

Henri Band

**Die Einführung sozialwissenschaftlicher Bachelor-
und Masterstudiengänge und ihre Auswirkungen auf
die Lehrgestalt der Soziologie**

Eine Recherche im Auftrag des Institutes für Sozialwissenschaften
der Humboldt-Universität zu Berlin

Berlin, im August 2004

Inhalt

1. Einleitung.....	3
2. Zur Geschichte der Studienreform in Europa und Deutschland	5
2.1 Von Paris nach Berlin: Etappen des Bologna-Prozesses	5
2.2 Die Hochschulreform in Deutschland: Empfehlungen und Beschlüsse von BMBF, Wissenschaftsrat, HRK, KMK und BLK.....	10
3. Die Umsetzung der Studienreform an den deutschen Universitäten und Hochschulen.....	25
3.1 Reformervwartungen und Reformbefürchtungen	25
3.2 Konsequenzen der Reformen für die Inhalte und Formen der akademischen Ausbildung	33
4. Die Einführung sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge	42
4.1 Zum Stand der Reformen in den Sozialwissenschaften.....	42
4.2 Positionen zur Reform der Soziologieausbildung bzw. der soziologischen Diplomstudiengänge	45
5. Dokumentation der sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge in der Bundesrepublik Deutschland	53
6. Ergebnisse der Dokumentation	197
6.1 Die Inhalte der soziologischen Lehre in den neuen Studiengängen	198
6.2 Kontinuität und Wandel der Formen der Lehre	205
6.3 Die soziologische Hochschulausbildung zwischen Nivellierung und Profilierung	207
6.4 Studienreform und die Identität des Faches Soziologie.....	216
6.5 Der Bachelor- und Masterstudiengang in Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin	228
7. Literaturverzeichnis.....	238

1. Einleitung

Seit einigen Jahren vollzieht sich in der Bundesrepublik Deutschland eine der größten Reformen im Hochschulbereich, die das Land in seiner Geschichte erlebt hat. Dementsprechend heftig und kontrovers sind die Debatten, die diesen Reformprozess begleiten. Im Unterschied zu früheren Hochschulreformen hat der aktuelle Reformprozess eine dezidiert europäische und eine nationale Dimension. Auf dem Treffen von 29 Bildungsministern in Bologna im Juni 1999 wurde die Idee der Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes geboren. Im Vorfeld und parallel dazu kam in Deutschland die Diskussion um eine grundsätzliche Neugestaltung der Hochschulausbildung in Gang, um den über Jahrzehnte angehäuften, aber liegengelassenen Problembereich im tertiären Bildungswesen abzutragen. Beide Reformströmungen haben sich inzwischen vereinigt, und die Reform der deutschen Hochschulen und Studiengänge wird in der Öffentlichkeit zumeist als Teilprozess des europäischen Bologna-Prozesses verstanden. Hauptziel dieses Prozesses ist es, die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen in Europa zu stärken und die Standards der Hochschulausbildung in den europäischen Ländern anzugleichen. Insbesondere die Universitäten sollen sich weniger als nationale, denn als europäische Institutionen verstehen, die in Lehre und Forschung international miteinander kooperieren und ein europäisches Studentenpublikum für einen europäischen Arbeitsmarkt ausbilden. Im Zuge der nationalen Umsetzung des Reformvorhabens ist auch in Deutschland damit begonnen worden, Bachelor- und Masterstudiengänge mit den entsprechenden Abschlüssen sowie Kreditpunktsysteme nach internationalem Vorbild einzuführen. In der Bundesrepublik Deutschland geht es in diesem Prozess aber auch und vielleicht sogar in erster Linie um die Auflösung des Reformstaus an den deutschen Hochschulen, der zu Qualitätsverlusten in der akademischen Ausbildung und zu einem schleichenden internationalen Reputationsverlust der deutschen Universitäten geführt hat.

Die vorliegende Recherche beschäftigt sich mit einem Teilbereich der Studienreformen in Deutschland: der Einführung von sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen insbesondere mit den Kernfächern Soziologie und Politikwissenschaften. Ziel der Studie ist es, die aktuellen Veränderungen im sozialwissenschaftlichen und insbesondere im soziologischen Studienangebot zu dokumentieren und einer ersten vorläufigen Bewertung zu unterziehen. Abschnitt 2 rekapituliert den Bologna-Prozess und die wichtigsten hochschulpolitischen Weichenstellungen in Deutschland. Abschnitt 3 geht auf die Reformexpectationen und Reformbefürchtungen ein, die im Zusammenhang mit den Studienreformen geäußert werden, und beschreibt einige allgemeine Konsequenzen der Umgestaltung der Studiengänge für die Inhalte und Formen der akademischen Ausbildung. Abschnitt 4 geht näher auf die Situation in den Sozialwissenschaften ein. Im Mittelpunkt steht die Diskussion um die Reform der sozialwissenschaftlichen bzw. soziologischen Diplomstudiengänge und die Reform der Soziologieausbildung. Der 5. und umfangreichste Abschnitt dokumentiert die zur Zeit in Deutschland existierenden sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge. In tabellarischen Übersichten werden die beteiligten Kernfächer, der Aufbau des Studienganges und das Angebot an soziologischen Lehrveranstaltungen erfasst. Der 6. und letzte Abschnitt widmet sich der Auswertung der Dokumentation. Der Schwerpunkt der Darstellung liegt dabei auf den Veränderungen, denen die soziologische Ausbildung in den neuen Studiengängen unterliegt, und den möglichen Auswirkungen dieser Veränderungen auf die Identität des Faches Soziologie. Am Schluss dieses Abschnittes wird gesondert auf den Bachelor- und Masterstudiengang in Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin eingegangen. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Dokumentation und der Reform des sozialwissenschaftlichen

Studienangebotes in Deutschland sollen die Besonderheiten des Reformstudienganges des Institutes für Sozialwissenschaften herausgearbeitet und seine Stärken und möglichen Defizite benannt werden. Darüber hinaus werden einige Überlegungen vorgetragen, wie der Studiengang weiter optimiert und profiliert werden kann bzw. in welcher Richtung es sich für das Institut für Sozialwissenschaften lohnt, mittelfristig über eine Erweiterung des Studienangebotes nachzudenken.

Noch ein Wort in eigener Sache zur Natur dieser Studie: Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine qualitative Recherche, nicht um eine wissenschaftliche Untersuchung bzw. standardisierte empirische Erhebung im strengen Sinne des Wortes. Das ist zum einen den beschränkten Ressourcen geschuldet, die bei dieser Recherche zum Einsatz kommen konnten. Zum anderen aber befindet sich der Prozess der Umstellung der Studiengänge gerade zum jetzigen Zeitpunkt in seiner dynamischsten Phase. In den kommenden Jahren werden sehr viele neue sozialwissenschaftliche Bachelor- und Masterstudiengänge zu den hier dokumentierten hinzukommen, und so mancher der bereits eingeführten Studiengänge wird sein Aussehen noch mehr als einmal ändern. Angesichts dieser stürmischen Entwicklung kann die Recherche nur eine Momentaufnahme dieses Reformprozesses liefern. Die Hoffnung und der Anspruch des Autors ist es aber, dass diese Momentaufnahme stimmig ist und dass sich die Aussagen über zukünftige Veränderungen in der sozialwissenschaftlichen Hochschulausbildung nicht als völlig realitätsfremd erweisen. In erster Linie versteht sich die Studie jedoch als eine materialgesättigte Handreichung für die erfolgreiche Weiterentwicklung des Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin.

2. Zur Geschichte der Studienreform in Europa und Deutschland

Die Geschichte der gegenwärtigen Studienreformen in Deutschland wird spätestens seit der Zusammenkunft der Bildungsminister von 29 europäischen Staaten im Juni 1999 in Bologna mit dem Projekt einer europäischen Hochschulreform und der Schaffung eines europäischen Hochschulraumes in Verbindung gebracht. Die ersten Überlegungen und Schritte zu einer grundsätzlichen Reform der Studiengänge und -abschlüsse in der Bundesrepublik Deutschland reichen jedoch weiter zurück; die Reform wurde zunächst unabhängig von bildungspolitischen Entscheidungen auf europäischer Ebene angedacht und angeschoben. Erst Ende der 1990er Jahre ordneten sich die nationalen Bemühungen in das in Bologna ausgearbeitete Projekt der Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes ein. Ja, man kann sogar sagen, dass Deutschland zu den entscheidenden Mitinitiatoren dieses Prozesses gehörte. Die nachfolgende historische Skizze rekonstruiert die wichtigsten Etappen dieses Prozesses auf europäischer und nationaler Ebene.

2.1 Von Paris nach Berlin: Etappen des Bologna-Prozesses

Bereits im April 1997 wurde auf Initiative des Europäischen Rates und der UNESCO eine Konvention über die Förderung der Anerkennung von höheren Bildungsabschlüssen in der europäischen Region ausgearbeitet, die „Lisboa Recognition Convention“. In ihr werden Rahmenvorgaben definiert, die die wechselseitige Anerkennung der Zugangsvoraussetzungen für ein Studium, der in einem anderen Land erbrachten Studienleistungen und der akademischen Abschlüsse regeln sowie die Informationen über die entsprechenden Konditionen des jeweiligen Hochschulbildungssystems verbessern sollen. Damit wurde ein wichtiger Schritt in Richtung einer Erleichterung der gegenseitigen Anerkennung von Studienleistungen und des studentischen Austausches in Europa getan. Die Bundesrepublik hat allerdings diese Konvention aufgrund von Bedenken der Justizminister bis heute noch nicht ratifiziert, ein Ratifizierungsverfahren läuft aber.

Das Treffen der vier für Bildung zuständigen Minister Frankreichs, Großbritanniens, Italiens und Deutschlands an der Universität Sorbonne bei Paris anlässlich ihres 800-jährigen Bestehens im Mai 1998 stellt eine Art Initialzündung für den Bologna-Prozess dar. Auf ihm sprachen sich die Minister explizit für eine Harmonisierung der Hochschularchitektur Europas aus. In ihrer gemeinsamen Abschlusserklärung stellen sie fest, dass Europa nicht nur ein Europa des Euros, der Banken und der Ökonomie ist, sondern auch ein Europa des Wissens sein müsse. Bei der Schaffung der kulturellen Grundlagen eines vereinten Europas kommt den Universitäten und Hochschulen eine Schlüsselrolle zu. In der gemeinsamen Erklärung wird erstmals klar die Vision eines „open European area for higher learning“ bzw. „education“ umrissen. Das Papier spricht sich bereits für eine dem internationalen Trend folgende Einführung zweistufiger Studiengänge und eines Kreditpunktesystems aus. Studenten sollen ermutigt werden, mindestens ein Semester an einer Universität außerhalb ihres Landes zu studieren. Zudem sollen mehr Dozenten und Wissenschaftler als bisher in anderen europäischen Ländern als dem eigenen arbeiten. Die Rahmenbedingungen und Grundstrukturen der europäischen Studiengänge und -abschlüsse sollen im Zuge einer „progressive harmonisation“ einander angenähert werden, um die wechselseitige Anerkennung der Abschlüsse zu erleichtern sowie die Mobilität der Studenten und ihre Berufsfähigkeit („employability“) zu erhöhen. Mit dieser Zielstellung knüpfen die Unterzeichner direkt an die Lissabonner Konvention von

1997 an. Das Dokument schließt mit einem Appell der vier Minister an alle Mitglieder der Europäischen Union und die anderen europäischen Länder, sich in diesen Prozess aktiv einzubringen.

Genau das geschah in den folgenden Monaten. Ein Jahr später, im Juni 1999 unterzeichneten 29 europäische Bildungsminister in Bologna eine Erklärung, die die in Sorbonne umrissene Vision eines „Europa des Wissens“ aufgreift und in konkrete Beschlüsse umzusetzen versucht. Als zentrales übergreifendes Ziel heben die Minister die Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität des europäischen Hochschulsystems heraus. In der Bologna-Erklärung werden eine ganze Reihe von praktischen Vorschlägen unterbreitet, durch die eine größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme hergestellt und ein gemeinsamer europäischer Hochschulraum errichtet werden soll. Die Erklärung formuliert insgesamt sechs Kernziele, die innerhalb der ersten Dekade des dritten Jahrtausends, also bis zum Jahre 2010 erreicht werden sollen:

- Die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Hochschulabschlüsse sowie eines Diploma Supplement.
- Die Einführung eines zweistufigen Studiensystems (undergraduate / graduate), wobei der erste, mindestens dreijährige Zyklus zu einem berufsqualifizierenden akademischen Abschluss führt und der zweite Zyklus zu einem Masterabschluss bzw. einer Promotion.
- Die Einführung eines Leistungspunktesystems (ähnlich dem ECTS) als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden. Zudem sollen im Zuge eines lebenslangen Lernprozesses Punkte auch außerhalb der Hochschulen erworben werden können.
- Die Förderung der akademischen Mobilität durch die Beseitigung von Hindernissen, die in der Praxis die Freizügigkeit sowohl für Studierende als auch für Lehrkräfte, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal einschränken.
- Die Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung durch die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden der Evaluierung und Akkreditierung.
- Die Förderung der europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, vor allem durch die Entwicklung internationaler Curricula, der Kooperation zwischen den Hochschulen, durch Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Die Deklaration endet mit der Selbstverpflichtung der Unterzeichner, diese Ziele auf nationaler Ebene in Zusammenarbeit mit den Regierungen, Nichtregierungsorganisationen und Hochschulen umzusetzen.

Gegenüber dem Bologna-Prozess und den in der Bologna-Deklaration formulierten Zielen wurden aber von Beginn an insbesondere von studentischer Seite einige kritische Einwände vorgebracht. So monierten internationale Studentenvertreter auf einer Konferenz im März 2001 in Göteborg die Vernachlässigung der sozialen und zivilgesellschaftlichen Implikationen des Bologna-Prozesses für die Studierenden. Diese wollten nicht nur als Klienten oder Konsumenten von Bildung gesehen werden, sondern als Bürger mit einem Recht auf Bildung. Die Vertreter forderten zudem eine stärkere Einbeziehung der Studenten in den Gestaltungsprozess. Einige ihrer Vorschläge finden sich in späteren Papieren der europäischen Bildungsminister wieder.

Aber auch die Hochschulen selbst meldeten sich auf europäischer Ebene mit eigenen Vorschlägen zu Wort. Im März 2001 fand in Salamanca eine Zusammenkunft von Vertretern von über 300 europäischen Hochschuleinrichtungen statt, um in Vorbereitung des Prager Ministertreffens im Mai den Standpunkt der Universitäten und Hochschulen zum Bologna-Prozess zu klären und publik zu machen. Auf diesem Kongress wurde die European University Association (EUA) gegründet, um das Gewicht der Hochschulinstitutionen in diesem Reformprozess zu erhöhen. Die Teilnehmer erklärten ihre Unterstützung für die Prinzipien der Bologna-Erklärung, setzten zugleich aber auch einige eigene Akzente. So betonen sie in ihrem Abschlussdokument die Autonomie und Eigenverantwortlichkeit der Hochschulen und insistieren darauf, Bildung als eine öffentlichen Angelegenheit, Verpflichtung und demokratisches Bürgerrecht zu betrachten. Um den neuen globalen Herausforderungen gewachsen zu sein, bedürfe es einer größeren organisatorischen Freiheit der Universitäten und einer fairen Ausstattung mit finanziellen und personellen Ressourcen. Der Aufbau eines europäischen Hochschulraumes müsse zudem mit dem Aufbau eines europäischen Forschungsraumes einhergehen. Weiterhin gelte es, eine ausgewogene Balance zwischen der notwendigen Kompatibilität und der bewahrenswerten Vielfalt der Studiengänge und -abschlüsse zu finden (Stichwort „organising diversity“). In der gemeinsamen Erklärung wird darüber hinaus auf folgende Schlüsselpunkte eingegangen:

- Die Bewahrung und Stärkung der akademischen Qualität der Hochschulausbildung als Grundlage für alles Nachfolgende.
- Die Schaffung von Mechanismen der Qualitätssicherung und Vertrauensbildung auf europäischer Ebene, mit der Akkreditierung als einer möglichen Option.
- Die Ausrichtung der Hochschulausbildung auf die Bedürfnisse des europäischen Arbeitsmarktes. Die gewünschte „employability“ in einer lebenslangen Perspektive kann vor allem durch eine qualifizierte Ausbildung, die Bewahrung der Vielfalt der Denkansätze und Studienprogramme mit flexibel handhabbaren Ein- und Ausstiegen sowie die Entwicklung übergreifender Schlüsselqualifikationen erreicht werden.
- Die Förderung der horizontalen und vertikalen Mobilität der Studierenden und Lehrkräfte auf europäischer Ebene, nicht nur virtuell, sondern auch physisch.
- Die Schaffung von Rahmenregelungen für kompatible Qualifikationen auf dem undergraduate und graduate Level, u.a. durch Einführung und Weiterentwicklung des Kreditpunktesystems. Zugleich beharren die Hochschuleinrichtungen auf ihrem Recht, selbst über die Akzeptanz der anderswo erworbenen credits zu entscheiden.
- Die Erhöhung der Attraktivität der europäischen Universitäten für Talente aus der ganzen Welt und die dazu zu ergreifenden Maßnahmen in den Bereichen Lehrplangestaltung, Studienorganisation, Studenten- und Dozentenbetreuung, internationale Abschlüsse, Information und Marketing etc.
- Eine stärkere Unterstützung der Modernisierung von Universitäten in jenen Ländern, in denen die Herausforderungen für die Entwicklung eines europäischen Hochschulraumes am größten sind.

Abschließend betonen die Hochschulvertreter, dass die Studenten der europäischen Bildungseinrichtungen Qualifikationen brauchen und verlangen, die ihnen überall in Europa für ihr Studium und ihre Berufskarriere wirklich von Nutzen sind, und dass die Bildungsinstitutionen in dieser Hinsicht ihre Rolle und Verantwortung anerkennen.

Im Mai 2001 fand die erste Bologna-Nachfolgekonferenz der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister in Prag statt. Auf diesem Treffen wurde nochmals das Ziel der Errichtung eines europäischen Hochschulraumes bis zum Jahre 2010 bekräftigt. Seine Schaffung ist eine Bedingung für die Erhöhung der Attraktivität und der Wettbewerbsfähig-

keit der Hochschuleinrichtungen in Europa. Der von einer Arbeitsgruppe unter der Leitung von Pedro Lourtie verfasste Bericht „Furthering the Bologna Process“ wurde erörtert, eine Bilanz der erzielten Fortschritte gezogen und die Prioritäten der europäischen Hochschulpolitik für die kommenden Jahre festgelegt. In ihrer gemeinsamen Erklärung umreißen die Minister eine Reihe weiterer Maßnahmen, die sich an den sechs Zielen des Bologna-Prozesses orientieren:

- Die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse sowie die Erleichterung der gegenseitigen Anerkennung der Ausbildungsabschlüsse und Qualifikationen.
- Die Einführung eines Studiengangsystems, das im wesentlichen auf zwei Hauptstufen (Bachelor und Master) beruht. Die Studienprogramme sollten unterschiedliche Orientierungen und Profile aufweisen, um der Vielfalt der individuellen, akademischen und beruflichen Bedürfnisse gerecht zu werden.
- Die Einführung eines Leistungspunktesystems, das sowohl die Übertragbarkeit als auch die Kumulation von Leistungspunkten ermöglicht. Zudem soll dem Abschlusszeugnis ein Diplommzusatz beigelegt werden.
- Die Verbesserung der Mobilität von Studierenden, Lehrenden, Wissenschaftlern und Verwaltungspersonal. Regelungen, die deren Freizügigkeit behindern, sollen beseitigt werden. Darüber hinaus wurde auf die soziale Dimension der Mobilität verwiesen.
- Die Notwendigkeit einer engeren europäischen Kooperation bei der Qualitätssicherung und die Schaffung gemeinsamer Rahmegrundsätze der Evaluierung, Akkreditierung und Zertifizierung von Studiengängen.
- Die Förderung der europäischen Dimensionen des Hochschulwesens durch die Entwicklung und den Ausbau von Modulen, Kursen und Lehrplänen mit europäischem Inhalt, europäischer Orientierung oder Organisation. Besonders das Angebot internationaler Studiengänge und Abschlüsse von Partnerinstitutionen verschiedener Länder soll erhöht werden.

Darüber hinaus haben die Ministerinnen und Minister folgende Punkte hervorgehoben:

- Die zunehmende Wichtigkeit von Strategien für das lebensbegleitende bzw. lebenslange Lernen, um den Herausforderungen der Wissensgesellschaft gerecht zu werden.
- Die Wichtigkeit der aktiven Beteiligung der Universitäten und anderer Hochschuleinrichtungen sowie der Studierenden als Partner an der Errichtung und Gestaltung des europäischen Hochschulraums. Die von Interessenvertretern beider Gruppen in Salamanca und Göteborg vorgebrachten Kernpunkte wurden bestätigend zur Kenntnis genommen.
- Die Förderung der internationalen Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulraums. Zu ihren Determinanten gehört vor allem die herausragende Qualität der Hochschulausbildung und -forschung.

Das zweite Nachfolgetreffen wurde im September 2003 in Berlin ausgerichtet. An ihm nahmen Hochschulministerinnen und Hochschulminister aus 33 europäischen Ländern teil, nachdem es in Bologna noch 29 gewesen waren. Im Zuge der Konferenz wurden ein ganze Reihe neuer Mitgliedsländer aufgenommen und der Bologna-Prozess auf 40 europäische Staaten ausgedehnt. Im Abschlusskommuniqué bekräftigen die Teilnehmer noch einmal die Wichtigkeit zentraler Punkte aus den zurückliegenden Beschlüssen zum Bologna-Prozess. Darüber hinaus verpflichteten sich die Teilnehmer für die nächsten beiden Jahre auf zwischenzeitliche Prioritäten der europäischen Hochschulpolitik. Sie umfassen drei grundlegende Komplexe: die Förderung einer effektiven Qualitätssicherung, die beschleunigte Umsetzung des auf zwei Studiengängen basierenden Systems und die Verbesserung des Anerkennungsverfahrens von

Studienabschlüssen und –abschnitten. Die Ministerinnen und Minister verpflichten sich, die Qualitätssicherung auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene zu fördern, und verweisen darauf, dass die Hauptverantwortung der Qualitätssicherung bei jeder Hochschuleinrichtung selbst liegt. Die zu schaffenden nationalen Qualitätssicherungssysteme sollen bis 2005 folgendes beinhalten:

- Eine Festlegung der für die Qualitätssicherung zuständigen bzw. zu beteiligenden Instanzen und Institutionen.
- Eine Evaluierung von Programmen und Institutionen, einschließlich interner Bewertung, Beteiligung der Studierenden und Veröffentlichung der Ergebnisse.
- Ein System der Akkreditierung, Zertifizierung oder ähnliche Verfahren.
- Internationale Beteiligung, Kooperation und Vernetzung bei der Qualitätssicherung.

Darüber hinaus wurde das European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) aufgefordert, auf europäischer Ebene ein System von Normen, Verfahren und Richtlinien zu Qualitätssicherung zu entwickeln. Alle Teilnehmerländer verpflichteten sich, spätestens bis zum Jahre 2005 mit der Implementierung eines zweistufigen Systems von Bachelor- und Masterabschlüssen zu beginnen sowie einen übergreifenden Rahmen vergleichbarer Hochschulabschlüsse im Europäischen Hochschulraum zu entwickeln, der die Qualifikationen im Hinblick auf Arbeitsbelastung, Niveau, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profil definiert. Die gestuften Studiengänge sollen dabei unterschiedliche Ausrichtungen und Profile bewahren bzw. entwickeln. Zudem wird ausdrücklich am demokratischen Bildungsideal festgehalten, „den Zugang zur Hochschulbildung für alle auf der Basis der Fähigkeiten zu ermöglichen“. Noch einmal unterstreichen die MinisterInnen ihre Absicht, alle Hindernisse für die Mobilität der Studierenden, der wissenschaftlichen Lehrkräfte und des Verwaltungspersonals abzubauen. Zu diesem Zweck soll u.a. auch das European Credit Transfer System (ECTS) zu einem europaeinheitlichen Anrechnungssystem nicht nur für die Übertragbarkeit, sondern auch für die Kumulierung von Leistungspunkten ausgebaut werden. Die Unterzeichner fordern die zuständigen Behörden und Organisationen auf, das Lissabon-Abkommen über die Anerkennung von Studienabschlüssen umzusetzen. Jeder, der ab 2005 sein Studium beendet, soll den Diplomzusatz in einer gängigen europäischen Sprache erhalten können. Die Einrichtung integrierter europäischer Studiengänge mit gemeinsamen Abschlüssen soll weiter gefördert und Hindernisse für ihre Einrichtung bzw. Anerkennung abgebaut werden. Diese Studiengänge sollten einen erheblichen Teil der Studienzeit für ein Auslandsstudium vorsehen und geeignete Angebote für den Erwerb fremdsprachlicher Kompetenzen bereithalten. Die MinisterInnen forderten alle Hochschuleinrichtungen auf, die Bedingungen und Möglichkeiten für ein lebenslanges, kumulatives Lernen auf Hochschulebene für alle Bürger zu verbessern. Das schließt die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse und Abschlüsse ein. Zur Entwicklung des europäischen Forschungsraumes als der zweiten Säule des Wissensgesellschaft soll der derzeit auf den beiden ersten Studienphasen liegende Schwerpunkt des Bologna-Prozesses auf die Doktorandenausbildung und die wissenschaftliche Nachwuchsförderung ausgedehnt werden. Auf dem nächsten Ministertreffen 2005 in Oslo soll schließlich eine Halbzeitbilanz des Bologna-Prozesses gezogen werden. Zu diesem Zwecke wurde eine Follow-up-Gruppe eingesetzt, die detaillierte Berichte über die erzielten Fortschritte der Reform des europäischen Hochschulsystems und die Umsetzung der für die nächsten zwei Jahre festgelegten Schwerpunkte erarbeiten soll.

Über die Ministerzusammenkünfte hinaus gab es in den letzten Jahren eine ganze Reihe von internationalen Seminaren und Arbeitsgruppentreffen, die sich mit einzelnen Punkten des Bologna-Prozesses gründlicher beschäftigten, wie zum Beispiel mit der Nutzung und Anerkennung von Leistungspunkten, der Gestaltung der Bachelor- und Masterstudiengänge, der

Entwicklung von integrierten Studiengängen und gemeinsamen Abschlüssen, der sozialen Dimension des Bologna-Prozesses, sowie Fragen des lebenslangen Lernens und der europäischen Kooperation bei der Akkreditierung und Qualitätssicherung. (siehe www.bologna-berlin2003.de)

2.2 Die Hochschulreform in Deutschland: Empfehlungen und Beschlüsse von BMBF, Wissenschaftsrat, HRK, KMK und BLK

Die Bundesrepublik Deutschland gehörte zu den Mitinitiatoren des Bologna-Prozesses. Noch vor Verabschiedung des Bologna-Erklärung wurden in Deutschland erste Schritte zur Reform der Studiengänge eingeleitet. Bereits im Jahre 1997 fielen die ersten richtungsweisenden Entscheidungen auf den Ministerpräsidenten-, Hochschulrektoren- und Kultusministerkonferenzen. Die nachfolgende Darstellung gibt einen Überblick über die hochschulpolitischen Beschlüsse und Stellungnahmen in Deutschland seit 1997.

Auf ihrem 182. Plenum vom 7. Juli 1997 widmete sich die Hochschulrektorenkonferenz der Frage der Kredit-Punkte-Systeme und der Modularisierung von Studiengängen. (HRK 1997a) In ihrer EntschlieÙung kritisiert sie die im Vergleich zu anderen europäischen Hochschulsystemen geringere Gliederung deutscher Hochschulstudiengänge in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Dadurch sind diese Studiengänge für die Studierenden unübersichtlich. Zudem sei die internationale Zusammenarbeit im Bereich von Studium und Lehre immer noch unbefriedigend. Aufgrund der zahlreichen bekannten Mängel und Probleme der Hochschulausbildung in Deutschland – wie zum Beispiel zu lange Studienzeiten, ein hohes Durchschnittsalter der Hochschulabsolventen, die relativ hohe Zahl der Studienabbrecher, die geringe Strukturierung der Studiengänge, die mangelnde nationale und internationale Mobilität deutscher und ausländischer Studierender etc. – empfiehlt die Hochschulrektorenkonferenz die verstärkte Einführung von studienbegleitenden Prüfungen in Verbindung mit Kreditpunktesystemen und eine Modularisierung von Studiengängen. Von einer Einrichtung von Bachelor- und Masterstudiengängen ist allerdings in dem Papier noch nicht die Rede.

Im Mittelpunkt des 183. Plenums vom 10. November 1997 stand dann aber ganz die Frage der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. (HRK 1997b) Die neuen Studienprogramme und Abschlüsse sollten sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen angeboten werden können und nach einem bundeseinheitlichen Verfahren evaluiert und akkreditiert werden. Bis zu ihrer Akkreditierung sollen die Programme modellhaft erprobt werden. Es soll zunächst den Hochschulen bzw. Fakultäten selbst überlassen bleiben, ob und in welchen Fächern sie diese Studiengänge anbieten wollen. Zudem sollten sie in der Erprobungsphase zunächst parallel zu den üblichen Diplom- und Magisterstudiengängen eingeführt werden. Die Studienprogramme sollen eigenständige Studiengänge mit modularem Aufbau sein und zu berufsqualifizierenden Abschlüssen führen. Die Zulassung zum Masterstudium sollte nicht automatisch erfolgen, sondern eine besondere Zulassungsentscheidung der Fakultät bzw. des Fachbereiches voraussetzen. Dem Abschlusszeugnis soll ein Diploma Supplement beigefügt werden, um das Leistungs- und Ausbildungsprofil der jeweiligen Hochschule bzw. das Studienprofil des jeweiligen Studenten zu dokumentieren.

Nur wenige Tage vor dem 183. Plenum der Hochschulrektorenkonferenz hat die Kultusministerkonferenz am 24. Oktober 1997 den Bericht „Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland“ an die Ministerkonferenz verabschiedet, der

Umsetzungsmaßnahmen für eine grundlegende Hochschul- und Studienreform enthält. Dieser Bericht kann daher als offizieller Startschuss für den Reformprozess in Deutschland gelten. (KMK 1997) Er geht auf eine von den Regierungschefs von Bund und Ländern verabschiedete gemeinsame Erklärung vom 18. Dezember 1996 zur Steigerung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland zurück. Der Bericht stellt einen Maßnahmenkatalog zusammen, wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulstandortes Deutschland gesteigert werden kann. Darunter verstehen die Autoren zunächst eine Steigerung der Attraktivität des deutschen Studiensystems für ausländische Studierende sowie eine Verbesserung der Möglichkeiten für deutsche Studenten, im Ausland zu studieren. Letzteres setzt die Anerkennung ihrer Abschlüsse und Studienleistungen voraus. Darüber hinaus müsse aber die „Studienorganisation an den deutschen Hochschulen [...] insgesamt für alle Studierenden deutlich straffer strukturiert und transparenter gestaltet werden“. Es geht also nicht mehr nur um die Verbesserung von Einzelaspekten des deutschen Studiensystems oder nur um seine Internationalisierung, sondern um eine grundsätzliche Hochschulstrukturreform, die sich allerdings an internationalen Entwicklungstrends und Herausforderungen im Hochschulbereich orientiert. Die sich aus der internationalen Diskussion ergebenden neuen Ansätze sollen für eine „Modernisierung und Steigerung der Effizienz des deutschen Hochschulsystems“ insgesamt wirksam gemacht werden. Die Hochschulstrukturreform beinhaltet die „Öffnung des deutschen Studiensystems für die Einführung von Bachelor- oder Bakkalaureus- und Master- oder Magisterabschlüssen mit der damit verbundenen Stufung der Studiengänge, die jeweils zum berufsqualifizierenden Abschluss führen“, sowie die Öffnung für eine Modularisierung des Studienangebotes und die Schaffung eines Credit-Point-Systems. Zunächst sollen die neuen Studiengänge und Ausbildungsformen neben dem bestehenden System eingeführt und erprobt werden, bevor dann nach einer sorgfältigen Evaluierung über die weitere Entwicklung des Studiensystems entschieden wird.

Der in dem Bericht zusammengestellte Maßnahmenkatalog umfasst u.a. folgende Punkte:

- Die Verbesserung der internationalen Transparenz der bewährten Studienangebote, u.a. durch die Einführung fremdsprachiger Zeugnisse und Diplome.
- Die Weiterentwicklung der bestehenden Studien- und Prüfungsstrukturen in Richtung der angelsächsischen Studienmodelle (Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen, Credit-Point-Systeme, Modularisierung von Studienangeboten, Verbesserung der Doktorandenbetreuung und der Promotionsstudien).
- Die Verbesserung der Kompatibilität deutscher und ausländischer Studienabschlüsse, u.a. durch Doppeldiplome oder durch amtliche englische Übersetzungen deutscher Hochschulabschlüsse.
- Die Einführung von Bachelor- und Mastergraden in Anlehnung an international gebräuchliche Studienstrukturen parallel zu dem bestehenden deutschen Graduiertensystem.

Bei der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge sollen folgende Grundsätze beachtet werden:

- Der Bachelor soll als ein erster berufsqualifizierender Abschluss ausgestaltet werden.
- Die Studiendauer beträgt für das Bachelorstudium drei bis höchstens fünf Jahre und für das Masterstudium ein bis höchstens zwei Jahre. Die Gesamtstudienzeit soll 5 Jahre nicht überschreiten.
- Die neu zu konzipierenden Studiengänge sollen nach Möglichkeit auf die bestehenden Studienangebote zurückgreifen.
- Das unterschiedliche Profil der Abschlüsse von Hochschulen unterschiedlichen Typs, die in der gleichen Studienrichtung Bachelor- und Mastergrade verleihen, soll durch die differenzierte Bezeichnung der Grade deutlich gemacht werden.

- Die neuen Studiengänge sollen nach einem bestimmten Zeitraum evaluiert werden, vor allem hinsichtlich ihrer internationalen Attraktivität, der Akzeptanz bei den Studierenden und auf dem Arbeitsmarkt sowie der Nachwuchsförderung.

Als weitere Maßnahmen werden in dem Papier vorgeschlagen:

- Die schrittweise Einführung des European Credit Transfer Systems (ECTS), zunächst in grundständigen Studiengängen, die einen stärkeren Auslandsbezug haben, später dann in allen Studiengängen. Die Vergabe der Kreditpunkte soll mit der Einführung von Modulen verbunden werden. Letztere sollen konkret definierte Studienleistungen und mindestens eine Prüfungsleistung umfassen. Die Module und ihre Inhalte sollen in deutscher und englischer Sprache veröffentlicht werden, insbesondere auch auf den Webseiten der Hochschuleinrichtungen. Längerfristig soll das ECTS noch um eine Akkumulierungskomponente erweitert werden.
- Die Stärkung der Attraktivität der deutschen Hochschulen für ausländische Studenten und Doktoranden u.a. durch die Einrichtung von besonderen Aufbaustudiengängen mit der Doktorprüfung als Abschluss, die internationale Ausschreibung von Promotionsprogrammen, die Klärung der sozialen Absicherung und fachlichen Betreuung der Doktoranden und Studierenden, die Beseitigung ausländerrechtlicher Hindernisse, den Aufbau eines Hochschulmarketings, die Verbesserung des Angebotes an fremdsprachigen Lehrveranstaltungen und der Möglichkeiten zum Erwerb der deutschen Sprache sowie die Gewinnung ausländischer Dozenten und Hochschullehrer. Letzteres ist auch im Sinne einer generellen Internationalisierung der Lehre für alle Studierenden wünschenswert.

Abschließend weisen die Kultusminister darauf hin, „dass eine breitangelegte Offensive zur Stärkung der Attraktivität des Studienstandorts Deutschland ohne zusätzliche Mittel nicht durchgeführt werden kann“ – und sprechen damit eine Achillesferse des ganzen Reformprozesses an, der sich seit Ende der 1990er Jahre unter verschlechterten finanziellen Rahmenbedingungen für die Universitäten und Hochschulen vollzieht.

Mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes vom 20. August 1998 wurden die rechtlichen Grundlagen für eine Reform der Studiengänge in Deutschland geschaffen. Der § 19 erlaubt die probeweise Einrichtung von Studiengängen, die zu einem Bachelor- oder Bakkalaureusgrad und zu einem Master- oder Magistergrad führen, und legt die Regelstudienzeiten für die neuen Studiengänge fest. In den novellierten Fassungen von 2002 ist der einschränkte Zusatz „zur Erprobung“ in § 19 weggefallen. Damit gehören diese Studiengänge neben den Diplom- und Magisterstudiengängen offiziell zum Regelangebot der deutschen Hochschulen.

Im März 1999 verabschiedete die Kultusministerkonferenz konkretisierende länderübergreifende Festlegungen zu den neuen Bachelor- und Masterstudiengängen und –abschlüssen, die dem im Oktober 1997 beschlossenen Maßnahmenkatalog weitgehend entsprechen. (KMK 1999) Die neuen Studiengänge können sowohl an den Universitäten und gleichgestellten Hochschulen, als auch an Fachschulen eingeführt werden, allerdings ohne die unterschiedlichen Bildungsziele und Ausrichtungen der Hochschularten in Frage zu stellen. Bachelorstudiengänge können auch dann an Hochschulen eingerichtet werden, wenn diese keinen daran unmittelbar anknüpfenden Masterstudiengang und Masterabschluss anbieten, da der Bachelor einen eigenständigen berufsqualifizierenden Abschluss darstellt. Es können aber auch Masterstudiengänge eingerichtet werden, ohne dass die zur Aufnahme des weiterführenden Studiums berechtigenden Bachelorstudiengänge an der Einrichtung existieren. Zur Zulassung zu einem Masterstudiengang muss ein erster berufsqualifizierender akademischer Abschluss vorliegen. Zudem könne der Zugang zum Masterstudium von weiteren besonderen

Zulassungsvoraussetzungen abhängig gemacht werden. Übergänge zwischen den alten und neuen Studiengängen sollen möglich bleiben. Darüber hinaus werden in dem Beschluss die Abschlussbezeichnungen der Studiengänge in den jeweiligen Fächergruppen festgelegt. Um die Transparenz und Übersichtlichkeit der Abschlüsse zu wahren, wird nicht grundsätzlich zwischen den Abschlüssen der Universitäten und Hochschulen und der Fachhochschulen sowie zwischen der Länge der Studiengänge unterschieden, wohl aber zwischen stärker theorieorientierten und stärker anwendungsorientierten Studiengängen. Für die theorieorientierten Studiengänge sollen Abschlussbezeichnungen ohne fachliche Zusätze und für anwendungsorientierte Studiengänge Bezeichnungen mit Fachzusätzen entsprechend den Fächergruppen verwandt werden. Die Sozialwissenschaften werden den stärker theorieorientierten Studiengängen zugeordnet. Die für dieses Fach in Frage kommenden Abschlussbezeichnungen sind dementsprechend Bachelor/Master of Arts bzw. Bakkalaureus/Magister Artium (B.A. bzw. M.A.). Die den Abschlüssen zugrundeliegenden konkreten Studieninhalte sollen in einem Diploma Supplement dokumentiert werden.

Diese Strukturvorgaben wurden im Dezember 2001 noch einmal mit kleineren Ergänzungen bestätigt (KMK 2001): So soll eine strukturelle Vermischung der alten und neuen Studiengangsysteme vermieden werden, und in den Bachelorstudiengängen ist wie in den Masterstudiengängen eine Abschlussarbeit vorzusehen. Zudem können die neuen Studiengänge an unterschiedlichen Hochschulen und unterbrochen von Phasen der Berufstätigkeit zwischen den beiden Abschlüssen studiert werden. Auch hieß es in der Fassung von 1999 noch, der Zugang zum Masterstudiengang *kann*, neben einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss, von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden. In der neuen Fassung heißt es dagegen, dass der Zugang zu diesem Studium von weiteren besonderen Voraussetzungen abhängig gemacht werden *soll*. Die Zuständigkeit für die Genehmigung von Zulassungskriterien liegt bei den Ländern. Für die Genehmigung eines neuen Studienganges selbst ist grundsätzlich nachzuweisen, dass er modularisiert und mit einem Leistungspunktesystem ausgestattet ist.

Auf ihrer Sitzung am 15. September 2000 hat die Kultusministerkonferenz „Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktesystemen und die Modularisierung von Studiengängen“ beschlossen. (KMK 2000c) In den Vorgaben wird klargestellt, dass die Modularisierung für die neuen konsekutiven Studiengänge konstitutiv ist und nach Möglichkeit auch auf die traditionellen Studiengänge angewandt werden soll. Zudem sei es zweckmäßig, die Modularisierung mit der Einführung eines Leistungspunktesystems zu verknüpfen. Der Beschluss gibt Definitionen und Standards für die Modularisierung und die Vergabe von Leistungspunkten vor. Modularisierung wird definiert als „Zusammenfassung von Stoffgebieten zu thematisch und zeitlich abgerundeten, in sich abgeschlossenen und mit Leistungspunkten versehenen abprüfbaren Einheiten“. Module sind grundsätzlich zu beschreiben. In der Anlage zum Beschluss werden die empfohlenen Standards für die Beschreibung von Modulen ausführlicher erläutert. Die Modulbeschreibungen sollen Angaben enthalten über

- die Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls,
- die Lehr- und Lernformen,
- die Voraussetzungen für die Teilnahme,
- die Verwendbarkeit des Moduls innerhalb der Studiengänge,
- die Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten,
- die Leistungspunkte und Noten,
- die Häufigkeit des Angebotes von Modulen,
- den Arbeitsaufwand und die Anzahl der zu erwerbenden Leistungspunkte sowie

- die Dauer der Module.

Leistungspunkte bilden ein quantitatives Maß für die Gesamtbelastung des Studierenden. Sie erfassen sozusagen dessen akademische Arbeitsleistung. Als Richtwert für die Berechnungen gilt, dass ein Leistungspunkt für eine Arbeitsbelastung von 30 Stunden vergeben wird. Die von einem Studierenden zu erbringenden Leistungspunkte betragen in der Regel 60 pro Jahr bzw. 30 pro Semester. Als maximale Gesamtarbeitsbelastung werden 900 Stunden pro Semester oder 1800 im Studienjahr festgelegt.

Im April 2000 hat die Kultusministerkonferenz noch eine Reihe weiterer Beschlüsse gefasst, die die laufbahnrechtliche Zuordnung der Bachelor- und Masterabschlüsse zum öffentlichen Dienst und den Zugang zur Promotion für Master- und Bachelorabsolventen zum Inhalt haben. (KMK 2000a, 2000b)

Im Januar 2000 hat der Wissenschaftsrat seine „Empfehlungen zur Einführung neuer Strukturen und -abschlüsse in Deutschland“ vorgelegt. (Wissenschaftsrat 2000a) Auch er geht davon aus, dass nur eine gestufte Studienorganisation „die Hochschulausbildung an die Veränderungen des Arbeitsmarktes und die Erfordernisse des lebenslangen Lernens“ anpassen kann. Nach einer ausführlichen Beschreibung der hochschulpolitischen Ausgangslage in Deutschland und Europa legen die Experten die Anforderungen an ein reformiertes Studien- und Graduiertensystem dar und gehen seinen Entwicklungsperspektiven nach. Interessanterweise hatte der Wissenschaftsrat bereits im Jahre 1966 eine Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen empfohlen und sich angesichts der rasanten Bildungsexpansion für eine Zweiteilung des Studiums ausgesprochen. Nach einem ersten berufsqualifizierenden Studienabschnitt sollte die Mehrzahl der Studierenden die Hochschule verlassen und eine berufliche Tätigkeit aufnehmen. In das Aufbaustudium sollten nur jene Studierenden wechseln, die an einer weitergehenden Forschung interessiert sind und dafür auch die individuelle Befähigung mitbringen. Diese Empfehlung zur Einführung kürzerer Studiengänge für die Mehrheit der Studenten hat der Wissenschaftsrat in den 1970er Jahren wiederholt vorgetragen, konnte sich damit aber nicht gegen die Meinung der Professorenschaft und der Arbeitgeber durchsetzen. Stattdessen kam es zu einer stärkeren institutionellen Ausdifferenzierung des Hochschulsystems durch den Aufbau der Fachhochschulen seit Ende der 1960er Jahre.

In seiner Stellungnahme zur aktuellen Studienreform plädiert der Wissenschaftsrat nachdrücklich dafür, die unter der Perspektive der internationalen Wettbewerbsfähigkeit begonnene „Reform der Studienabschlüsse zum Anlass für eine grundlegende Studienreform an Universitäten und Fachhochschulen zu nehmen“ (Wissenschaftsrat 2000a: 20). Er präferiert die Einführung einer klaren und flexiblen Grundstruktur für Studium und Lehre, die aus drei Blöcken besteht:

- einem eigenständigen, drei- bis vierjährigen Grundstudium mit dem berufsqualifizierenden Abschluss Bakkalaureus/Bachelor,
- einem weiterführenden, ein- bis zweijährigen Aufbaustudienprogramm, das einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss voraussetzt und mit einem Magister-/Mastergrad abschließt,
- sowie einem Promotionsstudium, das auch besonders qualifizierten Bachelorabsolventen offen stehen soll.

In seiner Stellungnahme unterbreitet der Wissenschaftsrat detaillierte Vorschläge, wie die konkrete Ausgestaltung der neuen Grundstruktur von Studium und Lehre aussehen sollte. Angesichts der veränderten beruflichen Anforderungen und dem Tempo der Wissensentwicklung muss seiner Ansicht nach die Vermittlung von inter- und transdisziplinären Fähigkeiten

und Schlüsselqualifikationen einen zentralen Stellenwert in den neuen Studiengängen erhalten. Zu diesen Kompetenzen zählt der Wissenschaftsrat insbesondere „Kommunikations- und Teamfähigkeit, Präsentations- und Moderationstechniken, der Umgang mit modernen Informationstechnologien, interkulturelle Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse, die Fähigkeit, Wissen und Informationen zu verdichten und zu strukturieren sowie eigenverantwortlich weiter zu lernen“. (Wissenschaftsrat 2000a: 22) Um diese Qualifikationen zu entwickeln, bedürfe es veränderter Lehr- und Lernformen, die problem- und handlungsorientiertes Lernen in der Gruppe fördern. Die Studienprogramme der Hochschulen sollen sich durch klare inhaltliche Grundprofile auszeichnen. Die Studiengänge sollten generalistische, forschungs- oder anwendungsorientierte Profilschwerpunkte erkennen lassen, um die unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten der Studierenden und die differenzierten Anforderungen des Arbeitsmarktes besser zu berücksichtigen. Die Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolventen kann nicht mehr dauerhaft und einmalig in einer wissenschaftlichen Erstausbildung erworben werden, sondern bedarf der kontinuierlichen Erneuerung, Ergänzung und Erweiterung. Deshalb soll im ersten Studienabschnitt ein transferfähiges Basiswissen in Form von grundlegenden Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen vermittelt werden, die Brücken zu beruflichen Anwendungen schlagen und die Absolventen zu einem weiteren Studium und zur lebenslangen Weiterbildung befähigen. Für das Bachelorstudium empfiehlt der Wissenschaftsrat die Konzentration der Ausbildung auf ein wissenschaftliches Kernfach, das durch andere wissenschaftliche oder fachübergreifende Erkenntnisse ergänzt werden kann. Zur Förderung des interdisziplinären Arbeitens sind aber auch „Kombinationen unterschiedlicher Fächer denkbar, sofern sie sich nicht studienzeitverlängernd auswirken“. Zum Abschluss des Bachelorstudiums soll von den Absolventen eine größere Projektarbeit als Nachweis der Fähigkeit zur Arbeit mit wissenschaftlichen Methoden angefertigt werden.

Prinzipiell stehen dem Studierenden nach dem Erwerb eines Bachelor drei Optionen offen: der Übergang in die Berufstätigkeit, die Aufnahme eines Masterstudiums oder der Beginn der Promotionsphase. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates haben differenzierte, berufsqualifizierende Abschlüsse aber nur dann einen Sinn, wenn die Aufnahme eines weiterqualifizierenden Studiums nach dem Bachelor nicht als Regelfall vorgesehen wird. Er befürwortet daher in Übereinstimmung mit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom März 1999, den Zugang zu den weiterführenden Studiengängen von fachlichen und inhaltlichen Voraussetzungen der Bewerber abhängig zu machen und die Hochschulen selbst über die Zulassung entscheiden zu lassen. Für besonders qualifizierte Bachelorabsolventen soll es direkte Übergangsmöglichkeiten ins Promotionsstudium geben. Die Gesamtausbildungszeit bis zur Promotion könne auch für besonders begabte Studierende im Masterstudium verkürzt werden, indem ihnen z.B. eine schriftliche Abschlussarbeit erlassen wird. Das Masterstudium selbst sollte entweder eine weitere inhaltliche und methodische Vertiefung und Spezialisierung des Wissens in der gleichen Fachrichtung wie das Bachelorstudium ermöglichen oder aber bei Bedarf auch zur Erweiterung der Qualifikationen durch die Wahl einer anderen kompatiblen Studienrichtung genutzt werden können. Die Aufbaustudiengänge sollten sich durch eine disziplinäre oder interdisziplinäre Kombination unterschiedlicher Fächer auszeichnen und dabei an den spezifischen Stärken der jeweiligen Hochschule anknüpfen. Durch einen freien institutionellen Wettbewerb zwischen den Hochschulen soll die Herausbildung unterschiedlicher, qualitativ hochwertiger Studienprogramme stimuliert werden. Die inhaltliche Festlegung und Bindung von Masterstudiengängen an bestimmte Hochschularten oder -standorte sei daher nicht zweckmäßig. Die grundsätzliche fachliche Differenzierungslinie in den Masterstudiengängen sollte der Unterscheidung zwischen einer mehr forschungs- und einer mehr anwendungsorientierten Ausrichtung der Studienangebote folgen. Die wünschenswerte Aus-

differenzierung der Studienangebote werde in Zukunft weniger von der institutionellen Differenzierung der Hochschularten Universität und Fachhochschule bestimmt sein, als von den jeweiligen Studiengangprofilen in den Hochschulen. Die Fachhochschulen sollten aber ihren besonderen Schwerpunkt im anwendungsorientierten Bereich bewahren und anwendungsorientierte Studiengänge auch in den Universitäten gestärkt werden, um mehr Studierende für die Aufnahme eines solchen Studiums zu gewinnen. Denkbare Kooperationen in Studium und Lehre zwischen den Universitäten und Fachhochschulen sollen gefördert und Übergänge zwischen diesen beiden Hochschularten geebnet werden. Der Wissenschaftsrat weist schließlich darauf hin, dass die Aufrechterhaltung eines parallelen Angebotes von herkömmlichen Diplom- und Magisterstudiengängen und neuen Bachelor- und Masterstudiengängen weder möglich noch sinnvoll ist. Er empfiehlt daher – nach einer entsprechenden positiven Evaluation – in allen Studiengängen, in denen sich die konsekutive Studienstruktur bewährt hat, nur noch gestufte Studiengänge mit international kompatiblen Abschlüssen anzubieten.

Im Dezember 2001 legte die Kultusministerkonferenz zusammen mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung den 3. Folgebericht an die Regierungschefs von Bund und Ländern über die weitere Umsetzung der Erklärungen zur „Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland“ vor. (BMBF/KMK 2001) In dem Papier werden die auf eine Internationalisierung gerichteten Hochschulstrukturreformen in Deutschland nunmehr explizit mit den Entwicklungen auf der europäischen Hochschulebene und dem Bologna-Prozess zusammengebracht. Die Berichtersteller ziehen eine weitgehend positive Bilanz der Entwicklungen in den zwei Jahren nach dem Beschluss der Regierungschefs zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland vom Dezember 1999. Die Zahl ausländischer Studierender in Deutschland ist im Berichtszeitraum gestiegen. Der Anteil ausländischer Professoren liegt bei knapp 5 %. Das Angebot an international ausgerichteten Studiengängen (z.T. mit doppeltem Abschluss) und fremdsprachigen, überwiegend englischen Lehrangeboten hat zugenommen. Eine ganze Reihe von besonderen Programmen für postgraduale Studiengänge wurde aufgelegt und neue Graduiertenstudiengänge, internationale Graduiertenkollegs, Graduate Schools und Internationale Research Schools geschaffen. Ein Programm zur Einführung von multimedialen Studienelementen in den Normalbetrieb der Hochschulen wurde gestartet, und in einigen Bundesländern wurden virtuelle Verbände der Hochschulen eingerichtet. Andere Programme und Maßnahmen zielten auf die Gewinnung von Dozenten und Wissenschaftlern aus dem Ausland – u.a. die Schaffung der Juniorprofessur und von flexibleren und leistungsorientierteren Beschäftigungs- und Vergütungsstrukturen. Die Rahmenbedingungen für ausländische Studierende und Wissenschaftler wurden verbessert. Bei der rechtlichen Regelung ihres Aufenthaltsstatus gibt es aber weiterhin Defizite. Die Autoren führen Beispiele für erfolgreiche Hochschulkooperationen an und fordern eine stärkere Präsenz deutscher Hochschulen und Wissenschaftsorganisationen im Ausland.

Die internationale Wahrnehmbarkeit der deutschen Hochschul- und Forschungslandschaft soll auch durch moderne Marketingmaßnahmen verbessert werden. Von der Bund-Länder-Kommission wurde eine „Konzertierte Aktion für das Internationale Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“ ins Leben gerufen, um die Hochschul- und Forschungseinrichtungen international attraktiver zu machen, die internationale Zusammenarbeit zu stärken und ausländische Interessenten für einen Aufenthalt in Deutschland zu gewinnen. Eine internationale Werbekampagne wurde gestartet und das Konsortium für internationales Wissenschafts- und Hochschulmarketing GATE-Germany durch den DAAD und die Hochschulrektorenkonferenz gegründet. Dieses Hochschulkonsortium soll den Studien- und

Forschungsstandort Deutschland international positionieren und das Profil seiner Einrichtungen durch Programme und Aktionen wie Messen, Infotouren, Konferenzen, Schulungen etc. im Ausland fördern.

Im Juni 2003 verabschiedete die Kultusministerkonferenz „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland“. (KMK 2003a) Die Eindringlichkeit, mit der das Papier bekannte Festlegungen aus zurückliegenden Beschlüssen der Kultusminister- und Hochschulrektorenkonferenzen zum wiederholten Male bekräftigt, kann als ein Indiz dafür gelten, dass die Strukturvorgaben zu den neuen Studiengängen in den Universitäten und Hochschulen nicht selten vom Buchstaben abweichend ausgelegt und angewandt wurden. In den Thesen wird erneut herausgestellt,

- dass die Bachelor- und Masterabschlüsse eigenständige berufsqualifizierende Hochschulabschlüsse darstellen, was die Integration der neuen Studiengänge in die alten oder die Verleihung neuer Grade für einen abgeschlossenen klassischen Studiengang ausschließt.
- dass der Bachelor nicht nur ein erster, sozusagen pro forma berufsqualifizierender Abschluss ist, sondern als solcher den Regelabschluss eines Hochschulstudiums darstellt und damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung führt bzw. führen sollte. Der Zugang zum Masterstudium soll über den ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss hinaus von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden.
- dass der Bachelor als Regelabschluss ein eigenständiges berufsqualifizierendes Profil voraussetzt, welches in den durch die Studiengänge vermittelten Inhalten und Qualifikationen deutlich werden muss.
- dass die Masterstudiengänge nach den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ zu differenzieren sind und sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen angeboten werden können.
- dass der Masterstudiengang im Rahmen der konsekutiven Studienstruktur einen vorausgegangenen Bachelorstudiengang fachlich fortführen und vertiefen oder fachübergreifend erweitern kann. Als Weiterbildungsstudiengang setzt er eine Phase der Berufstätigkeit und ein Lehrangebot voraus, das die beruflichen Erfahrungen der Studierenden berücksichtigt.
- dass die Regelstudienzeiten für die Bachelorstudiengänge mindestens 3 und höchstens 4 sowie für die Masterstudiengänge mindestens 1 und höchstens 2 Jahre betragen. Die Gesamtregelstudienzeit für konsekutive Studiengänge beläuft sich auf maximal 5 Jahre (und nicht auf rechnerisch mögliche 6 Jahre). Der Bachelorabschluss setzt mindestens 180, der konsekutive Masterabschluss 300 ECTS-Punkte voraus.
- dass für konsekutive Studiengänge die Abschlussbezeichnungen Bachelor/Master of Arts, Bachelor/Master of Science, Bachelor/Master of Engineering und Bachelor/Master of Laws vergeben werden und die Ausstellung eines Diploma Supplement zwingend vorgeschrieben ist.
- dass die Bachelorabschlüsse grundsätzlich die gleichen Berechtigungen wie Diplomabschlüsse der Fachhochschulen und die konsekutiven Masterabschlüsse dieselben Berechtigungen wie Diplom- und Magisterabschlüsse der Universitäten und gleichgestellten Hochschulen verleihen.
- dass die Bachelor- und Masterstudiengänge zu akkreditieren und dabei die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen länderübergreifenden Vorgaben einzuhalten sind.

- dass die gestufte Studienstruktur ein wesentlicher Baustein des bis 2010 zu schaffenden Europäischen Hochschulraumes ist, jedoch wichtige Gründe für die Beibehaltung der bewährten Diplomabschlüsse auch über das Jahr 2010 hinaus sprechen können.

Ein wichtiger Punkt in den reformpolitischen Debatten war auch die Frage der Akkreditierung der neuen Studiengänge. In ihrem Beschluss vom 6. Juli 1998 sprach sich die Hochschulrektorenkonferenz für die Ablösung der Rahmenprüfungsordnung durch Akkreditierungsverfahren aus. (HRK 1998) Hintergrund dieser Entscheidung bildet die Internationalisierung der Arbeitsmärkte für Hochschulabsolventen und die daraus erwachsenden höheren Anforderungen an die Aktions- und Reaktionsgeschwindigkeit der Hochschulen. In stark wettbewerbs- und international orientierten Studiengängen behindern die Rahmenprüfungsordnungen durch ihre eher restriktiven inhaltlichen Festlegungen die Profilbildung, die Flexibilität und den Wettbewerb der Hochschulen. Gleichzeitig bedarf es aber weiterhin eines Systems der Qualitätssicherung, um das akademische Niveau und die länderübergreifende Vergleichbarkeit der Studiengänge zu gewährleisten. Zudem hängt die internationale Anerkennung der deutschen Studiengänge und Abschlüsse immer mehr auch davon ab, ob die Hochschulen – wie international üblich – die Qualität von Lehre, Studium und Abschlüssen durch unabhängige Akkreditierungsagenturen auf Zeit zertifizieren lassen. Die Hochschulrektoren unterbreiten deshalb in dem Papier erste Vorschläge für die bundesweite Akkreditierung zunächst von Studiengängen mit Bachelor- und Masterabschlüssen staatlicher und privater Hochschulen unter dem Dach einer länderübergreifenden Akkreditierungskommission. Die Akkreditierung soll unter Beteiligung von Vertretern der Länder, der HRK, der KMK, der Berufspraxis, von Studierenden und internationalen Experten und Institutionen erfolgen. Nach fünf bis sieben Jahren soll der akkreditierte Studiengang erneut evaluiert und über die Aufrechterhaltung seiner Akkreditierung entschieden werden. Der Beschluss schließt mit der Aufstellung von zentralen Kriterien, die der Akkreditierung von Studiengängen und -programmen zugrundegelegt werden sollen. Sie zielen auf die Bewertung

- der Qualität und internationalen Kompatibilität der konzipierten Curricula,
- der durch den Studiengang angestrebten Berufsbefähigung der Absolventen,
- der Durchdachtheit des Konzeptes hinsichtlich absehbarer Entwicklungen in den potentiellen beruflichen Einsatzfeldern der AbsolventInnen,
- des zur Verfügung stehenden Personals für den Studiengang und
- der vorhandenen Raum- und Sachausstattung der beantragenden bzw. kooperierenden Hochschulen.

Unter Bezugnahme auf diese Richtlinie der Hochschulrektorenkonferenz hat im Dezember 1998 auch die Kultusministerkonferenz die Einführung eines Verfahrens der Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie die zunächst probeweise Bildung eines länderübergreifenden Akkreditierungsrates beschlossen. (KMK 1998) Dieser Rat hat seine Arbeit im Juli 1999 aufgenommen und im November 1999 Mindeststandards und Kriterien für die Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und von Bachelor- und Masterstudiengängen definiert. Die Kultusministerkonferenz hat schließlich im Mai 2002 ein „Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren“ verabschiedet, das die Aufgaben des zentralen Akkreditierungsrates und der Akkreditierungsagenturen regelt und am 1. Januar 2003 in Kraft getreten ist. (KMK 2002)

Erst relativ spät wird in den hochschulpolitischen Beschlüssen und Stellungnahmen in Deutschland ein direkter Bezug zum Bologna-Prozess auf europäischer Ebene hergestellt. In ihrer Entschließung vom Februar 2001 „Deutschland im europäischen Hochschulraum“ begrüßt die Hochschulrektorenkonferenz den von der Bologna-Erklärung ausgehenden Reform-

prozess und legt die sich aus ihm ergebenden nationalen Schlussfolgerungen und Verpflichtungen dar. (HRK 2001) Die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes sei „das wichtigste Projekt, das bisher zur Förderung der europäischen Hochschulzusammenarbeit beschlossen wurde“. Die Intentionen dieses Projektes stehen weitgehend im Einklang mit den Zielen der Hochschulreform in Deutschland. Die in der Hochschulrektorenkonferenz zusammengeschlossenen deutschen Hochschulen erklären, ihren Beitrag zur Verwirklichung dieses Projektes leisten zu wollen. Die Entschließung erläutert die Position der Hochschulvertreter zu den einzelnen Zielen der Bologna-Erklärung und setzt dabei durchaus auch einige eigene, von den Vorgaben auf europäischer Ebene abweichende Akzente. Darüber hinaus üben die Vertreter Kritik an den finanziellen, organisatorischen und rechtlichen Restriktionen, die die Umsetzung der Reformziele gefährden. So stellen die Unterzeichner heraus, dass vor allem die Mobilität der Hochschulangehörigen deutlich gesteigert werden muss, wenn die Vision eines europäischen Hochschulraumes Wirklichkeit werden soll. Das sei allerdings mit einer nur geringfügigen Anhebung der zur Verfügung stehenden Mittel nicht zu machen. In Distanzierung von den europäischen Vorgaben bekräftigt die Hochschulrektorenkonferenz erneut, dass es besonderen Fächern und Fachbereichen vorbehalten bleiben soll, einen durchgängigen grundständigen Studiengang beizubehalten. Aber auch diese Studiengänge sollten modularisiert werden, um einen Wechsel zwischen alten und neuen Studiengängen zu erleichtern. Ausdrücklich begrüßt wird dagegen die Empfehlung zur Weiterentwicklung des European Credit Transfer Systems von einem Transfersystem zu einem Transfer- und Akkumulationssystem. Zugleich warnen die Hochschulvertreter vor einer weiteren Bürokratisierung der Vorgaben, weil das die Bemühungen um eine Erleichterung der Mobilität konterkarieren würde. Darüber hinaus rügen sie die unzureichende Finanzausstattung der Programme zur Förderung der studentischen Mobilität. Mit Bedauern stellen sie fest, dass vergleichsweise erst wenige Hochschulen in Deutschland das Diploma Supplement eingeführt haben, und machen den sehr sinnvollen Vorschlag, dass in dem Zusatz „Qualifikationen vor allem in Hinblick auf externe Adressaten (und nicht als reine Prüfungsdokumentation)“ beschrieben werden sollten. Weiterhin betrachten sie ein funktionierendes Evaluations- und Akkreditierungssystem unter Beteiligung der Hochschulen als Gradmesser für die Verwirklichung der Hochschulautonomie und akademischer Qualitätsstandards innerhalb eines europäischen Hochschulraumes. Die Hochschulvertreter messen der Förderung der innereuropäischen und internationalen Mobilität von Studierenden und Lehrenden und der Beseitigung von Mobilitätshindernissen eine sehr große Bedeutung zu. Beträchtliche Hindernisse existieren insbesondere in rechtlicher Form immer noch für Studierende und Wissenschaftler aus Nicht-EU-Ländern. Die Rektoren appellieren deshalb nachdrücklich an die Regierungen von Bund und Ländern, „endlich Bedingungen zu schaffen, die ein erfolgreiches Marketing deutscher Hochschulbildung überhaupt erst möglich machen“. Dies betrifft vor allem die Reform der restriktiven ausländer- und arbeitserlaubnisrechtlichen Bestimmungen in Deutschland. Nach Ansicht der Hochschulrektorenkonferenz stellen die Europäisierung der Lehrinhalte und die gemeinsame Entwicklung von Curricula – neben der Mobilität von Studierenden und Lehrkräften – die wichtigsten Instrumente zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes dar. Die deutsche Beteiligung an Curricularprojekten und „Thematischen Netzwerken“ sei aber, ebenso wie die Zahl der nach Deutschland kommenden ausländischen Studierenden und Lehrenden, immer noch ungenügend. Die Hochschulen sollen sich deshalb in den nächsten Jahren in diesen Bereichen stärker als bisher engagieren.

