

Geben wir mit der Akkreditierungspraxis das Hochschulniveau unserer Studiengänge preis? Zur Differenz von Schule und Hochschule

Wolff-Dietrich Webler

(Erschienen in HSW 1-2007, S. 15-20)

Bei der Entwicklung von Bachelor-Studiengängen soll es sich nach wie vor um Studiengänge bzw. Abschlüsse im tertiären Bildungssystem, also (mit Ausnahme der Berufsakademien, die ebenfalls Bachelor-Abschlüsse anbieten) um Hochschulabschlüsse handeln. Was bedeutet das? Die Merkmale sind leider weniger selbstverständlich als zunächst anzunehmen, wie die Beobachtung der Wirklichkeit deutscher Studiengänge zeigt, die immer mehr unverzichtbare akademische Studienziele preisgeben. Die Antwort auf die Frage, was eine gute Schulstunde von einem guten Seminar unterscheidet, was eine Veranstaltung unverwechselbar zu einer Hochschulveranstaltung macht, stürzt Hochschullehrer nicht nur in Deutschland in einige Verlegenheit.

1. Was macht Hochschulniveau aus? Was muss ein Studium leisten?

1.1 Unterschiede zwischen Schule und Hochschule

Worin qualitative Merkmale von Veranstaltungen und Studiengängen auf Hochschulebene bestehen, wurde vom Verfasser in einem Projekt der EU in Litauen herausgearbeitet. Dort sollte der Ring traditioneller Universitäten ergänzt werden durch einen Ring von Fachhochschulen - auf Wunsch der litauischen Regierung nach deutschem Muster. Wie in Deutschland vor 30 Jahren sollten die Fachhochschulen aus den besten existierenden höheren Fachschulen des Landes (also Berufsschulen) entwickelt werden, überwiegend mit dem bestehenden Lehrkörper. Außer der Verabschiedung eines Errichtungsgesetzes, mit dem die 11 besten Berufsschulen des Landes zu Fachhochschulen aufgewertet wurden und dem Wechsel des Türschildes musste mehr geschehen. Der Wechsel mußte auch curricular und in jeder einzelnen Lehrveranstaltung vollzogen werden. Aber was unterscheidet eine gute Schulveranstaltung von einer Hochschulveranstaltung? Diese Frage war auch in Deutschland zunächst kaum curricular und materiell-inhaltlich, sondern vor allem politisch-administrativ mit einer Tautologie beantwortet worden. („Ein Hochschulabschluß ist der Abschluss einer Hochschule...“).

Was macht also das Kompetenzprofil eines vollgültigen Hochschulabschlusses aus? Nachfolgende Merkmale sind unverzichtbar.

(1) Schulen haben im Kern den Auftrag, neuen Generationen zu helfen, deren persönliche Fähigkeiten zu entdecken und zu entwickeln, für Orientierung zu sorgen, Identitäts-(d.h. auch Persönlichkeits-)bildung zu unterstützen und die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihr Leben (nach den vielfältigen kulturellen Anforderungen der jeweiligen Gesellschaft) zu organisieren und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Sie geben sog. gesichertes Wissen an neue Generationen weiter.

Demgegenüber lehren Hochschulen über die Weitergabe gesicherten Wissens hinaus auch „riskantes“ Wissen, d.h. insbesondere neues Wissen, das noch nicht in gleicher Weise als gesichert gelten kann. Das führt typischer Weise dazu,

(2) viel stärker als in der Schule maximal möglich, in der Lehre die Entstehung von Wissen und Wissenschaft als ständigen Erkenntnisprozeß darzustellen und (im günstigsten Fall) sogar im forschenden Lernen für Studierende erfahrbar zu machen.

(3) Hochschullehre ist weiter gekennzeichnet durch die Vermittlung von Forschungs-, also Erkenntnismethoden (wenn auch in deutlich verschiedener Vertiefung je nach dem, ob es um Forschungsnachwuchs oder um Berufe geht (wie das Lehramt an Schulen), in denen nicht selbst geforscht wird, aber ständig Gebrauch gemacht wird von Forschungsergebnissen. Hochschulabsolventen auch für diese Berufe müssen daher bis zu einem gewissen Maße im Stande sein, den Erkenntnisprozeß wissenschaftli-

cher Ergebnisse überprüfen zu können, wie z.B. bei Survey-Untersuchungen in den Sozialwissenschaften). Untrennbar damit verbunden ist dann auch

(4) die Vermittlung der Relativität von Wissen (abhängig von Perspektiven und Randbedingungen) sowie der zeitlichen und regionalen Grenzen der Gültigkeit von Wissen.

