

Gallische Dörfer?

Begründungsmuster und Handlungsstrategien bei der Erhaltung von Diplomstudiengängen

Marcel Schütz
Heinke Röbbken
Oldenburg

Seit Einführung des Bologna-Systems hat die überragende Vielzahl der Hochschulen in Deutschland die vorhandene Studienarchitektur nahezu komplett auf die Bachelor- und Masterabschlüsse umgestellt. Eine kleine Gruppe von Fakultäten hat jedoch die Reform ihrer bzw. einzelner Studiengänge explizit verweigert und beabsichtigt bisher die Beibehaltung der Diplomstudiengänge. Die jeweiligen Fakultäten, so ist anzunehmen, sehen sich gegenüber der weitgehenden Durchsetzung des Bologna-Prozesses im deutschen Hochschulwesen mit ihrer Reformresistenz einem erhöhten Legitimations- bzw. Anpassungsdruck ausgesetzt. Denn in öffentlichen Reformprozessen ist es „schwierig, sich als Gegner von Reformen zu bekennen“ (Luhmann 1971: 203). Allzumal dann, wenn mit Reform stets „eine eindeutige Richtung zum Besseren“ beschworen wird, auch wenn diese Behauptung vielleicht deshalb so beliebt ist, „weil dafür die Beweise fehlen“ (ebd.). Empirisch interessant erscheint die Frage, ob und inwiefern derartige Ablehnungshaltungen gegenüber dem Bologna-Prozess womöglich zu eigenen Reformansätzen in den erhaltenen Studiengängen führen.

Im Rahmen einer qualitativen Untersuchung an ausgewählten Fakultäten, die eine Bologna-Anpassung einzelner Studiengänge ausschließen, wurden Begründungsmuster und Handlungsstrategien zur Verteidigung der alten Studiengänge betrachtet. Im Folgenden werden Auszüge aus der durchgeführten Interviewreihe vorgestellt. Von besonderem Interesse sind dabei die Begründungen für die Verweigerung der Einführung der neuen Studienstruktur.

Mit dem vorliegenden Beitrag widmen wir uns dezidiert einem eher abseitigen Schauplatz der Bologna-Reformdiskussion. Zwar überwiegt weithin (trotz andauernder Kritik und Diskussion) im Großen und Ganzen ein „geteilter Glaube“ in die Unausweichlichkeit einer Bologna-konformen Studienlandschaft. Dennoch können die – sich offenkundig weiterhin genügender Nachfrage erfreuenden – Beispiele reform-resistenter Fachbereiche zur Irritation, aber auch zu einer differenzierten Beurteilung des allseits beschworenen Wettbewerbs von Studienstandorten und Studiengängen anregen.

Zum Aufbau des Beitrags: Zunächst werden einige methodische Überlegungen zur Vorgehensweise präsentiert. Es folgt die Darstellung der empirischen Ergebnisse, die auf Basis der neo-institutionalistischen Theorie kritisch reflektiert werden. Abschließend ordnen und resümieren wir die Befunde.

1. Methodische Überlegungen

Die skizzierte Thematik wurde bisher in Deutschland nicht analysiert. Insofern mussten relevante Fragen und Erhebungsinstrumente entwickelt werden. Dazu wurden in einer explorativen Studie mit insgesamt sechs Studiengangsverantwortlichen, bis auf eine Ausnahme allesamt Professoren, an deutschen Hochschulen qualitative Interviews durchgeführt. Für das Vorhaben waren Studiengänge von Interesse, die sich in unterschiedlichen Fachdisziplinen gegen die Übernahme des Bologna-Systems entschieden haben und Zugang zum Feld und zur Organisationspraxis boten.

Identifikation und Ansprache der betreffenden Fachbereiche fanden im Januar 2014 mithilfe des Hochschulkompasses der Hochschulrektorenkonferenz statt.¹ Die Datenerhebung erfolgte mittels eines halbstrukturierten Interviewleitfadens, mit dem primär nach Hintergründen und Ursachen für die Verweigerung der Übernahme der neuen Studienstruktur gefragt wurde. Für die Auswertung der qualitativen Interviews wurde die Methode der thematischen Kodierung nach Hopf/Schmidt (1993) eingesetzt. Diese eignet sich besonders, aus einem umfangreichen Textkonvolut eine interviewübergreifende Strukturierung eines Themenfeldes zu erarbeiten.

Im Folgenden werden die Befunde der Gesprächsreihe gebündelt nach einzelnen thematischen Kategorien vorgestellt. Der Stil der Darstellung ist diskursiv, d.h. die Ausführungen wurden miteinander entlang thema-

¹ Eine Prüfung der Situation an den ausgewählten Hochschulen im April 2016 führte zu dem Ergebnis, dass die Diplomstudiengänge dort auch weiterhin angeboten werden.

tisch zusammengehöriger Gesprächsteile verknüpft. Aus Gründen der Anonymisierung können in der Ergebnisdarstellung keine genaueren Angaben über die Hochschulen bzw. Fachbereiche gemacht werden, da die Befragten und ihre Institute aus naheliegenden Gründen keine Identifikation wünschen. Wir verwenden aus diesem Grund für die Darstellung von Personen ausschließlich das männliche Geschlecht. Damit ist jedoch keine Aussage über das tatsächliche Geschlecht verbunden.

