik	Bachelor of Computer Science; Master of Com- puter Science	6 4		•		
FHW Berlin	Deutsch-Chinesisches MBA	Master of Business Ad- ministration	2			•	14 Monate, Managerfort- bildungsprogramm
FU Berlin	Bilingual Programme in Chemistry/ Biochemistry	Master of Science	4			•	DAAD
HU Berlin	British Studies	Master of Arts	2-3			•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- ktiv	post- gra- dual	
HU Berlin	Economics and Management Science	Master of Science	5			•	DAAD
	International Agricultural Sciences	Master of Science	4			•	DAAD
	International Health	Master of Science in International Health	2			•	DAAD
	Transatlantic Masters	Master in Transatlantic Studies	2			•	4 Quartale
KH Berlin	Urban Design	Master of Architecture in Urban Design	4			•	
	Industrial Engineering	Master of Science	5			•	u. weiterbildendes Fernstudium
TFH Berlin	International Industrial Engineering	Master of Science	3			•	u. weiterbildender Studiengang
	International Technology Transfer Management	Master of Science	3			•	Aufbaustudiengang
	Global Production Engineering	Master of Science	4			•	DAAD
FU/HU/TU Berlin/Uni Potsdam	Polymere Science	Master of Science	4			•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grundständig	konsekutiv	postgradual	
<b>Brandenburg</b>							
FH Brandenburg	Technologie- und Innovationsmanagement	Master of Science	3			•	
TU Cottbus	Bauen und Erhalten	Master of Arts	4			•	vorausgesetzt mindest. 2jähr. hauptberufl. Tätigkeit
	Informations- und Medientechnik	Bachelor of Science Master of Science	6 4		•		
	Umwelt- und Ressourcenmanagement	Bachelor of Science Master of Science	6 4		•		DAAD
	World Heritage Studies	Master of Arts	4			•	DAAD
FH Eberswalde	International Forest Ecosystem Management	Bachelor in International Forest Ecosystem Management; Master in International Forest Ecosystem Management	6 4		•		DAAD
Uni Frankfurt/Oder	European Studies	Master of European Studies	4			•	DAAD
	International Business Administration	Bachelor of Business Administration; Master of Business Administration	6 3		•		DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
Uni Frankfurt/Oder	Management und Marketing für Mittel- und Osteuropa	Master of Business Administration	4			•	
	Vergleichende Mitteleuropastudien	Master of Central European Studies	4			•	
Uni Potsdam	Public Management	Master of Public Management	3			•	
	Softwaresystemtechnik	Bachelor of Engineering; Master of Engineering	7 3		•		
<b>Bremen</b>							
FH Bremen	Master in Global Management	Master of Business Administration	4			•	
FH Bremerhaven	Process Engineering and Energy Technology	Bachelor of Science in Engineering; Master of Science in Engineering	6 4		•		DAAD
	International Studies in Aquatic Tropical Ecology	Master of Science	4			•	
Uni Bremen	Wirtschaftswissenschaften	Master of Business Studies	2			•	
<b>Hamburg</b>							
FH Hamburg	Information Engineering	Bachelor of Engineering	6			•	
		Master of Engineering	4				

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung		Bemerkungen
				grundständig	konsens-konstitutiv post-gradual	
HWP Hamburg	Europäische und internationale Wirtschaft mit Schwerpunkt Internationale Wirtschaft	Master für internationale Unternehmensführung	4		•	einschl. 4 Monate Praxis DAAD
TU Hamburg-Harburg	Allgemeine Ingenieurwissenschaften	Bachelor of Science	6	•		
	General Engineering Science	Bachelor of Science	6	•		DAAD
	Information and Communication Systems	Master of Science	4		•	DAAD
	Materials Science	Master of Science	4		•	DAAD
	Mechatronics	Master of Science	4		•	DAAD
	Process Engineering	Master of Science	4		•	DAAD
	Stadtplanung	Bachelor of Science Diplom	6 4		•	Master of Science geplant
	Deutsche Sprache und Literatur	Bakkalaureus Artium	6	•		zzgl. Prüfung innerhalb von 4 Monaten; ein erster Abschluß im Magisterstudien-gang

