

Hans PECHAR¹ & Angela WROBLEWSKI (Wien)

Die Auswirkungen von Bologna auf die Lage der Studierenden in Österreich

Zusammenfassung

Bologna und andere Maßnahmen zur Strukturierung des Studiums haben die Laissez-faire-Elemente, welche die Lehr- und Lernkultur an den österreichischen Universitäten bis dahin auszeichnete, reduziert. Diese Laissez-faire-Bedingungen haben es Studierenden mit reduziertem Zeitbudget (Berufstätigkeit, Kinderbetreuung, gesundheitlichen Beeinträchtigung) erleichtert, das Studium mit außeruniversitären Verpflichtungen zu kombinieren. Da keine funktionalen Äquivalente entwickelt wurden, welche die Situation von Studierenden mit reduziertem Zeitbudget berücksichtigt hätten, wurde das vergangene Jahrzehnt von Studierenden als eine Phase erhöhter Belastungen erlebt.

Schlüsselwörter

Bologna-Prozess, österreichisches Hochschulsystem, Studienbedingungen, Non-traditional Students

Impact of the Bologna Process on study conditions in Austria

Over the last decade, the Bologna process and other higher education reforms have reduced a laissez-faire teaching and learning culture that had previously been in place at Austrian universities. One of the outcomes of such a laissez-faire culture was to allow students with reduced time budgets (for example, due to employment, childcare duties, or medical conditions) to combine their studies with other obligations. The more structured approach to teaching and learning adopted by Austrian universities has paid little attention to the multiple demands on students' lives.

Keywords

Bologna process, Austrian higher education, study conditions, non-traditional students

¹ E-Mail: hans.pechar@uni-klu.ac.at

1 Die Visionen der Politik und der Zorn der Studierenden

Im Februar 2010 wurde in Wien mit einer Ministerkonferenz aller Bologna-Staaten und mit Feierlichkeiten des Umstands gedacht, dass das in der Bologna-Erklärung von 1999 gesetzte Etappenziel nun erreicht war. In den offiziellen Statements dieser Konferenz wurden im Besonderen die Errungenschaften hervorgehoben, die der Bologna-Prozess für Studierende an europäischen Universitäten gebracht hat.²

Zur selben Zeit demonstrierten studentische Aktivistinnen und Aktivisten mit dem Ziel, Bologna „den Prozess zu machen“. Mit Straßenblockaden wollten sie „Zugangsbeschränkungen“ für die Teilnehmenden an den offiziellen Veranstaltungen errichten und ihnen die Feierlaune verderben. An den Protestveranstaltungen im Februar 2010 haben sich nur wenige Aktivistinnen und Aktivisten beteiligt. Aber nur wenige Monate davor, im „heißen Herbst“ 2009, während der mächtigsten studentischen Protestbewegung seit den 1960er Jahren, konnten mehrere 10.000 Studierende und ein Teil der Lehrenden mit dem Slogan „Bologna burns“ mobilisiert werden. Es gibt zwar keine repräsentativen Meinungsumfragen zu diesem Thema, aber ein großer Teil der österreichischen Studierenden dürfte den Bologna-Prozess ablehnen und ihn als Auslöser gravierender Belastungen betrachten.

Dieser Beitrag thematisiert das Paradox, dass eine Hochschulreform, deren Ziel nicht zuletzt in einer Verbesserung der Studienbedingungen bestand, in einigen Ländern, darunter Österreich, zu großer Unzufriedenheit bei den Studierenden geführt hat³. Die Intentionen der Bologna-Studienarchitektur zielen auf mehreren Ebenen auf eine Verbesserung der Lage der Studierenden:

- Der Arbeitsaufwand soll transparenter und auf diese Weise leichter bewältigbar werden (Workload);
- durch eine Vereinfachung und erhöhte Rechtssicherheit bei der Anrechnung von auswärts erbrachten Studienleistungen soll die studentische Mobilität erleichtert werden;
- durch eine stärkere Beachtung der Beschäftigungsfähigkeit soll der Bildungsertrag erhöht und gesichert werden.

Zumindest in der subjektiven Wahrnehmung vieler Studierender hat die Implementierung von Bologna diese Ziele nicht erreicht, sondern im Gegenteil Verschlechterungen gebracht. Teilweise kann diese Einschätzung anhand der verfügbaren statistischen Daten nachvollzogen werden, teilweise resultiert sie aus einer spezifischen Interpretation der Studiensituation, die ihrerseits erklärungsbedürftig ist.

² Vgl. auch LEUVEN/LOUVAIN-LA-NEUVE COMMUNIQUÉ, April 2009, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven_louvain-la-neuve_communique%20C3%A9_april_2009.pdf, Stand vom 20. Juni 2011

³ Die Publikationen der European Student Union (ESU, 2009) zeigen, dass diese Haltung nicht in allen gewählten Studentinnen- und Studentenvertretungen Europas dominiert. Die ESU will Bologna nicht „den Prozess machen“, sondern Schwachstellen beheben.

Eine Möglichkeit, das angesprochene Paradox aufzulösen, besteht darin, den Bologna Prozess als „neoliberale Ideologie“ zu entlarven, der das Versprechen einer Verbesserung der Studienbedingungen nur der Akzeptanzbeschaffung dient. Diesem in studentischen Protestforen und im linksliberalen Feuilleton weit verbreiteten Interpretationsmuster folgen wir nicht. Das partielle Scheitern der Bologna-Implementierung wird vielmehr als Folge einer halbherzigen Reform interpretiert, welche zu inkonsistenten Ergebnissen geführt hat, die für Studierende teilweise Verschlechterungen gebracht haben.

