Gero Lenhardt **Max Planck Institut für Bildungsforschung**
24.11.2002

B.A. und M.A. in europäischer und deutscher Perspektive

Im Jahr 1999 haben die Bildungsminister aus 29 europäischen Staaten die europaweite Einführung des B.A. und M.A. Studiengangs empfohlen. Ihre Initiative unterstützt die Verallgemeinerung der wissenschaftlichen Bildung. Im Gegensatz dazu versucht man in Deutschland, die Einführung des B.A. und M.A. Studiengangs in den Dienst rückwärtsgewandter partikularistischer Bildungsvorstellungen zu nehmen.

Die Verallgemeinerung der wissenschaftlichen Bildung

Die wissenschaftliche Lehre und Forschung sollen universalistischen Charakters sein. Sie sollen für alle Menschen bei der Regelung aller ihrer Angelegenheiten gelten im Gegensatz zu partikularistischen Wertorientierungen wie denen von Stand und Klasse, von Geschlecht und Alter, von Nation und Herrschaft, usw. Dieser Vorstellung folgen die Universitäten seit dem Mittelalter mit unterschiedlichem Nachdruck und Erfolg. Der wissenschaftliche Universalisierungsprozess manifestiert sich in drei weltweiten Entwicklungstendenzen: in der Zunahme der Studentenquoten, in der Expansion der Lehre und Forschung auf immer mehr Lebensbereiche und in der Transformation der Geistesfreiheit von einem feudalen Privileg zu einem Bürgerrecht. Vor diesem Hintergrund ist die europäische Hochschulpolitik zu sehen, die sich allmählich herausbildet.

Eine wachsende Zahl europäischer Bildungsminister trifft sich seit 1998 zu Konferenzen und verständigt sich hier auf hochschulpolitische Perspektiven. Sie werden sich im kommenden Jahr in Berlin treffen. Für ihre Zusammenarbeit hat sich die Bezeichnung Bologna-Prozess eingebürgert, weil sie sich 1999 auf ihrem Treffen in Bologna besonders weite Ziele steckten. Die damals verabschiedete Bologna-Erklärung empfiehlt die europaweite Einführung des B.A. und M.A. Studiengangs und zwar

in einem Geist, der der Universalisierung der Hochschulbildung entspricht.
Die neuen europäischen Abschlüsse haben mit den angelsächsischen nur den Namen gemein. Dort wird unterschieden zwischen dem College, das mit dem B.A. endet, und dem Graduiertenstudium, das mit dem PhD endet, in einigen Fällen auch mit dem weniger ansehnlichen M.A. Die Collegestufe geht auf die philosophische Fakultät der mittelalterlichen Universität zurück, die der Vorbereitung auf das eigentliche Studium in den drei höheren Fakultäten diente. Dieser Aufgabe widmet sich auch das College. Auf dem Kontinent wurde die Vorbereitung auf das Hochschulstudium dagegen zur Sache der Sekundarstufe II. Dabei soll es auch in Zukunft bleiben.

Hochschulexpansion

Immer mehr der jungen Leute machen von der Bildungs- und Berufsfreiheit Gebrauch und schreiben sich zum Hochschulstudium ein. So expandieren die Hochschulen in Europa seit dem 19. Jahrhundert und weltweit seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges. Die europäischen Bildungsminister unterstützen das wachsende Bildungsinteresse mit der liberalen Überzeugung: Je gebildeter jeder Einzelne, um so zivilisierter das Ganze. Zum Ausdruck kommt ihr liberales Credo in den Zielen, die sie der Hochschulentwicklung voranstellen; sie lauten:

die gesellschaftliche und menschliche Entwicklung, die Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft, das Bewusstsein gemeinsamer Werte, Fortschritte der Wissenschaft, die Entwicklung und Stärkung stabiler, friedlicher und demokratischer Gesellschaften, zivilisatorische Vitalität und Effizienz, Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulen, Mobilität und arbeitsmarktbezogene Qualifizierung der Bürger.