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grundständig	konservativ	postgradual	
Uni Hamburg	Englische Sprache, Literatur und Kultur	Bakkalaureus Artium	6	•			zzgl. Prüfung innerhalb von 4 Monaten; ein erster Abschluß im Magisterstudiengang
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
				•			ebenso
	Finnoguristik (Uralistik)	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Französisch	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Gebärdensprache	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Indogermanistik	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Italienisch	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Ostslavistik (Russistik)	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Phonetik	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Portugiesisch	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
Uni Hamburg	Skandinavistik	Bakkalaureus Artium	6	•			zzgl. Prüfung innerhalb von 4 Monaten; ein erster Abschluß im Magisterstudien- gang
	Spanisch	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Sprache, Literatur und Kultur Nord- amerikas	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Südslavistik	Bakkalaureus Artium	6	•			ebenso
	Westslavistik	Bakkalaureus Artium					ebenso
	Informatik	Baccalaureus Scientiae	6	•			ein erster Abschluß im Diplomstudiengang
	Wirtschaftsinformatik	Bakkalaureus Scientiae	6	•			und 3 Monate; ein erster Abschluß im Diplomstudi- engang
	<b>Hessen</b>						
FH Darmstadt	Electrical Engineering/Systems De- sign and Technology	Master of Science	4			•	DAAD
TU Darmstadt	Bauingenieurwesen (Civil Engi- neering + 4 weitere Vertiefungsrich- tungen)	Master of Science	4			•	DAAD für Civil Engi- neering

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung		Bemerkungen
				grundständig	post-gradual	
TU Darmstadt	Bauingenieurwesen-Environmental Technology and Engineering	Master of Engineering	4		•	
	Mathematics with Computer Science	Bachelor of Science	6	•		DAAD auslandsorient. Diplomstudiengang mit integriertem Bachelor
	Intercultural Communication and European Studies	Master of Arts	3		•	DAAD
FH Fulda	Deutsch als Fremdsprache	Master in Deutsch als Fremdsprache / Master in German as a Foreign Language	3		•	entweder deutsche oder englische Bezeichnung, DAAD
	Electrical Engineering/Communications Engineering	Master of Science	4		•	DAAD
UGH Kassel	Elektrotechnik	Bachelor of Science Master of Science	7 3		•	
	Internationale Berufspädagogik	Master in Education	4		•	auslaufend
	Maschinenbau	Bachelor of Science Master of Science	7 3		•	als engl. Übersetzung des Grades Diplomingenieur (D1 u. D2)
	Ökologische Landwirtschaft	Bachelor of Science in Agriculture; Master of Science in Agriculture	7		•	alternativ auf Antrag für bisherige D1- u. D2-Abschlüsse
			3		•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grundständig	konservativ	post-gradual	
<b>Mecklenburg-Vorpommern</b>							
Uni Greifswald	Philosophische Fakultät	Bachelor of Arts	6		•		BLK-Verbundprojekt für 24 Teilstudiengänge, 1 Rahmenprüfungsordnung
		Master of Arts	4				
FH Neubrandenburg	Agrarwirtschaft	Bachelor of Arts	6		•		BLK-Modellversuch
		Master of Arts	4				
Uni Rostock	Business Informatics	Bachelor of Science	6		•		
		Master of Science	4				
	Technische Informatik/Informationstechnik	Bachelor of Science	6				Master als Äquivalenzbescheinigung zum Diplom
		Master of Science/Diplom	4		•		
<b>Niedersachsen</b>							
FH Braunschweig/Wolfenbüttel	Kreislaufwirtschaft	Master of Business Administration	4				weiterbild. Fernstudiengang
		Master of Science	4			•	weiterbild. Studiengang, Förderung durch Europäischen. Sozialfonds
		Master of Business Administration	4			•	Ergänzungsstudiengang

