

## Studienreform im Zuge des Bolognaprozesses: Konzept, Umsetzung, Erfahrungen am Beispiel der Universität St. Gallen

Spoun, Sascha

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:**

GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Spoun, S. (2004). Studienreform im Zuge des Bolognaprozesses: Konzept, Umsetzung, Erfahrungen am Beispiel der Universität St. Gallen. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 27(2), 185-202. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-38280>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

# Studienreform im Zuge des Bolognaprozesses

## Konzept, Umsetzung, Erfahrungen am Beispiel der Universität St. Gallen

*Sascha Spoun*

### 1 Warum schon wieder über eine Studienreform nachdenken?

Reformen der universitären Ausbildung sind ein Thema, seit im mittelalterlichen Europa die ersten Universitäten entstanden sind. Immer schon gab es widerstreitende Vorstellungen über die „richtigen“ Inhalte und Ziele, strittige Interessen der verschiedenen Anspruchsgruppen, Neuorientierungen aufgrund konfessioneller, politischer und sozialer Entwicklungen. Und selbstverständlich ist auch im deutschen Kulturraum „Studienreform“ seit der Neuordnung Humboldts ein andauerndes Thema. Es lohnt sich, eine grundlegende und langfristig orientierte Reforminitiative in Kontinentaleuropa, den sogenannten Bolognaprozess, näher anzusehen, könnte er doch eine neue Perspektive öffnen jenseits politischer Themenkonjunktur und eine für die Besten attraktive Universität schaffen. Die Bolognaerklärung vom Mai 1999, die inzwischen 40 europäische Staaten verfolgen, strebt bis 2010 die Entwicklung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums an. In diesem sollen u.a. Bachelor und Master die Standardabschlüsse sein sowie die Mobilität und Qualifikation der Studierenden besser gefördert werden. Politisch ist dieser Prozess weitgehend unstrittig und die Bundesregierung leistete durch die Ausrichtung einer der Bolognanachfolgekonferenzen in Berlin im Herbst 2003 ([www.bologna-berlin2003.de](http://www.bologna-berlin2003.de)) auch einen wichtigen diplomatischen Beitrag. Näher anzusehen ist also, wie man diese Chance zur Reform sinnvoll, insbesondere für eine Verbesserung der Lehre, an der Universität nutzen kann. Im Zuge der Bolognadiskussion ist die Frage der Berufsqualifizierung durch die Studienabschlüsse, insbesondere durch den Bachelor, sehr aktuell. Während die einen durch die Reform unbedingt das Berufseintrittsalter senken wollen und mit diesem Argument eine Berufsqualifizierung gerade an Universitäten für den Bachelor postulieren, bezweifeln andere, dass überhaupt in 3 Jahren eine Qualifizierung für eine akademische Berufstätigkeit erfolgen kann. Es wird zu zeigen sein, dass der Bachelor nicht als enger Fachabschluss im Sinne eines „kleinen Juristen“ oder „kleinen Be-

triebswirts“ konzipiert werden sollte, sondern ganz ausdrücklich und bewusst die Prinzipien eines Universitätsstudiums reflektieren sollte, um seiner Funktion als Grundbaustein lebenslangen Lernens, das eine durchaus anspruchsvolle Berufstätigkeit erlaubt, gerecht zu werden. Entscheidend für den Anspruch als Universität ist dabei, dass die gelehrten Fächer in einem ganzheitlichen, einem universalen Verständnis allgemeiner Bildung und fachlicher Ausbildung verpflichtet sind.

Hier lohnt sich nun ein Blick über die Grenze in die Schweiz (die innerhalb dieses Prozesses zur Verwirklichung der Ideen von Bologna eine führende Stellung einnimmt) und dort auf die öffentliche Universität St. Gallen, der gewiss eine Pionierrolle zugeschrieben werden kann: In St. Gallen wird seit Anfang 1999 mit großem Aufwand an einer eigentlichen Neukonzeption der Lehre gearbeitet, und zwar mit zwei Folgen. Zum einen: Seit Herbst 2001 werden Studierende nur noch in den Bachelorstudiengang immatrikuliert, dessen erste Absolventen in diesem Herbst nach 6 Semestern abschließen. Die Lehre in allen alten Diplomstudiengängen wird mit diesem Sommersemester abgeschlossen. Die Universität St. Gallen ist damit die erste Universität im deutschen Sprachraum, die vollständig auf Bachelor/Master umgestellt hat. Zum anderen: Die Umstellung wurde genutzt zu einer mutigen inhaltlichen Überarbeitung gemäß dem Leitmotiv der Lehre „Überlegen in der Verantwortung: Wir fordern und fördern Persönlichkeiten“ und einer systematischen Neuausrichtung der Prozesse mit Hinblick auf „students first“. Grundlage der nachfolgenden Einsichten in diese Neukonzeption der Lehre sind die Konzeptarbeiten, Fachgespräche und zwei Befragungen aller Studierenden des ersten Jahrgangs in deren ersten und dritten Semestern. Damit sollen Fragen nach den Ideen und Konzepten dieser Reform, der Umsetzung der Bolognavorgaben, Chancen auf überfachliche Kompetenzentwicklung und deren erste Ergebnisse beantwortet werden können, um so die Debatte der Weiterentwicklung der Universität auf einer ganz konkreten Ebene anzuregen.