(5) Schließlich gehört hierzu die Vermittlung der Unmöglichkeit absolut gültiger Wahrheiten sowie die ständige Überholbarkeit von Wahrheiten durch neue Forschungen, die dem Sicherheits- und Klarheitsbedürfnis von 18-22-jährigen Studierenden besonders zuwiderläuft (es ist geradezu ein Zeichen intellektueller Reifung, wenn Studierende im Laufe des Studiums diese Unsicherheit, Zweideutigkeit aushalten lernen - Ambiguitätstoleranz erwerben).

(6) Akademische Lehre ist nicht nur gekennzeichnet durch die Vermittlung breiter Theoriekenntnisse und ihrer Unverzichtbarkeit für praktisches Handeln, um nicht bei jedem Vorfall wieder bei Null anfangen zu müssen („es gibt nichts nützlicheres als eine praktische Theorie“), sondern auch der Prozesse der Theoriebildung.

(7) Schließlich fördern Erkenntnisprozesse, auch in Lehre und Studium, persönliche Fähigkeiten wie

- Hartnäckigkeit bzw. die Fähigkeit, sperrigen Problemen ausdauernd auf den Grund zu gehen (das „Bohren dicker Bretter“)
- Skepsis gegenüber jeder Information, solange ihre Entstehung nicht überprüft ist
- Toleranz, auch in der Variante des Zulassens, Wünschens von Pluralität
- allgemeine Arbeitstechniken und Techniken wiss. Arbeitens als Basis, sich in kürzester Zeit systematisch in ein unbekanntes Thema einarbeiten zu können
- Kommunikations- und Präsentationsfähigkeit bei Transparenz der Kenntnisquellen.

(8) Die Hochschullehre pflegt (zumindest in höheren Semestern) einen lebendigen Diskurs über Wissenschaft, als dessen Voraussetzung - aber auch Folge - logisches Denken und Argumentieren beherrscht werden muß.

Was ist demnach eine gute wissenschaftliche Hochschule? **Sie ist ein Haus lebenslangen, aktiven Lernens** nach den Regeln wissenschaftlichen Arbeitens, mit einem Klima der Entdeckung und der Neugier; in diesem Klima findet die Suche nach neuen Erkenntnissen und Austausch darüber statt.

Die Universität kann auch als Diskussionsraum betrachtet werden, in dem Überzeugungen und Vermutungen (Hypothesen) sowie (vermeintliche) Erkenntnisse aus der Forschung geäußert und auf ihre Plausibilität, Widerspruchsfreiheit und Erklärungskraft hin diskutiert werden können, ohne persönlich zu treffen. Sie ist ein Raum für Wissen im Versuchsstadium, in dem neues Wissen erprobt werden kann, ohne den Härtestest der Fehlerfreiheit bei der Bewährung in der Praxis bestehen zu müssen.

1.2. Der gesellschaftliche Auftrag der Hochschulen

1.2.1 Die §§ 7 und 8 HRG bzw. der entsprechenden Ländergesetzgebung

Das 1976 in Kraft getretene Hochschulrahmengesetz und die entsprechenden Hochschulgesetze der Länder hatte den Hochschulen einen Auftrag mitgegeben, der in der Folgezeit international für viel positive Beachtung gesorgt hatte:

“Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, dass er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird.” (HRG § 7) Beachtlich daran ist, dass das HRG für Universitäten und Fachhochschulen nur einen einheitlichen Auftrag formuliert hatte - ein oft übersehenes Detail.

Knapp zusammengefasst, kann das Ziel des Studiums insoweit auch als Erwerb einer “theoriegeleiteten Handlungskompetenz” bezeichnet werden. Nur Theorie-Wissen wäre (außer in analytischen Zusammenhängen) kaum berufstauglich i.S. von handlungsfähig. Nur Handlungswissen ohne theoretische Fundierung wäre aktionistisch und nicht hochschulgemäß.