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- kativ	post- gra- dual	
FH Braun- schweig/Wolfenbüttel	Vertriebsmanagement	Master of Business Administration	4			•	weiterbild. Studiengang
	Chemie	Bachelor of Science Master of Science/ Dipl.-Chem. Master of Science	6 4 4		•		Änderung des bisher. Diplom-Studienganges
Uni Göttingen	Agrarwissenschaften der Tropen und Subtropen	Master of Science	4			•	
	Agribusiness	Master of Science	4			•	
	Forstwirtschaft der Tropen und Subtropen	Master of Science	4			•	
	Geowissenschaften	Bachelor of Science Dipl.-Geowiss.	6 4		•		gleichzeit. Aufhebg. der Dipl.-Studiengänge „Geologie/Paläontologie“ u. „Mineralogie“
	International Mathematics	Master of Science	4			•	DAAD
FH Hannover	PR/Öffentlichkeitsarbeit	Bachelor of Arts/Bachelor of Arts honors	6 8			•	
	Bauingenieurwesen	Bachelor of Science/ Master of Science/ Diplom.-Ing.	7 3			•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
Uni Hannover	Geotechnik u. Infrastruktur im Bauingenieur- u. Vermessungswesen	Master of Science	4			•	Aufbaustudiengang nach ausl. Bachel. of Science u. Berufspraxis
	Geowissenschaften	Bachelor of Science Diplom.-Geowiss.	6 4		•		wie Geowissenschaften Uni Göttingen
	Horticulture	Master of Science	4			•	Aufbaustudiengang nach ausl. Bachel.
Uni Hildesheim	Informationstechnologie	Master of Science	4			•	weiterbild. Studiengang
FH Nordostniedersachsen	Applied Computing	Master of Science	3			•	weiterbild. Studiengang
Uni Oldenburg	Regenerative Energiequellen	Master of Science	2			•	
Uni Oldenburg/FH Ostfriesland	Engineering Physics	Bachelor of Science; Master of Engineering; Master of Science	6 2 2		•		DAAD
	Master of Business Administration	Master of Business Administration	4			•	weiterbild. Studiengang, Teilzeit
FH Osnabrück	International Business and Management	Bachelor of Arts Master of Arts	6 2		•		DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung		Bemerkungen
				grundständig	konsekutiv post-gradual	
Uni Osnabrück	Biologie	Bachelor of Science	6		•	
		Master of Science	4			
	Cognitive Science	Bachelor of Science	6		•	DAAD
		Master of Science/ Dipl.-Kognitionswiss.	4			
	Europäische Studien	Bachelor of Arts Master of Arts	6 4		•	
Social Science	Bachelor of Arts Master of Arts	6 4		•		
FH Wilhelmshaven	Wirtschaftsinformatik	Bachelor of Science	6	•		
<b>Nordrhein-Westfalen</b>						
FH Aachen	Chemieingenieurwesen	Bachelor of chemical engineering	6	•		
		Bachelor of electrical engineering	6	•		
	Maschinenbau	Bachelor of mechanical engineering	6	•		
		Bachelor of physical engineering	6	•		
TH Aachen	Chemical Engineering	Master of Science in Chemical Engineering	4			•

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung grund- ständig	Stufung konse- kativ	post- gra- dual	Bemerkungen
TH Aachen	Elektrische Energietechnik	Master of Science in Electrical Power Engi- neering	4			•	DAAD
	Metallurgy and Materials Engineering	Master of Science in Me- tallurgical Engineering	4			•	DAAD
	Production Engineering	Master of Science in Pro- duction Engineering	4			•	
	Technische Informatik	Master of Science in Computer Engineering	4			•	
Uni Bochum	Magisterstudium	Bakalaurus Artium Magister Artium	6 2		•		an 3 Fakultäten + in der Fakultät für Sozialwissen- schaften als BLK- Verbundprojekt
	European Studies	Master of European Stu- dies	1,5			•	9 Monate
UGH Duisburg	Information Technology and Com- munications Engineering	Master of Science	9	•			DAAD
	Maschinenbau	Bachelor of Engineering	7	•			
Uni Düsseldorf	Mathematik	Bachelor in Mathematik	8	•			
UGH Essen	Mathematical Engineering	Bachelor of Science in Mathematical Engineering	7	•			