Expansion der Lehre und Forschung

Die Expansion der Studentenquoten geht weltweit einher mit der Expansion der Lehre und Forschung auf immer mehr Fragen und Gegenstände. Die hochschulpolitischen Ziele, auf die sich die

europäischen Bildungsminister verständigt haben, schließen denn auch alle Existenzbedingungen in der modernen Gesellschaft ein. Sie haben nicht weniger als die „menschliche Entwicklung" im Auge. Die Studierenden sollen sich in der Auseinandersetzung mit ihren wissenschaftlichen Disziplinen die darin enthaltenen gesellschaftliche Ordnungsvorstellungen bewusst machen und lernen können, ihnen in ihrer Berufspraxis einmal Wirksamkeit zu verschaffen. Den Grenzen der gegebenen Praxis und der hier geltenden Wertorientierungen und Interessen sollen sie sich nicht fügen, sondern sie überwinden. Die Hochschulbildung enthält also auch ein utopisches Element.

Geistesfreiheit

Die Universitäten geben die Lehre nicht nur weiter, sondern entwickeln sie auch. Darin besteht ihre Forschungsfunktion. Die Einheit von Lehre und Forschung setzt akademische Freiheit voraus. Denn nur wenn die Universitäten unabhängig sind, können sie Fragen stellen, die die gegebene Praxis hinter sich lassen. Die anvisierte wissenschaftliche Bildung erfordert nur einen Hochschultyp, nämlich denjenigen, der die Freiheit von Lehre, Lernen und Forschung am besten verbürgt. Nach dem Willen der europäischen Bildungsminister soll die neue Hochschule auch nur eine stufenförmige Gliederung enthalten. Nach der ersten Phase von drei oder vier Jahren wird der Grad des Bachelor (B.A.) verliehen, und nach der zweiten derjenige des Master (M.A.). Nach Maßgabe der persönlichen Eignung und Neigung soll jeder selbst entscheiden, wie viel Hochschulbildung er sich leisten oder zumuten will, und auf welcher der beiden Stufen er die Hochschule verlässt.

Die europäischen Bildungsminister setzen die wissenschaftliche und die bürgerliche Bildung in eins. Das ist möglich, denn die freie wissenschaftliche und die demokratische Kultur stimmen in entscheidenden Wertnormen überein. Beide verlangen und er-

möglichen die persönliche Disziplin, die Voraussetzung unabhängigen Denkens ist. Dazu gehört etwa Bewusstsein von den eigenen inneren Impulsen und Unabhängigkeit gegenüber äußeren Mächten, von denen suggestiver Einfluss ausgehen kann. Beide verlangen Toleranz, Offenheit, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Entscheidungsfähigkeit usw. Als Schlüsselqualifikationen sind diese Tugenden heute in aller Munde. Sie werden von der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit jeglichem Gegenstand verlangt, und man kann sie sich in jedem Fachstudium aneignen, sofern Lehre, Lernen und Forschung frei sind. Deswegen erwarten die Bildungsminister zu Recht, dass das wissenschaftliche Studium zu einer Bildung beiträgt, die persönliche Autonomie und sachliche Kompetenz vereint. Es kommt nur darauf an, dass die Hochschulen frei sind.

Auf die Integration der einstmals unterschiedenen Typen wissenschaftlicher Bildung zielt auch das European-Credit-Transfer-System (ECTS) und das Diplom-Supplement, das die Bildungsminister vorgeschlagen haben. Sie sollen den Bildungswert einer erfolgreich besuchten Lehrveranstaltung bzw. eines Studiums in einem einheitlichen Punktesystem bzw. in allgemeinen Begriffen ausdrücken und international vergleichbar machen. Aufgehoben wird damit die Bedeutung, die den unterschiedlichen Hochschultypen einmal zukam. En—tscheidendes Gewicht wird dem zugemessen, worin alle moderne wissenschaftliche Bildung übereinstimmt: in der intellektuellen Disziplin, die Voraussetzung persönlicher Unabhängigkeit ist.