Die Vermittlung der für ein berufliches Tätigkeitsfeld erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten

und Methoden setzt seinem Wortlaut nach offensichtlich voraus, dass die Hochschule ausreichende Kenntnisse dieses Tätigkeitsfeldes und der dort notwendigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden besitzt und in die Lehre einfließen lässt - d.h. die "normalen" Lehrenden müssen darüber verfügen. Hier liegt ein strukturelles Problem, da zumindest Lehrende an Universitäten (bis auf spezielle Lehrbeauftragte) im Regelfall nie selbst Berufserfahrung in den Feldern gesammelt haben, in denen Absolventen "ihrer" Studiengänge beruflich tätig werden. (Gewisse Ausnahmen gibt es in der Chemie und den Fachdidaktiken der Lehramtsausbildung). In den Fachhochschulen liegen in diesem Punkt die Verhältnisse günstiger, da die Lehrenden aus der Berufspraxis heraus berufen werden. Aber auch sie unterliegen mit wachsender zeitlicher Distanz zum Abschied aus dem Praxisfeld einem natürlichen Dequalifizierungsprozess, der mit selten genommenen Praxissemestern kaum aufzufangen ist. Weiter ist zu klären, aus welchen Merkmalen diese Vermittlung beruflicher Handlungsfähigkeit besteht, damit die Studierenden zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit befähigt werden. Klärungsbedürftig ist darüber hinaus, was wissenschaftliche Arbeit ausmacht (dazu später).

Wie können Lehre und Studium zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigen? Diese Werteentscheidung des Grundgesetzes darf nicht deklamiert, sondern sie muß (soll sie Bestand haben) gelebt werden - und das gerade durch die Berufe, auf die an den Hochschulen vorbereitet wird. Während eine solche Forderung in früheren Jahren eher auf Unverständnis stieß, ist sie angesichts kulturell, aber auch politisch am rechten und linken Rand existierender Parallelgesellschaften in Deutschland dringend notwendig geworden. Im Studium muß Spielraum für Studierende zur Übernahme von Verantwortung für sich selbst und von sozialer Verantwortung für andere vorhanden sein (und das heißt es muß Spielräume für eigenverantwortliche Entscheidungen geben). Außerdem muß angemessen für Anlässe zur Reflexion über die Folgen eigenen wissenschaftlichen Handelns für Umwelt und Gesellschaft gesorgt werden.

Ein weiterer Auftrag des HRG kommt hinzu: "Die Hochschulen haben die ständige Aufgabe, im Zusammenwirken mit den zuständigen staatlichen Stellen Inhalte und Formen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklungen in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt zu überprüfen und weiterzuentwickeln." (§ 8 HRG) Der Auftrag ist sicherlich nicht als Anpassung an die Bedürfnisse der beruflichen Praxis aus Sicht der Arbeitgeber- bzw. Arbeitnehmersvertretungen zu verstehen, sondern auf der Basis wissenschaftlich gewonnener Erkenntnisse über diese Bedürfnisse, vor allem zusammen mit der Prüfung der "notwendigen Veränderungen in der Berufswelt". Letzteres heißt nicht weniger, als die Arbeitswelt bezüglich der "notwendigen Veränderungen" (also auch einem normativen Element) weiter zu denken, um die Studierenden zukunftsorientiert ausbilden zu können. Das ist ein sehr anspruchsvoller Auftrag, dem sich zwar die mit Berufsanalysen befassten Fachdisziplinen als Forschungsgegenstand stellen, aber meist versäumen, ihre Ergebnisse für andere Disziplinen sichtbar zu publizieren und nicht in eigenen Fachpublikationen zu vergraben. Diese anderen Disziplinen bemühen sich allerdings auch nicht um diese Ergebnisse, weil sie diesen Auftrag entweder gar nicht registriert haben oder derartige Anforderungen nachrangig behandeln. Diese Zukunftsfähigkeit der Inhalte und Formen des Studiums als Berufsbefähigung auszuweisen, fordert heute die "Employability" in den Bologna-Kriterien. Die deutsche Gesetzgebung hierzu ist ihrem Gehalt nach jedoch anspruchsvoller.