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- ktiv	post- gra- dual	
Uni Münster	Betriebswirtschaftslehre	Bachelor of Science	6		•		
		Master of Science	4				
	Volkswirtschaftslehre	Bachelor of Science	6		•		
		Master of Science	4				
	Wirtschaftsinformatik	Bachelor of Science	6		•		
		Master of Science	4				
FH Niederrhein	Textile and Garment Management	Bachelor of Business	6		•		mit 6 Spezialisierungsmög- lichkeiten
		Administration; Master of Business Administration	4				
UGH Paderborn	Informatik	Bachelor of Computer	6		•		Modellversuch
		Science Diplom	3				
UGH Siegen	Physik	Master der Physik	5			•	als Reformmodell
Uni Witten-Herdecke	Science in Nursing	Bachelor of Science	6		•		Master in Planung
		Master of Science	3				
<b>Rheinland-Pfalz</b>							
Uni Kaiserslautern	Electrical Engineering	Master of Science	4				• DAAD
		Bachelor of Science	6		•		DAAD

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
Uni Kaiserslautern	Wirtschaftsinformatik	Bakkalaureus Scientiae	6	•			und 3 Monate; ein erster Abschluß im Diplomstudien- engang
<b>Saarland</b>							
HTW des Saarlandes	Trinationaler Aufbaustudiengang Eurobis	Master of Business Administration (FH)	3			•	
Uni Saarbrücken	Europäische Integration	Master of European Law	3			•	weiterbild. Studiengang
	Europäische Wirtschaft	Master of Business Administration	3			•	Fortführung VWL-Komponente noch in Diskussion
<b>Sachsen</b>							
TU Chemnitz	Informationstechnik	Baccalaureus	6	•			
	Mathematik	Master of Science	4			•	DAAD
	Systems Engineering	Bachelor of Science in Engineering; Master of Science in Engineering	7 3			•	
TU Dresden	Abfallwirtschaft und Altlasten	Bakkalaureus der Abfallwirtschaft; Master der Abfallwirtschaft	6,5 2,5			•	

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung		Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	
TU Dresden	Bauingenieurwesen	Baccalaureus im Bauingenieurwesen	7	•		
	Berufs- u. Erwachsenenpädagogik in der internat. Entwicklungsarbeit	Master of Science in Vocational Education	4		•	
	Elektrotechnik	Baccalaureus in Elektrotechnik; Master of Science in Electrical Engineering	7 4		•	Weiterentwicklung zum 6-semestr. Baccalaureus; DAAD
	Forstwissenschaften	Bakkalaureus Scientiarum Magister Scientiarum	6 3		•	
	German Studies/Culture and Communication	Magister Artium in German Studies/Culture and Communication	5		•	DAAD
	Informatik/Computational Logic	Baccalaureus in Informatik; Master of Science in Computational Logic	6 4		•	
	Informationssystemtechnik	Bakkalaureus der Informationssystemtechnik	6	•		DAAD
	Internationale Beziehungen	Bakkalaureus in Internationalen Beziehungen; Magister in Internat. Beziehungen	6 2		•	
	Maschinenbau	Baccalaureus Maschinenbau	7	•		

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- ktiv	post- gra- dual	
TU Dresden	Medieninformatik	Bakkalaureus in Medieninformatik	6	•			
	Tropische Landwirtschaft	Magister/Master of Science tropical forest	4			•	deutsch. HS-Grad verliehen + engl. Übersetzung der Urkunde
TU Freiberg	Chemie	Bakkalaureus of Science; Master of Science in Chemistry	6 4		•		
	Geoökologie	Baccalaureus der Geoökologie	6	•			
	International Management of Resources and Environment	Master of Business Administration	4			•	DAAD
	Network-Computing	Bakkalaureus in Network-Computing	6	•			
Handelshochschule Leipzig	Werkstofftechnologie/Gießereitechnik	Baccalaureus in Werkstofftechnologie/Gießereitechnik	7	•			
	Internationales Management	Master of Business Administration	4			•	
FH Leipzig	E-Technik und Automatisierungstechnik	Bachelor of Engineering	6	•			