## 2 Das Studienkonzept in seinen Grundzügen

Die Universität St. Gallen (HSG) hat das erklärte Ziel, sich als international anerkannte Wirtschaftsuniversität zu behaupten und bestmöglich ausgebildete Absolventinnen und Absolventen in Wissenschaft und Praxis zu entlassen (Selbsterklärungen, Vision 2005 aus dem Jahr 1999). Deshalb verwirklicht die Neukonzeption Lehre ein international kompatibles Studienmodell, das eine solide und funktionale Grundlage für lebenslanges Lernen und eine nachhaltige Lebens- und Berufsgestaltung legen soll, anknüpfend an die bislang schon erfolgreichen Studiengänge.<sup>1</sup>

Das Studium beginnt mit der Assessment-Stufe.<sup>2</sup> In den zwei Semestern des ersten Studienjahres erfolgt eine für alle Studierenden gleiche wissenschaftliche Grundlegung. Die Studierenden werden an die Anforderungen der Universität St. Gallen

1 Dieser Beitrag stellt die entsprechenden Teile der Neukonzeption der Lehre in ihrem Stand Oktober 2003 dar. Daher wurden Teile aus *Spoun/Mohr* (1999) entnommen.

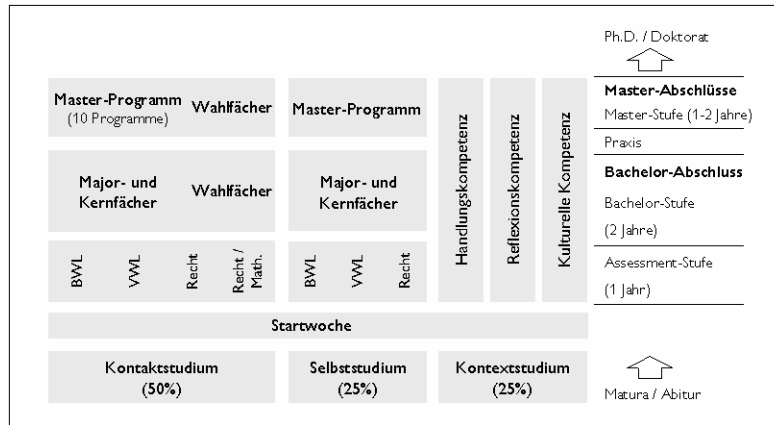
2 Assessment-Stufe ist ein eingetragenes Markenzeichen der Universität St. Gallen.

herangeführt und diese kann feststellen, wer von den Studierenden für das weitere Studium geeignet ist. Assessment dient hier allerdings sowohl der akademischen Bildung als auch der Ermittlung von individuellen Leistungsmerkmalen. Die Lehre auf dieser Eingangsstufe erfüllt die Kriterien und die Aufgaben eines allgemeinen wissenschaftlichen Propädeutikums hinsichtlich der an der Universität St. Gallen vertretenen Fächer. Deshalb macht die Assessment-Stufe vertraut mit theoretischen Grundlagen, mit Arbeitstechniken und Methoden, mit Denkmustern und Denktraditionen, mit Deutungs- und Erklärungsmodellen der verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen sowie mit Formen und Funktionen von Kommunikation und Medien. In der neuen Konzeption sind Lehre und Betreuung, Evaluation und Qualifikation fachlich und didaktisch aufeinander abgestimmt. Ziel ist die Vermittlung von Basiswissen sowie von elementaren wissenschaftlichen Methoden und Arbeitstechniken, die Förderung fachübergreifender Kompetenzen, die Motivation und Befähigung zu lebenslangem Lernen, aber auch die gezielte Auswahl der Studierenden für das weitere Studium. Dieses didaktisch aufwändige und inhaltlich breit aufgestellte erste Studienjahr soll eine tragende Basis für weitere Studien bilden.

Die Assessment-Stufe muss insgesamt bestanden werden, um auf die Bachelor-Stufe wechseln zu können, die nach einer Regelstudienzeit von insgesamt drei Jahren (zwei Semester Assessment-Stufe, vier Semester Bachelor-Stufe) zum Grad des Bachelor of Arts HSG führt, der als ein allgemein wissenschaftlich qualifizierender Abschluss ausgestaltet ist. Die Regelstudienzeit von zwei Jahren für die Bachelor-Stufe kann dank modularen Aufbaus und des Credit Point Systems unterschritten werden und auch ausgedehnt werden, um ein Teilzeitstudium z.B. neben ausgeprägtem sozialen Engagement, einer Unternehmensgründung oder familiären Verpflichtungen, zu absolvieren. Der Bachelor of Arts der Universität St. Gallen unterscheidet sich deutlich von den stärker berufspraktischen und berufsqualifizierenden Fachhochschulabschlüssen. Er orientiert sich einerseits an der Tradition des Humboldtschen Bildungsideals und der Idee einer „culture générale“ französischer „Grandes Ecoles“, andererseits ebenso sehr an der angelsächsischen Idee der Persönlichkeitsbildung, die zur Ausbildung künftiger Führungskräfte beitragen will (Spoun 1998).