Zurück zu der Forderung unter den Zielen des Studiums, zu wissenschaftlichem Arbeiten zu befähigen. Was ist wissenschaftliches Arbeiten? Die Antwort kann nicht mehr überall als gleich vorausgesetzt werden. Zunächst einmal: Was ist *Forschung*? *Die methodisch geleitete und intersubjektiv nachvollziehbare Suche nach neuen Erkenntnissen*. In den Natur-, Technik- und Geisteswissenschaften muß der Erkenntnisweg mit gleichem Ergebnis beliebig oft wiederholbar sein. In den Sozialwissenschaften ist diese Forderung in Forschungen mit Menschen meist nicht erfüllbar. Menschliches Verhalten kann nicht in Laborsituationen konstant gehalten werden. Um den Erkenntnisweg intersubjektiv nachvollziehen zu können, ist Kommunikation, meist Publikation notwendig. Dabei werden die Forschungsfrage (der

aufzuklärende Sachverhalt), der bisherige Stand der Erkenntnisse auf diesem Spezialgebiet, die verwendeten Methoden der Suche, der Erkenntnisweg selbst und das Ergebnis der Suche öffentlich mitgeteilt. Mit deren Hilfe ist eine methodische Nachprüfung möglich. Deren Angabe (Zitate, Paraphrasen, Fußnoten, Literaturverzeichnisse usw.) sind in den einzelnen Fachkulturen einheitlich geregelt, um Vollständigkeit und Verständlichkeit zu sichern = der wissenschaftliche Nachweis-“Apparat”. Gleichzeitig tragen diese Angaben - bei sorgfältigem Umgang mit den Ideen anderer, d.h. der Vermeidung, die Leistungen anderer als eigene Ideen auszugeben - zur Verhinderung von Plagiaten bei. Das gebietet die *intellektuelle Redlichkeit*. Deren Abnahme hat es aus Sicht der großen Wissenschaftsorganisationen notwendig gemacht, in den letzten Jahren Ethik-Regeln aufzustellen. Diese Entwicklung zeigt, dass nicht nur in der Forschung, sondern schon in Lehre und Studium viel stärker auf wissenschaftsethische Fragen eingegangen werden muss, die über bloße Ehrlichkeit weit hinausgehen.

Der Begriff “*Recherche*” bedeutet zwar im Französischen Forschung, im Deutschen aber lediglich die Sammlung und Aufarbeitung von Informationen zu einem Thema, also das Aufsuchen bereits vorliegender Forschungen und die Feststellung des Forschungsstandes, möglicherweise als Bestandteil eines Forschungsprozesses, aber nicht die Erzeugung neuer Erkenntnisse. Zusammengefasst bedeutet *Wissenschaftliches Arbeiten*, nach den Methodenregeln der Wissenschaft vorzugehen, sowohl im Kontext von Forschung als auch in der Recherche des genauen Erkenntnisstandes für alltagsbezogene Abwägungen.

Diese vorstehenden Punkte - der Erwerb theoriebezogener Handlungskompetenz als Berufsfähigkeit, die Fähigkeit zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und das verantwortliche Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat (im Sinne des Beitrags zu dessen Wahrung) sind offensichtlich Prüf-Merkmale, denen jeder Studiengang im Hochschulbereich genügen muß. Sie müssen in den Kanon der Prüfkriterien der Studiengänge aufgenommen und eingehalten werden. *Sie müssen jedem Akkreditierungsverfahren und vor allem jeder Erteilung einer Akkreditierung zwingend zu Grunde liegen - und erfüllt sein.*

Der häufig im Zusammenhang mit Bachelor-Studiengängen zu hörende Einwand, ein wissenschaftliches Studium sei in 6 Semestern nicht möglich, ist unzutreffend. Die voranstehenden Forderungen lassen sich bei professioneller (auf dem Stand der Lehr-/Lernforschung befindlicher) curricularer, didaktischer und methodischer Anlage eines Vollzeitstudiums in dieser Zeit einlösen (vgl. Webler 2002, 2004, 2005).