Im April 2002 haben die Kultusministerkonferenz, die Hochschulrektorenkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung gemeinsam einen „Länderbericht Bundesrepublik Deutschland“ vorgelegt. (KMK/HRK/BMBF 2002) Im ersten Teil enthält der Bericht

eine Sachstandsdarstellung der Reformen in Deutschland anhand der in Bologna formulierten sechs Ziele der europäischen Hochschulreform. Sie referiert die wichtigsten nationalen hochschulpolitischen Beschlüsse der zurückliegenden Jahre, beschreibt die Maßnahmen, die zu ihrer Umsetzung eingeleitet wurden, und verweist auf die in Deutschland erreichten Fortschritte. Der zweite Teil gibt einen Ausblick auf die für September 2003 anberaumte zweite Bologna-Folgekonferenz in Berlin. Als Gastgeber dieser Konferenz hatte Deutschland den Vorsitz in der Vorbereitungsgruppe auf das europäische Ministertreffen inne. In fünf Punkten wird näher zu umschreiben versucht, was europäischer Hochschulraum eigentlich heißt und welche Gestaltungsaufgaben aus diesem Verständnis für die nähere Zukunft erwachsen:

- Begegnung von Studierenden und Wissenschaftler unterschiedlicher Kulturen und Systeme. Um den Gedankenaustausch und das gegenseitige Verständnis unter den Studierenden und Wissenschaftlern zu fördern, sind Begegnungen auf Konferenzen, Kolloquien und Seminaren weiter zu nutzen und zu intensivieren.
- Eine gemeinsame Grundstruktur der Hochschulbildung. Nach der Einführung eines zweistufigen Graduiertensystems gilt es in einem nächsten Schritt, sich auf europaweite Grundstrukturen des Promotionsstudiums als dem dritten Grundpfeiler des europäischen Hochschulraumes zu verständigen.
- Mobilität über die nationalen Grenzen hinaus. Der Bachelorabschluss muss zur Drehscheibe der Mobilität in Europa bei der Berufseinmündung oder für den weiteren Verlauf des Studiums werden. „In Europa sollte es üblich werden, dass das Masterstudium nicht in dem Land absolviert wird, in dem bereits der Bachelor erworben wurde.“ Diese in einem anderen Lande erworbenen Masterabschlüsse sollen als europäische Mastergrade gekennzeichnet werden. Bei Promotionen soll ein europäischer Doktorgrad verliehen werden, wenn er gemeinsam von zwei Fakultäten in zwei unterschiedlichen europäischen Staaten verliehen wurde. Auch für diesen akademischen Abschluss soll eine besondere Bezeichnung gefunden werden, der den europäischen Mehrwert des Grades nach außen hin dokumentiert.
- Eine gemeinsame „Währung“ auch im Hochschulbereich. Langfristig soll ein „Bologna-Studiendokument“ entwickelt werden, das zugleich als europäisches Studienbuch, Diploma Supplement und europäischer Studentenausweis dienen kann. Dieses Dokument soll in einheitlicher europäischer Bildungswährung Auskunft geben über die europäischen Hochschulen, an denen der Studierende seine Ausbildung absolviert hat, die fachliche Ausrichtung seines Studiums, die studierten Module und die erworbenen Kreditpunkte, die während des Studiums absolvierten Praktika sowie die erbrachten Prüfungsleistungen und erworbenen Abschlüsse.
- Qualitätssiegel „Ausgebildet in Europa“. Schließlich gilt es, in Europa ein verlässliches Qualitätssicherungssystem aufzubauen, das die Gleichwertigkeit des Niveaus – nicht der Inhalte – der europäischen Studiengänge und -abschlüsse garantiert. Um dies zu erreichen, sind transparente und verlässliche Regeln und Mechanismen der Akkreditierung und Evaluierung zu entwickeln. Dazu gehören institutionell unabhängige Evaluations- und Akkreditierungseinrichtungen, eine ausgewiesene nationale und internationale Kompetenz der Evaluations- und Akkreditierungseinrichtungen, eine Begutachtung der Studienangebote durch unabhängige Wissenschaftler („Peers“) aus dem In- und Ausland sowie die nachvollziehbare Darstellung des Verlaufs der Begutachtung und der festgestellten Ergebnisse. Der Zusammenhalt des dezentral in den Ländern organisierten Evaluierungs- und Akkreditierungsgeschehens kann und soll über ein europäisches Netzwerk gesichert werden, in dem sich die Beteiligten auf ein europäisches Handbuch zur Qualitätssicherung verständigen, das die Prinzipien trans-

parenter und verlässlicher Akkreditierungs- und Evaluationsverfahren in Europa verbindlich festschreibt.

In ihrer EntschlieÙung vom 8. Juli 2003 „Im europäischen Hochschulraum – Sachstand und Strategien der deutschen Hochschulen in Vorbereitung der Berlin-Konferenz am 18./19. September 2003“ fasst die Hochschulrektorenkonferenz noch einmal die Strategien der deutschen Hochschulen bei der Realisierung der Ziele von Bologna und den erreichten Stand bei der Umstellung der Studiengänge in Deutschland zusammen. (HRK 2003) So boten die deutschen Hochschulen zum Sommersemester 2003 747 Bachelor- und 886 Masterstudiengänge an. Das entspricht gut 15 % des Studienangebotes. 117 bzw. 317 davon waren Studiengänge in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. In diesen Fächern gibt es demnach (noch) ein auffälliges Übergewicht an Masterstudiengängen. Der Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz formuliert über die Sachstandsdarstellung hinaus eine Reihe von Empfehlungen zur weiteren Umsetzung der Reformen in Deutschland und Europa:

- Die Reform der Studiengänge gemäß der Bologna-Erklärung bedarf vor allem in Deutschland noch der grundsätzlichen Klärung der Frage, „in welchen Fächern und zu welchem Zeitpunkt die gestuften Studienangebote die grundständigen Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge ersetzen sollen“. Die Parallelführung der alten und neuen Studiengängen, von der in der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes von 1998 die Rede ist, sollte nach Ansicht der Hochschulrektorenkonferenz lediglich für eine Übergangsphase vorgesehen sein. Sie empfiehlt daher, die Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge – bis auf begründete Ausnahmefälle – durch Bachelor- und Masterstudiengänge zu ersetzen. Die Konzeptionen und rechtlichen Grundlagen für die neuen Studiengänge sollen bis Ende 2005 erarbeitet werden. Die Einführung bzw. Umstellung der Studiengänge selbst soll nach den Vorstellungen der Hochschulvertreter bis spätestens 2010 abgeschlossen sein.
- Einmal mehr fordert die Hochschulrektorenkonferenz die politisch Verantwortlichen auf, die für die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge notwendigen zusätzlichen finanziellen und materiellen Ressourcen bereitzustellen sowie für wissenschaftsadäquate rechtliche Rahmenbedingungen (Stichwort: Anpassung des Kapazitätsrechts) zu sorgen.
- Zentral für den Erfolg der gestuften Studiengänge und der Studienreform überhaupt ist die Klärung der Frage nach der Akzeptanz der neuen Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt. Die Hochschulvertreter appellieren an die Wirtschafts- und Berufsverbände sowie die Kammern, ihre Mitglieder zu informieren und zur Schaffung adäquater Beschäftigungsverhältnisse für die Absolventen anzuhalten. Der Werdegang der Absolventen der neuen Studiengänge soll zudem durch wissenschaftliche Verbleibstudien nachverfolgt werden.
- Den Hochschulen wird nahegelegt, ihre fachlichen Gestaltungsspielräume zu nutzen, um die Studiengänge inhaltlich zu profilieren.
- Insbesondere für den Bachelorstudiengang, der zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen soll, ist eine weitere Verständigung darüber notwendig, was Berufsqualifizierung genau heißt. Vertreter der Hochschulen, des Arbeitsmarktes und der Fachgesellschaften sollen über diese Frage in einen intensiven Dialog und Erfahrungsaustausch treten.
- Die Hochschulen fordern das Recht ein, über die Kriterien und Verfahren der Zulassung zu einem Masterstudium eigenverantwortlich entscheiden zu können. Als Zulassungskriterien sollen allein die Qualitäten der Bewerber zum Tragen kommen. Eine Quotierung durch staatliche Stellen lehnen die Hochschulen ab.

- Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt einmal mehr die flächendeckende Einführung des European Credit Transfer Systems, und zwar sowohl als ein Transfer- als auch als ein Akkumulierungssystem. Dieses System soll die von den Studierenden erbrachten Arbeitsleistungen dokumentieren und transparent machen. Die Vertreter empfehlen darüber hinaus, künftig den zeitlichen Umfang der Studiengänge nicht ausschließlich in Semestern und Studienjahren, sondern in ECTS-Punkten auszuweisen, um auch der Situation der Teilzeitstudierenden gerecht zu werden. Das Diploma Supplement soll in einer europaweit einheitlichen Form für alle Studiengänge eingeführt werden.
- Das System der Qualitätssicherung soll weiter ausgebaut und internationalisiert werden, um für mehr Transparenz zu sorgen und der europäischen Kompatibilität Rechnung zu tragen.
- Die durch die Entwicklung eines europäischen Hochschulraumes geschaffenen Möglichkeiten zur Internationalisierung sollen genutzt werden, sie sei jedoch kein Selbstzweck der Reform. Sie kann und soll vor allem durch Kooperationen mit ausländischen Partnerhochschulen in Lehre und Studium in Form von gemeinsamen Abschlüssen und Doppeldiplomen (joint programmes, joint degrees) und ein verbessertes Angebot an fremdsprachigen Lehrangeboten erreicht werden. Zudem bedarf es angemessener sozialer und finanzieller Rahmenbedingungen, um den Studierenden eine größere Mobilität innerhalb des europäischen Hochschulraumes tatsächlich zu gestatten.

Am 10. Oktober 2003 hat die Kultusministerkonferenz „Ländergemeinsame Strukturvorgaben“ für die Bachelor- und Masterstudiengänge verabschiedet. (KMK 2003b) Dieser Beschluss ersetzt den entsprechenden Beschluss des Gremiums vom 05. März 1999 in der Fassung vom 14. Dezember 2001. In diesem Papier wird dezidiert auf einige umstrittene Punkte der Reformen eingegangen und einige Klarstellungen vorgenommen, die allerdings bei den Hochschulen zum Teil auf Kritik und Ablehnung gestoßen sind. Die Vorgaben sind sehr detailliert und ausführlich, offensichtlich auch in Reaktion auf einige auslegungsbedürftige Formulierungen in den älteren Beschlüssen. Ich kann mich hier nur auf einige wichtige Vorgaben beschränken, die für die nachfolgende Recherche von besonderem Interesse sind. Der Beschluss legt unter anderem folgendes fest:

- Die Bachelor- und Masterstudiengänge sind zu akkreditieren.
- In einem System mit gestuften Studienabschlüssen ist der Bachelor der Regelabschluss eines Hochschulstudiums, d.h. er soll für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung führen. Zu diesem Zweck sollen die Bachelorstudiengänge wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsbezogene Qualifikationen vermitteln. Der Masterabschluss stellt einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluss dar, und dies soll bei den Zugangsvoraussetzungen zu einem Masterstudium berücksichtigt und betont werden. Die Hauptzugangsvoraussetzung ist immer ein berufsqualifizierender Hochschulabschluss. Das Niveau der Masterabschlüsse soll mindestens dem der Diplomabschlüsse entsprechen. Um dieses Niveau zu erreichen, soll das Masterstudium von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden, die ebenfalls Gegenstand der Akkreditierung sind.
- Es wird für ausreichend erachtet, wenn die Differenzierung zwischen einem stärker anwendungs- und einem stärker forschungsorientierten Studienprofil auf der Masterebene erfolgt. Ja, es wird sogar explizit festgesetzt, dass eine Zuordnung der Bachelorstudiengänge zu den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ nicht erfolgt. Für die Masterstudiengänge wird dagegen die Zuordnung zu einem der beiden Profiltypen zur Bedingung einer Akkreditierung gemacht.

- Bei der Einrichtung von Masterstudiengängen ist festzulegen, ob es sich um konsekutive, nicht-konsekutive oder weiterbildende Studiengänge handelt.
- Bachelor- und Masterstudiengänge sind eigenständige Studiengänge, die zu eigenständigen Abschlüssen führen; eine gleichzeitige Verleihung von neuen und alten Abschlussgraden ist also ausgeschlossen.
- Was die Wertigkeit der neuen Abschlüsse im Vergleich zu den klassischen angeht, wurde festgelegt, dass die Bachelorabschlüsse grundsätzlich dieselben Berechtigungen wie Diplomabschlüsse an Fachhochschulen und die Masterabschlüsse dieselben Berechtigungen wie Diplom- und Magisterabschlüsse an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen verleihen.

Auch die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) hat sich in den letzten Jahren mit verschiedenen Förderprogrammen intensiv in der Studienreformbewegung engagiert. Bereits 1998 wurde von ihr ein dreijähriges Modellversuchsprogramm „Modularisierung“ aufgelegt. Unter den sechs Verbundprojekten des Modellversuches war auch ein Verbundprojekt „Modularisierung in den Geistes- und Sozialwissenschaften“, an dem sich fünf Hochschulen beteiligt haben (Bochum, Frankfurt am Main, Greifswald, Mannheim und Regensburg). (vgl. den Erfahrungsbericht von Brentel 2001) An der Ruhr-Universität Bochum wurden bereits seit 1992 Bachelorabschlüsse im Rahmen des Magister-Reformmodells eingeführt und unter anderem ein Bachelorstudiengang Sozialwissenschaft eingerichtet. Im Projektzeitraum wurde ein darauf aufbauender Masterstudiengang konzipiert, der die Studienprogramme Dienstleistungsmanagement, Regional- und Stadtentwicklung, Gesundheitssysteme und Transnationalisierung enthielt. In Frankfurt am Main wurden am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften zusätzlich zum normalen Lehrangebot drei Studienprogramme entwickelt, für die Studienprogrammzertifikate verliehen wurden. Diese drei Programme waren:

- Organisation und Umwelt im Wandel. Praxisfelder der Industrie-, Organisations- und Umweltsoziologie.
- Modell USA? Amerikanische Demokratie und demokratische Weltordnungspolitik.
- Frauenstudien/Gender Studies.

Zu diesen kamen später noch zwei weitere Studienprogramme hinzu:

- Europäische Stadt- und Regionalentwicklung.
- Bildungsinstitutionen, Sozialisationsprozesse und kulturelle Praxen. (Brentel 2001: 249)

Im Mai 2001 fand eine gemeinsame Fachtagung der Beteiligten des Verbundprojektes „Modularisierung“ in Hamburg statt, deren Materialien veröffentlicht wurden (BLK 2002a). Nach Abschluss der Förderung haben die themenbezogenen Verbünde Sachberichte zu den Modellversuchen erstellt. 2002 wurde schließlich die Broschüre „Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen“ veröffentlicht, die die Erfahrungen aus dem BLK-Programm „Modularisierung“ zusammenfasst und ausführliche Empfehlungen für die Gestaltung konsekutiver Studiengänge formuliert (BLK 2002b). Seit 1999 fördert die Bund-Länder-Kommission ein vierjähriges Programm „Neue Studiengänge“ (vgl. BLK 2003) und seit Oktober 2001 ein auf drei Jahre angelegtes Modellversuchsprogramm „Entwicklung eines Leistungspunktsystems an Hochschulen“. Im Jahr 2000 fasste sie einen Beschluss über die Einrichtung einer „Konzertierten Aktion Bildungsmarketing“ und verabschiedete einen Maßnahmenkatalog „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“. Im Rahmen der konzertierten Aktion wurde u.a. die Kampagne „Hi!Potentials“ durchgeführt und in ausgesuchten

Zielländern Marketingveranstaltungen zur Anwerbung ausländischer Nachwuchswissenschaftler und Studenten organisiert.

3. Die Umsetzung der Studienreform an den deutschen Universitäten und Hochschulen

Die Studienreform hat in den letzten zwei Jahren deutlich an Fahrt gewonnen. Nach den aktuellen Daten des Hochschulkompasses werden von den insgesamt 9180 grundständigen Studienmöglichkeiten an den deutschen Hochschulen inzwischen 1272 mit dem Abschluss Bakkalaureat/Bachelor angeboten. Von den 1939 weiterführenden Studienmöglichkeiten können bereits 1172 mit einem Master abgeschlossen werden. Der nachfolgende Abschnitt geht auf die Reformexpectationen und -befürchtungen ein, die im Zusammenhang mit der Umstellung der klassischen Diplom- und Magisterstudiengänge auf das Bachelor- und Mastermodell geäußert werden. Anschließend wird den allgemeinen Konsequenzen der Reformen für den Wandel der Inhalte und Formen der akademischen Ausbildung nachgegangen, bevor dann in Kapitel 4 die Einführung der neuen sozialwissenschaftlichen Studiengänge und die Reformdiskussion unter soziologischen Fachvertretern in den Mittelpunkt der Darstellung rückt.

3.1 Reformexpectationen und Reformbefürchtungen

Mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in der Bundesrepublik Deutschland werden von den Akteuren und Beobachtern der Reform eine ganze Reihe von zum Teil sehr heterogenen Expectationen und Hoffnungen, aber auch zahlreiche Befürchtungen verknüpft. Weitgehend Einigkeit besteht bei den in den Reformprozessen involvierten Akteuren darüber, dass das Niveau der Hochschulausbildung in Deutschland erhöht und den veränderten Anforderungen eines internationalisierten Wettbewerbes und Arbeitsmarktes angepasst werden muss. Wenn es um die Frage nach den geeigneten konkreten Reformmaßnahmen geht, löst sich dieser Grundkonsens aber sofort wieder in unterschiedliche und konträre Positionen auf. Ob die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen und -abschlüssen tatsächlich die an sie geknüpften hohen Expectationen erfüllen können, ist bis heute umstritten. In der Kultusbürokratie überwiegen optimistische, an den Hochschulen eher skeptische Annahmen. Viele bildungspolitische Grundsatzpapiere auf europäischer und nationaler Ebene weisen Züge einer Inflationierung der Expectationen an die gegenwärtigen Studienstrukturreformen auf, insofern sie sich von ihnen die Lösung nahezu aller Probleme der tertiären Ausbildung erhoffen. Dabei wird zumeist von den alltagspraktischen Zwängen und Mühen des Lehr- und Forschungsbetriebes an den Hochschulen vor Ort abgesehen, die für Erfolg oder Misserfolg der Reformen von entscheidender Bedeutung sind. Für Deutschland liegen bislang noch zu wenige gesicherte Erfahrungen mit den neuen Studiengängen und Erkenntnisse über die tatsächlichen Arbeitsmarktchancen der Absolventen der Reformstudiengänge vor, um ein empirisch hinreichend begründetes Urteil über das hochschulreformerische Potential der neuen Studienmodelle und -abschlüsse fällen zu können.

Das nachfolgende Kapitel fasst die wichtigsten Expectationen und Hoffnungen zusammen, die von Befürwortern der Reform an die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen geknüpft werden, und stellt ihnen die Einwände und Befürchtungen gegenüber, die von Kritikern und Gegnern der neuen Studienmodelle vorgebracht werden. Auf diese mehr oder weniger gut begründeten und empirisch abgesicherten Behauptungen wird im Zusammenhang mit der Auswertung der Dokumentation der sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge zurückzukommen sein. Mit Blick auf die in den Sozialwissenschaften entwickelten

Reformstudiengänge, den vorliegenden Studienplänen und den konkret angebotenen soziologischen Lehrveranstaltungen sollen dann u.a. auch diese Erwartungen und Befürchtungen mit der gebotenen Vorsicht auf ihre Stichhaltigkeit hin geprüft werden.

Die in der Bundesrepublik mit der Reform der Studiengänge im Rahmen des Bologna-Prozesses verknüpften Erwartungen und Hoffnungen orientieren sich am übergreifenden Ziel einer nachhaltigen Steigerung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulstandortes Deutschland und, im weiteren Sinne, Europas. Darüber hinaus werden mit der Reform weitreichende bildungspolitische, ökonomische, hochschuldidaktische und soziale Teilziele verfolgt, die insgesamt darauf gerichtet sind, den wirklichen oder vermeintlichen Reformstau an den Hochschulen aufzulösen und die seit Jahrzehnten unbewältigten Probleme der Massenuniversitäten ernsthaft anzugehen. Die wichtigsten allgemeinen Ziele der Reform sind:

- Die Schaffung der Möglichkeit des Erwerbs eines ersten berufsqualifizierenden Studienabschlusses in der Regel schon nach sechs Semestern, spätestens aber nach acht Semestern. Damit verbunden ist u.a. die Hoffnung auf eine nachhaltige Senkung des Durchschnittsalters der Hochschulabsolventen, das in Deutschland in Vergleich zu anderen europäischen Ländern relativ hoch ist, der Zahl der Studienabbrecher, die die Hochschulen ohne einen Abschluss verlassen, und der Zahl der Langzeitstudenten, deren Studienabschluss sich aus den unterschiedlichsten Gründen ungebührlich hinauszögert.
- Ein stärkere disziplinäre und interdisziplinäre Integration der Ausbildung durch inhaltlich abgestimmte Module und aufeinander aufbauende Studiengänge. Der Ausbildungsprozess soll auf diese Weise für die Studierenden lernfreundlicher und effizienter gestaltet werden.
- Die Verbesserung der Transparenz und Planbarkeit der Studienablaufs durch klarere inhaltliche und zeitliche Vorgaben in den Studienplänen zu den zu studierenden Kern- und Nebenfächern sowie zu besuchenden Pflicht- und Wahlveranstaltungen. Dadurch sollen durch Fehlentscheidungen bei der Studienplanung bedingte Verzögerungen des Studiums vermieden werden.
- Eine Umstellung des Prüfungsregimes weg von Leistungsscheinen, langen Hausarbeiten und großen Zwischen- bzw. Abschlussprüfungen hin zu studienbegleitenden Prüfungen und Kreditpunkten, die den Arbeitsaufwand der Studenten für ihr Studium messen. Ein solches System fördert die Leistungsorientierung und Selbstkontrolle der Studierenden, wirkt der Herausforderung des Studienabschlusses aus Angst vor dem finalen Examen entgegen und erleichtert die akademische Mobilität der Studierenden zwischen den Hochschulen und Studiengängen sowohl auf nationaler wie auf internationaler Ebene.
- Die Herstellung der internationalen Kompatibilität der Studienabschlüsse durch die Einführung der international weit verbreiteten Abschlussbezeichnungen „Bachelor“ und „Master“ sowie eines Diploma Supplements, auf dem die belegten Kurse, erbrachten Leistungen und Studienprofile der Absolventen – auch in englischer Sprache – dokumentiert werden. Diese Maßnahmen dienen der Verbesserung der Berufseinstiegschancen der Hochschulabgänger auf dem europäischen und amerikanischen Arbeitsmarkt. Zugleich sollen sie die Attraktivität der deutschen Hochschulen, Universitäten und Fachhochschulen für ausländische Studenten aus Europa und anderen Regionen der Welt erhöhen.
- Die Stärkung der Berufsfeld- und Praxisorientierung der universitären Ausbildung, u.a. durch eine größere Anwendungsnähe der fachwissenschaftlichen Lehrinhalte so-

wie die Einführung obligatorischer Projektseminare und Praktika bereits in der Bachelorphase.

- Die Förderung der Ausbildung allgemeiner Schlüsselqualifikationen und Soft Skills, wie zum Beispiel Techniken der Informationsverarbeitung und Wissensaufbereitung, Kenntnisse in Projektmanagement und Betriebswirtschaft, Präsentation und Fremdsprachen, soziale Kompetenzen etc. durch entsprechende ergänzende Lehrangebote und aktivierende Lernformen.
- Eine gründlichere Beratung der Studierenden am Beginn ihrer Hochschulausbildung bei der Wahl der Studienrichtung und der Lehrveranstaltungen bzw. der späteren Spezialisierung innerhalb eines Studienganges sowie eine intensivere Betreuung während ihres ganzen Studiums durch Mentoren und Vertrauensdozenten. Zahlreiche internationale und nationale Studien belegen, dass gute Betreuungsverhältnisse der entscheidende Faktor für schnelle und gute Studienabschlüsse sind.
- Eine stärkere Öffnung der Hochschulen und der Studiengänge für Berufstätige und Teilzeitstudenten. Die wachsende Zahl Teilzeitstudierender erfordert Studienstrukturen, die eine zeitlich flexible Planung und Gestaltung des Studiums ermöglichen. Zudem soll die veränderte, konsekutive Studienstruktur die organisatorische Voraussetzung für eine lebenslange universitäre Weiterbildung von Arbeitnehmern im Wechsel mit Phasen beruflicher Tätigkeit schaffen.

Viele dieser Forderungen und Reformziele sind nicht neu, sondern ziehen sich wie ein roter Faden durch die Hochschulreformdebatten der letzten zwanzig, wenn nicht sogar dreißig Jahre. Die bildungsdemokratische Öffnung der Hochschulen in den 1960er Jahren hat zweifellos die verkrusteten Strukturen an den Universitäten und Hochschulen aufgebrochen und die Bildungschancen insbesondere der Mittelschichtkinder verbessert, aber zugleich eine Vielzahl neuer Krisensymptome hervorgerufen, die vor allem Symptome einer systematischen Überlastung der Hochschuleinrichtungen sind. Angesichts der Persistenz der Probleme trotz zahlreicher Reformversuche lassen sich Zweifel anmelden, ob mit der Einführung konsekutiver Studiengänge und neuer Studienabschlüsse die Missstände an den Universitäten und Hochschulen wirklich an der Wurzel gepackt werden und die flächendeckende Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen nach angloamerikanischem Vorbild den Königsweg zu einer nachhaltigen Reform der deutschen Hochschullandschaft darstellt. (vgl. die Beiträge in Welbers 2001a) Zudem sind in diesem Bündel von Reformvorhaben eine ganze Reihe von Zielkonflikten angelegt. Ein struktureller Konflikt besteht, erstens, zwischen der Forderung nach Erhöhung der berufsfeldorientierten Effizienz der Hochschulausbildung und der Bewahrung ihrer fachwissenschaftlichen Qualitätsstandards. Zweitens besteht ein sozialer Konflikt zwischen der Erhöhung der Zugangsbarrieren zum Studium und der Leistungsanforderungen im Studium auf der einen Seite und der sozialen Lage, den Bildungsambitionen zahlreicher Studierender und den oftmals suboptimalen Studienbedingungen vor Ort auf der anderen Seite. Drittens zeichnet sich ein ökonomischer Konflikt ab zwischen dem Bedarf der Hochschulen an zusätzlichen finanziellen und personellen Ressourcen, um die Studiengänge in der gewünschten Qualität realisieren sowie die Studierenden intensiver betreuen zu können, und den beschränkten Mitteln, die den Hochschulen gegenwärtig und in näherer Zukunft zur Verfügung stehen. Diese Konflikte lassen sich im Rahmen des Reformprozesses kaum vermeiden, geschweige denn lösen, sondern müssen in verschiedenen Arrangements auf Zeit austariert werden.

Bei genauerer Betrachtung der öffentlichen Stellungnahmen zur Studienreform zeigt sich überdies, dass die jeweiligen Interessengruppen und ihre Wortführer die allgemeinen Zielstel-

lungen der Reform sehr unterschiedlich auslegen und gewichten. Hinter so mancher konsensfähig anmutenden Formulierung verbergen sich divergente bildungspolitische Interessen der involvierten Parteien:

- Die Arbeitgeber insistieren vor allem auf der Praxisnähe und Berufsorientiertheit der Hochschulausbildung sowie einer hohen Motiviertheit, Mobilitätsbereitschaft und Flexibilität der Absolventen. Sie wünschen sich junge Studienabgänger, die bereits möglichst viel an jenen Qualifikationen und Erfahrungen mitbringen, die sie für ihre beruflichen Einsatzfelder benötigen. Dabei gerät mitunter aus dem Blick, dass das beste Praxistraining immer noch das „Training on the Job“ bleibt und das universitäre Milieu auch beim besten Willen nicht die vielfältigen berufspraktischen Anforderungen eins zu eins simulieren kann, die später auf die Absolventen zukommen. Eine zu praxisnahe Ausbildung kann zudem der Betriebsblindheit Vorschub leisten und Kreativitäts- und Motivationspotentiale verschütten. Die Realisierung des Zieles einer praxisnahen Ausbildung setzt darüber hinaus entsprechend zahlreiche Angebote von Arbeitgeberseite in Form von Praktikumsplätzen für Studierende voraus, damit die Hochschulabsolventen die gewünschten ersten Berufserfahrungen auch tatsächlich während des Studiums erwerben und später bei ihren Bewerbungen vorweisen können.
- Die Studenten und ihre Vertreter verweisen immer wieder auf die notwendige, aber unzureichende soziale und ökonomische Absicherung der Studierenden und des Studiums im nunmehr europäischen Kontext. Damit die propagierte Mobilität und die kürzeren Studienzeiten tatsächlich erreicht werden können und nicht das Privileg jener bleiben, deren Hochschulausbildung vom Elternhaus vollfinanziert wird, bedürfe es u.a. einer Ausweitung der Bafög-Förderung im europäischen Maßstab. Zudem beklagen die studentischen Vertreter die hohen Motivationsverluste unter den Studierenden aufgrund der Vermassung und Anonymisierung des Lehrbetriebes, die nicht durch eine Verschulung des Studiums behoben werden können.
- Die Dozenten an den Hochschulen und Universitäten wiederum machen sich vor allem für die Bewahrung der fachwissenschaftlichen Qualitätsstandards der Hochschulausbildung, ihre eigenen Forschungsinteressen und die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses stark. Sie fordern zudem mehr Einflussmöglichkeiten auf die Auswahl der Studierenden, um Studierunwillige fernhalten und einen Wettbewerb um die besten Köpfe führen zu können. Zugleich reklamieren sie die Notwendigkeit einer besseren Ausstattung der Hochschulen mit finanziellen und personellen Ressourcen, damit die neuen Studiengänge in der gewünschten Form und Qualität entwickelt und umgesetzt werden können.
- Die Kultusbürokratie dagegen erhofft sich von der Strukturreform nicht zuletzt eine nachhaltige Senkung der Studiendauer und -kosten bzw. eine zumindest kostenneutrale Verbesserung und Effizienzsteigerung der Hochschulausbildung. Angesichts leerer öffentlicher Kassen kam und kommt es im Zuge der Studienreformen auch zur Zusammenlegung oder gar Abschaffung ganzer Studiengänge, wovon gerade einige geistes- und sozialwissenschaftliche Studiengänge betroffen sind.

Wo Reformen dieses Ausmaßes entworfen und umgesetzt werden, treten nicht nur Befürworter, sondern auch Kritiker, Skeptiker und Bedenkenräger in großer Zahl auf den Plan. Es gibt zwar kaum noch jemanden, der überhaupt keinen Reformbedarf an den deutschen Hochschulen sieht: zu groß scheint inzwischen der Problem- und Leidensdruck, als dass sich die Notwendigkeit von Reformen zumindest von Teilbereichen der tertiären Ausbildung in Abrede stellen ließe. Sobald sich jedoch die Diskussion auf konkrete einzelne Zielstellungen oder bestimmte Hochschulen und Studiengänge bezieht, gehen die Meinungen über den Reform-

bedarf und die geeigneten Reformmaßnahmen wieder weit auseinander. In den öffentlichen Debatten und Stellungnahmen wird vor allem auf folgende Probleme, Defizite, Risiken und Gefahren der gegenwärtigen Studienreformen in Deutschland hingewiesen:

- Die Einführung konsekutiver Studiengänge liefe in der Praxis zumeist nur auf eine Umetikettierung der alten Studiengänge und Ausbildungskonzepte hinaus. Die didaktischen Defizite der Hochschulausbildung und der Dozenten können durch eine allgemeine Strukturreform nicht behoben werden. Sinnvoller wären eine Aufwertung des Status der Lehrtätigkeit gegenüber der Forschung, die Evaluierung der Lehre durch Fachvertreter und Studenten, eine bessere hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte sowie die Schaffung eines günstigeren zahlenmäßigen Verhältnisses von Lehrenden und Studierenden.
- Die Modularisierung der Studiengänge und die Standardisierung der Lehrinhalte führe zu einer weiteren Verregelung und Verschulung der akademischen Ausbildung, schränke die Forschungs- und Lehrfreiheit ein und senke langfristig das wissenschaftliche Niveau der Hochschulbildung.
- Eine nachhaltige Verkürzung der Studienzeiten sei nicht durch eine Reform der Studiengänge und Abschlüsse, sondern nur durch eine bessere finanzielle Absicherung und intensivere Betreuung der Studierenden zu erreichen.
- Der Bachelorabschluss laufe als Kurzstudiengang Gefahr, zu einem akademischen Abschluss zweiter Klasse zu werden, der für die Absolventen nicht wirklich lukrative Berufsaussichten eröffnet.
- Für Deutschland im Besonderen stellt sich die Frage, ob die Einführung von Kurzstudiengängen nicht sogar zu einem anachronistischem Unternehmen zu werden verspricht, wo doch die Imperative der Wissensgesellschaft langfristig auf eine Vertiefung und Verlängerung der Hochschulausbildung hinzuwirken scheinen. Die wachsende Komplexität zahlreicher Wissensfelder lässt es zunehmend unwahrscheinlich werden, dass in drei- maximal vierjährigen Bachelorstudiengängen eine hinreichende Qualifikation der Absolventen für die wissensbasierten Tätigkeitsfelder der Zukunft erreicht werden kann.
- Wenn der Bachelor zum Regelabschluss werden sollte und der Zugang zum Masterstudium restriktiv gehandhabt wird, spalten sich die Hochschulen in eine Massenhochschule für Bachelorstudenten und eine Elitehochschule für Masterstudenten.
- Eine bessere internationale Kompatibilität der Studienleistungen und Abschlüsse sei zwar wünschenswert, aber für die überwiegende Mehrheit der Studenten bleibt auch in Zukunft der nationale Arbeitsmarkt der entscheidende Bezugsrahmen ihrer Studien- und Beschäftigungsbemühungen. Die vornehmliche Gestaltungsaufgabe der Bildungspolitik sei daher die Erhöhung der Akzeptanz der Abschlüsse und die Verbesserung der Berufseinstiegschancen der Absolventen auf dem einheimischen Arbeitsmarkt.
- Die Forderung nach einer stärkeren Berufsfeld- und Praxisorientierung der Hochschulausbildung gehe auf Kosten ihrer Wissenschaftlichkeit, unterminiere die Einheit von Forschung und Lehre und hebele die sinnvolle Arbeitsteilung zwischen den Universitäten, Hochschulen und Fachhochschulen in Deutschland aus. Sie leiste einem technokratisch und ökonomisch verengten Bildungs- und Wissenschaftsverständnis Vorschub, das sich langfristig auch negativ auf die Innovationsfähigkeit der deutschen Wirtschaft auswirken könnte.
- Durch ein zunehmend auf Verwertung beschränktes Wissensverständnis werden zudem marktinkompatible Bildungselemente weiter an den Rand gedrängt. In einer demokratischen Gesellschaft, deren Funktionieren auch vom sozialen und politischen Bildungsniveau und den kulturellen Wertbindungen ihrer Bürger und Eliten abhängt,

stellt das eine besorgniserregende Entwicklung dar, an deren Ende eine Gesellschaft mit technokratischer Elitenherrschaft und scheindemokratischer Wahlbürgerbeteiligung stehen könnte.

- Die Einführung der neuen Studiengangmodelle und der damit verbundene höhere Betreuung-, Lehr- und Verwaltungsaufwand schwäche die Leistungsfähigkeit der Universitäten und Hochschulen als Forschungsinstitutionen und führe zu einer Abkehr von einer forschungsorientierten Wissensvermittlung zugunsten einer bloßen Reproduktion kanonisierter Erkenntnisse und standardisierter Fertigkeiten. Die Spitzenforschung verlagere sich immer mehr an außeruniversitäre Forschungseinrichtungen. Das kann langfristig auch zu einem spürbaren Mangel an Spitzennachwuchskräften für diese Einrichtungen führen.
- Allgemeine Schlüsselqualifikationen und Soft Skills sind nicht erst für das spätere Berufsleben wichtig, sondern eine unverzichtbare Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium überhaupt. Der Schwerpunkt ihrer Vermittlung sollte daher in den Gymnasien liegen, um die Studierfähigkeit der Bewerber zu erhöhen. Zudem stellen sie oftmals nur eine Ersatzqualifikation für jene dar, die keine hinreichenden Fachqualifikationen erworben haben und sich daher notgedrungen nach fachfremden Beschäftigungsmöglichkeiten umsehen müssen.
- Angesichts der gegenwärtigen Verhältnisse an den überfüllten Hochschulen und auf dem Arbeitsmarkt, zeuge die Idee von der Öffnung der tertiären Bildungseinrichtungen für Berufstätige und ihre Verwandlung zu Stätten lebenslangen Lernens für möglichst viele Bürger eher von bildungsdemokratischem Wunschdenken als von realpolitischen Einsichten.

Als das Kernelement der gegenwärtigen Studienstrukturreformen in Deutschland kann sicherlich die Einführung der Bachelorstudiengänge und –abschlüsse gelten. Sie vor allem sind es, die die Hochschulen vor neue inhaltliche und organisatorische Herausforderungen stellen, und von der Akzeptanz dieser Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt wird es maßgeblich abhängen, ob eines der Hauptziele der Reform, die Verkürzung der Studienzeiten und die Senkung der Abbrecherquoten, tatsächlich erreicht werden kann. Es ist sicherlich noch zu früh, um bereits heute eine empirisch abgesicherte Einschätzung treffen zu können, ob die bislang eingeführten Bachelorstudiengänge und –abschlüsse die mit ihnen verbundenen Erwartungen erfüllen. Zwar gibt es schon die ersten Bachelors, aber ihre Zahl ist noch zu gering, um aus ihrem beruflichen Verbleib allgemeine Schlüsse ziehen zu können. Zudem bedarf es selbst im günstigsten Falle einige Jahre, bis sich neue akademische Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt durchsetzen können und ein Urteil über deren praktische – und nicht nur deklarierte – Akzeptanz bei den Arbeitgebern möglich ist. Ich beschränke mich daher im folgenden auf die Diskussion einiger weniger Grundprobleme und offener Fragen, die insbesondere mit der Implementierung eines berufsqualifizierenden ersten Studienabschnittes an den Hochschulen verbunden sind.

Die ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusminister vom 10. Oktober 2003 lassen mit wünschenswerter Klarheit erkennen, worin die Quadratur des Kreises bei der Einführung von Bachelorstudiengängen und –abschlüssen besteht: In der Konzipierung eines deutlich verkürzten, berufsqualifizierenden Studienganges (mit einer Länge von drei, maximal vier Jahren, wobei drei Jahre wohl als die kultusbürokratisch gewünschte Regelstudienzeit für den ersten Studienabschnitt gelten kann), der gleichwohl den Studierenden solide fachwissenschaftliche Grundlagenkenntnisse, Methodenkompetenzen und berufsfeldbezogene Qualifikationen vermittelt, so dass sich die Mehrzahl der Bachelorabsolventen nach dem Studium

erfolgreich in den ersten Arbeitsmarkt integrieren können. Diese optimistische Erwartung wird von der Überzeugung getragen, dass die Absolventen der Bachelorstudiengänge auch mit einem weniger breiten und tiefen Fachwissen als Diplom- und Magisterabsolventen gute Chancen auf dem deutschen und europäischen Arbeitsmarkt haben, wenn ihre Hochschulausbildung nur berufs- und praxisorientiert genug ist bzw. die Wissensvermittlung so modernisiert, effektiv gestaltet und von unnötigem Ballast befreit werden kann, dass die notwendige partielle Einschränkung der fachwissenschaftlichen Ausbildungsanteile nicht sonderlich ins Gewicht fällt. Ob dieses Ansinnen letztlich aufgeht, hängt allerdings nicht allein von der Qualität der Studiengänge und -abschlüsse ab. Die immer noch nicht hinreichend geklärte Grundsatzfrage ist, ob der Bachelor zum Regelabschluss werden und für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung führen soll oder – wie zum Beispiel in den skandinavischen Ländern – nur eine erste akademische Stufe bildet, dem sich normalerweise ein Master- oder Promotionsstudium anschließt. Die Kultusministerkonferenz hat sich in ihrer Entschließung vom 10. Oktober 2003 eindeutig für die Option Bachelor als Regelabschluss mit anschließendem Eintritt in eine Berufstätigkeit ausgesprochen. Die Fakultätentage dagegen haben sich mehrheitlich gegen diese Regelung gewandt. (vgl. Forschung & Lehre, Heft 2/2004) Dass die Fortsetzung eines Bachelorstudiums in einem Masterstudium in Zukunft keine Selbstverständlichkeit sein wird, dafür spricht die Tatsache, dass eine Reihe Hochschulen von der Möglichkeit Gebrauch machen, Bachelor- und Masterstudiengänge nicht als konsekutive, sondern als eigenständige Studiengänge anzubieten. In diesem Fall bleibt den Bachelorabsolventen, die ein Masterstudium aufnehmen wollen, ohnehin nichts anderes übrig, als sich um ein solches Studium bei einer anderen Hochschule oder um ein fachverwandtes Masterstudium an der Heimathochschule zu bewerben. Hier zeichnet sich eine Selektionsstufe ab, die sich noch erhöhen wird, wenn sich die Universitäten und Hochschulen mit ihrer Forderung durchsetzen können, über die Auswahl der Studierenden weitgehend selbst entscheiden zu können. Die Politik hat in jüngster Zeit signalisiert, dass sie diesem Ansinnen gesetzgeberisch entgegenkommen will. Das lässt erwarten, dass der von den Hochschulen gewünschte Wettbewerb um die besten Köpfe besonders beim Zugang zu den Masterstudiengängen entbrennen wird. Für die konsekutiven Studiengangmodelle wird genauer zu klären sein, wie die Kriterien zur Fortsetzung des Bachelorstudiums in einem Masterstudium aussehen sollen. Müssen sich die Bachelorabsolventen an ihrer Hochschule zusammen mit Absolventen anderer Hochschulen und anderer Studiengänge neu um eine Zulassung bewerben oder wird ihnen ein gewisses Heimrecht eingeräumt? Ersteres wäre eigentlich folgerichtig, die Frage ist nur, ob das politisch durchgesetzt werden kann und soll. Der Vorteil eines größeren Einflusses der Hochschulen auf die Auswahl ihrer Studenten besteht zweifellos darin, dass die Rekrutierung stärker mit Blick auf die persönliche und fachliche Geeignetheit der Bewerber für den jeweiligen Studiengang erfolgen könnte, statt nach fachunspezifischen Globalkriterien wie der Abiturdurchschnittsnote und der Wartezeit. Die Schattenseiten dieser freien Rekrutierungspraxis bestehen in einer verstärkten Leistungsdifferenzierung der Hochschulen und ihrer Studierenden, und dies nicht nur – wie oft herausgestellt wird – nach oben, sondern auch nach unten, wie man am Hochschulsystem der Vereinigten Staaten und Großbritanniens sehen kann.¹ Diese Ausdifferenzierung wird sich zudem nicht nur auf der Grundlage fachlicher, leistungsabhängiger Kriterien vollziehen. Einige Hochschulen werden nicht unerheblich von sekundären Standortvorteilen profitieren können, die zu einem gewissen Grade unabhängig von den von ihnen gebotenen Lern- und Forschungsmöglichkeiten sind – beispielsweise weil sie in Städten und Regionen liegen, die ein attraktives Lebensumfeld für die Studierenden bieten

1 Vgl. den Erfahrungsbericht von Volker Kirchberg (2001) zur Soziologielehre in einem Bachelorstudiengang mit Regelstudienzeit an einer staatlichen Universität in New Jersey.

bzw. einfach angesagt sind. Diesen Einrichtungen wird ein besseres Auswahlangebot an Studienbewerbern zur Verfügung stehen als anderen Hochschulinstitutionen. Allerdings sollte dieses Argument nicht dazu missbraucht werden, den Hochschulen eine größere Eigenverantwortung bei der Auswahl der Studienbewerber zu verwehren.

Ob der Bachelorabschluss tatsächlich zu einem Regelabschluss wird und werden kann, hängt aber nicht nur von den bildungspolitischen und hochschulrechtlichen Vorgaben und den konkreten Zulassungskriterien zum Masterstudium ab. Ein weiterer wichtiger, wenn nicht sogar der wichtigste Faktor bildet die Akzeptanz der neuen Abschlüsse bei den potentiellen Arbeitgebern. Diese hängt ebenfalls nicht allein von der Qualität der Studiengänge und der Absolventen ab, sondern auch von den fachlichen Anforderungen, die die Arbeitgeber an ihre zukünftigen Mitarbeiter stellen, und davon, ob die Kenntnisse und Fertigkeiten, die diesen Anforderungen genügen, in einem zeitlich verkürzten Studiengang von drei, maximal vier Jahren überhaupt vermittelt werden können. Jahn und Kreckel (1999) haben zurecht darauf hingewiesen, dass die hohen Übergangsquoten von Bachelorabsolventen in Großbritannien und den Vereinigten Staaten in eine Berufstätigkeit auch einem pragmatischeren Berufsverständnis in diesen Ländern als Job auf Zeit geschuldet ist: „In den USA und England haben traditionell andere Vorstellungen von der berufsbefähigenden Rolle eines ersten Hochschulabschlusses zu einer entsprechend anderen Haltung potentieller Arbeitgeber als auch zu geringeren Erwartungen von Absolventen an den ersten Einstieg in das Berufsleben oder notwendiger weiterer Schritte einer wissenschaftlichen oder professionellen Karriere geführt.“ (1999: 42; vgl. auch Brentel 2001: 245) Die gern zitierte „employability“ bedeutet „Beschäftigungsfähigkeit“, nicht „Berufsfähigkeit“, wie oftmals sinntstellend übersetzt wird. Das meint zwei unterschiedliche Dinge. Moderne Professionen weisen nicht unbedingt klare Berufsrollenmuster auf, die sich umstandslos in Ausbildungsprogramme übersetzen lassen. Darauf wird im Zusammenhang mit der Diskussion einer Berufs- und/oder Tätigkeitsfeldorientierung der sozialwissenschaftlichen und soziologischen Hochschulausbildung zurückzukommen sein. Der arbeitsmarktpolitische Erfolg der Bachelorstudiengänge in Deutschland hängt nicht zuletzt davon ab, ob die öffentlichen und privaten Arbeitgeber bereit sind, ihre von laufbahnrechtlichen Restriktionen oder Maximalforderungen an die Berufsfertigkeiten der Absolventen geprägten Einstellungskonditionen zu lockern, kurz: nicht nur von der Flexibilität der Hochschulen und ihrer Absolventen, sondern auch von der Flexibilität der Arbeitgeber. Sonst besteht die Gefahr, dass dem Bachelorabschluss der Ruf eines zertifizierten Studienabbruches anhaften wird, mit der Folge, dass die Mehrzahl der Bachelorabsolventen notgedrungen in die Masterstudiengänge (zurück)drängen werden.

Für die Masterstudiengänge und -abschlüsse existiert diese bildungs- und arbeitsmarktpolitische Grundsatzfrage in dieser Zuspitzung nicht. Die Mehrheit der Masterabsolventen wird, wie schon die Mehrheit der Diplom- und Magisterabsolventen, nach ihrem Studium eine Berufstätigkeit aufnehmen. Für eine längere Übergangszeit werden sie aber auf dem Arbeitsmarkt mit den Diplom- und Magisterabsolventen um die selben Stellen konkurrieren müssen, und es kann noch nicht als ausgemacht gelten, wer dabei – zumindest auf dem einheimischen Arbeitsmarkt – die besseren Karten haben wird. Nach der gegenwärtigen Entscheidungslage ist aber zu erwarten, dass bis zum Jahre 2010 die Diplom- und Magisterstudiengänge in den meisten Fächern – von wenigen Ausnahmen abgesehen – auf das neue konsekutive Studienmodell umgestellt werden und die Beschäftigungskonkurrenz zwischen den Absolventen alter und neuer Studiengänge wieder verschwinden wird. An ihre Stelle wird dann aber eine Konkurrenz zwischen den Bachelor- und Masterabsolventen auf dem Arbeitsmarkt treten. Wie groß diese sein wird, ist derzeit noch nicht absehbar. Die öffentlichen Arbeitgeber haben eine

laufbahnrechtliche Zuordnung der neuen Abschlüsse zum gehobenen und höheren Dienst vorgenommen, die ausdrücklich Übergangsmöglichkeiten vorsieht, um die Attraktivität der Bachelorabschlüsse zu stärken. Die Kultusministerkonferenz hat sich darüber hinaus dafür ausgesprochen, die Zuordnung der Hochschulabschlüsse zu einem starren Laufbahnsystem mittelfristig aufzuheben. Die Differenzierung in die Laufbahnen des gehobenen und höheren Dienstes soll entfallen, und allen Hochschulabsolventen mit einer mindestens dreijährigen Hochschulausbildung – egal, ob an einer Fachhochschule oder einer Universität – sollen die gleichen Chancen beim Zugang zum öffentlichen Dienst eingeräumt werden. (KMK 2000a) Es wäre für den bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Erfolg der Studienreformen wünschenswert, wenn in allen Berufsfeldern nicht die formalen Bachelor- und Masterabschlüsse der Absolventen, sondern die fachliche Befähigung und persönliche Eignung der Bewerber über eine berufliche Anstellung entscheiden würden. Ob sich diese Hoffnung erfüllt, bleibt abzuwarten.

3.2 Konsequenzen der Reformen für die Inhalte und Formen der akademischen Ausbildung

Der nachfolgende Abschnitt geht den Auswirkungen der Studienreformen auf die Gestaltung der Strukturen, Inhalte und Formen der akademischen Lehre nach. Die allgemeinen Ausführungen zu den Anforderungen an eine zeitgemäße Hochschullehre und einigen erkennbaren Trends ihrer Umgestaltung in den neuen Bachelor- und Masterstudiengängen dient ebenfalls vorrangig dem Zweck, eine Vergleichsfolie für die Veränderungen des Lehrangebotes in den sozialwissenschaftlichen Reformstudiengängen zu liefern. Inwiefern folgen die dortigen Veränderungen den gleichen Mustern wie der Umbau der Lehrinhalte und -formen anderer Studiengänge? Wo weisen sie Besonderheiten auf, die sich aus der Spezifik des Faches, dem akademischen Status der Disziplin und den besonderen Berufsanforderungen an die Absolventen dieses Studienfaches ergeben? Diesen Fragen wird in Kapitel 6 nachgegangen.

In einer globalisierten Wissensgesellschaft wächst und veraltet das Wissen schneller denn je. Der Prozess des exponentiellen Wissens- und Informationszuwachses stellt vor allem die Bildungsinstitutionen vor neue Herausforderungen. Mit einer extensiven Erweiterung des Umfangs des vermittelten Fachwissens allein kann die permanente Wissensrevolution nicht mehr bewältigt werden. Aber auch eine fortschreitende disziplinäre Spezialisierung und Aufspaltung der Wissensfelder stellt auf die Dauer keine zufriedenstellende Lösung dar, weil sie interdisziplinäres Denken und Arbeiten erschwert. Interdisziplinäres Denken und Arbeiten ist aber heute notwendiger denn je. Aufgrund der rasanten Wissensentwicklung kann durch eine wissenschaftliche Erstausbildung an einer Hochschule immer weniger die Wissensgrundlage für ein ganzes Berufsleben erworben werden. Welches Fachwissen in welchen interdisziplinären Zusammenhängen in zehn oder zwanzig Jahren verlangt sein wird, ist heute kaum voraussehbar. „Die wissenschaftliche Erstausbildung muss daher Kompetenzen vermitteln, die eine Grundlage für den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit bilden und die kontinuierliche Ergänzung und Erweiterung von Qualifikationen ermöglichen.“ (Wissenschaftsrat 2000a: 12) Gebraucht werden Akademiker, die nicht nur über ein solides Fachwissen verfügen, sondern in der Lage sind, eigenständig Wissenstrends zu erkennen, neue Erkenntnisse selbständig zu erarbeiten und in ganz unterschiedlichen Praxisfeldern anzuwenden. Dazu bedarf an den Hochschulen und Universitäten neben einer gründlichen fachwissenschaftlichen Ausbildung im engeren Sinne der Vermittlung allgemeiner Schlüsselqualifikationen, die die Absolventen zu einer lebenslangen Wissensaneignung und -anwendung in ihren Berufen befähigen.

Die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge zielt ihrem Anspruch nach darauf ab, die Hochschulabsolventen besser auf die Herausforderungen einer globalisierten und dynamisierten Wissensgesellschaft vorzubereiten. Sie lässt sich also nicht auf eine Reform der Studienstrukturen und -abschlüsse beschränken, sondern intendiert auch und vor allem eine Modernisierung der Inhalte und Formen der Hochschullehre. Zahlreiche der aktuellen Vorschläge zur Verbesserung der Qualität der Lehre stellen gleichwohl altbekannte Forderungen dar, die insbesondere von hochschuldidaktischer Seite seit vielen Jahren immer wieder und mit eher bescheidenem Erfolg in die Diskussion eingebracht worden sind. (vgl. Welbers 2001b; Wildt 2001) Zu diesen Forderungen gehören auch die unter der Zauberformel „Modularisierung“ bekannt gewordene Zusammenfassung von Lehrveranstaltungen zu sinnvoll strukturierten Einheiten oder die Förderung von projekt- und fallbezogener Gruppenarbeit in den Seminaren. Eine der hochschuldidaktischen Hauptforderungen lautet, die Gestaltung der Lehre mehr von den Lernenden und vom Lernprozess her zu denken und als ein forschendes Lernen anzulegen. Das Beharrungsvermögen der eingespielten Routinen des Lehr- und Forschungsbetriebes erweist sich jedoch als beträchtlich. Jeder Dozent, der schon einmal ein Hauptseminar in einem mit 80 Studierenden vollgestopften Raum durchgeführt hat, weiß um die Ohnmacht angesichts des Faktischen. Überfüllte Lehrveranstaltungen und Sprechstunden können die besten Vorsätze schnell zunichte machen. Dass didaktische Überlegungen zur Verbesserung der Lehre zu oft auf der Strecke bleiben, ist nicht nur der zugegebenermaßen unzureichenden lehrmethodischen Qualifikation der Dozenten geschuldet, die in der Regel autodidaktisch über die eigenen Lehrerfahrungen erworben wird, sondern auch den Zeit- und Sachzwängen des Lehr- und Forschungsbetriebes. Angesichts überfüllter Hörsäle und Seminarräume, der Zeitknappheit bei der Semester- und Seminarvorbereitung, des Qualifikations- und Publikationsdruckes auf die Lehrkräfte und einer Vielzahl an (Selbst-)Verwaltungsaufgaben bleiben Fragen und Überlegungen zu einer besseren und interessanteren Gestaltung der Lehrveranstaltungen oftmals auf der Strecke. Die akademische Reputation und die Karriereaussichten der Hochschuldozenten hängt vornehmlich von ihren Forschungs- und Publikationsleistungen ab. Eine gute Lehre wird zwar gefordert, aber selten honoriert. Die Motiviertheit und Vorbereitung der Studenten lassen ebenfalls oft zu wünschen übrig. So gleichen nicht wenige Seminare eher Improvisations- und Diskussionsveranstaltungen, als lernzielorientierten, inhaltlich strukturierten und konzentrierten gemeinsamen Übungen, an deren Ende die Studierenden – und vielleicht sogar die Dozenten – neue Erkenntnisse gewonnen haben. Und in den Geistes- und Sozialwissenschaften scheint das Risiko der Verflachung von Hochschulveranstaltungen zu Selbstdarstellungsarenen und lockeren Gesprächskreisen aufgrund des lebensweltlichen Kommunikationspotentials der behandelten Themen besonders groß zu sein.

Ein Grundanliegen der Studienreformen ist es, die Lehre wieder stärker an hochschuldidaktischen Gesichtspunkten und an den aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarktes auszurichten. Die Lehrangebote und -formen der neuen Studiengänge sollen von den Bedürfnissen der Lernenden und den Bedingungen eines kreativen und motivierten Lernens her konzipiert werden („shift from teaching to learning“) und sich an den in den zukünftigen beruflichen Einsatzfeldern der Absolventen nachgefragten Qualifikationen und Fertigkeiten orientieren (Stichwort „employability“). Es geht letztlich um einen Perspektivenwechsel in der Ergebnis- und Zweckorientierung der akademischen Lehre: weg vom traditionellen Ansatz „Welche Lehrinhalte will ich vermitteln?“ (Input-Orientierung) hin zur Frage „Welche Kompetenzen sollen das Ergebnis von Lern- und Bildungsprozessen sein?“ (Output-Orientierung). (BLK 2003: 4) Die Lehre soll nicht einseitig den Anforderungen des Wissenschaftsbetriebes untergeordnet werden und sich nicht auf die Vermittlung eines im engeren Sinne fachwissenschaft-

lichen Wissens beschränken, sondern die Fähigkeiten zur Informationsgewinnung, zum analytischen Denken und zur Umsetzung dieses Wissens in praxisnahen Situationen entwickeln und trainieren. In allen Veranstaltungen muss eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis hergestellt und der Reflexion der Methoden des Wissenserwerbs ein breiter Raum gewährt werden.

Die Straffung und stärkere Integration der Lehre wird vor allem durch eine möglichst durchgehende Modularisierung der Studiengänge angestrebt. Das Spektrum der in den Semestern angebotenen Lehrveranstaltungen soll nicht mehr der – durch die Kommissionen für Studium und Lehre mehr oder weniger gut gesteuerten – Zufallsauswahl durch die Dozenten überlassen bleiben. Die nach eigenem Ermessen offerierten Veranstaltungen der Professoren und wissenschaftlichen Mitarbeitern folgen zumeist den Forschungsinteressen oder idiosynkratischen Vorlieben der Lehrkräfte und knüpfen zu wenig an andere Lehrangebote an. In den neuen Studiengängen wird dagegen im Rahmen verbindlicher Studienpläne und Module eine bestimmte Zahl von Veranstaltungen vorgegeben, die in einer festgelegten Reihenfolge sowie in einem bestimmten Zeitraum von den Lehrenden durchzuführen und von den Studierenden zu absolvieren sind. Einzelne Lehrveranstaltungen werden zu thematisch kohärenten Modulen zusammengefasst und bauen über mehrere Semester aufeinander auf. Praktisch läuft die Reform der Lehre – zumindest in den Bachelorstudiengängen – auf eine stärkere inhaltliche und zeitliche Standardisierung des Kerncurriculums hinaus. Der Anteil der Pflicht- und Wahlpflichtveranstaltungen nimmt besonders in der ersten Phase des Studiums zuungunsten freiwählbarer Kurse zu, ohne dass allerdings Wahlelemente ganz aus dem Studienangebot verschwinden. Diese dienen weiterhin der ergänzenden individuellen Profilbildung der Studierenden im Verlaufe ihres Studiums. Zu einer allgemeinen Angleichung und Nivellierung der Studienangebote und Inhalte der Lehre an den Universitäten und Hochschulen – wie von einigen befürchtet – wird diese Entwicklung hin zu genauer definierten Studienvorgaben allerdings mit Sicherheit nicht führen. Schon jetzt zeigt sich, dass die neu eingerichteten Studiengänge weiterhin die Handschrift der jeweiligen Hochschulinstitutionen, akademischen Traditionen, Fachbereiche und Lehrkräfte tragen. Die Profilierung der Studiengänge, und hier insbesondere der Masterstudiengänge, wird auch in Zukunft eine große Rolle spielen und im Wettbewerb um die besten Studenten und Wissenschaftler sogar noch an Bedeutung gewinnen.

In den Materialien zur Hochschulreform und den Beschreibungen und Studienordnungen der Bachelor- und Masterstudiengänge werden für eine zeitgemäße Hochschullehre und moderne Lernformen folgende Kriterien geltend gemacht:

(Fach-)Wissenschaftsorientierung

Vorrangige Aufgabe der Hochschullehre ist und bleibt es, den Studierenden einen fundierten Überblick über den aktuellen Wissensstand der jeweiligen Disziplinen zu vermitteln, die fachwissenschaftlichen Standards der Ausbildung zu wahren sowie Theorie und Empirie, Wissen und Praxis angemessen miteinander zu verknüpfen.

Berufsorientierung

Das besondere Augenmerk hat der Entwicklung der fachlichen und allgemeinen Berufs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen zu gelten. Die meisten Absolventen streben eine wissenschaftsbasierte höhere Berufsausbildung an und nicht eine Berufsqualifikation als Wissenschaftler. Die Ausbildung soll sich dementsprechend nicht allein an den Standards der

Wissenschaft, sondern verstärkt an den Anforderungen der zukünftigen Einsatzfelder der Absolventen orientieren.

Themenorientierung

In den Mittelpunkt der Hochschulausbildung gehören die Auseinandersetzung mit aktuellen Fragestellungen und kontroversen Debatten sowie deren fachwissenschaftliche Aufbereitung und Durchdringung. Diese Forderung wendet sich gegen eine zu eng ausgelegte Fachbezogenheit der Lehre, die nur an den disziplininternen Spezialdiskursen und wissenschaftlichen Grundlagenproblemen interessiert ist und der Frage nach der gegenwärtigen Relevanz der gewählten Themenschwerpunkte aus dem Wege geht.

Problemorientierung

Eine zeitgemäße Hochschullehre kann und soll kein wahrheitsverkündender Frontalunterricht sein, der nur die bereits vorliegenden und mehr oder weniger gesicherten Forschungsergebnisse unter das studentische Volk bringt. Anknüpfend an gesellschaftlich relevante bzw. naturwissenschaftlich offene Probleme soll in der Lehre der Forschungsprozess selbst offen gelegt und diskutiert werden, angefangen von der Formulierung der Fragestellung, über die Wahl des Theorierahmens, der Heranziehung empirischen Materials bis hin zur Auswertung und Interpretation der Ergebnisse.

Projektorientierung

Gefördert werden soll vor allem in den späteren Studienjahren die ein- oder mehrsemestrige eigenständige Bearbeitung komplexerer Fragestellungen durch die Studierenden in konkreten, betreuten Forschungsprojekten mit Aktualitätsbezug. Diese Projekte dienen nicht nur der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Fertigkeiten, sondern zugleich der Stärkung der Fähigkeiten zur praxisnahen Anwendung und öffentlichkeitswirksamen Aufbereitung dieser Erkenntnisse. Sie trainieren darüber hinaus die Fähigkeit zur selbständigen Planung, Organisation und Durchführung von Projekten im weitesten Sinne.

Praxisorientierung

Die Lehre soll sich stärker an den Anforderungen der zukünftigen beruflichen Tätigkeitsfelder der Absolventen ausrichten und neben dem Fachwissen vor allem methodische und handwerkliche Schlüsselqualifikationen vermitteln. Wo immer es möglich ist, sollen Anwendungs- und Praxisbezüge in der Lehre hergestellt werden. Durch umfangreichere Praktika sowohl in der Bachelor- als auch in der Masterphase sollen die Studierenden mit möglichen beruflichen Einsatzfeldern und den dort nachgefragten Kompetenzen vertraut gemacht werden. Zudem erhalten sie dadurch die Chance, Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen.

Teamorientierung

Individualisierte Lern- und (Selbst-)Darstellungsformen und vereinzelte Arbeitsweisen senken den Lernertrag und führen zu Motivationsproblemen bei den Studierenden. Stattdessen sollten vermehrt gemeinschaftliche und funktionsteilige Formen der Zusammenarbeit in Gruppen an größeren Projekten gefördert werden. Zudem könnten in den neuen, stärker strukturierten Studiengängen wieder homogenere und überschaubare Seminargruppenverbände entstehen, was die Zusammenarbeit zwischen den Studierenden erleichtert und die Lernmotivation erhöht. Neue Veranstaltungsformate mit aktivierenden Lernformen (Projektseminare, Planspiele etc.) können die klassischen akademischen Lehrformate Vorlesung und Seminar zwar nicht ersetzen, doch stellen sie eine wichtige Ergänzung zu diesen Lehrveranstaltungen dar.

Leistungsorientierung

Die faktischen Leistungsanforderungen und Arbeitsbelastungen der Studierenden für einen erfolgreichen Studienabschluss fallen in den jeweiligen Studiengängen und Fächern recht unterschiedlich aus. So zeichnen sich zum Beispiel die sozialwissenschaftlichen Fächer im Vergleich zu manch anderen Studienrichtungen durch ein relativ hohes Maß an akademischer Freiheit und eine geringe Prüfungsdichte aus. Im Zuge der Einführung von Kreditpunktesystemen und studienbegleitenden Prüfungen in den neuen Studiengängen wird nunmehr in praktisch allen Lehrveranstaltungen von den Studierenden eine aktive Beteiligung erwartet, die durch messbare Eigenleistungen in Form von Kreditpunkten nachzuweisen ist. Das für alle Reformstudiengänge obligatorische Kreditpunktesystem erfasst und dokumentiert den von den Studierenden geleisteten Arbeitsaufwand für das Studium („workload“). Die in den Lehrveranstaltungen des laufenden Semester erbrachten Leistungen werden gegenüber den in Heimarbeit während der vorlesungsfreien Zeit verfassten Semesterarbeiten aufgewertet. Pflichtveranstaltungen, in denen man nur durch Anwesenheit glänzen musste, sollen weitgehend der Vergangenheit angehören. Darüber hinaus werden Prüfungen nicht mehr nur am Ende der Studiengänge nach Erbringung aller Leistungsscheine abgelegt, sondern über das ganze Studium verteilt semester- oder zumindest zweisemesterweise abgenommen. In Klartext heißt das aber auch, dass der Prüfungszeitpunkt nicht mehr so frei wie früher nach Rücksprache mit dem eigenen Wissensstand und dem Prüfungsbefinden gewählt werden kann, sondern nach Abschluss eines Moduls oder Studienabschnittes die dazugehörigen Prüfungen abgelegt werden müssen. Das erhöht mehr oder weniger sanft den Druck auf die Studierenden, zu einem kontinuierlichen und kumulativen Lernverhalten überzugehen. Zugleich verbessert sich dadurch aber für sie die Erfolgsselbstkontrolle und das Feedback.

Methodenorientierung

Ein weiteres, bereits angedeutetes zentrales Anliegen der Reformen im Bereich der Lehre ist die Weiterentwicklung der Methodenkompetenz der Studierenden. Weil das Wissen heute so schnell veraltet, zählen im beruflichen Alltag vor allem solide, handwerkliche Fertigkeiten in den fachspezifischen Techniken des Wissenserwerbs und der Wissensvermittlung, der Datengewinnung und Informationsverarbeitung sowie der Umsetzung von Wissen in marktfähige Produkte und Dienstleistungen. Eine solide Methodenausbildung ist das größte Pfund, mit dem Akademiker wuchern können. Die meisten potentiellen Abreißer fragen in der Regel nicht „Was wissen Sie?“, sondern „Was können Sie?“ Methoden lassen sich nicht sinnvoll separiert vom Fachwissen erlernen, sondern müssen in praxisnahen Formen erworben und selbst angewandt werden können. Methodenfragen sollten daher in allen Fächern und Lehrveranstaltungen einen höheren Stellenwert erhalten. Insbesondere Übungen sollten ihrem Namen insofern besser gerecht werden, als in ihnen den Studierenden nicht nur Statements, sondern praktische und methodische Fertigkeiten abverlangt werden.

Mit der Reform der Studiengänge wird der Anspruch einer stärkeren Internationalisierung der Hochschulausbildung in Deutschland verbunden. Diese Internationalisierung soll sich nicht auf die Herstellung der transnationalen Kompatibilität der Leistungsbewertungen und Abschlüsse beschränken, sondern die Inhalte des Studiums selbst von den Beschränkungen einer nationalen oder regionalen Nabelschau befreien. Zwar gelten Wissenschaft und Forschung prinzipiell als global, doch im Studienalltag ist davon nicht immer viel zu spüren. Die weitere Internationalisierung von Forschung und Lehre in den Bachelor- und Masterstudiengängen umfasst vor allem die folgenden Aspekte (in Anlehnung an U. v. Alemann 2001; vgl. auch Teichler 2001):

- Die Erhöhung des Angebotes an fremdsprachigen Lehrveranstaltungen, vor allem natürlich in Englisch, der unbestrittenen Lingua franca der modernen Wissenschaften, aber auch in anderen, namentlich europäischen Sprachen.
- Die intensivere Nutzung von relevanter fremdsprachiger Fachliteratur in den Vorlesungen und Seminaren.
- Die Erhöhung des Angebotes von Lehrveranstaltungen mit international und europäisch vergleichenden Themen.
- Die Förderung des internationalen Austausches von Studenten. Deutsche Studenten sollen vermehrt dazu angehalten werden, sich ein oder mehrere Semester in einer ausländischen Universität einzuschreiben, und es sollen mehr ausländische Studenten gewonnen werden, an einer deutschen Hochschule zu studieren.
- Die Förderung des Austausches von Lehrkräften und Dozenten mit Hochschuleinrichtungen anderer Länder.
- Die Entwicklung eigenständiger internationaler Studiengänge und Curricula mit internationalen Abschlüssen (z.B. Doppeldiplomen) auf der Basis von Kooperationsvereinbarungen zwischen den Hochschulen verschiedener Länder.
- Die Unterbreitung von Lehrangeboten zur Vertiefung von fremdsprachlichen Kenntnissen in der eigenen Fachdisziplin in praxisnahen Formen (z.B. Schreiben und Übersetzen von Fachtexten).