2. Ergebnisse

Fallbeschreibungen

Zu den untersuchten sechs Fällen zählen drei ingenieurwissenschaftliche Studiengänge sowie jeweils ein Studiengang aus den Bereichen Wirtschaftswissenschaften, Sozialwissenschaften und Design. Unter den Ingenieurwissenschaftlern ist die Meinung verbreitet, dass die Bachelor-Master-Struktur die Besonderheiten einzelner Fachkulturen zu wenig berücksichtige (vgl. Odenbach/Krauthäuser 2015). Nach dortiger Auffassung lassen sich nicht alle Fächer in Module gliedern und in drei- und zweijährige, getrennte Studien umwandeln.

Im Fallbeispiel des ökonomischen Studienganges wurde der Diplomabschluss beibehalten, zusätzlich aber führte die Fakultät auch Bachelor- und Masterstudiengänge ein. Der Diplomstudiengang kann derzeit mehr Einschreibungen vorweisen als die beiden neuen Studiengänge zusammen. Ein weiterer Studiengang stammt aus dem Bereich Wirtschaftsdesign. Schließlich wurde ein Fallbeispiel aus den Sozialwissenschaften in die Untersuchung aufgenommen. Der alte Studiengang wurde im Zuge der Bologna-Reform reformiert, indem z.B. Module und ECTS-Punkte eingeführt wurden. Das Diplom wurde jedoch als Abschluss erhalten. Im Gegensatz zu einem Bachelorstudiengang weist dieser Diplomstudiengang noch einige Zusatzmodule auf, die in höheren Semestern zu belegen sind. Der Fachbereich bietet zudem noch einen Masterstudiengang an, der sowohl inhaltlich als auch strukturell anders konzipiert ist als der Diplomstudiengang.

Die Hintergründe und Motive für die Reformresistenz sind vielfältig. Nach Durchsicht des Interviewmaterials lassen sich unterschiedliche Akteure und Prozesse identifizieren, die mehr oder minder stark die Entscheidung begünstigt haben, sich nicht an der (vollständigen) Umstellung der Studiengänge gemäß Bologna zu beteiligen. Dazu zählen die lokale Wirtschaft, Ministerien, Studierende sowie die Hochschulleitung.

Arbeitgeber/Wirtschaft

Im Kontext der ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge führten vor allem Gründe, die aus dem Anforderungsprofil des Ingenieurberufs resultieren, zu der Verweigerungshaltung. Der Grundtenor, der alle Interviews aus dieser Disziplin durchzieht, lautet, dass ein „guter“ Ingenieur nicht im Rahmen eines sechssemestrigen Bachelorstudiengangs ausgebildet werden könne. Diese Haltung wird insbesondere auf die Erwartungen der Industrie und der Arbeitgeber zurückgeführt. Die potenziellen Arbeitgeber aus der Region seien der Auffassung, dass die neue Studienstruktur nicht kompatibel mit den erforderlichen Kompetenzen eines fundiert ausgebildeten (Diplom-)Ingenieurs sei:²

„Also ich glaube auch, in den Ingenieurwissenschaften ist ein sechssemestriges Studium mit dem geringen Praxis- und damit Erfahrungsanteil nicht wirklich berufsbefähigend. Was ja der Anspruch war – als erster berufsbefähigender Abschluss. Und das, glaube ich, ist mit den Ansprüchen, die Arbeitgeber heute im Ingenieurbereich in der deutschen Industrie haben, also rein auch aus Konkurrenz auf dem Weltmarkt, was ein deutscher Ingenieur können muss, mit sechs Semestern nicht gegeben.“

Das Ministerium

Bei der Umstellung der Studiengänge auf die zweistufige Struktur spielten die Landesministerien in der Regel eine zentrale Rolle, indem sie den einzelnen Hochschulen entsprechende Vorgaben erteilten, die Strukturen innerhalb eines bestimmten Zeitraumes umzustellen. Diese Vorgaben wurden als „Druck von oben“ empfunden, wie ein Befragter ausführte:

„Ja, das war eindeutig Druck, der da gemacht wurde. Hier ... haben die Kollegen immer gesagt, wir machen keinen vorauslaufenden Gehorsam, sondern wir stellen erst um, wenn wir gezwungen werden. Und wir haben bis heute nicht umgestellt. Also, von daher, ich glaube, dass es sehr wenige Überzeugungstäter gab, und man muss ja auch mal ehrlicherwise sagen, man kann ja auch einen Bachelor- und Masterstudiengang hervorragend machen. Man muss dann allerdings sich ... auch die Mühe machen, das ganze Ding wieder neu zu konzipieren, wieder neu auf den Tisch zu legen und nicht einfach nur das Diplom irgendwie umstricken.“

Eine andere Fakultät blieb ebenfalls standhaft, obwohl in der Vergangenheit mehrfach die Erwartung seitens des Ministeriums geäußert wurde, endlich die neuen Abschlüsse einzuführen. In dem betreffenden Bundes-

² Die Äußerungen der Interviewten wurden behutsam sprachlich normalisiert. Dialektal-interjektive Sprachelemente bleiben daher weitgehend ausgespart.

land gebe es schlichtweg andere Probleme, so der Studiengangsverantwortliche, die höhere Priorität aufwiesen:

„Wir sind eine Zeit lang im Jahresrhythmus ins Ministerium einbestellt worden zu dieser Thematik und so weiter. Wir hatten immer gute Argumente, und wie gesagt ..., das Bundesland hat so viele bildungspolitische Baustellen, dass man eigentlich darauf vertrauen kann, dass es doch dann wichtiger ist, dafür zu sorgen, dass der Schulbetrieb in der Fläche weiterläuft und paar mehr Schüler auch mit einem Schulabschluss die Schule verlassen und ähnliche Dinge. Dass man irgendwie das Ministerium ... davon überzeugen kann, dass es für sie auch wichtigere Dinge gibt, als sich damit rumzuschlagen.“