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	kons- e- ktiv	post- gra- dual	
FH Leipzig	Informatik und Wirtschaftsmathematik	Bachelor of Science Computing/Bachelor of Science Business Mathematics	6	•			
		Bakkalaureus Artium	6	•			
Uni Leipzig	Philosophie	Baccalaureus Scientiae; Magister Scientiae	6 3		•		DAAD
		Baccalaureus	6	•			
FH Mittweida	Ingenieurmanagement	Baccalaureus/ Bachelor of Science in Civil Engineering	6	•			deutsch. HS-Grad verliehen + engl. Übersetzung der Urkunde
		Baccalaureus/ Bachelor of Science in Chemistry	6	•			ebenso
FH Zittau/Görlitz	Bauingenieurwesen	Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
		Baccalaureus/ Bachelor of Science in Chemistry	6	•			ebenso
		Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
	Elektrotechnik	Baccalaureus/ Bachelor of Mechanical Engineering	6	•			ebenso
		Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
	Energie- und Umwelttechnik	Baccalaureus/ Bachelor of Mechanical Engineering	6	•			ebenso
		Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
	Marketing Elektrotechnik/Elektronik	Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
		Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Se- mester	Stufung			Bemerkungen
				grund- ständig	konse- kativ	post- gra- dual	
FH Zittau/Görlitz	Maschinenbau	Baccalaureus/ Bachelor of Mechanical Engineering	6	•			deutsch. HS-Grad verliehen + engl. Übersetzung der Urkunde
	Mechatronik	Baccalaureus/ Bachelor of Engineering	7	•			ebenso
	Ökologie und Umweltschutz	Baccalaureus/Bachelor of Science in Ecology and Environmental Science	6	•			ebenso
	Verfahrenstechnik	Baccalaureus/ Bachelor of Process Engi- neering	6	•			ebenso
<b>Sachsen-Anhalt</b>							
FH Anhalt	International Trade	Master of Business Ad- ministration	3			•	
Uni Halle	Standort- u. umweltgerechte Land- wirtschaft in Transformationsländern	Master of Agricultural Science	4			•	
Uni Magdeburg	Computational Visualistics	Master of Science	3			•	
	Economics and Management	Bachelor of Arts Master of Arts	6 3		•		DAAD
	Management	Baccalaureus der Wirt- schaftswissenschaften	6	•			

Hochschule	Studiengang	Abschluß	Dauer in Semester	Stufung	Bemerkungen	
				grundständig		
				konservativ		
				postgradual		
Uni Magdeburg	Mechanical and Process Engineering	Master of Science	4			
	Quality, Safety and Environment	Master of Science	2			
<b>Schleswig-Holstein</b>						
Uni Kiel	Coastal Geosciences and Engineering	Master of Science	3		DAAD	
<b>Thüringen</b>						
Uni Erfurt	Philosophische Fakultät	Baccalaureus Artium	6		in 6 Studienrichtungen u. Erziehungswissenschaft in Kooperation mit PH Erfurt, 1 Rahmenprüfungsordnung	
Uni Jena	Mathematik	Baccalaureus der Mathematik	6			
	Physik	Baccalaureus der Physik	7			
	Politikwissenschaft	Master of Politics	2		Aufbaustudiengang für ausländische Graduierte	
Uni Weimar	Wirtschaftsmathematik	Baccalaureus der Wirtschaftsmathematik	6			
	Europäische Urbanistik	Master of Science	4			