Eine besondere Herausforderung stellt die Umgestaltung bzw. Neukonzipierung der Lehrinhalte und -formen in den neuen Bachelorstudiengängen dar. Zweck des alten Grundstudiums war es vor allem, ein breites Grundwissen über die studierten Hauptfächer zu erwerben, das dann im Hauptstudium vertieft und in bestimmte Spezialisierungsrichtungen weiter ausgebaut werden konnte. Die Zwischenprüfung hatte vor allem die wissenschaftliche Basisqualifikation des Studierenden zu zertifizieren. Der Bachelor soll jedoch ein erster berufsqualifizierender Abschluss sein. Dementsprechend müssen berufsqualifizierende Ausbildungsanteile und Praxisbezüge viel früher und umfangreicher als in den alten Diplom- und Magisterstudiengängen in das Lehrangebot eingebaut werden. Das setzt wiederum hinreichende Kenntnisse darüber voraus, worin diese beschäftigungsrelevanten Qualifikationen eigentlich bestehen. Zurecht hat die Bund-Länder-Kommission in ihrer „Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ darauf hingewiesen, dass der Studienaufbau und die zu vermittelnden Lehrinhalte erst dann festgelegt werden können, „wenn klar ist, welche Vorkenntnisse Studieninteressenten mitbringen und auf welche Berufsfelder die jeweiligen Studiengänge vornehmlich vorbereiten sollen. In Anbetracht der kurzen Studiedauer sollte sorgfältig geprüft werden, welche fachlichen, methodischen und überfachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten zu einer Berufsqualifikation führen.“ (BLK 2002b: 29) Eine berufsqualifizierende Ausrichtung der Bachelorstudiengänge sei nur zu erreichen durch eine stärkere Konzentration auf das Wesentliche, die gezielte Vermittlung überfachlicher Schlüsselqualifikationen, anwendungsbezogenerer Lehr- und Lernformen und die Integration berufsorientierter Praktika in das Studium. (ebd.: 30ff.) Dieses fast utopisch anmutende Ausbildungsziel lässt sich in einem zeitlich so kurzen Studium nur dann näherungsweise erreichen, wenn die berufsbezogenen Ausbildungsaspekte nicht in Spezial- und Ergänzungsveranstaltungen abgeschoben werden – denn das würde die fachwissenschaftlichen Ausbildungsanteile noch weiter einschränken –, sondern, wo immer es möglich ist, in die studienfachbezogenen Lehrveranstaltungen integriert werden. Angesichts der knapp bemessenen Ausbildungszeit wird es zudem immer unabdingbarer, den Kanon an Wissen genauer zu definieren, der in einem Bachelorstudium der betreffenden Fachrichtung erworben werden muss. Das kann und wird sicherlich zuerst in den jeweiligen Fachbereichen an den Hochschulen zu geschehen

haben, sollte langfristig aber auch hochschulübergreifend Gegenstand intensiver fachübergreifender Beratungen und regelmäßiger Evaluationen durch wissenschaftliche Vertreter oder Vertretungsorgane der eigenen Disziplin sein.

Geht man davon aus, dass der Bachelorabschluss in Deutschland wirklich zum Regelabschluss für die meisten Studierenden wird, so wirkt die Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom Oktober 2003 nicht sehr schlüssig, in den Bachelorstudiengängen von einer Profilierung in stärker anwendungsorientierte und stärker forschungsorientierte Studiengänge abzuweichen und diese Grunddifferenzierung der Studienprofile den Masterstudiengängen vorzubehalten. Gerade die Bachelorstudiengänge werden starke anwendungs- und beschäftigungsbezogene Komponenten enthalten müssen, wenn sie ihren Absolventen tatsächlich realistische berufliche Einstiegsmöglichkeiten eröffnen wollen.

In den Masterstudiengängen fallen die notwendigen Veränderungen in den Lehrinhalten und -formen wohl nicht ganz so gravierend aus wie in den Bachelorstudiengängen. Die Lehrangebote in den Aufbaustudiengängen werden maßgeblich von den wissenschaftlichen Forschungsinteressen und den Spezialisierungs- und Profilierungsbemühungen der Hochschulen, Fachbereiche und Lehrstühle bestimmt. D.h., veränderte Forschungs- und Fachinteressen der Dozenten und Institute werden sich in entsprechenden Lehr- und Forschungsprofilen der Masterstudiengänge niederschlagen und nicht etwa umgekehrt die Forschung der Fachbereiche einfach den vorgegebenen Studienordnungen und Curricula der Studiengänge folgen. Ohnehin ist die Struktur der Aufbaustudiengänge weniger festgelegt und vorgegeben als die der Bachelorstudiengänge, um flexibel auf aktuelle (Forschungs-)Themen reagieren zu können. Sie können und sollen mehr Raum für akademische Profilbildungen bieten, sowohl für die Profilierung der Studiengänge selbst als auch für die individuelle Profilbildung der Studierenden innerhalb der jeweiligen Studiengänge. Nach den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz sollen die Aufbaustudiengänge entweder einer stärker forschungsorientierten oder einer stärker anwendungsorientierten Ausrichtung folgen. Das Masterstudium wird – analog dem klassischen Hauptstudium – eine wichtige Vorbereitungsstufe auf eine Forschungskarriere bleiben. Gleichwohl wird die Mehrzahl der Masterabsolventen nach dem Studium keine Berufstätigkeit als Wissenschaftler aufnehmen können oder wollen. Wünschenswert ist deshalb auch für diese Studiengänge ein über die klassischen seminaristischen Lernformen hinausgehendes größeres Angebot an forschungs-, projekt- und berufsorientierten Lehrveranstaltungen, die den Studierenden eine praxisnahe Anwendung des Wissens ermöglichen und Brücken zu späteren Tätigkeitsfeldern schlagen. Die Masterstudiengänge können sich nicht allein über ihre Forschungsschwerpunkte profilieren. Viele Aufbaustudiengänge sehen deshalb ein Pflichtpraktikum und Projektseminare vor, um die Anwendungs- und Berufsbezüge der Ausbildung zu stärken. Besonders in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern wird sich in Zukunft die wissenschaftliche Forschungsarbeit im engeren Sinne noch mehr in die Graduiertenkollegs verlagern, die derzeit an vielen Hochschulen und Universitäten eingerichtet werden.

Der Erfolg der Studiengänge hängt jedoch nicht so sehr von der Struktur der Studienprogramme und den Inhalten der Lehre, sondern davon ab, ob es gelingt, die allgemeinen Rahmenbedingungen des Studierens und Lernens nachhaltig zu verbessern. Dazu gehören insbesondere:

- eine persönliche und intensive Betreuung der Studierenden bei der Studienplanung und während des Studiums;

- überschaubare Seminargruppengrößen, die eine intensive Zusammenarbeit zwischen den Dozenten und den Studierenden sowie unter den Studierenden ermöglichen und erzwingen;
- eine ausreichende sozialökonomische Absicherung der Studenten, damit sie sich ihrem Studium ganztagig widmen können;
- bessere Unterstützungsangebote für den Übergang in die Berufstätigkeit (sei es in Form von Career-Serviceleistungen oder Alumninetzwerken).

Das größte Hindernis für die Verbesserung der Studienbedingungen stellt das Missverhältnis zwischen der Zahl der Studierenden und der Zahl der Dozenten dar, wie es an vielen Massenuniversitäten und -hochschulen in Deutschland traurige Realität ist. Die Politik wird sich zu entscheiden haben, ob und in welche Richtung sie dieses Missverhältnis aufheben will: durch die Aufstockung des Lehrpersonals oder die Senkung der Studentenzahlen. Die aktuelle Diskussion über Eliteuniversitäten – für deren Einführung es durchaus gute Gründe gibt – lässt jedoch befürchten, dass die überfällige Neujustierung der Dozenten-Studenten-Relationen nur privilegierten Hochschuleinrichtungen vorbehalten bleiben soll, während die Mehrzahl der Hochschulen weiterhin das akademische Fußvolk in Großveranstaltungen grobzubeholen hat.

Abschließen möchte ich dieses Kapitel mit der tabellarischen Darstellung eines idealtypischen Bachelorstudienganges und eines idealtypischen Masterstudienganges. Die inzwischen eingeführten Reformstudiengänge weisen im Detail eine große empirische Vielfalt auf. Dieser Vielfalt liegen jedoch wiedererkennbare Muster der Studienganggestaltung zugrunde, die in der Übersicht erfasst werden.

Idealtypischer Aufbau eines Bachelorstudienganges

Studienjahr	Studieninhalte
1	<p>Studium Fundamentale / Orientierungsmodule</p> <p>Einführungs- und Grundlagenmodule zu den Kernfächern</p> <p>Pflichtmodule zu den Kernfächern</p> <p>Einführung in Methoden</p> <p>Ergänzungsveranstaltungen zum Erwerb von Zusatz- und Schlüsselqualifikationen</p>
2	<p>Wahlpflichtmodule zu den Kernfächern</p> <p>Vertiefung in Methoden</p> <p>Wahlmodule zur Spezialisierung und Profilierung</p> <p>Ergänzungsveranstaltungen zum Erwerb von Zusatz- und Schlüsselqualifikationen</p> <p>(Berufs-)Praktika und Projektseminare</p> <p>Auslandssemester</p>
3 (4)	<p>Wahlmodule zur weiteren Spezialisierung und Profilierung</p> <p>(Berufs-)Praktika und Projektseminare</p> <p>Abschlussarbeit / Abschlussprüfung</p>

Idealtypischer Aufbau eines Masterstudienganges

Studienjahr	Studieninhalte
1	<p>Pflicht- und Wahlpflichtmodule zu den Kernfächern</p> <p>Fortgeschrittene Methoden</p> <p>Wahlmodule zur Spezialisierung und Profilierung</p> <p>-----</p> <p>(Forschungs- und / oder Berufs-)Praktika</p> <p>Auslandssemester</p> <p>Abschlussarbeit / Abschlussprüfung</p>
(2)	<p>Wahlmodule zur Spezialisierung und Profilierung</p> <p>(Forschungs- und / oder Berufs-)Praktika</p> <p>Auslandssemester</p> <p>Abschlussarbeit / Abschlussprüfung</p>

4. Die Einführung sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge

4.1 Zum Stand der Reformen in den Sozialwissenschaften

Die Sozialwissenschaften gehören nicht zu den Vorreitern der gegenwärtigen Studienreformen in Deutschland, aber gewiss auch nicht zu deren Nachzüglern und Bremsern. Bereits in den 1990er Jahren wurden im Rahmen verschiedener Modellprojekte die ersten sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge eingerichtet. Besonders die wie Pilze aus dem Boden schießenden „European Studies“ wurden zumeist gleich als (internationale) Masterstudiengänge konzipiert und institutionalisiert. Zudem haben viele Sozialwissenschaftler von Berufs wegen und ganz existentiell ein ausgeprägtes Sensorium für die Sonnen- und Schattenseiten der demokratischen Bildungsexpansion und Öffnung der Hochschulen entwickelt, sind es doch vor allem die soziologischen und politikwissenschaftlichen Studiengänge, die sich – bis an die Grenze ihrer Belastbarkeit und Studierfähigkeit – einer ungebrochen großen Nachfrage unter den Studierwilligen erfreuen. (siehe Kapitel 6.4; Knoll/Meyer/Stockmann 2000; Meyer 2002)

Der Abschied von den gewohnten Diplom- und Magisterstudiengängen und -abschlüssen fällt vielen Fachbereichen, Instituten und Dozenten dennoch nicht leicht. Nicht selten regt sich sogar heftiger Widerstand. Die Skepsis scheint gerade unter den Sozialwissenschaftlern verbreitet, ob mit der Einführung der neuen Studienmodelle die kumulierten Probleme der deutschen Hochschulen wirklich gelöst werden können. Hinzu kommt, dass sowohl die Soziologie als auch die Politikwissenschaft vergleichsweise noch gar nicht so lange als eigenständige universitäre Hauptfachstudiengänge und Diplomabschlüsse angeboten werden. Die beiden Disziplinen und ihre Studiengänge befinden sich erst seit den 1980er Jahren in ihrer Konsolidierungsphase. Kritiker befürchten daher, dass durch den erneuten Wechsel der Studiengangbezeichnungen und -abschlüsse die akademische Reputation und die öffentliche Anerkennung der sozialwissenschaftlichen Fachdisziplinen, ihrer Hochschulabschlüsse und Absolventen Schaden nehmen und das mühsam aufgebaute symbolische Kapital leichtfertig aufs Spiel gesetzt wird.

Nichtsdestotrotz sind insbesondere seit der Jahrtausendwende ein ganze Reihe neuer sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge geschaffen worden, und der Trend zur Reform der sozialwissenschaftlichen Studiengänge hat sich verstärkt. Dem Hochschulkompass auf den Internetseiten der Hochschulrektorenkonferenz lassen sich die folgenden Zahlenangaben zum aktuellen Studienangebot in den Sozialwissenschaften an den deutschen Hochschulen entnehmen (letztes Recherchedatum 12. August 2004):

Von den insgesamt 9180 grundständigen Studienmöglichkeiten an den deutschen Hochschulen werden derzeit 1272 mit dem Abschluss Bakkalaureat/Bachelor angeboten (13,9 Prozent). Von den 1939 weiterführenden Studienmöglichkeiten können 1172 mit einem Master sowie 29 weitere mit einem Magister/Master abgeschlossen werden (1201 Masterstudiengänge, das entspricht 61,9 Prozent aller weiterführenden Studiengänge). Von den 9180 grundständigen Studienmöglichkeiten entfallen auf das Fach bzw. den Studiengang Sozialwissenschaften im weiteren Sinne (Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften) 1435 Studiengänge. Von diesen wiederum bieten 246 die Möglichkeit zum Abschluss als Bakkalaureat/Bachelor (das entspricht 17,1 Prozent der sozialwissenschaftlichen Studiengänge im weiteren Sinne). Unter

den 1939 weiterführenden Studienmöglichkeiten finden sich 552 aus dem Sachgebiet Sozialwissenschaften (Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften). Davon wiederum gehören 375 in die Abschlussgruppe Master und 12 in die Gruppe Master/Magister (zusammen also immerhin 70,1 Prozent der sozialwissenschaftlichen Studiengänge im weiteren Sinne).

Diese beeindruckende Zwischenbilanz relativiert sich etwas, wenn man nur die sozialwissenschaftlichen Studiengänge im engeren Sinne berücksichtigt, also u.a. die wirtschafts- und rechtswissenschaftlichen Studiengänge ausklammert. Dann ergibt sich folgendes Bild: Von den 246 grundständigen sozialwissenschaftlichen Studiengängen mit der Abschlussart Bakkalaureat/Bachelor sind 10 Studiengänge auch dem Namen nach Studiengänge in Sozialwissenschaften, 8 sind grundständige Studiengänge in Soziologie, 16 in Politikwissenschaft und 7 lassen sich den European Studies zuordnen. Das macht insgesamt 41 sozialwissenschaftliche Bachelorstudiengänge im engeren Sinne.¹ Von den 387 weiterführenden sozialwissenschaftlichen Studiengängen der Abschlussgruppen Master und Master/Magister sind der Bezeichnung nach 10 Studiengänge Studiengänge in Sozialwissenschaften, 3 in Soziologie, 6 in Politikwissenschaft sowie 16 Studiengänge European Studies. Das ergibt in der Summe 35 Masterstudiengänge, die sozialwissenschaftliche Aufbaustudiengänge im engeren Sinne darstellen. Zum Vergleich die aktuellen Zahlen an klassischen Diplom- und Magisterstudiengängen in den betreffenden Fächern (ohne Fachhochschulen): Sozialwissenschaften 18 (inklusive 3 Studiengänge in Geschlechterforschung), Soziologie 57, Politikwissenschaft 58 und Europastudien 3 Studiengänge. Das ergibt zusammen 136 sozialwissenschaftliche Diplom- und Magisterstudiengänge im engeren Sinne. Diese Zahlen sind aber etwas mit Vorsicht zu genießen: Der Hochschulkompass enthält auch viele auslaufende Diplom- und Magisterstudiengänge, die keine Studierenden mehr aufnehmen, weil bereits alternative Bachelor- und Masterstudiengänge existieren. Zudem sind die Daten offenkundig nicht vollständig. So fehlt zum Beispiel der Masterstudiengang Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin. Ohnehin handelt es sich nur um eine Momentaufnahme. Das Zahlenverhältnis zwischen den klassischen und den Reformstudiengängen wird sich im Laufe der nächsten Jahre schnell weiter zugunsten der Bachelor- und Masterstudiengänge verändern.

An dieser Bestandsaufnahme ist vor allem folgendes bemerkenswert: In den weiterführenden sozialwissenschaftlichen Studiengängen im weiteren Sinne überwiegt bereits das Angebot an Masterstudiengängen das Angebot an klassischen Diplom- und Magisterstudiengängen. Diesen hohen Anteil erreichen die Reformstudiengänge bei den sozialwissenschaftlichen Studiengängen im engeren Sinne (noch) nicht. Der Boom an Masterstudiengängen ist dort nicht so ausgeprägt wie in anderen sozialwissenschaftlichen Fächergruppen. Darüber hinaus fallen das (noch) sehr geringe Angebot an Soziologiestudiengängen mit dem Abschluss Master und das zahlenmäßige Überangebot an European-Studies-Masterprogrammen auf. Die geringe Zahl an soziologischen Bachelor- und Masterstudiengängen erklärt sich zum Teil daraus, dass es in der soziologischen Community viele Stimmen gibt, die sich für eine Beibehaltung zumindest der Diplomstudiengänge und -abschlüsse aussprechen. Darauf werde ich im nachfolgenden Kapitel kurz eingehen.

Die politischen Signale und Beschlüsse deuten darauf hin, dass von den Kultus- und Bildungsministern auch für die Sozialwissenschaften eine komplette Umstellung der Diplom- und Magisterstudiengänge auf das Bachelor- und Mastermodell eingefordert wird. Ob es

¹ Das Ausmaß der sozialwissenschaftlichen Nebenfachausbildung im Rahmen anderer Bachelor- und Masterstudiengänge wird in dieser Statistik nicht erfasst.

tatsächlich dazu kommen wird, bleibt abzuwarten. Das wird davon abhängen, welche Stellung die Professionsvertreter und Verbandsorgane zu den Reformvorhaben beziehen, ob sich Widerstand an den Hochschulen und Instituten formiert bzw. ob Ausnahmeregelungen für bestimmte Studiengänge durchgesetzt werden können. Bis zum Jahre 2010 werden aber zweifellos auch in den Sozialwissenschaften die Mehrheit der Studiengänge Bachelor- und Masterstudiengänge sein. Ebenso bleibt abzuwarten, ob es nach der Umstellung zahlenmäßig mehr oder weniger sozialwissenschaftliche Studiengänge in Deutschland geben wird. Ein Trend zur Zusammenlegung von (z.B. soziologischen und politikwissenschaftlichen) Studiengängen im Zuge der Reform ist durchaus zu erkennen. Zugleich macht sich aber bereits heute besonders im Masterbereich eine Diversifizierung des Studienangebotes bemerkbar, die diesen Trend zumindest auf Bundesebene mehr als kompensieren könnte. Das sagt natürlich nichts über die künftigen Studierendenzahlen aus.

Auf die spezifischen Herausforderungen der neuen Studiengänge für die Sozialwissenschaften und insbesondere die Soziologie werde ich im Zusammenhang mit der Auswertung der Dokumentation der sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge ausführlicher eingehen. An dieser Stelle möchte ich nur auf zwei Erwartungen hinweisen, die gerade mit der Reform der sozialwissenschaftlichen Studiengänge verbunden werden. Sozialwissenschaftliche Studiengänge erfreuen sich unter den Studierenden einer großen Nachfrage. (vgl. Kapitel 6.4) Dieser Andrang hat im Verbund mit der großen Zahl an Nebenfachstudenten zu einer chronischen Überlastung sozialwissenschaftlicher Lehrveranstaltungen an vielen Universitäten und Hochschulen geführt. Eine mit der Reform der sozialwissenschaftlichen Studiengänge und der sozialwissenschaftlichen Nebenfachausbildung verbundene Hoffnung ist, diesen Andrang besser kontrollieren und kanalisieren sowie die weit über dem Durchschnitt liegende Abbrecherquote in den Sozialwissenschaften senken zu können. Große Erwartungen werden darüber hinaus an die Verbesserung der Berufsfeldbezogenheit der sozialwissenschaftlichen bzw. soziologischen Ausbildung geknüpft, um die es angeblich gerade in diesen Studiengängen besonders schlecht bestellt sei. Zwar haben Absolventenstudien das Negativklichee von der Brotlosigkeit eines sozialwissenschaftlichen Studiums und Abschlusses immer wieder entkräftet bzw. stark relativiert. Sie haben aber auch aufgezeigt, dass die Berufseinmündungsphase für Absolventen politikwissenschaftlicher und soziologischer Studiengänge schwieriger und langwieriger ist, als für Absolventen anderer Studiengänge, und oftmals Anpassungsqualifikationen nach dem Studium notwendig waren, um den Einstieg in den Beschäftigungsmarkt zu schaffen. (vgl. als Überblick für die Soziologie Brüderl/Reimer 2002) Die sozialwissenschaftliche Ausbildung weist keine klar definierbare Berufsbezogenheit aus. Darauf wurde und wird immer wieder hingewiesen. Die einen sehen darin einen Nachteil, dem durch eine Schärfung des Berufsprofils der Ausbildung entgegenzuarbeiten sei. Andere wiederum sehen in dem diffusen Berufsbild sogar einen Vorteil und plädieren für einen Verzicht auf eine starre Berufsfeldorientierung der Ausbildung zugunsten einer flexiblen Tätigkeitsfeldorientierung, um die Vielfalt der beruflichen Anschluss- und Einstiegsmöglichkeiten der Absolventen zu erhalten oder sogar auszubauen. Die Hoffnung der Studienreformbefürworter ist es, durch die Umgestaltung insbesondere der grundständigen Studiengänge sowie ihre Anreicherung mit berufspraktischen und allgemeinen Zusatzqualifikationen den Mangel an unmittelbarer Anschlussfähigkeit der sozialwissenschaftlichen Hochschulausbildung an die Arbeitsmarktanforderungen nachhaltig zu beheben. Ob das bei diesen Fächern wirklich in einem zeitlich kurzen Bachelorstudium gelingen kann, ist eine der Kernfragen, die es in nächster Zeit zu beantworten gilt.

4.2 Positionen zur Reform der Soziologieausbildung bzw. der soziologischen Diplomstudiengänge

Der nachfolgende Abschnitt geht kursorisch auf einige aktuelle Stellungnahmen von soziologischen Fachvertretern zur Reform der Soziologieausbildung ein, um das Spektrum der Positionen zu umreißen, die in der soziologischen Community zur Frage der Einführung von soziologischen Bachelor- und Masterstudiengängen vertreten werden. Die vorgestellten Standpunkte können allerdings nicht unbedingt als repräsentativ gelten noch geben sie das ganze Spektrum der Meinungen wieder, die in der Öffentlichkeit zur aktuellen Reform der Soziologieausbildung vorgetragen werden. Sie können jedoch eine exemplarische Vorstellung davon geben, welche spezifischen Herausforderungen und Probleme sich aus einer Umstellung der soziologischen Hochschulausbildung auf das Bachelor- und Mastermodell ergeben und welche Erwartungen und Befürchtungen unter den Soziologen geäußert werden. Bei meinen Ausführungen stütze ich mich vor allem auf das Mitteilungsblatt „Soziologie“ der Deutschen Gesellschaft für Soziologie und die vom Berufsverband Deutscher Soziologen herausgegebene Zeitschrift „Sozialwissenschaften und Berufspraxis“.

Bei der Durchsicht der letzten Jahrgänge der beiden Verbandspublikationen fällt auf, dass es bislang noch relativ wenige explizite oder offizielle Stellungnahmen von Soziologen und Verbandsvertretern zur aktuellen Studienreform im Allgemeinen und zu deren Relevanz für die Soziologieausbildung im Besonderen gibt. Dieser Eindruck gilt mehr für das Mitteilungsblatt „Soziologie“ als für die Zeitschrift „Sozialwissenschaften und Berufspraxis“, zu deren zentralem Anliegen ja gerade die Diskussion der außeruniversitären berufspraktischen Relevanz der sozialwissenschaftlichen Hochschulausbildung gehört. Aber auch dort ist noch keine breite Diskussion der Potentiale und Risiken der Studienreformen und der neuen Bachelor- und Masterstudiengänge für die Sozialwissenschaften in Gang gekommen. Die Diskussion unter den Sozialwissenschaftlern und Soziologen wird offensichtlich bislang vor allem an den Hochschulen und Instituten vor Ort geführt. Das ist im Grunde nicht verwunderlich, denn die neuen Studiengänge müssen ja zunächst an den Hochschuleinrichtungen selbst mit Blick auf die eigenen inhaltlichen Zielstellungen und die vorhandenen finanziellen und personellen Ressourcen entwickelt werden. Mittelfristig wird aber ein über die Hochschuleinrichtungen hinausgehender fachübergreifender Abstimmungsprozess immer dringlicher, um einheitliche Fachstandards der sozialwissenschaftlichen und soziologischen Ausbildung in den neuen Studiengängen sicherzustellen, aber auch, um die positiven und negativen Erfahrungen mit den neuen Studienmodellen auszutauschen, die inzwischen vorliegen. Eine durchaus bedenkenswerte eigene Tagung von Sozialwissenschaftlern und Soziologen zur Studienreform und den daraus erwachsenden alten und neuen Herausforderungen für das Fach fand bisher nicht statt. Das heißt allerdings nicht, dass die Sozialwissenschaftler die Studienreformen einfach ignoriert oder verschlafen hätten. An einigen Hochschulen waren Fachvertreter und Soziologieinstitute am Umbau und der Konzeption von (Modell-)Studiengängen an vorderster Stelle beteiligt. Auch sind in der Vergangenheit zahlreiche Vorschläge zur Reform und Verbesserung der Haupt- und Nebenfachausbildung in Soziologie erarbeitet worden, deren Zielstellungen sich in auffällig vielen Punkten mit den heutigen Forderungen zur Erneuerung der Hochschulausbildung decken. (vgl. nur Sekretariat der Kultusministerkonferenz 1985; Daheim/Schönbauer 1987; Sommerkorn 1990) Das Problem scheint also nicht in einem Mangel an Verbesserungsvorschlägen zu liegen, sondern in den Möglichkeiten oder dem Willen zu ihrer Umsetzung.

Im Jahre 2002 hat der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Soziologie eine kurze Stellungnahme zur Einführung gestufter Studiengänge verabschiedet (DGS 2003). Diese offizielle Reaktion der Vertretung der akademischen Soziologen zeugt von einer gewissen Skepsis und Zurückhaltung gegenüber der aktuellen Hochschulreform bzw. gegenüber den hohen Erwartungen, die vor allem von politischer Seite an sie geknüpft werden. Aus dem offiziellen Charakter der Stellungnahme kann und sollte allerdings nicht geschlossen werden, dass sie die Meinung der Mehrheit der Soziologen wiedergibt. Sie enthält aber deutliche Hinweise darauf, welche verbandspolitische Linie der Vorstand der DGS in näherer Zukunft gegenüber Reformen in den soziologischen Studiengängen einzuschlagen beabsichtigt. Die DGS sieht in der Einführung gestufter Studiengänge vor allem eine Chance für die Internationalisierung des Studiums und stimmt dem Projekt „im Prinzip zu“. Zugleich gibt sie aber zu bedenken, dass mit der Einführung der neuen Studiengänge zum Teil inkompatible Zielstellungen verfolgt werden. Das Papier trägt eine Reihe von Überlegungen bzw. mitunter etwas konservativ anmutenden Forderungen vor, die bei der Umsetzung der neuen Studienstrukturen berücksichtigt werden sollten:

- Die DGS fordert „mit Entschiedenheit“ die Erhaltung des Abschlusses Diplom-Soziologin/Diplom-Soziologe. Der Titel soll nach einem traditionellen Diplomstudiengang oder nach einem erfolgreichen Abschluss eines kompletten Bachelor- und Masterstudienganges verliehen werden. Diese Forderung läuft offenkundig auf ein Optionsmodell hinaus, wie es derzeit einige Hochschulen praktizieren.
- Dementsprechend soll von einer Zwangsumstellung aller bisherigen Studiengänge auf das Bachelor-/Mastersystem abgesehen werden. Statt dessen soll es den Hochschulen selbst überlassen bleiben, ob sie die alten Studiengänge durch die neuen Studiengänge ersetzen oder ergänzen.
- Die DGS geht davon aus, dass sich angesichts der Varianz beruflicher Positionen auf dem Arbeitsmarkt die Verschiedenartigkeit von Studienabschlüssen für den Übergang der Absolventen in eine Berufstätigkeit als günstig erweisen würde.²
- Eine Modularisierung für alle grundständigen Studiengänge wird dagegen in Einklang mit den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz von der DGS unterstützt. Das European Credit Transfer System soll bei dieser Gelegenheit zu einem einheitlichen Leistungspunktesystem weiterentwickelt werden.
- Die Einführung neuer gestufter Studiengänge bedürfe zudem spezieller Zusatzangebote in der Lehre, insbesondere zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und zur Durchführung von Praktika. Diese seien nicht kostenneutral zu haben, sondern erfordern zusätzliche personelle und sachliche Ressourcen.

Im selben Jahr hat der Vorstand der DGS Empfehlungen zur Methodenausbildung verabschiedet. (Rehberg 2003a) Darin wird die konstitutive Bedeutung einer guten Ausbildung in den quantitativen und qualitativen Methoden der Sozialforschung für die weitergehende Professionalisierung, die Identität und die Profilbildung der Soziologie herausgestellt. Zudem spielt eine solide Methodenausbildung eine wichtige Rolle, um auf dem Arbeitsmarkt bestehen zu können. Das Papier entwirft ein modular gegliedertes Curriculum für die Methodenausbildung in ihrer ganzen Bandbreite, ohne jedoch gesondert auf die neuen Studiengänge und ihre spezifischen Ausbildungsanforderungen einzugehen. In der Darstellung ist lediglich vom Grund- und Hauptstudium klassischer Prägung die Rede.

2 Hieran lassen sich Zweifel anmelden mit dem Argument, dass es günstiger ist, auf die offenkundige Varianz beruflicher Positionen mit einer Vielfalt inhaltlich unterschiedlich profilierter sozialwissenschaftlicher und soziologischer Studiengänge zu reagieren und nicht mit einer verwirrenden Vielfalt von Abschlüssen.

Ende 2002 hat die Hochschulrektorenkonferenz und die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder eine neue bundesweite „Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Soziologie – Universitäten und gleichgestellte Hochschulen“ in Kraft gesetzt. Der Überarbeitungsauftrag der Gemeinsamen Kommission an die Fachkommission, die einen ersten Entwurf der Rahmenordnung erarbeitet hatte, bezog sich jedoch nur – und darüber darf man sich tatsächlich wundern (vgl. Rehberg 2003b) – auf die Diplomstudiengänge Soziologie. So enthält die fertige Rahmenordnung keine konkreten und bindenden Regeln zur Entwicklung von Modulen und eines Leistungspunktesystems, sondern nur sehr allgemeine Empfehlungen in den Erläuterungen zur Rahmenordnung.³ Ausdrücklich wird angemerkt, dass aus der Sicht der Fachkommission dies keineswegs die Empfehlung beinhalte, „Diplomabschlüsse (und ebenso Magister Artium Abschlüsse) generell durch konsekutive Studienabschlüsse (nach dem Bachelor-/Master-Modell) zu ersetzen. Vielmehr ist die Fachkommission der Meinung, dass sich gestufte Abschlüsse dann als Bereicherung des Studienangebotes erweisen können, wenn es sich um professionell klar ausgerichtete besondere Studiengänge handelt, die ein eigenständiges Lehrprofil aufweisen und in erhöhtem Maße interdisziplinär und praxisorientiert angelegt sind.“ (HRK/KMK 2002: 40) Die Rahmenordnung sieht jedoch die Möglichkeit von studienbegleitenden Prüfungen sowie ein Diploma Supplement vor, geht auf die Frage der berufsqualifizierenden speziellen und allgemeinen Fähigkeiten ein und legt fest, dass zukünftig Forschungspraktika und Berufspraktika in einem Diplomstudiengang Soziologie obligatorisch sein sollen. In einem Kommentar zur Rahmenprüfungsordnung insistiert Karl-Siegbert Rehberg, Leiter der Fachkommission und Vorsitzender der DGS, noch einmal darauf, dass „auch der Diplomtitel für Soziologinnen und Soziologen in die Kategorie der erfolgreichen und zu erhaltenden Abschlusstitel gehört“. (Rehberg 2003b: 80) Dementsprechend soll es den Universitäten und Hochschulen erlaubt sein, ihre Diplomstudiengänge und -abschlüsse beizubehalten, wenn sie dies wünschen. Die Strategie des Vorstandes der DGS scheint also derzeit darauf gerichtet zu sein, die klassischen soziologischen Diplomstudiengänge und -abschlüsse so weit wie möglich zu erhalten und neue soziologische Bachelor- und Masterstudiengänge vor allem als optionales Zusatzangebot einzuführen. An vielen Hochschulen wird aber allein schon aus personellen Gründen ein Parallelangebot von Diplom-, Magister-, Bachelor- und Masterstudiengängen auf Dauer nicht durchzuhalten sein, es sei denn, alle Studiengänge greifen auf einen gemeinsamen Pool an Lehrveranstaltungen zurück, was den Sinn der Reformen unterlaufen würde und die Unterschiede zwischen den Studiengängen weitgehend auf nominelle Unterschiede der Abschlussbezeichnungen reduzieren würde – möglicherweise zum Schaden beider Studiengangmodelle und -abschlüsse.

In Heft 1 2002 des Mitteilungsblattes „Soziologie“ hat sich Siegfried Lamnek auf eine zum Teil polemische Weise mit der Hochschulreform und ihren Konsequenzen für das Fach Soziologie auseinandergesetzt (Lamnek 2002). Schon im Titel seines Beitrages lässt er eine Reihe von Schlag- und Reizworten Revue passieren, die im Zusammenhang mit der Studienreform in Umlauf gebracht worden sind: „Globalisierung – Internationalisierung – Amerikanisierung – Bachelorisierung – McDonaldisierung?“ Lamnek warnt nachdrücklich vor den Gefahren einer Ökonomisierung der Universitäten und verteidigt vehement deren Forschungs- und Bildungsauftrag. Die Reform deutet er als einen Angriff auf das Fundament des Hochschulsystems in der Bundesrepublik. In der Einführung von soziologischen Bachelorabschlüssen

3 In den Erläuterungen zu der zum gleichen Zeitpunkt verabschiedeten „Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Politikwissenschaft“ wird jedoch auf den Punkt „Modularisierung des Studienganges“ ausführlicher eingegangen.

sieht er die Gefahr einer Rückkehr zum inferioren Status der Disziplin Soziologie, die mit der Schaffung des Diploms überwunden worden war. Ein Bachelor in Soziologie wäre nur eine „wirtschaftskompatible Schrumpfform von Soziologie“ und würde sich „negativ auf die Professionalisierungsbemühungen unserer Disziplin auswirken“ (ebd.: 20). Soziologie „light“ gepaart mit ein paar allgemeinen Schlüsselqualifikationen, ein solches Ausbildungsprofil würde die Berufsrolle des Soziologen als Spezialisten untergraben und das Problem der Substituierbarkeit von Soziologen auf dem Arbeitsmarkt verschärfen. Lamnek vertritt deshalb ebenfalls die Auffassung, dass der Bachelor- und Masterabschluss das Diplom auf keinen Fall ersetzen dürfe. „Bestenfalls wäre über eine Ergänzung zu reden!“ (ebd.: 22) Lamnek blendet jedoch in seiner Stellungnahme die Frage nach dem Berufs- und Anwendungsbezug der Soziologieausbildung an den Universitäten weitgehend aus. Ihm geht es erklärtermaßen vor allem um den sozialwissenschaftlichen Nachwuchs und die „Bildungskultur in Deutschland“, also um den Bildungs- und Forschungsauftrag der Universitäten. Das verwundert insofern, als er sich mit dieser Frage in den zurückliegenden Jahren ausführlich beschäftigt hat und darum weiß, dass heute die überwiegende Mehrheit der Soziologieabsolventen in außeruniversitären Beschäftigungsbereichen Arbeit suchen und finden müssen. Dementsprechend muss sich auch die Soziologieausbildung „mehr und mehr als außeruniversitär berufsqualifizierend verstehen“. (Lamnek 1997: 630) Die Herstellung eines Anwendungsbezuges der akademischen Ausbildung verweist er jedoch in dem Beitrag zur aktuellen Hochschulreform vor allem an die Fachhochschulen. In der Einführung berufs- und anwendungsbezogener soziologischer Bachelorstudiengänge an den Universitäten wittert er eine Gleichschaltung von Universitäten und Fachhochschulen, die letztlich auf eine Senkung des fachwissenschaftlichen Niveaus der universitären Soziologieausbildung und eine Deprofessionalisierung der Soziologie hinausläufe. (Lamnek 2002: 20)

Die Bedenken Lamneks gegenüber einem Bachelor in Soziologie scheinen auch in einem 2001 in der Zeitschrift „Sozialwissenschaften und Berufspraxis“ veröffentlichten Artikel durch, in dem er Ergebnisse einer Online-Befragung unter Mitgliedern des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen zu „Chancen und Risiken eines Bachelors in Soziologie“ vorstellt. (Lamnek 2001a, 2001b) Die Umfrage liefert allerdings nur ein nicht unbedingt repräsentatives Stimmungsbild zur „potenziellen Einführung des B.A. in Soziologie in Deutschland“. (2001b: 371) Sie zeigt vor allem, dass der Bachelor zum Erhebungszeitpunkt unter den berufstätigen Soziologen kaum bekannt ist und die Erwartungen an eine Einführung des Bachelorabschlusses in Soziologie überwiegend von Skepsis geprägt sind, d.h. es werden Chancen und Risiken gegeneinander abgewogen. Dieses Ergebnis überrascht nicht angesichts der Tatsache, dass es zu diesem Zeitpunkt praktisch noch keine Bachelorabsolventen in Soziologie gab und dementsprechend über ihr Studierverhalten, ihr Ausbildungsniveau und ihre tatsächlichen Berufs- und Arbeitsmarktchancen keine hinreichenden empirischen Informationen verfügbar waren. Zur zukünftigen Akzeptanz soziologischer Bachelorstudiengänge und -abschlüsse konnten auch die Berufspraktiker nur mehr oder weniger gut begründete Vermutungen anstellen. Kurz: Aus den Befragungsergebnissen lässt sich nicht schlussfolgern, dass die Einführung eines Bachelorabschlusses in Soziologie grundsätzlich abzulehnen wäre bzw. von einer Mehrheit von praktizierenden Soziologen abgelehnt wird.

Unter den Soziologen finden sich aber auch aufgeschlossene bis positive Stimmen zur gegenwärtigen Hochschulreform in Deutschland, die eine Neugestaltung der universitären sozialwissenschaftlichen Studiengänge und -abschlüsse für sinnvoll und notwendig erachten. Bereits 1998 hat Reinhard Kreckel zusammen mit Heidrun Jahn vom Institut für Hochschulforschung Wittenberg im Auftrag des Deutschen Akademischen Austauschdienstes die Studie

„Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie an ausgewählten britischen und US-amerikanischen Hochschulen im Vergleich mit deutschen Beispielen“ angefertigt. (Jahn/Kreckel 1999 bzw. Kreckel/Jahn 2000; Kreckel 2000) Auf der Basis einer international vergleichenden Analyse konsekutiver Programme an amerikanischen und britischen Hochschulen geben sie einige allgemeine Empfehlungen für die Gestaltung entsprechender sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Universitäten. Die Autoren halten die Einführung von konsekutiven Studienmodellen und eine stärkere Strukturierung und Differenzierung der Studiengänge insbesondere in den stark nachgefragten Studienrichtungen – zu denen die Soziologie und die Politikwissenschaft gehören – nicht nur für sinnvoll, sondern für überfällig. Angesichts der Tatsache, dass 30 Prozent eines Altersjahrganges heute ein Studium aufnehmen und diese Zahl noch weiter steigen soll, könne niemand mehr davon ausgehen, dass die meisten dieser Studierenden eine forschungsnahe berufliche Karriere anstreben. Dies spricht auch in Deutschland für die Einführung eines konsekutiven Studienmodells, in dem auf ein wissensvermittelndes Bachelorstudium ein mehr forschungs- oder mehr praxisorientiertes Masterstudium folgt. Dort kann dann entweder ein research degree oder ein professional degree erworben werden. Die Zäsur zwischen dem Bachelor- und dem Masterstudium böte den Studierenden eine flexible Entscheidungs- und Umstiegsmöglichkeit, die den traditionellen Studiengängen fehle. Der Übergang solle allerdings primär auf Differenzierung und weniger wie in den USA und Großbritannien auf Selektion und Leistungsauslese abzielen. Angesichts der hiesigen bildungspolitischen Gegebenheiten erwarten Jahn und Kreckel, dass sich in Deutschland ähnlich wie an den dänischen und schwedischen Hochschulen eine Übergangsquote von 90 % durchsetzen wird, also nur eine Minderheit der künftigen Bachelors direkt ins Erwerbsleben überwechseln werden. Folglich müsse der Praxisbezug „nicht unbedingt der allein dominierende Gesichtspunkt bei der Einführung von Bachelorstudiengängen sein“. (Jahn/Kreckel 1999: 49)⁴ Da viele Studierende später selbst nie als Forscher arbeiten werden, müsse man zudem darüber nachdenken, „ob nicht der Hauptteil der forschungsmethodischen und -praktischen Ausbildung denjenigen Studierenden vorbehalten werden soll, die in ihrer zweiten Studienphase ein forschungsorientiertes Magister- oder Diplomstudium absolvieren“. Das Bachelorstudium könnte dagegen „eher auf die Vermittlung der Grundkenntnisse des Faches und auf exemplarische Vertiefungen abzielen“. (ebd.) Die Differenzierung zwischen theorie- und anwendungsorientierten Studiengängen bereits in der Bachelorphase stellt Kreckel in einem ergänzenden Referat zur Studie „im Falle der Soziologie und Politikwissenschaft eher in Frage“. (Kreckel 2000: 173) Anders sähe es jedoch auf der Masterebene aus. Hier seien neben den forschungsorientierten Masterstudiengängen eine Vielzahl von berufspraktisch ausgerichteten Studiengängen denkbar. Eine Gefahr der Gleichschaltung von Universitäten und Fachhochschulen sehen Jahn und Kreckel also nicht, solange die Universitäten auch weiterhin der Auswahl und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses als ihrer besonderen Aufgabe durch ein qualifiziertes Angebot an forschungsnahen Lehrveranstaltungen in forschungsorientierten Masterstudiengängen und durch Graduiertenkollegs Rechnung tragen.

4 Jahn und Kreckel verweisen mit dieser Überlegung zu Recht auf den engen und bildungspolitisch brisanten Zusammenhang zwischen der als opportun erachteten Übergangsquote zwischen dem Bachelor- und Masterstudium und der konzeptionellen Ausrichtung insbesondere der Bachelorstudiengänge. Man kann diesem Problem ausweichen, indem man bereits den Zugang zum Bachelorstudium restriktiv handhabt, wie dies einige Hochschulen tun. Würden jedoch alle Hochschulen diesem Beispiel folgen, würde dies langfristig zu einem Rückgang des Studienplatzangebotes in den betreffenden Fächern führen. Auch die Sozialwissenschaften müssen sich der Frage stellen, ob und in welcher Richtung sie auf die Zahl der Studierenden Einfluss nehmen wollen, die ja in den 1990er Jahren noch einmal kräftig angestiegen ist.

Hinsichtlich der Umsetzungsstrategie der Reformen raten Jahn und Kreckel von einer völlig neuen und separaten Entwicklung eigener Bachelor- und Masterstudiengänge ab und plädieren für eine schrittweise „Umakzentuierung der bereits existierenden Studiengänge“. (Jahn/Kreckel 1999: 50) Vor allem dürfe „kein Einheitsrezept gesucht werden“. Sie sprechen sich deshalb gegen eine Einheitsrahmenordnung für gestufte Bachelor- und Masterstudiengänge aus. (ebd.) Die Chance der Reform besteht aus ihrer Sicht gerade nicht in einer Reduzierung, sondern in einer Erhöhung der Vielfalt der Studienmöglichkeiten was die Inhalte, die Profile und das fachliche Niveau der universitären Ausbildung betrifft. Sie vertrauen darauf, dass aus dem Zusammenspiel der autonomen Reformbemühungen der Hochschulen mit einer Akkreditierung der von ihnen entwickelten Studiengänge durch unabhängige Fachgremien eine solche Vielfalt hervorgehen wird. Jahn und Kreckel verweisen in ihrer Studie darüber hinaus dezidiert auf einige hochschulexterne und -interne Bedingungen für einen Erfolg der Studienreformen in Deutschland hin. So verdanke sich die Akzeptanz der Bachelorabschlüsse auf den britischen und amerikanischen Arbeitsmärkten nicht zuletzt einem pragmatischen Professionsverständnis und der allgemein akzeptierten Überzeugung, dass der Bachelor ein formeller Abschluss für die Arbeitsplatzsuche darstellt und die mit einem allgemeinen und eher oberflächlichen Fachwissen ausgestatteten Bachelorabsolventen in ihre konkreten beruflichen Einsatzfelder durch Fortbildungsmaßnahmen oder ein „Training on the Job“ eingepasst werden müssen und können. Die McUniversity gibt es in den USA und Großbritannien wirklich – nur bekommen Arbeitgeber wie Arbeitnehmer deshalb keine Kopfschmerzen. (vgl. Kirchberg 2001: 283f.) Ein wenn auch bislang nicht so weit gehender Prozess der Entberuflichung der Arbeit lässt sich ebenfalls für Deutschland feststellen, und er scheint besonders bei den Sozialwissenschaftlichen weit fortgeschritten. (Kreckel 2000: 169) In den Hochschulen wiederum muss insbesondere die Betreuungs- und Beratungssituation für die Studierenden deutlich verbessert werden, damit die Studienreform die gewünschten Effekte zeitigen kann. Dazu bedarf es einer entsprechenden finanziellen und personellen Ausstattung der Hochschuleinrichtungen. (Jahn/Kreckel 1999: 46f.) Bleiben die Betreuungsverhältnisse so wie sie vielerorts sind, werden sich auch die besten Studiengangmodelle im alltäglichen Massenlehrbetrieb schnell verschleifen und der alte Trott wieder in die Universitäten einkehren.

Nicht nur ein Befürworter, sondern ein aktiver Mitgestalter der neuen Studiengangmodelle ist Ulrich von Alemann aus Düsseldorf. An der dortigen Heinrich-Heine-Universität wurde Ende der 1990er Jahre in relativ kurzer Zeit ein integrierter Bachelorstudiengang Sozialwissenschaften entwickelt, der seit Wintersemester 1999/2000 studiert werden kann. Inzwischen existiert auch ein weiterführender Masterstudiengang Sozialwissenschaften. Alemann hält den Unkenrufen, die eine Amerikanisierung, Verschulung oder gar „Verfachhochschulung der Universitäten“ durch die gestuften Studiengänge befürchten und an der Arbeitsmarktakzeptanz der neuen Abschlüsse zweifeln, entgegen, „dass viele Studiengänge, besonders in den Geistes- und Sozialwissenschaften, tatsächlich durch zu lange Dauer, Unübersichtlichkeit, Arbeitsmarktferne und auch Anforderungsarmut sich negativ auszeichnen“. (U. v. Alemann 2001: 365)⁵ Eine Studienreform sei deshalb durchaus notwendig. Sie bietet die Chance, sich gründlicher und grundsätzlicher mit Inhalt und Form der Studiengänge auseinanderzusetzen, anstatt „nur an einzelnen Symptomen herumzudoktern“. (ebd.) In Düsseldorf wurde aus der Not, dass die drei Fächer Soziologie, Politikwissenschaft und Medienwissenschaft für sich zu klein für ein Hauptfachangebot waren und angesichts der laufenden Debatte um gestufte

5 Wie eine empirische Erhebung von Tino Bargel aus den 1980er Jahren belegt, sehen das selbst viele Studierende der Sozialwissenschaften so. (Bargel 1990) Die Arbeitskultur der Fächer der Sozialwissenschaften ist seiner Einschätzung nach durch ein unstrukturiertes Anforderungsdefizit gekennzeichnet.

Studiengänge ein neuer Diplomabschluss nicht genehmigungsfähig war, „die Tugend eines gemeinsamen neuentwickelten gestuften Studienganges nach dem Bachelor/Master-Modell geboren“ (ebd.: 366). Alemann wendet sich dagegen, unter dem Bachelorstudiengang nur einen verkürzten Diplom- oder Magisterstudiengang zu verstehen, der „etwas stärker verschult und auf die Praxis orientiert ist. Er ist weder ein Scheuklappen-Studium noch ein Schnellkurs für die Berufspraxis.“ (ebd.: 368) Ein besonderer Wert wird deshalb in Düsseldorf auf eine gemeinsame Methodenausbildung der drei beteiligten Fächer gelegt, die „für eine verbindliche Basisqualifikation im wissenschaftlichen Handwerk sorgt“. Während Stoffe rasch veralten, bieten Methodenkenntnisse eine dauerhafte Grundlage für den Wissenserwerb. „Die Fähigkeit Stoff zu organisieren, zu verwalten, zu durchdringen, zu analysieren, zu bündeln und zu klaren Thesen umzugestalten: das ist die Schlüsselqualifikation der Zukunft.“ (ebd.: 369) Weitere wichtige Elemente des Reformstudienganges sind u.a. studienbegleitende Prüfungen, eine konsequente Modularisierung des Studiums, ein obligatorisches Praktikum bereits in der Bachelorphase, die Rekrutierung berufserfahrener Lehrbeauftragter, die Durchführung eines Lehrforschungsprojektes und die Internationalisierung des Studienprofils. Die ersten von Alemann präsentierten positiven Erfahrungen mit dem Bachelorstudium Sozialwissenschaften an der Universität Düsseldorf zeigen, dass die mit der Einführung des konsekutiven Studienmodells intendierten Effekte durchaus erreicht werden können, wenn alle, Studierende wie Lehrkräfte, an einem Strang ziehen.

Das Konzept ist offensichtlich aufgegangen. Das Düsseldorfer Modell hat sich inzwischen zu einem Erfolgsmodell entwickelt, das auch bundesweit Maßstäbe setzt. Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft hat im Sommer 2003 in einem deutschlandweiten Wettbewerb den Bachelor- und Masterstudiengang Sozialwissenschaften an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf als einen der besten Reformstudiengänge mit einem hochdotierten Förderpreis ausgezeichnet. Er war der einzige sozialwissenschaftliche Studiengang unter den vier Preisträgern. Der Erfolg des Düsseldorfer Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften und einiger anderer Reformstudiengänge liefert natürlich keinen Beweis dafür, dass eine nachhaltige Verbesserung der Studienverhältnisse in Deutschland einzig und allein durch die Einführung konsekutiver Studienmodelle nach angelsächsischem Vorbild erreicht werden könne. Er zeigt aber, dass die gegenwärtige Hochschulreform zumindest die Möglichkeit zu einer solchen Verbesserung bietet.

Um einen Überblick über den aktuellen Stand der Reform der sozialwissenschaftlichen und soziologischen Studiengänge zu gewinnen, wurde von dem für die Lehre verantwortlichen Vorstandsmitglied der DGS Dirk Kaesler zwischen Juli 2003 und Februar 2004 eine bundesweite E-Mail-Umfrage bei den Soziologieinstituten durchgeführt. Ein erster Zwischenbericht zu den Ergebnissen der Umfrage liegt vor. (Kaesler 2004) Der Bericht stellt fest, dass den Forderungen der DGS nach einer Beibehaltung des akademischen Abschlusses „Diplom-Soziologin“ / „Diplom-Soziologe“ und nach einem Verzicht auf die Zwangsumstellung aller Studiengänge auf das Bachelor- und Mastersystem „nur an sehr wenigen Standorten Rechnung getragen wird“. (ebd.: 68) An einer Reihe von Hochschulen wurden die alten Studiengänge durch neue ersetzt. Andere Hochschulen planen die Umstellung der Ausbildung auf das Bachelor- und Mastermodell. Es gibt aber auch einige Universitäten, die einen Wechsel des Studiengangmodells und der Studienabschlüsse ablehnen. (vgl. die Übersicht bei Kaesler 2004: 69f.) Kaesler selbst plädiert im Einklang mit der Stellungnahme der DGS gleichfalls dafür, „wenigstens an einigen Standorten das ‚klassische‘ Diplom im Hauptfach Soziologie nicht nur zu verteidigen, sondern durch die ‚Modularisierung‘ der einzelnen Studienabschnitte zu stärken und insofern den sinnvollen Vorgaben des ‚Bologna‘-Prozesses Rechnung zu

tragen. Es geht nicht nur um die *disziplinäre Identität der akademischen Soziologie*, es geht um die *Chancen des Wissenschaftlichen Nachwuchses* in dieser Disziplin“. (ebd.: 77) Die Identität und die Nachwuchssicherung sieht Kaesler offenkundig durch eine Zwangsumstellung der Studiengänge und eine Änderung der Abschlussbezeichnungen gefährdet – zumindest dann, wenn es nicht gelingt, Mindeststandards einer soziologischen Ausbildung in den neuen Studiengängen durchzusetzen. Im November 2003 ist Kaesler von der DGS mit der Bildung einer Kommission beauftragt worden, die sich mit der Definition eines „Kernstudiums Soziologie“ befassen soll, „das auch unter den Bedingungen von B.A. und M.A. eine volle Soziologieausbildung möglich macht“. (Rehberg 2003b: 80) Diese Kommission hat im März 2004 getagt und einen Mindestkatalog von Kerninhalten der Soziologieausbildung in den Reformstudiengängen zusammengestellt. (vgl. dazu Kapitel 6.4) Der kommende Soziologie-Kongress in München wird sich ebenfalls mit den Folgen der Studienreformen für die Soziologie beschäftigen. Geplant sind unter anderem eine Forumsveranstaltung zum Thema „Härtung oder Selbstauflösung der Soziologie? Die BA/MA-Studiengänge an deutschen Hochschulen“, die von Dirk Kaesler organisiert wird, sowie ein Streitgespräch zwischen Vertretern der DGS und des BDS über die Zukunft des Faches unter der Überschrift „Professur Profession Profit: Dreimal Soziologie?“.

5. Dokumentation der sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge in der Bundesrepublik Deutschland

Die nachfolgende Dokumentation erfasst die sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge an den deutschen Hochschulen und Universitäten. Bis auf wenige Ausnahmen wurden sozialwissenschaftliche Studiengänge an den Fachhochschulen nicht in die Recherche einbezogen. Die Erhebung erstreckt sich auf die bis einschließlich im Sommersemester 2004 von den Hochschulen angebotenen Studiengänge. Zudem führt die Dokumentation auch einige geplante sozialwissenschaftliche Studiengänge auf, zu denen bereits Konzepte vorliegen. Als Quellen für die Recherche dienten die Studiengangbeschreibungen, Studien- und Prüfungsordnungen sowie die Vorlesungsverzeichnisse der Hochschulen und sozialwissenschaftlichen Institute, auf die über die Internetseiten der betreffenden Einrichtungen zugegriffen wurde.

Die tabellarische Darstellung der sozialwissenschaftlichen Studiengänge folgt weitgehend folgendem Muster:

- Name des Studiengangs und ggf. kurze Erläuterungen zu einigen Besonderheiten,
- beteiligte Fachrichtungen bzw. Fachbereiche,
- modulare Struktur des Studiengangs in seinen Kern- und Nebenfächern, ggf. ergänzt um Angaben zum Zeitverlauf,
- soziologische Lehrveranstaltungen in den neuen Studienprogrammen, sofern sie in den Vorlesungsverzeichnissen explizit ausgewiesen werden.

Auf eine Darstellung der Studiengänge nach einem völlig vereinheitlichten Schema wurde bewusst verzichtet. Das hätte die Vielfalt und Eigenheit der Studiengänge nur unnötig und unzulässig nivelliert. Bei den Angaben zur Struktur und zu den Modulen wurden die in den Studienprogrammen und Vorlesungsverzeichnissen verwendeten Begriffe und Schemata übernommen. Die tabellarischen Übersichten sollen ja gerade auch einen Eindruck davon vermitteln, in welcher Weise und wie stark die jeweiligen Studiengänge strukturiert und modularisiert sind, ob sie ein erkennbares Profil aufweisen und die sozialwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen einem bestimmten Themenkanon folgen, also die Modulbeschreibungen und die angebotenen Lehrveranstaltungen in einem erkennbaren Zusammenhang stehen – oder eben auch nicht. Wenn aus der tabellarischen Darstellung Struktur, Profil und Inhalte des eines Studienganges nicht deutlich werden, dann kann das als ein Indiz dafür gelten, dass eine überzeugende und transparente Strukturierung und Integration des betreffenden Studienganges noch nicht gelungen ist. Umgekehrt zeichnen sich durchdachte Studienmodelle dadurch aus, dass sie über einen nachvollziehbaren und reproduzierbaren Kanon an Modulen und Lehrveranstaltungen verfügen, die ein besonderes Studiengangprofil aufweisen.

Nicht immer war es möglich, die zum jeweiligen sozialwissenschaftlichen Studiengang gehörigen soziologischen Lehrveranstaltungen zweifelsfrei zu identifizieren. Einige Studiengänge mit stark politikwissenschaftlicher Ausrichtung weisen keine soziologischen Veranstaltungen aus. In manchen Vorlesungsverzeichnissen fehlte eine Zuordnung der Vorlesungen und Seminare zu den entsprechenden Studiengängen. Bei anderen Studiengängen wurde es den Studierenden freigestellt, sich soziologische Ergänzungsveranstaltungen aus dem Lehrangebot der Hochschuleinrichtung selbst auszusuchen. Hier hätten also im Grunde alle Lehrveranstaltungen der soziologischen Institute aufgezählt werden können. Davon habe ich abgesehen und nur soziologische Lehrangebote erfasst, die explizit und zum großen Teil auch exklusiv den neuen Bachelor- und Masterstudiengängen zugeordnet werden. Das bescheidene soziologi-

sche Lehrangebot in einigen Studiengängen erklärt sich zum Teil aber auch einfach daraus, dass diese Studiengänge erst kurze Zeit existieren und sich dementsprechend in den Vorlesungsverzeichnissen noch nicht das vollständige Spektrum der vorgesehenen Lehrveranstaltungen finden lässt.