Im nächsten Fallbeispiel geriet das Thema Bologna nach einem Ministerwechsel aus dem Fokus. Während der vorherige Minister die Umstellung auf die neue Studienstruktur klar befürwortete, ließ der Druck nach einem Amtswechsel spürbar nach:

„Das Ministerium ... ist dann halt umgeschwenkt, mit [einem neuen Bildungsminister, der] dann sagte: ‚Ist mir doch egal. Macht, was ihr denkt und was ihr für richtig haltet‘ Und das ist dann auch der Grund. Wir waren dann nicht mehr gezwungen es umzustellen. Deswegen sind wir beim Diplom geblieben.“

An einer anderen Fakultät haben sich die Kollegen zusammengesetzt und sind übereinstimmend zu dem Entschluss gekommen, dass es für das Fach besser sei, „auf einem Diplom zu bleiben“. Die Professoren, die zum meist aus Fachgebieten stammten, die weiterhin zu Staatsexamina führen, konnten sich mit dem Verweis auf diesbezügliche Vorgaben gegen eine Umstellung durchsetzen, obwohl es zwischenzeitlich Versuche gab, die Bologna-Abschlüsse zu übernehmen:

„Naja, und was dann kam, waren zwei Runden mit diesen Zielvereinbarungen, wo es jedes Mal geheißen hat, ihr müsst aber weg vom Diplom. Das ist dann aber letztendlich nach langen Diskussionen in den Zielvereinbarungen mit dem Ministerium immer sehr weich drin gestanden. Die Universität bemüht sich die noch bestehenden Diplomstudiengänge auf das Bologna-System umzustellen.“

Der Fachbereich hat sich mit seiner Blockadehaltung auf viel Gegenwind aus dem Ministerium eingestellt und sich deshalb auf eine schnellere Umstellung vorbereitet. Aber überraschenderweise blieb dieser erwartete Druck seitens der Politik aus:

„Im Gegenteil, wir als Fachbereich haben uns ja eigentlich zunehmend gewundert die letzten Jahre, dass dieser erwartete Druck von Seiten der Politik, mit dem wir gerechnet haben als Verweigerer, dass der bislang nicht spürbar eingetreten ist. Also wir haben uns noch nicht ein einziges Mal gegenüber dem Ministerium explizit rechtfertigen müssen für den Umstand, dass wir immer noch das Diplom anbieten.“

Studierende

Eine weitere wichtige Anspruchsgruppe im Bologna-Prozess sind die Studierenden. Diese unterstützen in einigen der untersuchten Hochschulen die Beibehaltung der Diplomstudiengänge. Studieneingangsbefragungen in einem der ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge haben zudem ergeben, dass „unter den Diplomstudenten 76 % dieses Jahr diesen Studiengang ... gewählt haben, weil es noch ein Diplomstudiengang ist.“

Schließlich veranlasst der gestiegene Wettbewerb um Studierende die Hochschulen dazu, sich zu profilieren, idealerweise sogar „Alleinstellungsmerkmale“ zu entwickeln, mit denen sich die Studiengänge im zunehmend unübersichtlichen Markt der akademischen Lehrangebote behaupten können:

„Bei uns war das Konkurrenzdenken in der Region sehr groß ... und damit ist da auch geguckt worden, so heimlich, was machen die anderen und wie kann ich mich abheben.“

Ein weiterer Grund, an den Diplomstudiengängen festzuhalten, resultiert aus dem Bedürfnis, den eigenen wissenschaftlichen Nachwuchs aus der Studierendenschaft zu rekrutieren. Insbesondere in dünner besiedelten Regionen kann es sich als Problem erweisen, die Bachelorabsolventen für den Masterabschluss zu halten, der die Voraussetzung für eine weitere wissenschaftliche Qualifikation darstellt:

„Wir möchten solange es geht am Diplom festhalten, weil das Wirklichkeit ist für uns. Eine wissenschaftliche Ausbildung vier Jahre an einem Stück den Studierenden anzubieten und auch die Studierenden ein Stück weit an uns zu binden, eigene Doktoranden heranzubilden usw. Wo sollen wir denn unsere eigenen Assistenten in Zukunft herbekommen?“

Die Hochschulleitung

Als zentraler Faktor bei der Übernahme bzw. Verweigerung der neuen Studienstruktur erweist sich die Position der Hochschulleitung. Das, was die Hochschulleitung vorgibt, scheint für die jeweiligen Studiengangsverantwortlichen maßgeblich zu sein. Die meisten Hochschulen mussten nach Auffassung der Befragten umstellen, weil die entsprechende Vorgabe von der Leitung kam:

„Weil es vorgegeben war von der Hochschulleitung. Die hatten da keine andere Chance. Also man diskutiert eine Weile mit der Hochschulleitung und wenn die Hochschulleitung dann aber sagt: ‚Ne, wir machen das trotzdem‘, dann haben wir gar keine andere Chance.“

Während in einem Fall der eigene Rektor die Nicht-Anpassung geduldet hat, sie mitunter sogar „sympathisch“ fand, wird Gegenteiliges von einer Partnerhochschule berichtet. Die dort erfolgte Umstellung auf die neuen Abschlüsse wird nicht zuletzt auf den Druck durch den Rektor zurückgeführt. Dort ist es