Die Master-Stufe umfasst anderthalb bis zwei Jahre und bietet verschiedene Master-Programme, die denen einer angloamerikanischen „Graduate School“ entsprechen. Die Programme verleihen ihren Absolventinnen und Absolventen ein klares akademisches Profil für eine anspruchsvolle Tätigkeit in Praxis oder Wissenschaft. Die Master-Programme können sowohl direkt an den Erwerb des Bachelor of Arts angeschlossen als auch nach einigen Jahren Berufserfahrung belegt werden. Sie stehen den dafür Qualifizierten der Universität St. Gallen wie auch anderer Universitäten offen. Ein Master-Programm erstreckt sich im Regelfall über anderthalb Jahre und umfasst drei Semester Lehre und vorlesungsfreie Zeit, die einem weiteren Semester entspricht, in dem je nach Master-Programm ein Forschungs- bzw. Praxisprojekt geleistet und die Master-Arbeit geschrieben werden muss. Master-Programme, die zu einem Doppelabschluss mit ausländischen Partneruniversitäten oder mit zwei Programmen führen, dauern zwei Jahre.

Abb. 1: Studienarchitektur



Das Studium auf allen Stufen gliedert sich in drei Säulen: das Kontaktstudium (50% der Studienzeit oder bis zu zwölf Stunden pro Woche) und das Selbststudium (25% der Studienzeit oder ein Äquivalent von sechs Wochenstunden) für die Kernfächer sowie das Kontextstudium<sup>3</sup> (25% der Studienzeit oder bis zu sechs Wochenstunden), in dem Handlungskompetenz, Reflexionskompetenz und kulturelle Kompetenz ausgebildet werden. Das Drei-Säulen-Prinzip ist neben der Stufen-Gliederung das entscheidende Merkmal der Studienarchitektur der Universität St. Gallen.

### 3 Charakteristika und Erfahrungen

Die Universität St. Gallen hatte nach der Konzeptions- und Beschlussphase der Jahres 1999 bis 2001 als ersten Schritt der Umsetzung ihrer „Neukonzeption Lehre“ zum Wintersemester 2001/02 den Studienbetrieb auf der Assessment-Stufe aufgenommen. Inzwischen läuft der dritte Durchgang dieses einjährigen Grundstudiums und befinden sich zwei Jahrgänge auf der Bachelor-Stufe, von denen die ersten Studierenden nach dem Sommersemester mit dem Bachelor of Arts (HSG) abschließen werden.

Im Folgenden wird über Schwerpunkte unterschiedlicher Art aus dem „rollenden“ Entwicklungs- und zugleich Umsetzungsprozess der Neukonzeption Lehre berichtet. Maßgeblich für die Auswahl sind Stellenwert für Neukonzeption und Programmatik, die Erfahrungen im Lehrbetrieb sowie die Auswirkungen des Veränderungsprozesses auf die Universitätsgemeinschaft insgesamt.

<sup>3</sup> Kontextstudium ist ein eingetragenes Markenzeichen der Universität St. Gallen.

### 3.1 Gezielte Ansprache von Studieninteressierten

Ein elementarer Erfolgsfaktor für die Qualität des Studiums sind natürlich zunächst einmal dessen Studierende. Dies ist in der angelsächsischen Welt unbestritten und wird zunehmend auch in der deutschen Debatte erkannt. Deshalb fordern Reformer z.B. das Recht zur Auswahl der Studierenden. Die Universität St. Gallen ist bemüht, ihre Ansprüche für ein erfolgreiches Studium schon vor dem Eintritt in die Assessment-Stufe zum Tragen zu bringen. Informationen über die Neukonzeption Lehre und ihre Ansprüche werden auf verschiedenen Kanälen zu den Adressaten gebracht: Broschüren, Internet, Informationstag und gezielte Schulansprache. Es geht dabei weniger um die Frage nach dem Interesse an einem Fach oder nach Berufsaussichten, als vielmehr um die der Einstellung zum Studium und Leben. Entsprechend steht die Überprüfung der Voraussetzungen und die Kompatibilität zu den spezifischen Anforderungen in St. Gallen im Mittelpunkt. Dies erfolgt aus der Erwartung heraus, dass das Studium für alle Seiten nur gelingen kann, wenn die entsprechenden kognitiven Voraussetzungen und persönlichen Dispositionen (Neugier, Offenheit, Motivation, Durchhaltevermögen etc.) vorhanden sind.

Dass dieses Konzept einer intensiven Reflexion über den Studienentscheid und einer sorgfältigen Prüfung gelingt, zeigt sich unter anderem daran, dass die meisten Studierenden nach eigenen Angaben bereits sehr früh für das Studium in St. Gallen entschlossen sind. Die Studierenden wurden nach dem Zeitpunkt ihres Entschlusses für ihr Studium an der Universität St. Gallen gefragt, wobei ihre Antworten durch die fünf Kategorien „erst während der ersten Studienwochen“, „seit Studienbeginn (Startwoche)“, „seit Juni, d.h. kurz vor Anmeldeschluss“, „seit Frühjahr 2001“, „noch früher“ erfasst wurden: 48% der Studierenden haben sich schon im Frühjahr vor Studienbeginn entschlossen, endgültig an der Universität St. Gallen zu studieren, weitere 26% sogar schon früher. Für 22% von ihnen stand dies spätestens im Zeitpunkt des Anmeldeschlusses fest (n=685). 96% der Studierenden beginnen fest entschlossen ihr Studium in St. Gallen.