Kurzübersicht über die erfassten und dokumentierten Studiengänge

Freie Universität Berlin

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

Masterstudiengang „East European Studies / Osteuropastudien“

Freie Universität Berlin

Humboldt-Universität zu Berlin

Technische Universität Berlin

Masterstudiengang „European Studies / Europawissenschaften“

Freie Universität Berlin

Humboldt-Universität zu Berlin

Masterstudiengang „European Studies“ (Euromaster)

Masterstudiengang „Trans-Atlantic Studies“ (Trans-Atlantic Masters)

Humboldt-Universität Berlin

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Masterstudiengang „Sozialwissenschaften“

Alice Salomon Fachhochschule Berlin

Masterstudiengang „Comparative European Social Studies“

(Kooperationsstudiengang von 30 europäischen Hochschulen)

Universität Bielefeld

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

Ruhr-Universität Bochum

Sozialwissenschaftliche Bachelorstudiengänge mit verschiedenen

Fächerkombinationen

Sozialwissenschaftliche Masterstudiengänge mit verschiedenen Fächerkombinationen

Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn

Masterstudiengang „European Studies“

International University Bremen

Undergraduate Program „Integrated Social Sciences“

Graduate Program „Integrated Social Science“

Universität Bremen

Bachelorstudiengang „Soziologie“

Masterstudiengang „Social Theory and Research“

Masterstudiengang „European Labour Studies“

Zertifikatsstudium „Sozialpolitik“

Technische Universität Chemnitz

Bachelorstudiengang „Europastudien / European Studies“

Technische Universität Darmstadt

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

Masterstudiengang „Politikwissenschaft“

Technische Universität Dresden

Masterstudiengang „Kultur und Management“

Universität Düsseldorf

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Masterstudiengang „Sozialwissenschaften“

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Bachelorstudiengang „Soziologie“

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

Masterstudiengang „Internationale Beziehungen“

Universität Erfurt

Baccalaureusstudiengang „Staatswissenschaften“

Magisterstudiengang „Sozialwissenschaften“

Universität Erlangen-Nürnberg

Bakkalaureus-Artium-Studiengang „Soziologie“

Europa-Universität Frankfurt (Oder)

Bachelorstudiengang „Kulturwissenschaften“

Masterstudiengang „Kulturwissenschaften“

Universität Freiburg

Masterstudiengang „Social Science“

Fachhochschule Fulda

Masterstudiengang „Interkulturelle Kommunikation und Europastudien / International Communication and European Studies“

Fernuniversität Hagen

Projekt „Integrierte Lehre Soziologie“

Bachelorstudiengang „Kulturwissenschaften“

Bachelorstudiengang „Politik und Organisation“

Masterstudiengang „Politische Steuerung und Koordination (Governance)“

Masterstudiengang „Formierung der europäischen Moderne“

Masterstudiengang „Individualisierung und sozialer Wandel“

Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik

Sozialökonomischer Bachelorstudiengang

Masterstudiengang „Gender und Arbeit“

Masterstudiengang „Europastudien“

Masterstudiengang „Ökonomische und soziologische Studien“

Universität Hannover

Masterstudiengang „Europäische Integration / European Studies“

Universität Karlsruhe

Geistes- und sozialwissenschaftliche Bachelorstudiengänge mit Soziologie als mögliches Nebenfach

Master-Aufbaustudiengang

Universität Konstanz

Bachelorstudiengang „Soziologie“

Nebenfach „Gender Studies“ im Rahmen geisteswissenschaftlicher Bachelorstudiengänge

Universität Leipzig

Masterstudiengang „Europastudien“

Universität Magdeburg

Bachelorstudiengang „European Studies“

Masterstudiengang „European Studies“

Technische Universität München

Masterstudiengang „Sozialwissenschaft der Technik / Social Science of Technology“

Universität Münster

Bachelorstudiengang „Public Administration (Special Emphasis: European Studies)“

Masterstudiengang „European Studies“

Universität Osnabrück

Bachelorstudiengang „Social Sciences / Sozialwissenschaften“

Bachelorstudiengang „European Studies / Europäische Studien“

Masterstudiengang „Social Sciences / Sozialwissenschaften“

Masterstudiengang „European Studies / Europäische Studien“

Universität Passau

Bachelorstudiengang „European Studies“

Universität Potsdam

Masterstudiengang „Global Public Policy“

Universität Potsdam

Freie Universität Berlin

Humboldt-Universität zu Berlin

Masterstudiengang „Internationale Beziehungen“

Universität Rostock

Bakkalaureus-Artium-Studiengang „Soziologie“

Magister-Artium-Studiengang „Soziologie“

Universität Siegen

Bachelorstudiengang „Social Science“

Masterstudiengang „Comparative Social Science“

Universität Stuttgart

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Universität Tübingen

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

Masterstudiengang „European Studies“

Masterstudiengang „Vergleichende Politikforschung“

Masterstudiengang „Friedensforschung und Internationale Politik“

Universität Witten/Herdecke

Bachelorstudiengang „Philosophie und Kulturwissenschaften“

Freie Universität Berlin

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Studienbereich Propädeutikum	Einführung in die Politikwissenschaft Methoden
Studienbereich Politische Theorie und Grundlagen der Politik	Politische Ideengeschichte und politische Philosophie Moderne Politische Theorien Politische Ökonomie Rechtliche Grundlagen der Politik Gender
Studienbereich Politische Systeme	Politisches System der Bundesrepublik Deutschland Vergleichende Analyse politischer Systeme Politische Orientierung und Verhaltensweisen Intermediäre Strukturen Vergleichende Politikfeldanalyse
Studienbereich Internationale Beziehungen	Theorie, Empirie und Geschichte der Internationalen Beziehungen Internationale Politische Ökonomie Internationale Sicherheitspolitik / Friedens- und Konfliktforschung Europäische Integration
Studienbereich Regionale Politikanalyse	Veranstaltungen zur regionalen Politikanalyse
Studienbereich Allgemeine Berufsvorbereitung	Berufspraktikum Berufsfeldorientierung
Studienbereich Aufbau	drei Aufbaumodule aus den Feldern: Politische Theorie und Grundlagen der Politik Politische Systeme Internationale Beziehungen

	Regionale Politikanalyse
--	--------------------------

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die politische Soziologie der Globalisierung Bundeswehr und Gesellschaft. Eine Einführung in die Militärsoziologie
-----------------------------------	---

Freie Universität Berlin

Masterstudiengang „East European Studies / Osteuropastudien“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie Rechtswissenschaft Wirtschaftswissenschaft Geschichte Kulturwissenschaft
Wahl einer Kerndisziplin und zwei weiterer Disziplinen	
<i>Politik</i> Modul A Modul B	Politische Regulierung (Staaten, Gesellschaften, Märkte) Osteuropa im internationalen Kontext
<i>Soziologie</i> Modul A Modul B	Globale Trends und gesellschaftliche Transformationen Vergleich osteuropäischer Gesellschaften
<i>Recht</i> Modul A Modul B	Privatrecht in Osteuropa Öffentliches Recht in Osteuropa
<i>Wirtschaft</i> Modul A Modul B	Osteuropa in der Weltwirtschaft Ökonomische Transformation
<i>Geschichte</i> Modul A Modul B	Nation und Nationsbildung in Ost- und Südosteuropa Modernisierung, sozialer Wandel und Konflikte im 19./20. Jahrhundert

<i>Kultur</i>	
Modul A	Kultur, Kulturbegriff, kulturelle Identität
Modul B	Texte + Zeichen, Sprachen + Schriften, Medien + Realitäten

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Individualisierung und soziale Integration in Osteuropa</p> <p>Alternative Pfade der postkommunistischen Transformation</p> <p>Einführung in die Organisationssoziologie (am Beispiel osteuropäischer Universitäten)</p> <p>EU-Enlargement: Gender and Migration</p> <p>Kollektives Gedächtnis und Vergessen: Frühere sozialistische Gesellschaften 15 Jahre nach der Wende</p> <p>Organisatorische Rationalisierung in Osteuropa</p> <p>Globalisierung und regionale Integration (Schwerpunkt Osteuropa)</p> <p>Schaffung eines europäischen Bildungsraums</p> <p>Interdisziplinäre Ringvorlesung: Dimensionen der Integration Europas</p>
-----------------------------------	--

Freie Universität Berlin
Humboldt-Universität zu Berlin
Technische Universität Berlin

Masterstudiengang „European Studies / Europawissenschaften“

in Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Rechtswissenschaft Wirtschaftswissenschaft
fachübergreifende Veranstaltungen	
themenzentrierte Veranstaltungen	Die Europäische Union als Rechtsgemeinschaft Die Europäische Union als Politische Gemeinschaft Die Europäische Union als Wirtschaftsgemeinschaft
ergänzende Veranstaltungen	
soziologische Lehrveranstaltungen	

Freie Universität Berlin
Humboldt-Universität zu Berlin

Masterstudiengang „European Studies“ (Euromaster)

Masterstudiengang „Trans-Atlantic Studies“ (Trans-Atlantic Masters)

zusammen mit anderen internationalen Universitäten

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politik- und Sozialwissenschaften
Core Module Euromasters	Contemporary European Studies EU Politics and Policy-Making Comparative European Politics Culture and Identity in Europe Political Economy of European Integration Social Structure and Modernisation
Core Module Trans-Atlantic Masters	Trans-Atlantic Studies Intensive Introduction to the EU Comparative Politics and Policies in Europe and the US Politics and Culture of the Trans-Atlantic Relationship
National Module	Seminare und Kolloquien zum Thema Deutschland in Europa an der FU Berlin
Specialist Module	Seminare und Kolloquien zur neuen Europäischen Union und ihren Mitgliedern an der HU Berlin

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Humboldt-Universität Berlin

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Einschreibung seit Wintersemester 2002/03

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
Grundlagenmodule	Theoretische Grundlagen der Sozialwissenschaften: Soziologische Theorie Theoretische Grundlagen der Sozialwissenschaften: Politische Theorie und Ideengeschichte Sozialisation, Familie und demographischer Wandel Politik und Regierung in Deutschland im europäischen Kontext Vergleichende Politikwissenschaft und Internationale Beziehungen Sozialstruktur, Geschlechterbeziehungen und räumliche Differenzierung
Methodenmodul	Sozialwissenschaftliche Methodenlehre Empirische Sozialforschung Statistik
Vertiefungsseminare	je ein Seminar in Politikwissenschaft und in Soziologie
Wahlbereich	
Beifächer	aus dem Lehrangebot anderer Fakultäten
Praktikum und berufsbezogene Zusatzqualifikation	Kompetenzen für Sozialwissenschaftler/innen für die soziale Praxis

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführungskurse Sozialwissenschaften Sozialstruktur, Geschlechterbeziehungen und räumliche Differenzierung Strukturwandel von Arbeit: Neue Subjektivität? Soziologische Theorie
-----------------------------------	---

	<p>Soziologie der sozialen Ungleichheit</p> <p>Sozialisation, Familie und Bevölkerungsentwicklung</p> <p>Klasse, Schicht, Milieu: ein Vergleich unterschiedlicher Ansätze der Sozialstrukturforschung</p> <p>Klassiker der Stadtsoziologie</p> <p>Öffentlichkeit, Umfrageforschung und Demokratie</p> <p>Soziale Ausgrenzung</p> <p>To see life. Robert Park und die Chicago School of Sociology</p> <p>Einführung in die neue Wirtschaftssoziologie</p> <p>Berufssoziologie – Eine Einführung</p> <p>Sozialstruktur und sozialer Wandel</p> <p>Nationalismus und Identität. Deutschland und Italien im Vergleich</p> <p>Zivilgesellschaft und Stadt</p> <p>Stadtpolitik in Berlin: Akteure, Interessen und Institutionen</p> <p>Zuwanderung nach Deutschland: Ursachen, Strukturen, Auswirkungen</p> <p>Zuwanderung, Zuwanderungskontrolle und Außengrenzen im internationalen Vergleich</p>
--	---

Humboldt-Universität Berlin

Masterstudiengang „Sozialwissenschaften“

Einschreibung seit Wintersemester 2003/04

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
Projektseminare und Seminare in einem Schwerpunkt	Zivilgesellschaft und Demokratie Vergleichende Kultur- und Institutionenanalyse Arbeit, Lebensführung und Stadtentwicklung Europäische Studien
Wahlbereich	Seminare aus dem Lehrangebot des Instituts für Sozialwissenschaften und verwandter Fächer

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Erwerbsformen und Lebensverhältnisse: Der Wandel der Arbeitsgesellschaft zu Beginn des 21. Jahrhunderts</p> <p>„Shareholder Value“ – Mythos und Realität in Unternehmen und Gesellschaft</p> <p>Social Movements in Comparative Perspective</p> <p>Wissensgesellschaft, Organisationswandel und Geschlecht</p> <p>Struktur, Kultur und Geschlecht. Erklärungsansätze zum Beharrungsvermögen ungleicher Chancenverteilungen zwischen den Geschlechtern am Beispiel von Karrierewegen in hochqualifizierten Berufen</p> <p>Zur Zukunft der Familie: Wandel der Partnerschaft, Wandel der Lebensformen und Antworten der Familienpolitik</p> <p>Kindliche Lebensbedingungen und kindliche Entwicklungschancen in postmodernen Gesellschaften</p> <p>Bevölkerungsdynamik und Politik</p> <p>Bevölkerungstheorien in Geschichte und Gegenwart</p> <p>„Ethnische Säuberungen“ und Genozidpolitik im 20. Jahrhundert: Methoden, Probleme und Fallballspiele</p>
-----------------------------------	---

	<p>Stadtentwicklung und Stadtpolitik in Deutschland</p> <p>Schrumpfende Städte</p> <p>Soziologie des Staates</p> <p>Die Sozialstruktur Europas. Vergleichende Analysen</p> <p>Emergenz sozialer Strukturen</p> <p>Kausalanalyse in den Sozialwissenschaften</p> <p>Organisationsgesellschaft: Theorien und empirische Befunde</p> <p>Theories of the Welfare State</p> <p>Einführung in die Theorien des Wohlfahrtsstaates</p> <p>Urbanität und Mobilität in der Moderne</p> <p>Alles Gender oder was? Weiblichkeits-, Männlichkeits- und Geschlechterdiskurse in den Sozialwissenschaften</p> <p>Vermarktlichung – Entgrenzung – Subjektivierung der Arbeit</p> <p>Soziologie des Managements</p> <p>Bevölkerungsentwicklung europäischer Länder im Vergleich</p> <p>Bevölkerungsentwicklung: Kontinuität und Diskontinuität</p> <p>Demographische Alterung und ihre Folgen</p> <p>Die Angst vor der Bevölkerungsstagnation und Bevölkerungsrückgang. Bevölkerungstheoretische Diskurse in Geschichte und Gegenwart</p> <p>Theorie und Praxis der Stadtentwicklung bei abnehmender Bevölkerung</p> <p>Contested Cities: Berlin, Jerusalem, Belfast, Chicago</p> <p>Ethnische Kolonien: Integration oder Abschottung?</p> <p>Bildung in Europa. Institutionelle Analysen zur Harmonisierung europäischer Bildungssysteme im Zuge des Bologna-Prozesses</p> <p>Theorien des sozialen Konflikts</p> <p>Zur Logik transnationaler Vergemeinschaftung in Europa</p> <p>Netzwerkanalyse, Organisationen und Märkte</p> <p>Das soldatische Berufsethos</p> <p>Berufliche Platzierung von Hochschulabsolvent(inn)en</p>
--	--

Alice Salomon Fachhochschule Berlin

Masterstudiengang „Comparative European Social Studies“

Kooperationsstudiengang von 30 europäischen Hochschulen

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Sozial- und Politikwissenschaft
Core modules	Introduction to European institutions and policy Comparative social research Comparative social policy
Optional modules	Management of change in European context European network development and intercultural theories Political philosophy and European welfare Marginalisation and social exclusion in Europe European welfare law
soziologische Lehrveranstaltungen (in Berlin)	Sociology Social Research Methods

Universität Bielefeld

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

im Kernfach

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie Wirtschaftswissenschaften
fachliche Basismodule	Orientierungsmodul Einführung in die Politikwissenschaft Einführung in die Ökonomik Einführung in die Soziologie Public Policy Methoden der empirischen Sozialforschung Soziologie/Ökonomik
weitere Module	Berufsfeldorientierung Fachliche Vertiefung/Ergänzung Praxismodul Individueller Ergänzungsbereich

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Sozialstrukturanalyse Grundbegriffe der Soziologie Einführung in die Wirtschaftssoziologie Integrative Lehrveranstaltung Soziologie/Ökonomik Einführung in die Entwicklungssoziologie Arbeit, Organisation und Subjektivität Theorien der Soziologie (im individuellen Ergänzungsbereich) Einführung in die Familiensoziologie Wissenschaft, Technologie und soziale Wandel Einführung in die Organisationssoziologie
-----------------------------------	--

	<p>Arme, Sünder, Verbrecher, Kranke und Verrückte. Einführung in die Soziologie abweichenden Verhaltens</p> <p>Strukturen sozialer Ungleichheit und Geschlecht</p> <p>Geschlecht und Führung</p> <p>Geschlecht und Organisation</p> <p>Geschlecht und Bildung</p> <p>Einführung in die Soziologie industrieller Beziehungen</p> <p>Einführung in die Medizinsoziologie</p> <p>Modernisierung von Lebensformen und Lebensführung</p> <p>Einführung in die Umweltsoziologie</p> <p>Facetten der Wissensgesellschaft</p> <p>Einführung in die Mediensoziologie</p>
--	---

Universität Bielefeld

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

im Nebenfach

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie Wirtschaftswissenschaften
Module für alle Profile	Orientierungsmodul Einführung in die Ökonomik Einführung in die Soziologie
Profil „Bildung und Weiterbildung“	Soziologie/Ökonomik Fachliche Vertiefung/Ergänzung mit fachwissenschaftlichem Schwerpunkt Fachliche Vertiefung/Ergänzung mit fachdidaktischem Schwerpunkt
Profil „Kultur und Medien“	Einführung in die Politikwissenschaft Methoden der empirischen Sozialforschung Fachliche Vertiefung/Ergänzung mit fachwissenschaftlichem Schwerpunkt
Profil „Administration und Politik“	Einführung in die Politikwissenschaft Methoden der empirischen Sozialforschung Fachliche Vertiefung/Ergänzung mit fachwissenschaftlichem Schwerpunkt
soziologische Lehrveranstaltungen	siehe Veranstaltungen im Kernfach

Universität Bielefeld

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
<i>Kernbereich</i>	
Orientierungsmodul	Einführung in die Politikwissenschaft
Grundlagenmodul	Einführung in die politische Theorie und Ideengeschichte Einführung in das politische System Einführung in die internationalen Beziehungen
Methodenmodul	Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung Statistik
<i>Fachspezifischer Bereich</i>	
Globalisierung und Global Governance	Steuerungstheorie Dimensionen der Globalisierung Global Governance
Public Policy	Policy-Lehrveranstaltungen
Politische Kommunikation und Organisation / Risikokommunikation	Politische Kommunikation Politische Organisation Risikoregime
<i>Interdisziplinärer Bereich</i>	
Die Geschichte des Politischen	Modernes Europa Epochenspezifischer Kurs
Politik und Gesellschaft	Grundbegriffe der Soziologie Theorien der Soziologie
Politik und Recht	Historische und theoretische Grundlagen des Staates Staatsrecht I & II
Politische Anthropologie	Einführung in die Sozialanthropologie Politische Transformation auf subnationaler Ebene Sozialanthropologische Perspektiven der Ethnizitätsforschung
Wahlpflichtbereich	Summer Schools

	Sprachkurse Angebote anderer Fakultäten
Praktikum	

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Empirische Sozialforschung</p> <p>Grundbegriffe der Soziologie</p> <p>Theorien der Soziologie</p> <p>Wie Geschlechter gemacht werden</p> <p>Steuerungstheorie</p> <p>Einführung in die Soziologie abweichenden Verhaltens</p> <p>Einführung in die Entwicklungssoziologie</p> <p>Soziale Probleme und Instanzen sozialer Kontrolle</p> <p>Soziologie sozialer Ordnung und sozialer Kontrolle</p> <p>Dimensionen der Globalisierung</p> <p>Soziologische Systemtheorie</p> <p>Global Governance</p> <p>Risikoregime</p> <p>Protest im Zeichen der Globalisierung</p> <p>Einführung in den internationalen Vergleich von Wohlfahrtsstaaten</p> <p>Einführung in die interpretative Soziologie</p> <p>Einführung in die Sozialstrukturanalyse</p> <p>Akteure, Organisationen und Konstellationen globaler Steuerung</p> <p>Globalisierung: Globale Symbolsysteme</p> <p>Europäische Integration</p>
-----------------------------------	---

Ruhr-Universität Bochum

Sozialwissenschaftliche Bachelorstudiengänge

als Zwei-Fächer-Studiengang mit einem Fach, das an der Fakultät für Sozialwissenschaft beheimatet ist (und das Basisanteile aus einem zweiten sozialwissenschaftlichen Fach bzw. – bei „Politik, Wirtschaft und Gesellschaft“ als integriertes Studium der Disziplinen Sozialökonomik, Soziologie und Politikwissenschaft – drei gleiche Anteile aus den sozialwissenschaftlichen Fächern enthält)

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche (an der Fakultät für Sozialwissenschaft)	<p>Politikwissenschaft</p> <p>Sozialpsychologie/-anthropologie</p> <p>Soziologie</p> <p>Sozialökonomik</p>
disziplinäre Basismodule	<p>Einführung in die Politikwissenschaft</p> <p>Entwicklung der Methoden und des Faches Politikwissenschaft</p> <p>Lektürekurse zu Klassikern der Politikwissenschaft</p> <p>Einführung in die Sozialpsychologie</p> <p>Sozialtheorie / Sozialanthropologie / Sozialisation / Organisation</p> <p>Grundfragen und Hauptbegriffe der Soziologie</p> <p>Sozialstruktur und sozialer Wandel in Deutschland</p> <p>Theorie und Analyse von Gegenwartsgesellschaften</p> <p><i>für BA-Fach Politik, Wirtschaft und Gesellschaft:</i></p> <p>Einführungsveranstaltungen zu Sozialökonomik, Soziologie, Politikwissenschaft</p>
integrierte Aufbaumodule	<p>Vergleichende Regierungslehre</p> <p>Internationale Politik</p> <p>Sozialtheorie / Sozialanthropologie / Sozialisation / Organisation</p> <p>Arbeit, Wirtschaft und Organisation</p> <p>Frauen- und Geschlechterforschung</p> <p>Globale Entwicklung und Migration</p> <p>Soziologie der Entwicklungsländer</p>

	<p>Soziologische Theorie</p> <p>Stadt- und Regionalsoziologie</p> <p><i>für BA-Fach Politik, Wirtschaft und Gesellschaft:</i></p> <p>Politisches System und Wirtschaftspolitik</p> <p>Arbeit</p> <p>Internationale Beziehungen</p>
Methodenmodul	<p>Methoden der Datengewinnung und deren wissenschaftstheoretischen Grundlagen</p> <p>Statistik</p>
Optionalbereich	

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Einführung in die Grundfragen und Hauptprobleme der Soziologie</p> <p>Einführung in soziologische Theorien</p> <p>Sozialstruktur und sozialer Wandel</p> <p>Theorie und Analyse von Gegenwartsgesellschaften</p> <p>Einführung in die Familiensoziologie</p> <p>Einführung in die Arbeits-, Wirtschafts- und Industriesoziologie</p> <p>Einführung in die Soziologie der Entwicklungsländer</p> <p>Gewalt unter Kinder und Jugendlichen</p> <p>Jugendsoziologie</p> <p>Einführung in die internationale Geschlechterforschung</p> <p>Zur Soziologie der Frauenbewegung</p> <p>Einführung in die Stadt- und Regionalsoziologie</p> <p>Theorien von Entwicklung und Unterentwicklung</p> <p>Französische Soziologie nach dem II. Weltkrieg am Beispiel von Bourdieu, Foucault und Lefebvre</p> <p>Fremde und Außenseiter: Soziologische Theorien einer sozialen Konstruktion</p> <p>Einführung in die Soziologie der internationalen Migration</p> <p>Soziologie der Sexualität</p>
-----------------------------------	--

Ruhr-Universität Bochum

Sozialwissenschaftlicher Bachelorstudiengang

mit Soziologie als einem der beiden Kernfächer im Zwei-Fächer-Studiengang

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche (an der Fakultät für Sozialwissenschaft)	Soziologie und ein zweites Fach
Basismodul Grundlagen der Soziologie I	Soziologie I: Grundfragen und Hauptbegriffe Soziologie II: Sozialstruktur und sozialer Wandel
Basismodul Grundlagen der Soziologie II	Soziologie III: Theorie und Analyse von Gegenwartsgesellschaften Soziologische Theorien (Sozialtheorien)
Aufbaumodul Globale und regionale Entwicklung und Migration	Einführung in die Soziologie globaler und regionaler Entwicklung Theorie und Empirie globalen und regionalen Wandels Forschungsperspektiven des internationalen Vergleichs
Aufbaumodul Arbeit, Wirtschaft und Organisation	Einführung in die Arbeits-, Wirtschafts- und Industriosociologie Organisation und Partizipation Entwicklung von Wirtschaftssektoren und Wirtschaftsstandorten
fachergänzende Veranstaltungen/Module	Einführung in das Studium der Sozialwissenschaft und die Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens Methoden der Datengewinnung und deren wissenschaftstheoretische Grundlagen Statistik Grundlagen der Politikwissenschaft Grundlagen der Sozialökonomik Grundlagen der Sozialpsychologie

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Soziologie Die Zukunft der Stadt Einführung in die Familiensoziologie Sozialplanung und Stadtentwicklung Arbeitspolitik in der EU Management von Organisationen im Spannungsverhältnis von Technikmanagement und Personalmanagement – Internationalisierung, Gesundheitsförderung und Dienstleistungsorientierung als Herausforderung Einführung in die Organisations- und Verwaltungssoziologie Einführung in die Arbeits-, Wirtschafts- und Industriesoziologie Internet und neue Formen interorganisationaler Kooperation: Das Beispiel E-Business Internationale Unternehmen in soziologischer Perspektive Stadtgesellschaft – eine Einführung in die Siedlungssoziologie Sozial(raum)struktur und Gesundheit: Forschungsstand, offene Fragen und die Möglichkeiten der amtlichen Statistik Einführung in soziologische Theorien Einführung in die Soziologie des Alters Soziologie der industriellen Beziehungen Ethnische Konflikte in der Dritten Welt: Theorie und Empirie
-----------------------------------	---

Ruhr-Universität Bochum

Sozialwissenschaftliche Masterstudiengänge

als Ein-Fach- (MA Sozialwissenschaft) oder als Zwei-Fächer-Studiengang (Fortführung der beiden BA-Fächer) oder Lehramt (Fortführung der beiden BA-Fächer mit didaktischem Schwerpunkt)

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Sozialpsychologie/-anthropologie Soziologie
Studienprogramme im Ein-Fach-Modell	Dienstleistungsmanagement Gesundheitssysteme Regional- und Stadtentwicklung Transnationalisierung

soziologische Lehrveranstaltungen	Technik- und Risikosoziologie Soziologie des Dienstleistungssektors Sozialplanung und Stadtentwicklung Aktuelle Theorien des Managements Transnationalisierung als Forschungsperspektive Organisation und Gesellschaft Migration und Arbeitsmarkt im Ruhrgebiet in vergleichender Perspektive Transnationale Organisationen Arbeitsbeziehungen in Deutschland und Japan im Vergleich Organisationstheorien und Personalmanagement – von der Gründung zum Innovations- und Change Management Dienstleistungsgesellschaft und Dienstleistungsberufe Soziologie des Managements Einführung in die kritische Theorie Organisation und Netzwerk: E-Business in der Automobilindust-
-----------------------------------	---

	<p>rie</p> <p>Erwerbsregulierung in der neuen Wirtschaft</p> <p>Empirische Studien zum sozialen Raum der Bundesrepublik Deutschland</p> <p>Entwicklung von Wirtschaftssektoren und -standorten</p> <p>Kapitalistische Wirtschaftsordnungen im internationalen Vergleich</p> <p>Wohlfahrtsstaaten im internationalen Vergleich</p> <p>Entwicklungstrends der Dienstleistungsgesellschaft</p> <p>The History and Philosophy of Economics from a Feminist Perspective</p> <p>Bevölkerungsprozess und Stadtentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland</p> <p>Globalisierung</p> <p>Politische Systeme in der 3. Welt: Typen, Entwicklungen, Leistung, Versagen</p> <p>Soziologie der Arbeit</p> <p>Kommunale Verwaltungsreform am Beispiel von Jugendhilfe und sozialen Dienstleistungen</p> <p>Einführung in die Familiensoziologie: Geschichte, Entwicklung und Formen der Familie in Deutschland</p> <p>Aktuelle Ansätze zum Management von Organisationen aus der Perspektive des Wissens-, Personal- und Qualitätsmanagements</p> <p>Devianztheorien</p>
--	--

Ruhr-Universität Bochum

Sozialwissenschaftlicher Masterstudiengang

mit Soziologie als Kernfach

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Mastermodule: Frauen- und Geschlechterforschung	Geschlecht und Arbeit Theorie der Frauen- und Geschlechtersoziologie Politische Soziologie des Geschlechterverhältnisses und der Frauenbewegung
Soziologie der Entwicklungsländer	Sozialer Wandel in der Dritten Welt Politische Soziologie der Dritten Welt Theorien von Entwicklung und Unterentwicklung sowie Entwicklungshilfe und Entwicklungspolitik
Klassische und moderne soziologische Theorie	Klassische soziologische Theorie Soziologische Theorien im Vergleich Ausgewählte Themenfelder der Gegenwartsgesellschaft
Stadt- und Regionalsoziologie	Siedlungs- und Stadtsoziologie Geschichte der Stadt und Stadtentwicklung Stadtpolitik
Arbeits- und Organisationssoziologie	Wirtschaftsstandorte und Dienstleistungssektoren Erwerbsregulierung und Partizipation Arbeit, Organisation und Gesellschaft
Methoden der Demographie, Wirtschafts- und Sozialstatistik	Methoden der Demographie Methoden der Statistik
Statistische Methoden der Sozialforschung	Statistische Test- und Schätzverfahren Multiple und multivariate statistische Analyseverfahren
Praxismodul	Praktikum oder

	Vertiefungsseminar oder berufsfeldorientiertes Mastermodul einer anderen Disziplin der Fakultät
--	---

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Einführung in die Zeitsoziologie</p> <p>Norbert Elias – Einführung in seine Werke</p> <p>Neue Kooperationsformen in der Wirtschaft – Zwischenbetriebliche und regionale Netzwerke</p> <p>Arbeitspolitik in der EU</p> <p>Management von Organisationen im Spannungsverhältnis von Technikmanagement und Personalmanagement – Internationalisierung, Gesundheitsförderung und Dienstleistungsorientierung als Herausforderung</p> <p>Womans movements in International Perspective</p> <p>Soziologie des Managements</p> <p>Internet und neue Formen interorganisationaler Kooperation: Das Beispiel E-Business</p> <p>Theorie und Entwicklung der Frauen- und Geschlechterforschung</p> <p>Sozialstrukturanalyse mit Daten aus der Survey-Forschung und der amtlichen Statistik</p> <p>Sozialstruktur der USA</p> <p>Ethnische Konflikte in der Dritten Welt: Theorie und Empirie</p>
-----------------------------------	--

Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn

Masterstudiengang „European Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Political Science Economics Law
<i>Fundamental courses</i> Political science Economics Law	Introduction to the History and the Political System of the EU The European Union as a Global Actor Economic Principles of European Integration The Economic and Monetary Union Introduction to the Institutions, Procedures and Law of the EU EC-Freedoms, Fundamental Rights and Protection of the Individual
<i>Confirmation and specialized Courses</i> Political science Economics	Polity, Politics and Policies in the EU The Cultural Foundations of European Political Systems Germany in the EU European Constitution and Institutional Reforms of the EU EU Enlargement – Candidates, Changes and Tasks Federalism, Regionalism, and Subsidiarity in the EU European Macro-Economic and Micro-Economic Policy Economic Aspects of Core EU-Policies Regional and Social Policy in the EU Industrial and Coordination Policy in the EU Trade Policy in the EU and the EU in the Global Context EU-Enlargement: Transition to Market Economies & Monetary Policy

Law	<p>Substantive Issues of European State and Competition Law</p> <p>Anti-Trust Law and EC-Merger Control</p> <p>Socioeconomic Principles of the EU</p> <p>Legal and Constitutional Aspects of the EMU</p> <p>The Commercial Law of the Common Market</p> <p>Foreign Economic Law in the EU</p>
Europe-Dialogues	

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

International University Bremen

Undergraduate Program „Integrated Social Sciences“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Humanities and Social Sciences
Mandatory Courses in Integrated Social Sciences	Analyzing Social and Economic Systems Internationalization of Governance Information and Knowledge Society Civic Culture and Civil Society
Statistics and Methods Courses	Practical Scholarly Skills Research Methods and Techniques Research Concepts and Methodologies
Home School Electives	
Courses in the School of Engineering and Science	
University Studies Courses	

soziologische Lehrveranstaltungen	Social Structure and Economic Systems Social Inequality International Institutions Comparing Mass Communication Systems Information and Knowledge Society Civic Networks and Social Capital Culture and Society Social Movements and Political Participation Decision Making and Collective Action
-----------------------------------	--

International University Bremen

Graduate Program „Integrated Social Sciences“

Societies in Change: Reshaping Cultures, Publics, and Institutions

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Humanities and Social Sciences
Theory Component	Classical Social Theory Contemporary Social Theory
Core Component <i>Culture</i> <i>Publics</i> <i>Institutions</i>	Decision Making and Collective Action Culture, Symbols, Values Communities, Networks, Identities Theories of Mass Communication International Communication Patterns Organizations and Communication International Governance Sociology of Organizations, Economic Sociology Markets, Welfare States and Economic Policy
Methods Component	Advanced Quantitative Methods Advanced Qualitative Methods
Supplementary Component	e. g. History or Psychology or Arts and Literature
soziologische Lehrveranstaltungen	siehe Modulbeschreibungen

Universität Bremen

Bachelorstudiengang „Soziologie“

seit Wintersemester 2003/04

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Theorie	Einführung in die Soziologie Soziologische Theorie I – III Aktuelle theoretische Diskurse der Soziologie
Empirie	Methoden der empirischen Sozialforschung I und II Projektmodul empirische Sozialforschung I und II
Sozialstruktur	Sozialstrukturanalyse I und II
Statistik	Statistik I und II Inferenz und Datenanalyse I – III
spezielle Soziologie	Einführung in eine spezielle Soziologie I und II
studentisches Abschlussprojekt	
Ergänzungsveranstaltungen und Module anderer Fächer	

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in soziologische Grundbegriffe Soziologische Studien Einführung in die Sozialstruktur Deutschlands Geschichte der Soziologie
-----------------------------------	--

Universität Bremen

Masterstudiengang „Social Theory and Research“

Einführung für das Wintersemester 2005/06 geplant. In Zusammenarbeit mit der International University Bremen.

Es liegt noch keine Studien- und Prüfungsordnung vor.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Universität Bremen

Zertifikatsstudium „Sozialpolitik“

viersemestriges Studienmodul am Zentrum für Sozialpolitik

Studiengebiete	Theorien des Wohlfahrtsstaates Ökonomische Grundlagen der Sozialpolitik Grundlagen des Sozialrechts Der deutsche Sozialstaat Europäische und internationale Sozialpolitik Vergleichende Sozialpolitikforschung
----------------	---

ausgewählte Lehrveranstaltungen	Ökonomische und institutionelle Grundlagen sozialer Sicherung Ökonomische Grundlagen der Sozialpolitik Einführung in Theorien des Wohlfahrtsstaats Sozialpolitik in Deutschland Einführung in die Europäische Sozialpolitik Globalisierung und Wohlfahrtsstaat Einführung in die US-amerikanische Sozialpolitik Einführung in den Wohlfahrtsstaatsvergleich Föderalismus und Sozialpolitik im internationalen Vergleich Die Wohlfahrtsstaaten in Italien und Frankreich und die europäische Integration Der deutsche und der italienische Wohlfahrtsstaat im Vergleich Die Zukunft des deutschen Sozialstaats
---------------------------------	--

Universität Bremen

Masterstudiengang „European Labour Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Human- und Gesundheitswissenschaften
---	--------------------------------------

soziologienaher Lehrveranstaltungen	Arbeitsschutz und Gesundheitsförderung. Systematische Grundlagen Arbeitsbeziehungen und Organisationsgestaltung. Systematische Grundlagen Entwicklung der europäischen Union Vereinbarkeit von Elternschaft und Beruf / Work-Life-Balances unter Pressure Arbeitsstress – Konzeptionen und Bewältigungsstrategien Ökologische Nachhaltigkeit und Gesellschaftliche Arbeit. Sozialökologische Theorien, Politische Praxis, Fallstudien Internationale Arbeitsstandards in Zeiten der Globalisierung Die Welt der Erwerbsarbeit im Wandel. Befunde und Gestaltungsaufgaben Work-Life-Balance. Neue Konzepte sozialverträglicher Arbeits(zeit)gestaltung
-------------------------------------	---

Technische Universität Chemnitz

Bachelorstudiengang „Europastudien / European Studies“

mit sozialwissenschaftlicher Ausrichtung. Soziologen sind aber nicht am Studiengang beteiligt.

Daneben gibt es den Studiengang auch mit einer wirtschaftswissenschaftlichen und kulturwissenschaftlichen Ausrichtung.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Wirtschaftswissenschaften Kulturwissenschaften Sozialwissenschaften
Basismodule	Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten Einführung in die Interkulturelle Kommunikation Erwerb einer ostmitteleuropäischen Sprache bzw. Vertiefung der Deutschkenntnisse für Studierende anderer Muttersprachen Geschichte und politische Integration Europas Einführung in Öffentliches Recht / Europäische Institutionen Einführung in Volkswirtschaftslehre / Europäische Wirtschaftspolitik Europäische Länderstudien (insbesondere Ostmitteleuropa)
sozialwissenschaftliche Profilmodule	Europäische Geschichte Europäische Politik Europäische Institutionen / Verwaltung / Recht Europäische Sozial- und Wirtschaftsgeographie
Ergänzungsmodule Kulturwissenschaften <i>oder</i>	Kultur- und Länderstudien Westeuropa Kultur- und Länderstudien Ostmitteleuropa bzw. Deutschlandstudien für ausländische Studierende Kultur und Literatur Sprache und Kommunikation

Ergänzungsmodule Wirtschaftswissenschaften	Mikroökonomie / Wirtschaftliche Akteure Makroökonomie / Gesamtwirtschaft Europa Einführung in das Zivilrecht unter Berücksichtigung des Europarechts Einführung in die Betriebswirtschaftslehre / Europäisches Management
Vertiefungsstudium	Teilbereiche aus den Profilmodulen der Sozialwissenschaften sowie den Ergänzungsmodulen Kulturwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften; Wahlveranstaltungen Praktikum Bachelorprojekt
soziologische Lehrveranstaltungen	keine

Technische Universität Darmstadt

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Volkswirtschaftslehre Rechtswissenschaft
Pflicht-/Kernbereich	Orientierungseinheit Politikwissenschaft Politische Theorie Politisches System Vergleichende Politikwissenschaft Internationale Beziehungen Verwaltungswissenschaft Policy-Analyse Methoden der Politikwissenschaft Politik und Recht (öffentliches Recht) Politik und Wirtschaft (VWL) Lehrforschungsprojekt Praktikum
Wahlpflichtbereich	Geschichte: Zeitgeschichte Soziologie: Sozialstrukturanalyse Psychologie: Organisation und Arbeit Pädagogik: Bauingenieurwesen: Umwelt- und Raumplanung
soziologische Lehrveranstaltungen	

Technische Universität Darmstadt

Masterstudiengang „Politikwissenschaft“

seit Wintersemester 2003/04

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Volkswirtschaftslehre
Kern-/Pflichtbereich	Politische Theorie Politisches System Vergleichende Politikwissenschaft Internationale Beziehungen Politik und Wirtschaft (VWL) allgemeiner Schwerpunkt: Regieren in Mehrebenensystemen besondere Schwerpunkte: Internationale Beziehungen und Organisationen oder öffentliche Verwaltung und Organisationen der Interessenvermittlung
Wahlpflichtbereich	Geschichte: Zeitgeschichte Soziologie: Sozialstrukturanalyse Psychologie: Organisation und Arbeit Pädagogik: Bauingenieurwesen: Umwelt- und Raumplanung
soziologische Lehrveranstaltungen	

Technische Universität Dresden

Masterstudiengang „Kultur und Management“

in Zusammenarbeit mit der Hochschule Görlitz/Zittau (FH) und dem Institut für kulturelle Infrastruktur Sachsen

Ein vorgeschalteter Bachelorstudiengang „Kultur und Management“ kann an der Hochschule Zittau/Görlitz studiert werden.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	
Modul A	Kultur- und Sozialwissenschaften
Modul B	Kulturökonomie und Kulturrecht
Modul C	Kunst und Kulturtechniken
Modul D	Studienbegleitende Sonderveranstaltungen
Fremdsprachenausbildung	

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Soziologie Kultursoziologie Soziologie der Kunst Kunst, Religion und Politik Konsumsoziologie Soziologie und Ökonomie Besucheranalysen, Museums- und Ausstellungsevaluation Kulturnutzung in Kommunen Kulturvermittlung: Produktion – Distribution – Rezeption
-----------------------------------	--

Universität Düsseldorf

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie Politikwissenschaft Kommunikations- und Medienwissenschaft
Propädeutikmodul	Zielgerichtete Materialsammlung, Literatur-, Bild-, Text-, Ton-, Datenrecherche, Materialanalyse, Abfassung wissenschaftlicher Arbeiten, Darstellung, Analyse und Kritik wissenschaftlicher Erkenntnisse, Theorien und Methoden Umgang mit technischen Medien, insbesondere mit Informationssystemen, Internetnutzung, Text- und Bildverarbeitung, Auswertungen von Daten (Statistikpakete), Präsentation von verbalen und nonverbalen Informationen (z.B. Graphiken) Wissenschaftliche Argumentation und Diskussion, Vortragsgestaltung und Präsentation, Moderation, Interviewtechnik, medien-spezifische Präsentation Lektüre und Diskussion fremdsprachlicher Fachliteratur
Basismodul Soziologie	Grundbegriffe und Grundprobleme der Soziologie Soziologische Klassiker Institutionen der modernen Gesellschaft
Basismodul Politikwissen-schaft	Fragestellungen, Hauptbegriffe und methodologische Richtungen der Politikwissenschaft Klassiker der politischen Theorie und Demokratietheorie Institutionen der Bundesrepublik Deutschland
Basismodul Medienwissen-schaft	Zentrale Begriffe, Grundlagen, Theorien und Modelle der Kom-munikations- und Medienwissenschaft Das Medienkommunikationssystem der Bundesrepublik Deutsch-land Kommunikations- und medienwissenschaftliche Methoden

Methodenmodul Erhebungsverfahren	<p>Formen und Probleme der Datenerhebung (Befragung, Beobachtung, Inhaltsanalyse)</p> <p>Forschungsdesigns</p> <p>Eigene Durchführung einer empirischen Erhebung (Befragung und Auswertung)</p>
Methodenmodul Analyseverfahren	<p>Messtheorie</p> <p>Deskriptive und schließende Statistik</p> <p>Uni-, bi- und multivariate Datenanalyse</p> <p>Qualitative Sozialforschung</p>
Methodenmodul Lehrforschungsprojekt	<p>Prüfung der Tauglichkeit von Untersuchungsfragen, Festlegung von Forschungszielen, Sammlung, Analyse und Bewertung von vorhandenen Erkenntnissen zur Untersuchungsfrage, Design und Methoden eines empirischen Forschungsprojekts</p> <p>Praktische Durchführung des Projekts (Datenerhebung und Datenanalyse), Datenpräsentation, -diskussion und Interpretation</p> <p>Darstellung der Studie</p>
Praktikumsmodul	<p>Berufsfeldkurs</p> <p>Praktikum</p> <p>Praktikumskurs</p>
Themenmodul Individuum und Gesellschaft	<p>Individuelles und kollektives Handeln</p> <p>Erziehung und Sozialisation, Werte und Normen</p> <p>Politische Partizipation bei Wahlen, in Parteien und sozialen Bewegungen</p> <p>Politische Einstellungen und Verhaltensmuster</p> <p>Kommunikatorverhalten, Mediennutzung und -wirkung</p> <p>Schnittstellen zwischen Individual- und Massenkommunikation</p>
Themenmodul Systeme und Strukturen	<p>Wirtschaftssystem und Sozialstruktur</p> <p>Funktionen rechtlicher und staatlicher Institutionen</p> <p>Politische Systeme im internationalen Vergleich</p> <p>Parlamentarische Demokratie und Parteiensysteme</p> <p>Medien- und andere Kommunikationssysteme</p>

	Medienmarkt und Medienkonkurrenz, Medienkontrolle
Themenmodul Bereiche und Prozesse	<p>Staats-, Rechts-, Wirtschafts-, Kultur- und Techniksoziologie</p> <p>Hochkultur und Alltagskultur, Lebensstile, abweichendes Verhalten und Kriminalität</p> <p>Politikfeldanalysen: z. B. Sozialpolitik, Wirtschaftspolitik, Kulturpolitik</p> <p>Entscheidungs- und Organisationsprozesse in politischen Institutionen</p> <p>Medienpsychologie, Medienpolitik, Mediengeschichte, Medienökonomie, Medienrecht</p> <p>Prozesse öffentlicher Kommunikation (Journalismus, Public Relations, Werbung)</p>
Themenmodul Medien und Kommunikation	<p>Informations- und Wissensgesellschaft</p> <p>Massenkommunikation und computervermittelte Interaktion</p> <p>Öffentlichkeit und politische Kommunikation</p> <p>Wahlkämpfe und Wahlkampftechniken</p> <p>Aussagen- und Medienforschung</p> <p>Publikums- und Wirkungsforschung</p>
Themenmodul Europa und internationale Studien	<p>Vergleichende Sozialstrukturanalyse</p> <p>Nationalstaat und Globalisierung</p> <p>Demokratie und Regieren in der Europäischen Union</p> <p>Außenpolitik, internationale Beziehungen und transnationale Politik</p> <p>Mediensysteme im internationalen Vergleich</p> <p>Internationale Kommunikation</p>

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Einführung in die Soziologie</p> <p>Grundlagen der Soziologie</p> <p>Geschichte der Soziologie</p> <p>Soziologie des Alter(n)s</p> <p>Soziologie des Sports</p> <p>Ursachen und Folgen von Trennung und Scheidung aus soziologi-</p>
-----------------------------------	---

	<p>scher und psychologischer Sicht</p> <p>Kollektives Handeln</p> <p>Moderne Organisationstheorien</p> <p>Soziologie der Zukunftsforschung</p> <p>Soziologische Aspekte des betrieblichen Qualitätsmanagements</p> <p>Kriminalität und Kriminalitätsfurcht</p> <p>Umweltsoziologie</p> <p>Vergleichende Sozialstrukturforschung</p> <p>Zeitsoziologie</p> <p>Arbeitssoziologie</p> <p>Regionale Integration</p> <p>Individualismus und Kollektivismus in der Sozialtheorie</p> <p>Sozialstruktur der Bundesrepublik im internationalen Vergleich</p> <p>Staatstheorie und staatlicher Wandel</p> <p>Soziologie des Konsums und der Mode</p> <p>Auf dem Weg in die Wissensgesellschaft? Die Organisation von Wissen in Unternehmen</p> <p>Der gewandelte Umgang mit Sexualität in den letzten 50 Jahren</p> <p>Erving Goffman</p> <p>Zivilisations-Analyse und Weltsystem-Theorie: Beiträge zum Studium weltgeschichtlichen Wandels</p> <p>Soziale Ungleichheit und Gesundheit</p> <p>Globalization Criticized: Current Debates on Work, Culture and Technology</p> <p>Die Institutionen der modernen Gesellschaft I: Staat und Recht</p> <p>Die Institutionen der modernen Gesellschaft II: Markt und Moral</p> <p>Neue soziale Bewegungen</p> <p>Theorien abweichenden Verhaltens</p> <p>Wohlfahrtsstaaten im Vergleich</p> <p>Verstehende Soziologie</p> <p>Einführung in die Organisationssoziologie</p>
--	---

	<p>Ausgewählte Probleme der Organisationssoziologie</p> <p>Globalisierung und Entwicklung</p> <p>Vergleichende Einstellungsforschung</p> <p>Das Internet als Instrument der sozialwissenschaftlichen Datenerhebung</p> <p>Soziologie des Wohlfahrtsstaates</p> <p>Globalisierung und Demokratie</p> <p>Soziologie der Gesundheit</p> <p>Wissenschafts- und Techniksoziologie</p> <p>Interaktions- und Kommunikationstheorien</p> <p>Kritische Theorie – Einführung in das Verständnis der Frankfurter Schule</p> <p>Berufsfeldkurs empirische Marktforschung</p> <p>Luhmann: Soziale Systeme</p> <p>Organisation von Alltagserfahrung</p> <p>Medien – Alltag – Identität</p> <p>Theorien der europäischen Integration</p> <p>Nation, Religion und Gewalt im Nahen Osten</p> <p>Werbung – ein Spiegel der Gesellschaft</p> <p>Empirische Kulturosoziologie</p> <p>Fertilität und Kinderwunsch in Deutschland</p> <p>Max Weber</p> <p>Regionalisierungsprozesse in Europa</p> <p>Wie erklären sozialwissenschaftliche Theorien soziales Handeln in Organisationen?</p> <p>Stadt als Gegenstand der Soziologie</p> <p>Die Informationsgesellschaft: Institutionen, Akteure, Interdependenzen</p> <p>Wahlen, Wahlkampf und Wählerverhalten in Deutschland und den USA</p> <p>Soziologische Theorien über die Moderne</p>
--	--

	Probleme der amerikanischen Soziologie Medizinische Soziologie
--	---

Universität Düsseldorf

Masterstudiengang „Sozialwissenschaften“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie Politikwissenschaft
Themenmodul	Sozialer und kultureller Wandel Politische Systeme und Politikfelder Institutionen und soziale Kontrolle Markt und Organisation Öffentlichkeit und Informationsgesellschaft Europa und internationale Studien
Theoriemodul	Definitionslehre Erklären und Verstehen Rationale, kausale und funktionale Erklärung Modellkonstruktion, Bewährung und Falsifizierung Wertfreiheitsproblematik Vergleich von sozialwissenschaftlichen Ansätzen, Theorien und Forschungsprogrammen
Methodenmodul	Forschungsdesigns und Projektmanagement Verfahren und Probleme unterschiedlicher Formen der Datenerhebung Messtheorie, statistische Verfahren, multivariate Datenanalyse Analyse qualitativer Daten und hermeneutische Verfahren
Projektmodul Masterforum	Studienrelevante Themen und Probleme Wissenschaftliche Vorträge und Debatten Vorbereitung, Entwicklung, Präsentation und Diskussion von Teamprojekten und Masterarbeiten
Projektmodul Teamprojekt	Theoretische und empirische Forschungsprojekte, die von einer Gruppe von Studierenden selbständig entwickelt und durchgeführt sowie im Masterforum präsentiert werden

fachübergreifender Wahlpflichtbereich	
---------------------------------------	--

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Qualitative Sozialforschung</p> <p>Wissenschaftstheorie der Geistes- und Sozialwissenschaften</p> <p>Einführung in die Spieltheorie</p> <p>Vertrauen, Kooperation und Gemeinschaften im Internet</p> <p>Klassiker der Soziologie. Methodenbesprechung exemplarischer empirischer Studien</p> <p>Soziale Ungleichheit</p> <p>Perspektiven des Wohlfahrtsstaates im Prozess der ökonomischen Globalisierung</p> <p>Informelle Politik</p> <p>Kritische Theorie der Internationalen Beziehungen</p> <p>Qualität von Umfragedaten</p> <p>Systemtheorie</p> <p>Making Democracy Work</p> <p>Öffentliche Meinung, „belief systems“ und Meinungsbildung</p> <p>Empirische Analysen in der Familiensoziologie</p> <p>Post-Fordismus</p>
-----------------------------------	--

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Bachelorstudiengang „Soziologie“

in Zusammenarbeit mit der Partneruniversität Trient

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Kerngebiete der Soziologie	Grundlagen, Geschichte und Theorien der Soziologie Methoden und Techniken der empirischen Sozialforschung
Studienschwerpunkt	Kultur Stadt- und Regionalentwicklung Industrie und Betrieb
Ergänzende Studienelemente	Schlüsselqualifikationen Fremdsprachenausbildung
Pflichtpraktikum	
Landeskunde	Neuere und Neueste Geschichte, Politisches System, Rechtssystem der Bundesrepublik und des Gastlandes sowie Aspekte der Kultur des Gastlandes

soziologische Lehrveranstaltungen	Soziologische Theorien Kultureller Wandel und Evolutionstheorie Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit Theorien gesellschaftlicher Differenzierung Die Familie: Theorie, Geschichte und aktuelle Probleme Theorien abweichenden Verhaltens Soziologie als Beruf Forschungspraktikum: Gewalt an Schulen Sozialisation Methoden quantitativer und qualitativer Sozialforschung Soziale Kontrolle in der Moderne Soziale Probleme der Jugend
-----------------------------------	--

	<p>Ausgewählte Aspekte aktueller Stadtentwicklung</p> <p>Organisationen und der Mensch</p> <p>Historische Anthropologie und der Mensch</p> <p>Sozialstruktur der BRD und des Gastlandes</p> <p>Geschichte der Soziologie</p> <p>Einführung in die Soziologie</p> <p>Grundbegriffe der Soziologie</p> <p>Mikrosoziologie: Interaktion, Gruppe, Netzwerk</p> <p>Soziologie des Tourismus</p> <p>Soziologie abweichenden Verhaltens</p> <p>Soziologische Theorien zur Entstehung der Moderne</p> <p>Soziologie und Ethik</p> <p>Soziale Integration: Was hält moderne Gesellschaften zusammen?</p> <p>Soziologische Perspektiven der Resozialisierung</p> <p>Jugend in der Moderne</p> <p>Geschlechteridentitäten</p>
--	--

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

in Zusammenarbeit mit dem Institut d' Etudes Politiques de Rennes

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Politikwissenschaft als Hauptfach	Politische Systemtheorie Politische Theorie und Philosophie Vergleichende Regierungslehre Internationale Politik
(zwei) Wahlfachgebiete	Wirtschaftswissenschaft (IEP Rennes: Économique et financière) Soziologie (IEP Rennes: Politique et société) Rechtswissenschaft (IEP Rennes: Service public) Geschichtswissenschaft oder eine weiteres der an der KU angebotenen Fächer
sonstige Lehrveranstaltungen	Wissenschaftliche Propädeutik inklusive EDV Fremdsprachliche Weiterbildung
soziologische Lehrveranstaltungen	

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Masterstudiengang „Internationale Beziehungen“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Wirtschaftswissenschaften Politikwissenschaft Neuere und Neueste Geschichte (Völker-) Rechtswissenschaft Soziologie
Wirtschaftswissenschaften	Grundlagen der Volkswirtschaftslehre Wirtschaftstheorie Wirtschaftspolitik Finanzwissenschaft
Politikwissenschaft	Politische Theorie Politische Systeme Internationale Politik
Neuere und Neueste Geschichte	Geschichte Deutschlands oder Ostmitteleuropas oder Russlands Geschichte Deutschlands oder Westeuropas oder Nord- bzw. Lateinamerikas
(Völker-) Rechtswissenschaft	Ausgewählte Gebiete des Internationalen Öffentlichen Rechts oder Theorie des Verwaltungshandelns oder ausgewählte Probleme des Verfassungsrechts
Soziologie	Entwicklung der Sozialstruktur und des kulturellen Wandels im europäischen Vergleich
Wahlfachbereiche	aus dem Fächerangebot der KU

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Universität Erfurt

Baccalaureusstudiengang „Staatswissenschaften“

mit Sozialwissenschaften als eine der möglichen Hauptstudienrichtungen

Der Studiengang kann als Ein-Fach-, Zwei-Fächer- oder Drei-Fächer-Studium absolviert werden.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Rechtswissenschaft Sozialwissenschaften (mit Politikwissenschaft und Soziologie) Wirtschaftswissenschaft
Orientierungsphase	Einführungsveranstaltungen zu allen drei Staatswissenschaften
Studium Fundamentale	Methodisch-theoretisches Grundlagenwissen Ästhetisches Wahrnehmungsvermögen Soziale Kompetenzen
Berufsfeld	
von den Sozialwissenschaften in der Qualifizierungsphase angebotene Schwerpunktbereiche:	
Soziologische Theorie	Soziologische Klassiker Moderne soziologische Theorien System- und Handlungstheorien Politische Theorie und Sozialtheorien Gesellschaftstheorien Kommunikationstheorien Moderne Theoretiker der Strukturanalyse
Soziale Strukturen und Prozesse	Theoretiker der Strukturanalyse Dimensionen sozialer Ungleichheit (Des)Integration Soziologie sozialer Probleme Empirische Sozialstrukturanalyse

	<p>Sozialstrukturelle Transformationsprozesse (West- und Osteuropa)</p> <p>Soziologie des Lebenslaufs</p> <p>Generationen</p> <p>Geschlechtersoziologie</p> <p>Familiensoziologie</p> <p>Bildungssoziologie</p> <p>Kultursoziologie</p> <p>Politische Soziologie</p> <p>Europasozio­logie</p>
Politische Theorie	<p>Grundlegung der Politikwissenschaft</p> <p>Klassiker des politischen Denkens</p> <p>Politische Anthropologie</p> <p>Staatsdiskussion, Liberalismus, Demokratietheorien</p>
Vergleichende Regierungslehre	<p>Theoretische und praktische Grundlegung der Regierungslehre</p> <p>Grundlagen liberal-demokratischer Regierungssysteme</p> <p>Ökonomische Theorien der Politik</p> <p>Religion und Politik</p> <p>Entscheidungsfindungsprozesse in der Europäischen Union</p>
Internationale Beziehungen	<p>Internationale Organisationen</p> <p>Global Change and International Governance</p> <p>Theorien und Konzepte der europäischen Integration</p> <p>Grundlagen der Entwicklungspolitik</p> <p>Medienpolitik und Medienkompetenz</p> <p>Europäische und internationale Umweltpolitik</p>
Methoden der empirischen Sozialforschung	<p>Methoden und Statistik I und II</p> <p>Fragebogenkonstruktion</p> <p>Qualitative Sozialforschung</p> <p>Empirische Sozialstrukturanalyse für die Bundesrepublik Deutschland</p> <p>Empirische Sozialstrukturanalyse im internationalen Vergleich</p>

<p>soziologische Lehrveranstaltungen</p>	<p>Gesellschaftliche Strukturen und Prozesse</p> <p>Soziologie der Familie</p> <p>Sozialisation und Geschlecht</p> <p>Jugend, Jugendkulturen, Subkulturen</p> <p>George Herbert Mead und der Symbolische Interaktionismus</p> <p>Makrosoziologie – eine Einführung</p> <p>Europäisierung nationaler Gesellschaften?</p> <p>Biographie, Lebenslauf und Identität</p> <p>Globalisierung – Ursachen und Folgen</p> <p>Gewalt als Kulturphänomen und als soziales Problem</p> <p>Die Talkshow – die wahre Heimat der Prominenz</p> <p>Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland</p> <p>Kollektives Handeln</p> <p>Informationstechnologien und soziale Ungleichheit</p> <p>Sociology and Demography of the Family</p> <p>Soziologie des Charismas</p> <p>Theorien des Vertrauens</p> <p>Krieg, Gewalt und Konflikt in der Soziologie und Sozialtheorie des 19. und 20. Jahrhunderts</p> <p>Einführung in die Soziologie von Talcott Parsons</p> <p>Soziologische Theorie</p> <p>Gesellschaft – Staat – Nation</p> <p>Soziologie der Schule und des Bildungswesens</p> <p>Soziologie von Krankheit und Behinderung</p> <p>Moderne Gesellschaften. Struktur und Kultur</p> <p>Die Sozialstruktur postkommunistischer Transformationsgesellschaften</p> <p>Soziologie abweichenden Verhaltens</p> <p>Social Stratification and Mobility: An International Comparison</p> <p>Statusprozesse</p>
--	---

	<p>Sozialpolitik in Mittel- und Osteuropa: ein neues Solidaritätsmodell?</p> <p>Die Maske des Authentischen. Eine Einführung in die Soziologie der Mode</p> <p>Sozialstruktur und politische Ordnung</p> <p>Desintegrationsphänomene, Desintegrationsprozesse, Desintegrationsindikatoren</p> <p>Soziologie und Sozialpsychologie kleiner Gruppen</p> <p>Globalisierung und Weltgesellschaft</p> <p>Die Netzwerk-Gesellschaft (Manuel Castells)</p> <p>Grunddimensionen sozialer Ordnung: Raum und Zeit</p> <p>Gesellschaftliche und geschlechtliche Differenzierung</p> <p>Rechtsradikalismus und Sozialstruktur</p> <p>Soziologie der Armut</p> <p>Ethnomethodology – The Tacit Underlife of Order and Normalcy</p> <p>Theorien der Informationsgesellschaft</p> <p>Makrosoziologie: Theorien des sozialen Wandels</p> <p>Soziologische Grundbegriffe: „Interaktion“ und „Organisation“</p> <p>Wandel des Nationalstaats in Europa</p> <p>Destruktive Kreativität, kreative Destruktion: Sozialstaatsmodelle und Europäisierung</p> <p>Geschlecht und Gesellschaft – Einführung in die Geschlechtersoziologie</p> <p>Soziologie der Jugendgewalt</p> <p>Internationale Organisationen</p> <p>Durkheims Religionssoziologie und ihre Folgen</p> <p>Individualität und Biographie</p>
--	---

Universität Erfurt

Disziplinärer Magisterstudiengang „Sozialwissenschaften“

Darüber hinaus gibt es Magisterprogramme mit einem Schwerpunkt in Rechts-, Sozial- oder Wirtschaftswissenschaft genannt „Staatswissenschaft – Rechtswissenschaft“, „Staatswissenschaft – Sozialwissenschaften“ und „Staatswissenschaft – Wirtschaftswissenschaft“, sowie das interdisziplinäre Magisterprogramm „Staatswissenschaften“, das rechts-, sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Studien verknüpft. Es kann aber auch ein fakultätsfremder zweiter Schwerpunkt gewählt werden.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Sozialwissenschaften (Rechtswissenschaft) (Wirtschaftswissenschaft)
von den Sozialwissenschaften angebotene Schwerpunktbereiche:	
Soziologische Theorie	Systemtheorie als Evolutionstheorie
Soziale Strukturen und Prozesse	Struktur und Kultur moderner Gesellschaften
Politische Theorie	Liberalismus als politische Theorie
Vergleichende Regierungslehre	Freedom, Justice, and Public Policy
Internationale Beziehungen	Weltordnungspolitik
Methoden der empirischen Sozialforschung	Empirische Projekte

soziologische Lehrveranstaltungen	Religionssoziologie EU-Gender Policy International Empirical Research Komparative Methoden in der Makrosoziologie
-----------------------------------	--

Universität Erlangen-Nürnberg

Bakkalaureus-Artium-Studiengang „Soziologie“

Die Inhalte des Studiums entsprechen im Großen und Ganzen denen des Masterfaches.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Kernmodule	Einführung in die Soziologie Soziologische Theorie Sozialwissenschaftliche Statistik
gegenstandsbezogene Studienschwerpunkte	Gesellschaftsanalyse im historischen und kulturellen Vergleich Bildung, Sozialisation und Lebenslauf Kultur, Kommunikation und soziale Ordnung Arbeit, Technik und Organisation
Nebenfach	ein weiteres Fach der Philosophischen Fakultäten oder der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät
Forschungspraktikum	

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Sozialstrukturanalyse Einführung in die Soziologie Geschichte der Soziologie Lektürekurs: Alfred Schütz Lektürekurs: Georg Simmel Soziologische Theorien der Gegenwart Soziologische Zeitdiagnosen Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung Statistische Analyseverfahren Einführung in die Migrationsforschung Geschlecht und Arbeitsmarkt
-----------------------------------	---

	<p>Neuere Bildungsforschung</p> <p>Kindheit und Jugend</p> <p>Interkulturelle Kommunikation</p> <p>Symbol und Medium – Grundzüge der soziologischen Kommunikationstheorie</p> <p>Einführung in die Organisationssoziologie</p> <p>Organisation in/von international agierenden Unternehmen</p> <p>Bildungssoziologie</p> <p>Familiensoziologie</p> <p>Biographie und Lebenslauf</p> <p>Von der Industriegesellschaft zur Dienstleistungsgesellschaft</p> <p>Kultur, Diskurs, Archiv: Prozesse der Kulturbildung</p> <p>Dekonstruktion und Rekonstruktion. Zur soziologischen Methodologie</p> <p>Praxis rekonstruktiver Sozialforschung</p> <p>Nationalität und Ethnizität</p> <p>Globalisierung</p> <p>Zum Wandel der Liebe in der Moderne</p> <p>„Die Lust am Auto“ – kultursoziologische Begleitung eines Ausstellungsprojektes</p> <p>Soziologie und Ökonomie: Die Klassiker</p> <p>Organisationsentwicklung am Beispiel der Energiebranche</p> <p>Fordismus – Zur Kritik der Moderne</p> <p>Gender at Work: Zur Segregation des Arbeitsmarktes</p> <p>Familienformen im historischen und internationalen Vergleich</p> <p>Wandel der Jugend</p> <p>Soziale Mobilität im historischen und internationalen Vergleich</p> <p>Sozialisation und kindliche Entwicklung</p> <p>Lebenslaufforschung</p> <p>Soziologie und visuelle Kommunikation</p> <p>Kultur, Kommunikation und soziale Ordnung</p>
--	---

	<p>Einführung in die Arbeits- und Industriesoziologie</p> <p>Möglichkeiten und Grenzen von Fallstudien in der Organisationsforschung</p> <p>Affekt, Bedürfnis, Interesse. Zur Soziologie der Motivation</p> <p>Bikulturelle Familien</p> <p>Gender Mainstreaming in der EU</p> <p>Kultur und Medienentwicklung</p> <p>Fremdverstehen und Kulturvergleich</p> <p>Automobilproduktion und Kultur des Automobilismus</p>
--	---

Europa-Universität Frankfurt (Oder)

Bachelorstudiengang „Kulturwissenschaften“

Studium zweier frei wählbarer Disziplinen

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kulturgeschichte Literaturwissenschaften Sprachwissenschaften Vergleichende Sozialwissenschaften
Modul 1 a/b	Einführung und Vertiefung Kulturwissenschaften
Modul 2 a/b	Einführung und Vertiefung einer Disziplin der Kulturwissenschaften 1
Modul 3 a/b	Einführung und Vertiefung einer Disziplin der Kulturwissenschaften 2
Modul 4 a/b	Einführung und Vertiefung Jura oder Wirtschaftswissenschaften
Modul 5 a/b	Grund- und Aufbaustufe 1. Fremdsprache
Modul 6 a/b	Grund- und Aufbaustufe 2. Fremdsprache
Modul 7	Praxisrelevante Fertigkeiten (Praktika, Kulturmanagement u.a.)

soziologische Lehrveranstaltungen	Geschlecht und Kultur Methoden der empirischen Sozialforschung Globalisierungsmoderne Die Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland Soziologische Theorien Sozialkapital Was ist Kulturosoziologie? Grundkurs: Soziale Organisation Central Europe and its Transformations: Ideas, Politics and Society Jenseits der bürgerlich-europäischen Ordnung: Städtischer Alltag in Megacities des Südens
-----------------------------------	--

	<p>Ökonomie, Raum, Kultur</p> <p>Die Ordnung der Geschlechter und die Hegemonie binären Differenzdenkens</p> <p>Bildungssoziologie: Alte und neue Forschungsansätze in der Schul- und Unterrichtsforschung</p> <p>Wirtschaftssoziologie: Marktakteure, Institutionen, Wissenspraktiken</p> <p>Raum und Gesellschaft – Grundkonzepte der Raumsoziologie und Sozialgeographie</p> <p>Qualitative Methoden: Biographieforschung</p> <p>Ökonomische Praxis und ihre technische Grundlage (Soziologie der Technik)</p> <p>Erving Goffman: Interaktion und Selbst-Präsentation</p> <p>Wie Institutionen denken</p> <p>Democracy and Nationalism</p> <p>Jugendkulturen zwischen Kommerz und Politik</p>
--	--

Europa-Universität Frankfurt (Oder)

Masterstudiengang „Kulturwissenschaften“

ab Wintersemester 2002/03

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kulturgeschichte Literaturwissenschaften Sprachwissenschaften Vergleichende Sozialwissenschaften
Modul 1	ein Interdisziplinärer Schwerpunkt aus den folgenden: Wissen – Kommunikation – Gesellschaft Soziale Bewegungen – Institutionen – Kulturelle Orientierungen Stadt – Region – Kultur Rhetorik – Ästhetik – Hermeneutik Historizität und Medialität Sprache – Kultur – Identität
Modul 2	eine der beiden im Bachelor gewählten Disziplinen der Kulturwissenschaften
Modul 3 a/b	1. und 2. Fremdsprache
Modul 4	Praxisrelevante Fertigkeiten (Praktika, Kulturmanagement u.a.)

soziologische Lehrveranstaltungen	Wissenssoziologie – Prämissen, Folgen, Kritik Problems with Nationalism in Central Europe Kulturelle Identität Comparative Sociology of Europe Globalisierung konkret: die primären geographischen Knotenpunkte global vernetzter Wirtschaftsaktivitäten Social Distinctions in Central Europe: Ethnicity, Class, Gender and Religion Sozialstrukturelle Konfliktlinien in der europäischen Gesellschaft Modernisierungstheorien
-----------------------------------	---

	<p>Wirtschaftssoziologie: Marktakteure, Institutionen, Wissenspraktiken</p> <p>Empirisches Forschungspraktikum: Religion in der deutschen Gesellschaft</p> <p>Theorie und Empirie der Stadt- und Regionalentwicklung</p> <p>Das „Gender-Syndrom“ der Transformationsgesellschaften</p> <p>Jugendkulturen zwischen Kommerz und Politik</p> <p>Max Weber: Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus (1904-2004)</p> <p>Ökonomische Praxis und ihre technische Grundlage (Soziologie der Technik)</p> <p>Die Kultur des Kapitalismus: Arbeit, Konsum und das moderne Subjekt</p> <p>The Concept of Space in Migration Research</p> <p>Europäische Integration und regionale Perspektiven der EU-Osterweiterung</p> <p>Globalisierung und Raumdifferenzierung</p> <p>European Integration</p> <p>Filmprojektentwicklung: kameragestützte Feldforschung</p> <p>Empirisches Forschungspraktikum: Einstellungen zur Außen- und Sicherheitspolitik in der Bevölkerung</p> <p>Politik und Fußball</p>
--	---

Darüber hinaus wird ein Masterstudiengang „European Studies“ angeboten, der ebenfalls auf den in den Bachelor- und Masterstudiengängen „Kulturwissenschaften“ angebotenen Modulen und Lehrveranstaltungen beruht.