Der Kern unserer These lautet: Bologna und andere Maßnahmen zur Strukturierung des Studiums haben die Laissez-faire-Elemente, welche die Lehr- und Lernkultur an den österreichischen Universitäten bis dahin auszeichnete, reduziert. Diese Laissez-faire-Bedingungen haben es Studierenden mit reduziertem Zeitbudget (z. B. aufgrund einer Berufstätigkeit, Kinderbetreuung, gesundheitlichen Beeinträchtigung) erleichtert, das Studium mit außeruniversitären Verpflichtungen auch dann einigermaßen zufriedenstellend zu kombinieren, wenn die Universitäten den Bedürfnissen berufstätiger Studierender keine gezielte Beachtung schenkten.

Das Laissez-faire-System an den österreichischen Universitäten beruht auf einer spezifischen Interpretation akademischer Freiheiten, bei der Elemente der Humboldt'schen Tradition in Kombination mit den Begleiterscheinungen des offenen Hochschulzugangs ein Klima wechselseitiger Unverbindlichkeit zwischen Studierenden und Lehrenden bewirken (vgl. PECHAR, 2007). Diese liberale Lehr- und Lernkultur bringt für beide Seiten Vorteile (reduzierte Verpflichtungen) wie Nachteile.

- Studierenden erlaubt diese liberale Lehr- und Lernkultur, für eine unbegrenzte Dauer an einer Universität inskribiert zu sein und die Anforderungen des Studienbetriebs relativ locker interpretieren zu können. Die größte Freizügigkeit besteht darin, von einem unmittelbaren Leistungsnachweis entbunden zu sein. Nicht zum Test anzutreten oder eine Lehrveranstaltung unentschuldigt vorzeitig zu verlassen, führt nicht – wie in vielen anderen Universitätssystemen – zu einer negativen Bewertung. Lehrveranstaltungen nehmen so den Charakter unverbindlicher Angebote an, die nach eigenem Gutdünken angenommen oder zurückgewiesen werden können. Für wenig zielstrebige Studierende ist das eine Einladung zur Prokrastination; berufstätigen Studierenden erleichtert es die Kombination von Studium und Beruf. Allerdings gehen diese Freiheiten mit stark reduzierten Sicherheiten einher. Der offene Hochschulzugang – ein Eckpfeiler des Laissez-faire-Systems – verbietet zwar einen äußeren Numerus clausus, geht in den Massenfächern aber zwangsläufig mit einem massiven inneren Numerus clausus (Warteschleifen für Seminar- und Laborplätze) einher. In vielen Fächern werden Studierende schlecht betreut, was eine der Ursachen für hohe Abbruchquoten und lange Studienzeiten ist.
- Aus der Perspektive des akademischen Personals ermöglicht die Laissez-faire-Kultur große Freiheiten bei der Interpretation der Verpflichtungen gegenüber den Studierenden. Die Lehre wird eher als Nebenprodukt der Forschungstätigkeit und weniger als Aufgabe sui generis gesehen. Ein Monitoring des Lernerfolgs wird nicht als Verantwortung der Universität be-

trachtet. Nachteilig wirkt sich aus, dass der geringe Output bei den Lehrleistungen (hoher Dropout, lange Studiendauer) einen Reputationsverlust der betreffenden Universitäten bzw. Disziplinen nach sich zieht. Weiters bewirkt die liberale Praxis, die Studierenden eine häufige Wiederholung von Prüfungen ermöglicht und das unentschuldigte Abbrechen von Lehrveranstaltungen bzw. das Fernbleiben von Prüfungsterminen nicht ahndet, einen erheblichen Mehraufwand für das akademische Personal.

In der hochschulpolitischen Diskussion der vergangenen Jahre haben sowohl die Universitäten⁴ bzw. die Vertretungen des akademischen Personals als auch die Vertretungen der Studierenden jeweils die von ihnen empfundenen Nachteile des Laissez-faire-Systems beklagt, aber zugleich die damit verbundenen Vorteile verteidigt. In Summe dürfte bei allen Seiten die Auffassung dominiert haben, dass die Vorteile gegenüber den Nachteilen überwiegen, weshalb sich die liberale Lehr- und Lernkultur – aller sporadischen Kritik zum Trotz – als erstaunlich stabil erwiesen hat.

Die hochschulpolitischen Veränderungen des letzten Jahrzehnts haben aber auch die Lehr- und Lernkultur erfasst und das Laissez-faire-System zwar nicht vollständig eliminiert, aber zurückgedrängt. Vor allem auf der Ebene des Bachelors wurde das Studium stärker strukturiert, was von den Gegnerinnen und Gegnern dieser Entwicklung als Verschulung beklagt wird. Der Bologna-Prozess ist keinesfalls der einzige Faktor, der diese Veränderung bewirkt hat. Er hat sich aber als Symbol für alle Entwicklungen herauskristallisiert, welche zu erhöhten Belastungen für Studierende geführt haben. Wir werden im nächsten Abschnitt die These vertreten, dass der Bologna-Prozess nur vor dem Hintergrund spezifischer Rahmenbedingungen jene Wirkung entfalten konnte, die vor allem bei Studierenden auf so großen Widerstand stößt.