## Literatur

- Akkreditierungsrat: Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor-/Bakkalaureus und Master-/Magister. Bonn, 30. November 1999. <http://www.akkreditierungsrat.de/kriterien.htm>
- Arbeitsgruppe Länderübergreifendes Studium: Länderübergreifende Entwicklung und Erprobung integrierter modularer Studienangebote unter Einbeziehung informations- und kommunikationstechnischer Medien am Beispiel der Ingenieurwissenschaften. Ilmenau 1998.
- BDA: Kölner-Erklärung zur Entwicklung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Köln, Oktober 1999.
- BLK: Modularisierung im Hochschulbereich. Modellversuchsprogramme seit 1998. <http://www.blk-bonn.de/mv-modularisierung.htm>
- BMBF (Hrsg.): Viertes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 20. August 1998 (BGBl. 1 S. 2190) Bonn 1998.
- BMBF / DAAD: Zwölf neue „Auslandsorientierte Studiengänge“ ausgewählt. Presseerklärung zur Fortführung des Demonstrationsprogramms in der dritten Auswahlrunde. Bonn, 22. 04. 1999.
- DAAD (Hrsg.): Tagungsdokumentation. Bachelor und Master in den Ingenieurwissenschaften. Bonn 1998. Bachelor und Master in den Geistes-, Sprach- und Kulturwissenschaften. Bonn 1999.
- DAAD / HRK: Ausschreibung. Auslandsorientierte Studiengänge WS 2000/2001. Anlage 5: Liste der seit 1997 bewilligten Studiengänge (Stand Dezember 1999).
- Dalichow, F.: Kredit- und Leistungspunktsysteme im internationalen Vergleich. Forschungsstudie für das BMBF. Bonn 1997.
- Dunst, D.: Modellstudiengänge der TU Hamburg-Harburg. In: Profilbildung - Standards - Selbststeuerung. Weinheim 1999.
- Eberle, K.-H.: Studieren mit Karriere-Garantie. In: Focus Nr. 42 vom 18. Oktober 1999.
- Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald: B.A.-Studiengang. Informationen WS 1999/2000. Greifswald 1999. Vom Kopf auf die Füße. Broschüre zum Bund-Länder-Kommission-Verbundprojekt Modularisierung vom 18. Mai 1999.
- European Commission. DG XXII: ECTS User`s Guide. <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/socrates/ects.html>
- Friedrich-Schiller-Universität Jena: Prüfungsordnung und Studienordnung für den Studiengang Mathematik Diplom/Bakkalaureus vom 13. 12. 1995. Jena 1995.

- Gesellschaft Deutscher Chemiker: Empfehlungen der Strukturkommission zum Basisstudium Chemie. Frankfurt am Main, März 1999.
- Heine, C.: Gestufte Studiengänge und -abschlüsse im deutschen Studiensystem. Ausgewählte Ergebnisse aus der Längsschnittbefragung der Studienberechtigten 94. HIS Kurzinformati- on A3 / 99. Hannover 1999.
- HRK: Struktur der Bakkalaureat-/Bachelor-Studienangebote. Stand: 15. 07. 99. unveröffent- licht.
- Jahn, H.: Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sach- stands- und Problemanalyse. Wittenberg 1998.
- Jahn, H.: Bachelor und Master - zur Situation und Diskussion in Deutschland. Beitrag zur AUE-Jahrestagung am 23. September 1999 in Bochum. wird veröffentlicht.
- Jahn, H. / Kreckel, R.: Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie. Wittenberg 1999.
- Jahn, H. / Olbertz, J.-H. (Hrsg.): Neue Stufen - Alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte. Weinheim 1998.
- Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education sy- stem by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom. Paris, the Sorbonne, May 25 1998.
- KMK: Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master- /Magisterstudiengänge. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 03. 12. 1998. Struktur- vorgaben für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 05. 03. 1999. In: KMK / HRK (Hrsg.): Neue Studiengänge und Akkreditierung. Beschlüsse und Empfehlungen von Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz. Bonn, Juli 1999.
- KMK (Hrsg.): Fachspezifische Bestimmungen für die Magisterprüfung mit Erziehungswis- senschaft als Haupt- und Nebenfach. Entwurf der Rahmenordnung. Fassung: 16. Oktober 1998.
- KMK: Beantragte und genehmigte Bachelor-/Bakkalaureus- und Master- /Magisterstudiengänge. Stand: September 1999. unveröffentlicht.
- List, J.: Bachelor- und Masterabschlüsse in der Diskussion. In: Informationen für die Bera- tungs- und Vermittlungsdienste 41/99. Nürnberg 1999. Statement zur Podiumsdiskussion auf der von DAAD/HRK/Stifterverband veranstalteten Tagung: Bachelor und Master in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften am 02./03. 11. 1999 in Bonn. wird

veröffentlicht.

Müller-Böling, D.: Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. In: Die neue Hochschule (1999)1.