1.2.2 Ziele traditionellen akademischen Studiums - notwendige Kernkompetenzen auch der Gegenwart

Die Humboldtsche Universität ist moderner als ihr Ruf. Das sieht man an den US-amerikanischen Spitzenuniversitäten, die trotz ihrer angelsächsischen Wurzeln in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts weithin das Konzept der damals erfolgreichsten Universität der Welt, der Humboldtschen, übernommen haben. Sie leben dieses Konzept heute noch in weit höherem Maße als die deutsche Universität der Gegenwart. Das Konzept gilt zentral für alle Fächer der ehemaligen großen Philosophischen Fakultät, also Geistes-, Sozial- und Naturwissenschaften, jedoch nur mit Abstrichen in Rechtswissenschaft und Medizin, während sich die Theologie diesen Zielen weitgehend angeschlossen hat. Diese traditionellen akademischen Ziele, die der Humboldt’schen Idee von Wissenschaft verbunden sind, wurden von der Bundesassistentenkonferenz 1968 in ihrem sehr bekannt gewordenen Kreuznacher Hochschulkonzept noch einmal festgehalten:

„Wissenschaftliches Verhalten ist im besonderen durch folgende Merkmale gekennzeichnet, die je nach Gesichtspunkt verschieden geordnet werden können:

- **Reflexion auf Voraussetzungen und Ziele, auf gesellschaftliche Implikationen und auf die praktische Anwendung des Gelernten:** Vermittlung von Theorie und Praxis, gesellschaftliche Bedeutung und wissenschaftlicher Zweck

- **Fragehaltung:** Motivation zu ständig erneuertem Nachforschen und Befragen.
 - **Kreativität:** Offenheit für und Streben nach Veränderungen, nach neuen Begriffen und Einsichten; Variieren und Überschreiten der erreichten Positionen; schöpferische Tätigkeit.
 - **Beherrschung von Methoden und gleichzeitig methodenkritisches Bewußtsein,** das sich auf die Zugänge zu bestimmten Gegenständen bzw. Bereichen, auf die Zuverlässigkeit und die Grenzen der Methoden, auf die Kriterien für die Stringenz von Beweisen und für die Aussagekraft von Datensammlungen erstreckt.
 - **Kontrolle und Kritik:** Offenlegung der Fragestellungen und Interessen, des „Vorverständnisses“, der Methoden, Quellen bzw. Daten; ständige Überprüfung; Offenheit für Gegeninstanzen; Einsicht in die möglichen Argumentationszusammenhänge.
 - **Kommunikation:** Fähigkeit zu angemessener sprachlicher oder symbolischer Darstellung, zur Unterscheidung von Aussage, Schlußfolgerung und Werturteil; kritisches Sprachbewußtsein; Bereitschaft und Fähigkeit zur Diskussion.
 - **Kooperation:** Team-Work, Gruppenarbeit auch im überfachlichen Zusammenschluß; Einsicht in die Grenzen des eigenen Wissens einerseits, in die Verfahren, die Dynamik und die Grenzen von Gruppenarbeit andererseits.
 - **Ökonomie:** Arbeitstechnik, -einteilung, -disziplin, -strategie.
 - **Spezifische Kenntnisse und Fertigkeiten,** deren Kanon nur im einzelnen Fach festgesetzt werden kann.
 - **Mut zum erklärten Dilettantismus:** Informed guesses, Hypothesen auf der Grundlage begrenzter Information, Vermeidung von „Fachidiotentum“.
- Die Aneignung dieser Verhaltensformen ist das allgemeine Ziel der Lernprozesse auf *allen* Stufen des Bildungswesens.“ (BAK 1968, S. 15f.)

Diese Forderung (Einlösung auf allen Stufen des Bildungswesens) ist wohl etwas zu optimistisch, aber angebahnt werden können diese Verhaltensformen dort sicherlich. Auch wenn die Begriffe sich in den vergangenen knapp 40 Jahren verändert haben, sind hier unschwer bereits die Kompetenzen ablesbar, über die heute als innerhalb eines Bachelorstudiums angeblich nicht einlösbar diskutiert wird. Diese Merkmale stellen den Kernbestand eines wissenschaftlichen Studiums dar, konstitutiv für die im HRG geforderte Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten. Also müssen sie von jedem Studiengang zweifelsfrei eingelöst werden, sonst kann er nicht akkreditiert werden.