Die Herausbildung einer einheitlichen Hochschule lässt die Frage entstehen, warum sich mit dem staatlich kontrollierten Fachschulwesen einmal ein anderer Hochschultypus neben der freieren Universität entwickelte. Diese Frage soll wenigstens kurz angesprochen werden, da die Hochschulintegration große Aufmerksamkeit findet. Die akademische Freiheit hatte zunächst den Charakter eines feudalen Privilegs. Im aufgeklärten Absolutismus begann sie, sich von den Fesseln der Tradition zu

emanzipieren. Aber die neue Wissenschaftsfreiheit sollte zunächst nur die Freiheit der Fürsten sein. Die Hochschulabsolventen sollten nicht länger als traditionsgeleitete Standesangehörige handeln, sondern als Untertanen, die sich im Dienst ihres Fürsten bedingungslos instrumentalisieren. Gleichsam wie Sachen sollten sie auch die übrigen Untertanen behandeln. So schrieb z.B. Justi, Inhaber des Lehrstuhls für Kameralistik in Göttingen, im Jahr 1755:

„Ein wohl eingerichteter Staat muß vollkommen einer Maschine ähnlich sein, wo alle Räder und Triebwerke aufs Genaueste ineinander passen; und der Regent muß der Werkmeister, die erste Triebfeder oder die Seele seyn, wenn man so sagen kann, die alles in Bewegung setzt.“

Wo der Absolutismus stark war wie in Frankreich, wurden die Universitäten durch das Fachschulwesen verdrängt und verkamen zu Lateinschulen. Wo der Absolutismus schwach war wie in Deutschland, gerieten sie unter staatliche Kontrolle. Sie konnten aber viel von ihrer feudalen Unabhängigkeit retten und eine dominante Stellung behaupten. Die Demokratisierung, schließlich, löst überall in Europa den feudalen Charakter der Universität und den absolutistischen Charakter des Fachschulwesens auf zugunsten einer einheitlichen Hochschule mit Wissenschaftsfreiheit als Bürgerrecht, mit Hochschulautonomie und mit der Einheit von Lehre und Forschung. Die integrierte Hochschule, die sich allmählich herausbildet, beruht auf einem weitreichenden gesellschaftlichen Wertkonsensus über den Vorzug eines freien wissenschaftlichen Studiums. Dieser Konsensus zeigt sich einstweilen noch darin, dass die meisten Studierenden dem Studium an den unabhängigeren Universitäten den Vorzug geben vor dem im reglementierteren Fachschulwesen. Darin stimmen sie mit den privaten und staatlichen Arbeitgebern überein; diese betrauen die Universitätsabsolventen mit den höchsten und verantwortungsvollsten Positionen. Auch innerhalb der Hochschulwelt genießt die freiere Universität das höchste An-

sehen. Die Fachhochschulen wollen in der Regel zu Universitäten werden, aber keine Universität will zu einer Fachhochschule werden.

Partikularistische Leitbilder in Deutschland

Mit der Unterscheidung zwischen dem B.A. und M.A. Studiengang verbinden sich in Deutschland Forderungen, die sich gegen die Universalisierung der wissenschaftlichen Bildung richten. Ein neokonservativer Naturalismus zielt mit der Einführung des B.A. und M.A. Studiengangs gegen die Expansion des Universitätsstudiums, gegen die Expansion der Lehre und Forschung und gegen die Verallgemeinerung der akademischen Freiheit. Vertreten werden diese Forderungen von den politischen Parteien, dem Wissenschaftsrat, dem Hochschulverband, der Kultusministerkonferenz der Länder und der Hochschulrektorenkonferenz, um die Wichtigsten zu nennen.
Die Genannten begreifen die Einzelnen nicht als Bürger, die mit der Freiheit begabt sind, etwas aus sich zu machen, sondern als Inhaber bildungsresistenter Begabungen. Und sie begreifen die Gesellschaft nicht als bürgerliche Ordnung, die individuelle Autonomie ermöglicht und verlangt, sondern als ein System von Sachzwängen, für das die Einzelnen und ihre Bildung instrumentalisiert werden müssten. Die CDU hat diese Vorstellungen besonders bündig formuliert und soll deswegen hier als Beispiel zitiert werden:

„Das Bildungs- beziehungsweise Ausbildungssystem und das Beschäftigungssystem laufen zunehmend auseinander. Auf der einen Seite gibt es immer mehr Abiturienten, die ein wissenschaftliches Studium aufnehmen wollen, ohne dafür geeignet zu sein; auf der anderen Seite nimmt trotz .... guter Beschäftigungschancen für Fachkräfte das Interesse junger Menschen an dieser Ausbildung ab. Aus dem Mangel an qualifizierten Fachkräften erwächst eine weitreichende Gefährdung der Leistungsfähigkeit unserer Volkswirtschaft. Eine Korrektur der Bildungspolitik zugunsten berufsbezogener Bildung ist unverzichtbar.“

Die SPD stimmt dem Glauben an Begabung und Qualifikationsbedarf zu. Sie schätzt die Begabungsreserven des deutschen Volkes und den wirtschaftlichen Qualifikationsbedarf lediglich höher ein. PDS und Grüne weichen davon kaum ab. Nur die FDP hat einmal bürgerliche Bildungsvorstellungen vertreten. Das war während der 1960/70er Jahre in ihrer Großen Zeit als Partei der Bürgerrechte.
Tatsächlich stehen der Bildung weder natürliche Begabungsgrenzen noch ein Qualifikationsbedarf entgegen. In der Wissenschaft findet die Frage nach den Bestimmungsgründen der Intelligenz große Aufmerksamkeit. Ob sich darunter auch genetische finden, ist kontrovers. Übereinstimmung besteht aber in Folgendem: Der durchschnittliche Intelligenzquotient der Bevölkerung in den untersuchten Ländern ist während des 20. Jahrhunderts beträchtlich gestiegen. An genetische Grenzen ist die Bildung also einstweilen noch nicht gestoßen.
Ohne Fundament ist auch der Glaube an einen Qualifikationsbedarf. Es gibt nur eine gesellschaftliche Nachfrage nach Arbeitskräften, und die liegt nicht fest, sondern gleicht sich mit dem Arbeitskräfteangebot auf der Grundlage der Bürgerrechte mehr oder weniger zwanglos aus. So erklärt sich, dass ein akademisches Proletariat nicht entstanden ist, obwohl sich die Expansion der weiterführenden Bildung ungeplant vollzog. Bekanntlich beträgt die Arbeitslosenquote der Hochschulabsolventen nur einen Bruchteil des allgemeinen Durchschnitts, und ihre Einkommen haben die traditionelle Spitzenstellung behalten.

Dass der Glaube an Begabung und Qualifikationsbedarf sachlich ohne Fundament ist, hindert nicht, dass sich die Sachwalter der Hochschulpolitik unter den geglaubten Naturzwängen sehen. In deren Namen stemmen sie sich der Verallgemeinerung der wissenschaftlichen Bildung entgegen.

Gegen die Expansion der Universitäten

Der neokonservative Naturalismus will die Universität wieder zu einer exklusiven Bildungseinrichtung machen. „Die Universität muss wieder zur Ausbildungsstätte der Hochbegabten werden", verlangte z.B. der Vorsitzende des Wissenschaftsrats. Die Unterscheidung zwischen dem B.A. und M.A. Studiengang soll dazu genutzt werden, die Mehrzahl der Studierenden von einem Universitätsstudium in der überkommenen Qualität auszuschließen, so der Wissenschaftsrat:

"Nach Auffassung des Wissenschaftsrates ..... haben differenzierte Abschlüsse nur dann einen Sinn, wenn nach einem berufsqualifizierenden Abschluss der unmittelbare Anschluss eines weiteren Studienprogramms mit dem Ziel einer höheren Qualifizierung im Fach nicht als Regelfall vorgesehen wird."