„bis heute so, dass es von vielen Kollegen ein Bedauern gibt, dass man da so schnell eingeschwenkt ist. Das hat aber viel mit dem damaligen Rektor zu tun in [Ortsname], der einfach da Druck gemacht hat.“

In einem Fallbeispiel aus den Ingenieurwissenschaften wurde die Haltung der Hochschulleitung als maßgeblicher Faktor für die Erhaltung des Diploms angeführt:

„Wir haben, da kann ich mich gar nicht beklagen, wir haben in den letzten Jahren Hochschulleitungen gehabt, hier bei uns ganz speziell, die eben diesen differenzierten Blick auf den Bologna-Prozess durchaus mitgetragen haben; die also keinen, aus meiner Sicht jetzt, ungewöhnlichen Druck auf die Fachbereiche ausgeübt haben, möglichst schnell umzustellen, um nach außen ... ich meine die Hochschulleitung ist ja nun mal das Scharnier zwischen der Hochschule und der ... aufsichtsführenden Behörde ..., also aus dieser Scharnierfunktion ist für mich in den letzten Jahren eigentlich nicht erkennbar ein noch zusätzlich erhöhter Druck ausgeübt worden.“

Auch die Tatsache, dass eine der befragten Hochschulen relativ klein ist und Wege des persönlichen Kontakts zum Präsidenten bestanden, trug nach Aussagen eines Interviewpartners zur Entscheidung bei, die neue Struktur nicht zu übernehmen:

„Der vorherige Rektor war ein Kollege aus meinem Fachbereich ..., der eigentlich sogar uns unterstützt hat bei unserer zögernden Art und Weise, wie wir den Bologna-Prozess aufgenommen haben und bei den Überlegungen auch, ob nicht speziell ..., ob nicht der Diplomabschluss doch, bis auf weiteres sozusagen, der adäquate und geeignete Abschluss ist, also da haben wir durchaus Unterstützung und Rückendeckung von der Hochschulleitung gehabt.“

Im Gegensatz zu den anderen bisher dargestellten Fallbeispielen muss sich einer der Diplomstudiengänge stärker um Studierende bemühen und um Legitimation gegenüber der Hochschulleitung ringen:

„Aus Einzeläußerungen kann man schon entnehmen, dass die Legitimation ... für den Diplomstudiengang natürlich schwächer ausfällt gegenüber der Hochschulleitung oder überhaupt gegenüber anderen Interessengruppen, je weniger er nachgefragt wird. Sodass es, seitens der Studierenden ja, sodass sollten sich die Nachfragen weiter verringern, es durchaus das Risiko besteht, über kurz oder lang, dass er eingestellt wird.“

Mikropolitische Prozesse

Die Entscheidung, ob ein Fachbereich die neuen Studiengänge übernimmt oder nicht, scheint auch das Resultat (mikro-)politischer Prozesse innerhalb der Hochschule zu sein. Somit ist die Entscheidung möglicherweise das Ergebnis eines spezifischen, eigendynamischen und daher schwer zu prognostizierenden Interaktionsgeschehens zwischen einzelnen Akteuren innerhalb der Hochschule (vgl. Neuberger 2002; zu Karriereopportunitäten Bosetzky 1972). So wird in einem Fallbeispiel als treibende Kraft für die Umsetzung der neuen Studienstruktur vor allem ein Akteur verantwortlich gemacht, der während der Einführung der Bologna-Reform in die Hochschulleitung aufgestiegen ist:

„Es gibt zumindestens ... einen Akteur, der im Zuge der Reform ... aufgerückt ist und auch hier ... der treibende Keil gewesen ist, der also diese Reform vorangetrieben hat. Der also auch inhaltlich hinter dieser Reform steht. Aber aus meiner Sicht nicht aus Karrierebewusstsein, das kam vielleicht dazu, sondern, so war das schon immer meine Wahrnehmung, weil er von vornherein, bevor diese Reform dann kam, diesen Zielen, vor allen Dingen der Modularisierung und damit der Verschulung des Studiums, ohnehin von vornherein damit konform war. Da gibt's eben einen Akteur hier, der ... relativ stark daran interessiert war, den Studierenden doch weitestgehend eine Struktur vorzuschreiben.“

An anderer Stelle führt der Studiengangsvertreter fort:

„Und solche Personen gab es eben immer auch an anderen Instituten. Ich denke mal, die haben sich dann ein bisschen in den Vordergrund gestellt, weil irgendjemand muss es ja machen und wenn die meisten sich eher wegduckten, weil sie mit der Reform eigentlich überhaupt nicht konform gehen, dann bleibt natürlich das Feld offen für diejenigen, die ... sich mit diesen Zielen identifizieren ... und ja, da ist zumindestens in unserem Fall hier auch eben eine gute Karriere in die Hochschulleitung hinein heraus erwachsen.“

Ob es dann zur Übernahme der Studienabschlüsse kommt, hängt nach Auffassung eines weiteren Interviewpartners vor allem von der jeweiligen (mikro-)politischen Situation in dem betreffenden Fachbereich ab, die er so beschreibt:

„Es ist ja dann immer so, dass an solchen Hochschulen, also soweit ich das kenne, immer ein gewisser Anteil an Kollegen eigentlich in sich ruht, sich treiben lässt. Und es gibt ein paar Aktivposten, die versuchen, was Neues aufzubauen. Und das sind natürlich meistens die Jüngeren, und wenn die Jüngeren das rhetorisch gut vertreten und in den entsprechenden Gremien dann auch die Konzepte glaubwürdig rüberbringen, wird der Widerstand auch nicht so groß sein, denke ich.“

