

Pfeiffer, Anke

Fit für Europa mit BA/MA? Zum Stand der Entwicklung erziehungswissenschaftlicher Kernfachstudiengänge in Deutschland

Der pädagogische Blick 14 (2006) 4, S. 237-249



Quellenangabe/ Reference:

Pfeiffer, Anke: Fit für Europa mit BA/MA? Zum Stand der Entwicklung erziehungswissenschaftlicher Kernfachstudiengänge in Deutschland - In: Der pädagogische Blick 14 (2006) 4, S. 237-249 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-58380 - DOI: 10.25656/01:5838

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-58380>

<https://doi.org/10.25656/01:5838>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder widernatürlich nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Der pädagogische Blick

Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis
in pädagogischen Berufen

14. Jahrgang 2006 / Heft 4

Editorial 194

Thema:

Quo Vadis „Qualität“?

Joachim Merchel

Qualitätsmanagement in der Sozialen Arbeit: Erfahrungen zur
Verarbeitung und zur Umsetzung des Themas „Qualität“ 195

Fabian Schütt

Qualitätsentwicklung als Chance für Verbesserungen? –
Eine Evaluation von Arbeitsbedingungen an einer Volkshochschule ... 209

Monika Kil

Beobachtungen aus der Lehr- und Lernforschung zur „Qualität“
in der Weiterbildung 223

Aktueller Beitrag

Anke Pfeiffer

Fit für Europa mit BA/MA? Erziehungswissenschaftliches
Kernfachstudium in Deutschland 237

Aus der Hochschule

Standorttransparenz trotz Bachelor und Master im Net-Päd.
des BV-Päd. (*Christoph Hannig*) 250

Aus der Profession

Wie funktioniert Qualitätsmanagement in einer kleinen
Weiterbildungseinrichtung? (*Marina Feldmann*) 251

BV-Päd. Intern

Tätigkeitsbericht des Vorstandes 2006 254

Infobörse 256

Anke Pfeiffer

Fit Für Europa mit BA/MA?

Zum Stand der Entwicklung erziehungswissenschaftlicher Kernfachstudiengänge in Deutschland¹

Der Beitrag befasst sich mit dem derzeitigen Stand der Neuregelung erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge in Bachelor- und Master-Studiengänge. Eine bundesweite Internetrecherche, telefonische Befragungen und qualitative Leitfadeninterviews mit zentralen Akteuren/-innen aus den Hochschulen und der Professionspolitik soll beantworten, inwiefern die internationalen Zielperspektiven des Bologna-Prozesses in den erziehungswissenschaftlichen Fachkreisen wahrgenommen und umgesetzt werden.

Aktuelle Studienstandortentwicklung in der Erziehungswissenschaft

Bereits seit den 1960er Jahren gibt es interne nationale Überlegungen zur Notwendigkeit einer Studienreform des deutschen Hochschulsystems. Im Zentrum der Kritik stand lange Zeit die Verkürzung der Studiendauer und mangelnde Internationalität und Kompatibilität der deutschen Studiengänge sowie der Abschlüsse, was sich vor allem in der Unbekanntheit und der Nichtakzeptanz deutscher Hochschulabschlüsse im Ausland zeigte. Neben einigen anderen universitären Studiengängen wurde auch im Bereich der Erziehungswissenschaft die ungenügende Strukturierung der Curricula diskutiert und kritisiert (vgl. Alesi u. a. 2005, S. 41). Mit der Bologna-Erklärung im Jahr 1999 setzte aber dann ein Prozess ein, der in Deutschland eine umfassende Studienreform auslöste mit derzeit noch nicht absehbaren Entwicklungen und Veränderungen der deutschen Studienlandschaft. In der Erziehungswissenschaft wird der Bologna-Prozess kontrovers und auf der Grundlage zum Teil sehr unterschiedlicher Informationsbestände diskutiert, geplant bzw. betrieben.

Auf der einen Seite wird an einigen Standorten die Studienreform begrüßt, weil nachhaltige Modernisierungseffekte für Studium und Lehre erwartet werden (vgl. Habel 2003, S. 6 ff). Es wird die Chance und Herausforderung gesehen, die eigenen Studiengänge zu reformieren und die Schwächen des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft, wie ungenügende Strukturierung der Curricula, die hohe Studienabbrecherquote oder die mangelnde Internationalität, abzubauen. Auch drei der ersten Beiträge aus der universitären Praxis von Baumgart, Schemmann/Wittpoth (Universität Bochum) sowie von Gieseke (Humboldt Universität Berlin) die im Dezember 2005 und März 2006 veröffentlicht

¹ Dieser Beitrag basiert auf einer Diplom-Arbeit an der Universität Koblenz-Landau (Betreuung: Dr. Nicole Hoffmann).

wurden, machten deutlich, dass sich die Studienreform aus den praktischen Erfahrungen der Universitäten heraus, durchaus positiver darstellt, als sie teilweise im fachwissenschaftlichen Diskurs erscheint (vgl. Giesecke 2006, S. 25ff u. Baumgart 2006, S. 15ff; Schemmann/Wittpoth 2005, S. 19 ff).

Andererseits löste die Art und Weise, wie die Strukturreform in Deutschland implementiert wurde, Ablehnung und Skepsis aus und wird als leichtfertige Aufgabe des erfolgreichen Diplom-Grades gewertet. Einige Vertreter der Erziehungswissenschaft verweisen darauf, dass die deutschlandweite Durchsetzung der BA-/MA-Studiengänge weder demokratisch legitimiert, noch aus fachlicher Sicht zu rechtfertigen sei (vgl. z.B. Hamburger 2004, S. 49).