Auch der Hochschulverband, die Standesorganisation der Hochschullehrer, will die Universität wieder zu einer exklusiven Einrichtung machen. Er vertritt damit ein Anliegen, das unter seinen Mitgliedern weit verbreitet ist: Deutsche Professoren veranschlagen die Fähigkeiten ihrer Studenten gering, geringer als ihre Kollegen in anderen Ländern. Das zeigt eine vergleichende Studie, die die Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching in 13 Ländern durchgeführt hat. Die deutschen der befragten Professoren äußerten sich darin besonders negativ über die persönlichen Studienvoraussetzungen ihrer Studenten. Mit dieser Einstellung verlangen sie eine restriktivere Selektion der Studierenden.

Tatsächlich gehen viele Universitäten derzeit daran, mit der Einführung der B.A. und M.A. Studiengänge die Mehrzahl ihrer Studierenden von einem Studium in der bisherigen Qualität auszuschließen. Noch bevor ein einziger Leistungstest stattgefunden hat, werden Übergangsquoten festgelegt. Nur noch ein Bruchteil der Studierenden soll zum M.A. Studiengang zugelassen werden. Die Studienplätze werden also rationiert, so als gäbe es kein Grundrecht der Bildungs- und Berufsfreiheit, und so als läge die Quote der Studierenden in der BRD nicht ohnehin schon unter dem Durchschnitt der westlichen Demokratien.

Die Sorge um die Exklusivität der weiterführenden Bildung hat idiosynkratischen Charakter. Das hat soeben die PISA-Studie gezeigt. Danach werden die Schüler der BRD von der Einschulung bis zum Abitur in exzessivem Umfang selegiert und um Bildungschancen gebracht. In den westlichen Demokratien hat diese Praxis nicht ihresgleichen.

Gegen die Expansion der Lehre und Forschung

Sollen die Studierenden nach Auffassung der europäischen Bildungsminister lernen können, die Grenzen der gegebenen Arbeitswelt zu überschreiten, so wollen die hochschulpolitischen Protagonisten in Deutschland die Bildung der Mehrheit an die Kette des sogenannten Qualifikationsbedarfs legen. Sie begründen ihre Forderung so: Die Universität diene der Bildung wissenschaftlichen Personals für Forschung und Lehre, das Fachschulwesen dagegen der Ausbildung von Praktikern. Da mehr Praktiker als Wissenschaftler „notwendig" seien, sei das Fachschulwesen zu Lasten der Universität auszubauen. Deswegen sollen nach dem Willen des Wissenschaftsrates sogar Teile der Universität umgewidmet werden. Die Universität soll differenzieren „zwischen solchen Angeboten, die primär auf den Erwerb von Forschungsbefähigung ausgerichtet sind, und solchen, die einen stärkeren Praxisbezug aufweisen".

Tatsächlich unterscheiden sich Universität und Fachschulwesen aber nicht durch theoretische und praktische Orientierung. Das Fachschulwesen hat schon immer Theorie vermittelt, und die Universitäten haben schon immer Praktiker hervorgebracht. Die Absolventen der theologischen Fakultät wurden nicht Theologen, sondern praktische Seelsorger; die der juristischen Fakultät wurden nicht Rechtswissenschaftler, sondern Praktiker in der Verwaltung; die der philosophischen Fakultät wurden nicht Philosophen, sondern Oberschullehrer, und die der medizinischen Fakultät nicht Theoretiker, sondern praktische Ärzte. Entsprechendes gilt für die Fächer und Professionen, die im 20. Jahr-

hundert entstanden. Wie schon gezeigt, lag die Differenz zwischen Fachschulwesen und Universität in den unterschiedlichen Vorstellungen von Praxis, auf die sie vorbereiten sollten. Damit sind wir bei der Frage nach der Freiheit des Geistes.

Gegen die Verallgemeinerung der akademischen Freiheit

Die neokonservativen Akteure der deutschen Hochschulpolitik wenden sich schließlich auch gegen die Verallgemeinerung der Wissenschaftsfreiheit. In Kritik am genannten Vorschlag des Wissenschaftsrates unterscheidet der Präsident des Hochschulverbandes zwischen der Vorbereitung auf eine reflektierte Praxis, die Sache der Universität sei, und einer lediglich instrumentell orientierten Bildung, die Sache des Fachhochschulstudiums sei:

„Die Universitäten sollen und wollen in ihrer Ausbildung nicht die schmalen Intelligenzen erzeugen, die sich in der berufsmäßigen Umsetzung erlernter Techniken erschöpfen".