2 Rahmenbedingungen für die Implementierung des Bologna-Prozesses

2.1 Rigide Vorgaben und inkonsistente Haltung der Regierung

Im Jahr 1998, während der Vorbereitung der Bologna-Konferenz, hatte Österreich den EU-Ratsvorsitz inne und war federführend an der Vorbereitung dieser Konferenz beteiligt. Diese besondere Involvierung in die Frühphase des Bologna-Prozesses erklärt, warum die österreichische Hochschuladministration mit besonderem Eifer voranschritt und noch im Jahr 1999 die gesetzlichen Grundlagen für die neue Studienarchitektur schuf. Tatsächlich schritt deren formelle Implementierung

⁴ Vor der Implementierung des neuen Governance Modells (Universitätsgesetz 2002) haben die Universitäten bei den hier diskutierten Fragen – allen Konflikten zwischen den verschiedenen Statusgruppen zum Trotz – eine relativ einheitliche Position vertreten. Erst durch die Schaffung neuartiger Leitungsorgane mit Managementfunktionen haben sich in einigen dieser Punkte unterschiedliche Positionen von Management und akademischem Personal entwickelt.

rasch voran, nur in Fächern, wo durch das Berufsrecht Einschränkungen vorliegen, gab es Probleme.⁵

Im Rückblick zeigt sich aber, dass einige Vorgaben der Regierung wenig durchdacht waren:

- Während die Bologna-Architektur ein drei- bis vierjähriges Bachelorstudium vorsieht, hat sich der österreichische Gesetzgeber zunächst ausnahmslos auf eine dreijährige Variante festgelegt. Das hat in einigen Fächern – vor allem bei der Technik und den Lehramtsstudien – die Akzeptanz stark vermindert (PECHAR, 2009). Erst 2009 wurde im Zuge einer gesetzlichen Novellierung in Ausnahmefällen ein vierjähriger Bachelor ermöglicht.
- Den Fachhochschulen wurde ursprünglich – mit der Begründung, sie hätten primär regionale Bedeutung – die Teilnahme am Bologna-Prozess nicht ermöglicht (PECHAR, 2009). Erst ab 2001 gab es auch an Fachhochschulen Bachelorstudien. Daran wird deutlich, dass die österreichische Hochschulpolitik die Tragweite des Bologna-Prozesses ursprünglich nicht erkannt hatte.
- Ein zentraler Konfliktstoff bei der Einschätzung der neuen Studienarchitektur ist die Akzeptanz des Bachelors am Arbeitsmarkt. Die Proponenten der Reform haben immer betont, dass es sich um einen berufsqualifizierenden Abschluss handelt. Mit Informations- und Werbekampagnen hat die Hochschulpolitik versucht, die Unternehmen vom Wert des neuen Abschlusses zu überzeugen – mit mäßigem Erfolg, denn noch nach zehn Jahren Bologna-Reform hält ein großer Teil der Personalverantwortlichen Absolventinnen und Absolventen eines Bachelorstudiums für nicht ausreichend qualifiziert. Allerdings gibt der Staat als Arbeitgeber ein denkbar schlechtes Beispiel ab, denn bis heute werden Bachelors im Staatsdienst nicht wie Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, sondern wie Absolventinnen und Absolventen einer gymnasialen Ausbildung eingestuft.

2.2 Ablehnung seitens des akademischen Personals

Aus der Sicht des akademischen Personals stellte sich der Start des Bologna-Prozesses als Fortsetzung einer wenig durchdachten Reformhektik dar, die schon seit Jahren enorme Energien band. Kurz davor, im Jahr 1997, wurde eine Studienreform (Universitätsstudiengesetz, UniStG) beschlossen, die den Universitäten einen hohen Implementierungsaufwand abverlangte. Ein Großteil der Studienkommissionen war mitten in dieser Arbeit, als sie die Nachricht erreichte, dass erneut alles umgestellt werden müsse. Auch reformfreudige Hochschullehrende wurden

⁵ Medizin wurde von der Bologna-Architektur ausdrücklich ausgenommen. Für Juristinnen/Juristen und Pharmazeutinnen/Pharmazeuten gibt es in den durch das öffentliche Berufsrecht geregelten Bereichen keine Beschäftigungsmöglichkeiten für Bachelor. Von den Kirchen werden dreijährige Bachelor der Theologie nicht anerkannt.

durch dieses Vorgehen vor den Kopf gestoßen und beklagten, dass man mit ihrer Arbeitszeit achtlos umgehe.

Aber es hätte nicht dieses unglücklichen Starts bedurft, um große Teile des akademischen Personals zu erbitterten Gegnern der neuen Studienarchitektur zu machen. Erstens stehen deren Grundsätze im Gegensatz zur weiter oben beschriebenen Laissez-faire-Kultur in der Lehre, die auch dem akademischen Personal Vorteile brachte und nun, angesichts ihres schrittweisen Abbaus, nostalgisch verklärt wird.⁶ Zweitens ist die Philosophie der Modularisierung und die Betonung der Beschäftigungsfähigkeit eine Antithese zum Humboldt'schen Universitätskonzept, welches in der Realität der Massenuniversität seit Jahrzehnten keine Rolle mehr spielt, aber für die ideologische Positionierung immer noch wertvolle Dienste leistet (exemplarisch: SCHULTHEIS, COUSIN & ROCA, 2008).