Unabhängig davon ob der Bologna-Prozess positiv oder negativ konnotiert wird, ist es den europäischen Bildungsministern gelungen, eine Studienreform durchzusetzen, die die deutsche Hochschullandschaft tiefgreifend und unumkehrbar verändert hat. In den kommenden Jahren wird sich das Studienangebot für Hauptfachstudierende der Pädagogik an deutschen Universitäten deutlich verändern. Voraussichtlich wird ein Diplomstudium nur noch an sehr wenigen Universitäten angeboten werden. Im Gegensatz dazu ist ein rapider Anstieg an Bachelor- und Master-Studiengängen zu verzeichnen. Eine Befragung zum aktuellen und zukünftigen Angebot pädagogischer Studiengänge an 47 Universitäten, die im Zeitraum von Februar bis April 2006 stattgefunden hat, lieferte folgendes vorläufiges Ergebnis: Aktuell dominieren die traditionellen Diplomabschlüsse noch das pädagogische Studienangebot an den Universitäten, aber an fast allen Standorten existieren zum heutigen Zeitpunkt schon Planungen für die Reorganisation, wie der vorliegenden Tabelle² zu entnehmen ist.

Abbildung: Entwicklung der Studienangebote im Kernfach „Erziehungswissenschaft“

Studienabschluss an deutschen Universitäten	Stand 2006	Prognose 2008	Prognose 2010
Diplom	20	1	-
Diplom (auslaufend)	12	12	7
Magister	14	2	-
Magister (auslaufend)	13	9	4
Bachelor	11	29	30
Master	5	20	30

Unter den erziehungswissenschaftlichen Interessenvertretern herrscht in einem Punkt Einigkeit. Sowohl die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), als auch der Erziehungswissenschaftliche Fakultätentag (EWFT) und der Berufsverband der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler e. V. (BV-Päd.) sprechen sich alleine für den konsekutiv studierten Master mit einem Kernfach „Erziehungswissenschaft“ als Äquivalent zum Diplomstudiengang aus.

2 Vorläufiges Ergebnis einer telefonischen Befragung von 43 Universitäten im Zeitraum von Februar – April 2006.

Für die konsekutiven Bachelor-Studiengänge mit Hauptfach Erziehungswissenschaft müssen in der Regel 180 Kreditpunkte³ nachgewiesen werden, während für die Master-Studiengänge 120 Kreditpunkte erforderlich sind. Die Anzahl der Kreditpunkte im Kernfach selbst ist nicht genau vorgeschrieben, der Anteil überwiegt jedoch, wie z.B. im Bachelor an der Universität Karlsruhe sind es 70, zuzüglich der Kreditpunkte, die durch die Bachelor-Abschlussarbeit im Fach hinzukommen. Die Kreditpunktzahl geht dann bei Nebenfachvarianten hinunter auf einen Anteil von 30 Kreditpunkten wie es z.B. an der HU Berlin der Fall ist.

Ein Vergleich bereits existierender konsekutiver Studienangebote der Universitäten in Berlin (Humboldt-Universität; BA/MA of Arts Erziehungswissenschaften), Bochum (Ruhr-Universität, BA/MA of Arts Pädagogik), Hildesheim (BA/MA of Arts Erziehungswissenschaft), Karlsruhe (BA/MA of Arts Pädagogik), Koblenz (Master of Advanced Professionell Studies) und Erfurt (BA/MA Erziehungswissenschaft) zeigt eine Vielfalt an inhaltlichen Ausgestaltungsmöglichkeiten der neuen Studiengänge.

- Es werden Bachelor- und/oder Master-Studiengänge mit einem Fach angeboten. Dies ist der Fall an den Universitäten in Bochum, Hildesheim und Erfurt.
- Es gibt Bachelor- und/oder Master-Studiengänge mit Erziehungswissenschaft als eines von zwei gleichberechtigten Fächern (Universität Bochum BA-/MA) bzw. als Haupt- oder Nebenfach (HU Berlin BA-/MA, Universität Erfurt BA-/MA, Universität Karlsruhe BA).
- Daneben besteht das Angebot für berufstätige Studierende ein konsekutives Bachelor- und Master-Studium per Fernstudium zu absolvieren (Universität Koblenz in Kooperation mit den Fachhochschulen aus Koblenz, Münster, Fulda, Potsdam und Wiesbaden).
- An der HU Berlin kann, angelehnt an die traditionellen Magister Studiengänge, ein Bachelor- und Master-Studiengang mit Erziehungswissenschaft in der Kombination Hauptfach „Erziehungswissenschaft“ mit zwei Nebenfächern belegt werden.

Allein mit Blick auf die Angebote der sechs ausgewählten Universitäten für Hauptfachstudierende der Pädagogik, zeigt sich ein sehr breites und heterogenes Spektrum an Studienmöglichkeiten. So kann man allein in Bochum aus drei Varianten wählen. Unter Auslassung der beiden letztgenannten Punkte der Aufzählung ergeben sich damit an den sechs Standorten mindestens genauso viele unterschiedliche Varianten der Ausgestaltung eines konsekutiven Studiums. Auch in der curricularen Ausgestaltung oder im Vergleich der von den Studierenden zu erbringenden Leistungen lassen sich weitestgehend Gemeinsamkeiten nur noch erahnen. Ebenfalls werden die Abschlüsse nicht einheitlich benannt, d.h. dass auch den Empfehlungen des EWFT nicht geschlossen gefolgt wird.

Die Vorschläge der DGfE für ein Kerncurriculum zur Ausgestaltung konsekutiver Studiengänge, stellen einen Versuch dar gegen die von den europäischen Bildungsministern vorgegebenen Strukturprinzipien, um allgemeine erzie-

3 Das Arbeitspensum der Studierenden wird in einem sog. „Workload“ erfasst. Pro Studienjahr wird ein studentischer Arbeitsaufwand von 1500 – 1800 Stunden (= 60 Leistungs-Kreditpunkte) zugrunde gelegt, also zwischen 25 und 30 Arbeitsstunden zur Erlangung eines Leistungs-/Kreditpunktes.

hungswissenschaftliche Inhalte aktuellen Entwicklungen anzugehen, mit dem Ziel einen verbindlichen Mindeststandard im erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengang sicher zu stellen.

