

Zeitschrift: Bulletin / Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten = Association Suisse des Professeurs d'Université
Herausgeber: Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten
Band: 31 (2005)
Heft: 1

Artikel: Der Bolognaprozess dynamisiert die Hochschulstruktur : über die Chancen der unbeabsichtigten Folgen eines Reformprozesses
Autor: Weber, Karl
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-894140>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 08.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Daß die deutschen Hochschulen auf die Einführung des Bologna-Prozesses „völlig unvorbereitet“ gewesen seien und es hier ebenso weiterhin große Verwirrung, auch bei der Wirtschaft, gebe, wie es die Vorsitzende des Hochschulrates der TU München, Vigdis Nipperdey, sagte, kann man als bloß organisatorisches Problem werten. Man könnte es aber auch als Symptom für die Grundlagenkrise sehen. Die schwierigen Fragen nach Sein und Sinn, Aufgabe und Zweck des Menschen und von diesen her eine Erziehungs- oder Bildungstheorie zu entwerfen, werden nicht mehr gestellt. Man will sich in seinem „materialistischen Schlummer“ keinesfalls stören lassen. Dieser aber ist dogmatisch.

Die Pointe des Ganzen vergessen?

Man kann Humboldt nicht *neu* denken, wenn man nicht zuvor *Humboldt gedacht* hat, das heißt, den Ansatz beim Individuum ernst nimmt. Daß man dies, trotz einiger scharfsinniger Beiträge, von denen insbesondere die von Verfassungsrichter Udo Di Fabio und dem Philosophen Wilhelm Vossenkuhl hervorzuheben sind, nicht wirklich getan hat, sagt nichts über Humboldt, denn „die wesentlichen Gedanken der Denker (verlieren) dadurch nichts von ihrer Wahrheit, daß man es unterläßt, sie zu denken“. Die Tagung zeigte symptomatisch das Defizit an Begründung und was daraus folgt, wenn man, wie seit Jahren üblich und Gewähr für vermeintliche pragmatische Nüchternheit, die Frage nach dem einzelnen sich bildenden Menschen ausklammert. Vielleicht wird man, wenn alles Reformieren, Strukturieren, Modularisieren, Organisieren beendet ist, feststellen, daß man damit die Pointe des Ganzen vergessen hat? Das Resultat ist die Universität als Betrieb, auf die Fabio am Ende seines Vortrages, Karl Jaspers zitiierend, warnend hingewiesen hat. Dies ist aber eine Universität ohne Bildung, die mit Humboldt nun wirklich nichts mehr gemein hat und für die sich das Denken erübrigt. □

Quelle: Forschung und Lehre
3/2005 , S.140 / 141

Mit freundlicher Genehmigung
des Autors.

Der Bologna-Prozess dynamisiert die Hochschulstruktur

Über die Chancen der unbeabsichtigten Folgen eines Reformprozesses

Karl Weber

Mit den Bologna-Beschlüssen der europäischen Bildungsminister ist in die schweizerische Hochschullandschaft Bewegung geraten. Bologna katalysiert inzwischen vielfältige Reform- und Erneuerungswünsche gegenüber Universitäten und Fachhochschulen. Vergleichbar sind diese Reformansprüche am ehesten mit jenen, die Ende der 1960er bis Mitte der 70er Jahre im Rahmen der so genannten Studienreformbewegung an die Universitäten herangetragen wurden, von diesen jedoch weitgehend abgelehnt werden konnten (vgl. Deppeler 1976). Die mit den Bologna-Entscheidungen entstandenen Reformansprüche werden hingegen wirksam sein und die Hochschullandschaft verändern. Aber wie?