Das sollen die Universitäten in der Demokratie gewiss nicht. Aber der Hochschulverband will die Erfahrung einer freien, wissenschaftlichen Bildung nicht verallgemeinern, sondern begrenzen. Die Mehrheit der Studierenden soll als Fachhochschulabsolventen selbstvergessen, mit lediglich instrumenteller Orientierung, die Entscheidungen exekutieren, die die Universitätsabsolventen reflektiert zu treffen gelernt haben. Das Ansinnen, die Mehrheit solle sich in der berufsmäßigen Umsetzung erlernter Techniken erschöpfen, ist nicht frei von ständischen Ressentiments.

Kurz, mit ihrem Plädoyer für den Ausbau eines instrumentell orientierten Fachschulstudiums zulasten eines freien Universitätsstudiums engagieren sich der Hochschulverband und die anderen der genannten hochschulpolitischen Akteure gegen die Verallgemeinerung der akademischen Freiheit.

Aussichten

Wie erklärt sich die hartnäckige Opposition gegen die Verallgemeinerung der wissenschaftlichen Bildung? In Deutschland hatte sich das Hochschulwesen besonders früh entwickelt und war mit dem feudalen Absolutismus und mit der Sozialordnung des Kaiserreichs eine besonders innige Verbindung eingegangen. Die gebildeten Stände hatten eine herausragende gesellschaftliche Stellung. Sie saßen nicht in einem Elfenbeinturm, sondern an der Spitze des Kaiserreichs, das nach der Weltmacht griff. Sie verfügten über beispiellose Macht, Ansehen und Einkommen. Sie bildeten einen akademischen Amtsadel, so der freimütige Friedrich Paulsen vor der Wende zum 20. Jahrhundert:

„Die Gesamtheit der akademisch Gebildeten stellt in Deutschland eine Art geistiger Aristokratie dar. .... Sie bilden in ihrer Gesamtheit eine Art Amtsadel, wie sie denn auch alle an der Staatsregierung und Staatsverwaltung beteiligt sind. ... Im ganzen bilden die Inhaber dieser Berufe eine homogene gesellschaftliche Schicht; sie erkennen sich eben auf Grund der akademischen Bildung als sozial Gleichstehende an .... Umgekehrt: wer keine akademischen Bildung hat, dem fehlt in Deutschland etwas, wofür Reichtum und vornehme Geburt nicht vollen Ersatz bieten" (Paulsen 1902: 149).

Gegenüber den Bildungsideen des feudalen Absolutismus waren Bildungsideen bürgerlichen Charakters schwach, so schwach wie die bürgerliche Gesellschaft in Deutschland insgesamt. Die Nachfahren des akademischen Amtsadels wollen sich nicht damit abfinden, dass die Demokratisierung aus den höheren und niederen Ständen freie und gleiche Bürger macht. So opponierten sie nach Kräften gegen die Weimarer Demokratie. Und seit der Gründung der BRD bekämpfen sie die Verallgemeinerung der wissenschaftlichen Bildung.

Politischer Erfolg war ihnen freilich kaum beschieden. Sie haben die Verallgemeinerung der Hochschulbildung verzögern, jedoch nicht verhindern können. Die Hochschulen der BRD hinken denjenigen der anderen westlichen Demokratien hinterher. Das

tun sie zuverlässig; darauf können wir auch in Zukunft vertrauen. Die Demokratisierung der Gesellschaft und die europäische Integration lassen naturalistische Sonderwege nicht zu. Des ungeachtet bleiben die neokonservativen Sachwalter der Hochschulen den untergegangenen Verhältnissen verhaftet, realitätsblind und gleichsam in kollektiver Melancholie. Den Preis für ihre Bildungsfeindlichkeit zahlen die Studierenden in der Tristesse der unterfinanzierten Hochschulen.