Von den verschiedenen Fachrichtungen der Erziehungswissenschaft wird die Notwendigkeit koordinierender Strategien begrüßt und gefordert, „[...]um die disziplinäre Stabilität der Erziehungs- und Bildungswissenschaft zu sichern und ihr Profil zu schärfen“ (Faulstich/Gräßner 2005, S. 105). Die Sektion Erwachsenenbildung der DGfE legte im März 2006 ihre Ergänzung des Kerncurriculums für die Studienrichtung „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ vor, um die Vergleichbarkeit des Studiums an verschiedenen Universitätsstandorten sicher zu stellen. Auf diesem Weg soll die Mobilität der Studierenden sowie die Verständigung der Absolventen in den verschiedenen Berufsfeldern verbessert werden.

An den o. g. Standorten wird, neben der Diversifizierung, eine weitere Entwicklungstendenz deutlich: die stärkere Profilbildung. Zusätzlich zu den regulären Sprechstunden, werden an den Universitäten in Berlin, Bochum, Erfurt, Hildesheim und Karlsruhe Mentorenprogramme eingeführt, um die individuelle Betreuung aller Studierenden zu sichern. In Bochum zählt beispielsweise zu den Zulassungsvoraussetzungen für die Master-Phase, neben dem erfolgreichen Bachelor-Abschluss, ein verpflichtendes Beratungsgespräch mit einem Fachvertreter desjenigen Fachs, welches bis zum MA-Abschluss fortgesetzt werden soll. Die Studierenden setzen sich mit Hilfe ihrer Mentoren intensiver mit ihren persönlichen Studienzielen auseinander und werden darüber hinaus in die Lage versetzt, ein eigenes Studienprofil zu entwickeln und herauszubilden. Die Mentorenprogramme sind teilweise freiwillig, teilweise verpflichtend, werden aber immer von den Studienstandorten empfohlen.

Umsetzung der übergreifenden Ziele in der Erziehungswissenschaft

In den Veröffentlichungen, die aus den Reihen der Erziehungswissenschaft zum Thema Bologna-Reform existieren, wird die Studienstrukturreform häufig vor dem Hintergrund der durchzuführenden Maßnahmen diskutiert. So entsteht der Eindruck, dass sich die fortschreitende „Bolognarisierung“ mit der Einführung gestufter Studiengänge, mit Modulen und ECTS-Punkten erschöpft (Faulstich/Gräßner 2005, S. 101). Die Zielsetzungen werden kaum in den Blick genommen oder nur am Rande erwähnt. Sicherlich spielt hier auch die Aktualität des Themas eine große Rolle, da viele Universitäten zunächst ausschließlich darum bemüht sind, die Studierbarkeit der BA-/MA-Studiengänge sicher zu stellen. Mit den weiterführenden Zielperspektiven wie die Förderung der Mobilität der Studierenden, Förderung der europäischen Dimension in Bezug auf die Curriculum –Entwicklung oder dem Ziel der europaweiten Anerkennung von Abschlüssen und Qualifikationen im Hochschulbereich, hält der Prozess aber durchaus positive Entwicklungschancen für erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge bereit.

Das Ziel der Förderung der internationalen Mobilität stellt den ältesten Kernprozess der Internationalisierung innerhalb der Hochschulpolitik dar. Die Begrifflichkeit „internationale Mobilität von Studierenden“ bezeichnet die Realisierung von Auslandsangeboten oder studienbezogenen Auslandsaufenthalten, die für die Studierenden mit einer physischen Bewegung vom Heimatort

zu einer ausländischen Hochschule oder „von einer Heimathochschule zu einer ausländischen Gast- oder Partnerhochschule verbunden ist und sich über die Dauer eines Vollzeit- oder Teilzeitstudiums erstreckt“ (Hahn 2004, S. 146).

Eine Studie aus dem Jahr 2005 macht deutlich, dass pädagogische Hauptfachstudiengänge, was internationale Mobilität betrifft, noch signifikant unterrepräsentiert sind. Lediglich 9 Prozent der ausländischen Studierenden absolvieren in den Sozialwissenschaften, der Psychologie oder der Pädagogik einen Aufenthalt an deutschen Universitäten. Deutsche Studierende der genannten Fächer weisen mit ebenfalls 9 Prozent eine deutlich unterdurchschnittliche Quote an Studienaufenthalten im Ausland auf. (DAAD 2006, S. 2ff)

Dementsprechend gehört zu den Aufgaben der Universitäten, die organisierte und strukturierte Mobilität im Rahmen bestimmter Bildungsprogramme, wie SOKRATES und ERASMUS, in Zukunft intensiver zu fördern (vgl. Europäische Bildungsministerinnen und Bildungsminister 2005, S. 5).

Zu den Zielen der Universitäten im Rahmen des Bologna-Prozesses gehören vorrangig die Steigerung der Attraktivität des eigenen Studienstandortes im nationalen und internationalen Raum sowie die Stärkung ihrer Konkurrenzfähigkeit angesichts der erwarteten Zunahme des Wettbewerbs um Studierende und Lehrende. Die Förderung der europäischen Dimension im Bezug auf die Curriculumentwicklung wird als entscheidendes Instrument verstanden, um die angestrebten Ziele zu erreichen (Alesi u.a. 2005, S. 34). Die Internationalisierung der Curricula wird aus verschiedenen Überlegungen heraus als sinnvoll erachtet. Einer der Hauptgründe hierfür sieht Hahn (2004) in den strategischen Überlegungen der Hochschulen und der nationalen Bildungspolitik. Dies bedeutet als Konsequenz für die Mitgliedsstaaten des Bologna-Prozesses, dass Curricula zukünftig auch den Bedürfnissen der international mobilen Studierenden und Absolventen angepasst werden sollten. D. h. neben den strukturellen Maßnahmen, wie der Schaffung von europaweit kompatiblen Studienstrukturen und -abschlüssen sowie transnationalen Anerkennungssystemen, werden dabei auch die Lehrinhalte und Lehrformen verändert. Von den Universitäten wird verlangt, dass sie sich den geänderten Rahmenbedingungen bewusst werden, sich diesen stellen und in einem weiteren Schritt innovative und „unternehmerische“ Strategien nutzen werden, um den an sie gerichteten Anforderungen angemessen zu begegnen (ebda., S. 326).