1.2.3 Ziele modernen Studiums

Die traditionellen Ziele haben an Aktualität nichts eingebüßt. Aber weitere Anforderungen haben sich in den Vordergrund geschoben und akzentuieren die Ziele neu. Die Verteilung bestimmter Themen und Lehr- bzw. Lernziele auf bestimmte Altersphasen und Bildungseinrichtungen wird immer schwieriger und unrealistischer wegen

- des permanenten Wandels der Arbeits- und Lebensanforderungen
- der Individualisierung der Biografien mit vielfältigen Diskontinuitäten
- der Pluralisierung der sozialen Milieus und Lebensstile
- der kürzer werdenden Halbwertszeit des Wissens
- (bei - im Vergleich zu Faktenwissen - deutlich langsamerem Veralten von Grundlagenwissen und Methoden)
- der Auflösung traditioneller Strukturen.

Daraus folgt immer stärker individualisiertes, selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Lernen in einem Kontext lebenslangen Lernens, das seine Schwerpunkte je nach Bedarf neu setzt. Um die Bereitschaft zu diesem Lernen zu entwickeln und zu verankern, muß in einer Pyramide von Studienzielen dem „Wecken bzw. der *Weiterentwicklung von Neugier und Zweifel*“ höchste Priorität im Studium eingeräumt werden. Das im Studium erworbene Wissen veraltet zu einem erheblichen Teil sehr schnell. Die

Ansammlung von "Vorratswissen" reicht schon lange nicht mehr. Es muß ständig aktualisiert werden. Eine wache, intellektuelle Neugier sorgt dafür, dass ständig Neues aufgenommen und verarbeitet wird. Der Zweifel sorgt darüber hinaus für den wissenschaftlich notwendigen Abstand und für die prinzipielle Skepsis jeder angebotenen Information gegenüber, solange sie nicht überprüft worden ist.

Welche Folgen hat dieser Wandel des Lernens?

- Der Lernbegriff wird erweitert und enger mit einem Konzept „kluger Lebensführung“ verknüpft. Lernen wird nicht mehr hauptsächlich als Ergebnis von Lehren in institutioneller Form, sondern als eine Vielfalt formaler und informeller Aktivitäten verstanden.

- Die Erweiterung des Lernens im sog. Delors-Bericht bezieht sich auf vier Dimensionen:

- Learning to know
- Learning to do
- Learning to be
- Learning to live together (UNESCO, 1996).

Da Studium nach wie vor (Persönlichkeits-)Bildung und nicht "nur" berufliche Ausbildung bedeutet, muß Studium auch auf diese Dimensionen vorbereiten. Dem kommen die Forderungen entgegen, die auch die Kognitionspsychologie erhebt.

2. Kognitionspsychologische Anforderungen an das Hochschulstudium

In der Psychologie werden Denkoperationen und Wissen analysiert; dabei gelten folgende Ausdifferenzierungen:

In den Denkoperationen werden als *Leistungsdimensionen* unterschieden: Wissen (remember), verstehen (understand), anwenden (apply), analysieren (analyze), evaluieren (beurteilen, bewerten = evaluate), erschaffen (create). *An Wissensdimensionen* werden unterschieden: Fakten (factual knowledge), Konzeptionen (conceptual knowledge), Prozeduren (procedural knowledge), Metakognition (metacognitive knowledge). (<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/bloomrev/index.htm> (1.09.2005))

Konzeptionen beschreiben die Art und Weise, wie Personen über bestimmte Phänomene denken und welche Bedeutung sie diesen Phänomenen beimessen. *Konzeptionen* bezeichnen die Beziehung zwischen Individuen und einer bestimmten Aufgabe oder einem bestimmten Kontext. Sie geben unser Verständnis von Phänomenen wieder und fließen in unsere Reaktionen auf Situationen ein, in denen diese Phänomene vorkommen.

Metakognition bedeutet quasi die Betrachtung eigenen Handelns aus der Vogelperspektive, die Reflexion über eigenes Handeln.