Welche Erfolgsaussichten hat eine Reform, die – den Vorgaben von Politik und Hochschulleitungen folgend – maßgeblich von Personen umgesetzt wird, welche deren Grundintentionen ablehnen?⁷ In vielen Fällen wurde das Curriculum der vier- bis fünfjährigen Diplomstudien in dreijährige Bachelorstudien gepresst. Über weite Strecken fand die Implementierung der Bachelorstudien nach dem Muster einer selbsterfüllenden Prophezeiung statt: Die überfrachteten Lehrpläne zwangen den Studierenden genau jenes Studierverhalten auf, vor denen die Gegner der Bologna-Reform immer schon gewarnt hatten.

2.3 Andere Reformschritte

Die Implementierung des Bologna-Prozesses fiel mit einer Reihe anderer Reformmaßnahmen zusammen, die nicht unmittelbar mit der neuen Studienarchitektur zusammenhängen, aber wie diese die Laissez-faire-Bedingungen in der Lehre zurückdrängen. Zum einen war das die – vorübergehende – Einführung von Studiengebühren, welche – da es keine Teilzeitoption gab – den Druck auf berufstätige Studierende erheblich erhöhte. Studierende mit reduziertem Zeitbudget benötigen länger für ihren Studienabschluss und zahlen daher insgesamt höhere Gebühren.

Die wichtigste hochschulpolitische Veränderung der 2000er Jahre war die Reform der universitären Governance durch das Universitätsgesetz 2002, welches die Universitäten aus der staatlichen Hoheitsverwaltung ausgliederte und sie als öffentliche Unternehmen konstituierte. Die österreichische Hochschulpolitik hat sich da-

⁶ Exemplarisch: Karl Svozils (Professor der Theoretischen Physik) Polemik „Wider die Regentschaft der Buchhalter“ (DER STANDARD, 19.11.2009). Der „Buchhalteruniversität“ à la Bologna stellt der Autor das goldene Zeitalter seiner eigenen Studienzeit gegenüber, die ganz ohne Studienordnung auskam und in der er bei Abschluss seines Doktorats nicht ein einziges Zeugnis hätte nachweisen müssen.

⁷ Auch für Österreich gilt, was Wolfgang Frühwald für Deutschland feststellte: „Das Ausmaß der mentalen Reformresistenz ist groß. Ich kenne kaum jemanden – ehrlich gesagt: niemanden –, den die Umstellung der Studiengänge auf Bachelor und Master begeistert. Wer die Veränderungen voranbringt, sind die Universitätsspitzen, die Wissenschaftsorganisationen und die Politik. Die Reformen kommen von oben; der Graben zwischen denjenigen, die die Reform konzipieren, und den Betroffenen ist groß.“ (DIE ZEIT, 17.1.2008)

mit von der Tradition des „Kulturstaats“ verabschiedet und regelt das Verhältnis von Staat und Universitäten nun gemäß dem Paradigma des „New Public Management“ (PECHAR, 2005 oder LANZENDORF, 2006).

In unserem Zusammenhang ist das Entstehen neuer Leitungsorgane von Bedeutung, die über ein Globalbudget verfügen und explizite Managementfunktionen ausüben (PECHAR, 2003). Damit gab es erstmals an den Universitäten mächtige Akteure, die aus Gründen eines effizienteren Ressourceneinsatzes ein Interesse an einer Zurückdrängung der Laissez-faire-Kultur in der Lehre hatten. Aus diesem Grund haben die Rektoren neuen Typs die Umsetzung des Bologna-Prozesses überwiegend unterstützt. Es war somit die Zangenbewegung von Bologna und neuer Governance, die durch eine Reduktion der Laissez-faire-Elemente in der universitären Lehre den traditionellen Strategien der Kombination von Studium und Berufstätigkeit dem Boden entzog. Da die Hochschulpolitik auf diese Situation nicht mit Maßnahmen geantwortet hat⁸, welche eine neuartige Form der Vereinbarkeit von Studium und Beruf ermöglicht hätten, wurden die 2000er Jahre von den Studierenden als eine Zeit zunehmender Belastungen erlebt.

3 Auswirkungen auf Studienbedingungen

3.1 „Normalstudierende“ und non-traditional students

Warum hat der Wegfall des bisherigen Laissez-faire-Prinzips derartig gravierende Auswirkungen für Studierende an österreichischen Universitäten? Die österreichische Hochschulpolitik war bis zum Ende der 1990er Jahre primär am Bild des „Normalstudierenden“ orientiert. Kellermann führt den Begriff „Normalstudent/in“ ein und bezeichnet damit jene Studierenden, die direkt im Anschluss an die Schulausbildung (für Männer eventuell mit einer Unterbrechung für die Ableistung des Präsenz-/Zivildienstes) das Universitätsstudium beginnen und dieses ohne Studienwechsel und ohne einer Berufstätigkeit während des Studiums nachzugehen, abschließen. Der Einstieg in den Beruf erfolgt erst nach Abschluss des Studiums (vgl. GUGGENBERGER, 1991). KELLERMANN (1991) stellt auch die These von der „Neuen Klientel“ auf, wodurch er zum Ausdruck bringt, dass Normalstudierende nicht mehr die alleinige Klientel der Hochschule darstellen, vielmehr drängen „non-traditional-students“ an die Universitäten, wobei Kellermann hier vor allem die erwerbstätigen Studierenden im Auge hat. Dieser Gruppe von Studierenden schreibt er ein kompensatorisches Interesse am Studium zu – z. B. Ausgleich zur Alltagsarbeit, Weiterbildung – und vermutet, dass diese Gruppe ein eigenes Segment innerhalb der Studentinnen- und Studentenschaft bildet.