Im Rahmen der Förderung europaweiter Anerkennung von Abschlüssen und Qualifikationen im Hochschulbereich spielt die gegenseitige Anerkennung von Diplomen und Studienleistungen eine wesentliche Voraussetzung für die Schaffung eines europäischen Bildungsraums. Mit der Bologna-Erklärung wird das Ziel der grenzübergreifenden, d. h. europaweiten Anerkennung und Transparenz von nationalen Bildungsabschlüssen und von im Ausland erworbenen Teilqualifikationen aufgegriffen und verfolgt. Vorrangig wird dabei der Frage nachgegangen, wie sich Kompetenzen und Fähigkeiten, die in nationalen und europaweiten Bildungssystemen erworben wurden, erfassen und vergleichen lassen.

Transparenzzusätze, wie z. B. mehrsprachige Berufsprofile und Diplomzusätze (Diploma Supplement), aber auch die Einführung des Kreditpunktesystems ECTS sollen zukünftig über die Einstellungshürde im Ausland helfen. (vgl. Wex 2005, S. 147). Derzeit beruht die Anerkennung von Studienleistungen an

deutschen und ausländischen Universitäten vor allem auf Einzelfallentscheidungen, nach dem Grundsatz: „Gleichwertigkeit ist festzustellen, wenn Studienzeiten, Studienleistungen und Prüfungsleistungen in Inhalt, Umfang und in den Anforderungen denjenigen des Zielstudiengangs entsprechen“ (BLK 2002, S. 64).

Trotz der Abkommen des Bologna-Prozesses und der Einführung des neuen Systems mit gestuften Studiengänge wird es auch zukünftig keinen Automatismus geben. Im Regelfall wird immer die aufnehmende Hochschule die Zulassungsentscheidung treffen, so dass neben den formalen Voraussetzungen stets auch weitere Zulassungskriterien herangezogen werden können.

Die Ziele „Internationalisierung“ und „Mobilität“ in der Erziehungswissenschaft

Vor dem theoretischen Hintergrund des Governance-Konzeptes, das die Strukturen und Regelungsmechanismen hinter der Bologna-Reform verdeutlicht und mit Blick auf den aktuellen Forschungsstand der Studienreform im Bereich Erziehungswissenschaft, wurde das leitfadengestützte Experteninterview als Methode ausgewählt, um zum Themenbereich „Internationalisierung“ eine Datengrundlage zum derzeitigen Stand zu erhalten. Die zentralen Fragen an die Experten/-innen waren dabei Folgende: Werden die ausgewählten Ziele „Förderung der Mobilität“, „Förderung der europäischen Dimension in der Curricula-Entwicklung“ und „Förderung der Europaweiten Anerkennung der Qualifikationen und Abschlüsse“ von der „Scientific Community“ und den Vertretern der Universitäten generell wahrgenommen und wenn ja, wie werden sie wahrgenommen? Welche Bedeutung wird den Zielen beigemessen? Welche Erwartungen sind mit den Zielen verbunden? Auf universitärer Ebene konnten Gespräche mit Dipl. Päd. Christa Dickopf⁴, mit Prof. Dr. Jürgen Wittpoth⁵ und mit Dr. Daniel Wrana⁶ geführt werden. Auf der Ebene erziehungswissenschaftlicher Interessenvertretung konnten weitere Interviews mit Prof. Dr. Hans Merckens als Vertreter der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) und mit Dr. Monika Kil als Vertreterin des Berufsverbandes der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler e.V. (BV-Päd.) geführt werden. Die Ergebnisse der Experteninterviews zu den ausgewählten Zielen des Bologna-Prozesses sollte vor allem die Wahrnehmung aus unterschiedlich involvierten Positionen der Erziehungswissenschaft aufzeigen.

4 Frau Dickopf ist beteiligt an der Planung, Umsetzung und Koordination des konsekutiven Fernstudiengangs „Master of Social Research“ an der Universität Koblenz-Landau Campus Koblenz.

5 Prof. Dr. Jürgen Wittpoth wurde 2003 an den Lehrstuhl der Erwachsenenbildung der Ruhr-Universität Bochum berufen. Er vertritt die neuen BA/MA-Studienmodelle der Universität nach außen und ist Mitglied des vom EWFT und DGfE gewählten Gutachterpools für Evaluierungs- und Akkreditierungsangelegenheiten.

6 Dr. Wrana ist Mitglied der Task Force „Modularisierung“ der Justus-Liebig Universität in Gießen und hat für das Institut Erziehungswissenschaft die gesamte Koordination der Strukturreform übernommen.

Mobilität der Studierenden

Internationale Mobilität

Im Bezug auf die „Internationale Mobilität“ wurden die Positionen der Experten mit Blick auf die Förderung der deutschen Studierenden pädagogischer Hauptfachstudiengänge, die gerne ein oder mehrere Auslandssemester absolvieren möchten, betrachtet. Ferner wurden die Einschätzungen und Wahrnehmungen der Experten bezüglich der Förderung der Mobilität ausländischer Studierender in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen in Deutschland erläutert. Positionsübergreifend konnte festgehalten werden, dass gerade die internationale Mobilität für den Fachbereich Erziehungswissenschaften im Vergleich zu anderen Disziplinen in den untersuchten Kategorien „Deutsche Studierende im Ausland“ und „Ausländische Studierende in Deutschland“ bislang nur sehr vereinzelt statt findet. Ein Ergebnis, welches sich auch in den aktuellen Statistiken aus dem Jahr 2005 niederschlägt (vgl. DAAD 2005).