Insbesondere werden Schülerinnen und Schüler mit klassischer Bildung vom humanistischen Gymnasium ausdrücklich zum Studium in St. Gallen ermuntert, weil diese in besonderer Weise vom breiten Studienkonzept und den es tragenden Bildungsideen angesprochen werden können (Spoun/Wunderlich 2003). Sie sind außerdem regelmäßig nicht nur sehr erfolgreiche Studierende,<sup>4</sup> die sich besonders wohlfühlen an der Universität, sondern auch im späteren Berufsleben erfolgreich.

### 3.2 Alter der Studierenden und Absolvierenden

In der hochschulpolitischen Debatte wird immer wieder die Reduktion des Alters der Absolvierenden als ein wichtiges Argument hervorgeholt, und einige Politiker wollen

4 So erzielten z.B. 27% der Humanisten, jedoch nur 18% der Nicht-Humanisten eine Note von gut oder besser.

durch Bachelor/Master das Berufseintrittsalter senken. Dieses Bestreben ist jedoch hochschulpolitisch wenig sinnvoll. Die Reform in St. Gallen zielt entsprechend auch aus folgenden Gründen nicht darauf und limitiert bewusst weder Eintrittsalter noch die Anzahl der Semester für einen Bachelor- oder Masterabschluss.

Erstens: Ein Studienjahrgang lebt davon, dass in ihm Studierende unterschiedlichen Alters gemeinsam arbeiten und leben. So können sie viel stärker von ihren verschiedenen Biographien, die sich in Reifegraden, Interessen und Lebenssituationen ausdrücken, profitieren. Die Zahlen der ersten beiden Jahrgänge zeigen, dass etwa 5% 17 oder 18 Jahre alt sind, das Durchschnittsalter über 20 Jahren liegt und ein Drittel 21 Jahre und älter sind bei Studienbeginn, wobei das Studieneinsteigsalter bis über 30 Jahre reicht. Mit dieser bewussten Offenheit leistet die Universität auch einen Beitrag zur Chancengerechtigkeit für Bildungsbiographien außerhalb des „Mainstreams“. Studierende mit verschiedenen vorgängigen bzw. parallelen Erfahrungen möglichst aus unterschiedlichen Bereichen sind besonders willkommen. Diese sind häufiger ambitioniert, weniger in Sorge, arbeiten intensiver im Studium und können dieses auch besser schätzen.<sup>5</sup>

Zweitens gibt es Lebenssituationen, die ein Teilzeitstudium notwendig und sinnvoll machen. Ein solches ist in keiner Weise als weniger wertvoll anzusehen, was manchmal aus Debatten über Langzeitstudierende herausgelesen werden könnte, sondern vielmehr erwerben die entsprechenden Studierenden nebenbei wichtige weitere Fähigkeiten und häufig auch einen höheren Grad an Selbständigkeit. Deshalb ermöglicht die Universität ab dem dritten Semester alle Teilzeitstudien ab zwei Credit Points je Semester nach individuellen Bedürfnissen. Genauso ist auch die Zahl der maximal zulässigen Credits je Semester nicht beschränkt und wird keine minimale Studienzeit vorgegeben. Es gibt keine Regelstudienzeiten, sondern Studienleistungserwartungen.

Drittens ermuntert die Universität St. Gallen ganz bewusst ihre Studierenden, nicht nur das obligatorische Studienprogramm zu absolvieren, sondern zusätzliche internationale, praktische und persönliche Erfahrungen zu suchen und zu sammeln und dafür auch eine Verlängerung des Studiums zu akzeptieren. Diese leisten einen wichtigen Beitrag zur persönlichen Entwicklung wie für die berufliche Leistungsfähigkeit. Die Bachelorabsolvierenden sollen sich fachlich und persönlich gefestigt auf dem Arbeitsmarkt präsentieren können, zumal die Universität einen intellektuell geeigneten Rahmen der Sozialisation anbieten kann, um z.B. gesellschaftliche Verantwortung schätzen und praktizieren zu lernen.

5 So zeigen Ergebnisse aus der Befragung der Studierenden des ersten Jahrgangs: Wer bereits vor dem Studium in anderen Organisationen als nur in der Schule arbeitete, findet an der HSG in stärkerem Maße interessante Menschen als Studierende, die direkt von der Schulbank in die Universität kommen. Studierende, die nicht direkt von der Schule kommen, sind ambitionierter. Studierende, die direkt von der Schule an die HSG kommen, sind etwas häufiger sehr besorgt, dass sie nicht bestehen, als Studierende, die vor dem Studium noch andere Aktivitäten (Militär, Praktikum, Beruf, anderes Studium) absolvierten. Studierende mit Praxiserfahrung arbeiten intensiver für ihr Studium als die anderen.

Viertens muss sich sowieso eine Kultur des lebenslangen Lernens etablieren, bei der sich berufliche Tätigkeiten und Studium abwechseln. Aus diesem Grund wünscht die Universität nicht nur für den Bachelor, sondern genauso für den Master diese Vielfalt der Studien- und Lebenskonzepte und -wege.