Zunächst entschied sich der Fachbereich dafür, die neuen und alten Abschlüsse parallel anzubieten. Im Zuge der Umsetzung kamen aber so viele

Widerstände auf, dass es schwer war, überhaupt Veränderungen an den Studiengängen vorzunehmen. Die Auseinandersetzung eskalierte schließlich:

„Und die Widerstände waren dann aber so groß wie auch die persönlichen Widerstände der einzelnen Hochschullehrer und auch die fehlende Bereitschaft zu einer Veränderung war so groß, dass wir am Ende den kleinsten gemeinsamen Nenner umgesetzt haben und dann also im Prinzip den alten Studiengang fast so, wie er gewesen ist, modularisiert haben. Und der Prozess war unheimlich schwierig. Also das ging bis hin zu persönlichen Angriffen.“

Das Ergebnis dieser durch Partikularinteressen geprägten Reformphase war, dass Module entwickelt wurden und diese

„sind im Prinzip nur dadurch zustande gekommen, dass man kleine Fächer zusammengepackt hat zu einem größeren, einer Einheit, die aber inhaltlich nur begrenzt damit zu tun haben.“

Entkoppelung und Parallelstruktur

Typischerweise treten bei Institutionalisierungsprozessen sogenannte Entkoppelungen auf (vgl. Meyer/Rowan 1977). Organisationen übernehmen zwar auf formaler Ebene die von außen vorgegebenen Praktiken, versuchen im Inneren aber die täglichen Routinen mehr oder minder aufrecht zu erhalten. Dadurch werden äußere „Fassade“ und innere Aktivitätsstruktur voneinander losgelöst. Dieses Phänomen durchzieht fast alle Interviews:

„Die Professoren, die jetzt diesen Wechsel mitgemacht haben ... haben in ihrem Lehrangebot, also auch in der Sukzession der Lehrveranstaltung, der einführenden Veranstaltungen überhaupt nichts geändert und auch so der übrige Lehrkörper, aus meiner Beobachtung, hat sich da nicht darauf eingestellt.“

Obwohl viele der Kollegen die Bologna-Reform offensichtlich für ungeeignet halten, versuchen sie trotzdem, mit den Anforderungen umzugehen und sich hinsichtlich eigener Aktivitäten mit ihnen zu arrangieren, d.h. den Formalien nachzukommen. Ein Studiengangsverantwortlicher befürchtet, dass sich trotz massiver inhaltlicher und struktureller Bedenken am neuen Studienmodell in Zukunft nichts mehr ändern wird und die institutionalisierte Praktik, also das neue Verfahren, unhinterfragt fortbesteht. Er äußert seine Sorge,

„dass man also dann jetzt, wo das dann irgendwie dann doch durch ist, es eben dabei belässt, auch wenn es Murks ist ... dass man auf Lehrebene im Prinzip so weitermacht, wie bisher und damit eigentlich ja auch die didaktische Zielsetzung vielleicht völlig verfehlt, in dem man eben die Studierenden von allen Studiengängen in einem Seminar zusammenführt, weil man auf Seminarebene nicht unterscheidet zwischen Bachelor, Master und Diplom. Da

zeigt sich genau sowas, wie eben ja innere Resignation, wo am Ende eben eigentlich überhaupt nicht das rauskommt, was gewünscht ist. Und eigentlich nur Murks.“

Ein Interviewpartner weist zudem darauf hin, dass im Bologna-Prozess zwar die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen gefordert wurde, es aber zeitgleich auch möglich war, weiterhin Diplomstudiengänge anzubieten. Diese Handlungsoption war den betreffenden Professoren durchaus bewusst und man hat sich für das Parallelangebot von neuen und alten Abschlüssen entschieden. Die Beibehaltung des Diploms wird wiederum mit inhaltlichen Argumenten begründet:

„Man hat also den Formalien Genüge getan und den Bachelorstudiengang eingerichtet und dann noch den Master und gleichzeitig eben den Diplomstudiengang fortgeführt, weil man eben von vornherein gesehen hat, befürchtet hat, ich aber denke mal, richtigerweise befürchtet hat, dass die fachliche Ausbildung im Bachelorstudiengang deutlich unter dem Niveau des Diplomstudienganges liegen muss, ... sodass man den Studierenden, den Studieninteressierten eben die Möglichkeit bieten wollte, eine hochwertige Fach(...) -Ausbildung zu machen mit dem Diplomstudiengang, ohne auch ... also mit viel weniger Prüfungsstress und in dieser etwas umfangreichen Zwischenprüfung, das heißt Bachelorarbeit schreiben zu müssen und so weiter ... und damit den Studierenden einen ruhigeren und mit mehr Zeit auch für das Selbststudium ausgestatteten Studiengang anzubieten, so wie das früher eben typisch und normal war.“

In mehreren Fällen lässt sich zudem beobachten, dass die betreffenden Fachbereiche durchaus für den Ernstfall gerüstet sind und rasch eine Notfalllösung vorzeigen könnten. Zur Sicherheit steht ein „Plan B“ bereit, der dann zum Einsatz gekommen wäre, falls man dem Druck zur Einführung der neuen Studienstruktur nicht hätte standhalten können:

„Als wir unsere Diplomstudiengänge 2006 entsprechend Bologna modularisiert haben, hatten wir parallel einen Plan für ein Bachelorstudium, was wir dann mit relativ wenig Aufwand 2009 hätten scharf schalten können.“

Dieser Fachbereich hatte eine Ersatzlösung parat, die man bei Bedarf kurzfristig implementieren wollte. Das Ergebnis wäre wohl eher oberflächlich ausgefallen, hätte also keine tief greifenden Veränderungen der Lehr-Lern-Bedingungen nach sich gezogen:

„Wir haben unseren Diplomstudiengang zumindest intern modularisiert, sage ich mal, modularisiert in Gänsefüßchen. Wir haben das natürlich auf eine ähnlich oberflächliche Art getan, wie vermutlich viele Hochschulen, die bei der Umstellung sehr schnell waren. Dieser Ansatz, die SWS einfach in Credits umzumodeln; zu versuchen, möglichst die Struktur des Diplomstudienganges in den Bachelorstudiengang rüber zu heieven.“

Der Studiengang wurde im Zuge der Bologna-Reform modularisiert, ohne jedoch die klassische Diplom-Struktur mit Grund- und Hauptstudium

aufzugeben. Zudem schließt nicht jedes Modul mit einer Prüfung ab und es gibt weiterhin Prüfungsvorleistungen. Gleichwohl sind die Module inhaltlich so weit geschlossen, dass sie innerhalb der Fakultät und auch der Hochschule austauschbar sind. Mit diesen Vorbereitungen könnte die Hochschule jederzeit und ohne viel Zusatzaufwand auf die zweistufige Struktur umstellen:

„Im Grunde genommen könnten wir das durch eine schlichte Umbenennung und vielleicht ein paar kleinen Änderungen an Studien- und Prüfungsordnung ... lösen.“

Es werden allerdings auch Zweifel artikuliert, ob die Legitimität eines Diplomstudiengangs in einer fast komplett auf Bachelor- und Masterabschlüsse umgestellten Studiengangslandschaft langfristig gesichert werden kann:

„Auf der anderen Seite sehe ich die Gefahr, wenn wir weiterhin uns zurücklehnen und sagen: ‚Ach, mit unserem Diplom, da sind wir ja nach wie vor gefragt und da brauchen wir über was anderes gar nicht nachdenken‘, dass irgendetwas der Zeitpunkt kommt, wo das alles umkippt und sich der Arbeitsmarkt, ob bereitwillig oder nicht, auf die Bachelorabsolventen eingestellt hat, und wo auch die ersten Bachelorabsolventen dann in Personalverantwortung kommen, wo es dann plötzlich heißt: ‚Was, Diplom? Das ist doch was aus dem letzten Jahrhundert, solche Leute können wir nicht brauchen‘.“

3. Diskussion

Wie die Darstellung zeigt, sind in den beforschten Hochschulen verschiedene Suchroutinen hinsichtlich der Herausbildung von Studienkonzeptionen zu identifizieren. Diese setzen sich einerseits von der bestehenden Bologna-Architektur ab, beziehen aber andererseits in modifizierter Form wesentliche Impulse aus jener in Teilen abgelehnten Hochschulreform planerisch ein. Die mehr oder minder ausgeprägte Ablehnung der Bologna-Struktur als Gesamtkonzept lässt sich dabei nicht angemessen als Ausdruck hochschultypischer Veränderungsunfähigkeit beschreiben.

Das Organisationsverhalten ist stattdessen auf die Herausbildung eigener Reformwege ausgerichtet. Pointiert gesprochen, wird begleitend zur argumentierten Ablehnung fallspezifisch an der Entwicklung von Alternativen gearbeitet. Die Darstellungen der Studiengangsverantwortlichen lassen erkennen, dass die Erhaltung der Diplom-Angebote zwingend mit Formen ihrer – wenn man es so sagen darf – Sanierung einhergehen muss. Die Hochschulen suchen nach Wegen, ihr (partielles) Resistenzverhalten gegenüber einer vollständigen Bologna-Strukturierung mit eigenen Änderungsmaßnahmen zu legitimieren bzw. abzusichern. Eine reine Ver-

weigerungshaltung erscheint als nicht opportune, da nicht begründungsfähige Strategie. Es werden stattdessen also Elemente der Bologna-Reform für eigenständig lancierte Reformmaßnahmen adaptiert – eine Art *aktive Impfung* für die Organisation.

Die Hochschulen der Fallstudienreihe haben bei ihren vor Ort koordinierten alternativen Reformmaßnahmen durchaus relevante Anspruchsgruppen vor Augen. So wird beispielsweise im ingenieurwissenschaftlichen Bereich auf den fehlenden Druck zur Umstellung aus der Wirtschaft hingewiesen. Damit greifen die partiellen Reformverweigerer ausgerechnet die wettbewerbliche Argumentation der Bologna-Vordenker auf, um ihren eigenen Standpunkt zu rechtfertigen. Sie bedienen sich mithin gerade jener Begründung, die in Diskussionen um die Bologna-Studiengänge mit Blick auf ökonomischen Wettbewerb (etwa „Employability“) regelmäßig eine beträchtliche Rolle spielt. Die Verweigerung führt also nicht in einen humboldtschen Rückzug à la Einsamkeit und Freiheit, sondern wird mit einem ökonomischen Kalkül untermauert. Der Hinweis auf die noch immer hohe Nachfrage nach den Alt-Studiengängen kann ebenfalls überzeugend zur eigenen Legitimation herangezogen werden – und aus Sicht eines akademischen Faches womöglich als schlagendes Argument gelten.