Alle befragten Experten schätzten die Förderung internationaler Mobilität als eine wichtige bis sehr wichtige Angelegenheit für die erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge ein, die es in Zukunft intensiver zu fördern gilt. Dennoch beurteilten auch einige der interviewten Experten die Tatsache, dass die Neuorganisation in BA-/MA-Studiengänge derzeit die Kapazitäten stark bindet und demzufolge erst abgeschlossen sein muss, bevor internationale Zielsetzungen verfolgt und umgesetzt werden können als eine wesentliche Erschwernis der Förderung internationaler Mobilität. Gemäß den Vertretern der universitären Ebene liegen die Prioritäten aktuell bei der Organisation und Umsetzung des erziehungswissenschaftlichen Regelstudienangebots. Ob darüber hinaus der Ausbau von Mobilitätsprogrammen und internationalen Partnerschaften möglich sein wird, bleibt abzuwarten.

Wie aus den Aussagen von Dickopf und Wrana hervor geht, kann gerade der Aufbau von internationalen Netzwerken häufig auf den individuellen Einsatz engagierter Professoren oder Wissenschaftlicher Mitarbeiter zurückgeführt werden. Angesichts der umfassenden arbeitsintensiven Studienstrukturreform, die mit hoher Wahrscheinlichkeit deutschlandweit an allen Universitäten in den nächsten Jahren zu erwarten ist, droht das Thema „Internationale Mobilität“ im Bereich Pädagogik noch etwas länger ein Randdasein zu fristen. Innovative Lösungen scheinen sich zukünftig vor allem an den Standorten zu zeigen, die von Beginn an die Möglichkeit der internationalen Mobilität im Studiengang mit verankern, indem beispielsweise Auslandspraktika als Regelangebote integriert werden. Merckens und Kil verweisen auf einen weiteren Aspekt, der mit der internationalen Öffnung der Universitäten zu erwarten ist: der stärkere Wettbewerb deutscher Universitäten. Mit der geforderten Profilbildung werden sich die Universitäten zwangsläufig voneinander abheben, um gegebenenfalls auch in einen Wettbewerb um ausländische Studierende zu treten. Die Konsequenzen sind heute schon erkennbar und spiegeln sich, in der zunehmend heterogenen Studienlandschaft wider. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt gibt es bei den interviewten Experten aber kaum Erfahrung, was das Thema ausländische Studierende in universitären Hauptfachstudiengängen der Pädagogik betrifft. Von allen drei Vertretern der universitären Ebene wird zum jetzigen Zeitpunkt die Sprachbarriere als eine maßgebliche Hürde der internationalen Mobilität ausländischer Studierender angesehen. Fremdsprachige Angebote sollen aber, laut Wrana, nach

und nach in den erziehungswissenschaftlichen Studiengängen verankert werden, um auch englischsprachigen Studierenden zukünftig einen Auslandsaufenthalt in pädagogischen Bachelor- oder Master-Studiengängen zu ermöglichen.

Sowohl auf universitärer Ebene als auch auf Ebene der Interessenvertretung pädagogischer Hauptfachstudiengänge, werden die Potentiale gesehen, die sich mit einer intensiveren internationalen Mobilität für die Studierenden, aber auch für die Universitäten ergeben und entwickeln können. An dieser Stelle wird eine bewusste Hinwendung zu einer der Zielsetzungen des Bologna-Prozesses auf Universitätsstufe deutlich. Inwiefern und ob die internationale Mobilität der Studierenden mit der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen in den kommenden Jahren signifikant zunehmen wird, bleibt allerdings noch Spekulation.

Nationale Mobilität

Es zeichnet sich ab, dass die jeweiligen Universitäten wohl wie bisher viele unterschiedliche Lösungen finden werden, auf die Frage ob und inwieweit ein nationaler Wechsel möglich sein wird. Die Meinungen schwanken zwischen rein formaler Anerkennung auf Seiten des BV-Päd. oder der Überprüfung inhaltlicher Voraussetzungen wie es in Bochum und Koblenz praktiziert wird, bis hin zum Vorschlag von Wraha eine flexible Lösung mittels individueller Überprüfung von ECTS und Inhalt zu finden. Von Dickopf wird der Studienortwechsel in der Praxis einerseits als schwierig erlebt, andererseits sieht sie mit dem Bologna-Prozess zukünftig durchaus die Perspektive, dass Studierende die Möglichkeit haben werden, an anderen Standorten ihren Interessen entsprechend spezielle Module studieren zu können.

Aus der Perspektive des BV-Päd. werden, hinsichtlich der zu erwartenden Studiengebühren, Regelungen die den Studierenden mehr nationale Mobilität ermöglichen als sinnvoll angesehen. Auf diese Weise könnten die Studierende die Studienangebote und Profile durch bestimmte Hochschullehrende gezielter und reflektierter prüfen und auswählen. Eine Entwicklung in diese Richtung deutet darauf hin, dass die Universitäten zukünftig von den Studierenden mehr als Dienstleistungsorganisation wahrgenommen und genutzt werden (Kolland u.a. 2002, S. 16).

Inwiefern ein Wechsel während des Bachelor-Studiums oder zwischen Bachelor und konsekutivem Master möglich sein wird, kann gegenwärtig noch nicht abgeschätzt werden. Dass dies aber aufgrund rein formaler Regelungen an vielen Standorten nicht möglich sein wird, scheint plausibel und absehbar. Der Wechsel in einen Bachelor-Studiengang dessen Module inhaltlich aufeinander aufbauen, wird relativ problemlos möglich sein, wenn zuvor ähnliche Module belegt wurden. In Anbetracht der Bachelor- und Master-Varianten, die derzeit schon angeboten werden, ist fraglich, ob dieses Ideal in Zukunft besonders häufig der Fall sein wird.