Dies geschieht in der festen Überzeugung, dass die Universität den wertvollsten Beitrag für die Gesellschaft leistet und ihrem Leistungsauftrag am besten gerecht wird, wenn sie entsprechend qualifizierte Absolvierende entlässt, die bereit und fähig dazu sind, Verantwortung in eigenem wie gesellschaftlichem Interesse im Beruf, in der Öffentlichkeit und in ihrem privaten Leben zu übernehmen. Dieses Ziel hat sich die Universität St. Gallen gesetzt. Das Alter spielt dabei eine ganz untergeordnete Rolle.

### 3.3 Hohe und vielfältige Leistungsanforderungen

Die Studienreform steht unter dem Leitmotiv des Forderns und Förderns. Deshalb werden ganz explizit viele und verschiedenartige Prüfungen gefordert und jede Veranstaltung wird mit studentischen Leistungsnachweisen abgeschlossen. Auch in den freiwilligen und unbenoteten Programmen, wie dem Coaching-Programm, werden gezielt Erwartungen formuliert, die ein sinnvolles Erreichen der Ziele ermöglichen und sicherstellen. Diese Evaluationen studentischer Leistungen sind aufwändig und erfordern einen hohen Ressourceneinsatz, jedoch notwendig zur Motivation der Studierenden, sich kontinuierlich und voll einzusetzen, als Feedback über den jeweiligen Kenntnisstand für Studierende und Dozierende, um den weiteren Lernprozess entsprechend zu gestalten, sowie zur Leistungsdokumentation gegenüber Dritten.

Deshalb wurde insbesondere für das erste Studienjahr, die Assessment-Stufe, ein besonderes Prüfungssystem entwickelt nach übergreifenden Kriterien, das ein sinnvolles Gesamtbild ermöglichen soll. Dieses System hat sich bereits in zwei Durchgängen recht ordentlich bewährt. Fünf Leitideen können angeführt werden: Erstens wird jedes Fach zumindest in zwei Prüfungen geprüft, um verschiedenen Tagesformen und Fortschritten gerecht zu werden. Um – so die zweite Leitidee – verschiedene Talente und Fähigkeiten anzusprechen, setzen sich die Prüfungen nur noch zu zwei Dritteln aus Klausuren und zu einem Drittel aus anderen Formaten zusammen. Diese sind drei mündliche Einzelprüfungen für insgesamt fünf Credits, die ca. 10% Prüfungsanteil entsprechen, zwei Gruppenprüfungen (Gruppenleistung, nicht Einzelleistung), für insgesamt drei Credits, die ca. 5% Prüfungsanteil entsprechen, und fünf schriftlichen Arbeiten für insgesamt neun Credits, die ca. 18% Prüfungsanteil entsprechen. Damit können einige der Ansprüche einer ganzheitlichen Bildung umgesetzt werden und kommen Fähigkeiten wie Teamarbeit und Kommunikationsfertigkeiten zum Tragen, die wichtig sind, bislang aber an den Universitäten kaum gelehrt und geprüft werden. Als dritte Leitlinie wurde umgesetzt: Um die fachliche Breite der Studierenden sicherzustellen, müssen zehn verschiedene Fächer im ersten Jahr absolviert werden. Um den Druck einer einzelnen Prüfung bzw. auf einen einzelnen Prüfer abzuschwächen, die vierte Leitidee, muss nicht jede Prüfung bestanden werden, sondern können ge-



wisse Minderleistungen ausgeglichen werden innerhalb relativ enger Vorgaben (max. 5% der Notenkreditpunkte). Alle Leistungen müssen – und dies ist die fünfte und abschließende Leitidee – innerhalb des ersten Jahres erbracht werden, denn das erste Jahr stellt eine Einheit dar.

Auf der Seite des Förderns werden, um den studentischen Lern- und Arbeitsbetrieb zu unterstützen, eine Reihe eigentlich ganz einfacher organisatorischer und didaktischer Maßnahmen getroffen: Zu jeder Veranstaltung existiert eine ausführliche Kursbeschreibung, die Ziele, Methoden, Inhalte, Literatur und Prüfungsanforderungen festhält. Außerdem ist ein Skript vor Semesterbeginn verfügbar und sind die entsprechenden Unterlagen auf der Lernplattform eingestellt, so dass kein mühsames Zusammentragen oder Kopieren notwendig wird, außer für die eigenen Semesterarbeiten, bei denen die Recherche einen wichtigen Teil der Arbeit bildet. Der Stundenplan erlaubt einen überschneidungsfreien Veranstaltungsbesuch aufgrund einer klaren Struktur und eines Rhythmus' innerhalb des Semesters. Schließlich sind die schriftlichen Prüfungen so in der vorlesungsfreien Zeit platziert, dass zumindest einige Wochen für ein selbstorganisiertes, vertiefendes Studium nach Abschluss der Veranstaltungen bleiben, um die Eigenmotivation und -organisation der Studierenden zu fördern und die verschiedenen Prüfungsleistungen zeitlich zu strecken, was insgesamt ein höheres Anspruchsniveau in den Prüfungen ermöglicht als unmittelbar im Anschluss an die letzte Veranstaltung. Die Motivation und geeignete Arbeitsmethoden werden durch die Teamarbeit in einer sorgfältig choreographierten Startwoche, während der die Studierenden lernen, Fragen zu stellen und den Arbeits- wie Lebensraum Universität zu entdecken, gezielte Veranstaltungen im Rahmen der Handlungskompetenz, Trainingspapiere, Beratungsmöglichkeiten und soziale Anlässe gefördert. Verschiedene Vorkenntnisse können nach Selbsteinschätzung durch verschieden intensive Kursangebote, z.B. in der Mathematik oder in Englisch, ausgeglichen werden. Institutionalisiertes Feedback und eine enge Zusammenarbeit mit den Studierenden erlauben, diese Maßnahmen auch im laufenden Semester anzupassen.