⁸ Ein Teilzeitstudium wurde 2008 diskutiert, aber nicht umgesetzt. Darlehensmodelle, welche den Zwang zur Berufstätigkeit vermindern, wurden bislang nicht einmal ernsthaft diskutiert.

3.1 Rückgang der „Normalstudierenden“

Im Fokus der Hochschulpolitik standen jedoch auch Ende der 1990er Jahre nach wie vor „Normalstudierende“, wengleich dieses Bild schon lange nicht mehr der Realität entsprach. Im Jahr 1998 standen sogenannte „non-traditional students“ erstmals im Mittelpunkt einer empirischen Untersuchung (PECHAR & WROBLEWSKI, 1998). Non-traditional students wurden anhand von drei Dimensionen definiert: (1) alternativer Hochschulzugang⁹, (2) verzögerter Übertritt in tertiäre Ausbildung und (3) reduziertes Zeitbudget primär aufgrund einer Erwerbstätigkeit. Damals entsprachen nur 28 % aller Studierenden dem Bild des/r „Normalstudierenden“. Jede/r zweite Studentin/Student begann das Studium zwar unmittelbar nach der Matura, verfügt jedoch über ein reduziertes Zeitbudget. Weitere 17 % aller Studierenden wiesen einen verzögerten Übertritt auf und hatten ein reduziertes Zeitbudget. 3 % aller Studierenden begannen ihr Studium nicht unmittelbar nach der Matura, studierten aber Vollzeit. Einen alternativen Hochschulzugang wiesen ebenfalls 3 % aller Studierenden auf. D. h., Ende der 1990er Jahre waren berufstätige Studierende bereits mehr die Norm als die Ausnahme. Nun rückten berufstätige Studierende und Studierende mit Kind(ern) in den Mittelpunkt der hochschulpolitischen Diskussion, wurden hier doch die primären Ursachen für die langen Studiendauern in Österreich und die hohen Drop-Out-Raten gesehen. In der Folge wurden einige punktuelle Maßnahmen gesetzt, um die Vereinbarkeit von Studium und Berufstätigkeit zu erleichtern, wie z. B. die Verlängerung der Öffnungszeiten von Bibliotheken, verstärkter Einsatz neuer Medien (vgl. BMWV, 1999) oder die Schaffung von Kinderbetreuungsmöglichkeiten an Universitäten (vgl. CZERNOHORSZKY, 2003). Spezifische Angebote für berufstätige Studierende wurden vor allem innerhalb des Fachhochschul-Sektors, der seit 1994 kontinuierlich ausgebaut wurde, geschaffen.

3.1.1 Berufstätige Studierende und Studierende mit Kind(ern)

Der wohl wichtigste Faktor, der die Vereinbarkeit von Studium und außeruniversitären Verpflichtungen ermöglichte, lag in den beschriebenen Freiräumen, die mit dem Laissez-faire-Prinzip verbunden waren. In der Praxis ergab sich eine Vereinbarkeit von Studium und Beruf aufgrund flexibler Arbeitszeiten (78 % der berufstätigen Studierenden konnten sich die Arbeitszeit völlig oder zumindest teilweise selbst einteilen) oder es wurde die Anwesenheit an der Universität soweit reduziert, dass eine Vereinbarkeit gegeben war (70 % der Vollzeitbeschäftigten waren maximal zwei Tage pro Woche an der Universität anzutreffen, demgegenüber waren 65 % der Teilzeitbeschäftigten mindestens drei Tage pro Woche an der Universität; vgl. PECHAR & WROBLEWSKI, 1998, S. 115ff).

Eine erste zentrale Zäsur stellte die Einführung der Studienbeiträge im WS 2001/02 dar. Die bis dahin konstant steigenden Studierendenzahlen an Universitäten erfuhren einen massiven Einbruch (-20 %), wobei davon ausgegangen wird, dass primär Studierende mit geringer oder ohne nennenswerte Studienaktivität das System verlassen haben (PECHAR & WROBLEWSKI, 2002). Es handelt sich dabei um eine

⁹ Personen ohne Matura (Abitur) können über die Berufsreifeprüfung bzw. Studienberechtigungsprüfung die Hochschulberechtigung erwerben.

strukturbereinigende Maßnahme, die sogenannten „Karteileichen“ schieden aus der Studierendenevidenz aus. Besonders deutliche Rückgänge in den Studierendenzahlen zeigten sich bei Seniorenstudierenden¹⁰ und Studierenden mit Kindern¹¹. In den folgenden Jahren stiegen die Studierendenzahlen wieder an und überstiegen an Universitäten im WS 2008/09 wieder das Niveau des WS 2000/01 (UNGER et al., 2010).