Absichten der Bologna-Reform

Mit dem Bologna-Prozess wird die Lehre an den Universitäten erneuert. Er soll Effektivität und Effizienz des Studiums genauso fördern wie die universitätsübergreifende Zusammenarbeit zwischen den Fächern. Angestrebt wird die Stufung der Hochschulabschlüsse europaweit in vergleichbarer Weise durchzusetzen. Die schweizerische Rektorenkonferenz (CRUS) hat im Juni 04 Empfehlungen publiziert, wie dieses Konzept an den schweizerischen Universitäten umgesetzt werden soll (CRUS 2004). Diese Empfehlungen sind abgestimmt auf diejenigen, welche die Umsetzung der Bologna-Prozesse an Fachhochschulen (FH) und Pädagogischen Hochschulen (PH) regeln. Die Zweistufigkeit der Abschlüsse wird auch an diesen Hochschulen vorgesehen (EDK vom 5.12.2002). Gemäss den Vorstellungen der CRUS soll ein Bachelorstudium künftig 180 ECTS umfassen und ein Masterstudium 90-120 ECTS. Bei der Gestaltung des Masterstudiums verfügen die Universitäten über Handlungsspielräume: Dieses kann fachlichwissenschaftlich orientiert sein, einen Akzent auf die Interdisziplinarität setzen oder sich an einem wissenschaftlichen Beruf ausrichten. Je nach Akzentsetzung wird das Curriculum inhaltlich profiliert sein: Es kann mehr theoriebezogen sein oder das Schwergewicht auf die Vermittlung wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenzen legen. Bei der Gestaltung der Doktoratsstufe haben die Universitäten hingegen freie Hand. Schliesslich müssen nach Vorstellungen der CRUS die normalen Studiengänge klar von solchen in der Weiterbildung abgegrenzt werden. Ihre Angebote werden künftig in vier Stufen gegliedert: Weiterbildungskurse, Zertifikatslehrgänge, Diplomlehrgänge und Master of Advanced Studies (mit mindestens 60 ECTS).

Dass die Lehre an der Universität einer Erneuerung bedarf und dass mit der Stufung der Abschlüsse das Studium in sinnvoller Weise zu systematisieren und für alle Beteiligten verbindlich zu gestalten ist, dürfte kaum in Frage gestellt werden. Hingegen ist keineswegs sicher, ob die Annahmen, die hinter dem Bologna-Prozess stehen, auch realistisch sind.

Der Bolognaprozess wird allgemein wie in der Schweiz mit der Vorstellung verbunden, dass mit seiner Umsetzung die europäischen Studienstrukturen (Studiengänge und -abschlüsse) den weltweit vorherrschenden Strukturen angepasst würden. Dieser Annahme widerspricht die Beobachtung, dass bezüglich der Dauer der Masterstudiengänge zwischen den Ländern durchaus Differenzen bestehen (vgl. u. a. Teichler 2003). Ebenso ist keineswegs gegeben, dass mit den Bolognabeschlüssen die europäischen Hochschulstrukturen umfassend vereinheitlicht werden. Weiterhin gibt es Länder, die auf ein duales Hochschulsystem setzen und solche, die ein unitarisches bevorzugen. Auch die in der Schweiz für die Weiterbildung getroffenen Entscheide sind in Europa kaum anschlussfähig. Wie dem auch sei: Es kann sein, dass die Relevanz des Bolognaarguments weniger in seiner Richtigkeit als in seiner Nützlichkeit besteht: Die Bolognareform als internationale Bewegung hat die nationale Reformblockade an den Universitäten aufgehoben und die Initiierung eines längst fälligen Prozesses der Erneuerung der Lehre ermöglicht.

Beabsichtigte und unbeabsichtigte Wirkungen

Mit dem Bolognaprozess werden Ziele angestrebt, die sinnvoll und zeitgemäss sind. Im Vordergrund steht zunächst die Förderung von klaren Ausbildungsprofilen durch die Konzentration der Kräfte und durch universitätsübergreifende fachliche Abstimmungen. Den Universitäten ist freigestellt, ob sie mit Fachhochschulen oder Pädagogischen Hochschulen zusammenspannen wollen, eine Abstimmung der Ausbildungsprofile der PH und der FH hingegen ist erwünscht (CRUS 2004, S 10). Weiter setzen die Bolognabeschlüsse auf eine Verbesserung der Qualität der Lehre: Die Studiengänge sind mit Modularisierung, Lernziel- und Kompetenzorientierung sowie Leistungskontrollen stärker zu strukturieren. Werden diese Prinzipien mit Augenmass umgesetzt, können sie gewiss ein selbstverantwortliches Studieren erleichtern, ohne die Substanz der Lernfreiheit zu gefährden. Dass schliesslich dank den Bolognabeschlüssen auch die innerschweizerische Mobilität verbessert wird, ist ebenfalls zu begrüssen.