Pädagogische Hochschule Erfurt: Prüfungs- und Studienordnung für den Baccalaureusstudiengang mit der Hauptstudienrichtung Erziehungswissenschaft vom 23. Juni 1999.

Reuke, H.: Die Umsetzung der Akkreditierung neuer Studienangebote. In: ZEvA (Hrsg.): Neue Gestaltungsmöglichkeiten für das Studium eröffnen. Hannover 1999.

Schnitzer, K.: Akkreditierungsverfahren und -erfahrungen im Ausland. In: ZEvA (Hrsg.): Neue Gestaltungsmöglichkeiten für das Studium eröffnen. Hannover 1999.

Sudmann, J.: Gut, aber nicht gut genug? In: studium & lehre. DUZ 13/1999.

Teichler, U.: Gestufte Studiengänge und -abschlüsse in den Geistes- und Sozialwissenschaften. In: DAAD (Hrsg.): Tagungsdokumentation. Bachelor- und Master in den Geistes-, Sprach- und Kulturwissenschaften. Bonn 1999a.

Teichler, U.: Ist Studium wissenschaftliche Berufsausbildung? Beitrag zur GEW-Wissenschaftskonferenz „Innovation und Partizipation“, 3. - 5. Juni, Bad Honnef. wird veröffentlicht.

The European Higher Education Area. Joint declaration of the European Ministers of Education. Convened in Bologna on the 19th of June 1999.

TU Hamburg-Harburg: Informationen zum Studium. Allgemeine Ingenieurwissenschaften. Stand 4/97.

Wuttig, S.: Kredit für mehr Mobilität. In- und ausländische Studierende profitieren vom Leistungspunktesystem der Hochschulen. In: Hochschule und Ausland 4/98. Bonn 1998.



**HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung  
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg**

Im Dezember 1996 hatte HoF Wittenberg, gefördert durch das Land Sachsen-Anhalt und den Bund, seine Arbeit aufgenommen. Das Institut widmet sich seither der Entwicklung wissenschaftlich begründeter Perspektiven für **Veränderungen** im Hochschulwesen, erhebt hierzu Daten, stellt die aufbereiteten Informationen zur Verfügung, um Reformprozesse zu stimulieren und begleiten, erarbeitet Prognosen und bietet Planungshilfen an.

Eine wichtige Rolle in der Arbeit des Instituts spielt die Hochschulentwicklung in den **neuen Ländern**. Diese Entwicklung ist von Umstrukturierungen gekennzeichnet, die auf Grund ihrer Rigorosität und Dynamik in mancher Hinsicht als exemplarisch für den Reformbedarf der Hochschulen in Deutschland gelten können. Dabei soll der Blick auf die Entwicklungen in Europa ausgedehnt und zugleich auch das Erfahrungspotential des DDR-Hochschulwesens einbezogen werden.

Die theoretischen und methodischen Ansätze der am Institut durchgeführten Forschungen sind **interdisziplinär** angelegt. HoF Wittenberg schließt teilweise an die Arbeiten der **Projektgruppe Hochschulforschung** Berlin-Karlshorst an und greift zugleich Ergebnisse und Erfahrungen der Hochschulforschung in den alten Ländern auf. Damit steht das Institut an der Schnittstelle zwischen ostdeutscher Tradition, gesamtdeutscher Problemreflexion und internationalen bzw. international vergleichenden Annäherungen an seinen Gegenstand. Im **Wissenschaftlichen Beirat** des Instituts wirken renommierte Hochschul- bzw. Bildungsforscherinnen und -forscher aus Deutschland und Europa mit.