Dieser Anstieg der Studierendenzahlen fand zeitgleich mit der Umstellung auf das dreigliedrige Studiensystem statt. Aufgrund der stärkeren Strukturierung des Studiums zeichnet sich im Bachelorstudium die Tendenz ab, dass Studierende wieder verstärkt dem Bild des/r Normalstudierenden entsprechen. Ein Indiz dafür ist das sich verändernde Bild der Erwerbstätigkeit von Studierenden. Seit 1998 ist der Anteil der Studierenden, die während des Semesters einer Erwerbstätigkeit nachgehen, leicht gestiegen von rund der Hälfte (1998) auf rund 60 % (2009).¹² Dieser Anstieg ist jedoch primär auf geringfügige Beschäftigung¹³ zurückzuführen. Während 2002 rund ein Drittel aller erwerbstätigen Studierenden geringfügig beschäftigt war, waren es 2009 bereits 42 %. Ein weiteres Indiz für die aufgestellte These der Tendenz zu Normalstudierenden ist der Rückgang von studierenden Eltern (1998: 11,5 %; 2009: 8,6 %), insbesondere bei Studierenden bis 25 Jahre (1998 hatten 5 % der Studierenden bis 25 Jahre Kinder, 2009 war es rund 1 %).

3.1.2 Gesundheitlich beeinträchtigte Studierende

Eine weitere Gruppe von Studierenden, die stark vom Laissez-faire-System profitiert hat, sind Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Im Jahr 2002 wurden im Rahmen der Studierendenbefragung erstmals Informationen zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen erhoben, um das Ausmaß der Betroffenheit unter Studierenden aufzuzeigen und hochschulpolitischen Handlungsbedarf aus Sicht der

¹⁰ Die Zahl von Seniorenstudierenden (Frauen ab 55 Jahren und Männer ab 60 Jahren) sank von 4.500 im WS 2000/01 auf 2.300 im WS 2001/02 (vgl. Hochschulstatistik unter: www.bmwf.gv.at/unidata).

¹¹ 1998 hatten 11 % aller Studierenden Kinder (vgl. WROBLEWSKI, UNGER & SCHMUTZER-HOLLENSTEINER, 1999), 2002 waren es 7 % (WROBLEWSKI & UNGER, 2003).

¹² Die im Folgenden angeführten empirischen Befunde sind – so nichts anderes angegeben ist – aus den in Österreich regelmäßig stattfindenden Befragungen von Studierenden entnommen (WROBLEWSKI, UNGER & SCHMUTZER-HOLLENSTEINER, 1999; WROBLEWSKI & UNGER, 2003; UNGER & WROBLEWSKI, 2007 und UNGER et al., 2010). Im Rahmen der Studierenden-Befragungen werden eine Vielzahl von Informationen zur sozialen Lage der Studierenden erhoben (wie z. B. Studienmotive, Zeitaufwand für das Studium, Erwerbstätigkeit, Kinder, gesundheitliche Beeinträchtigungen, finanzielle Situation). Alle Befragungen basieren auf einer Zufallsstichprobe unter ordentlichen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in Österreich.

¹³ Eine geringfügige Beschäftigung liegt vor, wenn das monatliche Einkommen aus Erwerbstätigkeit maximal 374 € (2011) beträgt. Geringfügig Beschäftigte sind unfallversichert, nicht jedoch kranken- und pensionsversichert. Es besteht jedoch die Möglichkeit einer freiwilligen Selbstversicherung (monatliche Prämie 52,78 €).

Betroffenen zu erheben (vgl. WROBLEWSKI & UNGER, 2003). Insgesamt weisen rund 20 % aller Studierenden gesundheitliche Beeinträchtigungen auf, die jedoch nicht per se mit einer Beeinträchtigung im Studium einhergehen müssen. Die Gruppe der Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, die mit Auswirkungen im Studium konfrontiert sind, stellte 2009 14 % aller Studierenden (vgl. UNGER, HARTL & WEJWAR, 2010). In den letzten Jahren wurden eine Reihe von Unterstützungsangeboten für diese Zielgruppe geschaffen, die jedoch zumeist auf das Vorliegen eines Behindertenausweises¹⁴ abstellen.¹⁵ Aufgrund von (befürchteten) stigmatisierenden Effekten im Falle einer künftigen Arbeitsplatzsuche beantragen betroffene Studierende nur in Ausnahmefällen einen Behindertenausweis. Der Zugang zu bestehenden Angeboten ist daher de facto stark eingeschränkt und von der Aufgeschlossenheit der jeweiligen Universitätsleitung abhängig (vgl. WROBLEWSKI & LAIMER, 2010).

Gerade für Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, die aufgrund von Krankheitsschüben phasenweise kaum oder nur sehr eingeschränkt studieren können, wäre ein Teilzeitstatus hilfreich. In qualitativen Interviews mit gesundheitlich beeinträchtigten Studierenden – insbesondere von Studierenden mit chronischen oder psychischen Erkrankungen – wurde der zunehmende zeitliche Druck aufgrund von strenger gehandhabten Fristen für Prüfungsantritte, Lehrveranstaltungen, die den Besuch einer vorhergehenden Lehrveranstaltung voraussetzen oder Anwesenheitspflichten als die zentralen Probleme im Studienalltag thematisiert (WROBLEWSKI, UNGER & SCHILDER, 2007).