Universität Freiburg

Masterstudiengang „Social Science“ (Global Studies Programme)

in Kooperation mit der University of Natal, Durban, Südafrika, und der Jawaharlal Nehru University, New Dehli, Indien

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	
Modul Globalisierung	Globalisierungstheorien Globale Öffentlichkeiten Modernisierung und Entwicklung
Modul Globale Steuerung	Internationale Politik Globale Wirtschaft und Gesellschaft Internationale Institutionen
Modul Kultureller Wandel	Modernes europäisches Denken Kultur und Identität Kommunikation, Wissen und Kultur
Modul Methodologie	Informationskompetenz Methoden der Kulturanthropologie und Geographie Empirisches Forschungsprojekt
Modul Vertiefung ausgewählter Problembereiche	Kolloquien und Foren
Praktische Tätigkeit	

soziologische Lehrveranstaltungen	Theories of Globalization Cultural Change Globalization, International Institutions and Society Culture and Society in India The European Union as an external actor Globalization from South Asian Perspective The Mandela Decade: The Democratic Revolution, Globalization
-----------------------------------	--

	and emergent Civil Society in South Africa Modern European Thought International Relations: Globalization and Regionalization
--	---

Fachhochschule Fulda

Masterstudiengang „Interkulturelle Kommunikation und Europastudien / International Communication and European Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Sozial- und Kulturwissenschaften
Studienbereich A: Interkulturelle Kommunikation	Kommunikation und Interkulturelle Kommunikation Interkulturelle Kommunikation: Methoden und Negotiations Interkulturelle Kommunikation: Forschung und Training Vertiefung 2. Fremdsprache Neue Medien oder Handlungskompetenz Experience Analysis
Studienbereich B: Internationale Organisation	Internationale Organisation Organisationskultur und -verfassung / Change Management Globalisierung und Transformation
Studienbereich C: European Studies	Europäische Integration European Public Policy Issues Vertiefung Europäische Integration Europäisches Recht Vertiefung Europäisches Recht Ausgewählte Aspekte europäischer Kulturen und Gesellschaften
Studienbereich D: Integriertes Studium	Theorie und Methoden wissenschaftlichen Arbeitens Interdisziplinäres Forschungsseminar Praktikum Professional Relations u.a.
soziologische Lehrveranstaltungen	Theorie sozialer Kommunikation Ausgewählte Aspekte europäischer Kulturen und Gesellschaften

	<p>Kultur und Gewalt</p> <p>Globalisierung</p> <p>Transformation und Integration mittel- und osteuropäischer Gesellschaften</p>
--	---

Fernuniversität Hagen

Projekt „Integrierte Lehre Soziologie“

in Zusammenarbeit mit der Universität Hamburg und der Fachhochschule Neubrandenburg, mit klassischen Abschlüssen (es besteht aber schon jetzt die Möglichkeit, im Magisterstudiengang nach sechs Semestern einen Bachelorabschluss zu erwerben)

Beginn der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen im Wintersemester 2003/04. Bachelorstudiengang Soziologie geplant.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Modul 1: Einführung in soziologisches Denken	Grundkurs Soziologie
Modul 2: Soziologische Theorien	Akteurmodelle Soziologiegeschichte Ordnung, Rolle, soziales Handeln
Modul 3: Theorie und Methoden	Soziologie der Jugend und qualitative Sozialforschung Theorie und Empirie in der Familiensoziologie Wissenschaftstheorien und Organisationssoziologie
Modul 4: Soziale Konstruktionen der Wirklichkeit	Individuum und Gesellschaft Kommunikatives Handeln Wissen und Vorurteil
Modul 5: Moderne Gesellschaften	Theorien gesellschaftlicher Differenzierung Soziologische Gegenwartsdiagnosen Die Sozialstruktur Deutschlands Theoretische Modelle sozialer Strukturdynamik
Modul 6: Kindheit	Kindheit im Wandel Soziologien der Kindheit Deutsch-Deutsche Kindheiten im Vergleich Kinder: Orientierungen im sozialen Raum

Modul 7: Arbeit und Betrieb	Industrie- und Betriebssoziologie Arbeits- und Berufssoziologie
-----------------------------	--

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Industrielle Arbeit im Umbruch. Zur Analyse aktueller Entwicklungen</p> <p>Geschichte der Arbeit</p> <p>Strukturwandel der industriellen Beziehungen. Zur Neubestimmung des Verhältnisses von Kapital und Arbeit in der „dritten industriellen Revolution“</p> <p>Produktive Arbeit, destruktive Arbeit – Ein neuer Ansatz einer arbeitssoziologischen Analyse</p> <p>Perspektiven industrieller Arbeitsorganisation. Organisationssoziologische Ansätze in der Industriesoziologie</p> <p>Macht und Kontrolle beim Einsatz Neuer Techniken</p> <p>Unternehmenskultur als neues Managementkonzept</p> <p>Kooperation, Kommunikation und Entscheidung in „Neuen Unternehmen“ und selbstverwalteten Betrieben</p> <p>Einblicke in die Soziologie der Organisation</p> <p>Begriff und Probleme des Friedens. Beiträge der Soziologie</p> <p>Soziologie der Dienstleistungsarbeit</p> <p>Soziale Rolle</p> <p>Ordnung, Rolle und soziales Handeln</p> <p>Einführung in die Familiensoziologie</p> <p>Wissen und Vorurteil</p> <p>Kommunikatives Handeln</p> <p>Werbung und Konsum</p> <p>Soziale Schichtung</p> <p>Gesellschaftlicher Wandel sozialer Werte</p> <p>Interaktionsstrukturen in der Familie und ihre Bedeutung für die Sozialisation des Kindes</p> <p>Kindheit im Wandel</p>
-----------------------------------	---

	<p>Erwachsenensozialisation</p> <p>Persönlichkeit und Handeln als „System“: Talcott Parsons</p> <p>Entstehung von Interaktionsregeln. Zur Zivilisationstheorie von Norbert Elias</p> <p>Individuum und Gesellschaft: Grundkurs Soziologie</p> <p>Identität im Lebenszyklus: E. H. Erikson</p> <p>Interaktion und Identität im Medium symbolischer Kommunikation: G. H. Mead</p> <p>Gefährdungen für Identität heute. Zur Tragweite des Lebenszyklusmodells</p> <p>Jugend: Gesellschaftliche Theorien über die individuelle Entwicklung einer normalen Biographie</p> <p>Einführung in die Organisationssoziologie</p> <p>Biographische Forschung</p> <p>Soziologiegeschichte. Die Zeit der Riesen: Durkheim, Simmel, Weber</p> <p>Die protestantische Ethik und die Entwicklung des modernen Kapitalismus. Einführung in die Argumentationsstrategie Max Webers</p> <p>Gesellschaftstheorie und empirische Sozialforschung nach Theodor W. Adorno</p> <p>Auguste Comte – le début prétentieux de la sociologie (Der unbescheidene Anfang der Soziologie)</p> <p>Kultursoziologie: Grundlegungen</p> <p>Gesellschaft bei Marx</p> <p>Wertewandel in Deutschland von 1949 – 2000</p> <p>Lebensstile: Präferenzpalette der Sozialstruktur – Medium und Ausdruck biographischer Entwicklung</p> <p>Individualisierung sozialer Ungleichheit. Zur Enttraditionalisierung der industriegesellschaftlichen Lebensformen</p> <p>Grundfragen der Soziologie des Lebenslaufs</p> <p>Soziologische Betrachtungen von Sterben und Tod</p> <p>Soziologie des Raumes</p>
--	--

	<p>Metropolen im Vergleich: New York, Paris, Berlin, Tokio</p> <p>Soziologie des Wohnens</p> <p>Stadt und Raum</p> <p>Wohnen und nachhaltige Stadtentwicklung</p> <p>Einführung in die Stadtsoziologie</p> <p>Gesellschaft, Stadt und Lebensverläufe im Umbruch</p> <p>Gemeinschaftsformen in der modernen Stadt</p> <p>Raum und Biographie. Am Beispiel von Kindheit und Jugend</p> <p>Lebenslauf und Raumerfahrung</p> <p>Lebenslauf, Wohnungs- und Stadtstruktur</p> <p>Migration und Lebenslauf</p> <p>Kindheit in der Stadt</p> <p>Gesellschaften in Europa: Italien</p> <p>Gesellschaften in Europa: Russland</p> <p>Gesellschaften in Europa: Irland</p> <p>Die spanische Gesellschaft – La sociedad española</p> <p>Jugendliche und Arbeit in Italien – Giovani e lavoro in Italia</p> <p>Theoretische Modelle sozialer Struktur dynamiken</p> <p>Gesellschaftliche Differenzierung und politische Steuerung</p> <p>Die Struktur soziologischer Theoriebildung</p> <p>Der „Neue Institutionalismus“</p> <p>Soziologische Gegenwartsdiagnosen I – Eine Bestandsaufnahme</p> <p>Soziologische Gegenwartsdiagnosen II – Vergleichende Sekundäranalysen</p> <p>Empirische Kulturosoziologie</p> <p>Die Transintentionalität des Sozialen</p> <p>Analyse sozialer Netzwerke</p> <p>Die Sozialstruktur Deutschlands</p> <p>Theorien gesellschaftlicher Differenzierung</p> <p>Soziologische Akteurmodelle</p>
--	---

	<p>Alltagsverstand und Wissenschaft</p> <p>Race: Essays on the Concept and its Uses in Multi-Racial and Multi-Cultural Societies</p> <p>Grundlagen der Soziologie: Strukturen sozialen Handelns</p> <p>Probleme der objektiven Hermeneutik</p> <p>Typus und Individualität</p> <p>Ethnomethodologie und Konversationsanalyse</p> <p>Ökologisierung der Erwerbsarbeit als Strukturwandel und Mikropolitik</p> <p>Der Prozess der industriellen Zivilisation. Zur materiellen Kultur der Moderne</p> <p>Öffentliche Verwaltung und Neue Kommunikationstechnik</p> <p>Zur Geschichte der Frauenarbeit im 19. und 20. Jahrhundert</p> <p>Personalentwicklung in der öffentlichen Verwaltung. Das Beispiel gesetzliche Rentenversicherung</p> <p>Kollektive Betriebsorganisationen – eine Alternative zu den vorherrschenden Arbeits- und Eigentumsformen?</p> <p>Neue Theorien sozialen Wandels</p> <p>Zeit und Arbeit</p> <p>Jürgen Habermas: Theorie der Gesellschaft</p> <p>Soziologie der Ehre</p>
--	--

Fernuniversität Hagen

Bachelorstudiengang „Kulturwissenschaften“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kultur- und Sozialwissenschaften
Orientierungsmodule	Einführung in die Kulturwissenschaften Einführung in die kulturwissenschaftlichen Methoden
Grundlegungsmodule	Praxisorientierung Geschichte der Schriftkultur Kulturanthropologie/Historische Anthropologie Klassiker der Kultursoziologie Kultursoziologische Analysen Kulturelle Konstruktion der Wirklichkeit Sozialphilosophische Bedingungen der Kultur Kulturelle Fremderfahrung im Spiegel der Literatur
Verzweigungsmodule Kultur und Geschichte Kultur und Gesellschaft Kultur und Wissen	Erfahrungsgeschichte und Erinnerungskultur Kulturelle Räume und Grenzen Kultursoziologie Urbanität und sozialer Wandel Kultur und Epistemologie Sprachkultur und literarisches Leben
soziologische Lehrveranstaltungen	Empirische Sozialforschung – Methoden und Modelle der Datenerhebung Qualitative Sozialforschung Die Entstehung der Interaktionsregeln. Zur Zivilisationstheorie von Norbert Elias Interaktion und Identität im Medium symbolischer Kommunikation: G. H. Mead

	<p>Soziologiegeschichte. Die Zeit der Riesen: Durkheim, Simmel, M. Weber</p> <p>Die protestantische Ethik und die Entwicklung des modernen Kapitalismus</p> <p>Empirische Kultursoziologie</p> <p>Wertewandel und kulturelle Teilhabe</p> <p>Biographische Forschung</p> <p>Soziologische Gegenwartsdiagnosen</p>
--	---

Fernuniversität Hagen

Bachelorstudiengang „Politik und Organisation“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kultur- und Sozialwissenschaften
Orientierungsphase	Schlüsselqualifikationen Grundstrukturen der Politik Gesellschaftliche Bedingungen von Politik und Organisation Geschichte von Herrschaft, Staat und Politik
Basisphase	Methoden und Analyseverfahren Demokratie und Regieren im Vergleich Rechtliche Grundlagen Ökonomische Grundlagen Organisationspsychologische Grundlagen Philosophische Reflexion von Staat und Politik
Vertiefungsphase	Koordinieren und Entscheiden in Organisationen und Politikfeldern Regierung und Verwaltung im Bundesstaat Politik in privaten Organisationen und gesellschaftlichen Interorganisationsbeziehungen Konflikt und Kooperation in den internationalen Beziehungen
soziologische Lehrveranstaltungen	Soziologische Akteurmodelle Theoretische Modelle sozialer Strukturodynamiken Theorien gesellschaftlicher Differenzierung Einblicke in die Soziologie der Organisation

Fernuniversität Hagen

Masterstudiengang „Politische Steuerung und Koordination (Governance)“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kultur- und Sozialwissenschaften
Grundlagen	Governance – Einführung in die Thematik Institutionen, Akteure und Steuerung – Analyseansätze und Methoden Historische Grundlagen der Politik Koordination und Vermittlung gesellschaftlicher Interessen
Vertiefungs- und Forschungsphase	Demokratie und Governance Politische Steuerung und ungleiche Entwicklung Sicherheit und Global Governance Politische Steuerung und Koordinierung in der Wirtschaft Governance in Mehrebenensystemen Governance in Wissenschaft, Umwelt und Technik
soziologische Lehrveranstaltungen	Analyse sozialer Netzwerke Der „Neue Institutionalismus“ Gesellschaftliche Differenzierung und politische Steuerung

Fernuniversität Hagen

Masterstudiengang „Formierung der europäischen Moderne“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kultur- und Sozialwissenschaften
Module	<p>Vormoderne: Alteuropa als Gegenwelt und Traditionszusammenhang</p> <p>Diskursiver Entwurf: Wissen, Aufklärung, Handeln</p> <p>Sozialökonomische Dynamik: Industrialisierung und bürgerliche Gesellschaft</p> <p>Politische Gestaltung: Revolution, Staat und Verfassung</p> <p>Kulturelle Muster der Moderne: Literarische Revolution und Ende der Kunstperiode</p> <p>Ausbreitung der Moderne: Europa und die Welt</p> <p>Krise der Moderne: Zivilisationsbrüche und Neuorientierungen</p>
soziologische Lehrveranstaltungen	

Fernuniversität Hagen

Masterstudiengang „Individualisierung und sozialer Wandel“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kultur- und Sozialwissenschaften
Orientierungsphase	Was ist Gesellschaft und was ist an ihr modern? Orientierung: Psychologische Konzepte zur Analyse sozialen Wandels
soziologischer Schwerpunkt	Methoden Wie bedingen Individuum und Gesellschaft einander? Wie leben wir in einer urbanen Welt? Wie werden wir, was wir sind, und wie gehen wir durchs Leben? Wie viel Individualisierung braucht die Gesellschaft, wie viel verträgt sie?
psychologischer Schwerpunkt	Methodologie und Methodik psychologischer Forschung zum sozialen Wandel Psychologie interpersoneller Prozesse Ökologisch-psychologische Intervention und Evaluation Psychologie der Lebensspanne Intervention und Evaluation im Kontext von Organisationen
soziologische Lehrveranstaltungen	Die Sozialstruktur Deutschlands Soziologische Gegenwartsdiagnosen I und II Wie funktioniert eine moderne Gesellschaft? Klassische Diagnosen der Moderne Theorien gesellschaftlicher Differenzierung Moderne Gesellschaft und Individualisierung Mensch-Umwelt-Beziehungen als eine Grunddimension sozialen Wandels Theorien und Konzepte zur Analyse sozialen Wandels

<p>Ökologisch-soziale Dilemmata</p> <p>Demographische Entwicklungen und Prognosen in der BRD</p> <p>Qualitative Sozialforschung</p> <p>Experteninterview und qualitative Inhaltsanalyse</p> <p>Biographische Forschung</p> <p>Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien</p> <p>Analyse sozialer Netzwerke</p> <p>Empirische Sozialforschung – Modelle und Methoden der Datenerhebung</p> <p>Soziologische Akteurmodelle</p> <p>Kommunikation und kommunikatives Handeln</p> <p>Individualisierung sozialer Ungleichheit</p> <p>Wertewandel in Deutschland von 1949 – 2000</p> <p>Interaktion</p> <p>Bourdieu – Eine Einführung ins Werk</p> <p>Gemeinschaftsformen in der modernen Stadt</p> <p>Urbanes Leben unterschiedlicher Haushaltstypen</p> <p>Soziologie des Raumes</p> <p>Metropolen im Vergleich: London, Paris, Tokio, New York, Berlin</p> <p>Wohnen und nachhaltige Stadtentwicklung</p> <p>Kindheit in der Stadt</p> <p>Grundfragen der Soziologie des Lebenslaufs</p> <p>Familie</p> <p>Raum und Biographie. Am Beispiel von Kindheit und Jugend</p> <p>Erwachsenensozialisation</p> <p>Soziologie des Alters</p> <p>Identität im Lebenszyklus</p> <p>Die Unaufhörlichkeit des Entscheidens</p> <p>Neuere Theorien sozialer Ungleichheit</p> <p>Empirische Kulturosoziologie</p>
--

Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik

Sozialökonomischer (Bachelor-)Studiengang

Der Studiengang kann nach sechs Semestern mit einem Bachelor mit Schwerpunkt in Soziologie abgeschlossen werden. Danach kann sich optional u. a. ein Master in „Europastudien“, „Gender und Arbeit“ oder „Ökonomische und soziologische Studien“ anschließen oder der Studiengang wird als Projektstudium fortgeführt und endet mit einem Abschluss als Diplom-Sozialökonom/in.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	VWL BWL Soziologie Rechtswissenschaften
Module	Interdisziplinärer Grundkurs und fachspezifische Grundkurse Propädeutische Fächer Quantitative Methoden Schwerpunktspezifische Module

soziologische Lehrveranstaltungen	Interdisziplinärer Grundkurs Grundkurs Soziologie Geschlechterverhältnisse / Genderforschung Theoretische Ansätze in der Soziologie Soziologie der modernen Gesellschaft Soziologie der Arbeitswelt Politische Soziologie Sozialpsychologie und Sozialisationstheorie Sozialphilosophie und Gesellschaftstheorie Gesamtgesellschaftliche Strukturen: Arbeitsmarktsoziologie Soziologie sozialer Probleme: Migration und Ethnizität Soziologie sozialer Probleme: Europäische Integration Soziologie sozialer Probleme: System der europäischen Union
-----------------------------------	--

	Prozesse der Inklusion und Exklusion Zur Soziologie des geklonten Menschen Migrationssysteme in Europa Migrationsprozesse und Migrationspolitik in Europa Europe and Islam Nation und Nationalismus Public Health Lebensgeschichte und Autobiographie im 20. Jahrhundert Geschichte der politischen Ideen: Nation und Nationalismus
--	---

Darüber hinaus können die interdisziplinären Studienschwerpunkte „Soziales Europa“ und „Geschlechterverhältnisse/Frauenforschung“ gewählt werden, die sich ebenfalls aus den obigen Lehrveranstaltungen zusammensetzen.

Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik

Masterstudiengang „Gender und Arbeit“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	VWL BWL Soziologie Rechtswissenschaften
Modul 1	Geschlecht als soziale Konstruktion
Modul 2	Geschlecht und Macht im Wohlfahrtsstaat
Modul 3	Geschlecht in betrieblichen Organisationen
Modul 4	Geschlecht und Care Work
profilspezifische Zusatz- kurse	

soziologische Lehrveranstaltungen	Zeit, Macht, Geschlecht in der Wissensgesellschaft Soziale Konflikte und soziale Identitäten European Gender Systems Männlichkeiten im historischen und sozialen Wandel Betriebliche Geschlechterpolitik Geschlechterverhältnisse in der europäischen Geistesgeschichte Diskriminierungsschutz und Gleichstellung im Arbeitsleben Sozialstaat und Geschlechterverhältnisse in Deutschland und Europa Der flexible Mensch, Arbeit und Leben im Wandel Geschlecht, Sexualität und Herrschaft in Organisationen Geschlechterverhältnisse als Machtverhältnisse Geschlecht, Professionalisierung und soziale Arbeit Zukunft der Arbeit
-----------------------------------	--

Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik

Masterstudiengang „Europastudien“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	VWL BWL Soziologie Rechtswissenschaften
Modul 1	Europäische Integration
Modul 2	Europäische Arbeits- und Sozialbeziehungen
Modul 3	Europa in der Weltordnung
Modul 4	Migration und interkulturelle Beziehungen
Wahlkurse	
Sprachkurs Euro Master	

soziologische Lehrveranstaltungen	Globalization and European Governance Sozialpolitik, demographische Struktur und Immigration in Europa Theorien der Integration Sozialstaat und Geschlechterverhältnisse in Deutschland und Europa Europe and Islam Labour Policy and Relations in Europe Labour Migration in Europe Theorien der Gerechtigkeit Ethnizität, Multikulturalität, Interkulturalität
-----------------------------------	--

Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik

Masterstudiengang „Ökonomische und soziologische Studien“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Volkswirtschaftslehre Soziologie
interdisziplinäres Modul	Lernwerkstatt I – III Klassikerstudium I und II Studentische Arbeitsgruppe I – III Was nützen Soziologie und VWL? Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Soziologie und VWL Allgemeine Studien
Fachkursmodul	Soziale Integration Konflikt und sozialer Wandel System und Lebenswelt Aktuelle Theorieansätze in der Soziologie Strukturpolitik International vergleichende Wirtschaftsforschung Global Economic Governance Arbeitsmarktanalysen
Methodenmodul	Empirische Wirtschaftsforschung I und II Ausgewählte Probleme und Methoden der soziologischen Forschung I und II

soziologische Lehrveranstaltungen	Soziale Integration Konflikt und Sozialer Wandel Ausgewählte Probleme und Methoden der soziologischen Forschung System und Lebenswelt Aktuelle Theorieansätze in der Soziologie
-----------------------------------	---

	<p>Lernwerkstatt mit den vier turnusmäßig angebotenen Themen:</p> <ul style="list-style-type: none">– Gerechtigkeit: Markt, Staat, Solidarität– Macht, Geld und Recht– Umweltpolitik– Krise und Regulierung
--	--

Universität Hannover

Masterstudiengang „Europäische Integration / European Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	<p>Institut für Politische Wissenschaft</p> <p>Historisches Seminar</p> <p>Institut für Soziologie</p> <p>Seminar für Religionswissenschaft</p> <p>Institut für Volkswirtschaftslehre (FB Wirtschaftswissenschaften)</p> <p>Lehrgebiet Wissenschaft von der Politik (FB Rechtswissenschaften)</p> <p>Lehrgebiet Rechtssoziologie und Rechtsdidaktik (FB Rechtswissenschaften)</p>
obligatorische Kurse	<p>Geschichte der Europäerinnen und Europäer</p> <p>Europäische Integration: Theorien, Institutionen und Entscheidungsprozesse</p> <p>Europäische Wirtschafts- und Sozialpolitik im Kontext des Weltwirtschaftssystems</p>
Spezialisierungskurse	<p>Comparative Public Policy / Europäisierung des öffentlichen Sektors</p> <p>Regionen, regionale Konfliktforschung und Regionalentwicklung in Europa</p> <p>Politische Kultur und europäische Identitäten</p> <p>Migration, Integration und Multikulturalität</p> <p>Wirtschaftsordnung, Arbeitsmärkte und industrielle Beziehungen</p> <p>Außenbeziehungen und Erweiterung der Europäischen Union</p> <p>Soziale Struktur, Bewegungen und Mentalitäten</p> <p>Frauenrechte und Frauenpolitik in Europa</p> <p>Institutionen, politische Entscheidungsprozesse / Governance</p> <p>Europäische Rechtspolitik, insbesondere gemeinsame Innen- und Justizpolitik</p>
Praktikum	

Auslandsaufenthalt	
--------------------	--

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Europäische Schlüsselbegriffe. Zur Genese europäischen Kultur und kollektiver Identität</p> <p>Entwicklung zur Informationsgesellschaft. Internationalisierung der Produzenten, Herausforderung für die Beschäftigten und für gesellschaftliche Regulierung in Europa</p> <p>Work, Welfare, States and Social Policies</p> <p>Gesundheitssysteme und Gesundheitsreformen im internationalen Vergleich</p> <p>National and European Identities in the European Union: Unity in Diversity?</p> <p>Internal Peripheries in Europe</p> <p>Einführung in multivariate Methoden der empirischen Sozialforschung</p> <p>Gender Mainstreaming – eine neue Zauberformel?</p> <p>Theorien und Methoden der Europaforschung</p> <p>La Dynamique des Distinctions Européennes: Une Lecture de Norbert Elias et Pierre Bourdieu</p> <p>Internationalisierung der Produktion, Standortprobleme und industrielle Beziehungen in Europa</p> <p>Amerikanismus, Amerika-Kritik und Amerikabilder</p>
-----------------------------------	---

Universität Karlsruhe

Geistes- und sozialwissenschaftliche Bachelorstudiengänge

mit Soziologie als mögliches Nebenfach

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	
Inhalte des Soziologiestudiums	<p>Soziologische Theorien, Geschichte und Grundbegriffe der Soziologie</p> <p>Sozialstrukturanalyse moderner Gesellschaften</p> <p>Spezielle Soziologien (z.B. Sozialisation, Familie, Beruf und Arbeitswelt, Kultur, Wirtschaft, Technik)</p> <p>Methoden der empirischen Sozialforschung</p>
1. Fachsemester	<p>Vorlesung: Einführung in die Soziologie</p> <p>Methoden der empirischen Sozialforschung I</p> <p>Sozialstruktur moderner Gesellschaften (z.B. Deutschland, Vergleich europäischer Sozialstrukturen)</p>
2. Fachsemester	<p>Proseminar zur Vorlesung „Einführung in die Soziologie“</p> <p>Methoden der empirischen Sozialforschung II</p> <p>Proseminar zu Speziellen Soziologien (z.B. Familie, Gruppe)</p>
3. Fachsemester	<p>Vorlesung: Wirtschafts- und Konsumsoziologie</p> <p>Geschichte soziologischer Denkansätze</p> <p>Soziale Grundgebilde und Prozesse (z.B. Gruppe, Individualisierung)</p>
4. Fachsemester	<p>Bevölkerungssoziologie und Demographie</p> <p>Soziologische Theorien</p> <p>Proseminar zu einer weiteren Speziellen Soziologie</p>
5. Fachsemester	<p>Vorlesung: Techniksoziologie</p> <p>Soziologische Theorien</p> <p>Spezielle Soziologien (z.B. Jugend, Alter, Arbeit und Beruf, Lebensstile)</p>

	Projektseminar zu ausgewählten Praxisfeldern (z.B. Kulturinstitutionen, Sozialpolitik)
6. Fachsemester	Vorlesung zum Bereich Architektur, Wohnen, Stadt Soziologische Theorien (neuere Ansätze) Probleme der Gegenwartsgesellschaften (z.B. Prozesse der Randgruppenbildung, des kulturellen Wandels)

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Einführung in die Soziologie</p> <p>Sozialstruktur moderner Gesellschaften: Sozialstruktur der deutschen Gesellschaft</p> <p>Wirtschafts- und Konsumsoziologie</p> <p>Soziale Grundgebilde und Prozesse: Soziale Gruppen in Organisationen</p> <p>Techniksoziologie</p> <p>Kulturinstitutionen</p> <p>Projektseminar: Jugend und Gewalt</p> <p>Familiensoziologie: Familiäre Generationsbeziehungen</p> <p>Zur Kulturosoziologie und Sozialgeschichte der Kommunikation</p> <p>Bevölkerungssoziologie und Demographie</p> <p>Stadtsoziologie</p> <p>Sozialstruktur der deutschen Gesellschaft: Konturen der Netzwerkgesellschaft</p> <p>Geschichte soziologischer Denkansätze</p> <p>Soziale Grundgebilde und Prozesse: Organisationssoziologie</p> <p>Soziologie des Fremden</p> <p>Bildungsexpansion und soziale Ungleichheiten</p> <p>Soziologie der Architektur</p> <p>Soziologie der Stadt</p> <p>Soziologie der Jugend</p> <p>Soziologie und Internet</p> <p>Soziologie des Wohnens</p> <p>Migrantenjugendliche im soziologischen Blick</p>
-----------------------------------	--

	<p>Umweltsoziologie</p> <p>Soziologie des Lebenslaufs: Altern in der Gesellschaft</p> <p>Institutionen als soziale Grundgebilde: Entstehung und Wandel</p> <p>Die Soziologie Max Webers</p> <p>Kultursoziologie: Kultur und Zivilisation in der Moderne</p> <p>Neuere soziologische Theorien: Luhmann</p>
--	---

Universität Karlsruhe

Master-Aufbaustudiengang

auf das klassische Hauptfach konzentriert (dazu gehört nicht Soziologie)

In der MA-Stufe ist aber eines von zwei fächerübergreifenden Magister-Modulen zu wählen, die auch soziologische Lehrveranstaltungen beinhalten.

Magister-Modul 1	Grundlagen und Methoden der Geistes- und Sozialwissenschaften
Magister-Modul 2	Aktuelle Grundfragen zu Kultur und Gesellschaft

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Niklas Luhmann: Zur Soziologie der Semiotik</p> <p>Zur Zivilisationstheorie von Norbert Elias</p> <p>Soziologische Theorien zu Kunst, Musik und Ästhetik</p> <p>Bildungssoziologie</p> <p>Der flexible Mensch in der Erlebnisgesellschaft – zur kultursoziologischen Bestimmung von Gegenwartsgesellschaften</p> <p>Soziologische Theorien: Theorie des sozialen Handelns: Spiel als soziales Grundphänomen</p> <p>Probleme der Gegenwartsgesellschaft: Soziale Ungleichheit</p> <p>Soziologische Theorien: Jean Piaget und Norbert Elias im Vergleich</p> <p>Neuere soziologische Theorien: Luhmann</p> <p>Ausgewählte soziale Probleme in der Gegenwartsgesellschaft</p> <p>Die Soziologie Max Webers</p> <p>Kultursoziologie: Kultur und Zivilisation in der Moderne</p>
-----------------------------------	--

Universität Konstanz

Bachelorstudiengang „Soziologie“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie
Basismodul 1	Einführung in die soziologischen Grundbegriffe Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten
Basismodul 2	Soziologische Theorie Kultursoziologie Klassiker der Soziologie
Basismodul 3	Methodologie und Methoden der empirischen Sozialforschung
Basismodul 4	Sozialstruktur der Bundesrepublik Lehrveranstaltungen zu speziellen Soziologien
Aufbaumodul 5	Kultursoziologie
Aufbaumodul 6	Methodologie und Methoden der empirischen Sozialforschung (zwei Projektseminare)
Aufbaumodul 7	Spezielle Soziologien
Aufbaumodul 8	Kulturwissenschaftliche Perspektiven (aus dem Lehrangebot benachbarter Fächer)
Modul 9	Berufsfeldorientierte Qualifikationen
Praktikum	

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Soziologie Moderne soziologische Theorien Einführung in die Makrosoziologie: Gesellschaften Berger/Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit Max Weber Georg Simmel Statistik / Quantitative Methoden / Qualitative Methoden
-----------------------------------	--

	<p>Sozialstruktur Deutschlands</p> <p>Politik und Religion: Katholizismus in Deutschland und Frankreich nach 1945</p> <p>Einführung in die Religionssoziologie</p> <p>Einführung in die Rechtssoziologie</p> <p>Individuum und Lebenswelt im System der Weltgesellschaft: Zum Verhältnis von Mikro- und Makrosoziologie</p> <p>Soziales Gedächtnis und Erinnerungskultur</p> <p>Moderne Gesellschafts- und Kulturkritik</p> <p>Interkultureller Vergleich</p> <p>Econography / Technography</p> <p>Individualisierung von Lebensverläufen</p> <p>Sozialwissenschaftliche Bildhermeneutik</p> <p>Interviewauswertung</p> <p>Vertragswelten: Zur Soziologie einer elementaren Beziehungsform</p> <p>Religionssoziologie aus systemtheoretischer Perspektive</p> <p>Einführung in die soziologische Systemtheorie</p> <p>Psychoanalyse und Soziologie</p> <p>Film aus kultursoziologischer Perspektive</p> <p>Generationen in Literatur und Gesellschaft</p> <p>Sociology of Development and Economic Change</p> <p>Charisma. Rekonstruktion eines Grundbegriffs</p> <p>Christentum und Hinduismus. Ein religionssoziologischer Kulturvergleich</p> <p>EU-Erweiterung und die Türkei-Debatten im Europäischen Parlament</p> <p>Qualitätsmanagement im Krankenhaus</p> <p>Einführung in die Sprachsoziologie</p> <p>Einführung in die Medizin- und Gesundheitssoziologie</p> <p>Kultursoziologische Perspektiven auf den Krieg im ehemaligen Jugoslawien</p>
--	--

	<p>Soziologie in der modernen Stadt</p> <p>Gedächtniskultur, Geschichts- und Identitätspolitik in Osteuropa</p> <p>Grenzstädte in Geschichte und Gegenwart</p> <p>Grundlagen der Gesellschaftstheorie</p> <p>Spiele und Netze</p> <p>Geld und Familie</p> <p>Finanzinstitutionen</p> <p>Die soziale Konstruktion der Versöhnung</p> <p>Soziologie des Fremden – „Fremdheit“ als soziale Konstruktion</p> <p>Probleme der Europäisierung nationaler Gesellschaften am Beispiel Südosteuropas</p> <p>Ausgewählte Studien der Kulturosoziologie</p> <p>The performative turn in the Social Sciences</p> <p>Methodisch kontrolliertes Fremdverstehen</p> <p>Handlungstheorie und Handlungsentwurf</p>
--	---

Universität Konstanz

Nebenfach „Gender Studies“ im Rahmen geisteswissenschaftlicher Bachelorstudiengänge

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Geschichte Soziologie Literaturwissenschaft Sprachwissenschaft
Basismodul 1: Einführung in die Gender Studies	Einführung in die Gender Studies
Basismodul 2: fachspezifische Einführungen	Einführungen in zwei der vier beteiligten Fächer
Basismodul 3: geschlechterstudienrelevante Lehrveranstaltungen	je eine geschlechterstudienrelevante Lehrveranstaltung in jedem der Fächer, in denen eine Einführung besucht wurde eine frei wählbare geschlechterstudienrelevante Lehrveranstaltung
Aufbaumodul	zwei geschlechterstudienrelevante Hauptseminare aus den zwei Fächern, in denen eine Einführung besucht wurde ein geschlechterstudienrelevantes Hauptseminar in dem Fach, das nicht durch eine Einführung abgedeckt wurde eine frei wählbare geschlechterstudienrelevante Lehrveranstaltung des Hauptstudiums
soziologische Lehrveranstaltungen	

Universität Leipzig

Masterstudiengang „Europastudien“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	<p>Politikwissenschaft mit Spezifizierung durch Soziologie oder Kulturwissenschaften</p> <p>Rechtswissenschaft</p> <p>Wirtschaftswissenschaft</p> <p>Geschichte</p> <p>Theologie und Religionswissenschaft</p> <p>Literaturwissenschaft mit Spezifizierung durch Theaterwissenschaft oder Kunstgeschichte</p> <p>Sprachwissenschaft</p>
Politik- und sozialwissenschaftliche Fragen Europas	<p>Einführung in das politische System der BRD</p> <p>Soziale Strukturen und sozialer Wandel</p> <p>Vergleich politischer Systeme</p> <p>Internationale Beziehungen</p>
Europarecht und Völkerrecht	<p>Europarecht</p> <p>Völkerrecht</p>
Europäische Wirtschaftsbeziehungen	<p>Einführung in die Wirtschaftswissenschaft</p> <p>Wirtschaftssysteme</p> <p>Veranstaltungen aus dem Studienfach Wirtschaftsbeziehungen</p>
Europäische Geschichte	<p>Einführung in die neuere und neueste Geschichte</p> <p>Geschichte des europäischen Staatensystems</p> <p>Geschichte der internationalen Beziehungen</p> <p>Geschichte Ost- und Südosteuropas</p>
Theologische und religionswissenschaftliche Europastudien	<p>Bibelkunde</p> <p>Kirchengeschichte im Überblick bzw. Spezialveranstaltungen der systematischen Theologie oder Kirchengeschichte</p> <p>Einführung in die islamische Religion</p> <p>Probleme der vergleichenden Religionswissenschaft</p>

Literaturwissenschaftliche Europastudien	<p>Einführung in die allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft</p> <p>Epochen der Literaturgeschichte</p> <p>Thematologie im internationalen Vergleich</p> <p>Wechselbeziehungen zwischen Literaturen und Künsten</p>
Sprachwissenschaftliche Europastudien	<p>Einführung in die Sprachwissenschaft für Nichtphilologen</p> <p>Vergleichende Strukturbeschreibung europäischer Sprachen</p> <p>Soziolinguistik und Kontaktlinguistik</p> <p>Pragmatik, interkulturelle Kommunikation, vergleichende Textanalyse</p> <p>Konversationsanalyse und Sprachberatung</p>

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Soziologie der Berufe</p> <p>Neuere Entwicklungen in der Stadtsoziologie</p> <p>Die Gesellschaft der Leute (moderne Gesellschaftstheorie)</p> <p>Zukunft der Arbeitslosigkeit</p> <p>Einführung in die Politische Soziologie</p> <p>Sozialstaatstypologie</p> <p>Wertvorstellungen als strukturierendes und strukturiertes Element sozialstaatlicher Institutionen</p> <p>Einführung in die Soziologie der Sozialpolitik</p> <p>Theorien der Internationalen Beziehungen</p> <p>Systemwechsel</p> <p>Systemwechsel in Osteuropa: politische und wirtschaftliche Transformation</p> <p>Wirtschafts- und Sozialstruktur der BRD</p> <p>Einführung in die Familiensoziologie</p> <p>Migration und Integration</p> <p>Institutionenvergleich</p> <p>Internationale Organisationen</p> <p>Sozialstrukturanalyse</p>
-----------------------------------	---

	<p>Einstellungen zu Staat, Familie, Gesellschaft im internationalen Vergleich</p> <p>Wohlfahrtsstaat in Deutschland und Frankreich (1918-2000)</p> <p>Die Erweiterungskrise der Europäischen Union</p> <p>Grundfragen der Religionssoziologie</p>
--	---

Universität Magdeburg

Bachelorstudiengang „European Studies“

beginnt vollständig ab Sommersemester 2005

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kulturwissenschaften Sozialwissenschaften Wirtschaftswissenschaften
Kulturwissenschaften Pflichtmodul: Wahlpflichtmodule:	Einführung in die Kulturwissenschaften Bildung und Interkulturalität Europäisches Denken Geschichte und Lebenswelten Kommunikationskulturen
Sozialwissenschaften Pflichtmodule: Wahlpflichtmodule:	Europäische Integration Sozialstrukturen, kollektive Identitäten und soziale Probleme in Europa Politische Integration Europas Internationale Politik, Außen- und Sicherheitspolitik Regierungssysteme im europäischen Vergleich Europäisches Recht und Völkerrecht Gesellschaftsstrukturen und sozialer Wandel in Europa Nationen, kollektive Identitäten und Diskursarenen in Europa Migration in Europa Macht und Herrschaft in Europa
Wirtschaftswissenschaften Pflichtmodule: Wahlmodule:	Introduction to Management and Principles of Economy I + II International Management Wirtschaftspolitik

	Internationale Wirtschaft Finanzwissenschaft
Sprachausbildung	zwei Sprachen

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Organisationssoziologie Einführung in die Mediensoziologie Einführung in Sozialstrukturen und soziale Ungleichheiten in europäischen Gesellschaften Ökologie und Soziologie Interkulturelle Kommunikation Collective Identity Work Power and Globalisation Sociology of Development Soziale Bewegungen in Europa Geschlechterforschung: Theorien und Methoden Sozialstrukturen europäischer Gesellschaften im Vergleich Power and Globalization Europäische Integration und innerstaatliche Rückwirkungen Globalisierung von Wirtschaft und Gesellschaft Großstädtische Sozialmilieus in Europa: Zwischen Deindustrialisierung, demographischer Revolution und postmodernen Kulturen Soziale Interaktion und die Selbstdarstellung im Alltag Deutsche und Polen. Legenden, Lügen, Vorurteile im EU-Beitritt Polens Trinational Workshop On Qualitative Methods: Biography Analysis Model United Nations Globalisierung und Sozialstaaten Knowledge, Information and Communication: Theories of Cross-cultural Exchange
-----------------------------------	---

	No risk – no fun? Wie gehen Individuen und Gesellschaft mit Risiken um?
--	---

Universität Magdeburg

Masterstudiengang „European Studies“

beginnt vollständig ab Wintersemester 2005/06

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Kulturwissenschaften Sozialwissenschaften Wirtschaftswissenschaften
Modul 1	Einführung in den Studiengang „European Studies“ Vorbereitungsseminar für das Auslandssemester
Modul 2	Europäische Integration, europäische Sozialstrukturen, Internationale Politik
Modul 3	Sprach- und Literaturwissenschaften, Kulturwissenschaften, Neuere Geschichte
Modul 4	Wirtschaft im internationalen Kontext
soziologische Lehrveranstaltungen	

Technische Universität München

Masterstudiengang „Sozialwissenschaft der Technik / Social Science of Technology“

Studiengang vorübergehend eingestellt

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	
Arbeits- und Organisationspsychologie	Arbeits- und Organisationspsychologie soziotechnischer Systeme Teil 1: Einführung Teil 2: Arbeits- und Organisationsanalyse Teil 3: Wirkungen von Arbeit Teil 4: Arbeits- und Organisationsgestaltung
Technik- und Industriosozio- logie	Technik und Gesellschaftstheorie Technik und Arbeit Techniksoziologie Technik und Alltag
Technikpolitik	Staatliche Techniksteuerung Technikfolgenabschätzung Politik der Globalisierung Herrschaft, Demokratie und Technik
Technik und Verwaltung	Politische Verwaltungslehre Steuerungsmodelle in der Öffentlichen Verwaltung
Betriebswirtschaft	Information, Organization and Management
Technikphilosophie	Begriffe und Methoden der modernen Wissenschaftstheorie Technikphilosophie – Technikethik
Technik- und Wirtschafts- geschichte	Technik- und Industriegeschichte Unternehmensgeschichte
wahlfreie Veranstaltungen	aus den Bereichen Psychologie, Soziologie, Geschichte, Recht und Ökonomie
Auslandssemester	

Praxismodule	
--------------	--

soziologische Lehrveranstaltungen	Bildung und Beruf Technik und Sozialtheorie Techniksoziologie Soziale Ungleichheit Technik und Arbeit Technik und Alltag
-----------------------------------	---

Universität Münster

Bachelorstudiengang „Public Administration (Special Emphasis: European Studies)“

im Rahmen des Deutsch-Niederländischen Doppeldiplomprogrammes „Europe Across Borders“ (zusammen mit der Universität Twente)

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Institut für Politikwissenschaft, Münster Centre for European Studies, Twente
Grundkurse	
Recht	
Soziologie	Sociologie en de staat (Sociology and the State) Politische Soziologie (Political Sociology) Politik und Gesellschaft (Politics and Society) Dritter-Sektor-Forschung (Third Sector Research) Bestuursociologie (Sociology) Informationssysteme und -management in Politik und Verwaltung
Ökonomie	
Methoden	

soziologische Lehrveranstaltungen	Der europäische Integrationsprozess Strukturwandel der Öffentlichkeit Nationale Identität in Deutschland, Belgien und den Niederlanden (19. und 20. Jahrhundert) – Ein europäischer Vergleich Les relations internationales: paradigmes, acteurs, enjeux Einführung in die Sozialwissenschaften Institutionentheorien Postmoderne Ansätze in Konzepten der Sozialökologie: Natur, Ökologie, gesellschaftliches Naturverhältnis und Nachhaltigkeit im Denken der Postmoderne
-----------------------------------	---

Universität Münster

Masterstudiengang „European Studies“

im Rahmen des Deutsch-Niederländischen Doppeldiplomprogrammes „Europe Across Borders“ (zusammen mit der Universität Twente)

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Institut für Politikwissenschaft Centre for European Studies, Twente
	European Union Law Welfare States and Social Policies European Economic Policies The Multilevel Policy Process in the EU European Institutions International Relations Theory 4 optional courses (changing subjects)
soziologische Lehrveranstaltungen	

Universität Osnabrück

Bachelorstudiengang „Social Sciences / Sozialwissenschaften“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie Sozioökonomie Politikwissenschaft
integrierte Eingangsphase in das Studium der Sozialwissenschaften	
Soziologie	Entstehung und Entwicklung moderner Gesellschaften I und II Handlungs- und Kommunikationstheorien Theorien sozialer Differenzierung Arbeit, Technik und Gesellschaft Kultursoziologie oder Soziologie der Technik Kultur und Gesellschaft Rational Choice Theory oder Kritische Theorie oder Systemtheorie Soziologische Theorien der Moderne Wissenschaftlich-technische Entwicklung und Gesellschaftsstruktur Soziologie der Organisation
Sozioökonomie	Einkommensverteilung, Allokation und Staat Neue Institutionenökonomik Ökonomie und Soziologie oder Einführung in die Geschichte des ökonomischen Denkens oder Einführung in die Spieltheorie und ihre Anwendung in den Sozialwissenschaften Ökonomische Entwicklung, Märkte und politische Regulierung Sozial- und Arbeitsmarktpolitik
Politikwissenschaft	Regierungssystem der BRD

	<p>Das internationale System</p> <p>Demokratietheorien oder Vergleichende Politikwissenschaft oder Entwicklungstheorien</p> <p>Grundfragen der Staatstätigkeit</p> <p>Die EU als Mehrebenensystem</p>
Methoden der empirischen Sozialforschung und Statistik	<p>Wissenschaftstheorie und Forschungslogik</p> <p>EDV in den Sozialwissenschaften</p> <p>Methoden der empirischen Sozialforschung I und II</p> <p>Statistik I und II</p> <p>Wirtschafts- und Sozialstatistik</p> <p>Datenanalyse I und II</p>
Nebenfach	
Wahlveranstaltungen	
Berufspraktikum	

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Einführung in die sozialwissenschaftlichen Europastudien</p> <p>Globalisierung und Nachhaltigkeit</p> <p>Neoliberalismus und Globalisierung</p> <p>Einführung in Entwicklungstheorien von den Modernisierungstheorien bis zu Theorien der Nachhaltigkeit</p> <p>Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland und in Europa</p> <p>Vom Wohlfahrtsstaat zum Wettbewerbsstaat? Europäische Wohlfahrtsstaaten im internationalen Vergleich</p> <p>Klassische Theorien der Soziologie</p> <p>Sozialstrukturen und soziale Ungleichheit</p> <p>Entstehung und Entwicklung moderner Gesellschaften</p> <p>Soziale Strukturen in der EU</p> <p>Einführung in die Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland</p> <p>Probleme der sozialen Integration Europas</p> <p>Soziologie von Gesundheit und Krankheit</p>
-----------------------------------	---

	<p>Soziologie des Gesundheitswesens</p> <p>Globalisierung und Erwerbsarbeit</p> <p>Jugendsoziologie</p> <p>Geschlechterbeziehung und Wandel der Familie</p> <p>Wissenssoziologie und Kulturosoziologie</p> <p>Wissenschaftstheorie und Forschungslogik der Sozialwissenschaften</p> <p>Geschichte des soziologischen Denkens und der empirischen Sozialforschung</p> <p>Kritische Theorie</p> <p>Soziologie der Geschlechterverhältnisse</p> <p>Theorien sozialer Differenzierung</p> <p>Forschungsseminar Wirtschaftlich-technische Entwicklung & Gesellschaftsstruktur</p> <p>Soziologie der Technik</p> <p>Soziologische Theorien der Moderne</p> <p>Modernity, Postmodernity and Globalisation in Sociology of Zygmunt Baumann</p> <p>Der soziale Wandel von Ehe und Familie in West- und Ostdeutschland</p> <p>Grundbegriffe der Soziologie (für Studierende der Lehramtsstudiengänge und des Nebenfachs Soziologie)</p> <p>The Net and the Self in the Information Age. Understanding the Sociology of Manuel Castells</p> <p>Industrielle Beziehungen</p> <p>Arbeit, Technik und Gesellschaft</p> <p>Einkommensverteilung, Allokation und Staat</p> <p>Wohlfahrt und Verteilung: Quantitative Aspekte und theoretische Erklärungen ungleicher Verteilung</p> <p>Globalisierung: Theoretische und empirische Analysen</p> <p>Bevölkerungsgeographie: Geburtenrückgang, Überalterung und die Folgen</p> <p>Der Handlungsbegriff bei Max Weber</p>
--	--

	<p>Migration und das Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen</p> <p>Soziologische Aspekte von Arbeitslosigkeit</p> <p>Bildungssoziologie und Sozialisationstheorie</p> <p>Familiensoziologie</p> <p>Cultural Studies und Interkulturalität</p> <p>Perspektiven der Informationsgesellschaft in Europa</p> <p>Ökonomie und Soziologie</p> <p>Information, Communication and Social Change</p> <p>Einführung in die Spieltheorie und ihre Anwendung in den Sozialwissenschaften</p> <p>Rational Choice Theory</p> <p>Nachhaltigkeit und Gender</p> <p>Neuere Gesellschaftstheorien</p> <p>Handlungs- und Kommunikationstheorien</p> <p>Soziologie des Lebenslaufs</p> <p>Pardigmata soziologischer Theorieansätze</p> <p>Soziokulturelle Evolution</p> <p>Einführung in die soziologische Systemtheorie von Niklas Luhmann</p> <p>Analyse sozialer Schichtung</p> <p>Gesellschaft zu Zweien: Soziologie intimer Beziehungen</p> <p>Kultursoziologie</p> <p>Soziologie des abweichenden Verhaltens</p> <p>Einführung in die Cultural Studies</p>
--	---

Universität Osnabrück

Masterstudiengang „Social Sciences / Sozialwissenschaften“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	<p>Soziologie</p> <p>Sozioökonomie</p> <p>Politikwissenschaft</p> <p>Studienbereich Empirische Sozialforschung und Statistik</p>
allgemeine Pflichtveranstaltungen	<p>Integrierte Einführung in die Schwerpunkte des Masterstudiums</p> <p>Gesellschaftsstrukturen und Gesellschaftstheorie</p>
<p>Studienschwerpunkte (von denen einer gewählt wird):</p> <p>Organisation, Technik und Arbeit (OTA)</p> <p>International vergleichende Sozialwissenschaften (IVS)</p>	<p>Soziologische Aspekte:</p> <p>Sozialer Wandel durch neue Informations- und Kommunikationstechniken</p> <p>Analysen von Produktionsstrukturen, Arbeitsorganisation und Technikeinsatz</p> <p>Sozioökonomische Aspekte:</p> <p>Technischer Fortschritt, Unternehmensorganisation und Arbeitsqualifikation</p> <p>Politikwissenschaftliche Aspekte:</p> <p>Politische Techniksteuerung und Regulierung von Arbeit</p> <p>Soziologische Aspekte:</p> <p>International vergleichende Darstellung und Analyse moderner Gesellschaften</p> <p>Sozioökonomische Aspekte:</p> <p>Wirtschaftssystemvergleich und Vergleich der ökonomischen Leistungsfähigkeit</p> <p>Politikwissenschaftliche Aspekte:</p> <p>Wohlfahrtsstaatvergleich, Wirtschafts- und Sozialpolitikvergleich</p> <p>Ansätze und Teilbereiche der vergleichenden Politikwissenschaft</p>

<p>Wohlfahrt und Verteilung (WOV)</p>	<p>Soziologische Aspekte: Soziale Ungleichheit in der Weltgesellschaft</p> <p>Sozioökonomische Aspekte: Wohlfahrtsökonomie</p> <p>Politikwissenschaftliche Aspekte: Politik des Wohlfahrtsstaates Europäische Sozialpolitik</p>
---------------------------------------	---

<p>soziologische Lehrveranstaltungen</p>	<p>Theoretische und methodische Grundlagen des sozialwissenschaftlichen Vergleichs von Gesellschaften</p> <p>Soziale Strukturen in historischer und internationaler Perspektive</p> <p>Gesellschafts- und Politikfeldanalysen</p> <p>Organisation, Technik und Arbeit</p> <p>(weitere Lehrveranstaltungen siehe Bachelorstudiengang; die Studiengänge bauen auf einem breiten, studiengangübergreifenden Lehrangebot auf, das nach Schwerpunkten geordnet und wenig modularisiert ist)</p>
--	--

Universität Osnabrück

Bachelorstudiengang „European Studies / Europäische Studien“

mit einer kulturwissenschaftlichen und einer sozialwissenschaftlichen Ausrichtung

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Wirtschaftswissenschaften</p> <p>Rechtswissenschaften</p> <p>Kultur- und Geowissenschaften</p> <p>Erziehungs- und Kulturwissenschaften</p> <p>Sprach- und Literaturwissenschaften</p>
Kulturwissenschaftliche Europastudien	Hauptfach Kulturwissenschaften plus Nebenfach Sozialwissenschaften (plus zwei Fremdsprachen)
Sozialwissenschaftliche Europastudien	Hauptfach Sozialwissenschaften plus zwei Nebenfächer aus Angeboten anderer Fakultäten (u.a. Soziologie) (plus zwei Fremdsprachen)
Studienbereiche	<p>Regierungssysteme</p> <p>Europäische Integration</p> <p>Empirische Methoden</p>

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Medienentwicklung in Europa: Interdependenzen von Technik, Wirtschaft, Recht und Inhalten</p> <p>Theorie und Geschichte des modernen Staates</p> <p>Neoliberalismus und Globalisierung</p> <p>Einführung in Entwicklungstheorien von den Modernisierungstheorien bis zu Theorien der Nachhaltigkeit</p> <p>Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland und in Europa: Vom Wohlfahrtsstaat zum Wettbewerbsstaat? Europäische Wohlfahrtsstaaten im internationalen Vergleich</p> <p>Sozialstrukturen und soziale Ungleichheit</p> <p>Soziale Strukturen in der EU</p>
-----------------------------------	---

	<p>Probleme der sozialen Integration Europas</p> <p>Globalisierung und Erwerbsarbeit</p> <p>Wissenssoziologie und Kulturosoziologie</p> <p>Wissenschaftstheorie und Forschungslogik der Sozialwissenschaften</p> <p>Geschichte des soziologischen Denkens und der empirischen Sozialforschung</p> <p>Soziologie der Geschlechterverhältnisse</p> <p>Soziologie der Technik</p> <p>Medien und Gesellschaft</p> <p>Soziologie der Organisation</p> <p>Who Governs? Eliten, Staat und Politik in theoretischen und vergleichenden Perspektiven</p> <p>Kunstsoziologie</p> <p>Cultural Studies und Interkulturalität</p> <p>Perspektiven der Informationsgesellschaft in Europa</p> <p>Einführung in die sozialwissenschaftlichen Europastudien</p> <p>Pardigmata soziologischer Theorieansätze</p>
--	---

Universität Osnabrück

Masterstudiengang „European Studies / Europäische Studien“

mit einer kulturwissenschaftlichen und einer sozialwissenschaftlichen Ausrichtung

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	siehe BA-Studiengang
Kulturwissenschaftliche Europastudien	siehe BA-Studiengang
Sozialwissenschaftliche Europastudien	siehe BA-Studiengang
soziologische Lehrveranstaltungen	Die Weltwirtschaftskrise im internationalen Vergleich: Deutschland – USA – Frankreich – Großbritannien Theorien sozialer Differenzierung (weitere Lehrveranstaltungen siehe Bachelorstudiengang)

Universität Passau

Bachelorstudiengang „European Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Geistes- und sozialwissenschaftliche Fächer der Philosophischen Fakultät
Modulgruppe A: Europäisches Basismodul	Basismodul Europarecht
Modulgruppe B: Europäische Schwerpunktmodule	<p>I. Gruppe Fremdsprachliche Philologien/Literaturen und Kulturen Europas</p> <p><i>Anglistik</i></p> <p>Basismodul Literatur- und Kulturwissenschaft</p> <p>Basismodul Englische Sprachwissenschaft</p> <p>Prüfungsmodul Literatur und Kultur im europäischen Vergleich</p> <p>Prüfungsmodul Englische Literatur und Kultur</p> <p>Prüfungsmodul Englische Sprachwissenschaft</p> <p><i>Frankoromanistik</i></p> <p>Basismodul Ästhetische Kommunikation/Kulturwissenschaft</p> <p>Basismodul Französische Sprachwissenschaft</p> <p>Prüfungsmodul Französische Literatur und Kultur</p> <p>Prüfungsmodul Französische Sprachwissenschaft</p> <p><i>Hispanistik</i></p> <p>Basismodul Ästhetische Kommunikation/Kulturwissenschaft</p> <p>Basismodul Spanische Sprachwissenschaft</p> <p>Prüfungsmodul Literatur und Kultur Spaniens und Lateinamerikas</p> <p>Prüfungsmodul Spanische Sprachwissenschaft</p> <p><i>Italianistik</i></p> <p>Basismodul Literaturwissenschaft/Kulturwissenschaft</p> <p>Basismodul Italienische Sprachwissenschaft</p> <p>Prüfungsmodul Literatur und Kultur im europäischen Vergleich</p> <p>Prüfungsmodul italienische Literatur und Kultur</p>

	<p>Prüfungsmodul Italienische Sprachwissenschaft</p> <p><i>Ostmitteleuropa-Studien</i></p> <p>Basismodul Methoden und Theorien</p> <p>Basismodul Kulturwissenschaft: Russland/Polen</p> <p>Prüfungsmodul Russische Kultur</p> <p>Prüfungsmodul Polnische Kultur</p> <p>Prüfungsmodul Angewandte Kulturwissenschaft</p> <p>II. Gruppe Historisch-sozialwissenschaftlicher Fächer</p> <p><i>Geschichte</i></p> <p>Basismodul Alte und mittelalterliche Geschichte</p> <p>Basismodul Neuere und Neueste Geschichte</p> <p>Prüfungsmodul Geschichte eines europäischen Landes oder Nordamerikas/USA</p> <p>Prüfungsmodul Archäologie</p> <p>Prüfungsmodul Historische Hilfswissenschaften</p> <p>Prüfungsmodul Didaktik der Geschichte</p> <p><i>Soziologie</i></p> <p>Basismodul Allgemeine Soziologie</p> <p>Basismodul Spezielle Soziologie</p> <p>Prüfungsmodul Allgemeine Soziologie</p> <p>Prüfungsmodul Spezielle Soziologie</p> <p>Prüfungsmodul Gesellschaften und Politische Kulturen in Europa</p> <p><i>Politikwissenschaft</i></p> <p>Basismodul Regierungslehre</p> <p>Basismodul Internationale Politik</p> <p>Prüfungsmodul Politische Theorie und Ideengeschichte</p> <p>Prüfungsmodul Politikfeldanalyse</p> <p>Prüfungsmodul Gesellschaften und politische Kulturen Europas</p>
--	--

	<p><i>Geographie</i></p> <p>Basismodul Angewandte Regionalforschung</p> <p>Basismodul Geographische Regionalforschung</p> <p>Prüfungsmodul Geographische Methoden</p> <p>Prüfungsmodul Allgemeine Geographie</p> <p>Prüfungsmodul Regionale Geographie Europas</p> <p><i>Volkskunde</i></p> <p>Basismodul Methoden und Theorien kulturwissenschaftlichen Arbeitens</p> <p>Basismodul Materielle Kultur und Feldforschung</p> <p>Prüfungsmodul Soziale Systeme/Interkulturelle Kommunikation</p> <p>Prüfungsmodul Normen des rechtlichen und/oder religiösen Lebens</p> <p>Prüfungsmodul Habitualisiertes Verhalten (Arbeit, Raum, Zeit)</p> <p>Prüfungsmodul Ästhetische Kultur (Volksmusik , -kunst, Erzählforschung)</p> <p><i>Kunstgeschichte</i></p> <p>Basismodul Theorien, Methoden und Terminologie der Kunstgeschichte</p> <p>Basismodul Arbeit am Original (Autopsie und Praxis)</p> <p>Prüfungsmodul Christliche Archäologie und/oder mittelalterliche Kunst</p> <p>Prüfungsmodul Frühe Neuzeit und 19. Jahrhundert bis 1870</p> <p>Prüfungsmodul Klassische Moderne ab 1960</p>
Modulgruppe C: Europäische Sprachmodule	je drei Module in Englisch, Italienisch, Portugiesisch, Spanisch oder Deutsch als Fremdsprache
Modulgruppe D: Profilmodule	<p>Basismodul Wirtschaftswissenschaften</p> <p>Basismodul Informatik</p> <p>Prüfungsmodul Betriebswirtschaftslehre</p> <p>Prüfungsmodul Informatik</p> <p>Prüfungsmodul Volkswirtschaftslehre</p>

soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Soziologie Geschichte und Fragestellungen der Soziologie / Klassiker soziologischer Denkens Gesellschaftsbegriffe der Soziologie Fragestellungen Spezieller Soziologien Soziale Ungleichheit Soziologie moderner Paarbeziehungen Politische Soziologie Soziologische Theorien Bevölkerungssoziologie Soziologie der Institutionen Gesellschaftstheorien von Karl Mannheim bis Jürgen Habermas Methoden und Techniken empirischer Sozialforschung
-----------------------------------	---

Universität Potsdam

Masterstudiengang „Global Public Policy“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	
Global Public Policy and Global Governance	International Institutions and International Public Policy International Regimes: Theory, Empirics and Policy International Environmental Policy
Public Policy and Public Management	Foundations of Public Policy / Governance International Project Management Financial Management
International Political Economy	Development Theories and Development Policy International Development Cooperation
Disciplinary Contributions	History of International Relations in the 20th Century
Public Administration and Public Policies in Regions and Selected Countries	Comparative Government and Administration Studies Politics and Administration in Germany
Methods and Skills	Management Behavior and Skills
Supplementary Courses	

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Universität Potsdam

Masterstudiengang „Internationale Beziehungen“

Gemeinsamer Studiengang mit der Freien Universität Berlin und der Humboldt-Universität zu Berlin

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Basismodule	Internationale Institutionen und transnationale Politik Internationale Wirtschaftsbeziehungen und politische Ökonomie Transformationen, Regionen und vergleichende Außenpolitik Internationale Konflikte, Sicherheit und Frieden
Aufbaumodule	Vertiefungsmodul (individuelle Schwerpunktbildung) Projektkursmodul Begleitmodul (verwandte Themenfelder) Methodenmodul
Auslandsstudium	
Berufspraktikum	

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Universität Rostock

Bakkalaureus-Artium-Studiengang „Soziologie“

seit Wintersemester 2002/03

Ab Wintersemester 2004/05 beginnt die Umwandlung in den Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften: Soziologie, Demographie, Volkswirtschaftslehre“.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie und Demographie
Interdisziplinäre Studien	
Modul A	Einführung in die Soziologie
Modul B	Methoden der empirischen Sozialforschung
Modul C	Sozialstrukturanalyse Gesellschaftswissenschaftliche Grundlagen
Modul D	Statistik / EDV
Modul E	Einführung in die wissenschaftlichen Arbeits- und Präsentationstechniken Berufspraktikum
Modul G	Soziologische Theorien
<i>Variante I:</i> Modul H Modul J Ein Modul aus den Modulen F, K, L	Forschungspraktikum Fortgeschrittene Methoden Spezielle Soziologien, Lebenslauf und Familie, Demographie
<i>Variante II:</i> Drei Module aus den Modulen F, J, K, L	Spezielle Soziologien, Fortgeschrittene Methoden, Lebenslauf und Familie, Demographie
soziologische Lehrveranstaltungen	Einführung in die Soziologie Einführung in die Demographie Sozialstrukturanalyse der Bundesrepublik Deutschland

	<p>Soziologie der Entwicklungsländer</p> <p>Statistische Analysen zur Familienentwicklung</p> <p>Bildungssoziologie</p> <p>Ent-Traditionalisierung der Geschlechterverhältnisse</p> <p>Lebensverläufe und sozialer Wandel</p> <p>Soziologie des Wohlfahrtsstaates</p> <p>Ernährungssoziologie</p> <p>Mortalität</p> <p>Demographische Analysemethoden: Geschlecht, Klasse und ethnische/Rassenpolitik in der Zeit der Weltglobalisierung</p> <p>Familienpolitik in Deutschland</p> <p>Kinderwunsch und Wirklichkeit</p> <p>Familienentwicklung und Lebensformen im internationalen Vergleich</p> <p>Soziologische Theorie: Niklas Luhmann</p> <p>Reflexive Modernisierung</p> <p>Der etwas andere Klassiker – Helmut Schelsky</p> <p>Soziologische Theorie: Pierre Bourdieu</p> <p>Klassiker-Seminar: Max Weber</p> <p>Soziologische Theorie: Jürgen Habermas</p> <p>Herrschaft, Macht, Gewalt</p> <p>Individualisierung</p> <p>Mobilität</p> <p>Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft</p> <p>Mehr als feine Unterschiede? Theorien sozialer Ungleichheit</p> <p>Wissens- und Informationsgesellschaft</p> <p>Konsumsoziologie</p> <p>Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten in der Soziologie</p> <p>Lesen und Verstehen von soziologischen Texten</p> <p>Einführung in die Stadtsoziologie</p> <p>Armut und Armutsforschung</p>
--	--

	<p>Markt und Organisation (Wirtschafts- und Organisationssoziologie)</p> <p>Geschlechterverhältnisse im Informationszeitalter</p> <p>Klassiker-Seminar: Karl Marx – ein Soziologe?</p> <p>Klassiker-Seminar: Ferdinand Tönnies</p> <p>Klassiker-Seminar: Norbert Elias</p> <p>Aktuelle Gesellschaftsdiagnosen</p> <p>Empirische Lebenslaufanalyse</p> <p>Soziologiestudium wozu? Studienverläufe, Studienorientierungen und Berufsziele</p> <p>Einführung in die Demographie II: Lebensformen, Bevölkerungsmodelle und Weltbevölkerung</p> <p>Soziologische Klassiker: Theodor Geiger</p>
--	---

Universität Rostock

Magister-Artium-Studiengang „Soziologie“

Ab Wintersemester 2005/06 ist die Einrichtung von Masterstudiengängen in Soziologie, Demographie und Volkswirtschaftslehre geplant.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Soziologie und Demographie
Modulaufbau wie Bakkalaureus Artium-Studiengang, mit leicht veränderten Kombinationsmöglichkeiten	
soziologische Lehrveranstaltungen	siehe Bakkalaureus Artium-Studiengang

Universität Siegen

Bachelorstudiengang „Social Science“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
wählbare Studienschwerpunkte	Media Studies European Studies Social Policy Studies
Basismodule	Grundprobleme und Grundbegriffe der Politikwissenschaft Grundprobleme und Grundbegriffe der Soziologie Sozialwissenschaftliche Theorien: Politik – Soziologie Das politische System der Bundesrepublik Sozialstruktur Deutschlands Internationale Politik
Themenmodule	Sozialstrukturanalysen im Vergleich Politische Systeme im Vergleich Europa und die Geschichte und Gegenwart außereuropäischer Gesellschaften und Kulturen Medien und Kommunikation im Globalisierungsprozess Migration und Integration Praxisfelder der Sozialwissenschaft
Special Studies	European Studies Media Studies Social Policy Studies
Methodenmodule	Empirische Methoden Statistik
Praxis- und Vermittlungs- module	Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens EDV Sprachausbildung

	Praktikum
--	-----------

soziologische Lehrveranstaltungen	<p>Grundprobleme und Grundbegriffe der Soziologie</p> <p>Die Sozialstruktur Deutschlands im historischen und interkulturellen Vergleich</p> <p>Soziologische Systemtheorie: Talcott Parsons und Niklas Luhmann</p> <p>Clans, Klubs und Kollegien</p> <p>Migration im internationalen Vergleich</p> <p>Sozialwissenschaftliche Theorien</p> <p>Soziologische Modernisierungstheorien</p> <p>Abweichendes Verhalten und Sozialstruktur</p> <p>Theorie und Empirie des Wohlfahrtsstaates</p> <p>Ursachen und Konsequenzen geschlechtsspezifischer Arbeitsmarktsegregation</p> <p>Zukunft der Städte: Städte der Zukunft</p> <p>Jenseits des Nationalstaates – Europa in der globalisierten Welt</p> <p>Einführung in die Mediensoziologie</p> <p>Einführung in die soziologische Medienwirkungsforschung</p> <p>Einführung in sozialwissenschaftliche Theorien</p> <p>Arbeit, Arbeitslosigkeit und Handlungsfelder sozialer Arbeit</p> <p>Familie – gestern und heute</p> <p>Liebe und Freundschaft aus soziologischer Perspektive</p> <p>Sozialstrukturanalyse: Kanada und Deutschland im Vergleich (am Beispiel ethnischer Minderheiten)</p> <p>Soziologie der Kultur</p> <p>Theorie und Empirie sozialer Probleme</p>
-----------------------------------	---

Universität Siegen

Masterstudiengang „Comparative Social Science“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
thematische Fachmodule	Theoretische Grundlagen der Comparative Social Science Vergleichende Sozialstrukturanalyse Identitäten, Kulturen und Systeme Europa und die Geschichte und Gegenwart außereuropäischer Gesellschaften und Kulturen Migration und Integration Praxisfelder der Comparative Social Science
Methodenmodul	Empirische Methoden Statistik Wissenschaftstheorie
Praxismodule	Praktikum
interdisziplinäres Wahl- fachmodul	Gender Studies Geschichte Medienwissenschaft Philosophie Rechtswissenschaft Sozialpolitik Wirtschaftswissenschaften
soziologische Lehrveran- staltungen	Einführung in die Grundlagen der Comparative Social Science Migranten und Medien Identitäten in der modernen Welt Europäische Identitäten und Kulturen Norbert Elias: Der Prozess der Zivilisation

	<p>Soziologie des Wissens</p> <p>Was kommt nach der Informationsgesellschaft?</p> <p>Überlegungen zu Max Webers Rationalisierung des Okzidents. Ein kulturesemiotisches Modell</p> <p>Die Kultur Europas aus der Sicht von Norbert Elias und Max Weber</p> <p>Ethnizität und Migration</p> <p>Lektürekurs: Klassiker der Comparative Social Science</p> <p>Politische Soziologie</p> <p>Rationale Beratungsreflexion</p> <p>Soziologie des Kolonialismus</p> <p>Wohlfahrtsstaaten und Geschlechterpolitik im Vergleich</p>
--	--

Universität Stuttgart

Bachelorstudiengang „Sozialwissenschaften“

Darüber hinaus besteht im Rahmen anderer Bachelorstudiengänge die Möglichkeit, Politik und Soziologie im Nebenfach zu studieren.