Schon die Alltagserfahrung aus der Sichtung von Klausuraufgaben oder die Beobachtung von mündlichen Prüfungen zeigt, dass der überwiegende Teil der Prüfungen weder die anspruchsvolleren Ebenen der Denkoperationen noch die tieferen Dimensionen des Wissens erreicht. Die Prüfungen werden beherrscht von der Fähigkeit, über Wissen zu verfügen (Faktenwissen); allenfalls Verständnis, schon seltener wird auch Anwendung gefordert. Die höchsten Anforderungen kommen zwar vor, aber viel zu selten - weitab vom Regelfall. Wenn aber Hochschulen als die anspruchsvollsten Bildungseinrichtungen der Gesellschaft diese Ansprüche nicht erreichen - wer soll das dann erreichen und wann, in welcher Lebensphase soll das geschehen?

Also sind auch dies Qualitätsmerkmale eines Hochschulstudiums, die eingelöst werden müssen. Ob dies gesichert ist, müssen Akkreditierungsverfahren vor einer Zulassung überprüfen. Die dem Verfasser bekannten Verfahren leisten dies nicht, u.a. weil die Gutachter darauf nicht vorbereitet sind.

3. Umsetzungschancen solcher Qualitätsforderungen

3.1 Qualitätsmerkmale eines Hochschulstudiums

Die voranstehenden Merkmale müssen nun operationalisiert, d.h. in Dokumenten feststellbar oder im Alltag beobachtbar gemacht werden. Die hier in Frage kommenden Kriterien lauten:

1. Lehrveranstaltungen geben Quellen/Literatur ihrer Inhalte an.
2. Wissenschaftliches Wissen und vorwissenschaftliches (Alltags-)Wissen werden getrennt gekennzeichnet (=geprüftes/ungeprüftes Wissen).
3. Wissenschaftliche Ergebnisse werden nicht als ewige Wahrheit hingestellt, sondern als (Zwischen-)Ergebnis bestimmter Erkenntnisprozesse erfahren, die ständig weitergehen.
4. Bewusstsein von der Relativität von Wahrheiten (der temporären Gültigkeit) wird vermittelt.
5. Studierende lernen viele konkurrierende Ansätze kennen (Methoden, Erklärungsmodelle usw.).
6. Studierende lernen kritisch denken (z.B. Grundlagen und Logik einer Argumentation zu prüfen).
7. Die Studierenden erlernen Sorgfalt (des Vorgehens, der Aufbereitung, des Zitierens, der Textinterpretation usw.).
8. Die Studierenden lernen Gründlichkeit bzw. Ausdauer (der Quellensuche, Literatursuche, Ursachenforschung usw.).
9. Die Studierenden lernen kennen und nachvollziehen, wie wissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen werden und wo dabei häufige Fehler auftreten.
10. Im Studium besteht Gelegenheit, selbst forschen bzw. entwickeln zu lernen.
11. Das Studium vermittelt Techniken und Motivation zum (Weiter-)Lernen.

3.2 Praktische Umsetzung im Studienalltag

Was muß also jeder Studiengang leisten, der in Hochschulen angeboten wird?