Europäische Dimension in der Curriculum Entwicklung

Internationale Inhalte im Curriculum

Aus den Experteninterviews ging zum Thema „Internationale Inhalte im Curriculum“ deutlich hervor, dass die Universitäten im Rahmen der Vorgaben von Bund und Ländern freie Hand haben, was die Ausgestaltung der Curricula betrifft.

Innerhalb der Vorgaben der Europäischen Union haben die Fachbereiche einen außerordentlich großen Gestaltungsspielraum, der sich letzten Endes auch in der Vielfalt der aktuellen Bachelor- und Master-Studiengänge widerspiegelt.

Teichler geht davon aus, dass an deutschen Universitäten im Hinblick auf die Integration der internationalen Dimension in der Curriculum-Entwicklung ein „Zwei-Arenen-Verständnis“ existiert. D. h. deutsche Universitäten und insbesondere die Fachbereiche können entscheiden, ob sie eher ein nationales oder internationales Profil entwickeln wollen (Teichler 2001, S. 70). Diese Möglichkeiten der Handhabung scheinen sich quer durch die Erziehungswissenschaft zu ziehen. Während an einigen Standorten und auch vom Berufsverband eine europäische Dimension in den Curricula begrüßt wird, steht an anderen Standorten der national-kulturelle Bezug im Vordergrund. Im Ergebnis zeigten die Experteninterviews, dass vor allem eine international vergleichende Dimension bislang in den pädagogischen Bachelor- und Master-Studiengängen curricular verankert ist.

Die Vorstellungen der DGfE zur europäischen Dimension finden sich im Kerncurriculum in der „Studieneinheit 2“, in der schwerpunktmäßig international vergleichende Aspekte thematisiert werden sollen (vgl. DGfE 2004).

Der BV-Päd. vertritt keine konkreten Ansichten darüber, in welchem Umfang die europäische Dimension in den pädagogischen Curricula verankert sein sollte. Aber weder von der DGfE noch vom BV-Päd. existieren offizielle Möglichkeiten, die Ausgestaltung an den einzelnen Standorten zu beeinflussen. Die auffallend schwache Position der beiden Institutionen erziehungswissenschaftlicher Interessenvertretung zeigt sich in den nur sehr begrenzten Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten, sowohl in der Vertretung der Profession nach außen, als auch innerhalb der Erziehungswissenschaft.

Spezielle Angebote für ausländische Studierende

Die Reaktionen der universitären Vertreter auf die Frage der Interviewerin, ob spezielle Angebote für ausländische Studierende existieren fielen relativ einheitlich aus. Vorlesungen, Seminare oder Module auf Englisch gehören derzeit nicht zum Regelangebot in den pädagogischen Bachelor- und Master-Studiengängen, sollen aber zukünftig mit eingeplant werden bzw. werden als durchaus vorstellbar eingestuft.

Positiv sticht in jedem Fall das Engagement derjenigen Universitäten heraus, die auf anderen Wegen versuchen, fremdsprachige Angebote im studentischen Alltag zu verankern. Für die erziehungswissenschaftlichen BA-/MA-Studiengänge in Gießen wird das Regelangebot aus diesem Grund um die Teilnahme der Studierenden an mehrsprachigen Fachtagungen ergänzt.

Die Nutzung solcher Kooperationen bergen für die Universitäten einen zusätzlichen Vorteil, denn die sowieso mit der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen noch knapper gewordenen bzw. werdenden kapazitären und finanziellen Ressourcen werden nicht beansprucht (vgl. DGfE 2006, 2ff). Gerade auf Seiten der DGfE und des BV-Päd. wird an dieser Stelle nochmals das Fehlen an englischsprachigen Angeboten für Studenten der Erziehungswissenschaft bedauert. Fundierte Kenntnisse in englischer Sprache stellen gerade im Bereich der internationalen Forschungs Kooperationen sowie in der Zusammenarbeit mit der EERA eine wichtige Grundlage dar und werden von der DGfE vorausgesetzt.

Europaweite Anerkennung von Abschlüssen und Qualifikationen

Akzeptanz und Anerkennung auf dem deutschen Arbeitsmarkt

Bislang sind die beruflichen Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt vor allem für die pädagogischen Bachelor-Absolventen der Universitäten noch ungeklärt. Bezüglich der Anerkennung der Bachelor-Studiengänge gehen die Meinungen der befragten Experten deutscher Universitäten auseinander. Während Wittpoth aus seiner Erfahrung den Arbeitsmarkt gegenüber dem Bachelor als zurückhaltend wahrnimmt, werden diesbezüglich weniger Probleme in Koblenz und Gießen erwartet.

Kooperationen zu potentiellen Arbeitgebern werden von allen als hilfreiche und notwendige Unterstützung für die Akzeptanz und Anerkennung der Bachelor- und Master-Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt gewertet. Diese Möglichkeit des „Werbens“ für den eigenen Studiengang auf dem lokalen Arbeitsmarkt werden auch an den jeweiligen Standorten genutzt. Werben und Wettbewerb gewinnen mit den neuen Studienmodellen an den Universitäten zunehmend an Bedeutung. Dabei geht es zunächst um die Akzeptanz und Anerkennung der eigenen Studienangebote auf dem Arbeitsmarkt. In einem weiteren Schritt treten die Universitäten zunehmend in einen Wettbewerb, in dem es darum geht, das eigene Angebot zu behaupten und es gegenüber anderen Angeboten durchzusetzen. Hahn (2004, S. 98) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass derzeit in der nationalen und europaweiten Zusammenarbeit der Universitäten noch die kooperativen Handlungsmuster überwiegen, inwieweit sich das in den nächsten Jahren verändern wird bliebe abzuwarten.