Bildungsreformen sind komplexe Vorgänge. Neben beabsichtigten werden sehr oft auch unbeabsichtigte und nicht selten unerwünschte Wirkungen erzeugt. Die Komplexität der Reformen hat in den letzten Jahren erheblich zugenommen: Erstens sind immer mehr Akteure an diesen Prozessen beteiligt und die Reformzyklen werden beschleunigt. Die Geduld, die Wirkungen einmal eingeleiteter Reformen zu beobachten und zu bewerten, hat abgenommen. Zweitens hat sich in vielen Köpfen - entgegen der Evidenz - die Vorstellung verfestigt, Reformen seien zielgenau organisier- und steuerbar. Drittens finden Hochschulreformen in drei Arenen (Universitäten, FH und PH) statt, deren Akteure sich durch unterschiedliche Ressourcen, Traditionen, Orientierungen und Optionen auszeichnen. Aushandlungsprobleme sind dementsprechend anspruchsvoll und komplex. So spricht denn einiges dafür, dass der Bolognaprozess eine Erneuerung der Lehre an den Hochschulen auslöst, die nicht zuletzt wegen ihrer Eigendynamik weit über das hinausgehen wird, was beabsichtigt ist. Reformen sind mittlerweile entgrenzt, sie haben keinen Anfang und kein Ende und bilden für die Universitäten einen Dauerauftrag.

Warum? Weil mit den unbeabsichtigten, aber realisierten Wirkungen der Reformen neue Bedingungen im Hochschulbereich entstehen, die weitere Reformen auslösen und legitimieren.

Wer die Wirkungen des Bolognaprozesses an den Universitäten beobachtet, stellt fest, dass er unbeabsichtigt, aber wohl von vielen erwünscht, zu einer Aufwertung der Lehre führt. Er löst Diskussionen über Profile und die Strukturierung von Studiengängen aus, er stärkt die Professionalität in der Lehre und erzeugt eine gewisse Transparenz über ihre Qualität. Die Lehre ist dabei, sich aus der Rolle als "armer Bruder" der Forschung zu befreien und erfährt grössere Aufmerksamkeit an den Universitäten selber wie in der Öffentlichkeit. Gleichzeitig wird - insbesondere in Fächern mit knapper personeller Ausstattung - der Druck auf intra und interuniversitäre Zusammenarbeit verstärkt. Schliesslich wird die angesprochene Entwicklung zu einer Neustrukturierung des universitären Feldes beitragen: Struktur und Prozesse der Steuerung verändern sich.

Demgegenüber deutet einiges darauf hin, dass sich Lehre und Forschung in der Bachelorphase tendenziell entkoppeln könnten. Diese Studienphase wird curricular verbindlich und auf Dauer geregelt. Die Rahmeninhalte sind stabil und müssen angeboten werden. Die Inhalte basieren auf einer Rezeption des internationalen und konsolidierten Forschungsstandes und seiner kritischen Bearbeitung und Vermittlung. Eine gewisse Routinisierung ist nicht zu übersehen. ¹⁾ Ob dieser Effekt auch erwünscht ist, vermag ich nicht zuverlässig zu beurteilen. Gewiss ist jedoch, dass alle Verantwortlichen den Aufwand für die Planung und Einführung der Bolognareform zu optimistisch beurteilt haben. Namentlich wurde die Arbeit für die Aushandlung neuer Studiengänge in den Fächern, die bisher keine Kooperationskultur kannten, unterschätzt. Die Bolognareform bindet somit erhebliche personelle Ressourcen, die gleichzeitig in der Praxis der Lehre und der Forschung fehlen.

Mehr ins Gewicht fallen dürften jedoch die Folgen für den binären Hochschulbereich. Universitäten und Fachhochschulen geben identische Titel ab. Dies trifft heute auf den Bachelor (BA) zu, ab 2008 möglicherweise auch auf den Master (MA). Die Abgabe von Weiterbildungstiteln durch die Fachhochschulen, die mit denjenigen der Universitäten identisch sind, befindet sich in der fachhochschulpolitischen Entscheidungsphase. Gewiss sind Differenzierungen vorgesehen: Zum einen dadurch, dass die verleihende Hochschule genannt wird und zum andern durch ein Supplementum.