- an Studierende die Grundkonstellation des Studiums vermitteln:
Wieder Fragen zu lernen; Dinge „frag-würdig“ zu finden; Dinge zu hinterfragen; wieder zu lernen, eigenen Fragen nachzugehen und diese Fragen und eigenen Interessen zu entdecken
- Hochschule als einen Ort des Selbststudiums anzusehen: Studieren heisst sich selbst zu bilden (das kann aber kein Alibi für die Lehrenden sein, sich abzuwenden und zurückzuziehen)
- „wissenschaftlich“ mit Informationen umzugehen: mit Skepsis und Methodik die Informationen zu überprüfen
- motivational: Lust auf intellektuelle Arbeit und Wissenschaft zu wecken
- zu vermitteln, was Wissenschaft ausmacht (Kernelemente von Wissenschaft, vgl. BAK 1968, incl. Ethik)
- anhand einer Leitdisziplin zu lernen, wie Disziplinen funktionieren und sich ausdifferenzieren (Arbeitsteilung der Disziplinen, Bearbeitung eines Wirklichkeitsausschnitts)
- von dieser Leitdisziplin ausgehend, fachübergreifend denken und handeln zu lernen
- die Kernideen/das Grundverständnis eines Faches zu transportieren bzw. zu klären (Texte, die auf schlagende Weise ein Fach erschließen)
- im Sinne lebenslangen Lernens: Denktechniken der Identifikation und Strukturierung von Themenfeldern; Techniken der aktiven Informationsbeschaffung; Problemlösetechniken erwerben zu lassen
- Fähigkeiten zur Kommunikation aneignen zu lassen für die Suche und adressatenbezogene Mitteilung von Erkenntnisbeständen
- die Fähigkeit zum Transfer von Lösungsmustern auf Probleme und andere Felder erwerben zu lassen
- theoriegeleitete Handlungsfähigkeit erwerben zu lassen
- solides Basis- und Einordnungswissen zu erwerben: das Wissen, was sehr viel gebraucht wird und das zu aufwändig wäre, ständig nachgeschlagen zu werden
- Spezialwissen erwerben zu lassen:
 - a) um (das Gefühl von) Kompetenz erleben zu lassen in wenigstens einem bzw. mehreren Spezialgebiet/en;

- b) um erproben zu lassen, wie man sich ad-hoc-spezialisiert, wie man sich schnell in neue Themen(-gebiete) einarbeitet
- Orientierung und Verständigung zu erleichtern (Bildung)
 - „Sinn zu stiften“
 - zu vermitteln, was Wissenschaft/Erkenntnisgewinn für die (die Wissenschaft finanzierende) Gesellschaft bedeuten kann (ohne flachem Utilitarismus zu erliegen)
 - zu vermitteln, was einen freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat im Alltag zu leben bedeutet.

Damit sind die Prüfmerkmale benannt, denen Studiengänge an Hochschulen genügen müssen, um die Qualitätskriterien (hier identisch mit gesetzlichen Grundforderungen) zu erfüllen. Studiengänge hören auf, Hochschulstudiengänge zu sein, wenn vorstehende Merkmale und Forderungen nicht erfüllt werden.

Literatur

- BAK Bundesassistentenkonferenz (Hrsg.)(1968): Kreuznacher Hochschulkonzept, Bonn.
- Herrmann, U. (2003): „Welche Probleme soll eine Reform der Lehrerbildung lösen? Was sollen Lehrer künftig besser können?“ In: Das Hochschulwesen 51(2003)2, S. 46 ff.
- Herrmann, U. (2005): „Die Einheit von Forschung und Lehre - universitäres Gründungsmotiv und Qualitätsgarantie“. In: Das Hochschulwesen 53(2005)1, S. 2 ff.
- Huber, L. (1998): „Forschendes Lehren und Lernen - eine aktuelle Notwendigkeit“. In: Das Hochschulwesen 46(1998)1, S. 3-10.
- UNESCO (1996): „Learning: The Treasure within.“ Bericht der „International Commission on Education for the 21st Century“ (Leitung: Jacques Delors), Paris.
- Wagemann, C.-H. (1998): „Über die deutsche Idee der Hochschule“. In: Das Hochschulwesen 46(1998)1, S. 11-18.
- Webler, W.-D.(2002): „Modellhafter Aufbau von Studiengängen“. In: Das Hochschulwesen 50(2002)6, S. 216-223.
- Webler, W.-D. (2004): „Welches Niveau darf von einem Bachelor-Studium erwartet werden? Wenn Curricula professionell entwickelt, Lehre professionell angeboten und Studium vernünftig angeleitet wäre, dann...“ In: F. Gützkow und G. Quaißer (Hrsg.): Hochschule gestalten. Denkanstöße aus Hochschulpolitik und Hochschulforschung. Bielefeld.
- Webler, W.-D. (2005): „Chancen von Bachelor- und Masterstudiengängen“ In: U. von Holdt, Ch. Stange, K. Schobel (Hrsg.): Qualitative Aspekte von Leistungspunkten: Chancen von Bachelor- und Masterstudiengängen. Bielefeld.

Internet-Zugriff: <http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/bloomrev/index.htm> (1.09.2005)