3.2 Fehlende Akzeptanz des Bachelors

Die geringe Akzeptanz des Bachelors wird nicht nur in der medialen Diskussion (z. B. über die fehlende Anerkennung des Bachelor-Abschlusses im Besoldungsschema des öffentlichen Dienstes), sondern auch in Studierendenbefragungen evident. Derzeit nehmen mehr als 80 % der Absolventinnen und Absolventen eines Bachelorstudiums an einer Universität innerhalb eines Jahres ein Master-Studium auf und 62 % der Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen an Fachhochschulen (vgl. UNGER, ANGEL & DÜNSER, 2010).

In Österreich ist der konsekutive Master also mittlerweile so etwas wie die neue Form des „Erststudiums“. Dies liegt auch an der von Studierenden antizipierten fehlenden Umsetzbarkeit des Abschlusses auf dem Arbeitsmarkt. 72 % der Master-Studierenden an Universitäten und rund 60 % der Master-Studierenden an Fach-

¹⁴ Ein Behindertenausweis kann beantragt werden, wenn das Ausmaß der Beeinträchtigung mindestens 50 % der Erwerbsfähigkeit ausmacht.

¹⁵ Betroffene Studierende haben das Recht auf einen abweichenden Prüfungsmodus, wenn es ihnen aufgrund der gesundheitlichen Beeinträchtigung nicht möglich ist, die Prüfung in der vorgeschriebenen Form abzulegen (§59 UG 2002). Weiters sind betroffene Studierende vom Studienbeitrag befreit (§92 UG 2002). Beziehen betroffene Studierende eine staatliche Studienbeihilfe, so wird die Studienbeihilfe für den doppelten Zeitraum ausbezahlt.

hochschulen sind der Meinung, dass der Bachelor-Abschluss kein ausreichender Studienabschluss ist.

Erwähnenswert im Zusammenhang mit dem Übertritt vom Bachelor- in das Master-Studium ist, dass hier ein Gender-Gap auftritt, der im Zeitverlauf zugenommen hat. Männer treten häufiger in ein Master-Studium über als Frauen (89 % versus 79 %), was zum Teil durch die geschlechtsspezifische Studienfachwahl bedingt ist. Die Übertrittsquote in den konsekutiven Master ist in männerdominierten technischen Studienrichtungen mit 93 % deutlich höher als in den Geisteswissenschaften (75%, vgl. UNGER, ANGEL & DÜNSER, 2010). Die Fächerstruktur alleine erklärt jedoch nicht, warum dieser Gender-Gap in den letzten Jahren von 1,8 Prozentpunkten (Abschlussjahr 2004/05) auf 9,3 Prozentpunkte (Abschlussjahr 2007/08) gestiegen ist.

GÄRTNER & HIMPELE (2010) stellen die These auf, dass dieser Gender-Gap darauf zurückzuführen ist, dass Frauen häufiger ein Zweitstudium haben, das sie zuerst abschließen möchten bzw. ein zweites Bachelor-Studium beginnen.

4 Schlussbetrachtung

Das österreichische Hochschulsystem hat im letzten Jahrzehnt rasante und tief greifende Veränderungen durchlaufen. Der Bologna-Prozess stellt dabei einen von mehreren Reformschritten dar, zwischen denen Wechselwirkungen bestehen, ohne dass diese Maßnahmen immer gut aufeinander abgestimmt waren. Die Folge sind inkonsistente Entwicklungen und nicht intendierte Wirkungen, wie sie im vorliegenden Beitrag beispielhaft an den Auswirkungen des Bologna-Prozesses auf die Studienbedingungen diskutiert wurden.

Ein zentrales Charakteristikum der Entwicklung der letzten zehn Jahre ist die Einschränkung der Laissez-faire-Bedingungen an Universitäten. Dies ist nicht nur eine Folge von Bologna sondern auch bedingt durch New Public Management-Ansätze, die die Universitätsreformen seit Ende der 1990er Jahre prägen. Mit dem Verlust an Laissez-faire-Spielräumen gingen für bestimmte Gruppen von Studierenden verstärkte Vereinbarkeitsprobleme einher, da Reformschritte nur unzureichend durch die Entwicklung spezifischer Unterstützungsangebote begleitet wurden. Dies betrifft berufstätige Studierende ebenso wie Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen oder studierende Eltern. In der öffentlichen Diskussion werden die damit verbundenen Konsequenzen häufig einseitig dem Bologna-Prozess zugeschrieben.

Das komplexe Zusammenspiel unterschiedlicher Reformen und Rahmenbedingungen wird deutlich, wenn man die Auswirkungen des Bologna-Prozesses aus der Perspektive der Studierenden betrachtet: Sie müssen nun ein dreijähriges, stärker verschultes Studium durchlaufen, bei dem der Leistungsdruck zugenommen hat, während sich die Möglichkeiten der Berufstätigkeit neben dem Studium reduziert haben. Aber am Ende dieses Studiums haben sie keine berufsqualifizierende Ausbildung erworben, da ihr Abschluss am Arbeitsmarkt nicht anerkannt wird. Ein konsekutives Masterstudium erscheint ihnen daher unabdingbar. Abgesehen davon, dass sich dadurch die gesamte Mindeststudiendauer verlängert hat (von einem in

den meisten Fällen vierjährigen Diplomstudium auf insgesamt fünf Jahre), gibt es zunehmende Probleme beim Zugang zum Masterstudium. Zwar gibt es derzeit in den meisten Fächern keine formellen Beschränkungen, aber die Studienbedingungen verschlechtern sich zusehends. In Zukunft wird es voraussichtlich in vielen Fächern formelle Zugangsbeschränkungen für Graduiertenstudien geben. Diese Kapazitätsengpässe an den österreichischen Universitäten haben zwar mit dem Bologna-Prozess nichts zu tun, dieser bietet sich jedoch als Sündenbock für alles an, was aus studentischer Perspektive an den Universitäten schiefläuft.