Trotz dieser Präzisierungen ist keineswegs gesichert, dass die unterschiedlichen Qualitäten der Diplome in der Bildungswelt im weiteren Sinne wie auch in der Öffentlichkeit anders wahrgenommen werden. Das Risiko der Verwischung von Differenzen besteht. Weiter zeichnet sich deutlich ab, dass die Praxis der Lehre und des Lernens an den beiden Hochschulen immer ähnlicher wird. Auch Fachhochschulen verwenden die Währung ECTS, wenn sie auch anders "rechnen" als die Universitäten. Das Selbststudium wurde an den Fachhochschulen aufgewertet und die Struktur der Jahrgangsklasse an vielen Schulen aufgehoben. Die Umsetzung von Bologna führt somit unbeabsichtigt zu einer Entdifferenzierung der Ausbildungsprofile der beiden Hochschultypen.

Wurden die Fachhochschulen unter der politischen Programmatik "gleichwertig, aber ungleichartig" eingeführt, so sind sie dank dem Bolognaregime inzwischen ziemlich gleichartig geworden. Obwohl dies politisch nicht gewollt war, ist diese Situation doch folgenreich. ²⁾

Schliesslich würde es keineswegs überraschen, führten mittelfristig die Höheren Fachschulen als nicht hochschulische tertiäre Bildungseinrichtungen ebenfalls den BATitel ein. Auswirkungen auf die betriebswirtschaftlichen und ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten bzw. ETH wären die Folge.

Natürlich liegt es nahe, die skizzierte problematische Entwicklung im tertiären Bildungsbereich auf seine komplexe Steuerungsarchitektur mit den zahlreichen Akteuren zurückzuführen, die sich in einer Netzwerkstruktur ohne Machtzentrum aufeinander beziehen. Dies ist gewiss nicht falsch. Genauso wenig kann jedoch übersehen werden, dass die Bildungseinrichtungen selber auch unter den Bedingungen von Bologna eine bemerkenswerte Selbstbehauptungsfähigkeit aufweisen.

Die zweite Chance der Bolognareform

Der Bolognaprozess wird von den schweizerischen Universitäten in einer Periode umgesetzt, in der sie mit zahlreichen andern Projekten beschäftigt sind. Namentlich zu erwähnen sind beispielsweise: Die Diskussion des neuen Hochschulförderungsgesetzes, Projekte im Bereich des Qualitätsmanagements, Kooperationsvorhaben, Etablierung von Forschungsschwerpunkten. Dazu kommt, dass alle diese Projekte in einem eher schwierigen hochschulpolitischen Kontext zu situieren sind:

- Der internationale und nationale Wettbewerbsdruck in der Forschung wird stärker. Die schweizerischen Universitäten sind herausgefordert, sich mit ihren Forschungsaktivitäten im internationalen Wissenschaftssystem zu positionieren, das sich zunehmend ausdifferenziert.
- Mit dem Bolognaprozess wird auch die Lehre internationaler und muss sich an entsprechenden Standards messen lassen.
- Weiterhin werden die Mittel an den Hochschulen knapp bleiben.

Diese Herausforderungen werden von einem universitären System bearbeitet, das dezentral organisiert ist und kein eigentliches durchsetzungsfähiges Machtzentrum kennt. Zudem sind die schweizerischen Universitäten in einem internationalen Vergleich teilweise eher klein. Die meisten von ihnen sind deswegen nur beschränkt in der Lage, auf die neuen Herausforderungen mit institutioneller Spezialisierung zu antworten. Die Folge ist, dass die Dozierenden zunehmend mehr und immer vielfältigere Aufgaben wahrzunehmen haben: Grundlagenforschung und "gesellschaftlich nützliche" Forschung, Engagements in der grundständigen Lehre und in der Weiterbildung, Befriedigung der Nachfrage nach wissenschaftlicher Dienstleistung und Öffentlichkeitsarbeit, individualisierte Nachwuchsförderung, zunehmend komplexere Aufgaben in der Selbstverwaltung, effiziente Verwaltung der öffentlichen Mittel an den Lehrstühlen und Instituten und Beschaffung zusätzlicher Drittmittel usw.