Der Berufsfeldbezug stellt für alle Interviewpartner ein wesentliches Kriterium dar, um zukünftig die Anerkennung und Akzeptanz des Bachelor-Abschlusses auf dem Arbeitsmarkt zu sichern. In Bochum und Gießen wurden die etablierten und bewährten Studienrichtungen im Bachelor- und Master-Studiengang implementiert und profiliert. Für den Masterstudiengang MAPS (Master of Advanced Professionell Studies) wurde zusätzlich eine Rückversicherung über den regionalen Arbeitsmarkt eingeholt, um den Berufsfeldbezug zu gewährleisten. Die Anerkennung der Master-Abschlüsse wird von den meisten Experten als relativ problemlos eingeschätzt, aufgrund der Bezeichnung, die den meisten Arbeitgebern bislang durch die Magister-Abschlüsse bekannt ist. Der BV-Päd. wird sich darüber hinaus über die Mitgliedschaft im „Didacta Verband“ aktiv für die Akzeptanz und Anerkennung der konsekutiven Bachelor- und Master-Abschlüsse einsetzen. Durchweg wird deutlich, dass alle Experten den Kontakt zum Arbeitsmarkt auf unterschiedliche Art und Weise sicher stellen, um zukünftig die Akzeptanz und Anerkennung von Bachelor und Master zu sichern. Die Wahrnehmung der Experten für den Bereich der nationalen Anerkennung sowie die Bereitschaft sich für die Anerkennung zu engagieren, ist vorhanden und wird deutlich in den Maßnahmen, die bislang von den Universitäten und dem Berufsverband angestrebt oder bereits umgesetzt wurden.

Europaweite Anerkennung

Von nahezu allen befragten Experten wurden Kooperationsvereinbarungen mit anderen europäischen Universitäten als ein wichtiges Moment angesehen, die Akzeptanz und Anerkennung pädagogischer Bachelor- und Master-Studien-

gänge zukünftig zu regeln. Ein Doppel-Diplom, wie es die Universität in Karlsruhe über Kooperationsvereinbarungen mit einer Universität in Russland anbietet, könnte zukünftig Universitäten und Fachbereichen eine Möglichkeit bieten, interessierten Studierenden einen Abschluss zu ermöglichen, der zwar nicht europaweit, aber zumindest im Land der Partneruniversität anerkannt ist. Für die DGfE und den BV-Päd. bleibt festzuhalten, dass beide internationale Kontakte pflegen und den internationalen Austausch vor allem auf der Graduierten-Ebene begrüßen und fördern.

Es bleibt abzuwarten, ob die Schwierigkeiten, die sich aufgrund der Unterschiedlichkeit der pädagogischen Hauptfachstudiengänge bei der internationalen Anerkennung zeigen, mit der flächendeckenden Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen verringert werden können. Chancen könnte mit Blick auf die Anerkennung auch die stärkere Berufsfeldorientierung bringen, die mit dem „Diploma Supplement“ für ausländische Arbeitgeber offensichtlicher wird. Ob und inwiefern das Diploma Supplement zur Transparenz der Bachelor- und Master-Studiengänge und der darin verankerten Profile beitragen kann, muss sich in den kommenden Jahren in der Praxis erweisen.

Fazit

Mangelnde personelle Ressourcen in der Planung und im Marketing

Allgemein wird die Einführung konsekutiver Studienangebote an einigen Standorten zur Bewährungsprobe für die erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge, denn mit den neuen Studiengängen ist eine hohe Arbeitsbelastung verbunden, die das Setzen von Prioritäten erfordert. Als Folge werden an einigen Studienstandorten aus Kapazitätsmangel die Angebote für Hauptfachstudierende eingestellt, da häufig die vorhandenen Personalressourcen für die Lehramtsstudiengänge gebunden werden. Dies ist jetzt schon an den Universitäten in Bonn, Düsseldorf, Greifswald und vermutlich in Göttingen und Bremen der Fall.

Beliebigkeit der Akteure bzw. Entscheidungsträger

Häufig bleibt an einigen Standorten unklar, welche Akteure und Entscheidungsträger an der Umstrukturierung und Gestaltung der neuen Studienmodelle beteiligt sind und damit auch, wer die wesentlichen Entscheidungen trifft und letztlich dafür verantwortlich ist, wie die Erziehungswissenschaft sich zukünftig präsentieren wird.

Diversifizierung

Die Heterogenität der aktuellen konsekutiven Studienangebote machen deutlich, dass mit der Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge ein starker Trend zur Diversifizierung einsetzt. Obwohl sich in jedem Studiengang der o. g. Universitäten Übereinstimmungen mit dem Kerncurriculum der DGfE finden lassen, sind die Studienangebote so unterschiedlich strukturiert, dass sich die Frage stellt, ob Bachelor-Absolventen/-innen generell die Chance haben werden an einer anderen Universität ihren Master-Abschluss zu erwerben. Da die konsekutiven Studiengänge inhaltlich so konzipiert sind, dass sie aufeinander aufbauen, scheint ein Studienortwechsel auf nationaler Ebene zukünftig nicht unbedingt einfacher zu werden. Die inhaltlichen Ausdifferenzierungen der aktuellen Ange-

bote konterkarieren bisher die Harmonisierungsversuche des Bologna-Prozesses, denn bei genauerem Betrachten wird deutlich, dass die Art und Weise wie der Prozess strukturiert ist, mehr Heterogenität zur Folge hat. Aber auch mit dem Ziel einer zunehmenden Internationalisierung muss vorsichtig umgegangen werden, denn eine aktuelle Untersuchung des DAAD zeigt hier auch eine gegenläufige Entwicklung: Im Bachelorstudium sind weniger Mobilität und kürzere Auslandsaufenthalte zu verzeichnen (Forschung und Lehre 2006).