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft Soziologie
Politikwissenschaft	Einführung in Analyse und Vergleich politischer Systeme oder Einführung in Internationale Beziehungen Einführung in Politische Theorie oder Einführung in die Staats- lehre der BRD Analyse und Vergleich politischer Systeme oder Internationale Beziehungen oder Politische Theorie Politisches System der BRD
Soziologie	Einführung in die Soziologie Grundlagen und Hauptbegriffe der Soziologie Einführung in die Volkswirtschaftslehre Analyse sozialer Problemfelder Soziologische Theorie Grundlagen soziologischer Handlungstheorien Grundlagen soziologischer Systemtheorien Einführung in die Technik- und Umweltsoziologie Einführung in die Sozialstrukturanalyse Einführung in die Arbeits- und Organisationssoziologie
sozialwissenschaftliche Methodenlehre	Einführung in die sozialwissenschaftliche Methodenlehre Deskriptive Statistik SPSS Inferenzstatistik Surveyforschung Inhaltsanalyse

überfachliche, berufsbezogene Zusatzqualifikationen	Praktikum Professional Skills
gewähltes Nebenfach	

soziologische Lehrveranstaltungen	Grundlagen und Hauptbegriffe der Soziologie Grundlagen soziologischer Handlungstheorien Qualitative Inhaltsanalyse in der Arbeits- und Organisationssoziologie
-----------------------------------	--

Universität Tübingen

Bachelorstudiengang „Politikwissenschaft“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Modul 1	Institutionelle und normative Grundlagen der Politik
Modul 2	Internationale Beziehungen und Weltregionen Vergleich politischer Systeme
Modul 3	Staatstätigkeit und Wirtschaft
Modul 4	Methoden und Lehrforschungsprojekt
Modul 5	Überfachliche berufsfeldorientierte Qualifikationen
wählbares Nebenfach	u.a. Soziologie

soziologische Lehrveranstaltungen	
-----------------------------------	--

Universität Tübingen

Masterstudiengang „European Studies“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Rechtswissenschaft Wirtschaftswissenschaften Politikwissenschaft
Fachspezifische Grundlagen	Rechtswissenschaft: Europarecht Wirtschaftswissenschaften: Grundlagen der Europäischen Integration Politikwissenschaft: Das politische System der EU
Fachspezifische Schwerpunkte	Rechtswissenschaft: diverse europäische Rechtsfelder Wirtschaftswissenschaften: EG-Wirtschafts- und Finanzpolitik, theoretische Grundlagen der Europäischen Integration Politikwissenschaft: Entscheidungssystem der EU, Außenbeziehungen der EU, Erweiterung und Vertiefung der EU
Workshops	
Praktikum	
soziologische Lehrveranstaltungen	

Universität Tübingen

Masterstudiengang „Vergleichende Politikforschung“

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Modul 1	<i>Politikwissenschaftliche Grundlagen</i> Theorien und Methoden der vergleichenden Politikforschung Vergleichende Außenpolitikanalyse Konzepte und Theorien politischer Herrschaft Internationale Institutionen Modernisierungs-, Transformations- und Entwicklungstheorien
Modul 2	<i>Rechtliche und ökonomische Grundlagen</i> Europarecht / Völkerrecht Außenwirtschaft
Modul 3	<i>Politische Systeme der Region</i> Politische Systeme der Region Politische Strukturen und Sachprobleme der Region Politische Soziologie der Region Politisches System der Europäischen Union Regieren in der Europäischen Union Staatstätigkeit und Politikfelder in den EU-Mitgliedsstaaten Sektorpolitiken in der EU
Modul 4	<i>Struktur- und Entwicklungsprobleme der Region</i> Struktur- und Entwicklungsprobleme der Region Wirtschaftspolitik in der Region Regionale Entwicklungstheorien Geographische Veranstaltung zu Lateinamerika Geschichte des Vorderen Orients Religion und Kultur des Vorderen Orients

	<p>Staatstätigkeit und Politikfelder in den EU-Mitgliedsstaaten</p> <p>Sektorpolitiken in der EU</p> <p>Konstitutionelle Entwicklung und normative Fragen der europäischen Integration</p> <p>Integrationstheorien und –prozesse: Erweiterung der Europäischen Union</p> <p>Transformation, Regionalentwicklung</p>
Modul 5	<p><i>Außenbeziehungen der Region</i></p> <p>Lateinamerika in den internationalen Beziehungen</p> <p>Integrationstheorien und –prozesse</p> <p>Grundzüge der Weltpolitik</p> <p>Der Vordere Orient in den Internationalen Beziehungen</p> <p>Außenpolitik und Regionalpolitik im Vorderen Orient</p> <p>EU in der internationalen Politik</p> <p>Bilaterale und sektorielle Außenbeziehungen der EU</p> <p>Außenpolitikanalyse (Industrieländer)</p> <p>Internationale Sicherheit in Europa</p>
Modul 6	Wahlveranstaltungen
soziologische Lehrveranstaltungen	

Universität Tübingen

Masterstudiengang „Friedensforschung und Internationale Politik“

ab Wintersemester 2004/05

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Politikwissenschaft
Pflichtmodul 1	<p><i>Grundlagen der Analyse internationaler Politik aus friedenswissenschaftlicher Perspektive</i></p> <p>Friedens- und Konfliktforschung: normative Grundlagen, Entwicklung, Hauptfragestellungen</p> <p>Methodenprobleme der Analyse internationaler Politik aus friedenswissenschaftlicher Perspektive</p> <p>Theorien über internationale Beziehungen und Frieden</p> <p>Ethische Fragen der Internationalen Beziehungen aus friedenswissenschaftlicher Perspektive</p>
Pflichtmodul 2	<p><i>Analyse zentraler Konflikte der internationalen Politik und ihrer Bearbeitung</i></p> <p>Grundzüge der Weltpolitik / Geschichte der Internationalen Beziehungen</p> <p>Internationale Institutionen</p> <p>Modernisierungs-, Transformations- und Entwicklungstheorien</p> <p>Internationale Ordnungsprobleme / Internationale Politikfeldanalysen</p> <p>Gewaltträchtige Konflikte und deren Austrag in und zwischen Gesellschaften</p>
Wahlmodul 3	<p><i>Akteure und ihr Handeln in globaler Perspektive</i></p> <p>Außenpolitikanalyse</p> <p>Vergleichende Außenpolitikanalyse (Industrieländer)</p> <p>Internationale Beziehungen einer außereuropäischen Region</p> <p>EU in der internationalen Politik</p> <p>NGOs in der internationalen Politik</p>

	<p>Verhandlungen und Mediation</p> <p>Friedenskompetenz und Konfliktfähigkeit /Friedenspädagogik</p> <p>Thematisch passende Lehrveranstaltungen aus affinen Fächern</p>
Wahlmodul 4	<p><i>Weltordnungsprobleme und Internationales Regieren</i></p> <p>Grundzüge der weltwirtschaftlichen Arbeitsteilung</p> <p>Völkerrecht</p> <p>Weltordnungspolitik / Global Governance</p> <p>UN-System</p> <p>Internationale Beziehungen einer außereuropäischen Region</p> <p>Internationale Sicherheit in Europa</p> <p>Globales Lernen / Friedenspädagogik</p> <p>Integrationstheorien und –prozesse</p> <p>Entwicklungen der europäischen Integration</p> <p>Thematisch passende Lehrveranstaltung aus affinen Fächern</p>
Wahlmodul 5	<p><i>Krieg und Frieden</i></p> <p>Politische Philosophie des Friedens und des Krieges</p> <p>Konfliktanalyse und Internationales Konfliktmanagement</p> <p>Weltordnungspolitik / Global Governance</p> <p>Gesellschaftliche Voraussetzungen von Frieden und Friedlosigkeit</p> <p>Verhandlungen und Mediation</p> <p>Integrationstheorien und –prozesse</p> <p>Struktur- und Entwicklungsprobleme in außereuropäischen Regionen</p> <p>Friedenskompetenz und Konfliktfähigkeit / Friedenspädagogik</p> <p>Entwicklungs- und Strukturprobleme einer Region</p> <p>Internationale Sicherheit in Europa</p> <p>Thematisch passende Lehrveranstaltung aus affinen Fächern</p>
Wahlmodul 6	<p><i>Gewaltträchtige Konflikte in außereuropäischen Regionen</i></p> <p>Grundzüge der weltwirtschaftlichen Arbeitsteilung</p> <p>Entwicklungs- und Strukturprobleme einer Region</p>

	<p>Internationale Beziehungen einer außereuropäischen Region</p> <p>Entwicklungstheorie und –politik</p> <p>Entwicklungs- und Strukturprobleme einer Region</p> <p>Konfliktanalyse und Internationales Konfliktmanagement</p> <p>Weltordnungspolitik / Global Governance</p> <p>Gesellschaftliche Voraussetzungen von Frieden und Friedlosigkeit</p> <p>Thematisch passende Lehrveranstaltung aus affinen Fächern</p>
Wahlmodul 7	<p><i>Europa als Friedenszone</i></p> <p>EU als politisches System</p> <p>Europarecht</p> <p>Weltordnungspolitik / Global Governance</p> <p>EU in der internationalen Politik</p> <p>Integrationstheorien und –prozesse</p> <p>Entwicklungen der europäischen Integration</p> <p>Internationale Sicherheit in Europa</p> <p>Gesellschaftliche Voraussetzungen von Frieden und Friedlosigkeit</p> <p>Thematisch passende Lehrveranstaltung aus affinen Fächern</p>
soziologische Lehrveranstaltungen	

Universität Witten/Herdecke

Bachelorstudiengang „Philosophie und Kulturwissenschaften“

seit Wintersemester 2002/03

beteiligte (Kern-)Fächer bzw. Fachbereiche	Fakultät für das Studium fundamentale
Schwerpunkte	Kulturtheorie Kulturmanagement künstlerische und berufliche Praktika
Module aus den Fächern	Philosophie Geschichte Soziologie (nur ein Modul / 4 SWS) Kulturmanagement Kulturpolitik Recht Kunstwissenschaften

soziologische Lehrveranstaltungen	Praktische Theorie Entwicklungslinien der Internationalen Politik. Theorien, Beziehungen und Organisationen Soziologie der Erziehung Methoden der Biographie- und Erinnerungsforschung Einführung in die Managementtheorie
-----------------------------------	--

6. Ergebnisse der Dokumentation

Zunächst einige allgemeine Angaben zur Zahl und zur fachlichen Grundausrichtung der erfassten sozialwissenschaftlichen Reformstudiengänge:

Die Dokumentation stellt insgesamt 73 sozialwissenschaftliche Bachelor- und Masterstudiengänge vor. Darin enthalten sind allerdings auch einige kulturwissenschaftliche „Ausreißerstudiengänge“, die nicht als sozialwissenschaftliche Studiengänge im engeren Sinne gelten können. Sie wurden aber aufgrund ihrer zum Teil beträchtlichen sozialwissenschaftlichen Lehranteile bzw. ihres Anregungspotentials für die Gestaltung disziplinübergreifender sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge in die Dokumentation mit aufgenommen (Dresden, Frankfurt/Oder, Hagen, Witten/Herdecke). Zieht man diese Studiengänge ab, bleiben 68 sozialwissenschaftliche Studiengänge übrig.¹

Von den erfassten Studiengängen sind 25 sozialwissenschaftliche Studiengänge im wörtlichen Sinne. Sie bringen ihre sozialwissenschaftliche Ausrichtung im Namen des Studienganges direkt zum Ausdruck. 9 Studiengänge sind soziologische und 14 politikwissenschaftliche Studiengänge im engeren Sinne. Bei 19 Studiengängen handelt es sich um zumeist als Masterprogramme angebotene „European Studies“. Dazu kommt ein Trans-Atlantic-Masterprogramm. Die verbleibenden 5 Studiengänge sind, wie gesagt, den Sozialwissenschaften mehr oder weniger nahe stehende kultur- und geisteswissenschaftliche Studiengänge.

Unter den vorgestellten sozialwissenschaftlichen bzw. sozialwissenschaftsnahen Studiengängen finden sich 18 eigenständige Bachelor-, 25 eigenständige Master- und 13 aufeinander aufbauende, konsekutive Studienprogramme. Ein Teil der eigenständigen Studiengänge wird in den kommenden Jahren voraussichtlich noch durch entsprechende Bachelor- bzw. Masterstudiengänge ergänzt werden, so dass sich der Anteil der konsekutiven Studiengänge erhöhen wird. Bei den verbleibenden 3 Studiengängen handelt es sich um extra zertifizierte Studienprogramme, also nicht um Bachelor- und Masterstudiengänge im eigentlichen Sinne.

Von den dokumentierten Studiengängen werden 68 an Universitäten, 2 an Fachhochschulen und 3 an privaten Hochschulen angeboten.

Die Zahlen lassen ein bereits erfreulich großes Angebot an Bachelor- und Masterstudiengängen in „Sozialwissenschaften / Social Sciences“ erkennen. Darunter finden sich neben der klassischen Fächerkombination Soziologie und Politikwissenschaft auch einige interessante interdisziplinäre Studiengänge, die diese sozialwissenschaftlichen „Kerndisziplinen“ mit anderen Teildisziplinen der Sozialwissenschaften zu eigenen Profilen verknüpfen (Wirtschaftswissenschaften und Sozioökonomie, Kommunikations- und Medienwissenschaft, Sozialpsychologie und Sozialanthropologie, Rechtswissenschaften, Kulturwissenschaften, Demographie). Bei den Masterstudiengängen dominieren – fast möchte man sagen erwartungsgemäß – „European Studies“-Programme. Die wenigsten Bachelor- und Masterstudiengänge im Kanon der Sozialwissenschaften hat derzeit die Soziologie vorzuweisen. Es scheint mir aber verfrüht, diesen Befund dahingehend zu deuten, dass die Mehrheit der Soziologen

¹ Diese Zahl der erfassten Studiengänge deckt sich natürlich nicht mit der Anzahl der Studien- und Profilierungsmöglichkeiten, die den Studierenden innerhalb der Studiengänge offen stehen. Nicht wenige der neuen Studiengänge räumen den Studierenden (weiterhin) große Wahlmöglichkeiten bei den Kern- und Nebenfächern sowie den Studienschwerpunkten ein. Von einer generellen Verschulung der (Bachelor-)Studiengänge kann also keine Rede sein.

und Soziologieinstitute an den Hochschulen für eine Beibehaltung der klassischen Diplom- und Magisterstudiengänge und -abschlüsse eintreten, denn an vielen Hochschuleinrichtungen ist der Diskussionsprozess über Sinn und Unsinn einer Einführung soziologischer Bachelor- und Masterstudiengänge noch voll im Gang.

6.1 Die Inhalte der soziologischen Lehre in den neuen Studiengängen

Der folgende Abschnitt geht der Frage nach, ob mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen Veränderungen im soziologischen Lehrangebot einhergehen, und zwar hinsichtlich besonderer thematischer Schwerpunktsetzungen einerseits und einer möglichen Einschränkung oder sogar Erweiterung der Vielfalt des Veranstaltungsangebotes andererseits. Diese Frage ist auf der Grundlage von Ankündigungen in Vorlesungsverzeichnissen und Studienprogrammen – darauf sei an dieser Stelle ausdrücklich hingewiesen – natürlich nur unter Vorbehalt zu beantworten. Darüber hinaus soll das derzeit vorliegende Lehrangebot anhand jener Kriterien und Qualitätsmerkmale einer vorläufigen Bewertung unterzogen werden, durch die sich die Lehre in den Reformstudiengängen idealiter auszeichnen sollen.

Die Einführung sozialwissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge macht es selbstverständlich nicht erforderlich, die Soziologielehre gleichsam noch einmal von Grund auf neu zu erfinden bzw. neu konzipieren. Ein erhöhter curricularer Reformbedarf bestand allerdings an jenen Hochschulen, wo es vor der Schaffung der neuen Studiengänge noch keine regelmäßigen Einführungsveranstaltungen zu den jeweiligen sozialwissenschaftlichen Kernfächern gab und das Studium generell weniger strukturiert war. Gerade in den zeitlich kurzen Bachelorstudiengängen ist eine obligatorische systematische Einführung in das Fach unabdingbar, um die Studierenden schnell und effektiv mit den Grundbegriffen und den wichtigsten theoretischen Ansätzen der Disziplin vertraut zu machen. An einigen Hochschulen fungierte die Schaffung von Bachelorstudiengängen als positiver Auslöser für die Implementierung von solchen nunmehr notwendigen Einführungsveranstaltungen. Sie werden in den reformierten Studiengängen offenkundig zahlreicher und in einem festeren Turnus angeboten, als das in den alten Studiengängen der Fall war.

In den Einführungs- und Grundlagenveranstaltungen der sozialwissenschaftlichen Bachelorstudiengänge bzw. der anderen Fachstudiengänge mit einem sozialwissenschaftlichen und soziologischen Anteil (z.B. Lehramt) findet sich erwartungsgemäß eine ganze Reihe von klassischen Kernthemen der Soziologie wieder, die vielerorts bereits zum Standardangebot des Grundstudiums in den Diplom- und Magisterstudiengängen gehörten. Zu diesem Kernbestand der Soziologieausbildung in vielen alten wie neuen sozialwissenschaftlichen Studiengängen zählen vor allem folgende Themen bzw. Lehrveranstaltungen:

- Grundbegriffe der Soziologie
- Klassische und moderne soziologische Theorien
- Sozialstruktur und Sozialstrukturanalyse
- Sozialer Wandel
- Soziale Ungleichheit
- Soziale Probleme.

Die Persistenz der Veranstaltungsbezeichnungen täuscht allerdings darüber hinweg, dass sich auch in diesen Lehrbereichen die Inhalte gewandelt haben bzw. zumindest von Zeit zu Zeit wandeln müssen. Das gilt besonders für jene Veranstaltungen, die sich der empirischen Dauerbeobachtung aktueller sozialer Entwicklungen in den modernen Gesellschaften verschrieben

haben (Sozialstruktur, Sozialer Wandel und Ungleichheit). Aber auch die anderen Lehrgebiete müssen sich den neuen methodischen und theoretischen Entwicklungen in der internationalen Sozialforschung sowie den gesellschaftspolitisch induzierten Themenkonjunkturen öffnen, um nicht in Routine zu erstarren. Es sind nicht immer die gleichen Grundbegriffe und Theorien, die im Zentrum des Fachinteresses der Soziologie stehen. Die Dozenten müssen daher nicht nur über einen wissenschaftlich, sondern auch politisch wachen Sinn für die aktuell relevanten soziologischen Probleme, Theorieangebote und empirischen Studien verfügen, ohne den Modeströmungen des Zeitgeistes und den von den Medien vorgegebenen Themen blind zu folgen.

Die Vermittlung des im engeren Sinne berufsfeldnahen soziologischen Fach- und Grundwissens obliegt vor allem Lehrveranstaltungen, deren Themen in den weiten Bereich der bekannten Bindestrichsoziologien fallen. In ihnen werden gesellschaftliche Teilbereiche einer soziologischen Analyse unterzogen, mit denen viele Absolventen später beruflich selbst zu tun haben werden bzw. die zu ihren künftigen beruflichen Einsatzfeldern gehören. Insoweit bieten diese Veranstaltungen auch eine – noch nicht hinreichend genutzte – gute Möglichkeit, die praktischen Anwendungsbezüge des sozialwissenschaftlichen Fachwissens mitzureflectieren. Sie werden je nach Ausbildungsziel, Schwerpunktsetzung des Studiums und Profilbildung der Hochschule in jedem Semester oder doch zumindest alle zwei bis drei Semester angeboten. Zu diesen Ausbildungsfächern zählen:

- Berufs- und Bildungssoziologie
- Betriebs-, Arbeits- und Wirtschaftssoziologie
- Bevölkerungswissenschaften und Demographie
- Sozialisation, Familie, Geschlecht
- Kinder- und Jugendsoziologie
- Stadt- und Regionalsoziologie
- Soziologie der Politik bzw. politischer Prozesse
- Soziologie der Medien, Massenkommunikation, Öffentlichkeit
- Institutionen, Organisationen, soziale Bewegungen
- Umwelt- und Techniksoziologie
- Kultur- und Kunstsoziologie
- Konsumsoziologie, Markt- und Meinungsforschung.

Auch hinter diesen vertrauten Vorlesungs- und Seminarbezeichnungen verbergen sich zum Teil erheblich veränderte Lehrinhalte. Zahlreiche Veranstaltungen lassen in ihren Titeln explizit Bezüge zu den in den jeweiligen Bindestrichsoziologien diskutierten aktuellen Gesellschaftsproblemen erkennen. Es drängt sich aber der Eindruck auf, dass in den Bachelorstudiengängen, ähnlich wie in den klassischen Studiengängen, weiterhin Themen dominieren, die sich aus den disziplinären Forschungsinteressen des Faches Soziologie oder einem eher nach akademischen Kriterien gegliederten Lehrkanon² herleiten und nicht so sehr aus den konkreten Anwendungsbezügen soziologischen Wissens in bestimmten Praxisfeldern. Veranstaltungen, die bereits im Titel und in der Ankündigung diesen Anwendungsbezug herausstellen bzw. erkennen lassen, dass sie von tätigkeitsfeldbezogenen Anwendungsbezügen der Soziologie her konzipiert worden sind, tauchen eher selten auf. Das muss allerdings nicht heißen,

2 Diesem Kanon folgten auch weitgehend die nach der deutschen Vereinigung neu eingerichteten soziologischen Hauptfachstudiengänge in den neuen Bundesländern. Die akademisch bewährte Lehr(stuhl)struktur umfasst die Fächer bzw. Professuren Soziologische Theorie, Makrosoziologie, Mikrosoziologie, Methoden und eine oder mehrere Spezielle Soziologien. So gut begründbar eine solche Struktur aus fachwissenschaftlicher Sicht auch ist, sie strahlt nicht gerade den Geist von Innovativität, Flexibilität und Praxisnähe aus. (vgl. Hartmann/Nase 1996)

dass in den Veranstaltungen keinerlei Anwendungsbezüge hergestellt werden. Die Frage ist nur, ob zumindest in einem Teil der Sitzungen eines Semesters das behandelte Thema auch aus der Sicht beruflicher Handlungsfelder, der dortigen Akteure sowie ihrer spezifischen Handlungslogiken und -zwänge diskutiert wird. Die Veranstaltungsankündigungen deuten jedenfalls auf eine fortbestehende Dominanz eines wissenschaftlichen Reflexions- und Arbeitsstils in den Vorlesungen und Seminaren hin, d.h. es wird in ihnen vor allem ein Überblickswissen über die sozialwissenschaftlichen Forschungsergebnisse zu den betreffenden Gegenstandsbereichen vermittelt. Insofern scheinen die meisten der bislang existierenden Bachelorstudiengänge weder eindeutig anwendungs- noch forschungsorientiert zu sein, sondern vor allem auf die kompakte Vermittlung von bewährtem Fachwissen zu setzen. In diese Richtung weisen ja auch die Vorgaben der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz.

Eine zentrale Säule des sozialwissenschaftlichen Studiums bildet die Methodenausbildung, also die Unterweisung in empirischer Sozialforschung und Statistik. Eine gute Methodenausbildung ist das größte Pfund – einige meinen sogar, das einzige – mit dem Sozialwissenschaftler und Soziologen auf dem Arbeitsmarkt wuchern können, wenn sie das Handwerkszeug der empirischen Sozialforschung praktisch beherrschen (Stichwort: Alleinstellungsmerkmal). Die Lehrveranstaltungen dieses Lehrbereiches wiesen in der Regel schon vor Beginn der aktuellen Studienreformen einen konsekutiven Charakter auf und verlangten den Studierenden einiges an Lern- und Leistungsbereitschaft ab. Auch wenn es sicherlich von Fall zu Fall weiteren Diskussionsbedarf gibt, welches Gewicht die Methodenausbildung in den jeweiligen Studiengängen haben soll und welche Inhalte in ihrem Mittelpunkt stehen sollen (mehr quantitative oder mehr qualitative Methoden), kann sich die Methodenausbildung auch in den neuen Studiengängen auf die bewährten Inhalte und Formen stützen. Die Möglichkeiten für die Studierenden, die erlernten Methoden in Forschungsprojekten und Praktika selbst anwenden zu können, sollten aber verbessert und weiter ausgebaut werden (Lehrforschungsprojekte). Darüber hinaus ist auch in den anderen sozialwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen der Erörterung von Methodenfragen deutlich mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Die kritische Reflexion der Methoden ist ein unverzichtbarer Bestandteil der Bewertung aller sozialwissenschaftlichen Erkenntnisse, also unverzichtbar für alle Teildisziplinen der Soziologie, und sollte deshalb nicht allein an den Methodenbereich delegiert werden. (vgl. dazu die Empfehlungen der DGS zur Methodenausbildung; DGS 2002)

In den sozialwissenschaftlichen Masterstudiengängen findet sich erwartungsgemäß das ganze Spektrum der allgemeinen und speziellen soziologischen (Forschungs-)Themen wieder, die an den jeweiligen Fachbereichen und Lehrstühlen beheimatet sind. Deutliche Grundmuster und Tendenzen der Veränderung der Lehre lassen sich dementsprechend für diese Aufbaustudiengänge noch weniger klar ausmachen als für die Bachelorstudiengänge. Hier herrscht eine erfreuliche inhaltliche Vielfalt vor, und sie wird in Zukunft mit der Zahl der Studiengänge wohl eher noch zunehmen. Die Lehre folgt zumeist den Forschungs- und Studienschwerpunkten der Institute, Lehrbereiche und Dozenten. Zudem zeichnen sich viele Masterstudiengänge durch ein Bemühen um erkennbare inhaltliche Profile aus. Schaut man sich die Studienpläne und Vorlesungsverzeichnisse genauer an, stellt man fest, dass forschungsthemenzentrierte Studiengänge bzw. Studiengänge mit einem Gesellschaftsproblem- oder Politikfeldbezug dominieren. Eine eindeutige Grunddifferenzierung der Masterstudiengänge an den Universitäten in stärker anwendungsorientierte und stärker forschungsorientierte Studiengänge, wie von der Kultusministerkonferenz gefordert, lässt sich dagegen aus meiner Sicht nicht ausmachen. Die bislang eingerichteten Masterstudiengänge setzen vor allem auf die mehr oder weniger

forschungsnaher Vermittlung sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse. Das liegt zum Teil auch daran, dass die ersten Masterstudiengänge an den Hochschulen als internationale forschungsnaher Studiengänge konzipiert wurden. Anwendungsorientierte Studiengänge für Studierende ohne Forschungsambitionen entstehen an den Universitäten möglicherweise erst mit einer gewissen Zeitverzögerung. Dazu trägt sicherlich auch die verbreitete Überzeugung bei, dass für die Bereitstellung solcher Studiengänge vor allem die Fachhochschulen zuständig seien. Der Organisationsaufwand, um solche Studiengänge in der gebotenen Qualität zu schaffen, scheint für die Universitäten jedenfalls größer, fehlt es ihnen doch in der Regel an Erfahrungen in der Entwicklung und Durchführung anwendungsorientierter Studiengänge und an geeignetem Lehrpersonal mit langjähriger Praxiserfahrung. Möglicherweise werden die anwendungsorientierten Masterstudiengänge eine Domäne der Fachhochschulen bleiben. Die hier erfassten universitären Masterstudiengänge verfügen jedoch zumeist über obligatorische Praxisanteile in Form von Praktika und berufsfeldbezogenen Ergänzungsveranstaltungen. Einen dezidiert anwendungsorientierten sozialwissenschaftlichen Masterstudiengang, der von einer Universität angeboten wird, konnte ich nicht entdecken.

Bei aller Vielfalt der Themen in den Masterstudiengängen fällt eine Häufung von Lehrveranstaltungen auf, die einen dezidiert international bzw. europäisch vergleichenden oder einen globalisierungstheoretischen Bezug aufweisen. Das gilt natürlich in besonderer Weise für die Lehrangebote in jenen Aufbaustudiengängen, die schon in ihrem Namen diesen transnationalen thematischen Fokus zum Studienprogramm erheben, also für die in den letzten Jahren zahlreich eingerichteten Masterstudiengänge „European Studies / Europäische Studien“. Beispiele solcher überdurchschnittlich häufig angebotenen soziologischen Lehrveranstaltungen sind:

- Globalisierungstheorien und Globalisierungsprozesse
- Europäische Sozialstruktur und globaler sozialer Wandel
- International vergleichende Darstellung und Analyse moderner Gesellschaften
- Europäische Wohlfahrtsstaaten im internationalen Vergleich
- Integration Europas
- Globale Öffentlichkeiten
- Informationsgesellschaft in Europa
- Migration und Ethnizität
- Kultur und Identität im Zeitalter der Globalisierung
- Bevölkerungsentwicklung und Immigration in Europa
- Internationale Beziehungen
- Internationale Organisationen
- Soziale Ungleichheit in der Weltgesellschaft
- Soziologie des Sozialstaates und der Sozialpolitik.

Für die Internationalität der Masterstudiengänge spricht weiterhin, dass einige Studienprogramme auf Kooperationsvereinbarungen mit internationalen Partnerhochschulen beruhen und die Absolvierung eines Teils des Studiums im Ausland vorsehen. Auch das Angebot an englischsprachigen Lehrveranstaltungen hat sich in den neuen Studiengängen verbessert, allerdings gibt es hier von Hochschule zu Hochschule große Unterschiede: Während in einigen internationalen Masterstudiengängen alle Lehrveranstaltungen in Englisch abgehalten werden, gibt es auch eine ganze Reihe von Studiengängen, in denen nur in deutscher Sprache unterrichtet wird. Mit Ausnahme einiger weniger eher geisteswissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge, spielen andere Sprachen nur eine marginale Rolle. Es ist aber davon auszugehen, dass in den meisten Masterstudiengängen insbesondere die englischsprachige Fachliteratur regelmäßig in den Lehrveranstaltungen herangezogen wird.

Angesichts der beschränkten Zahl an Semestern, die die Bachelor- und Masterstudiengänge von den Universitäten und Hochschulen angeboten werden, lassen sich nur unter Vorbehalt einige allgemeine Tendenzen des Wandels im soziologischen Lehrangebot dingfest machen – ganz abgesehen davon, dass sich die Inhalte des Studiums auch ohne die Einführung der Reformstudiengänge über die Jahre verändert haben und weiter verändert hätten. Folgende inhaltliche Akzentverschiebungen zeichnen sich immer deutlicher ab:

- In den Bachelorstudiengängen gibt es – wie bereits erwähnt – ein größeres Angebot von Grundlagen- und Einführungsveranstaltungen zu Kernthemen der Sozialwissenschaften, die den Studenten einen ersten systematischen Überblick über das jeweilige Fach und seine Methoden vermitteln. Der Mangel an guten Einführungsveranstaltungen scheint im Zuge der Reformen zumindest an einigen Hochschulen und Universitäten behoben zu werden.
- Vermehrt werden Veranstaltungen mit einer vergleichenden internationalen und europäischen Perspektive angeboten. Dabei handelt es sich überwiegend um Veranstaltungen, die sich um das Thema Sozialstruktur und Sozialstaat in Europa und um Fragen der politischen Soziologie der Europäischen Union drehen.
- Nachweisbar ist auch ein Häufung von Veranstaltungen zum Thema Globalisierung. Dabei stehen bislang Globalisierungstheorien stärker im Mittelpunkt als empirische Bestandsaufnahmen konkreter Globalisierungsprozesse und deren Rückwirkungen auf die deutsche Gesellschaft und Europa.
- Besondere Aufmerksamkeit in der Lehre finden zudem aktuell drängende gesellschaftliche Konflikt- und Problembereiche und Brennpunkte öffentlicher Debatten, die an die Grundlagen der modernen westlichen Gesellschaften und ihr Selbstverständnis in einer globalisierten Welt rühren. Solche Themen sind: Krise und Zukunft des Sozialstaates, globale Migration und Bevölkerungsentwicklung, Umwelt und nachhaltige Entwicklung, Beschäftigungskrise und Arbeitsmarkt, Zivilgesellschaft und Demokratie.
- Darüber hinaus finden moderne Gesellschaftskonzepte ein ungebrochen großes Interesse in den Lehrangeboten. Der Akzent hat sich aber verschoben von Fragen der Risiko- und Erlebnisgesellschaft hin zu den derzeitigen Herausforderungen der Wissens-, Informations- und Weltgesellschaft.

Über die Kernbereiche der Allgemeinen Soziologie, der Bindestrichsoziologien und der Methodenausbildung hinaus findet sich also in den neuen Studiengängen eine große Palette von Themen wieder, die an die spezifischen Forschungsinteressen der Dozenten und Fachbereiche anknüpfen oder aktuelle Gesellschaftsprobleme aufgreifen. Das gilt in ausgeprägter Weise für die Masterstudiengänge, aber auch in den Bachelorstudiengängen ist die Vielfalt der behandelten soziologischen Themen groß. Die in den Vorlesungsverzeichnissen vorfindbare Fülle an Themen und Veranstaltungen gibt allerdings zu der Vermutung Anlass, dass in einigen Universitäten und Hochschulen der Prozess der inhaltlichen Integration und Profilbildung der Studiengänge noch nicht zu einem überzeugenden Ergebnis geführt hat. Auch in den neuen Studiengängen folgen eine Reihe von Seminarthemen weiterhin in erster Linie den partikularen Forschungsinteressen der Lehrenden. Das gilt besonders für Veranstaltungen, die im Wahlpflicht- oder Wahlbereich der Studiengänge angeboten werden. Des Weiteren fällt auf, dass die in den Strukturbeschreibungen der Studiengänge und Module vorgegebenen Themen und Schwerpunkte (noch) nicht immer durch das konkrete Lehrveranstaltungsangebot hinreichend abgedeckt werden. Mitunter zeigt sich ein gewisses Missverhältnis zwischen den oft recht klar ausgearbeiteten Studienordnungen und dem heterogen wirkenden Lehrangebot, das

manchmal einem akademischen Gemischtwarenladen gleicht. Offenkundig braucht es seine Zeit, bis sich die Lehrinhalte aufeinander eingespielt haben und die Angebotsmuster auch auf der Vorlesungs- und Seminarebene ein deutlicheres Profil erkennen lassen. Dass dies geschieht, wäre auch im Interesse einer höheren Transparenz der Studiengänge nach innen für die Studierenden und nach außen für die Arbeitgeber. Zahlreiche exotisch und spezialistisch anmutende „Ausreißerthemen“ wird es sicherlich auch in Zukunft geben. Um den Prozess der Integration und Profilbildung der Lehre an den Hochschulen zu optimieren, greifen einige Hochschuleinrichtungen auf Instrumente der Lehrevaluation zurück. Eine regelmäßige Lehrevaluation sollte gerade in der Einführungs- und Übergangszeit an allen soziologischen Fachbereichen institutionalisiert werden.

Bei einigen konsekutiven Studiengängen fällt auf, dass das Lehrangebot zwischen dem Bachelor- und Masterstudium wenig differenziert ist. Studierende aus ganz verschiedenen Semestern können sich ihre Lehrveranstaltungen aus einem sehr breiten studiengangübergreifenden Lehrangebot mit zum Teil sehr speziellen Themen zusammenstellen (Rostock, Osnabrück). Hier wird die Idee der Modularisierung der Studiengänge im Sinne eines Systems strukturierter und aufeinander aufbauender Lehrveranstaltungen unterlaufen. Die Module markieren eher offene Themenfelder, denen dann die einzelnen Lehrveranstaltungen nach ihrer inhaltlichen Nähe zugeordnet werden. Das bietet den Studierenden ohne Zweifel erweiterte Möglichkeiten für eine individuelle Profilbildung. Zugleich kann dieses hohe Maß an akademischer Freiheit in der Lehrplangestaltung zu einer unstrukturierten Wissensaneignung und Verzettelung in der Studienplanung führen. Die Idee der Modularisierung wird dort ad absurdum geführt, wo einzelne Lehrveranstaltungen als Modul ausgewiesen werden.

Während einige befürchten, dass sich durch die Studienreformen das soziologische Ausbildungsniveau verschlechtern wird, hoffen andere, dass sie zu einer Beseitigung von inhaltlichen Defiziten in der Ausbildung beitragen können. Ralf Dahrendorf hat in jüngster Zeit in einem Interview erneut seine Kritik an der Abkopplung der deutschen Soziologie von der Ökonomie vorgetragen. (Dahrendorf 2003; vgl. auch Dahrendorf 1989 oder schon Lepsius 1961: 23) In den neuen sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen gibt es eine Reihe von Veranstaltungen, die sich aus einer soziologischen oder politikwissenschaftlichen Perspektive mit (welt)wirtschaftlichen Problemen auseinandersetzen. Es könnten sicherlich noch mehr sein. Ein Teil dieser Veranstaltungen verbleibt zudem in den Bahnen der klassischen Betriebs-, Arbeits- und Organisationssoziologie. Einige Hochschuleinrichtungen bieten turnusmäßig Veranstaltungen zur Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre an, um das ökonomische Basiswissen der Studierenden zu verbessern. Die modernen Phänomene einer globalisierten Wirtschaft und ihrer gesellschaftsweiten Auswirkungen sollten aber ein eigenständiges und originäres Forschungsfeld und Lehrgebiet der Soziologie sein. Auf die Hegemonie der Ökonomie und des ökonomischen Denkens in seiner neoliberalen Engführung müsste sie mit *soziologischen* Analysen ökonomischen Handelns und ökonomischer Institutionen reagieren. Einige Hochschulen haben in den letzten Jahren interessante integrierte Studiengänge entwickelt, in denen die disziplinäre Separierung und Abschottung zwischen den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften aufgebrochen wird und die Wirtschaftswissenschaften entweder unter dem Dach der Sozialwissenschaften oder eigenständig neben den Sozialwissenschaften und der Soziologie eine zentrale Säule der Ausbildung bilden (siehe zum Beispiel die Bachelor- und Masterstudiengänge der Universitäten Bielefeld, Magdeburg, Osnabrück, der Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik sowie demnächst Rostock). Angesichts der Tatsache, dass sich die Wirtschaftswissenschaften selbst als eine Sozialwissenschaft verstehen lassen, wäre die Schaffung weiterer integrierter sozialwissenschaftlicher Studien-

gänge überlegens- und wünschenswert, die sich aus den Kernfächern Soziologie, Politikwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften zusammensetzen. Die noch vorhandenen wirtschaftssoziologischen Defizite im derzeitigen Lehrangebot der neuen Studiengänge spiegeln allerdings „nur“ die momentanen Desiderata in der politikwissenschaftlichen und soziologischen Forschung wider, die nur über einen längeren Zeitraum behoben werden können. Als defizitär muss ebenfalls immer noch das Angebot an Veranstaltungen zu wissenschaftssoziologischen Fragestellungen eingeschätzt werden. (dazu schon Hartmann 1989) Zumindest in den forschungsorientierten Masterstudiengängen sollte diesen Themenbereichen ein gebührender Platz eingeräumt werden.

Ein genereller Umschwung zu einer größeren Praxis- und Berufsbezogenheit der sozialwissenschaftlichen Ausbildungsgänge und Lehrveranstaltungen lässt sich aus den Modulbeschreibungen und Vorlesungen nur schwer herauslesen. Das erklärt sich zum Teil natürlich auch daraus, dass Veranstaltungstitel einen sehr unsicheren Indikator für die Praxis- und Berufsbezogenheit eines Studienganges darstellen. Die Bildung von tätigkeitsfeldorientierten Studienschwerpunkten, die bereits in den 1980er Jahren von der Studienreformkommission Politikwissenschaft/Soziologie nachdrücklich empfohlen wurde (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz 1985; Vaskovics 1987), ist auch für die neuen Studiengänge eine sinnvolle Strategie, die Lehre optimaler und flexibler auf potentielle berufliche Einsatzfelder der Absolventen auszurichten. Viele Module in den Bachelor- und Masterstudiengängen sind als solche Studienschwerpunkte konzipiert worden bzw. lassen in ihren Bezeichnungen und Beschreibungen erkennen, dass eine solche Tätigkeitsfeldorientierung in den Lehrangeboten angestrebt wird. Auf der Ebene der konkreten Lehrveranstaltungen verblasst dieser positive Eindruck jedoch wieder. Die Mehrzahl der Veranstaltungsankündigungen klingen vertraut „akademisch“. Ein Bemühen um eine Stärkung des Praxisbezuges der jeweiligen Studiengänge ist dennoch unverkennbar. So gibt es in vielen Studiengängen eigens auf die Vermittlung von Zusatzqualifikationen zugeschnittene Lehrangebote und Veranstaltungsformen. Aber auf sie allein kann sich die Verbesserung der Berufs- und Tätigkeitsfeldorientierung des sozialwissenschaftlichen Studiums natürlich nicht reduzieren. Vorrangiges Ziel muss es sein, die soziologische Kernqualifikation und deren Praxisbezug zu stärken. In den Mittelpunkt der Ausbildung gehört die Vermittlung von originären sozialwissenschaftlichen Berufsqualifikationen (Methoden der empirischen Sozialanalyse; Fähigkeit zur gesellschaftsstrukturellen Einordnung von sozialen Problemen und zu ihrer wissenschaftlichen und politischen Bearbeitung etc.). Fast alle Studiengänge sehen zudem obligatorische Praktika vor, auch die Bachelorstudiengänge. Aber der Teufel steckt hier – wie jeder, der mit Praktika zu tun hat, weiß – im Detail, sprich in der Organisation und Betreuung der Praktika. Die Norm sollten betreute Praktika in Tätigkeitsfeldern sein, die in einem inhaltlichen Zusammenhang mit dem Studium stehen. Ob die Praktikumskonzepte der Hochschulen langfristig aufgehen, wird vor allem davon abhängen, ob die Hochschulen die erforderlichen personellen und finanziellen Ressourcen für eine kontinuierliche Praktikumsorganisation und -betreuung bereitstellen können, und natürlich auch von der Kooperationsbereitschaft der Arbeitgeber.

Die allgemeine Betrachtung der aktuellen Lehrinhalte in den Bachelor- und Masterstudiengängen ergibt ein weitgehend positives Gesamtbild oder vorsichtiger formuliert: Die Recherche bietet keine Anhaltspunkte dafür, dass die Studienreformen zu einer Verschlechterung des soziologischen Lehrangebotes führen – solange die sozialwissenschaftlichen Studiengänge erhalten bleiben und nicht abgewickelt werden. Die Soziologie wartet auch in den neuen Studiengängen mit einer breiten Palette von bekannten und zum Teil neuen Lehrinhalten auf. In dieser fortbestehenden Vielfalt unterschiedlichster Lehrangebote liegt aber vielleicht auch

ein Problem: Sie scheint das öffentliche Bild von der Soziologie zu bestätigen, dass sich diese Fachdisziplin im Unterschied zu anderen Wissenschaften durch eine mangelnde fachliche Geschlossenheit nach außen und eine mangelnde Systematik nach innen auszeichnet. Fragt man respektlos nach der Zweckmäßigkeit bestimmter Lehrveranstaltungen für das Ausbildungsziel des jeweiligen Studienganges, fällt eine Antwort tatsächlich nicht immer leicht. Natürlich kann man sagen, dass sich jemand, der Sozialwissenschaften oder Soziologie studiert, nicht genug soziologisches Wissen aneignen könne, und mutet es auf den ersten Blick noch so exotisch an. Das ist im Prinzip richtig, und das gilt im Prinzip für alle Wissenschaften. Aber wenn ein Studium auch und vor allem auf bestimmte berufliche Tätigkeiten außerhalb des Wissenschafts- und Bildungssystems vorbereiten soll, muss auch die Frage gestattet sein, was die einzelnen Lehrveranstaltungen für dieses Ausbildungsziel beitragen und mit welchen Inhalten man die knappe Lehr- und Lernzeit füllt. Das gilt besonders für die Bachelor- und Masterstudiengänge mit einer anwendungsorientierten Ausrichtung, von denen es bislang aber an den Hochschulen nicht sehr viele gibt. Es muss also die Frage erlaubt sein, ob zum Beispiel ein einsemestriges Seminar zu einem Klassiker der Soziologie in dem betreffenden Bachelorstudiengang, möglicherweise sogar als Pflichtveranstaltung, Sinn macht, oder ob es nicht besser ist, als Zugang ein praxisrelevantes Problem zu wählen, um dann zu zeigen, welche Schätze auch heute noch bei den Klassikern zur Bearbeitung des Themas zu heben sind. Diese Frage nach der Passgenauigkeit und dem curricularen Stellenwert einzelner Lehrveranstaltungen für das Ausbildungsziel und das Profil des Studienganges berührt die Interessen jedes einzelnen Lehrenden. Sie berührt zugleich in einem allgemeineren Sinne das Verständnis der Wissenschaftsfreiheit in Forschung und Lehre und das Selbstverständnis der Disziplin Soziologie. Es dürfte daher in den neuen Studiengängen genauso schwierig wie in den alten Studiengängen werden, verbindliche Regelungen zu vereinbaren und über eine längere Zeit durchzuhalten, die eine weitgehende Übereinstimmung zwischen den in den Studienordnungen niedergelegten Ausbildungszielen der jeweiligen Studiengänge und dem konkreten Lehrangebot der Dozenten und Mitarbeiter sicherstellen.

6.2 Kontinuität und Wandel der Formen der Lehre

Um die hochgesteckten Ziele der Studienreform erreichen zu können, müssen nicht nur die Lehre modularisiert und ihre Inhalte modernisiert werden. Ebenso notwendig ist ein Abbau der hochschuldidaktischen Defizite der universitären Lehre und die Entwicklung neuer, innovativer Lehr- und Lernformen. Zweck dieser Bemühungen ist nicht so sehr eine Vermehrung des Umfangs des vermittelten Wissens. Vielmehr geht es um die Schaffung einer kreativeren Lehr- und Lernkultur, die den Schwerpunkt des Lernprozesses verlagert von der einseitig privilegierten Wissensstoffvermittlung in Richtung einer Entwicklung von Fertigkeiten zum eigenständigen Erwerb von Wissen und zur Anwendung dieses Wissens in praxisnahen Kontexten. In seinen Anmerkungen zum Lehranspruch und zur Lehrwirklichkeit in der Soziologieausbildung hat Wolff-Dietrich Webler zu Recht darauf verwiesen, dass es nicht ausreicht, nur immer wieder neue Ansprüche an die Veranstaltungsinhalte anzumelden. Über die kognitive Dimension hinaus müssen die Qualifikationsziele der Lehre „auch auf die verhaltensmäßige Dimension hin geprüft und in entsprechenden Lehr-/Lernsituationen operationalisiert werden“. (Webler 1990: 211) In dieser Hinsicht befände sich allerdings die Fachdiskussion nicht auf der Höhe der Erkenntnisse der Lehr- und Lernforschung. In einer jüngeren Publikation kommt Klaus Feldmann zu einer ähnlich kritischen Lageeinschätzung: „Die real existierende Soziologielehre wird primär von den partikularen Interessen der Hochschullehrer/innen

gesteuert und nicht von wissenschaftlich erarbeiteten didaktischen Konzeptionen.“ (Feldmann 2004: 31)

Um den Anspruch einer die praktischen Kompetenzen des Wissenserwerbs und der Wissensanwendung stärkenden Lehre einlösen zu können, müssen die sprach- und textzentrierten akademischen Kommunikationsformen zwischen den Lehrenden und Lernenden und zwischen den Studierenden um Interaktionsformen ergänzt werden, die solche Kompetenzen fördern und trainieren. Gerade in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern, die sich durch eine gewisse Intellektualität auszeichnen, ist die Versuchung groß, über Fragen und Probleme des Faches und der Gesellschaft „nur“ zu dozieren oder „nur“ zu diskutieren. Die Vorbereitung auf Seminare beschränkt sich zumeist auf die Lektüre von Fachtexten, und selbst die scheint viele Studierende zu überfordern. Das kommunikative Ideal einer akademischen Community von Lehrenden und Lernenden erweist sich im Lehralltag oftmals als eine schöne Fiktion. Vorlesungen und Seminare geraten immer wieder zu Bühnen der Selbstdarstellung von Dozenten oder Studierenden, wenn die Kommunikation nicht sogar gänzlich an der Nichtlektüre der zur Diskussion stehenden Vorbereitungstexte scheitert. Doch selbst wenn die Diskussion glückt und sich auf einem hohen Niveau bewegt, sollte nicht vergessen werden, dass die auf den Austausch von Worten beruhende Wissenskommunikation nur eine, wenn auch eine wichtige Lehr- und Lernsituation unter vielen sein sollte. Denn die Studierenden der Sozialwissenschaften sollen ja nicht nur lernen, wissenschaftliche Texte zu verstehen, zu diskutieren und selbst zu verfassen – was ja leider schon oft genug nicht gelingt –, sondern breite wissensbasierte Handlungskompetenzen entwickeln, die über das Fachwissen hinaus Fähigkeiten zur Analyse von sozialen Situationen (also nicht nur von Texten), zur Entwicklung und Organisation von Projekten, zur Zusammenarbeit in heterogenen Gruppen etc. einschließen.

Bei der Eruierung der dominierenden Veranstaltungsformen in der soziologischen Lehre der neuen sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge stellt sich erneut das empirische Quellenproblem. Veranstaltungstitel geben keine Auskunft über die praktizierten Lehr- und Lernformen. Mehr Rückschlüsse lassen allerdings die Veranstaltungsankündigungen und -kommentare zu, die oftmals Hinweise auf die geplante Art der Veranstaltung und die dort verlangten Beiträge der Studierenden enthalten. Solche verwertbaren Hinweise finden sich auch in den Studienordnungen und Modulbeschreibungen. Aber es handelt sich natürlich nur um Hinweise. Zur Erfassung der tatsächlichen Arbeits- und Betriebskultur (Bargel 1990) bedürfte es besonderer Erhebungsmethoden vor Ort. Die für die Dokumentation herangezogenen Studienmaterialien liefern ein ambivalentes Bild von den Lehr- und Lernformen in den sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen. Bei den Lehrveranstaltungstypen dominieren weiterhin eindeutig die klassischen akademischen Veranstaltungsformen Vorlesung und Seminar bzw. Übung. Hinter einer Übung kann sich natürlich sehr Unterschiedliches verbergen: ein Lektürekurs oder ein anspruchsvolles Projektseminar. Eine Reihe von Studienordnungen und Modulbeschreibungen weisen jedoch explizit projektförmige Lehrveranstaltungstypen als Pflichtbestandteile der Bachelor- und Masterstudiengänge aus. Dazu zählen mehrheitlich Lehrforschungsprojekte bzw. Forschungsprojektseminare. Sie sollten insbesondere in forschungsorientierten Studiengängen obligatorisch sein. Andere Veranstaltungsformate tauchen in den Unterlagen nur selten auf, was nicht unbedingt heißt, dass es keine gibt. Es bleibt aber offensichtlich weiterhin vor allem der Initiative der Lehrenden und ihrer Phantasie überlassen, inwieweit sie neue Lehr- und Lernformen in ihren Veranstaltungen praktizieren, die über die akademischen Standardveranstaltungen Vorlesung und Seminar hinausgehen.

Dabei gibt es durchaus ein Vielzahl von Beispielen und Erfahrungen, auf die bei der Konzipierung von Studiengängen und Lehrveranstaltungen zurückgegriffen werden könnte. Stefan Kühl und Veronika Tacke haben in einem Beitrag im Mitteilungsblatt „Soziologie“ am Beispiel der Organisationssoziologie über Erfahrungen und Experimente mit Veranstaltungsformen berichtet, in denen theoretische Konzepte, methodische Grundlagen, empirische Einsichten und Anwendungsbezüge der Organisationssoziologie miteinander verknüpft werden. (Kühl/Tacke 2003) Sie stellen in ihrem Bericht eine Reihe von Veranstaltungstypen vor, die generell vermehrt in die Soziologieausbildung Eingang finden sollten, um der Entprofessionalisierung bzw. Entsoziologisierung der Soziologen nach dem Studium durch eine aktive „Als-ob-Professionalisierung“ im Studium entgegenzuwirken. Zu diesen Typen gehören Lehrforschungsprojekte, Problemfeldanalysen, Methodenprojekte, soziologische Spielereien und studentische Beratungsinitiativen. Diese Liste ließe sich weiter ergänzen, beispielsweise um teilnehmende Beobachtungen, Feld- und Fallstudien, Planspiele, Exkursionen und anderes mehr.

Auch Formen des E-Learning können zur Bereicherung des Repertoires der Lehr- und Lernformen an den Hochschulen beitragen. Diese Methode kommt bereits sehr breit in den Studiengängen der Fernuniversität Hagen zum Einsatz. Sie stellt aber auch eine mögliche sinnvolle Ergänzung in Präsenzstudiengängen dar, wenngleich sie natürlich nicht das Lernen in Face-to-face-Situationen ersetzen kann. Die veranstaltungsbegleitende Einrichtung von Newsgroups und Netzwerken ist ebenfalls eine Möglichkeit, den Informationsaustausch und die Kommunikation zwischen den Lehrenden und Lernenden und unter den Studierenden über die Seminarsitzungen hinaus zu intensivieren. Sie erlaubt die Bereitstellung und Kumulation der im Laufe des Semesters gemeinsam erarbeiteten Wissensbestände und gesammelten Daten, auf die dann die Studenten bei der Erstellung von Haus- und Abschlussarbeiten oder der eigenen Prüfungsvorbereitung zurückgreifen können.

Die Entwicklung und Etablierung kreativerer Lehr- und Lernmethoden, die nicht nur auf die Vermittlung diskursiven Wissens, sondern auf den Erwerb von (arbeitsmarktrelevanten) praktischen Kompetenzen und Fertigkeiten abzielen, scheint mir die Achillesferse der Studienreform zu sein, was die Verbesserung der Qualität der Ausbildung betrifft. Das Problem ist seit langem bekannt, ebenso fehlt es nicht an Verbesserungsvorschlägen. (vgl. z.B. Schneider 1990: 289)³ Es bedarf aber noch großer Anstrengungen und eines langen Atems, um sie im Studienalltag durchzusetzen.

6.3 Die soziologische Hochschulausbildung zwischen Nivellierung und Profilierung

Immer wieder wird die Frage aufgeworfen und kontrovers diskutiert, worin die längerfristigen Auswirkungen der gegenwärtigen Reform der Studiengänge in der Bundesrepublik bestehen bzw. bestehen könnten. Gemeint sind damit zum einen die allgemeinen Auswirkungen auf die

3 Zum Kompetenzniveau der Hochschulabsolventen, zu den im Beruf geforderten Schlüsselkompetenzen und zu kompetenzfördernden Lernkonzepten vgl. jetzt auch den im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung erstellten HIS-Projektbericht von Hilde Schaeper und Kolja Briedis (2004), der auf eine Befragung von über 8000 Absolventinnen und Absolventen von Universitäten und Fachhochschulen des Prüfungsjahrganges 2001 zurückgeht. Unter den Befragten waren aber leider keine Sozialwissenschaftler im engeren Sinne. Eine Übersicht zu den im beruflichen Alltag geforderten Kompetenzen findet sich auf S. 43 der Studie.

Hochschullandschaft in Deutschland und hier vor allem auf die Universitäten und ihre Lehr- und Forschungsaktivitäten. Zum anderen geht es um die Folgen der Reformen für die Sozialwissenschaften und für die Soziologie, für ihren akademischen Status und die Qualität der Forschung und Lehre. Wird der Umbau der Universitäten einer Differenzierung oder einer Konvergenz der soziologischen und sozialwissenschaftlichen Studiengänge Vorschub leisten? Führt die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen zu einer Nivellierung der soziologischen Hochschulausbildung, wie einige befürchten, oder wird sie zu einer Profilierung und Professionalisierung der deutschen Soziologie beitragen, wie andere erwarten?

Selbstverständlich kann auch diese Frage zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht abschließend beantwortet werden, da sich die sozialwissenschaftliche und soziologische Hochschulausbildung noch mitten im Umbruch befindet. Anhand einer Reihe von Indizien lassen sich aber zumindest einige hypothetische Aussagen treffen, zu welchen Ergebnissen dieser Umbauprozess in Abhängigkeit von den bildungspolitischen Weichenstellungen und den institutionellen Rahmenbedingungen vor Ort führen kann und zum Teil schon geführt hat. Angesichts des Überangebotes an normativ gefärbten Behauptungen über die Hochschulreform und ihre Folgen bedarf es in den kommenden Jahren einer systematischen Beobachtung der tatsächlichen Entwicklungen in den Hochschulen, um die in der Öffentlichkeit kursierenden Erwartungen und Befürchtungen auf ihre Stichhaltigkeit hin zu überprüfen. Die in den politisch motivierten Äußerungen zum Thema herangezogenen empirischen Belege sind oftmals unzureichend, wenn sie nicht gänzlich fehlen. Um die Diskussion zu versachlichen, sollten deshalb gerade von den Soziologen und Sozialwissenschaftlern vermehrt empirische Erhebungen zu den Bachelor- und Masterstudiengängen angestrengt und Erfahrungsberichte erstellt und ausgetauscht werden.

Im Zusammenhang mit der Einführung der neuen Studiengänge taucht wiederholt die Sorge auf, die Reform könne zu einer Einschränkung des Studiums auf nur noch ein Kernfach und einige wenige Nebenfachveranstaltungen und damit zu einer disziplinären Verarmung und Verschulung des Hochschulstudiums führen, möglicherweise sogar auf Kosten gerade der sozialwissenschaftlichen (Neben-)Fächer. Die diesbezüglich in Umlauf gebrachten Schlagwörter heißen „Schmalspurstudium“, „Dünnbrettausbildung“ oder „McDonaldisierung der Hochschulen“. Die vorliegenden Modellentwürfe, Studienordnungen und Curricula für die sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge lassen diese Befürchtungen weitgehend als unbegründet erscheinen. Das Lehrangebot in den neuen Studiengängen ist in der Regel genauso schmal oder breit wie in den alten Studiengängen. Studiengänge, die nur aus einem Kernfach bestehen, das von wenigen Nebenfachveranstaltungen ergänzt wird, stellen derzeit eher Ausnahmen dar.⁴ In der Regel kombinieren auch die neuen Studiengänge zwei bis vier Fächer miteinander und bieten den Studierenden diverse Optionen bei der Wahl von Schwerpunkten und Ergänzungsveranstaltungen an. In den sozialwissenschaftlichen Bachelorstudiengängen liegt der Durchschnitt bei der Kombination von zwei bis drei Kernfächern und in den Masterstudiengängen bei zwei Fächern. Ziel sollte es allerdings sein, im Zuge der Reform von additiven Fächerkombinationen wegzukommen – wie sie bei Magisterstudiengängen verbreitet waren und sind – zugunsten eines integrierten Studiums von zwei bis maximal drei (verwandten) Fächern. Besonders die Masterstudiengänge bemühen sich um

4 Das muss allerdings nicht so bleiben, wenn die sozialwissenschaftlichen, soziologischen und politikwissenschaftlichen Diplomstudiengänge flächendeckend auf das neue Bachelor- und Masterstudienmodell umgestellt werden sollten. Das zahlenmäßige Übergewicht der Mehrfachstudiengänge in der Dokumentation erklärt sich u.a. daraus, dass die ersten Reformstudiengänge zumeist als integrierte Studiengänge eingerichtet wurden, die das klassische nationale Studienangebot um internationale Studiengänge ergänzen sollten.

eine interdisziplinäre Verkopplung der tragenden Fächer des Studienganges sowie um eine multiperspektivische Öffnung von verschiedenen fachlichen Zugängen und die Herstellung von Querbezügen zu einem Thema. Die Profilierung und Spezialisierung ist in den Aufbaustudiengängen ausgeprägter als in den grundständigen Studiengängen, wie sich schon an der Vielfalt der Studiengangbezeichnungen ablesen lässt. In den Bachelorstudiengängen könnte es sich jedoch herausstellen, dass ein Zwei- und Mehrfächerstudium mit einem hohen wissenschaftlichen und forschungsorientierten Anspruch auf Dauer nicht zu vereinbaren ist, weil die Fächer aufgrund der kurzen Studiendauer nicht hinreichend gründlich studiert werden können. Sofern die Bachelorstudiengänge den Akzent weniger auf die forschungsmethodische und -praktische Ausbildung als auf die Vermittlung eines fachlichen Grundwissens für außerwissenschaftliche Tätigkeitsfelder setzen, muss dies allerdings nicht zu einem akuten Problem werden. (vgl. Kreckel 2000: 175)

Ebenso wenig scheint bislang die Befürchtung gerechtfertigt zu sein, dass die Einführung von Bachelorstudiengängen generell zu einer Verarmung und Nivellierung des soziologischen Lehrangebotes führen wird. Diesen Eindruck gewinnt man zumindest, wenn man das soziologische Lehrangebot an den Hochschulen und Universitäten insgesamt betrachtet. An einzelnen Hochschulen ist es dagegen im Zuge des Umbaus der Studiengänge und der Modularisierung der Lehre sehr wohl zu einer partiellen Einschränkung der Breite des Veranstaltungsangebotes gekommen. Ein solcher Rückgang ergibt sich allein schon rein rechnerisch, wenn in den Bachelorstudiengängen bestimmte Einführungs- und Grundlagenveranstaltungen regelmäßiger und öfter angeboten werden oder Begleitübungen zu den Vorlesungen in mehreren Parallelveranstaltungen stattfinden, um die Seminargruppengrößen auf ein lernverträgliches Maß zu reduzieren. Dieser – nach meiner Einschätzung jedoch moderate – Rückgang der Anzahl verschiedener Lehrveranstaltungen in einigen Bachelorstudiengängen im Vergleich zu den klassischen Studiengängen impliziert allerdings nicht automatisch einen Qualitäts- und Profilverlust der Ausbildungsgänge. Die inhaltlich kontrollierte Einschränkung des Umfangs des Lehrangebotes zugunsten von thematisch stärker integrierten und in einem regelmäßigen Turnus angebotenen Modulen kann sogar mit einer Qualitätssteigerung der Ausbildung und der Schärfung des Profils der Studiengänge einhergehen, und genau das sollten sie auch.⁵ Einschränkung des Lehrangebotes heißt in diesem Fall zunächst einmal nur, dass das Angebot, aus dem die Studierenden an einer Hochschule frei wählen können und müssen, kleiner geworden ist. Es hängt vor allem von der personellen Ausstattung der Institute und ihrer Entwicklung ab, wie breit oder limitiert das Lehrangebot vor Ort letztlich sein kann. Das gilt für die alten und neuen Studiengänge gleichermaßen. Es gab auch vor der derzeitigen Hochschulreform Studiengänge mit einem zu schmalen Lehrangebot, weil das betreffende Fach von wenigen Dozenten vertreten wurde. Nicht von der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, sondern von Stellenstreichungen geht die größte Gefahr für die Breite und Qualität der Hochschulausbildung aus.

Ob von dieser begrenzten Reduktion des Lehrangebotes an einzelnen Hochschulen und dem Umbau der Curricula bestimmte Themen und Lehrgebiete der Soziologie überdurchschnittlich oft betroffen sind, ist angesichts der relativ geringen Zahl und kurzen Laufzeit der in dem Bericht erfassten sozialwissenschaftlichen und soziologischen Reformstudiengänge schwer einzuschätzen. Möglicherweise kommt es aber zu einer weiteren Dezimierung von Lehrveranstaltungen.

5 In seinem Erfahrungsbericht aus dem BLK-Verbundprojekt „Modularisierung in den Geistes- und Sozialwissenschaften“ weist Helmut Brentel darauf hin, dass Modularisierung nicht mit inhaltlicher Standardisierung gleichgesetzt werden sollte. „Ganz im Gegenteil lässt sich Modularisierung als Chance zur flexiblen Profilbildung, als eine Stärkung des standortspezifischen Eigenprofils, begreifen und nutzen.“ (Brentel 2001: 239)

staltungen, die sich in einer vertiefenden Weise mit der eigenen Theorie- und Fachgeschichte der Soziologie beschäftigen. Dabei handelt es sich um Themen, die auch in vielen traditionellen sozialwissenschaftlichen und soziologischen Studiengängen von den Instituten nicht im wünschenswerten Umfang angeboten wurden oder werden konnten. Zu ihnen gehört zum Beispiel eine gründliche Ausbildung in Geschichte der Soziologie. Sie war bereits in den meisten alten Studiengängen knapp bemessen, und es steht zu befürchten, dass sie in den neuen Studiengängen allein schon aus Zeitgründen noch seltener bzw. nur als kurzer Überblick angeboten wird. Auch eine gründliche Ausbildung in soziologischer Theorie könnte in den Bachelorstudiengängen auf der Strecke bleiben bzw. auf einige wenige gerade aktuelle Theorieansätze reduziert werden. Wie weit es dazu kommt, hängt maßgeblich von der fachlichen Ausrichtung der jeweiligen Studiengänge ab. Die soziologischen Bachelor- und Masterstudiengänge weisen jedenfalls noch die größte Zahl an Veranstaltungen aus diesen beiden Lehrbereichen aus.

Mit der Einführung der neuen Studiengänge rückt das Thema Konvergenz und/oder Divergenz in der Soziologieausbildung erneut in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Auch in dieser Beziehung steht die aktuelle Studienreformdiskussion in der Tradition jahrzehntelanger Debatten und Reformbemühungen. Die Gestaltungsprobleme, mit denen die soziologischen und sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge bei der Ausarbeitung und Umsetzung von neuen Studien- und Prüfungsordnungen zu kämpfen haben bzw. zu kämpfen haben werden, sind im Grundsatz die gleichen geblieben, die Laszlo A. Vaskovics in einer Situationsanalyse der soziologischen Diplom- und Magisterstudiengänge auf einer Tagung des Ausschusses für Lehre der Deutschen Gesellschaft für Soziologie im Jahre 1989 aufgezeigt hat.⁶ (Vaskovics 1990) In seiner kritischen Bestandsaufnahme zeichnet er das Bild einer kaum mehr zu durchschauenden, naturwüchsig gewachsenen Landschaft von Soziologiestudiengängen mit sehr unterschiedlichen Ausrichtungen und Anforderungsniveaus, die zum Teil den fachwissenschaftlichen Mindestanforderungen nicht genügen.⁷ Um den Wildwuchs bei den Studiengängen und die verbreitete Beliebigkeit im Lehrangebot einzudämmen, müssten verbindliche fachübergreifende Mindestanforderungen an ein Soziologie(haupt)studium formuliert und durchgesetzt werden. Darüber hinaus sei an allen Universitäten ein ausreichend differenziertes Mindestangebot an soziologischen Lehrveranstaltungen sicherzustellen. Wo die Voraussetzungen für die Erfüllung dieser Anforderungen nicht gegeben sind und auch nicht geschaffen werden können, bleibt den Instituten nichts anderes übrig, als die soziologischen Diplom- und Magisterstudiengänge in ein Nebenfachstudium umzuwandeln.

Die Aufgabe einer fachübergreifenden Definition von Standards der soziologischen und sozialwissenschaftlichen Ausbildung, auf deren Grundlage eine Vielfalt inhaltlich profilierter Studiengänge entwickelt werden können, bleibt auch für die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge bestehen. Die Einführung der Reformstudiengänge erfolgt jedoch zurzeit ebenfalls weitgehend unkoordiniert und naturwüchsig und beschwört damit die Wiederkehr bzw. Fortschreibung jener Defizite herauf, die Vaskovics in den 1980er Jahren in den soziologischen

6 Vaskovics war in den 1980er Jahren Mitglied der von den Kultusministern der Länder eingesetzten Überregionalen Studienreformkommission Soziologie. Seine Vorschläge decken sich im Wesentlichen mit den Empfehlungen der Reformkommission. (vgl. Schneider 1990)

7 Die Identitäts- und Vermittlungsprobleme der Soziologie, die durch den gesellschaftlichen Erfolg und die Expansion des Faches an den Hochschulen ausgelöst wurde, hat Friedhelm Neidhardt bereits Mitte der 1970er Jahre in einer weitsichtigen Diagnose über die Zustand der Soziologielehre an den Universitäten heraufziehen sehen. (vgl. Neidhardt 1974) Auf diese Probleme geht das nachfolgende Kapitel noch etwas näher ein.

und sozialwissenschaftlichen Diplom- und Masterstudiengängen und deren Lehrangebot ausgemacht hat. Die Akkreditierung der meisten neuen Studiengänge durch unabhängige Agenturen sorgt zwar dafür, dass bestimmte allgemeine Qualitätsstandards hinsichtlich der Studienstruktur und des Lehrangebotes eingehalten und unverzichtbare Ausbildungsbestandteile wie zum Beispiel Praktika angeboten werden. Die Definition und Durchsetzung der *fachwissenschaftlichen* Mindeststandards der Ausbildung und die Kontrolle der Einhaltung dieser Standards kann aber letztlich nur durch Fachvertreter selbst und ihre Verbände erfolgen. Dieser fachinterne Abstimmungs- und Normsetzungsprozess für die neuen Studiengänge ist inzwischen in der Soziologie in Gang gekommen. Jutta Allmendinger hat auf dem Soziologiekongress in Leipzig als eine der aktuell anstehenden Aufgaben der DGS die Erarbeitung von Musterordnungen für die Bachelor- und Masterstudiengänge bezeichnet (Allmendinger 2003: 49), und eine Kommission unter Leitung von Dirk Kaesler hat einen Mindestkatalog von Kerninhalten der Soziologieausbildung in den Reformstudiengängen formuliert (Kaesler 2004). Die jahrzehntelangen, weitgehend folgenlosen Debatten um einen standardisierten Lehrkanon in Soziologie für die Diplom- und Masterstudiengänge lassen allerdings Zweifel aufkommen, ob es für die neuen Studiengänge in absehbarer Zukunft zu einer hochschulübergreifenden verbindlichen Regelung kommen wird. Ganz abgesehen davon, dass zumindest auch auf europäischer Ebene ein Abstimmungsprozess über die grundlegenden Standards eines sozialwissenschaftlichen und soziologischen Hochschulstudiums und die zu erbringenden Mindeststudien- und Prüfungsleistungen für den Erwerb eines Bachelor oder Master notwendig ist.