Alle diese Leistungen werden in einer Struktur erbracht, die aufs Ganze gesehen über viele Jahre ziemlich stabil war.

Es gibt zudem starke Anzeichen dafür, dass Universitäten und Fachhochschulen immer mehr Ressourcen einsetzen müssen, um die Bedingungen der eigenen Arbeit sicherzustellen: Dazu gehören Aufwand, um den einrichtungsinternen bürokratischen Anforderungen zu genügen, Berichterstattungswesen nach innen und aussen, Einwerbung und Verwaltung von Drittmitteln, Betreuung und Förderung der Mitarbeitenden trotz prekärer finanzieller Mittel, intra- und interuniversitäre Absprachen usw. Die Zeit, welche Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen für Forschung und Lehre einsetzen können, scheint zu schwinden, gerade in schlecht ausgestatteten Fächern ist dies besonders spürbar. In dieser Situation muss gefragt werden, ob durch eine strukturbezogene Hochschulpolitik der aktuelle Problemdruck wenn nicht beseitigt, so doch wenigstens erkennbar gemildert werden kann.

Im Folgenden wird mit einigen Stichworten ein Szenario der hochschulpolitischen Entwicklung skizziert, das auf die aktuelle Situation und ihre Widersprüche bezogen ist, und das den Hochschulen neue und zu bewältigende Perspektiven eröffnen würde. Der Autor versteht dieses Szenario als Diskussionsanlass. Er ist sich bewusst, dass sich für eine grundsätzliche Neuorientierung der Hochschulpolitik aus nachvollziehbaren Gründen kurzfristig kaum Mehrheiten finden. ³⁾

Bei diesem Modell gehe ich von folgenden Prämissen aus:

1. Hochschulen haben gegenüber der Gesellschaft sowohl eine kritisch - aufklärende als auch eine dienende Funktion. Diesen beiden Funktionen sind Widersprüche mindestens teilweise inhärent. Basis beider Funktionen bildet die Wissenschaft.
2. Die Unterscheidung von Grundlagenforschung und angewandter Forschung ist weder konzeptionell noch empirisch sinnvoll. Entscheidend ist, dass Qualität und Standards in der Forschung durch die Wissenschaft definiert werden.
3. Ausbildung an den Hochschulen basiert auf Wissenschaft und vollzieht sich in der Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden. Sie stellt sicher, dass die Studierenden in angemessener Weise in den Prozess der Rezeption, Kritik, Produktion von Wissenschaft einbezogen werden. Eine wissenschaftliche Hochschulausbildung beinhaltet die zunehmende Selbständigkeit im Umgang mit Wissenschaft zwischen den beiden Polen kritische Rezeption und Produktion von Wissen.

Mit diesen Prämissen knüpfe ich an Traditionen der europäischen Universität an. Die klassische Idee der Universität kann paradoxerweise nur dann gesichert werden, wenn die Hochschulstruktur grundsätzlich geändert wird. Welches wären die Eckpunkte einer solchen Reform?

Die binäre Hochschulstruktur wird beibehalten, jedoch klarer profiliert und funktional bereinigt. Erstens besteht sie aus sogenannten BA-Akademien (z.B. den jetzigen Fachhochschulen), die ausschliesslich Studienprogramme auf BA-Stufe anbieten.

Ihre Curricula sind wissenschaftsbasiert, das heisst sie stützen sich auf den Stand des Wissens. BA-Akademien führen selber keine Forschung durch, sie nutzen jedoch ihre konsolidierten Ergebnisse in der Lehre. Die Studienprogramme können einen disziplinären oder auch einen fachübergreifenden Charakter haben. Als monofunktionale, lehrorientierte Bildungseinrichtungen sind die Akademien in der Lage, erstklassige Lehrangebote bereit zu stellen. Die BA-Akademien sind wie die Fachhochschulen im Lande regionalisiert.