Arbeitseinsatz und Studienfreude der Studierenden, der insgesamt reibungslose Betrieb im nun dritten Jahrgang und die geringen notwendigen Änderungen vom zweiten zum dritten Jahrgang zeigen, dass auch ein derart aufwändiges und von zentralen Ideen getragenes Studien- und Prüfungssystem für 900 Studierende im Semester in der Praxis unter den Bedingungen einer öffentlichen Universität funktionieren kann. Allerdings ist eine erhebliche Investition von Zeit und persönlichem Engagement vieler Universitätsangehöriger notwendig, die sowohl durch Umschichtung im Vorhandenen wie durch zusätzliche Leistungen entsteht. Diese Antwort auf die große Zahl der Studierenden ist nicht diejenige eines Rückzugs (auf die Master-Stufe), sondern eines gezielten Ressourceneinsatzes im ersten Jahr, weil dieser am längsten in der Universität Früchte trägt und auch volkswirtschaftlich am sinnvollsten ist. Dies haben auch Universitätsrat und Politik in St. Gallen erkannt und für die Neukonzeption der Lehre als Ganze ein jährlich wiederkehrendes Zusatzbudget in Höhe weniger Prozentpunkte des Gesamtbudgets verabschiedet. In jedem Fach werden in der Regel 24 Veranstaltungen parallel angeboten, viele davon von Lehrbeauftragten, die sich mit

großem Engagement bei bescheidener Bezahlung einsetzen. Insgesamt sind etwa 100 Dozierende als Teil ihres Pensums auf der Assessment-Stufe tätig. Dazu kommen Coaches, Tutoren für Startwoche und Selbststudium sowie Korrekturassistenten. Verwaltungsseitig sind für die gesamte Studierendenadministration weniger als eine Hand voll Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen notwendig. Entscheidend dabei ist die Art der Zusammenarbeit mit den Studierenden und unter allen Beteiligten, die von einer gemeinsamen Idee und wechselseitigem, persönlichen Respekt ohne Hierarchieverhalten getragen sein soll.

### 3.4 Förderung der persönlichen Entwicklung durch das Studium

Die fachliche Ausbildung und die geistige Bildung wird nach dem Konzept des neuen Studiensystems durch Angebote zur Persönlichkeitsbildung ergänzt. Dieses Anliegen soll zum einen generelles Ziel des Curriculums sein, zum anderen wird es als spezielles Angebot verfolgt. Persönlichkeitsbildung soll nach Vorstellung der Neukonzeption als *integraler Bestandteil aller Lehrveranstaltungen und aller Betreuungsformen* durch die Dozierenden gefördert werden. In der Realität des ersten Assessmentjahres konnte dieser Ansatz durch das Prinzip verschiedener studentischer Teams angemessen systemkonform umgesetzt werden. Allerdings muss festgehalten werden, dass die konkrete Umsetzung nicht in allen Veranstaltungen in gleicher Weise gewährleistet war. Zum einen, weil die hohe Zahl der Studierenden und die hohe Belastung von Dozierenden wie Studierenden dafür nicht Möglichkeiten in ausreichendem Maße zuließen. Zum anderen, weil auf Seiten der Dozierenden auch noch erheblicher Schulungsbedarf besteht. Ein Schwerpunkt der Entwicklungsarbeit und Qualitätsverbesserung wird deshalb Fragen der Persönlichkeitsförderung gewidmet sein.

Als ein erstes besonderes Angebot darf die *Startwoche*, eine fünftägige Blockveranstaltung vor dem eigentlichen Studium, bereits vier Wochen zuvor mit Brief und eigener Webseite vorbereitet wird, gelten. In der Startwoche werden alle Studierenden mit den wichtigsten Einrichtungen für den Studienbetrieb, Grunderfordernissen an Recherche, Präsentationen und schriftliche Darstellung durch Bearbeitung einer Fallstudie bekannt gemacht. Die Einteilung in Tutoriatsgruppen fördert den sozialen Zusammenhalt und bietet erste Lernmöglichkeiten individueller wie gruppendynamischer Art. Die Startwoche ist eine unentbehrliche Voraussetzung für Vermittlung und Akzeptanz eines einheitlichen Leistungsanspruchs, und sie bietet ganz praktische Einstiegsmöglichkeiten in eine einheitlich ausgerichtete, chancengleiche Qualifizierung aller Studierenden. Die Startwoche als Einführung in das Studium und als Kontaktaufnahme mit Universität und Campus hat sich hervorragend bewährt:

- als organisatorisches Instrument für die Einführungsphase in den Studienbetrieb und in die diversen pädagogischen und administrativen Betreuungsmaßnahmen;
- als Forum für soziale Kontakte und Lerngruppierungen der Studierenden;

- als Voraussetzung für ein funktionierendes studentisches soziales und arbeitsintensives Netzwerk über Monate hinweg;
- als funktionierendes Instrument für die Ausbildung eines gemeinsamen Identifikationsfaktors der Studierenden mit „ihrer“ Universität;
- als wichtiger Imagefaktor für die Neukonzeption Lehre und ihre positive Außenwirkung;
- als Einsatz von ca. 150 Tutoren älterer Semester, die dafür eine Ferienwoche eingesetzt haben;
- als stabilisierender Persönlichkeitsfaktor für Studierende in einem anspruchsvollen und arbeitsintensiven Studienjahr.

Als ein zweites besonderes Angebot ist das Coaching-Programm anzuführen. Die Universität bietet in *Form eines freiwilligen Coaching-Programms* intensive und individuelle Betreuung auf der Assessment-Stufe an, damit die Studierenden in Zusammenarbeit mit erfahrenen Coaches aus Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur, Politik, Sport, Kirche und anderen gesellschaftlichen Bereichen ausgewählte überfachliche Kompetenzen erwerben und entwickeln können: Sozialkompetenz, Leadership, Verantwortungsbereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion. Das Coaching-Programm bietet Impulse und Hilfen für die persönliche Entwicklung wie für die Studiengestaltung. Es bereitet damit auch auf Beruf und weiteren Lebensweg vor und ist deshalb in der Universität wie in der Praxis insbesondere durch eine Kooperation mit der Goldman Sachs Bank Zürich verankert. Es hat rein formative Funktion und keinerlei Auswirkung auf die Bewertung von Studienleistungen. Vorgesehen ist eine dreijährige Pilotphase mit jeweils ca. 75 Studierenden pro Assessmentjahr. Ein Teil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird aufgrund ihrer Bewerbungen zugelassen. Diesem Kontingent wird ein zweiter Teil aus den Bewerberinnen und Bewerbern zugelost. Das Coaching-Programm war im ersten Assessmentjahr eines der Elemente, das die höchste Zustimmung unter den Studierenden gefunden hat<sup>6</sup>. Auf der Bachelor-Stufe wird es durch das grundsätzlich allen Studierenden zugängliche Mentoring-Programm fortgesetzt.

Das Coaching-Programm will die Studierenden zur Selbsterkundung und Selbstreflexion anregen und ihnen Hinweise zur Entwicklung der entsprechenden überfachlichen Kompetenzen geben. Ziel des Programms ist es, den Studierenden bei der Einschätzung ihrer individuellen Potentiale zu helfen und die persönliche Motivation für die weitere Entwicklung der eigenen Persönlichkeit auf dem Felde der von der Universität geförderten überfachlichen Kompetenzen zu stärken. Die dabei beachteten

6 80% der bei der Programmevaluation antwortenden Studierenden würden sich wieder für das Coaching-Programm bewerben. 89% empfehlen das Coaching-Programm weiter zu führen, 78% sogar (stark) auszubauen. Dies zeigt einerseits die Attraktivität des Coaching-Programms und ist eine Bestätigung des eingeschlagenen Wegs. Andererseits wird damit auch schon die Schwäche der ersten Durchführung des Coaching-Programms deutlich, dass das Programm insgesamt zu wenig intensiv war, insbesondere weil zu wenige Trainingsmöglichkeiten angeboten wurden, und damit die hohen Erwartungen der Studierenden nur in Teilen erfüllt werden konnten.

und geförderten vier erwähnten überfachlichen Kompetenzen (Soziale Kompetenz, Leadership, Selbstverantwortung, Fähigkeit zur Selbstreflexion) sind aber nicht nur im Hinblick auf eine spätere Berufstätigkeit, sondern vor allem auch für die weitere Entwicklung von Persönlichkeit in dem von der Universität St. Gallen durch das Leitbild formulierten Sinne von zentraler Bedeutung.

Mit dem Programm wird eine Motivationshilfe bereitgestellt hinsichtlich der Inanspruchnahme aktiver Lernangebote zur Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen auf den nachfolgenden Studienstufen. Solche überfachlichen Kompetenzen können im konventionellen Studienbetrieb, insbesondere in Großveranstaltungen, kaum erfasst und auch nur unzulänglich unterstützt werden. Daher kann das Coaching-Programm der Universität St. Gallen national und international Wettbewerbsvorteile verschaffen, zu ihrer Profilierung und Positionierung beitragen und zu einem wichtigen Markenzeichen werden.

## 4 Situation der Studierenden

Diese Studienkonzeption gegeben, fragt man sich natürlich, wie diese von den Studierenden wahrgenommen und akzeptiert wird. Dieser Frage waren zwei Befragungen aller Studierenden des ersten Jahrgangs in ihrem ersten (Januar 2002) und in ihrem dritten (Januar 2003) Semester mittels eines anonymen, standardisierten Online-Fragebogens gewidmet. Die Rücklaufquote lag bei ca. zwei Drittel.