Im Rahmen seines vor allem auf die Bildungs- und Qualifikationsfunktion der Hochschulen bezogenen wissenschaftlichen Grundthemas "**Hochschule und gesellschaftlicher Wandel**" verfolgt das Institut u.a. folgende **Arbeitsschwerpunkte**:

- Differenzierung und Flexibilisierung von Studiengangssystemen an Universitäten und Fachhochschulen - Fachübergreifendes Lehren und Studieren
- Hochschule, Region und Arbeitsmarkt (Erwartungen an Hochschulbildung unter den Bedingungen des sich diversifizierenden Arbeitsmarktes, Zusammenarbeit von Hochschulen, außerhochschulischen Forschungseinrichtungen und Wirtschaft)
- Auswirkungen der Internationalisierungsprozesse auf nationale Steuerungsmöglichkeiten von Hochschulsystemen (international vergleichende Hochschulforschung)
- Effizienz und Legitimität von Hochschulbildung (Lehrberichtssysteme, Entscheidungsstrukturen, Hochschulmanagement, Hochschul-Controlling)

In enger Verbindung mit diesen Forschungsschwerpunkten besteht eine ständige Aufgabe des Instituts in der Dokumentation von Quellen und Daten zur Hochschulentwicklung in Deutschland und Europa. Der aktuelle Bestand der **Institutsbibliothek** umfaßt 50.000 Bände und etwa 200 Zeitschriften. Darunter befinden sich wichtige Bestände für Forschungen über die Bildungs- und Hochschulsysteme der DDR und Osteuropas.

HoF Wittenberg hat im „Fridericianum“, dem alten Wittenberger Universitätsgebäude und heutigen Sitz der Universitätsstiftung **Leucorea**, sein Domizil gefunden. Dadurch trägt das Institut auch zur Wiederbelebung des akademischen Lebens in der Universitätsstadt **Wittenberg** bei.

## Bislang erschienene Arbeitsberichte:

- 1 '97: Jahn, Heidrun: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches.* Wittenberg 1997, 22 S.
- 2 '97: Lischka, Irene: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer - Bildungsabsichten.* Wittenberg 1997, 33 S.
- 3 '97: Buck-Bechler, Getraude: *Zur Arbeit mit Lehrberichten.* Wittenberg 1997, 17 S.
- 4 '97: Lischka, Irene: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland.* Wittenberg 1997, 15 S.
- 5 '97: Burkhardt, Anke: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995 - Datenreport.* Wittenberg 1997, 49 S.
  
- 1 '98: Jahn, Heidrun: *Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg.* Wittenberg 1998, 40 S.
- 2 '98: Lewin, Dirk: *Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal - Zustandsanalyse.* Wittenberg 1998, 44 S.
- 3 '98: Jahn, Heidrun: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse.* Wittenberg 1998, 38 S.
- 4 '98: Pasternack, Peer: *Effizienz, Effektivität & Legitimität. Die deutsche Hochschulreformdebatte am Ende der 90er Jahre.* Wittenberg 1998, 30 S.
- 5 '98: Lischka, Irene: *Entscheidung für höhere Bildung in Sachsen-Anhalt. Gutachten.* Wittenberg 1998, 43 S.
  
- 1 '99: Buck-Bechler, Gertraude: *Hochschule und Region. Königskinder oder Partner?* Wittenberg 1999, 65 S.
- 2 '99: Pasternack, Peer: *Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990 - 1998 / Higher Education & Research in Eastern Europe. Annotated Bibliography of Monographs and Contributed Works in German and English Language 1990 - 1998.* Wittenberg 1999, 81 S. ISBN 3-9806701-0-4. DM 25,00.
- 3'99: Lewin, Dirk: *Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark - Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements.* Wittenberg 1999. 61 S.
- 4'99: Jahn, Heidrun: *Berufsrelevanter Qualifikationserwerb in Hochschule und Betrieb. Zweiter Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung dualer Studiengangsentwicklung.* Wittenberg 1999. 35 S.
- 5'99: Lischka, Irene: *Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Befragung von Gymnasiasten in Sachsen-Anhalt.* Wittenberg 1999, 104 S.
- 6'99: Jahn, Heidrun / Kreckel, Reinhard: *Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie.* Wittenberg 1999, 72 S.
- 7'99: Alesi, Bettina: *Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990 - 1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation.* In Kooperation mit Barbara M. Kehm und Irene Lischka. Wittenberg 1999, 67 S. ISBN 3-9806701-1-2. DM 15,00.

Zweimal im Jahr erscheinen die *HoF-Berichte* mit aktuellen Meldungen aus dem Institut. Beim Deutschen Studien Verlag Weinheim gibt das Institut die Reihe *Wittenberger Hochschulforschung* heraus.