Für die Erziehungswissenschaft können sich mit dem Bologna-Prozess Chancen zeigen, die es zu nutzen gilt, um den internationalen Anschluss der erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche und ihrer Studierenden zu sichern. Abschließend kann festgehalten werden, dass sich durchaus ein Unterschied in der Wahrnehmung der Maßnahmen und der Wahrnehmung der ausgewählten Ziele des Bologna-Prozesses bei den Experten feststellen lässt. Die Analyse machte deutlich, dass vor allem die Umsetzung der Maßnahmen, die zur Studienstrukturreform beitragen, d. h. die Einführung der BA-/MA-Studiengänge, des Kreditpunktesystems ECTS oder der Module, als Zwang empfunden werden. Hier werden die Auswirkungen der transgouvernementalen Strukturen des Bologna-Prozesses spürbar. Es wird deutlich, dass vor allem die Universitäten einem enormen Reformdruck standhalten müssen, denn die ursprünglich freiwilligen Empfehlungen der Bologna-Erklärung entwickelten sich innerhalb weniger Jahre zu festen Vorgaben, zu deren Umsetzung sie heute zum Teil sogar unter Einhaltung bestimmter zeitlicher Fristen verpflichtet werden.

Erstaunlicherweise existieren bislang nur sehr vereinzelt Stellungnahmen zur Studienstrukturreform auf Seiten der großen Träger, wie Caritas oder Diakonie, die zu den Hauptarbeitgebern der Absolventen universitärer Hauptfachstudiengänge zählen. Insofern kann an dieser Stelle nur darüber spekuliert werden, wie die BA-/MA-Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt aufgenommen werden. Abschließend wird deutlich, dass die ausgewählten Ziele des Bologna-Prozesses von den Experten zwar grundsätzlich begrüßt werden. Generell wird auch bei allen die Notwendigkeit gesehen, in diesen Bereichen in Zukunft intensiver tätig zu werden, ob es jedoch zur Umsetzung kommen wird erscheint aufgrund der jetzigen Beobachtungen fraglich. Die Spielräume für die Universitäten liegen dabei häufig in den Bereichen, die sie überwiegend autonom gestalten können. Insofern besteht für die pädagogischen Studiengänge die Möglichkeit, die Integration der europäischen Zielsetzungen, den jeweiligen universitären Vorstellungen entsprechend, in das eigene Profil mit aufzunehmen.

Ob und inwieweit die ausgewählten Ziele des Bologna-Prozesses in den nächsten Jahren umgesetzt werden, ist zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht absehbar. Sicher scheint allerdings, dass es in den Bereichen internationale Mobilität, europäische Dimension in der Curriculum-Entwicklung und europaweite Anerkennung von Abschlüssen und Qualifikationen, sehr große standortspezifische Unterschiede an den deutschen Universitäten geben wird.

Literatur:

Alesi, Bettina u.a. (2005): Stand der Einführung von Bachelor- und Master Studiengängen im Bologna-Prozess sowie in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland, Version 2005, URL: http://www.bmbf.de/pub/bachelor_u_master_im_bolognaprozess_in_eu.pdf, Zugriffsdatum: 05.11.2005.

- Baumgart, Franzjörg (2006): Stufung, Modularisierung, Kreditierung – Wem nützt die neue Studienorganisation? In: der pädagogische Blick, Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen, 14. Jg./ Heft 1, S. 15-24.
- BLK/Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2002): Modularisierung in Hochschulen – Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Bonn.
- DAAD/Deutscher Akademischer Austauschdienst (2005): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland: Ergebnisse der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes durchgeführt durch das Hochschul-Informationssystem. http://www.gate-germany.de/downloads/Studie_Internationalisierung_des_Studiums.pdf
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft DGfE (2004): Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft, Version 2004, URL: http://dgfe-aktuell.uni-duisburg.de/bildpol/KC_HF_EW.pdf, Zugriffsdatum: 11.10.2005
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2006): Personelle Mindestausstattung im Fach Erziehungswissenschaft, Version 2006, URL: http://dgfe.pleurome.de/zeitschrift/heft32/EW_heft32.pdf
- Europäische Bildungsministerinnen und Bildungsminister (1999): Der Europäische Hochschulraum – Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999, Bologna, Version 1999, URL: http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf, Zugriffsdatum: 13.09.2005
- Faulstich, Peter u. Graebner, Gernot (2006): Riskante Flexibilität – Situation und Perspektiven des Hauptfachs Erziehung- und Bildungswissenschaft: Schwerpunkt Erwachsenenbildung. In: Datenreport Erziehungswissenschaft 2006, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 101-110.
- Forschung und Lehre (2006): Nachrichten: Bachelorstudium: Weniger Mobilität und kürzere Auslandsaufenthalte, H 10, S. 557.
- Giesecke, Wiltrud (2006): BA-/MA-Studiengänge – Erste Erfahrungen, erste Einschätzungen zur Kompetenzentwicklung In: der pädagogische Blick, Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen, 14. Jg./ Heft 1, S. 25-27.
- Habel, Werner (2003): Weder „überflüssig“ noch „Mogelpackung“ und „Irrweg“, sondern Einstieg in den deutschen Wandel des Studiensystems: Bachelor und Master-Studiengänge in der BRD. In: Erziehungswissenschaft – Mitteilungsblatt der DGfE, 14. Jg./ Heft 27, S. 6-22.
- Hahn, Karola u.a. (2004): Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Wiesbaden.
- Hamburger, Franz (2004): Plädoyer für die Beibehaltung und Verbesserung des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft. In: Erziehungswissenschaft – Mitteilungsblatt der DGfE, 14. Jg./ Heft 28, S. 49-54.
- Kolland, Franz u.a. (2002): Auswirkung der Einführung von Studienbeiträge auf die Studienbeteiligung und das Studierverhalten, Version 2002, URL: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/9591/stb_monit_kolland.pdf, Zugriffsdatum: 12.02.2006
- Schemmann, Michael u. Wittpoth, Jürgen (2005): Gestufte Studiengänge und Professionalisierung in der Erwachsenenbildung, Reflexionen vor dem Hintergrund erster Erfahrungen an der Ruhr-Universität Bochum. In: Report, 28.Jg/ Heft 4, S. 19-28.
- Wex, Peter (2005): Bachelor und Master. Berlin.

Anke Pfeiffer, Diplom-Pädagogin, Rathausplatz 6, 54539 Ürzig, E-Mail: apfeiff@uni-koblenz.de