Die Struktur der BA-Akademie wird zweitens ergänzt durch die Universitäten, welche MA- und PhD-Programme anbieten. Ihre MA-Programme sind genauso wie dieser Hochschulyp forschungsorientiert, auch dort wo sie die Studierenden auf die Übernahme von Aufgaben in der Arbeitswelt vorbereiten. Das heisst im Kern werden in den Studiengängen Forschungsprojekte bearbeitet, die sich in unterschiedlicher Weise auf Theorie oder Praxis beziehen können. In dieser Studienstruktur realisiert sich die europäische Universitätsidee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden unter den Bedingungen einer bereits verwissenschaftlichten Gesellschaft. Bereits in der MA-Phase übernehmen die Studierenden selbständig bestimmte Aufgaben bei der Einführung jüngerer Kommilitonen und Kommilitoninnen in die Wissenschaft. Dank der Projektarbeit wachsen die Studierenden schnell in die Rolle eines Wissenschaftlers oder Wissenschaftlerin hinein. Die Studiengänge sind überdies so organisiert, dass sie vollzeitig oder berufsbegleitend besucht werden können.

Es versteht sich von selbst, dass die beiden Strukturen funktional eng aufeinander bezogen sind: Für alle Studiengänge auf BA-Stufe gibt es in den MA-Einrichtungen einen Anschluss. Dies würde bedingen, dass zahlreiche wissenschaftliche Felder, die heute meist nur an den Fachhochschulen gepflegt werden, auch in die Universitäten integriert werden müssten. Zu denken ist etwa an die soziale Arbeit oder die Pflegewissenschaften. Weiterhin ist selbstverständlich, dass Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen der Universitäten gezielt für bestimmte Lehraufgaben an den BA-Akademien gewonnen werden können und dass deren Lehrende an Forschungsprojekten der Universitäten teilnehmen. Dieser wechselseitiger Austausch würde durch die Bildungseinrichtungen selber mittels vertraglicher Abmachungen geregelt.

Eine Weiterbildungsstruktur eigener Art würde sich an den beiden Hochschultypen nur in begrenztem Masse entwickeln. Die Weiterbildung würde strukturell auf die Stufung der Abschlüsse, die Modularisierung und die Kompetenzorientierung bezogen. Namentlich erlaubt es die Stufung der Abschlüsse den Studierenden, die Hochschule nach einem ersten Abschluss zu verlassen und nach einiger Zeit mit Berufspraxis wieder an sie zurückzukehren, um den nächst höheren Abschluss zu erwerben. Entscheidend ist dabei, dass die Universitäten beispielsweise ihre Master- und PhD-Programme so organisieren, dass sie sowohl vollzeitig wie auch berufsbegleitend besucht werden können. Als Folge davon würde es nur noch einen Masterabschluss geben, die Angebote mit dem Titel eines "Master of advanced studies" würden entfallen. Eine solche Struktur würde es selbstverständlich erlauben, nach einem BA und einer Berufspraxis verschiedene Mastertitel zu erwerben.

Im Übrigen liesse sich so auch die Vielfalt der Titel in Grenzen halten. Angebotsseitig würde die Weiterbildungsstruktur nur noch spezialisierende Kurzstudiengängen (Typus Zertifikatslehrgang) und Seminarien/Sessions anbieten, und zwar sowohl auf Stufe BA wie MA-Hochschulen. Das vorgeschlagene Modell kann dann erfolgreich sein, wenn flankierende Massnahmen ergriffen werden: Namentlich sind Regelungen notwendig, welche ein Recht auf Weiterbildung in ihrer rekurrenten Form sicherstellen. Schliesslich bleibt darauf hinzuweisen, dass das skizzierte Modell der Weiterbildung nicht abstrakt ist, sondern seit Jahren funktioniert. In Schweden kann es besichtigt werden (vgl. Osborne, M./Thomas, E. 2003).

Weiter wird es nur noch eine Matur als Zugangsvoraussetzung in den hochschulischen tertiären Bildungsbereich geben. Diese kann auf zwei Wegen erworben werden: Erstens über den traditionellen Weg, der zur allgemeinbildenden Maturität führt und zweitens über den Erwerb eines eidgenössischen Fähigkeitsausweises mit einer zweijährigen Ergänzung in Allgemeinbildung.