Gleichwohl sind die „widerständigen“ Fächer alles andere als unvorbereitet. Es wird vorbeugend an Not- und Schubladenlösungen gefeilt, die im Falle einer oktroyierten Umstellung rasches Handeln erlauben. Dieses Verhalten, könnte man – organisationstheoretisch reflektiert – als *präventives Reformieren* umschreiben, bei dem die Herstellung von Stabilität für den Studiengang bzw. Gestaltungsautonomie der Fachbereiche im Vordergrund steht (zur organisationalen Funktionalität von Reformen vgl. Brunsson/Olsen 1993; Brunsson 2006; Luhmann 1971).

Die verweigerte Übernahme der Bologna-Strukturen geht also – was durchaus bemerkenswert erscheinen mag – mit der präventiven Erstellung von Anpassungskonzepten einher. Dabei wird jedoch zugleich einschränkend betont, dass etwaige Lösungen gewiss oberflächlich blieben. Um den Ansprüchen Genüge zu tun, wird vorweg erst einmal auf Reserve geplant, was in der Praxis unreif bleibt. Die (äußerlich präsentierte) Verweigerung zieht indes auch die Aufmerksamkeit anderer Hochschulen auf sich, die ihrerseits die durchgeführte Umstellung mitunter bedauern und in den „Gallischen Dörfern“ sozusagen Vorbilder sehen. Zumindest wird mit dem Gedanken gespielt, die erfolgte vollständige Angleichung an das Bologna-System wieder rückgängig zu machen.

Entscheidende Relevanz wird in den Fallbeispielen der Hochschulleitung zugeschrieben, die als durchaus handlungsstarke Lokalinstanz in

puncto Bologna-Reform am Hochschulstandort wahrgenommen wird. Das Verhalten der Hochschulleitung gegenüber den Fakultäten bestimmt den Spielraum bzw. Optionenkorridor, die Bologna-Umstellung überhaupt ablehnen zu dürfen. Man muss es sich gegenüber seiner Hochschulleitung leisten können, das abzulehnen, was allen anderen alternativlos erscheint. Dies ist insofern interessant, als den Hochschulleitern offensichtlich mehr informeller Einfluss beigemessen wird, als formale Direktionswege regulär abbilden könnten. Entweder ist die auffällig leitungsorientierte Fokussierung einer etwas geglätteten Darstellung gegenüber Organisationsforschern geschuldet oder die betreffenden Professoren beobachten ihre Hochschulleiter tatsächlich als relevante Mitspieler, deren – insbesondere informellen – Rückhalt man nicht verlieren darf.

Bleibt Umstellungsdruck seitens der Hochschulleitung aus, ergeben sich gute Erfolgsaussichten für Resistenz und die Lancierung von alternativen Reformen. Als hilfreich erweisen sich dabei persönliche Kontakte der Fachverantwortlichen zu den Hochschulleitern, um sich miteinander auf dem kurzen Dienstweg zu arrangieren und die Verweigerung des Faches beizubehalten. Die Rolle der Hochschulleitung kann aber über das rein passive Dulden der Resistenz hinaus und in aktive Formen der dezenten Sympathisierung mit den Verweigerern übergehen. Dies geschieht vermutlich gerade dann, wenn die Hochschulleitung etwaigen politischen Druck selbst abfedert und bei aufschiebenden Maßnahmen der Fächer kooperiert. Hochschulleitungen halten in diesem Fall gewissermaßen die „schützende Hand“ über die Fächer, die diese vor Änderungszwängen bewahrt. Die Leitungen werden mitunter gar als Unterstützer der resistenten Fächer wahrgenommen.

Begünstigt wird der schwach bleibende Umstellungsdruck durch Schwankungen in der Aufmerksamkeitsökonomie, die zu unterschiedlichen Beobachtungs- bzw. Dringlichkeitsrelevanzen auf Seiten der Bologna-Umsetzer bzw. auf der politischen Entscheidungsebene führen. Absorbieren erst einmal drängendere Baustellen, etwa Probleme in der Schulpolitik eines Bundeslandes, die Aufmerksamkeit von Medien und Politik, bestehen gute Chancen vor Ort, wieder eine Weile in Ruhe gelassen zu werden.

Aber auch eine sehr positive Außenwirkung, die hohe disziplinäre Reputation eines traditionsreichen oder schlicht aus der Wirtschaft oder dem Kultursektor besonders nachgefragten Faches erlaubt es, dass dessen Vertreter offenbar mehr Resistenz wagen, als Kollegen anderer Fächer. Offensichtlich bestehen Unterschiede zwischen den Disziplinen hinsichtlich ihrer Durchsetzungsfähigkeit, abhängig von regionalen, binnen- und au-

berwissenschaftlichen Anspruchsgruppen, die besondere Geltung für die Hochschule aufweisen.

Bei alledem bleibt den Resistenten nicht verborgen, dass sich ihre Nicht-Imitation der Bologna-Struktur im Laufe der Zeit durch Assimilation zunehmend aufzulösen droht. Allmähliche Zunahme von Umstellungsdruck, aber auch die Anpassung an die Bologna-Struktur in Form „softer“ Modularisierung bewirken möglicherweise eine sukzessive Umstellung, der man sich (noch) mit Eigenlösungen zu erwehren sucht. Wie lange man mit Resistenz Erfolg hat, steht aus Sicht aller Akteure in den Sternen.