Gegen die Festlegung standardisierter Kerninhalte der Soziologieausbildung wurde stets argumentiert, dass sie die Lehr- und Forschungsfreiheit der Dozenten und Lehrkräfte einschränke und die Vielfalt an Studiengängen und Lehrangeboten unzulässig beschneide. In einem gewissen Grad limitiert eine solche Regelung die Lehrfreiheit zweifellos, aber nicht in einem entscheidenden Maße. Die Alternative lautet nicht „Konvergenz oder Divergenz“, wie Vaskovics in seinem Beitrag herausgestellt hat. Ziel muss vielmehr die sinnvolle Verbindung beider Prinzipien sein, im Dienste einer überschaubaren und transparenten Vielfalt von Studiengängen mit einer klaren fachlichen Identität und erkennbaren inhaltlichen Profilen:

„*Konvergenz* der Studien- und Prüfungsordnung ist anzustreben, wenn es darum geht,

- allgemein akzeptierte fachliche Standards (z.B. hinsichtlich ‚Kerninhalte‘) der Lehre – soweit dies noch nicht realisiert ist – örtlich durchzusetzen,
- Studiengänge formal und hinsichtlich ihrer Studienorganisation, Studienleistungen und Prüfungsanforderungen soweit anzugleichen, daß Studienortwechsel auch ohne zeitlichen Verlust möglich ist.

Divergenz ist anzustreben, wenn es darum geht,

- über die Sicherstellung eines fachlichen Mindeststandards Wahlmöglichkeiten für Studenten, Vertiefung im Sinne von Schwerpunktbildung in eine oder andere Richtung zu ermöglichen,
- im Lehrangebot unterschiedliche theoretische Positionen und Forschungsrichtungen zur Geltung zu bringen,
- möglichst viele Forschungsfelder sowie Spezial- und Anwendungsgebiete in die Lehre einzubringen.“ (Vaskovics 1990: 230)

Nicht ein Mangel oder Verlust an curricularer Vielfalt ist das Problem: Sie stellt sich – wie man am aktuellen Studienreformprozess und seinen vorläufigen Resultaten sehen kann – bei einer dezentralen Entwicklung von Studiengängen durch die Hochschulen und Institute auf Länderebene, wie sie in Deutschland üblich ist, ganz von selbst ein. Und wenn die Hoch-

schulautonomie tatsächlich gestärkt werden sollte, dann wird diese Vielfalt weiter zunehmen. Die eigentliche professionspolitische Aufgabe der nächsten Jahre besteht deshalb in der Herstellung und Wahrung von Konvergenz im Sinne der Etablierung von (wissenschaftlichen und internationalen) Mindeststandards der Kerninhalte und der Organisation der Soziologieausbildung in den sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen. Bei der Definition dieser Standards muss man das Rad nicht gänzlich neu erfinden. So können u.a. die Empfehlungen der bundesweiten Studienreformkommission Soziologie für die Diplom- und Masterstudiengänge aus den 1980er Jahren aufgegriffen und um jene Elemente ergänzt werden, durch die sich die neuen Studienmodelle auszeichnen sollen. Die Studienreformkommission hielt für das Grundstudium der Soziologie bzw. Sozialwissenschaften folgende Studienelemente für unverzichtbar (Schneider 1990; vgl. auch die fast identischen Vorschläge von Vaskovics 1990: 234):

- Grundzüge der Soziologie (Begriffe, Theorie, Geschichte)
- Statistik, EDV, Sozialforschung inklusive Forschungspraktikum Phase I
- Sozialstrukturanalyse
- Spezielle Soziologien
- Wahlpflichtfach (Jura, Ökonomie, Psychologie)
- 2 Wahlfächer
- freie Verfügung.

Für das Hauptstudium definierte sie folgende obligatorische Lehrinhalte:

- Allgemeine Soziologie
- Methoden inklusive Forschungspraktikum Phase II
- 2 Spezielle Soziologien
- 2 Wahlpflichtfächer in Kombination zu Speziellen Soziologien als Studienschwerpunkt
- freie Verfügung
- Diplomarbeit
- Diplomandenkolloquium.

Darüber hinaus empfahl die Kommission die Verankerung des Lehrfaches „Theorie und Methoden angewandter Soziologie“ im Hauptstudium. Dieses Fach sollte die nachfolgenden Themenbereiche berücksichtigen:

- Theorie und Methodologie angewandter Soziologie (Wertbezüge, Verwendungszusammenhänge, Bedingungen des Impacts),
- Theorie, Methodologie und Anwendungsbeispiele einzelner Verfahren (Sozialberichterstattung, Sozialplanung, Konfliktmanagement, Impact Assessment, Organisationsentwicklung, Evaluationsforschung etc.),
- Anforderungen an und Elemente einer Berufsethik angewandter Soziologie.

Diese Empfehlungen für ein Kerncurriculum in der Soziologieausbildung können sicherlich nicht eins zu eins auf die sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge übertragen werden. Das trifft insbesondere für die Inhalte des Grundstudium zu, die erkennbar als Vororientierung und Vorbereitung auf ein soziologisches Hauptstudium konzipiert sind. Im Unterschied dazu müssen die soziologischen Bachelorstudiengänge um eine größere Eigenständigkeit hinsichtlich der fachlichen und berufsfeldspezifischen Inhalte der Ausbildung bemüht sein. Wenn ein Großteil der Bachelorabsolventen wirklich in das Berufsleben eintreten soll – was noch nicht als ausgemacht gelten kann –, muss das Studium bereits in dieser frühen Phase um praktische und berufsfeldbezogene Anteile ergänzt werden (Praktikum, Studienschwerpunkte, Zusatzqualifikationen), und das wird nicht ohne zeitliche Abstriche an den akademischen Fachinhalten der Soziologieausbildung möglich sein. Auch deshalb ist eine

größere Diversifizierung der Fachinhalte der Soziologieausbildung in der Bachelorphase denkbar, als sie in den Empfehlungen für die Gestaltung des soziologischen Grundstudiums in Hauptfachstudiengängen vorgesehen wurde. Es wird nicht möglich sein, in einem Bachelorstudium das soziologische Fachwissen in seiner ganzen Breite zu vermitteln. Schwerpunktbildungen werden daher bereits im sozialwissenschaftlichen Bachelorstudium an Bedeutung gewinnen müssen, es sei denn, man legt es als ein allgemeinbildendes Studium an. Auch das wäre eine sinnvolle Variante eines soziologischen Bachelorstudienganges. Die fachliche Identität der Ausbildung muss unter dem Reichtum an Varianten eines sozialwissenschaftlichen Bachelorstudiums keineswegs leiden, wenn die fachlichen Mindeststandards gewahrt werden. Allen Studierenden an allen Studienstandorten die gleiche soziologische Grundausbildung angedeihen zu lassen, wird sich schwerlich realisieren lassen. Das ist schon vor der Studienreform nicht gelungen. Die Bedingungen vor Ort waren und sind zu unterschiedlich. Wo die Soziologieinstitute so schwach ausgestattet sind, dass eigentlich keine eigenständigen soziologischen Hauptfachstudiengänge in der nötigen fachlichen Breite und Qualität angeboten werden können, sollten man aus der Not der personellen Unterbesetzung die Tugend interdisziplinärer, fachverbindender Studiengänge machen und integrierte sozialwissenschaftliche Studiengänge entwickeln, anstatt nur die Misere zu beklagen. Eine stärkere Kanonisierung des Lehrangebotes ist besonders in den Bachelorstudiengängen unausweichlich, allein schon aus didaktischen Gründen und um ein effektiveres und zügigeres Studieren zu ermöglichen. Sie ist auch eine Voraussetzung dafür, dass die im Studium erworbenen Fertigkeiten und erbrachten Leistungen transparent bilanziert werden können sowie die Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt bzw. bei anderen Hochschuleinrichtungen die gewünschte Anerkennung finden. Die Angleichung der Abschlussbezeichnungen wird die Mobilität der Studierenden nur dann erhöhen, wenn auch die tatsächlichen Qualifikationsniveaus der Studierenden vergleichbar sind.

Inzwischen hat die fachinterne Diskussion in der DGS um die unverzichtbaren Inhalte der Soziologieausbildung insbesondere in den sozialwissenschaftlichen Bachelorstudiengängen zu ersten vorzeigbaren Resultaten geführt. Wie bereits erwähnt, hat im März 2004 eine Kommission unter der Leitung von Dirk Kaesler im Auftrag der DGS einen Mindestkatalog von Kerninhalten der Soziologieausbildung in den Reformstudiengängen ausgearbeitet. Dieser Katalog benennt insgesamt fünf Module, deren Umsetzung nach Überzeugung der Kommission die Voraussetzung dafür bildet, „dass von einem qualifizierten Studium der wissenschaftlichen Soziologie gesprochen werden kann, unabhängig davon, wie der jeweilige BA-Studiengang bezeichnet ist“. (Kaesler 2004: 71) Die fünf Mindestmodule eines „Kernstudiums Soziologie“, die mit einem Lehrdeputat von jeweils 8 SWS im Laufe eines Bachelorstudienganges gelehrt und geprüft werden müssen, und zwar unabhängig von der Gesamtdauer des Studienganges, sind nach Ansicht der Kommission (ebd.: 73-76):

- Einführung in das soziologische Denken: Grundlagen der Soziologie und Soziologische Grundbegriffe
- Geschichte und Theorien der Soziologie (Allgemeine Soziologie)
- Sozialstruktur und Gesellschaftsvergleich
- Methoden und Techniken der empirischen Sozialforschung
- Vertiefende Methodenausbildung und Empirisches Forschungspraktikum.

Dieser Katalog unterscheidet sich praktisch nicht von den Vorschlägen der Studienreformkommission aus den 1980er Jahren, sowohl was die Inhalte als auch die Wissenschafts- und Forschungsorientierung des universitären Lehrkanons im Fach Soziologie betrifft.

Aus der Dokumentation lässt sich herauslesen, dass die neu eingerichteten sozialwissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengänge zumindest auf dem Papier darum bemüht sind, den fachlichen Mindestanforderungen zu genügen und eigenständige Profile zu entwickeln. Die Mindeststandards einer sozialwissenschaftlichen und soziologischen Ausbildung müssen aber auch dann noch durchgehalten und regelmäßig überprüft werden, wenn die Bachelor- und Masterstudiengänge zum Regelangebot und zur Normalität geworden sind. Dazu bedarf es institutioneller Vorkehrungen, die ebenfalls heute geschaffen werden sollten. Die Befristung der Akkreditierung der neuen Studiengänge ist sicherlich ein erster Schritt in die richtige Richtung. Viel wichtiger ist aber, wie bereits erwähnt, die fachinterne Definition von Mindestanforderungen und die regelmäßige Qualitätskontrolle der Studiengänge und ihres Lehrangebotes durch Peers. Sonst besteht die Gefahr, dass auch in den neuen sozialwissenschaftlichen und soziologischen Studiengängen Vielfalt in Beliebigkeit umschlägt und sich die alten Probleme wieder einstellen: mangelnde Transparenz der Studiengänge, Unstrukturiertheit des Lehrangebotes, große Ausbildungsniveauunterschiede zwischen den Hochschulen, nationale und internationale Anerkennungsprobleme bei den Studienleistungen und Abschlüssen etc.

Im Zusammenhang mit der Studienreform ist ausdrücklich von einer Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen im nationalen und vor allem internationalen Maßstab die Rede. In Deutschland ist in den letzten Monaten die Diskussion um die Bildung von Eliteuniversitäten nach angloamerikanischem Vorbild entbrannt. Mehr Wettbewerb führt aber auch zu einer stärkeren qualitativen Differenzierung der Studienbedingungen und -möglichkeiten an den Hochschulen, und zwar nicht nur nach oben, sondern – was oft ausgeblendet wird – potentiell auch nach unten. Gerade die als Vorbild gehandelten Universitätssysteme der USA und Großbritanniens weisen große Unterschiede, ja Gegensätze zwischen den Hochschulen auf. Als Quintessenz seiner international vergleichenden Studie hat Reinhard Kreckel die Vielfalt der soziologischen und politikwissenschaftlichen Studiengänge in den USA und Großbritannien bezeichnet. Diese Vielfalt äußert sich nicht nur in einem weiten Spektrum curricularer Inhalte und Profile, sondern auch und vor allem in ausgeprägten Unterschieden hinsichtlich der Anforderungsniveaus der Studiengänge und der Qualität der Abschlüsse der Absolventen. (Kreckel 2000: 172; vgl. auch Kirchberg 2001) In Deutschland gibt es ebenfalls beträchtliche Unterschiede zwischen den Hochschulen, die nicht nur die Inhalte der Ausbildung betreffen, und die Differenzierung zwischen den Hochschulstandorten scheint in den letzten Jahren zugenommen zu haben. Darauf hat Jutta Allmendinger in ihrem Eröffnungsvortrag auf dem Soziologiekongress in Leipzig aufmerksam gemacht. So haben sich im Wettbewerb um Forschungsgelder der DFG Antrags- und Bewilligungshochburgen herauskristallisiert, die große Professionalisierungsgewinne verzeichnen, während andere Hochschulen sich fast nur noch auf Lehraufgaben beschränken. Denn deutsche Universitäten sind ihrer Budgetierung nach Lehr- und keine Forschungsuniversitäten. (Allmendinger 2003: 40) Auch die Hochschulrankings weisen große Differenzen bei den Forschungsaktivitäten, der Einwerbung von Drittmitteln und den Betreuungsverhältnissen an den Hochschulen aus. Auf diese Weise kommt zur Kluft zwischen den universitären und außeruniversitären Forschungsmöglichkeiten „noch die Spaltung zwischen Universitäten in Lehruniversitäten und Lehr/Forschungsuniversitäten sowie Universitäten mit schlechten und vergleichsweise günstigeren Studienbedingungen“ hinzu. (ebd.: 44) Von dieser Entwicklung ist auch die Soziologie und Soziologieausbildung betroffen. Die Unterschiede hinsichtlich des Zahlenverhältnisses von Lehrenden und Lernenden, der verfügbaren Forschungsmittel und erbrachten Forschungsleistungen, dem angebotenen Spektrum an Lehrveranstaltungen und der Lehrqualität sowie der Studienbedingungen und der Studienorganisation sind beträchtlich. Kurz: „Die Soziologie ist mit zunehmend uneinheitlicheren Studien-, Lehr- und Forschungsbedingungen konfrontiert

(...). “ (ebd.: 48) Die DGS-Kommission, die sich mit der Problematik eines Kernstudiums Soziologie in den neuen Studiengängen und den Folgen der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen für die soziologische Ausbildung beschäftigt hat, befürchtet, dass sich dieser Trend durch die Studienreform verstärken wird: „Es wird zu einer noch sehr viel stärkeren Differenzierung der Repräsentanz der Soziologie in Forschung und Lehre an deutschen Hochschulen kommen als in der Vergangenheit.“ (Kaesler 2004: 71)

Diese Entwicklung sollte nicht dem Selbstlauf überlassen werden. Ihr allein mit der Maximalforderung nach einer Wiederherstellung der Gleichheit der Studien-, Lehr- und Forschungsbedingungen entgegenzutreten, erscheint gleichwohl als wenig realistisch. Eher sollten die Hochschulen und Institute versuchen, sich durch den Ausbau der eigenen Stärken zu profilieren, statt Unmögliches zu fordern. So ist es zum Beispiel überlegenswert, ob man die Differenzierung zwischen Lehr- und Forschungshochschulen – die es de facto in Ansätzen schon gibt – nicht gleichsam zum hochschulpolitischen Programm erheben sollte. Vielleicht wäre das für die Verbesserung der Lehrsituation an einigen Standorten besser, als den Spagat zwischen Lehre und Forschung in Instituten mit einem unzureichenden Budget und einer geringen Ausstattung mit Professuren und wissenschaftlichen Mitarbeitern immer wieder neu zu versuchen. Eine stärkere Differenzierung und Arbeitsteilung zwischen Lehre und Forschung könnte natürlich nicht nur auf der Ebene der Hochschulen erfolgen, sondern auch durch die Einrichtung von Lehr- und Forschungsdozenturen (sowie Praxisdozenturen) erreicht werden. Gegen solche Pläne hat sich jedoch bislang immer massiver Widerstand geregt. Die Beschränkung auf Lehraufgaben wird in Deutschland zumeist als Statusverlust empfunden und eine begrenzte institutionelle und personelle Trennung von Forschung und Lehre als Preisgabe des Humboldtschen Universitätsideals schlechtgeredet. Es geht eben auch in dieser Reform um nicht weniger als um die Grundfrage nach dem genuinen Auftrag der Universitäten: Sind sie in erster Linie autonome Forschungs- und Bildungsinstitutionen und/oder heteronome höhere Berufsschulen? Diese Frage muss aber nicht für alle Universitäten und Hochschulen gleich beantwortet werden! An einer stärkeren Profilierung der Studienangebote kommt heute keine Hochschule mehr vorbei. Die Profilbildung kann dabei in sehr verschiedene Richtungen erfolgen: durch die Spitzenqualität der Ausbildung oder durch besondere inhaltliche Schwerpunktsetzungen. Letztere bilden die einzig sinnvolle Strategie für Nichtspitzenuniversitäten mit beschränkten Ressourcen.

Werden in den kommenden Jahren in der Hochschulpolitik der Länder und des Bundes die Elemente des Wettbewerbs (um Forschungsgelder, Zuschüsse sowie die besten Dozenten und Studienbewerber) weiter gefördert – worauf viele Zeichen hindeuten –, wird der Differenzierungsprozess zwischen den Hochschulen an Fahrt gewinnen. Aus dem vorliegenden Dokumentationsmaterial lässt sich ein solcher Trend zwar nicht herauslesen, Qualitätsunterschiede lassen sich aber auch unter den neuen Studiengängen erkennen. Es bedarf gezielter Anstrengungen, damit aus der Ungleichartigkeit der Studiengänge keine Ungleichwertigkeit der Ausbildung und der Abschlüsse in neuer Form erwächst. Nur wenn die Universitäten und Institute die Entwicklung eigenständiger Profile vorantreiben, kann aus dem Wettbewerb der Hochschulen mehr Vielfalt hervorgehen statt nur ein Mehr an Ungleichheit. Das hochschulpolitische Ziel der Studienreform lautet: Schaffung einer großen Vielfalt an Studienmöglichkeiten bei Sicherung vergleichbarer Studienbedingungen, Qualifikationsstandards und Abschlüsse, oder auf die internationale Ebene bezogen: formale Angleichung der europäischen Bildungssysteme bei Bewahrung der inhaltlichen Vielfalt der wissenschaftlichen Forschungs-

und Lehrlandschaft.⁸ Ob dieses Ziel wirklich erreicht werden kann, ist derzeit noch offen. Nehmen durch den Wettbewerb die Niveauunterschiede zwischen den Universitäten auf nationaler und europäischer Ebene zu, werden über die beruflichen und wissenschaftlichen Chancen der Absolventen weniger die Abschlüsse entscheiden, als die Reputation der Universitäten, an denen diese Abschlüsse erworben wurden. Die Universitäten und Hochschulen werden zwar dann formal einem gemeinsamen europäischen Hochschulraum angehören, aber in ganz verschiedenen Ligen spielen: von der Champions League bis zur Kreisklasse.

6.4 Studienreform und Identität des Faches Soziologie

Die Soziologie ist eine relativ junge Wissenschaft, die trotz ihrer überaus erfolgreichen institutionellen Etablierung nach dem Zweiten Weltkrieg bis heute mit Identitäts- und Anerkennungsproblemen kämpft. Sie ist, wie es M. Rainer Lepsius in einem Interview für das Mitteilungsblatt „Soziologie“ auf den Punkt brachte, „ein merkwürdiges Fach“ geblieben, „das immer einen prekären Status hat“. (Lepsius 2003: 20) In periodischen Abständen wird ihr gesellschaftlicher Nutzen in der Öffentlichkeit angezweifelt, aber auch ihre Fachvertreter neigen mitunter zu massiven Selbstzweifeln was die Verfassung und die Leistungsfähigkeit der Disziplin betrifft. „Wozu noch Soziologie?“ – diese ominöse Frage geistert seit Jahrzehnten durch die Feuilletons und soziologischen Sammelbände, als ob die Soziologie eine Wissenschaft auf Abruf sei, die man bei mangelnder Nachfrage abschaffen könnte. (vgl. Grün/Schroeder/Süß 1985; Giesen 1989; Fritz-Vannahme 1996; Wingers 1997)

Für den prekären Status der Soziologie wird zumeist der Zustand der Disziplin und seltener der Zustand der Gesellschaft verantwortlich gemacht: Die Soziologie sei ein Fach ohne eine erkennbare professionelle Identität, sie verfüge über keine eigene gesellschaftliche Domäne, sie sei in viele widerstreitende Schulen zerfallen, das den Absolventen vermittelte soziologische Berufs- und Kompetenzbild sei diffus oder dem Fach sei sogar der Gegenstand abhanden gekommen – so lauten die gebetsmühlenartig vorgetragenen Fremd- und Selbstvorwürfe. Die Soziologenschelte wird ihrerseits von Verteidigern und Anhängern des Faches als inkompetent und Ausdruck mangelnden Selbstbewusstseins zurückgewiesen. Sie sehen in der permanenten Rede von einer Krise der Soziologie ein selbstschädigendes Krisengerede, das in Zeiten knapper werdender Bildungsetats zur self-fulfilling prophecy werden und Kürzungen rechtfertigen könnte. Es gäbe im Grunde keine Krise der Soziologie, sondern allenfalls ein Darstellungsproblem ihrer Leistungen in der Öffentlichkeit.

Der von Zeit zu Zeit anhebende Abgesang auf die Soziologie kann aber auch als Zeichen ihrer Vitalität und Unverzichtbarkeit gedeutet werden. Als eine Gesellschaftswissenschaft lebt die Soziologie von und mit Krisen, sie bilden ihr Lebenselixier. Ihr kann der Gegenstand gar nicht abhanden kommen, solange die Gesellschaft, die sie bildenden Individuen und sie selbst so sind wie sie sind: unvollkommen. Man kann also mit Lepsius dem Krisendiskurs etwas Positives abgewinnen, insofern er die Soziologie davor bewahrt, zu einer selbstgefälligen, routinisierten Dauereinrichtung zu werden. „Die Soziologie ist nicht nur, wie es heißt, eine Krisenwissenschaft, sondern sie ist selbst eine Dauerkrise – im Hinblick auf die Validität der

8 Zur kontroversen globalisierungstheoretischen Diskussion um eine Konvergenz oder Divergenz nationaler Bildungs- und Hochschulsysteme vgl. European Educational Research Journal 2002, Schriewer 2003 und die dort angegebene Literatur.

Aussagen, im Hinblick auf die Relevanz der Aussagen. Insofern sind diese Selbstzweifel aus meiner Sicht nichts Negatives.“ (Lepsius 2003: 20)

Die Anerkennungsprobleme der Soziologie und ihrer Forschungsergebnisse und Lehrinhalte haben zudem eine besondere politische und publizistische Dimension. Die öffentliche Resonanz von sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen ist zum einen im hohen Maße davon abhängig, ob sie die gesellschaftlichen Akteure und Entscheidungsträger überhaupt erreichen. In der modernen Gesellschaft wird zwar der technische Transfer von Informationen immer leichter und schneller, der kognitive Transfer von Wissen aber immer schwieriger. Zum anderen hängt die soziale und politische Ausstrahlungskraft der Soziologie davon ab, ob die gesellschaftlichen Akteure die Erkenntnisse auch wahrhaben wollen und für sich selbst und ihr Handeln für relevant erachten. Sie muss mit Ignoranz und Indifferenz rechnen, wenn sie an die Öffentlichkeit geht. Sie sieht sich aber zugleich auch mit überzogenen Erwartungen und unreflektierter Zustimmung konfrontiert. Dieses Feedback-Problem betrifft besonders sozialwissenschaftliche Forschungsergebnisse, weil sie explizit oder implizit Interessen tangieren. Viele Erkenntnisse der Soziologie sind unbequem, ja in dieser Fachdisziplin kann Unbequemlichkeit nahezu als das verlässlichste Wahrheitskriterium gelten. Gleichwohl hat es seinen guten Grund, warum sich das Selbstverständnis der modernen Soziologie nicht mehr allein auf Gesellschafts- und Ideologiekritik gründet. Doch selbst wenn sie nur möglichst objektive Daten über den Zustand der Gesellschaft oder einer ihrer Teilbereiche gewinnen will, wird und muss sie Anstoß erregen, spätestens dann, wenn sie ihre Daten publik macht. Das Konfliktpotential verschärft sich noch einmal beträchtlich, wenn sie Zusammenhänge herstellt und Ursachenforschung betreibt. In diesem Punkt unterscheiden sich seriöse Sozialwissenschaften von der kommerziellen Meinungs- und Marktforschung. Wo soziologische Forschungsergebnisse auf ungeteilte Zustimmung stoßen, kann etwas nicht stimmen. Von einer ernsthaften Krise der Soziologie kann also nur dann die Rede sein, wenn über sie und ihre Forschungsergebnisse nicht mehr diskutiert und gestritten wird, wenn sie sich kein Gehör mehr zu verschaffen vermag. (vgl. Barlösius/Müller/Sigmund 2001; Müller 2001)

Dennoch lässt sich nicht verleugnen, dass der Soziologie in der Öffentlichkeit ein hartnäckiges Negativimage anhaftet bzw. angeheftet wird. Das Fach wird oft in einem Atemzug mit den Geisteswissenschaften genannt, wenn von zu langen Studienzeiten deutscher Studenten, hohen Abbrecherquoten, der Praxisferne der Hochschulausbildung sowie dem international überdurchschnittlichen Alter und den schlechten Arbeitsmarktchancen der deutschen Hochschulabgänger die Rede ist. Diese Kritik ist nicht völlig aus der Luft gegriffen, aber sie ist überzeichnet und zum Teil fehladressiert. Die Probleme der Soziologie und der Soziologieausbildung sind in vielen Punkten allgemeine Probleme der deutschen Hochschulausbildung, und die oben genannten Mängel betreffen beileibe nicht nur die Soziologie bzw. die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer und Studiengänge. (vgl. Allmendinger 2003: 35) Aber auch im europäischen Kontext gleichen sich die Probleme durchaus: Die „Situation professioneller Selbstzweifel und öffentlicher Skepsis“ ist nicht nur für die Soziologie in Deutschland, sondern in Europa typisch. (Lamnek 1995: 301; vgl. auch Lamnek 1993)

Der von Reinhard Stockmann, Wolfgang Meyer und Thomas Knoll 2002 herausgegebene Sammelband „Soziologie im Wandel“ hat versucht, dieses Bild zurechtzurücken und die Diskussion um den Zustand und die Zukunft der Soziologie zu versachlichen. (Stockmann/Meyer/Knoll 2002) Als gemeinsamen Nenner der Beiträge stellt Stockmann heraus, „dass die Befunde im krassen Gegensatz zum Negativimage der Soziologie stehen und dass sogar von einer Geschichte des Erfolges dieses jungen Faches gesprochen werden kann“. (Stockmann

2002b: 239) Die empirischen Belege, die die Autoren des Bandes zum Beweis dieser These anführen, sind durchaus beeindruckend. Die Soziologie erfreut sich nach wie vor einer großen Beliebtheit bei den Studenten. In den 1990er Jahren hat sich die Gesamtzahl der Soziologiestudierenden noch einmal fast verdoppelt auf 20000. (vgl. zum Folgenden Meyer 2002) Dieser Nachfrageschub ist nicht allein durch die Vereinigung und den Zuwachs an Soziologiestudiengängen und -studierenden in den neuen Bundesländern zu erklären. Von den Steigerungsraten her gehört die Soziologie in den 1990er Jahren zu den beliebtesten Fächern; der Höhepunkt des Zustromes scheint aber inzwischen überschritten zu sein. In diesem Zeitraum hat sich die Zahl der Diplom- und Magisterabsolventen ebenfalls nahezu verdoppelt auf rund 900 (1999). „Im Jahre 2000 wurde an 1456 Absolventen der Soziologie und Sozialwissenschaften das Diplom oder der Magister verliehen“ – soviel wie noch nie. (Allmendinger 2003: 34) Dieser neuerliche Boom erklärt aber auch einen Gutteil der Schwierigkeiten, mit denen das Fach und die Soziologieausbildung an den Hochschulen zu kämpfen hat. Denn die meisten Probleme, mit denen sich die Disziplin im Hochschulalltag herumschlagen muss, erwachsen aus seiner Natur als Massenfach an einer Massenuniversität, das sehr heterogene Lehr- und Forschungsfunktionen zu erfüllen hat. (vgl. dazu schon Neidhardt 1976)

Mit einer Fachstudiendauer von ca. 12,2 Semester liegen die Soziologiestudenten etwas über dem Gesamtdurchschnitt von 11,6 Semestern, sie sind aber nicht die einzigen Sorgenkinder. Die finden sich auch in den Naturwissenschaften und den Informatikstudiengängen. (Meyer 2002: 64ff.) Die Soziologie ist kein Fach, in dem es auffällig viele Langzeitstudierende gibt. Bei der Gesamtstudiendauer schneiden die Sozialwissenschaften aber wieder schlechter ab, was sich u.a. durch den größeren Anteil an Studiengangwechslern in diesem Fach erklärt. So bringen es die Absolventen der sozialwissenschaftlichen Studiengänge auf das stolze Durchschnittsalter von rund 30 Jahren. Allerdings ist das Durchschnittsalter der Studierenden beim Studienabschluss in den letzten Jahrzehnten generell angestiegen, u.a. weil sich die Abiturienten immer später zur Aufnahme eines Studiums entschließen. Es gibt aber auch Bereiche, in denen die Soziologie besonders schlecht abscheidet. Bei der Abbrecherquote belegt das Fach einen Spitzenplatz. Allmendinger (2001: 24) beziffert sie auf 74 %, und sie ist in den 1990er Jahren weiter gestiegen. „Die Soziologie gehört auf jeden Fall zu den Fächern mit der höchsten Fluktuation: Gegenwärtig sind etwa die Hälfte der Erstsemester Studiengangwechsler und fast drei Viertel beenden das Studium der Soziologie nicht. Dies bedeutet, dass für das Studienfach das zentrale Problem weniger in einer zu langen Studiendauer als in der Problematik einer adäquaten Wahl des Studiengangs liegt.“ (Meyer 2002: 75)⁹ Dieser unbefriedigende Zustand spricht eindeutig für die Einführung von Auswahlgesprächen mit den Studienbewerbern an den Hochschulen und Instituten. Die Fluktuation hat auch deshalb zugenommen, weil die Personal- und Finanzausstattung der Institute nicht mit den Studentenzahlen mitgewachsen ist. Es gab zwar einen vereinigungsbedingten Zuwachs an Professoren- und Mitarbeiterstellen in Ostdeutschland, aber insgesamt stagnierte in den 1990er Jahren die Zahl des wissenschaftlichen Personals. Bei den Professoren gab es in den letzten Jahren sogar einen leichten Rückgang, der den Zuwachs in Ostdeutschland praktisch vollständig kompensierte. Infolge dieser Entwicklung haben sich die Betreuungsverhältnisse an vielen Hochschulen weiter verschlechtert, zum Schaden für die Qualität der Ausbildung. „Während insgesamt an deut-

9 Zu den Motiven und Gründen für einen Studienabbruch vergleiche Hadjar/Becker 2004. In ihrer eigenen Befragung von Bonner und Dresdner Soziologiestudenten kommen die Autoren zu dem Schluss, dass bei der Erklärung der Studienabbruchabsicht der Studienmotivation das größte Gewicht zukommt. Die Studienmotivation wird wiederum maßgeblich vom Studienwahlmotiv des wissenschaftlichen Interesses und von der subjektiven Einschätzung der Berufsaussichten bestimmt. Die Studienbedingungen sowie Leistungs- und finanzielle Probleme gehören dagegen nicht zu den wichtigsten Ursachen für einen Studienabbruch.

schen Universitäten mittlerweile nur noch 16 Studierende auf einen Mitarbeiter kommen, ist diese Relation in der Soziologie mehr als doppelt so hoch.“ (Meyer 2002: 82f.) Ende der 1990er Jahren kamen im Durchschnitt „über 70 Studierende im Hauptfach auf jede Professur und fast 40 auf jede Mitarbeiterin“. (Allmendinger 2003: 38, mit Bezug auf Meyer 2002) Allerdings gibt es in dieser Hinsicht von Hochschule zu Hochschule erhebliche Unterschiede je nach den örtlichen Zulassungsbedingungen und -zahlen.

Die Arbeitsmarktsituation für Soziologen stellt sich ebenfalls besser dar, als sie in den Medien kolportiert wird. Die Mär vom langzeitarbeitslosen Soziologieabsolventen findet in der Arbeitsmarktstatistik und diversen Absolventenstudien keine Bestätigung. Insgesamt hat sich die Arbeitsmarktlage für Soziologen im Vergleich zu den 1980er Jahren sogar verbessert. Die Zahl der erwerbstätigen Soziologen ist kontinuierlich gestiegen, und das Ausmaß der Arbeitslosigkeit blieb seit zwanzig Jahren etwa gleich. Verschiedene Absolventenstudien konnten aber belegen, dass sich für Soziologen die Berufseinmündungsphase häufig schwierig gestaltet und relativ lange dauert.¹⁰ (Brüderl/Reimer 2002) Dieses Phänomen erklärt sich nicht zuletzt durch die ausgeprägte Heterogenität des Arbeitsmarktes für Soziologen und Soziologinnen, „die eine Charakterisierung der ‚typisch‘ soziologischen Tätigkeit unmöglich macht“. (Meyer 2002: 106) Dementsprechend dauert die Suche der Absolventen nach einer Arbeitsstelle länger als in anderen Studienrichtungen mit einem klareren Berufsrollenbild. Auch der Anteil der befristet und in Teilzeitarbeit Beschäftigten ist in den ersten Jahren nach dem Abschluss überdurchschnittlich hoch. Davon sind interessanterweise vor allem die Absolventen mit den besseren Abschlussnoten betroffen, weil sie das Gros derer stellen, die im Wissenschaftsbereich unterkommen. Trotz der schwierigen Arbeitsmarktsituation für Akademiker und der durchaus vorhandenen Defizite an praxis- und berufsfeldbezogenen Ausbildungsanteilen in vielen Soziologiestudiengängen gelang und gelingt es den meisten Soziologieabsolventen, eine ausbildungsadäquate Beschäftigung mit einem ansprechenden Einkommen zu finden und sich immer wieder neue Tätigkeitsfelder zu erschließen.¹¹ (Meyer 2002: 105, mit Verweis auf Behrendt/Kallweit/Kromrey 2002 und Brüderl/Reimer 2002) Meyer kommt deshalb zu dem vielleicht etwas zu positiven Schluss, dass „das Fehlen eines eindeutigen, klar abgegrenzten Berufsprofils der Soziologie weniger ein Nachteil als ein Vorteil (ist), der sich in flexiblen Einsatzmöglichkeiten der erlernten Fertigkeiten gerade in Phasen raschen Strukturwandels ausdrückt.“ (Meyer 2002: 109) Seit Mitte der 1970er Jahre zeigen sich deutliche Verschiebungen bei den Beschäftigungsfeldern von Absolventen soziologischer Studiengänge: Zu Beginn der 1990er Jahre waren bereits schätzungsweise zwei Drittel der Absolventen im außeruniversitären Bereich tätig. Der Anteil derjenigen, die einen Arbeitsplatz an der Universität fanden, ist deutlich zurückgegangen, und immer mehr Absolventen kommen im privatwirtschaftlichen Sektor unter. (ebd.: 105, Fußnote 32) Letzteres kann durchaus als Pro-

10 Zu dieser Einschätzung kommen auch die Absolventenstudien von Frank Uhlmann (2003) für die Humboldt-Universität und von Helmut Kromrey (1999) für die Freie Universität Berlin.

11 Allerdings ist hier die hohe Selbstselektionsrate der Studierenden zu berücksichtigen, die möglicherweise erst verhindert, dass es zu größeren Vermittlungsproblemen und einer höheren Arbeitslosigkeit unter den Soziologieabsolventen kommt. Man könnte sogar argumentieren, dass viele Studenten der Sozialwissenschaften ihr Studium u.a. auch deshalb abbrechen, weil sie Dank ihres Fachwissens zu einer realistischen Einschätzung ihrer Arbeitsmarktschancen gelangen und daher dazu neigen, sich beruflich umzuorientieren, bevor sie einen „wertlosen“ Abschluss erwerben. Die Argumentation von Stockmann und anderen Autoren in dem Band „Soziologie im Wandel“ erweckt den Eindruck, dass die hohen Studierendenzahlen in der Soziologie im Grunde kein Problem darstellen, sondern ein Segen sind und man deshalb mit allem Recht der Welt einen Ausbau der Lehr- und Forschungskapazitäten fordern kann, um der gestiegenen studentischen Nachfrage besser gerecht zu werden. Die Frage, ob eine nachhaltige Senkung der Abbrecherquote massive Arbeitsmarktvermittlungsprobleme heraufbeschwören könnte bzw. wie viele Hauptfachsoziologen dieses Land überhaupt braucht und sinnvollerweise ausgebildet werden sollten, stellt sich keiner der Autoren.

fessionalisierungs(teil)erfolg der Soziologie gewertet werden. Allerdings zählen in der Privatwirtschaft weniger die fachwissenschaftlichen Qualifikationen als die allgemeinen sozialen und kommunikativen Kompetenzen der Soziologieabsolventen.

Die Lage der Soziologie ist also nicht ganz so dramatisch, wie sie in der Öffentlichkeit mitunter dargestellt wird. Die Kluft zwischen den verbreiteten Klischees und den realen Verhältnissen zeigt jedoch, dass etwas mit der Außendarstellung und Außenwirkung des Faches nicht stimmt. Aber auch der innere Zustand der Soziologie und der Soziologieausbildung ist nicht so, dass man einfach so weiter machen könnte, wie bisher. In einigen Bereichen und Hochschulen besteht dringender Handlungsbedarf. Darüber hinaus kommen auf die Soziologie neue Herausforderungen durch die Umstellung sozialwissenschaftlicher Studiengänge auf das Bachelor- und Mastermodell zu. Die laufende Studienreform sollte deshalb offensiv zu einer professionspolitischen Selbstüberprüfung und strategischen Neupositionierung genutzt werden, denn sie wird nicht unerhebliche Auswirkungen auf die Identität und zukünftige Entwicklung des Faches haben. Die Fachvertreter sind deshalb aufgerufen, ihre Interessen und ihre Vorstellungen von der Stellung der Soziologie im Ensemble der Wissenschaften und in der Gesellschaft neu zu reflektieren und organisiert zu vertreten – gegenüber den Kultusbürokratien, den Hochschulleitungen, den anderen Fachdisziplinen und natürlich gegenüber der Öffentlichkeit.

Die von Stockmann für die Soziologie zu Recht geforderte Qualitätsoffensive nach innen und nach außen (Stockmann 2002b: 248) ist auch deshalb notwendig, weil der Soziologie und den Sozialwissenschaften seit einiger Zeit aufgrund knapper werdender Bildungsetats der Wind ins Gesicht bläst. Die Verteilungskämpfe haben sich in den letzten Jahren auch im Bildungs- und Hochschulbereich verschärft. Die hochschulpolitischen Präferenzen verschieben sich hin zu den wirtschafts- und techniknahen Fächern, und dies zuungunsten der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer. Ein technokratisches Wissens- und Wissenschaftsverständnis scheint wieder auf dem Vormarsch, das vor allem auf den messbaren Beitrag der Fachdisziplinen zum Erhalt des Wirtschaftsstandortes Deutschland und dessen ökonomischer Wettbewerbsfähigkeit schießt.¹² Bildungsorientierte Fächer geraten in diesem Sparklima neuerlich unter Legitimationsdruck. Ein Indiz für diese Tendenz kann man in der Tatsache sehen, dass der relative Anteil der Politik- und Sozialwissenschaften an den gesamten Bildungsausgaben von Bund, Ländern und Gemeinden für die Hochschulen in den 1990er Jahren gesunken ist. (Meyer 2002: 84f.) „Zunehmend stehen alle wissenschaftlichen Ausbildungsgänge vor der Frage, wie sie ihren Nutzen für die Gesellschaft begründen und im Rahmen von Evaluationen auch durch Indikatoren messen lassen können. Letztlich entscheidet zunehmend das Image der Soziologie über ihre gesellschaftliche Akzeptanz.“ (Behrendt/Kallweit/Kromey 2002: 187f.) Die in Deutschland immer beliebter werdenden Hochschulrankings sind ein Ausdruck dieser Entwicklung.

Die Situation ist für die Soziologie auch deshalb eine besondere und besonders heikle, weil sich parallel zum allgemeinen Strukturwandel im Hochschulwesen ein Generationenwechsel bei der Professorenschaft anbahnt. In den kommenden Jahren steht die Neubesetzung fast der Hälfte aller Soziologie-Professuren an – wenn sie nicht Einsparungen oder Umstrukturierungen zum Opfer fallen. Diese Sorge ist nicht aus der Luft gegriffen. Die Publikation von

¹² Diesen Eindruck hat Gero Lenhardt (2002) zur These zugespitzt, dass die aktuellen Hochschulreformen in Deutschland von einem neokonservativen Geist geprägt sind, der im direkten Widerspruch zum europäischen Bologna-Prozess und dessen Intentionen steht.

Stockmann, Meyer und Knoll hatte die Auseinandersetzungen um die Schließung der Soziologie an der Universität des Saarlandes zum Anlass. Und auch an anderen Hochschulen stand bzw. steht die Soziologie zur Disposition (Kiel, Hannover, Bonn). Meyer (2002: 93) hält drei Zukunftsszenarien des personellen Umbruchs für denkbar:

- die freiwerdenden Stellen werden kassiert bzw. umgewidmet,
- die freiwerdenden Stellen werden in vergleichbarem Umfang wiederbesetzt und eventuell noch zusätzliche Stellen geschaffen,
- die freiwerdenden Stellen werden abgewertet und in Juniorprofessuren umgewandelt.

Meyer sieht die „Hauptbedrohung für das Fach“ darin, dass die Szenarien eins und drei an nicht wenigen Hochschulorten Wirklichkeit werden könnten: „Die aufgrund des Generationenwechsels in den letzten Jahren zunehmend entstehenden Vakanzen bieten sich angesichts der knappen Haushaltskassen als Streichposten an und verführen außerdem manche Hochschulpolitiker dazu, die Ressourcen des ungeliebten Faches in vermeintlich ‚gewinnträchtigere‘ (zumeist aber auch sehr teure) Bereiche wie Informatik und Biotechnologien umzulenken.“ (Meyer 2002: 111)

Um diese Gefahr abzuwenden, bedarf es mehr als nur einer Defensivstrategie im Sinne einer hartnäckigen Verteidigung des akademisch, institutionell und personell Erreichten und Bewährten. Es bedarf einer Neujustierung des Selbstverständnisses der Disziplin am Beginn des 21. Jahrhunderts, ihrer Ziele in Forschung und Lehre, ihrer Aufgaben, die sie in und für die Gesellschaft wahrnehmen will. An dieser Stelle lohnt ein kurzer Blick zurück in die Geschichte des Faches: in die Zeit des Aufbruchs und der selbstbewussten „Unschuld“. Dieser Rückbezug kann deutlich machen, worin die bleibenden Aufgaben und legitimen Ansprüche der Soziologie bestehen und wo sich das Fach angesichts der aktuellen Gegebenheiten und Veränderungen neu orientieren und reorganisieren muss.

M. Rainer Lepsius hat in seiner Denkschrift „Zur Lage der Soziologie und der Politischen Wissenschaft“ aus dem Jahre 1961 den Anspruch der beiden Disziplinen auf Institutionalisierung dadurch begründet, dass hinter ihm letztlich der „Anspruch auf die Institutionalisierung der wissenschaftlichen Selbstreflexion der Gesellschaftsordnung“ steht. (Lepsius 1961: 19) Eine demokratische Gesellschaft ohne entwickelte Sozialwissenschaften ist nicht denkbar, denn ihr fällt die Funktion „einer institutionalisierten Dauerkontrolle der gesellschaftlichen Verhältnisse in Wissenschaftsform“ zu. (Helmuth Plessner, von Lepsius zitiert) Mit der Soziologie und der Politischen Wissenschaft ist über die wissenschaftliche Aufgabe im engeren Sinne hinaus eine spezifische Bildungsfunktion verbunden: Die Disziplinen sollen einen Beitrag zur Bildung der Menschen zu demokratischen Staats- und Gesellschaftsbürgern leisten. Lepsius sieht diesen Anspruch durchaus kritisch, weil er zu hohe Orientierungserwartungen an die beiden Wissenschaften adressiert.¹³ Der Anspruch macht aber deutlich, dass der gesellschaftliche und der wissenschaftliche Status der Soziologie und der Politischen Wissenschaft in besonderer Weise von externen und internen Faktoren abhängig sind. Zu den gesellschaftlichen Voraussetzungen der Emanzipation der Soziologie und der Politischen Wissenschaft zählt Lepsius die Veränderung der sozialen Struktur der Gesellschaft, das veränderte kulturelle Selbstverständnis, der Fortschritt des Demokratisierungsprozesses und die Wandlung des Bildungsideals. (Lepsius 1961: 22) Diese Voraussetzungen bestimmen den Status und die Identität der Sozialwissenschaften auch nach ihrer erfolgreichen Institutionalisierung.

13 Gleichwohl sollte sich die Soziologie von Zeit zu Zeit die Frage stellen, wo und wie sie bildungsmäßig in die Gesellschaft hineinwirken will. Die öffentlichen Debatten über die Krise des deutschen Wohlfahrtsstaates zeugen nicht gerade von einem Überschuss an sozialwissenschaftlicher Bildung in diesem Land.

Verändern sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, hat das auch einschneidende Konsequenzen für die sozialwissenschaftlichen Fächer und ihre öffentliche Wahrnehmung und Unterstützung. Die Sozialwissenschaften sind in den letzten Jahren auch deshalb unter Druck geraten, weil sich die Sozialstruktur fragmentiert hat, der wohlfahrts- und sozialstaatliche Grundkonsens zerbrochen ist, der Demokratisierungsprozess stagniert, sich das vorherrschende Bildungsideal neuerlich gewandelt hat und inzwischen andere Wissenschaften zu den Leitwissenschaften der Zeit aufgestiegen sind.

Der wissenschaftliche Status der Soziologie und der Politischen Wissenschaften bemisst sich ebenfalls nicht allein an den Forschungsleistungen der beiden Disziplinen, sondern wird von einer Reihe institutioneller Rahmenbedingungen mitbegründet. Der Status der Soziologie als einer Wissenschaftsdisziplin hängt ab vom Vorhandensein eigenständiger Soziologielehrstühle und soziologischer Studiengänge bzw. Studiengänge mit dem Hauptfach Soziologie, vom Stellenwert der Soziologieausbildung innerhalb anderer Studiengänge (Wahlpflicht, nur Wahl oder gar nicht), von einem Promotionsrecht in Soziologie und dem Bestand an eigenständigen soziologischen Forschungseinrichtungen. Ihre Fachidentität wird bestimmt von dem vorhandenen Kernbestand an Fachwissen und Methoden, dem Selbstverständnis und dem Professionalisierungsgrad der Disziplin, aber auch davon, ob Vertreter des Faches z.B. als Experten gesellschaftlich anerkannte Funktionen wahrnehmen.

Aus dem spezifischen Wissenschaftscharakter der Soziologie leitet Lepsius die Lehrfunktionen des Faches ab, die bis heute ihre Gültigkeit behalten haben. Die Soziologie ist:

1. „eine theoretische Einzelwissenschaft, die als solche ihre Selbstentwicklung zum Ziel hat“,
2. „eine Wissenschaft, die zur Erkenntnis und Gestaltung praktischer sozialer Probleme beitragen kann und deren Ergebnisse sich daher an einen weiteren Personenkreis richten“, und
3. ist sie „ein Aspekt der allgemeinen Bildung, die der Selbstorientierung des Menschen in der Gegenwart dient“. (Lepsius 1961: 53)

Daraus ergeben sich für die Disziplin drei grundlegende Lehrfunktionen:

1. sie muss „Hauptfach für Fachsoziologen“ sein,
2. muss sie „Nebenfach für diejenigen sein, denen sie eine wertvolle und praktisch verwertbare Ergänzung bieten kann“, und
3. trägt sie den „Charakter eines Bildungsfaches“. (ebd.)

Nach Lepsius wird der Status der Soziologie als einer Wissenschaft vor allem durch eigenständige, exzellente Hauptfachstudiengänge und autonome Forschungseinrichtungen bestimmt. Ihre Stellung an den Hochschulen hängt dagegen wesentlich von der Ausgestaltung ihrer Nebenfachfunktionen ab und ihre Bedeutung als Bildungsfach von der Institutionalisierung der Bildungsfunktion insbesondere im höheren Unterrichtswesen. Im Zuge der aktuellen Reform der sozialwissenschaftlichen Studiengänge taucht erneut die Frage auf, wo in den neuen Studiengängen diese drei Lehrfunktionen angesiedelt werden sollen und in welchem Umfang das geschehen soll. Schon macht das Schlagwort von der Soziologie als Nebenfach *par excellence* wieder die Runde. Am Ende der Reform könnte es tatsächlich weniger eigenständige soziologische und mehr integrierte sozialwissenschaftliche Bachelor- und Masterstudiengänge geben. Aber auch die Rolle der Soziologie in der Nebenfachausbildung der neuen Studiengänge hat einen großen Einfluss darauf, ob die Soziologie ihren erworbenen Status im Ensemble der Wissenschaften und an den Hochschulen behaupten kann. In einigen Reformstudiengängen wurde das bereits von Lepsius erwähnte *studium generale* oder fundamentale mit Bildungscharakter eingerichtet, in Ahnlehnung an das amerikanische Bachelorstudium,

das in den ersten beiden Jahren einen allgemeinbildenden Charakter hat. Sollte sich also die Soziologie wieder verstärkt als ein Bildungsfach zu profilieren versuchen?

Der Übernahme von Bildungsfunktionen durch die Soziologie und durch die Universitäten steht Lepsius in seiner Denkschrift und in späteren Stellungnahmen eher ablehnend gegenüber. Er selbst präferiert ein wissenschafts- und forschungsnahes Ausbildungsverständnis. Ein Studium an der Universität sei weder ein Bildungsstudium noch eine Berufsausbildung, sondern habe in erster Linie der wissenschaftlichen Berufsvorbildung zu dienen. Die „Bestimmung der beruflichen Möglichkeiten der Studierenden der Soziologie (sei) primär aus dem Wissenschaftscharakter der Soziologie zu entwickeln“. (Lepsius 1961: 60f.) Die Frage nach einer Berufsfeldorientierung der Soziologieausbildung auf wissenschaftsferne Tätigkeitsfelder stellt sich in dieser Zeit vor dem Boom der soziologischen Studiengänge praktisch noch nicht bzw. nur in der Nebenfachausbildung. Dementsprechend heißt es bei Lepsius 1961 selbstbewusst und zuversichtlich: „Nicht Berufe schaffen den Soziologen, sondern erst der Soziologe schafft sich seine Berufe.“ (Lepsius 1961: 61)

Nach dem Boom des tertiären Bildungswesens und der Soziologie Ende der 1960er, Anfang der 1970er Jahre sah die Realität anders aus. Auf dem 17. Deutschen Soziologentag 1976 bringt Lepsius die problematische Situation der Soziologie nach ihrem gesellschaftlichen Erfolg auf die Formel: quantitative Expansion und qualitative Stagnation. (Lepsius 1976: 10) Mit der sprunghaften Zunahme der soziologischen Hauptfachstudiengänge begann, wie Lepsius unter Rückgriff auf eine Formulierung von Karl Mannheim aus dem Jahre 1932 feststellt, die „Lehrgestalt der Soziologie (...) die Wissenschaftsgestalt zu dominieren“. (Lepsius 1976: 6) Das Wachstum des tertiären Bildungssektors, die rasante Entwicklung der Soziologie und der Ansturm der Studierenden auf das Fach führten zu einer Ausweitung der Bildungs- und Lehrfunktionen der Soziologie, zuungunsten ihrer Forschungsfunktion. Der Zunahme der Lehraufgaben stand – zunächst – kein vergleichbares Wachstum an Forschungskapazitäten gegenüber. Daraus erwuchs der Soziologie eine Reihe neuer Dilemmata, die bis heute den Studienalltag in vielen sozialwissenschaftlichen Fachbereichen bestimmen. Ein Hauptfachstudium der Soziologie war und ist zwar für die Entwicklung der Disziplin in den Hochschulen notwendig, „doch weder nach der Interessenlage der Studenten, noch im Hinblick auf die Berufschancen als Studienfach für große Studentenzahlen zweckmäßig“. (Lepsius 1976: 7) Das Nebenfachstudium der Soziologie wiederum kann für zahlreiche Studiengebiete und Berufsfelder nützlich sein, „doch führt diese Lehrfunktion zu einer die wissenschaftliche Entwicklung hemmenden Routinisierung von je spezifischen Teilaspekten der Soziologie in Anpassung an andere Studienziele“. (ebd.) Daraus erwachsen zwei Ambivalenzen, an denen sich auch noch die aktuellen Reformdebatten und -bemühungen der Soziologieausbildung abarbeiten: „Die Ambivalenz in der Professionalisierungsfrage: Erhöhung der Berufschancen durch Anreicherung des Studiums mit nicht primär soziologischen Stoffgebieten oder Erhöhung der Fachkompetenz durch Verbesserung der primär soziologischen Kenntnisse, verband sich mit der Ambivalenz in der Diskussion um den Praxisbezug der Soziologie: Auswahl von Themenstellungen, denen aktuelle sozialpolitische Bedeutung zukommt, oder: Entwicklung von Theorien und Methoden, die soziologischen Forschungsergebnissen eine höhere Anwendungsfähigkeit zu vermitteln versprechen.“ (ebd.)

Die Forschungssituation hat sich seit den 1970er Jahren deutlich verbessert – vor allem dank der Erweiterung der soziologischen Forschungskapazitäten außerhalb der Universitäten. Die Dilemmata und Ambivalenzen, die sich aus den heterogenen Lehraufgaben des Faches an den Hochschulen ergeben, sind dagegen geblieben. Insofern sollte die derzeit laufende Reform der

sozialwissenschaftlichen Studiengänge nicht einseitig als ein Angriff auf die Identität und den Status des Faches Soziologie begriffen werden, sondern auch als eine Chance, diese Dilemmata etwas besser in den Griff zu bekommen und sich in der Hochschul- und Wissenschaftslandschaft neu zu positionieren.

Die Stärkung des Berufs- und Praxisbezuges der Soziologieausbildung an den Universitäten ist eine der zentralen Aufgaben der Studienreform. Der Einwand, dass eine solche Forderung dem Interesse der Selbstentfaltung der Soziologie als einer Wissenschaft zum Teil entgegenlaufe und die Universität in ihren Möglichkeiten sowohl (praktisch) über- als auch (wissenschaftlich) unterfordere, ist berechtigt. Nur haben sich seit der Bildungsexpansion die Verhältnisse in den Hochschulen, die Neigungen der Studierenden und die Arbeitsmarktbedingungen grundlegend verändert. Der neuerliche Ansturm auf die sozialwissenschaftlichen Studiengänge in den 1990er Jahren hat diese Entwicklung weiter vorangetrieben. Immer weniger Soziologieabsolventen kommen in der wissenschaftlichen Forschung unter. Auch der Anteil derjenigen, die im öffentlichen Dienst Arbeit finden, ist in den letzten Jahrzehnten deutlich zurückgegangen. Es ist der privatwirtschaftliche Sektor, der zum größten Arbeitgeber für Sozialwissenschaftler heranwächst. Dieser veränderten Struktur der potentiellen Beschäftigungsfelder der Studienabgänger muss das Fach durch entsprechende Studienangebote, die in der Mehrzahl professional degrees verleihen, Rechnung tragen. Das bedeutet natürlich gerade nicht, alle Studiengänge über einen Kamm zu scheren, was die praktischen und berufsfeldbezogenen Anteile der Ausbildung betrifft. Vornehmlich wissenschaftlich und akademisch geprägte Studiengänge muss es auch in Zukunft geben, um u.a. der Disziplin den exzellenten Nachwuchs zu sichern. Aber es muss nicht an jeder Universität einen soziologischen Hauptfachstudiengang mit primär fachwissenschaftlicher und forschungsbezogener Ausrichtung geben. Zur Erhöhung des Angebotes an explizit für bestimmte Berufs- und Tätigkeitsfelder konzipierten Studiengängen gibt es keine sinnvolle Alternative, es sei denn man passt die Zahl der soziologischen Hauptfachstudiengänge und -studierenden der effektiven Nachfrage nach *Sozialwissenschaftlern* an.¹⁴ Statt jedem von allem etwas bieten zu wollen, müssen differenzierte Ausbildungsangebote für differenzierte Ausbildungsziele gemacht werden. Ein verschulterer und berufsorientierter Bachelorstudiengang Soziologie oder Sozialwissenschaften stellt nicht die wissenschaftliche Identität der Disziplin in Frage, wenn gleichzeitig Master- und Graduiertenstudiengänge auf hohem fachwissenschaftlichen Niveau angeboten werden.

Das Verhältnis von wissenschaftlicher Fachidentität und praktischem Berufsfeldbezug der Soziologie ist prekär, und das wird auch in Zukunft so bleiben. Verschiedene Absolventenbefragungen belegen die relative Irrelevanz des als solchen anerkannten Fachwissens für die Professionalisierung von Sozialwissenschaftlern. (vgl. Oehler 2001: 7f.) Für die Berufsarbeit vieler Absolventen spielt ihre Fachausbildung als Sozialwissenschaftler bzw. Soziologe eher eine untergeordnete Rolle – es sei denn, sie sind in Wissenschaft, Forschung und Hochschulbildung tätig. Diese Einsicht birgt einen bitteren Beigeschmack, aber die Professionalisierung der Soziologie kann sich offenkundig nicht mehr allein „auf eine Qualifikationserhöhung der Soziologen als Soziologen richten“, wie das Lepsius (1976: 7) und viele andere nach ihm gefordert haben. Vielleicht ist heute – um den damaligen Gedanken von Lepsius abzuwandeln

14 Auch das ist natürlich ein gangbarer Weg. Praktisch hieße das, mit der Aufgabenteilung zwischen den zwei Hochschultypen Fachhochschule und Universität ernst zu machen. Während die Fachhochschulen praxisnahe und berufsbefähigende Studiengänge anbieten, können sich die Universitäten auf die Forschung und die forschungsnahe Lehre konzentrieren. Die Universitäten müssten dann aber auch bereit sein, Kapazitäten und Studiengänge an die Fachhochschulen abzugeben. (vgl. Neuweiler 2002: 9f.)

– eine plurale Qualifikation für eine Vielzahl von Berufsfeldern mit jeweils mittlerer soziologischer Kompetenz doch der angemessenere Weg, um der großen Zahl an durchschnittlich begabten Studierenden der Sozialwissenschaften und Soziologie realistische Beschäftigungsaussichten auf dem Arbeitsmarkt zu eröffnen. In eine ähnliche Richtung argumentiert Dahrendorf (2003), für den die Soziologie dann am nützlichsten ist, wenn sie mit anderen Fächern verbunden und auf möglichst viele Bereiche angewandt wird.

Wie praxisnah die Ausbildung sein kann, hängt maßgeblich davon ab, „wieviel authentisches Wissen über die angezielten Berufsfelder in der Soziologie bislang gespeichert ist“. (Neidhardt 1976: 434). Hier dürften bei allen Fortschritten immer noch Wissens- und Informationsdefizite bestehen, die durch Berufsfeldanalysen und Absolventenstudien stets aufs Neue geschlossen werden müssen. Der Ausbau des soziologischen Expertenwissens für verschiedene Berufsfelder bietet die sicherste Gewähr dafür, dass die Soziologie nicht zu einem allgemeinbildenden Beifach für Soziales herabsinkt. Ein ernstzunehmendes Hindernis für die erfolgreiche Entwicklung und Durchführung solcher Studiengänge ist, dass viele Universitätsprofessoren nicht (mehr) über eigene (aktuelle) außerwissenschaftliche und außeruniversitäre Praxiserfahrungen verfügen, um allein eine praxisnahe Ausbildung tragen zu können. Eine Änderung der Inhalte der Lehrpläne reicht nicht aus. Bei der Herstellung und Bewahrung der Einheit von Forschung, Lehre und Praxis müssen institutionell und personell neue Wege beschritten werden. So sollten Praktiker direkt in die Lehre einbezogen werden und die Professoren größere Freiräume bei der Nutzung ihrer Freisemester erhalten. Über das klassische Forschungsfreisemester hinaus sollte es ihnen leichter als bisher möglich sein, turnusmäßig zwischen der Arbeit an ihrer Universität und an einem Forschungsinstitut zu wechseln oder Praxisfreisemester in Anspruch zu nehmen. Ein gutes Angebot an betreuten Praktika ist in den Reformstudiengängen ebenfalls unverzichtbar. Um sie in ausreichender Zahl bereitstellen zu können, müssen Praktikumsbüros mit festangestellten Praktikumsbeauftragten eingerichtet werden.

Friedhelm Neidhardt ging bereits in seiner Bestandsaufnahme von 1976 von einer Abnahme der Freiheitsspielräume der Soziologie gegenüber den staatlichen Instanzen in absehbarer Zeit aus. Entsprechend werde der Bedarf nach einer „handlungs- und konfliktfähigen Selbstorganisation der Soziologen“ zunehmen. (Neidhardt 1976: 430) Angesichts der für sie schwieriger werdenden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wird die Soziologie ihre Identität, ihren Status und ihre Kapazitäten nur behaupten können, wenn sie in ihren Bemühungen um eine aktive Professionalisierung nicht nachlässt. Aktive Professionalisierung heißt, „gezielte Anstrengungen zu unternehmen, die gesellschaftlichen Erwartungen hinsichtlich der beruflichen Verwertbarkeit der Soziologie bewußt und aktiv zu beeinflussen. D.h., selbst mit dazu beizutragen, den Bedarf an soziologischem Sachverstand in bestimmten potentiellen ‚Anwendungsbereichen der Soziologie‘ nachzuweisen und potentielle Anstellungsträger über die spezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten der Diplom-Soziologen zu informieren“. (Brusten 1987: 75) Die Soziologie muss sich erneut folgenden Fragen stellen: In welchen Handlungs- und Praxisfeldern ist die Soziologie bzw. sind Soziologen heute präsent? Und sind sie dort präsent, weil sie oder obwohl sie Soziologen sind? In welchen Berufsfeldern sollen und müssen ausgebildete Soziologen zum Einsatz kommen, und was können sie selbst dazu beitragen, um dort dauerhaft Fuß zu fassen? Welche Voraussetzungen, Kenntnisse, Fertigkeiten, Motivationen und Ideen müssen sie mitbringen, um sich neue Tätigkeitsfelder erschließen und in den anerkannten Einsatzfeldern behaupten zu können?

Detlef Gernand und Marc Oliver Schürmann haben bei ihrer Durchsicht einer Reihe von Professionalisierungstheorien drei Merkmalskomplexe einer erfolgreichen Professionalisierung herausgefiltert:

- „1. Systematisierte, spezialisierte Wissenskompetenz sowie Entwicklung eines Expertenstatus und von Autorität in der Wahrnehmung/Behandlung beruflicher/gesellschaftlicher Aufgaben und Probleme,
2. Okkupation praktischer beruflicher Handlungsfelder als Versuch der Monopolisierung von Zugangschancen und der Definition abgrenzbarer Berufsrollen und
3. Entwicklung einer professionellen Identität (Dienstgesinnung und moralisch-ethische Prinzipien, Zentralwertbezug) und Institutionalisierung einer korporativen Interessenvertretung zur Steigerung des Berufsprestiges und der Gegenleistungserwartungen.“
(Gernand/Schürmann 1993: 188)

Die Soziologie tut sich mit ihrer Professionalisierung auch deshalb schwer, weil es dem Fach nur in einem begrenzten Maße möglich war und ist, klar abgrenzbare Berufe zu definieren und – wie zum Beispiel die Ärzte und Juristen – die Zugangschancen zu diesen Berufen zu kontrollieren und zu monopolisieren. Zugleich ist das Fach prinzipiell an sehr viele Berufsfelder anschlussfähig: es kann eben auch Medizin- und Rechtssoziologen ausbilden. Beim Blick in einen Kongressband der DGS drängt sich der Eindruck auf, dass es mehr Bindestrichsoziologien als Soziologen gibt. Diese Vielfalt macht es jedoch schwer, eine professionelle Kernidentität des Faches auszumachen, die auch noch ein Feuilletonredakteur versteht.

Das Erscheinungsbild der Soziologie und der Soziologen in der Öffentlichkeit und die Öffentlichkeitsarbeit ihrer Vertretungsorgane offenbaren aber auch Professionalisierungsdefizite, die hausgemacht sind. Die Soziologentage sind zu Großveranstaltungen herangewachsen, die durchaus Medienresonanz erzeugen, aber sie lassen die interessierte Öffentlichkeit angesichts der unüberschaubaren Fülle von Themen und Thesen eher ratlos zurück. Von einer Öffentlichkeitsarbeit für und durch die Zunft ist zwischen diesen Großereignissen wenig zu spüren. Der Internetauftritt der DGS strömt den Charme einer privaten Homepage aus. Noch 2003 sah die damalige Vorsitzende Allmendinger in der Einrichtung einer Pressestelle eine vordringliche Aufgabe der DGS. Vieles von dem, was die Soziologen wissenschaftlich arbeiten, dringt nicht in eine größere Öffentlichkeit, weil sie selbst zu wenig an die Öffentlichkeit drängen. „Es fehlen Agenturen, die (...) sozialwissenschaftliche Forschungsergebnisse nach Qualität sichten, bündeln und an die Öffentlichkeit vermitteln.“ (Mayer 1996: 15) Die Soziologie muss viel mehr Öffentlichkeitsarbeit in eigener Sache machen und agieren, statt nur auf Anfragen zu reagieren. Nur so wird es ihr gelingen, in den öffentlichen Debatten präsent zu sein und sich von „ihrem *chronischen Negativimage*“ zu befreien. (Stockmann 2002b: 246)

Damit die Soziologie die gegenwärtige institutionelle und personelle Umbruchphase ohne größeren Schaden übersteht, muss sie eine Reihe von alten und neuen Aufgaben bewältigen und innovative Ideen entwickeln:

- Zunächst sollte die Aufmerksamkeit der Entwicklung attraktiver, profilierter Bachelorstudiengänge mit einem hohen Praxisanteil und Masterstudiengänge mit internationaler Ausstrahlungskraft gelten. Dabei sollten sich die Universitäten nicht zu schade sein, mit geeigneten Fachhochschulen zusammenzuarbeiten (wie zum Beispiel die Fachhochschule Görlitz/Zittau und die TU Dresden im Studiengang „Kultur und Management“), und die Soziologie nicht aus Angst vor einem Autonomieverlust davor zurückschrecken, auf andere Fächer zuzugehen, um neue integrierte Studiengänge zu entwickeln.