5 Literaturverzeichnis

BMWV (1999). *Hochschulbericht 1999*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr.

Czernohorszky, E. (2003). Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Beruf und Privatem: Arbeitsgruppe „Kinderbetreuung an Universitäten“. In R. Schaller-Steidl & B. Neuwirth (Hrsg.), *Frauenförderung in Wissenschaft und Forschung. Konzepte, Strukturen, Praktiken, Materialien zur Förderung von Frauen in der Wissenschaft, Band 19* (S. 347-359). Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

European Students' Union (2009). *Bologna With Student Eyes 2009*. http://www.esib.org/documents/publications/official_publications/BWSE2009-final.pdf

Gärtner, K. & Himpele, K. (2010). Der Übergang von einem Bachelorstudium in ein Masterstudium. *Statistische Nachrichten* 2010(9), 744-751.

Guggenberger, H. (Hrsg.) (1991). *Hochschulzugang und Studienwahl: Empirische und theoretische Ergebnisse von Hochschulforschung*. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft.

Kellermann, P. (1991). Studienmotive und Arbeitsperspektiven '90: Ein Forschungsbericht. In H. Guggenberger (Hrsg.), *Hochschulzugang und Studienwahl: Empirische und theoretische Ergebnisse von Hochschulforschung* (S. 169-281). Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsgesellschaft.

Lanzendorf, U. (2006). Austria – From Hesitation to Rapid Breakthrough. In B. Kehm & U. Lanzendorf (Hrsg.), *Reforming University Governance. Changing Conditions for Research in Four European Countries* (S. 99-134). Bonn: Lemmens.

Middendorff, E. (2003). *Kinder eingeplant? Lebensentwürfe Studierender und ihre Einstellung zum Studium mit Kind*. HIS Kurz-Information A4/2003, Hannover.

Pechar, H. (2003). In Search of a New Profession. Transformation of Academic Management in Austrian Universities. In A. Amaral, L. Meek & I. M. Larsen (Hrsg.), *The Higher Education Managerial Revolution* (S. 79-99), Kluwer.

Pechar, H. (2005). Backlash or Modernisation? Two Reform Cycles in Austrian Higher Education. In A. Amaral, M. Kogan & A. Gornitzka (Hrsg.), *Reform and Change in Higher Education. Analysing Policy Implementations* (S. 269-285). Dordrecht: Springer.

Pechar, H. (2007). Der offene Hochschulzugang in Österreich. In C. Badelt, W. Wegscheider und H. Wulz (Hrsg.), *Hochschulzugang in Österreich* (S. 21-81). Graz: Grazer Universitätsverlag.

- Pechar, H.** (2009). Bologna als Reformmotor. zur Implementierung gestufter Studiengänge in Österreich. In HIS (Hrsg.), *Perspektive Studienqualität* (S. 166-173). Gütersloh: Bertelsmann.
- Pechar, H. & Wroblewski, A.** (1998). *Non-traditional-Students in Österreich. Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr.
- Pechar, H. & Wroblewski, A.** (2002). *Retrospektive Schätzung studienaktiver Studierender an Universitäten der Wissenschaften für den Zeitraum 1996/97-2000/01*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.
- Schultheis, F., Cousin, P. & Roca i Escoda, M.** (2008). *Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft
- Unger M. & Wroblewski A.** (2007). *Studierenden-Sozialerhebung 2006. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Unger, M., Angel, S. & Dünser, L.** (2010). *Umstieg vom Bachelor- auf das Masterstudium. Studierende im konsekutiven Masterstudium. Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2009*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Unger, M., Hartl, J. & Wejwar, P.** (2010), *Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen, Teil A: Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2009*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Unger, M., Zaussinger, S., Angel, S., Dünser, L., Grabher, A., Hartl, J., Paulinger, G., Brandl, J., Wejwar, P. & Gottwald, R.** (2010). *Studierenden-Sozialerhebung 2009*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Wroblewski, A. & Laimer, A.** (2010). *Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Teil B: Fallstudien an Universitäten und Fachhochschulen*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Wroblewski, A., Unger, M. & Schilder, R.** (2007). *Soziale Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender 2006*. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Wroblewski, A., Unger, M. & Schmutzer-Hollensteiner E.** (1999). Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. In Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr (Hrsg.), *Materialien zur sozialen Lage der Studierenden* (S. 59-239). Wien.

Autor/in



Univ.Prof. Dr. Hans PECHAR || Universität Klagenfurt, Institut für
Wissenschaftskommunikation und Hochschulforschung || Schot-
tenfeldgasse 29, A-1070 Wien

www.uni-klu.ac.at/wiho/inhalt/1.htm

hans.pechar@uni-klu.ac.at



Dr.ⁱⁿ Angela WROBLEWKI || Institut für höhere Studien (IHS),
Abteilung Soziologie || Stumpergasse 56, A-1060 Wien

www.ihs.ac.at

wrolews@ihs.ac.at