Ein wesentlicher Grund für ein dereinst drohendes Nachgeben wird in den großen Mühen gesehen, die mit permanenter Verweigerung gegenüber einer Mehrheitspraxis einhergehen. Ständiges Gegenhalten und Aussetzen begünstigen einen lethargischen Zustand, der früher oder später ein Aufbröckeln der Verweigerungsfront bewirken kann. Neben der berühmterbüchtigten Reformmüdigkeit muss eben auch mit Verweigerungsmüdigkeit gerechnet werden.

Institutionell reflektiert kann die Nicht-Imitation – wie ein Fachvertreter es mit seinen Worten sagt – nach einiger Zeit vom Vor- zum Nachteil werden; nämlich dann, wenn die Erwartungshaltung gegenüber der Institution des Hochschulabschlusses sich von einer Bologna-skeptischen Position in eine Bologna-konforme zu wandeln beginnt. Die relevanten Anspruchsgruppen der Umwelt können dann allmählich konträre Erwartungen adressieren, die eine weitere Bewahrung der „alten“ Institution des Diploms unmöglich macht bzw. mit der Zeit rückständig erscheinen lässt. Einstweilen aber sind weitere Rückbewegungen keineswegs ausgeschlossen, wie sich jüngst am Beispiel der Technischen Universität Ilmenau zeigt. Diese plant im Rahmen eines „Modellversuchs“ – eingedenk der Formulierung fühlt man sich nicht ohne Schmunzeln an „Modellversuch“-Zeiten vor der Bologna-Reform erinnert – ergänzend wieder ein Diplom-Angebot einzurichten (vgl. TU Ilmenau 2016).

Im Ganzen gesehen zeigen die Hochschulbeispiele „Gegenreformen“ mit ungewissem Ausgang. Natürlich lässt die Interviewreihe keine pauschale Generalisierung hinsichtlich weiterer, nicht beobachteter Fälle zu. Allerdings bieten die Ortsaufnahmen Einblicke in eingeübte Taktiken und Regeln der Reformresistenz. Beachtlich ist, wie klar die jeweiligen Standorte mit möglichen Umstellungsszenarien kalkulieren. Dass der jeweilige Plan B dabei immer ein relativ oberflächlicher bleibt, kommt flexibler Handhabe nur entgegen, ohne großen Aufwand treiben zu müssen. Die längere Erhaltung der Alt-Studiengänge ist zu einem Gutteil unvorhersehbar günstigen Umständen der Verschonung und (heimlichen) Solidarisie-

nung geschuldet. An diese Umstände lassen sich jedoch auch sachliche Argumentationen bedarfsweise anheften, so etwa mit dem ökonomischen Hinweis auf eine weiterhin genügende Nachfrage und befürwortende Signale aus dem (regionalen) Arbeitsmarkt.

Wenn bei alledem am Ende der Widerstand abnehmen sollte und die Energie für abweichende Eigenlösungen außerhalb regulärer Angebotslage schwindet, so ist dies vermutlich weniger als ernsthafte Bedrohung oder Störung zu bewerten, sondern wird mit relativer Leidenschaftslosigkeit organisatorisch hingenommen. So wie die Alternativreformen – zugespitzt formuliert – letztlich nichts Halbes und nichts Ganzes darstellen, sondern bis auf Weiteres geltende, pragmatische Lösungen, so ist zu erwarten, dass ein wie auch immer motivierter oder erzwungener Abschied dereinst vom Diplom schließlich relativ unaufgeregt vonstattengehen dürfte.

Literatur

- Bosetzky, Horst (1972): Die instrumentelle Funktion der Beförderung, in: Verwaltungsarchiv Nr./Jg. 63, S. 372–384.
- Brunsson, Nils (2006): Reforms, Organization and Hope, in: Scandinavian Journal of Management Nr. 3, Jg. 22, S. 253–255.
- Brunsson, Nils/Johan P. Olsen (1993): The Reforming Organization. Making Sense of Administrative Change. 1. Auflage, London/New York.
- Hopf, Christel/Christiane Schmidt (Hg.) (1993): Zum Verhältnis von innerfamiliären sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen. Dokumentation und Erörterung des methodischen Vorgehens in einer Studie zu diesem Thema, Institut für Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim, URL http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/45614/ssoar-1993-hopf_et_al-Zum_Verhaeltnis_von_innerfamiliaren_sozialen_Erfahrungen,_Persoennlichkeitsentwicklung_und_politischen_?sequence=1 (20.4.2016).
- Luhmann, Niklas (1971): Reform des öffentlichen Dienstes. Zum Problem ihrer Probleme, in: ders., Politische Planung. Aufsätze zur Soziologie von Politik und Verwaltung, 1. Auflage, Opladen, S. 203–256.
- Meyer, John W./Brian Rowan (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony, in: American Journal of Sociology Nr. 2, Jg. 83, S. 340–363.
- Neuberger, Oswald (2002): Führen und führen lassen. Ansätze, Ergebnisse und Kritik der Führungsforschung, 6. Auflage, Stuttgart.
- Odenbach, Stefan/Hans Georg Krauthäuser (2015): Mehr als ein akademischer Grad. Plädoyer für das Diplom in den Ingenieurwissenschaften, in: Forschung & Lehre Nr. 6, Jg. 22, S. 450–451.
- Technische Universität Ilmenau (2016): TU Ilmenau denkt über Einführung von Diplomstudiengängen nach (Pressemeldung), URL <https://www.tu-ilmenau.de/aktuelles/news/newsbeitrag/19348/> (20.4.2016).