- Es sollte (erneut) über die Bildung von Schwerpunkthochschulen der soziologischen Forschung und der soziologischen Lehre bzw. die Schaffung von größeren Lehr- und Forschungsverbänden nachgedacht werden. Kleininstitute mit einem schmalen Lehrangebot und einer bescheidenen Forschungsleistung nützen weder den Studierenden noch der Soziologie. Statt einem formalen Föderalismus und Regionalismus in der Hochschulpolitik zu frönen, der angesichts einer vernetzt arbeitenden Wissenschaft zu einem Anachronismus zu werden droht, könnte eine arbeitsteilige institutionelle Konzentration von Kapazitäten das Niveau der Soziologieausbildung, die Forschungsleistung des Faches und die Sichtbarkeit der Disziplin nachhaltig verbessern.
- Das Fach sollte sich endlich eine professionelle Öffentlichkeitsarbeit leisten, die organisatorisch bei der DGS und dem BDS angesiedelt ist. Gemeint ist damit in erster Linie eine kontinuierlich arbeitende Presse- und Informationsstelle, die den Informationsaustausch zwischen den Soziologieeinrichtungen fördert, sozialwissenschaftliche Erkenntnisse an die Öffentlichkeit bringt und ein kompetenter Ansprechpartner für Anfragen aus der Öffentlichkeit ist.
- Die Disziplin sollte der Bereitstellung von pass- und fachgerechten Lehrangeboten für die Nebenfachausbildung in anderen Studiengängen große Aufmerksamkeit widmen. Diese Angebote sollten nicht nur allgemeinbildend und ergänzend sein, sondern ein theorie- und empiriegesättigtes soziologisches Fachwissen über die jeweiligen Handlungsfelder vermitteln, in denen die Absolventen dieser Studiengänge einmal tätig sein werden. Das setzt natürlich entsprechende Forschungs(vor)leistungen des Faches voraus.
- Langfristig sollten die soziologischen und sozialwissenschaftlichen Weiterbildungsangebote für Berufstätige auf der Basis von Kooperationsvereinbarungen ausgebaut werden. Von diesen dauerhaften Kooperationen mit Praktikern, Behörden und Unternehmen kann nicht nur die Lehre, sondern auch die soziologische Forschung profitieren.
- Schließlich sollte sich die Soziologie unbedingt um die empirische Erforschung und Erfolgskontrolle der laufenden Studienreformen verdient machen.¹⁵ Und wenn sie der Ansicht ist, dass die Hochschulreform mit einer Vielzahl falscher Erwartungen, fahrlässiger Behauptungen und populistischer Mythen behaftet ist, dann soll sie diese mit Hilfe ihrer Forschungskompetenz öffentlich destruieren.

„Die Soziologie ist besser als ihr Ruf. Aber sie muss aufpassen, dass sie an ihrem schlechten Ruf nicht zugrunde geht.“ (Meyer 2002: 113) Man braucht kein Schwarzseher zu sein, um die Einsicht zu teilen, dass es neuer professionspolitischer Initiativen und Anstrengungen bedarf, damit die Soziologie bei den aktuellen Hochschul- und Studienreformen nicht ins Hintertreffen gerät und einen Teil ihrer mühsam errungenen Lehr- und Forschungskapazitäten wieder verliert.

15 Die von Dirk Kaesler ins Gespräch gebrachte Idee einer Panel-Studie, „die vergleichend und über einen noch zu bestimmenden Zeitraum die Erstsemester begleitet, die an ausgewählten / allen Studienorten entweder die ‚klassischen‘ Studiengänge (d.h. Diplom im Hauptfach Soziologie) oder die ‚reformierten‘ Studiengänge studieren“ (Kaesler 2004: 76), sollte unbedingt aufgegriffen und umgesetzt werden.

6.5 Der Bachelor- und Masterstudiengang in Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin

Das Institut für Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin (ISW) hat sich relativ früh für die Abschaffung des Diplomstudienganges Sozialwissenschaften und für die Einführung des konsekutiven Studienmodells entschieden. Seit dem Wintersemester 2002/2003 wird vom Institut der Bachelorstudiengang Sozialwissenschaften angeboten, seit dem Wintersemester 2003/2004 ist die Einschreibung in den darauf aufbauenden Masterstudiengang möglich. Beide Studiengänge sind inzwischen akkreditiert. Im abschließenden Kapitel soll in einer ersten Annäherung versucht werden, mit Blick auf die allgemeinen Ziele der Studienreform und auf vergleichbare sozialwissenschaftliche Studiengänge an anderen Hochschulen die Eigenheiten des Studienganges Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität herauszuarbeiten, seine Stärken und Schwächen zu reflektieren und einige Denkanstöße für die Weiterentwicklung und Profilierung des Studienganges zu vermitteln. Die nachfolgenden Ausführungen stellen jedoch keine Evaluierung des Studienganges dar und können diese nicht ersetzen. Sie beschränken sich weitgehend auf die Konzeption und den Inhalt des Studienganges, so wie sie aus den Studien- und Prüfungsordnungen, den Modulbeschreibungen und dem Vorlesungsverzeichnis hervorgehen. Eine systematische Evaluierung hat natürlich den Studienalltag selbst zu untersuchen und die Dozenten und die Studierenden zu ihren Erfahrungen mit den neuen Studiengängen zu befragen. Auch wäre in einer Absolventenuntersuchung empirisch festzustellen, wie die Studienabgänger mit den neuen akademischen Abschlüssen und Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt und in ihren beruflichen Einsatzfeldern zurechtkommen und wo sie rückblickend die Stärken und Schwächen ihrer Ausbildung am ISW sehen. Zu einer solchen Untersuchung über das berufliche Schicksal der Absolventen des Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften ist es noch zu früh. Es liegt aber inzwischen eine Erhebung über den Verbleib der Absolventen des Diplomstudienganges Sozialwissenschaften der Jahre 1991 bis 2002 vor, der als Vergleichsfolie für spätere Befragungen der Absolventen der Reformstudiengänge herangezogen werden kann. (Uhlmann 2003) Die folgenden Überlegungen stellen also nur eine Meinungsäußerung dar, die gleichwohl begründet werden soll. Die Weiterentwicklung des Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität ist ohnehin nur auf der Basis des langfristigen gemeinsamen Engagements aller im Studiengang involvierten Dozenten, Mitarbeiter und Studierenden möglich.

Die Entwicklung eines Studienganges kann nicht am Reißbrett und nicht als Nabelschau erfolgen. Nur in Ausnahmefällen findet eine völlige Neukonzipierung von Studiengängen statt. Die meisten Reformstudiengänge knüpfen an ihre eigenen oder andere Vorläuferstudiengänge an und versuchen dabei, Bewährtes fortzuführen, Innovationen durchzusetzen und positive Erfahrungen anderer Hochschulen zu integrieren. Dabei treffen eine Vielzahl von zum Teil heterogenen Interessen aufeinander, die miteinander vermittelt werden müssen. Auch bei der Entwicklung des Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften des ISW der Humboldt-Universität und der Suche nach einem geeigneten und attraktiven Profil für diesen Studiengang mussten und müssen die Gegebenheiten vor Ort und einige wichtige Umgebungsvariablen berücksichtigt werden. Damit sind vor allem gemeint:

- Die institutionellen, personellen und finanziellen Kapazitäten der Hochschuleinrichtung sowie die eigenen fachwissenschaftlichen und hochschulpolitischen Interessen und Überzeugungen der Dozenten und Mitarbeiter. Reichen die Kapazitäten aus, um den Studiengang in der gewünschten Qualität anbieten zu können? Wo liegen die in-

stitutseigenen Potentiale und Stärken, die in die Studiengänge eingebracht werden sollen?

- Vergleichbare sozialwissenschaftliche Studiengänge in der Bundesrepublik, aber auch in Europa und den USA. Wo zeigen sich allgemeine internationale Trends, denen man folgen will? In welchen Bereichen sollen eigene Akzente gesetzt werden? An welchen Modellen will man sich orientieren und an bzw. mit welchen Universitäten und Studiengängen will man sich messen? Will man zum Beispiel einen Elitestudiengang Sozialwissenschaften, um den Anspruch der Humboldt-Universität zu Berlin auf eine Förderung als Eliteuniversität zu unterstreichen und zu unterstützen? Hinzu kommt die besondere Situation der Koexistenz von drei großen Universitäten in Berlin, die eine Abstimmung der sozialwissenschaftlichen Studienangebote zwischen den ortsansässigen Hochschulen notwendig macht.
- Die Interessen und Motivationen der Studenten. Stimmen sie mit den Erwartungen überein, die die Dozenten gegenüber den Studierwilligen haben? Wie und nach welchen Kriterien erfolgt die Feststellung der Eignung der Bewerber für die Studiengänge und die Auswahl der Studierenden?
- Der berufliche Verbleib und die Arbeitsmarkterfahrungen der Bachelor- und Masterabsolventen. Werden die intendierten Ausbildungsziele tatsächlich erreicht? Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten werden den Absolventen in ihren beruflichen Einsatzfeldern abverlangt und werden diese Kenntnisse im Studiengang ausreichend vermittelt? Wo liegen aus arbeitsmarktpolitischer und berufssoziologischer Sicht die Stärken und Defizite der Ausbildung?

Die bei der Konzipierung eines Studienganges zentrale Frage ist zweifellos die nach den Ausbildungszielen. Auch das ISW musste und muss sich mit ihr auseinandersetzen: Für welche beruflichen Einsatzfelder bilden wir unsere Hochschulabsolventen vornehmlich aus bzw. wollen wir sie hauptsächlich ausbilden und welche Kenntnisse und Fertigkeiten müssen wir den Studierenden vermitteln, um diesen Anspruch einlösen zu können? Es ist weder sinnvoll noch praktisch durchführbar, alles wissenschaftlich oder bildungspolitisch Wünschbare machen zu wollen und sich und den Absolventen alle fachlichen und beruflichen Optionen offen zu halten. Profilbildung funktioniert nur als ambitionierte Selbstbeschränkung auf das Machbare und Sinnvolle. Mit Blick auf eine begrenzte Palette realistischer Möglichkeiten muss eine Entscheidung über die Grundausrichtung der Studiengänge – vornehmlich forschungs- oder anwendungsorientiert –, ihr inhaltliches Profil und die anzubietenden Themenschwerpunkte getroffen werden, die zumindest mittelfristig Bestand hat.

Beim Blick in die Studien- und Prüfungsordnungen für den Bachelor- und den Masterstudiengang Sozialwissenschaften des ISW fällt zunächst auf, dass die neuen Studiengänge in vielen Punkten dem Diplomstudiengang Sozialwissenschaften folgen, insbesondere was die konzeptionelle Grundausrichtung und die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen betrifft. Diese ausgeprägte Anlehnung an den Vorgängerstudiengang ist allerdings nicht Ausdruck einer konservativen Grundhaltung der Studienganggestalter. Sie erklärt sich vielmehr daraus, dass der Diplomstudiengang Sozialwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin erst 1991 eingerichtet wurde. Während seiner Gründungsphase haben einige jener Reformideen in den curricularen Aufbau Eingang gefunden, durch die sich die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge idealerweise auszeichnen sollen. Der Studiengang verfügte also bereits vor seiner Umstellung auf das Bachelor- und Mastermodell über einen gewissen Reformvorlauf. Das galt vor allem für seine konzeptionelle Ausrichtung und zum Teil für seinen Aufbau, nicht unbedingt

für den Studienalltag in den Vorlesungen und Seminaren. Der litt besonders Mitte der 1990er Jahre immer mehr an den typischen Überlastungserscheinungen einer Massenuniversität.

Der sozialwissenschaftliche Studiengang des ISW ist ein integrierter, interdisziplinärer Studiengang der Fächer Soziologie und Politikwissenschaft. Durch die Verbindung der beiden Fächer sollte ein alternatives Studienangebot zu den beiden anderen großen Berliner Universitäten, der Freien Universität und der Technischen Universität, geschaffen werden. Der Diplomstudiengang war nach dem sogenannten Y-Modell organisiert. Im Grundstudium wurden die Kernfächer im gleichen Umfang studiert. Im Hauptstudium konnten sich die Studierenden entscheiden, ob sie ihr Studium der Sozialwissenschaften mit einem umfangreicheren Schwerpunkt in Soziologie oder in Politikwissenschaften fortsetzen wollten. Die Abwahl eines der beiden Fächer war nicht möglich. Dieses Prinzip wurde im Bachelor- und Masterstudiengang beibehalten und gestärkt, weil es sich bewährt hat. Es bietet den Studierenden ein klares Optionsmodell unter Bewahrung des grundsätzlich interdisziplinären Charakters des Studienganges. Von einer Beibehaltung des Y-Modells im reformierten Studiengang kann auch deshalb gesprochen werden, weil er als konsekutiver Studiengang angelegt ist. Der Masterstudiengang baut auf dem Bachelorstudiengang auf. Die Fortsetzung des Bachelorstudiums im Masterstudium dürfte daher vermutlich eher zur Regel als zur Ausnahme werden. Einer Formulierung im Akkreditierungsantrag zufolge soll ein erfolgreicher Abschluss des Bachelorstudienganges im ISW praktisch zur Fortsetzung des Studiums im Masterstudiengang berechtigen. Der vom Instituts- und Fakultätsrat angenommene Entwurf einer Zulassungsordnung für den Masterstudiengang sieht allerdings eine schriftliche Bewerbung und persönliche Auswahlgespräche mit den Studienanwärtern vor. Die Zulassungsordnung wurde aber von der Senatsverwaltung bislang nicht bestätigt.

Der Diplomstudiengang Sozialwissenschaften wies besonders im Hauptstudium eine hohe Forschungsorientierung auf. Diese Ausrichtung wurde im Masterstudium beibehalten. Das Lehrangebot im Hauptstudium war nach Studienschwerpunkten gegliedert, um das Studium besser zu strukturieren und die Lehrveranstaltungen thematisch zu bündeln. Auch diese Reformidee wurde übernommen. Die Inhalte der Schwerpunkte orientieren sich zum Teil an möglichen Tätigkeitsbereichen von Sozialwissenschaftlern, in der Hauptsache folgen sie aber den eingeführten Forschungsfeldern der Lehrstühle. Um das Studienangebot noch übersichtlicher zu gestalten, wurde im Masterstudiengang die Zahl der Studienschwerpunkte etwas reduziert. Derzeit können die Studierenden bei ihrer individuellen fachlichen Profilierung zwischen vier Schwerpunkten wählen: Zivilgesellschaft und Demokratie; Vergleichende Kultur- und Institutionenanalyse; Arbeit, Lebensführung und Stadtentwicklung; Europäische Studien.

Die größten Veränderungen gab es im Bachelorstudiengang. Mit dem Grundstudium des alten Diplomstudienganges ist er in organisatorischer Hinsicht kaum noch zu vergleichen. Er ist bedeutend stärker strukturiert und modularisiert und weist einen stufenförmigen Aufbau auf. Ein zweisemestriger Einführungskurs führt in das Studium der Politikwissenschaft und der Soziologie ein. Parallel dazu und inhaltlich darauf aufbauend vermitteln bis zum 3. Semester sechs Grundlagenmodule in jeweils einer Vorlesung und einem Seminar allen Studierenden ein systematisches Grundwissen über die am Institut vertretenen Themen- und Forschungsgebiete.¹⁶ Die Grundlagenmodule werden durch ein umfangreiches Methodenmodul ergänzt. An

¹⁶ In einer kritischen Selbstevaluation des Instituts aus dem Jahre 2000 wurde ein Strukturdefizit der Diplomstudienganges darin gesehen, „dass die Studierenden durch Wahlmöglichkeiten im obligatorischen Bereich

diesen Block schließen sich ab dem 4. Semester jeweils ein Vertiefungsseminar zur Politikwissenschaft und zur Soziologie an, ergänzt um frei wählbare Veranstaltungen aus dem Lehrangebot des Institutes und anderer Fachbereiche. Darüber hinaus sind bereits für das zweite Studienjahr ein Praktikum und berufsbezogene Zusatzqualifikationen vorgesehen. Das Praktikum ist jedoch nicht obligatorisch, sondern kann durch Seminare aus dem Wahlbereich ersetzt werden. Der Bachelorstudiengang zeichnet sich gegenüber dem Grundstudium des Diplomstudienganges vor allem durch eine kompakte und breit angelegte sozialwissenschaftliche Fach- und Methodenausbildung aus, die allen Studierenden ein gleiches solides Basiswissen vermitteln soll. Der partielle Freiheitsverlust für die Studenten bei der Auswahl der Lehrveranstaltungen und der Rückgang der Breite des Lehrangebotes durch die Einführung von Parallelseminaren mit überschaubarer Gruppenstärke werden durch den organisatorischen und fachlichen Orientierungsgewinn mehr als aufgewogen. Hinsichtlich der Implementierung von Praxisanteilen und berufsbezogenen Zusatzqualifikationen wirkt der Studiengang dagegen (noch) etwas unentschieden. Dass ein Praktikum nicht zum obligatorischen Bestandteil des Studiums erhoben wurde, ist inkonsequent. Der Hauptgrund für diese Zurückhaltung dürfte darin bestehen, dass die Einführung von Pflichtpraktika große organisatorische Probleme aufwirft, sowohl was die Bereitstellung einer ausreichenden Zahl von geeigneten Praktikumsplätzen als auch die Betreuung der Praktikanten durch das Institut betrifft. Darüber hinaus hat bei dieser Entscheidung vielleicht auch die Überlegung eine Rolle gespielt, dass es sich bei dem Studiengang, wie bereits erwähnt, um einen konsekutiven Studiengang handelt und deshalb davon auszugehen ist, dass die meisten Studierenden nach einem erfolgreichen Bachelorabschluss das Studium am ISW fortsetzen werden. Das Praktikum und die Zusatzqualifikationen wären dann vor allem als eine Option für diejenigen Studierenden zu verstehen, die nach dem Bachelorabschluss eine Berufstätigkeit aufnehmen und nicht ein forschungsbezogenes Masterstudium anschließen wollen. Nicht alle Studierenden werden aber diese weitreichende strategische Entscheidung bereits im 2. Studienjahr treffen können oder wollen. Kurz: Es besteht die Gefahr, dass bei dieser weichen Regelung letztlich nur wenige Studierende ein Praktikum absolvieren werden – zu ihrem eigenen Schaden. Ein weiteres Manko eines so früh im Studium angesetzten Praktikums scheint mir darin zu liegen, dass es in dieser Phase möglicherweise nur wenigen Studierenden gelingen wird, die Praktikumsplatzgeber mit ihren sozialwissenschaftlichen Qualitäten zu überzeugen und Praktikumsstätigkeiten zu finden, die mit dem sozialwissenschaftlichen Studium in einem engen Zusammenhang stehen. Auch die Erwartung, dass sich zu diesem Zeitpunkt persönliche Kontakte mit potentiellen Arbeitgebern knüpfen lassen, die später einmal einstellungsrelevant werden könnten, erscheint mir etwas optimistisch. Kontakte und praktische Erfahrungen gewinnen vor allem in der Schlussphase eines Studiums an Bedeutung. Wie sich das Praktikumsgeschehen im Bachelorstudiengang entwickelt, sollte also genau beobachtet werden, um gegebenenfalls korrigierend eingreifen zu können.

Ob dieses durchdachte Studienkonzept aufgeht, werden die tatsächlichen Berufseinstiegswege und -erfahrungen der Bachelor- und Masterabsolventen der nächsten Jahre zeigen müssen. Die derzeit noch vorherrschende Ungewissheit über die Arbeitsmarktauglichkeit der neuen Studiengänge und -abschlüsse spiegelt sich auch in den Studienordnungen des ISW wider. In ihnen werden die berufsfeldbezogenen Ausbildungsziele sehr weit, möglicherweise auch zu weit und vage gefasst. So heißt es in der Studienordnung für den Bachelorstudiengang: „Ziel der Ausbildung im Bachelor-Studiengang Sozialwissenschaften ist die wissenschaftliche

des Grundstudiums kein gleiches Grundwissen erwerben“. Das hat die Orientierung der Studierenden und den Studienerfolg im Hauptstudium beeinträchtigt. (ISW 2002: 16)

Vorbereitung auf Tätigkeiten in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft (Wirtschaft, öffentliche Verwaltung, Organisationen gesellschaftlicher und politischer Interessenvertretung, Medien, Publizistik u. a.).“ Gemeint sind hier wohl vor allem Berufe, in denen ein solides sozialwissenschaftliches Wissen, aber nicht unbedingt eine sozialwissenschaftliche Forschungskompetenz verlangt wird. Weiter heißt es dort, die Studierenden sollen Handlungs- und Entscheidungskompetenzen für komplexe soziale und politische Prozesse erwerben. Wenn dem so ist, müsste das Bachelorstudium aber noch stärker um Veranstaltungsformate ergänzt werden, in denen solche Handlungs- und Entscheidungskompetenzen simuliert und trainiert werden. Auch die Studienordnung für den Masterstudiengang wartet mit einer summarischen Definition möglicher Einsatzfelder der Absolventen auf, ohne den Akzent auf ein spezifisches Ausbildungsprofil zu legen: „Zukünftige Berufsfelder sind neben der öffentlichen Verwaltung, der Wirtschaft, den Organisationen gesellschaftlicher und politischer Interessenvertretung, den Medien, internationale Organisationen auch die Wissenschaft und eine anschließende Promotion.“ Die Aufzählung zielt offensichtlich vorrangig auf Tätigkeiten, die sich idealiter durch ein wissenschaftsnahes Anforderungsprofil auszeichnen.

Hinsichtlich der Konkretisierung des Berufsfeldbezuges der sozialwissenschaftlichen Ausbildung am ISW besteht meines Erachtens durchaus noch weiterer Diskussionsbedarf. Die Diskussion sollte aber auf der Grundlage empirisch gesicherter Erkenntnisse über den beruflichen Verbleib der Absolventen der beiden sozialwissenschaftlichen Studiengänge erfolgen. Einige erste nützliche Hinweise kann man der Absolventenbefragung von Frank Uhlmann aus dem Jahre 2002 entnehmen. Sie wurde zwar noch unter Absolventen des Diplomstudienganges Sozialwissenschaften der Abschlussjahre 1991 bis 2002 durchgeführt, doch die große inhaltliche Verwandtschaft zwischen dem alten und neuen Studiengang lässt zumindest einige Schlüsse zu, mit welchen Problemen insbesondere die Masterabsolventen beim Berufseinstieg rechnen müssen, mit welchen Praxisanforderungen sie voraussichtlich konfrontiert werden und wo die Inhalte und Formen der sozialwissenschaftlichen Ausbildung am ISW weiter optimiert werden sollten.

In der rückblickenden Bewertung des Profils des Diplomstudienganges durch die Absolventen wird der wissenschaftliche Anspruch und die Breite und Qualität des Lehrangebotes am ISW positiv beurteilt. Das mit Abstand größte Defizit des Studienganges sehen die Befragten im unzureichenden Praxisbezug der Ausbildung. (Uhlmann 2003: 24f.) Als weitere inhaltliche Lücken werden von ihnen genannt: spezifische sozialwissenschaftliche Fachkenntnisse für den derzeit ausgeübten Beruf, Kommunikation und Computerkenntnisse. Mit Blick auf ihre Berufserfahrungen empfehlen sie daher eine deutliche Stärkung des Praxisbezuges der Lehrveranstaltungen sowie als sinnvolle Zusatzqualifikationen Fremdsprachen und EDV. Wirtschaftlichen und rechtlichen Ergänzungsqualifikationen messen sie dagegen keinen sehr hohen Stellenwert bei. Diese Einschätzung erklärt sich zum Teil daraus, dass die meisten der erfassten Absolventen zum Befragungszeitpunkt in den beiden Tätigkeitsfeldern Wissenschaft und Sozialwissenschaften außerhalb der Wissenschaft beschäftigt waren. Die größte Berufsgruppe im Sample bilden Wissenschaftliche Mitarbeiter. Dies spricht zunächst einmal für die Wissenschafts- und Forschungsorientierung, akademische Qualität und Reputation des Studienganges und für eine grundsätzliche Beibehaltung der forschungsnahen Ausrichtung der Ausbildung. Gleichwohl darf dieser Befund nicht überinterpretiert werden. Die Absolventen-

befragung erfasst natürlich nur die Einschätzung derer, die das Studium mehr oder weniger erfolgreich abgeschlossen haben.¹⁷

Uhlmann hat auch nach Einflussfaktoren auf den beruflichen Werdegang der Absolventen gesucht. Bei den im Allgemeinen für wichtig erachteten Praktika und Auslandserfahrungen konnte er keine oder nur geringe Effekte nachweisen. Praktika haben einen gering positiven Einfluss bei jenen, die einer sozialwissenschaftlichen Tätigkeit außerhalb der Wissenschaft nachgehen.¹⁸ Studierende, die einen längeren Auslandsaufenthalt absolviert haben, sind überdurchschnittlich in der Wissenschaft beschäftigt. (Uhlmann 2003: 40) Hier bestätigt die Empirie die Erfahrung, dass Auslandsaufenthalte in erster Linie für Wissenschaftlerkarrieren von Bedeutung sind. Die Studie von Uhlmann belegt darüber hinaus einmal mehr, dass sich die Berufseinmündungsphase von Sozialwissenschaftlern typischerweise schwierig und langwierig gestaltet.¹⁹ Leider sind es oft die Besten eines Jahrganges, die am längsten in prekären Beschäftigungsverhältnissen ausharren müssen, weil sie im Wissenschaftsbetrieb unterkommen, der für Promovenden und Promovierte nur wenige unbefristete Stellen und zu wenige Vollzeitstellen zu bieten hat. So beschwerlich sich der Übergang in eine ausbildungsadäquate Beschäftigung auch gestaltet, in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle gelingt er letztlich. Dieser Befund kann dahingehend interpretiert werden, dass es sich auf jeden Fall lohnt, schon während des Studiums Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen und erste Praxiserfahrungen zu sammeln. Auch ein forschungsorientierter sozialwissenschaftlicher Studiengang, wie der des ISW, kann sich nicht allein auf die wissenschaftliche Exzellenz der Ausbildung und der Absolventen verlassen. In der Selbstevaluation des Instituts war darauf hingewiesen worden, dass „ein langes, auf wissenschaftliche Ausbildung orientiertes Studium nicht in jedem Fall den Erwartungen der Studierenden und potenzieller Arbeitgeber entspricht“. (ISW 2002: 16) Zudem kann der Bedarf der in Frage kommenden Behörden, Institutionen und Unternehmen nach forschungskompetenten Sozialwissenschaftlern von Jahr zu Jahr beträchtlichen Schwankungen unterliegen. Zur Zeit stellt sich die Stellensituation für Absolventen mit wissenschaftlichen Ambitionen eher schlecht bis sehr schlecht dar. Angesichts dieser Unwägbarkeiten sollte das ISW, in Kooperation mit anderen Einrichtungen und Vertretern aus der

17 Die Selektionseffekte durch die Befragungsmethode dürften sich im Rahmen des Zulässigen bewegen, da die Befragung mittels telefonischer Interviews durchgeführt wurde. Schwerer wiegt natürlich, dass die Sicht der Abbrecher zur Berufs- und Praxistauglichkeit des Diplomstudienganges nicht erfasst wurde. Die Abbrecherquote konnte übrigens durch die Einführung des Numerus clausus zum Wintersemester 1996/97 deutlich gesenkt werden. Sie beträgt inzwischen „nur“ noch um die 50 % und wird im Bachelor- und Masterstudiengang sicherlich weiter zurückgehen. In den Jahren vor Einführung des Numerus clausus lagen die Verbleibsquoten bis zum Ende des Studiums deutlich unter 20 %. Die Humboldt-Universität hat also sinnvollerweise bereits in den 1990er Jahren den Ansturm auf den sozialwissenschaftlichen Studiengang gedrosselt und damit die von Meyer (2002) beschriebene Expansion der Studierendenzahlen nicht nur frühzeitig gestoppt, sondern zum Teil sogar rückgängig gemacht – mit positiven Auswirkungen auf die Abbrecherquote und die Betreuungsverhältnisse.

18 Allerdings sind diese Ergebnisse aufgrund der niedrigen Fallzahlen mit großer Vorsicht zu genießen und nicht unbedingt verallgemeinerbar. Interessanterweise belegt aber auch Helmut Kromreys Befragung von Diplomsoziologen der Freien Universität eine Diskrepanz zwischen der hohen Wertschätzung von Praxiserfahrungen durch die Absolventen und dem tatsächlichen Einfluss von Praktika während des Studiums auf einen erfolgreichen Berufsverlauf. Mit Zusatzqualifikationen im Gepäck kommt man in seinem Job offensichtlich besser zurecht, aber sie erhöhen nicht automatisch die Zugangschancen zu einem Job. Es scheint in erster Linie das persönliche Engagement bei der Suche nach einer interessanten Arbeit bzw. beim Bemühen um ein berufliches Weiterkommen zu sein, das über eine erfolgreiche Karriere entscheidet. (Kromrey 1999: 10ff.; vgl. auch Brüderl/Reimer 2002) Dieser Befund bestätigt die Tatsache, dass sich jeder Absolvent sein Tätigkeitsfeld selbst suchen muss, weil es nur wenige exklusiv für Sozialwissenschaftler und Soziologen reservierte Stellen gibt. (Vaskovics 1987: 35)

19 Die Sozialwissenschaftler sind in dieser Hinsicht aber nur Vorreiter eines allgemeinen Wandels des Arbeitsmarktes und der Beschäftigungsverhältnisse.

Praxis, ein breites Angebot an Lehrveranstaltungen bereithalten, in denen die Studierenden je nach Bedürfnis und Notwendigkeit Zusatzqualifikationen erwerben können – insbesondere dann, wenn sich der Arbeitsmarkt für wissenschaftliche Mitarbeiter schwierig gestaltet. Genau das ist das erklärte Ziel des Institutes. (ISW 2002: 26) Vielleicht ist es langfristig auch möglich, im Masterstudiengang zusätzlich zu den vier forschungsnahen Studienschwerpunkten einen übergreifenden praxisnahen Schwerpunkt „Angewandte Sozialforschung“ zu entwickeln und anzubieten.

Der konsekutive Studiengang am ISW vermittelt insgesamt den Eindruck eines klassischen, fachlich breit angelegten sozialwissenschaftlichen Hochschulstudienganges. Seine Qualitäten liegen zum einen in der interdisziplinären Verknüpfung der beiden Fächer Soziologie und Politikwissenschaft, zum anderen im hohen Theorie- und Empirieanteil der Ausbildung. In dieser institutionalisierten, forschungsorientierten Verbindung von Soziologie und Politikwissenschaft und von Theorie und Empirie – und weniger in einer Fokussierung des Studienganges auf spezielle Themen- und Berufsfelder – besteht sein besonderes Profil.²⁰ Eine solche enge Verbindung von Theorie und Empirie ist heute längst nicht mehr selbstverständlich. Sie könnte sich sogar im Zuge der Studienreform in vielen Studiengängen weiter lockern, wenn sich ein kurzichtiges Verständnis von der Praxisnähe eines Hochschulstudiums durchsetzen sollte. Zur Bewertung der Qualität und des Profils des Studienganges am ISW bietet sich ein Vergleich mit verwandten sozialwissenschaftlichen Studiengängen an anderen Universitäten an. Als Beispiel soll an dieser Stelle noch einmal der Bachelor- und Masterstudiengang Sozialwissenschaften der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf herangezogen werden, der im letzten Jahr vom Stifterverband der Deutschen Wirtschaft in einem deutschlandweiten Wettbewerb ausgezeichnet wurde. Der Düsseldorfer Studiengang ist ein integrierter, interdisziplinärer Studiengang, an dem die Fächer Soziologie, Politikwissenschaft und Medienwissenschaft beteiligt sind. (vgl. Dokumentation, Universität Düsseldorf) Er ist modular und systematisch aufgebaut. Dem Einführungsjahr schließen sich Basismodule an, die ein Grundwissen über die drei beteiligten Disziplinen vermitteln. Die Studierenden haben darüber hinaus die Möglichkeit, verschiedene Themenmodule zu wählen, die bestimmte Fragen aus der Sicht der jeweiligen Fächer vertiefend behandeln. Auf diese Weise können viele interdisziplinäre Querbezüge hergestellt werden. Das Ganze wird komplettiert durch verschiedene Methodenmodule, ein dreimonatiges betreutes Pflichtpraktikum bereits in der Bachelorphase mit Berufsfeldkurs, Praktikum und Praktikumskurs sowie einem Wahlbereich. Für das Masterstudium wird neben den Themenmodulen auch ein eigenständiges Theoriemodul angeboten. Großer Wert wird auch auf innovative Lehr- und Lernformen gelegt, die die Ausbildung von Schlüsselqualifikationen fördern, wie zum Beispiel Lehrforschungs- und Teamprojekte sowie Fallstudien. Im Masterstudium ist ein Masterforum vorgesehen. Die Internationalisierung des Studiums wird unter anderem dadurch gefördert, dass Veranstaltungen in englischer Sprache angeboten werden und bei Bedarf Seminare zur Vertiefung der fachsprachlichen Kenntnisse in Englisch und Französisch belegt werden können. Viele Lehrveranstaltungen warten mit international vergleichenden Themen auf. Um den Praxisbezug der Ausbildung zu stärken, werden regelmäßig Gespräche mit Arbeitgebervertretern gesucht und berufserfahrene Dozenten als Lehrbeauftragte gewonnen. Studienbegleitende Prüfungen und Leistungsnachweise sowie ein Kreditpunktesystem sind ebenfalls Standard. Die ersten vorweisbaren Erfolge des neuen Studienganges sind beeindruckend und der Elan der Studierenden ist sehr groß. (vgl. U. v. Alemann 2001)

20 So ähnlich lautete im Akkreditierungsantrag auch die Begründung für die Einführung des Masterstudienganges. (ISW 2002: 18)

Das in Düsseldorf entwickelte Modell eines konsekutiven Bachelor- und Masterstudienganges in Sozialwissenschaften kann zu Recht als maßstabsetzend gelten. Das Studienkonzept des ISW der Humboldt-Universität befindet sich aber durchaus auf Augenhöhe mit dem preisgekrönten Studienmodell. Allerdings sind im Düsseldorfer Bachelorstudiengang betreute Praktika obligatorisch. Auch was das nominelle Angebot an innovativen Lehrformaten betrifft, scheint die Phantasie und Experimentierfreude in Düsseldorf etwas größer zu sein. Die in den Berliner Studienordnungen genannten Lehr- und Studienformen wirken eher konservativ. Wünschenswert sind Lehrveranstaltungen, die nicht nur Fachwissen vermitteln, sondern praktische Kompetenzen fördern und die Kreativität schulen, in denen typische Praxissituationen und -anforderungen in planspielerischer Weise simuliert werden können. Im Masterstudium des ISW werden zwar forschungsorientierte Projektseminare angeboten, im Vorlesungsverzeichnis dominieren jedoch klassische Seminare. In der Berufspraxis werden von den Absolventen an Zusatzqualifikationen vor allem allgemeine organisatorische, konzeptionelle, soziale und sozialplanerische Fähigkeiten gefordert. Diese Kompetenzen lassen sich am besten durch komplexere Aufgabenstellungen, die von Teams bewältigt werden müssen, entwickeln. In Uhlmanns Befragung haben die Absolventen des ISW beklagt, dass die Ausbildung kreativer Fähigkeiten im Studium zu kurz kommt. Diese Kritik sollte man ernst nehmen.

Das vorrangige Ziel des ISW für die nähere Zukunft dürfte es sein, den Bachelor- und Masterstudiengang Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität als forschungsorientierten Studiengang mit einem interdisziplinären und internationalen Profil, aber vorwiegend nationaler Ausstrahlungskraft zu konsolidieren. Bei der Entwicklung und Konzipierung dezidiert internationaler Masterstudiengänge kooperiert die Humboldt-Universität und das ISW schon seit längerem erfolgreich mit den anderen Berliner Hochschulen sowie internationalen Universitäten. Diese Doppelstrategie ist angesichts der besonderen Verhältnisse in Berlin und dem unverminderten Spardruck, der auf den Hochschulen lastet, sinnvoll und zweckmäßig. Die Idee, „in Zukunft universitätsübergreifende, stärker spezialisierte Master-Studiengänge zu etablieren“ (ISW 2002: 31), sollte weiter verfolgt werden. Als gemeinsame sozialwissenschaftliche Studiengänge der Berliner Universitäten existieren bislang der Masterstudiengang „European Studies / Europawissenschaften“ (in Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt), der Masterstudiengang „European Studies“ (Euromaster) und der Masterstudiengang „Trans-Atlantic Studies“ (Trans-Atlantic Masters). Vielleicht lässt sich auf der Grundlage dieser Kooperationsbeziehungen auch ein gemeinsamer internationaler Masterstudiengang „European Social Sciences“ entwickeln.²¹ Denkbar ist auch, dass die Politikwissenschaft und die Soziologie am ISW bei der Kooperation und der Entwicklung internationaler Masterstudiengänge verstärkt eigene Wege gehen. Ein internationaler soziologischer Masterstudiengang stünde Berlin sehr gut zu Gesicht, und die personellen Voraussetzungen sind relativ günstig. Für die Identität und Ausstrahlungskraft des Faches Soziologie wäre solch ein Studiengang ebenfalls von unschätzbarem Wert. Noch gibt es keinen vergleichbaren Studiengang in der Bundesrepublik Deutschland. Ein solcher kooperativer Studiengang der Berliner Universitäten könnte auch zu einem zusätzlichen institutionellen Rückhalt für das „Berliner Journal für Soziologie“ werden. Von einer weiteren Profilierung Berlins zu einem international herausragenden Standort der soziologischen und sozialwissenschaftlichen Forschung und Lehre könnten alle Berliner Hochschulen profitieren. Darüber hinaus sollte sich das ISW mittelfristig

21 Siehe zum Beispiel die in diese Richtung gehenden Studienprogramme der International University Bremen und der Universität Siegen. Es gibt übrigens einen Kooperationsstudiengang von 30 europäischen Hochschulen „Comparative European Social Studies“, an dem die Alice Salomon Fachhochschule Berlin beteiligt ist.

überlegen, ob, und wenn ja, welche sozialwissenschaftlichen Weiterbildungsangebote es für Berufstätige entwickeln will.

Neue Studiengänge bedürfen der Erfolgskontrolle. Am ISW wurden eine Reihe von praktischen Maßnahmen zur Sicherung der Qualität und des Praxisbezuges Ausbildung ergriffen bzw. an ihrer Umsetzung wird gearbeitet. Die wichtigsten Maßnahmen sind:

- Die regelmäßig Evaluierung der Lehre durch Studierende und Peers. Eine erste Evaluierung des Bachelor- und Masterstudienganges Sozialwissenschaften ist nach 5 Jahren vorgesehen.
- Der Aufbau und die Pflege eines Alumninetzwerkes. Ein solches Netzwerk sichert ein aktuelles Feedback über die Praxis- und Berufstauglichkeit der Ausbildung sowie über Veränderungen in den Arbeitsmarktanforderungen. Die Studierenden können die Berufskontakte der Absolventen nutzen und ehemalige Absolventen können als Praktiker zur Mitarbeit an Forschung und Lehre herangezogen werden. Ein Absolventennetzwerk kann aber auch bei der aktiven Professionalisierung helfen, indem es die Identität der Fachvertreter und der Fachdisziplin stärkt.
- Die Durchführung eigener Absolventen- bzw. Verbleibstudien und von Berufsfeldanalysen. Auch sie können wichtige Erkenntnisse darüber liefern, in welchen Bereichen die Ausbildung optimiert werden kann bzw. das Profil des Studienganges gegebenenfalls geändert werden muss. Zudem bieten sich solche Studien für Lehrforschungsprojekte an, die den Studierenden Einblicke in die Tätigkeitsfelder von Sozialwissenschaftlern vermitteln. 2002 wurde von Frank Uhlmann erstmals eine Befragung unter Absolventen des ISW durchgeführt. Die besondere Aufmerksamkeit muss in den kommenden Jahren dem Schicksal der Absolventen des Bachelorstudienganges in Sozialwissenschaften gelten, die nach dem Abschluss ihres Studiums eine Berufstätigkeit aufnehmen wollen. Gegenüber diesen Absolventen hat das Institut eine gewisse Fürsorgepflicht, der es durch Unterstützungs- und Beratungsleistungen auch über das Studium hinaus Rechnung tragen sollte. Die Anerkennungsprobleme, mit denen die Absolventen und die neuen Abschlüsse zu kämpfen haben, sind ja im Kern die gleichen Anerkennungsprobleme, mit denen sich die Soziologie und die Politikwissenschaft als Fachdisziplinen auseinandersetzen müssen.
- Die Institutionalisierung von Kontakten zu Praxisvertretern und Arbeitgebern auf der Basis von Kooperationsvereinbarungen. Sie sind zum Beispiel wichtig, um geeignete Praktikumsplätze zu akquirieren oder um Berufstätige als Gastdozenten zu gewinnen. Solche Kontakte können Lernprozesse auf beiden Seiten begünstigen.
- Zusammenarbeit mit anderen internationalen Universitäten im Rahmen von Hochschulvereinbarungen zwecks Entwicklung gemeinsamer Studienprogramme, der Förderung des Dozentenaustauschs und der Erhöhung der Studierendenmobilität.

Über den Erfolg eines Studienganges entscheidet aber nicht nur die Qualität des Studienmodells, das Engagement der Dozenten oder eine regelmäßige Evaluation, sondern auch die Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Studierenden. Seit Einführung des Numerus clausus für den Studiengang Sozialwissenschaften liegen die Bewerberzahlen weit über den verfügbaren Studienplätzen. Gerade weil das so ist, sollte die Eignungsfeststellung der Bewerber in erster Linie durch das ISW erfolgen. Ein gutes Studienklima entsteht vor allem dann, wenn sich nicht nur allgemein an den Sozialwissenschaften interessierte, sondern zum sozialwissenschaftlichen Studium hochmotivierte Kommilitonen in einem Studienjahr zusammenfinden.

Eine Bürde und ein großes Handicap für die Berliner Universitäten ist, dass sie sich und ihre Studiengänge unter den Bedingungen eines permanenten Sparzwanges reformieren müssen. Die desolante Finanzsituation Berlins verspricht auf Jahre hinaus keine wirkliche Planungssicherheit. Und darauf, dass die Humboldt-Universität einmal zur Eliteuniversität erhoben wird und sich dadurch die Zuwendungen des Bundes an die Hochschule erhöhen, sollte man sich tunlichst nicht verlassen. Die Einrichtung bzw. Förderung von nationalen Eliteuniversitäten dürfte in einem föderalistischen Hochschulsystem wie dem deutschen, das von kultuspolitischer Besitzstandswahrung und Kleinstaaterei geprägt ist, schwer durchzusetzen sein.²² Die Studienreform ist vielerorts – zum Beispiel auch in Düsseldorf – aus der Not geboren worden. Aber die Not ist inzwischen so groß, dass sie auf eine radikalere Weise, als in den Jahrzehnten zuvor, erfinderisch machen kann.

22 Die aktuelle Entwicklung scheint dahin zu gehen, dass sich die Länder erfolgreich vom Bund das Recht erstreiten werden, Studiengebühren erheben zu dürfen, die dann die Finanzausstattung der Landeshochschulen aufbessern sollen. Die Diskussion um die Einrichtung und Förderung von Elitehochschulen ist inzwischen wieder ins Stocken geraten.

7. Literaturverzeichnis

- Abels, Heinz (1990): Studienreform Soziologie? – Rückblick auf zwei Jahrzehnte Studienreformkommission in Nordrhein-Westfalen und Ausblicke zur Veränderung der Soziologielehre. In: Sommerkorn, Ingrid N. (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma, S. 259-272.
- Alemann, Heine von (1995): Berufschancen und Berufsfelder von Soziologen. In: Schäfers, Bernhard (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Entwicklung – Institutionalisierung und Berufsfelder – Theoretische Kontroversen. Opladen: Leske + Budrich, S. 273-294.
- Alemann, Heine von/Fuchs, Marek (1997): Berufsperspektiven und Arbeitsmarktchancen von Soziologinnen und Soziologen. In: Hradil, Stefan (Hrsg.): Differenz und Integration. Die Zukunft moderner Gesellschaften. Verhandlungen des 28. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Dresden 1996. Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 212-219.
- Alemann, Ulrich von (2001): Studienreform beim Wort genommen – das Bachelor-Modell Sozialwissenschaften an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf in neun Punkten. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 365-373.
- Allmendinger, Jutta (2001): Soziologie, Profession und Organisation. In: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Gute Gesellschaft? Zur Konstruktion sozialer Ordnungen. Verhandlungen des 30. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Köln 2000, Teil A. Opladen: Leske + Budrich, S. 21-52.
- Allmendinger, Jutta (2003): Soziologie in Deutschland. Standortbestimmung und Perspektiven. In: Allmendinger, Jutta (Hrsg.): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002, Teil 1. Opladen: Leske + Budrich, 33-50.
- Bargel, Tino (1990): Arbeitskultur und Qualität der Lehre in den Sozialwissenschaften. Eine Kritik aus studentischer Sicht. In: Sommerkorn, Ingrid N. (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma, S. 23-48.
- Barlösius, Eva/Müller, Hans-Peter/Sigmund, Steffen (2001): Deutsche Soziologie im Umbruch. Eine Momentaufnahme in systematischer Absicht. In: Barlösius, Eva/Müller, Hans-Peter/Sigmund, Steffen (Hrsg.): Gesellschaftsbilder im Umbruch. Soziologische Perspektiven in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 9-34.
- Beck, Ulrich (Hrsg.) (1982): Soziologie und Praxis. Erfahrungen, Konflikte, Perspektiven. Soziale Welt. Sonderband 1. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co.
- Behrendt, Erich/Kallweit, Hauke/Kromrey, Hellmut (2002): Primat der Theorie? Arbeitsmarkt, Qualifikationen und das Image der Soziologie. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 187-197.

- Berlin (2003): Realisierung des Europäischen Hochschulraumes. Communiqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister am 19. September 2003 in Berlin.
- Bologna (1999): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, 19. Juni 1999, Bologna.
- Brentel, Helmut (2001): Standardisierung und Profilbildung – Erfahrungen mit der Einführung von konsekutiven Studiengängen und Studienprogrammen. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 235-253.
- Brüderl, Josef/Reimer, David (2002): Soziologinnen und Soziologen im Beruf. Ergebnisse ausgewählter Absolventenstudien der 90er Jahre. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 199-214.
- Brusten, Manfred (1987): Soziologiestudium und aktive Professionalisierung: „Erinnerungsposten“ und neue Perspektiven. In: Daheim, Hansjürgen/Schönbauer, Günther (Hrsg.): Perspektiven der Soziologielehre. Tagung und Enquete zur Soziologielehre 1986. Herausgegeben im Auftrag des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Opladen: Leske + Budrich, S. 69-79.
- Bülow-Schramm, Margret (2000): Ergebnisse der Arbeitsgruppe 2: Sozialwissenschaften und Politik. In: Deutscher Akademischer Austauschdienst/Hochschulrektorenkonferenz (DAAD/HRK) (Hrsg.): Bachelor und Master in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften. Tagungsdokumentation. Bonn: Bundesdruckerei, S. 442-445.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung/Hochschulrektorenkonferenz (BMBF/HRK) (2001): Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. 3. Folgebericht an die Regierungschefs von Bund und Ländern. 06.12.2001.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2002a): Modularisierung in Hochschulen. BLK-Fachtagung am 23. Mai 2001 in Hamburg. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 98. Bonn.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2002b): Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm „Modularisierung“. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 101. Bonn.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (2003): Neue Studiengänge. BLK-Fachtagung am 5. Dezember 2002 in Weimar. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 106. Bonn.
- Clemens, Wolfgang (2001): Soziologie in der gesellschaftlichen Praxis. Zur Anwendung soziologischen Wissens und Qualifizierung von Sozialwissenschaftlern. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 213-234.
- Daheim, Hansjürgen (1989): Zur Lehrgestalt unserer Disziplin – eine Lektion in angewandter Soziologie. In: Soziale Welt 40, S. 233-240.
- Daheim, Hansjürgen/Schönbauer, Günther (1987) (Hrsg.): Perspektiven der Soziologielehre. Tagung und Enquete zur Soziologielehre 1986. Herausgegeben im Auftrag des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Opladen: Leske + Budrich.

- Dahrendorf, Ralf (1989): Einführung in die Soziologie. In: Soziale Welt 40, S. 2-10.
- Dahrendorf, Ralf (2003): Gespräch mit Lord Ralf Dahrendorf. House of Lords, London, 11.02.2003. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 26, S. 327-330.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst/Hochschulrektorenkonferenz (DAAD/HRK) (2000) (Hrsg.): Bachelor und Master in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften. Tagungsdokumentation. Konferenz des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und der Hochschulrektorenkonferenz am 2. und 3. November 1999 im Wissenschaftszentrum, Bonn. Dokumentationen und Materialien Band 36. Bonn: Bundesdruckerei.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS) (2003): Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zur Einführung gestufter Studiengänge. In: Soziologie 32, Heft 1, S. 71-72.
- Dierkes, Meinolf/Merkens, Hans (2002): Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- DUZspecial (2003): Von Bologna nach Berlin. Eine Vision gewinnt Kontur. Beilage zur Deutschen Universitätszeitung. 04.07.2003.
- Enders, Jürgen (1996): Forschung und Lehre an den Hochschulen: Ideal und Wirklichkeit der Berufsrollen. In: Soziologie 25, Heft 1, S. 43-53.
- Enders, Jürgen (2002): Berufspraxis der Hochschullehrer und Berufschancen des wissenschaftlichen Nachwuchses. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 215-236.
- Erhardt, Manfred (2002): Mehr Qualität und Leistung durch Wettbewerb und Eigenverantwortung. Zur Erneuerung deutscher Hochschulen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 26, S. 3-6.
- European Educational Research Journal (2002): Globalisation: autonomy of education under siege? Shifting Boundaries between Politics, Economy and Education. In: European Educational Research Journal 1, S. 193-399.
- Feldmann, Klaus (2004): Beobachtungen in und aus Randzonen der Soziologielehre. In: Soziologie 33, Heft 1, S. 30-36.
- Forschung & Lehre, Heft 2/2004: Schwerpunkt Bachelor und Master.
- Fritz-Vannahme, Joachim (Hrsg.) (1996): Wozu heute noch Soziologie? Opladen: Leske + Budrich.
- Gernand, Detlef/Marc Oliver Schürmann (1993): Die Soziologie in den alten Ländern der Bundesrepublik. In: Lamnek, Siegfried (Hrsg.): Soziologie als Beruf in Europa. Ausbildung und Professionalisierung von Soziologinnen und Soziologen im europäischen Vergleich. Berlin: Edition Sigma, S. 153-265.
- Giesen, Bernhard (1989): Krise der Krisenwissenschaft? Oder: Wozu noch Soziologie? In: Soziale Welt 40, S. 111-123.
- Göteborg (2001): Student Göteborg Declaration, Göteborg, Sweden, 22 - 25th March 2001.
- Grühn, Dieter (2001): Praxisorientierung in Bachelorstudiengängen. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des

- Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 101-127.
- Grühn, Dieter/Schroeder, Klaus/Süß, Werner (Hrsg.) (1985): Wider das Krisengerede in den Sozialwissenschaften oder: Wozu noch Soziologie? BDS-Schriftenreihe Band 8. Bielefeld: AJZ-Verlag.
- Hadjar, Andreas/Becker, Rolf (2004): Warum einige Studierende ihr Soziologie-Studium abbrechen wollen. Studienwahlmotive, Informationsdefizite und wahrgenommene Berufsaussichten als Determinanten der Abbruchneigung. In: Soziologie 33, Heft 3, S. 47-65.
- Hartmann, Heinz (1989): Mängel im soziologischen Lehrangebot. In: Soziale Welt 40, S. 220-232.
- Hartmann, Heinz/Nase, Annemarie (1996): Zur Lehrgestalt der Soziologie in Ostdeutschland. In: Soziologie 25, Heft 1, S. 17-42.
- Hellmann, Jochen (2001): Warum gestufte Studiengänge eine Chance für die Studienreform sind. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 500-504.
- Hilmert, Steffen (1995): Soziologiestudium und konfligierende Ziele. Ein Plädoyer für mehr Transparenz. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 18, S. 412-421.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1997a): Zu Kredit-Punkte-Systemen und Modularisierung. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 07.07.1997.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1997b): Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen/-abschlüssen. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 10.11.1997.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1998): Akkreditierungsverfahren. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 06.07.1998.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2001): Deutschland im europäischen Hochschulraum. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz zu den Schlussfolgerungen aus der Bologna-Erklärung vom 19./20.02.2001.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2003): Im europäischen Hochschulraum – Sachstand und Strategien der deutschen Hochschulen in Vorbereitung der Berlin-Konferenz am 18./19. September 2003. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 08.07.2003.
- Hochschulrektorenkonferenz/Kultusministerkonferenz (HRK/KMK) (2002): Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Soziologie – Universitäten und gleichgestellte Hochschulen. Beschlossen von der Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland am 05.11.2002 und von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 13.12.2002.
- Huber, Ludwig (2001): Wer B. A. sagt, muß auch C sagen. Sollen flinke Retuschen vor echten Reformen schützen? Ein Verdacht. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 495-499.

- Institut für Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin (ISW) (2002): Antrag zur Akkreditierung der Studiengänge Bachelor in Sozialwissenschaften – Master in Sozialwissenschaften. Berlin.
- Jahn, Heidrun (2000): Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen. Arbeitsberichte des Institutes für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Nr. 1, 2000. Wittenberg.
- Jahn, Heidrun (2001): Gestufte Studiengänge an deutschen Hochschulen. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 128-142.
- Jahn, Heidrun/Kreckel, Reinhard (1999): Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie. Arbeitsberichte des Institutes für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Nr. 6, 1999. Wittenberg.
- Kaesler, Dirk (2004): Zur Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Fach Soziologie. Umfrageergebnisse, Formulierung eines Mindestkatalogs, weitere Planungen. In: Soziologie 33, Heft 3, S. 66-77.
- Keller, Andreas (2003): Von Bologna nach Berlin. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna-Prozesses am Vorabend des europäischen Hochschulgipfels 2003 in Berlin. Expertise im Auftrag von Felekna Uca (Mitglied des Europäischen Parlaments).
- Kirchberg, Volker (2001): Soziologie lehren an einer staatlichen Universität in New Jersey – ein Erfahrungsbericht zu einem Bachelor-Studiengang mit Regelstudienzeit. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 279-285.
- Klemperer, Anne/Wende, Marijk van der/Witte, Johanna (2002): Die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen. Studie des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), Gütersloh, und des Centers for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Twente.
- Klose, Traugott (2001): Friedliches Nebeneinander „alter“ und „neuer“ Studiengänge – ein Optionsmodell an der FU Berlin. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 271-277.
- Knoll, Thomas (2002): Soziologie an deutschen Universitäten – empirische Ergebnisse einer Online-Befragung. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 117-184.
- Knoll, Thomas/Meyer, Wolfgang/Stockmann, Reinhard u.a. (2000): Soziologie im Abwärtstrend? Eine empirische Untersuchung zur Situation der Soziologie an den bundesdeutschen Hochschulen. In: Soziologie 29, Heft 4, S. 5-24.
- Kreckel, Reinhard (2000): Bachelor- und Masterstudiengänge im internationalen Vergleich: Umsetzungsorientierte Überlegungen am Beispiel von Soziologie und Politikwissenschaft. In: Deutscher Akademischer Austauschdienst/Hochschulrektorenkonferenz (DAAD/HRK) (Hrsg.): Bachelor und Master in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften. Tagungsdokumentation. Bonn: Bundesdruckerei, S. 169-176.

- Kreckel, Reinhard/Jahn, Heidrun (2000): Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie an ausgewählten britischen und US-amerikanischen Hochschulen im Vergleich mit deutschen Beispielen. Studie erstellt im Auftrag des Deutschen Akademischen Austauschdienstes. In: Deutscher Akademischer Austauschdienst/Hochschulrektorenkonferenz (DAAD/HRK) (Hrsg.): Bachelor und Master in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften. Tagungsdokumentation. Bonn: Bundesdruckerei, S. 177-243.
- Kromrey, Helmut (1999): Diplom-Soziologe – und was dann? Eine Befragung von Berliner Absolventinnen und Absolventen über Berufseintritt und beruflichen Werdegang. Internet: <http://www.userpage.fu-berlin.de/~ifs/bds/downloads/verbleib.pdf>.
- Kühl, Stefan (2003): Das Theorie-Praxis-Problem in der Soziologie. In: Soziologie 32, Heft 4, S. 7-19.
- Kühl, Stefan/Tacke, Veronika (2003): Als-ob-Professionalisierung in der Soziologie. Überlegungen zu einer nachhaltigen Lehre am Beispiel der Organisationssoziologie. In: Soziologie 32, Heft 2, S. 5-22.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (1997): Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz an die Ministerpräsidentenkonferenz zu den Umsetzungsmaßnahmen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.10.1997.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (1998): Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.1998.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (1999): Beschluss der Kultusministerkonferenz, Bonn, 05.03.1999.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2000a): Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen gem. § 19 HRG. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000.
- Kultusministerkonferenz (KMK 2000b): Zugang zur Promotion für Master-/Magister- und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2000c): Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2001): Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master/Magisterstudiengängen. Beschluss der KMK vom 05.03.1999 in der Fassung vom 14.12.2001.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2002): Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.05.2002.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2003a): 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06.2003.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2003b): Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003.

- Kultusministerkonferenz/Hochschulrektorenkonferenz/Bundesministerium für Bildung und Forschung (KMK/HRK/BMBF) (2002): Länderbericht Bundesrepublik Deutschland. Realisierung der Ziele der „Bologna-Erklärung“ in Deutschland. Sachstandsdarstellung und Ausblick auf Berlin 2003. Gemeinsamer Bericht von KMK, HRK und BMBF. 24.04.2002.
- Lamnek, Siegfried (1993) (Hrsg.): Soziologie als Beruf in Europa. Ausbildung und Professionalisierung von Soziologinnen und Soziologen im europäischen Vergleich. Berlin: Edition Sigma.
- Lamnek, Siegfried (1995): Institutionelle Erfolge und professionelle Unsicherheiten auf dem Kontinent der Soziologiegründer. In: Schäfers, Bernhard (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Entwicklung – Institutionalisierung und Berufsfelder – Theoretische Kontroversen. Opladen: Leske + Budrich, S. 295-312.
- Lamnek, Siegfried (2001a): Chancen und Risiken eines Bachelor in Soziologie. Ergebnisse einer Online-Befragung. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 255-270.
- Lamnek, Siegfried (2001b): Der Bachelor aus berufsspezifischer Sicht von Soziologen. Teil 2 von: Chancen und Risiken eines Bachelor in Soziologie. Ergebnisse einer Online-Befragung. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 24, S. 371-388.
- Lamnek, Siegfried (2002): Globalisierung – Internationalisierung – Amerikanisierung – Bachelorisierung – McDonaldisierung? Die Hochschulreform und ihre Konsequenzen. In: Soziologie 31, Heft 1, S. 5-25.
- Lenhardt, Gero (2002): Europe and Higher Education between Universalisation and Materialist Particularism. In: European Educational Research Journal 1, S. 274-289.
- Lepsius, M. Rainer (1961): Denkschrift zur Lage der Soziologie und der Politischen Wissenschaft. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Lepsius, M. Rainer (1976): Ansprache zur Eröffnung des 17. Deutschen Soziologentages: Zwischenbilanz der Soziologie. In: Lepsius, M. Rainer (Hrsg.): Zwischenbilanz der Soziologie. Verhandlungen des 17. Deutschen Soziologentages. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 1-14.
- Lepsius, M. Rainer (2003): Die Soziologie ist eine Dauerkrise. Ein Gespräch mit Georg Vobruba. In: Soziologie 32, Heft 3, S. 20-30.
- Mayer, Karl Ulrich (1996): Gefahren drohen weniger von außen als von innen. Ein Kommentar zur Lage der soziologischen Forschung. In: Soziologie 25, Heft 4, S. 9-15.
- Meyer, Wolfgang (2002): Die Entwicklung der Soziologie im Spiegel der amtlichen Statistik. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 45-113.
- Müller, Hans-Peter (2001): Soziologie in der Eremitage? Skizze einer Standortbestimmung. In: Barlösius, Eva/Müller, Hans-Peter/Sigmund, Steffen (Hrsg.): Gesellschaftsbilder im Umbruch. Soziologische Perspektiven in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 37-63.
- Neidhardt, Friedhelm (1976): Identitäts- und Vermittlungsprobleme der Soziologie. Über den Zustand der Soziologielehre an den Universitäten. In: Lepsius, M. Rainer (Hrsg.): Zwi-

- schenbilanz der Soziologie. Verhandlungen des 17. Deutschen Soziologentages. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 426-452.
- Neuweiler, Gerhard (2002): Von Reformansätzen zur Reform? Zur Situation der Hochschulen nach der 5. Novelle zum Hochschulrahmengesetz. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 26, S. 7-11.
- Oehler, Christoph (2001): Lehrgestalt und Berufsbezüge der Soziologie. In: Soziologie 30, Heft 3, S. 5-23.
- Oehler, Christoph/Solle, Christian (1995): Die Lehrgestalt der Soziologie in anderen Studiengängen. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 18, S. 228-241.
- Prag (2001): Auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum. Communiqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Minister am 19. Mai 2001 in Prag.
- Rehberg, Karl-Siegbert (2003a): Empfehlungen der DGS zur Methodenausbildung. In: Soziologie 32, Heft 4, 69-76.
- Rehberg, Karl-Siegbert (2003b): Bundesweite Rahmenordnung für den Diplomstudiengang „Soziologie“. In: Soziologie 32, Heft 4, S. 77-80.
- Salamanca (2001): Shaping the European Higher Education Area. Message from the Salamanca Convention of European higher education institutions. 2001.
- Schaeper, Hilde/Briedis, Kolja (2004): Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. HIS-Projektbericht. Internet: http://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_08_04.pdf
- Schäfers, Bernhard (1995) (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Entwicklung – Institutionalisierung und Berufsfelder – Theoretische Kontroversen. Opladen: Leske + Budrich.
- Schäfers, Bernhard (2002): Soziologie in Deutschland. Historischer Überblick zu ihrer Entwicklung und Institutionalisierung. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 25-43.
- Schirmer, Werner (2003): Was können Soziologen, was andere nicht können? In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB) 26, S. 241-253.
- Schneider, Horst R. (1990): Soziologische Ausbildung und Qualifikationsprofile von Soziologen. Empfehlungen zur Studienreform an die Deutsche Gesellschaft für Soziologie. In: Sommerkorn, Ingrid N. (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma, S. 281-290.
- Schriewer, Jürgen (2003): Globalisation in education: process and discourse. In: Policy Futures in Education 1, S. 271-283.
- Schwarz-Hahn, Stefanie/Rehburg, Meike (2003): Bachelor und Master in Deutschland. Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung Universität Kassel. September 2003.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (1985) (Hrsg.): Empfehlungen der Studienreformkommission Politikwissenschaft/Soziologie. Band 1: Politikwissenschaft. Band 2: Soziologie. Veröffentlichungen zur Studienreform, 25. Bonn.

- Siefer, Gregor (1995): Die Institutionalisierung der Soziologie: Studienabschlüsse und Studienorte. In: Schäfers, Bernhard (Hrsg.): Soziologie in Deutschland. Entwicklung – Institutionalisierung und Berufsfelder – Theoretische Kontroversen. Opladen: Leske + Budrich, S. 259-272.
- Sommerkorn, Ingrid N. (1990) (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma.
- Sorbonne (1998): Sorbonne Joint Declaration. Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system by the four Ministers in charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom, Paris, the Sorbonne, May 25 1998.
- Stiegler, Roland F. (2001): Soziologielehre an Fachhochschulen. Bestand und Entwicklung von der Gründungszeit bis in die Gegenwart. In: Soziologie 30, Heft 2, S. 16-39.
- Stockmann, Reinhard (2002a): Quo vadis Soziologie? In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 13-22.
- Stockmann, Reinhard (2002b): Soziologie, die Erfolgsgeschichte eines akademischen Faches. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 239-248.
- Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (Hrsg.) (2002): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich.
- Teichler, Ulrich (2001): Internationalisierung als Aufgabe und Problem der Hochschulen. In: In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 60-80.
- Uhlmann, Frank (2003): Untersuchung zum Verbleib von Absolvent/-innen des Diplomstudienganges Sozialwissenschaften am Institut für Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin in den Jahren 1991 bis 2002. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.
- Vaskovics, Laszlo A. (1987): Soziologie als berufsqualifizierendes Studium. In: Daheim, Hansjürgen/Schönbauer, Günther (Hrsg.): Perspektiven der Soziologielehre. Tagung und Enquete zur Soziologielehre 1986. Herausgegeben im Auftrag des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Opladen: Leske + Budrich, S. 27-50.
- Vaskovics, Laszlo A. (1990): Konvergenz und/oder Vielfalt von Prüfungsordnungen für Soziologie? In: Sommerkorn, Ingrid N. (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma, S. 223-239.
- Webler, Wolff-Dietrich (1990): Anmerkungen zu Lehranspruch und Lehrwirklichkeit in der Soziologielehre. In: Sommerkorn, Ingrid N. (Hrsg.): Lehren und Lernen in der Soziologie heute. Aktuelle Fragen zu einem alten Problem. Berlin: edition sigma, S. 209-220.
- Welbers, Ulrich (2001a) (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand.

- Welbers, Ulrich (2001b): Studienreform mit Bachelor und Master. Eine einführende Problembeschreibung aus der Sicht des Lehrens und Lernens an Hochschulen. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 1-22.
- Wildt, Johannes (2001): Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen in gestuften Studiengängen. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unter Mitarbeit von Jessica Waldeyer. Neuwied: Luchterhand, S. 25-42.
- Wingens, Matthias (1997): Krise oder Krisengerede der Soziologie? In: Soziologie 26, Heft 3, S. 5-19.
- Wissenschaftsrat (2000a): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalareus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland. Internet: <http://www.wissenschaftsrat.de/Veroeffentlichungen/veroeffentlich.htm>.
- Wissenschaftsrat (2000b): Stellungnahme zur Strukturplanung der Hochschulen in Berlin. Internet: <http://www.wissenschaftsrat.de/Veroeffentlichungen/veroeffentlich.htm>.