Die Träger und Steuerungsarchitektur liessen sich in der beschriebenen Hochschulstruktur vereinfachen: Träger aller forschungsorientierten MA-Einrichtungen wäre der Bund. Er definiert die Bedingungen an "seinen" Hochschulen so, dass Wettbewerb entsteht. Die Mittel für die Forschung würden durch den Bund bereit gestellt. Einerseits gehören Forschungsmittel zur Grundausrüstung der Universitäten (vgl. Struktur des Studiums). Andererseits werden sie durch zwei Stiftungen mit unterschiedlichen Förderungsphilosophien alloziert. Die Kantone könnten allenfalls subsidiär einen Standortbeitrag an die Hochschulen des Bundes in ihrem Gebiet leisten. Träger der BA-Einrichtungen wären demgegenüber die Kantone. Die BA-Institutionen unter den Kantonen würden selber in einem Wettbewerb stehen. Auf politische Koordinationsgremien zur effizienten Steuerung der Hochschulen könnte verzichtet werden, weil Koordination nun das Ergebnis des Wettbewerbs wäre.⁴⁾

Szenarien beschreiben möglichst widerspruchsfreie und kohärent mögliche Entwicklungen. Aussagen über die Eintreffenswahrscheinlichkeit beinhalten sie nicht. Das gilt auch für das beschriebene Szenario. Allerdings könnte beispielsweise der hochschulpolitische Reformbedarf nochmals gewaltig wachsen, wenn die Eidgenössischen Räte 2007 aus finanzpolitischen Gründen beschliessen, Forschung und Lehre an den Hochschulen seien über verschiedenen Mechanismen zu finanzieren und aus öffentlichen Mitteln sollten künftig nur noch die BA-Studiengänge finanziert werden.

Es bleibt dabei: Eine Prognose der künftigen Entwicklung der Hochschulen wird nicht gewagt. Hingegen sollen abschliessend noch einmal die besonderen Vorzüge des skizzierten Modells hervorgehoben werden:

- Die "Rettung" und zeitgemässe Interpretation der alten Universitätsidee ist ohne einen massiven Wandel der Hochschulstruktur kaum möglich.
- Der Hochschulsektor bedarf einer institutionellen Entdifferenzierung, einer Klärung der Profile der Hochschultypen wie auch der Verstärkung wettbewerblicher Mechanismen der Koordination. So liesse sich die hochschulpolitische Steuerungsstruktur einfacher gestalten.

- Das von mir skizzierte Hochschulmodell gestattet durchaus sprachregionalen Besonderheiten Rechnung zu tragen, vermutlich sogar noch besser als das gegenwärtige Modell.
- Mit der klaren funktionalen Schwerpunktsetzung (Lehre versus Forschung und Lehre) sind die beiden Hochschultypen besser in der Lage, sich dem immer stärker werdenden internationalen Wettbewerb zu stellen.
- Dann wären die Chancen, dass die vorgeschlagenen Weiterbildungsstruktur zu einem Ausgleich früher verpasster Bildungschancen beitragen würde, vergleichsweise gross.
- Schliesslich könnte mit dem vorgeschlagenen Modell die internationale Anschlussfähigkeit der Hochschulstruktur verbessert werden.

Anmerkungen

- 1) Natürlich stellt die Routinisierung bereits heute ein Problem in der Hochschullehre dar.
- 2) Selbstverständlich gibt es weitere Indikatoren, die auf eine Angleichung der Systeme hindeuten. Zu erwähnen ist namentlich die Diskussion über die Standardisierung der Kosten der beiden Hochschultypen.
- 3) Der Leidensdruck scheint offensichtlich noch nicht genug gross zu sein.
- 4) Mit der klaren Trennung der Trägerschaft für die beiden Hochschultypen wird die Entscheidungssituation im hochschulpolitischen Raum wesentlich vereinfacht. Für die Universitäten und die Forschung ist der Bund zuständig. In der Tat läuft dieses Modell auf eine Umverteilung der Macht hinaus, die sicher nicht alle Akteure wünschen. Ein Blick zurück lehrt uns jedoch, dass das Innovationspotential der aktuellen Machtverteilung begrenzt ist. Auf der andern Seite ist nicht zu übersehen, dass dank dieser Umverteilung die Autonomie der Bildungseinrichtungen besser sichergestellt wird wie auch dem Wettbewerbsgedanken Nachachtung verschafft werden können.

Literaturhinweise

- Deppeler, R. (1976): Sechs Jahre Hochschulkonferenz. Bern
- EDK (5.12.2002): Richtlinien für die Umsetzung der Erklärung von Bologna an den Fachhochschulen und den Pädagogischen Hochschulen. Bern
- Osborne, M./Thomas, E. (Hrsg.) (2003): Lifelong Learning in a Changing Continent. Leicester
- Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (2004). Empfehlungen der CRUS für die koordinierte Erneuerung der Lehre an den universitären Hochschulen der Schweiz im Rahmen des Bologna - Prozesses. Bern
- Teichler, U. (2003): Die Master - Stufe in Europa. Problem und Chancen. In: Das Hochschulwesen Heft 5, 174 - 178
- Weber, K. (1998): Die Transformation des tertiären Bildungsbereichs. In: Hochschulwesen Heft 4, 188 - 194

Refondation?

Paul-Henri Steinauer

Il est beaucoup question depuis quelque temps de "refondation" du paysage suisse des hautes écoles. Un projet de rapport dans ce sens a même été présenté en juin 2004 à l'assemblée annuelle de la Conférence universitaire suisse. Et en novembre dernier, c'est le Conseil fédéral qui a discuté d'un rapport sur le paysage universitaire 2008, accueillant favorablement les conclusions qui y étaient présentées (voir le site internet du Secrétariat d'Etat à l'éducation et à la recherche, où l'on trouve un résumé dudit rapport).

Un travail de Romain pour un nouveau sceptre

"Refondation". Selon le Littré, il s'agit de l'"action de fonder de nouveau". Et ce dictionnaire cite comme exemple d'utilisation la phrase suivante d'un certain Arthur Mangin dans le Journal officiel du 5 janvier 1874, p. 125, 1^{ère} colonne: *"Depuis la tentative avortée de refondation d'un empire, le pays [Mexique] a pris un certain essor"*. Je ne sais pas si cet exemple est de bon augure pour notre "refondation"... , mais il semble qu'il y ait au moins un cas d'essor sans refondation; c'est déjà rassurant.

Sous "refonder" (fonder de nouveau), le même dictionnaire indique d'abord: *"Carthage détruite, puis refondée par les Romains"*. D'où l'on peut déduire que la refondation est parfois le fait de ceux mêmes qui viennent de détruire ce qu'ils refondent, et sans doute aussi que c'est un travail de Romain.

Puis le Littré cite un passage de Ronsard:

*" Donne qu'un jour quelqu'un de notre race
refonde Troye, et rétablisse encore
Un nouveau sceptre aux reliques d'Hector".*

Voilà enfin qui a du souffle! Mais qui est quand même difficile à appliquer à notre affaire. Car malgré tous les défauts que l'on peut trouver au système actuel des hautes écoles, il est tout de même difficile de le comparer à des reliques, fussent-elles celles du grand Hector. En revanche, Ronsard a vu juste quand il parle de "nouveau sceptre". Bon! Le mot "sceptre", l'un des signes de l'autorité royale, n'est peut-être pas très diplomatique dans notre petit monde des hautes écoles. On préfère y parler de "gouvernance" ou de "pilotage". Mais c'est bien de pouvoir qu'il s'agit, et de donner à quelqu'un un nouveau sceptre pour régner sur notre "paysage suisse des hautes écoles". Trêve de plaisanterie donc: le débat qui commence est important et ne doit pas laisser indifférents ceux qui se soucient de l'avenir de notre système universitaire.

La situation actuelle

Actuellement, *chaque canton responsable d'une université a en principe la compétence de la conduire comme il l'entend*. Le législatif cantonal adopte en général une loi sur l'université, qui attribue à celle-ci une mission, lui donne une organisation et fixe les grandes lignes du statut des étudiants et des enseignants.