### 4.1 Allgemeine Erwartungen der Studierenden

Um zu erfahren, welche Erwartungen die Studierenden an ihr Studium haben und deren Wichtigkeit zu messen, wurden 13 Aspekte mit fünf Kategorien von „völlig unwichtig“ bis „am wichtigsten“ im ersten und dritten Semester abgefragt. Außerdem wurden sie im dritten Semester um eine Einschätzung gebeten, inwiefern das Studium an der Universität St. Gallen diesen Aspekten gerecht wird.

Als die beiden wichtigsten Aspekte im Studium nennen die Studierenden „Fachlich gute Dozierende“ (87%) sowie die „Praxis- und Berufsorientierung“ (74%). Weiter legen sie viel Wert auf „Pädagogisch gute Dozierende“ (69%), „Breite Ausrichtung des Studiums“ (60%), „Intellektuelle Herausforderung“ (59%), auf die „Vorbereitung auf künftige Führungsaufgaben“ (58%) und Möglichkeiten der Förderung ihrer Persönlichkeit über das Fachstudium hinaus (55%). Diesen wichtigsten Anliegen folgen die Aspekte „Internationale Erfahrung“ (46%), „Interessante Kommiliton(inn)en“ (44%) sowie die „Möglichkeit zu schnellem und effizientem Studium“ (44%). Von vergleichsweise geringer Bedeutung sind für die Studierenden die „Herausforderung ihrer Risikobereitschaft und Fähigkeit, sich in neuen Situationen zurecht zu finden“ (35%) sowie der Einsatz neuer Medien (17%). Interessant ist, dass die Studierenden einerseits Wert auf intellektuelle Herausforderung legen, nicht aber auf eine „Möglichst harte und anspruchsvolle Ausbildung“, denn eine solche sehen ledig-

lich 17% als wichtig an. Ebenfalls eine untergeordnete Bedeutung hat der Aspekt „Forschungsorientierung“ (13%) für die Studierenden in ihren ersten Semestern.

In einigen Aspekten finden sich markante geschlechtsspezifische Unterschiede. So legen die Studentinnen größeren Wert auf eine „Breite Ausrichtung des Studiums“ (72% gegenüber 56%), persönliche Entwicklungsmöglichkeiten (62% gegenüber 52%) sowie „Internationale Erfahrung“ (55% gegenüber 42%). Dagegen sind ihnen die „Praxis- und Berufsorientierung“ (68% gegenüber 76%), die „Vorbereitung für künftige Führungsaufgaben“ (46% gegenüber 63%) und eine möglichst harte Ausbildung (10% gegenüber 20%) weniger wichtig.

Verglichen mit den Ergebnissen aus dem ersten Semester fallen einige Verschiebungen auf. In jedem Aspekt haben in der jüngsten Umfrage prozentual mehr Studierende in den Kategorien „am wichtigsten“ und „sehr wichtig“ geantwortet. Am stärksten zugelegt haben die Aspekte „Intellektuelle Herausforderung“, „Fachlich gute Dozierende“ und „Pädagogisch gute Dozierende“, deren Anteile Nennungen alle um etwa 25 Prozentpunkte höher liegen als im Vorjahr. Dies mag eine Reaktion auf Erfahrungen im Studium sein, wie Bemerkungen zu den offen gestellten Fragen andeuten.

Um das Ausmaß, in dem sich die eben genannten Aspekte im Universitäts(er)leben umgesetzt finden, zu ermitteln, sollten die Studierenden angeben, wie weit sie ihre Erwartungen erfüllt sehen.<sup>7</sup> Am stärksten erfüllt gesehen wurden die Aspekte „Breite Ausrichtung des Studiums“, „Intellektuelle Herausforderung“, „Harte und anspruchsvolle Ausbildung“, „Fachlich gute Dozierende“ und „Möglichkeiten zur Nutzung neuer Medien und Lehrformen im Studium“. Dabei wurden die ersten genannten Erwartungen zu über drei Vierteln als größtenteils oder vollständig erfüllt beurteilt. Positiv zu bewerten ist vor allem, dass die Aspekte „Fachlich gute Dozierende“, „Breite Ausrichtung des Studiums“ und „Intellektuelle Herausforderung“ von den Studierenden als so gut erfüllt empfunden werden, da sie ihnen – wie oben dargelegt – besonders wichtig sind. Als am wenigsten erfüllt beurteilt wurden die Aspekte „Internationale Erfahrung“, „Vorbereitung für künftige Führungsaufgaben“, „Praxis- und Berufsorientierung“, „Pädagogisch gute Dozierende“ und „persönliche Entwicklungsmöglichkeiten“. Diese Ergebnisse sind konsistent mit den zu den offenen Fragen vorgebrachten Kritikpunkten. Negativ fällt auf, dass mit Ausnahme des Punktes „Internationale Erfahrung“ alle als wenig erfüllt beurteilten Erwartungen für mehr als 50% der Studierenden sehr wichtig sind. Hier besteht klarer Handlungsbedarf. Bezüglich des Kriteriums „Praxis- und Berufsorientierung“ zeigen sich insbesondere die Studentinnen unzufrieden, denn 45% von ihnen sehen dieses nicht oder nur in geringem Maße erfüllt, wogegen der Anteil unter den Studenten bei 26% liegt. In Bezug auf die Abdeckung der internationalen Erfahrung durch das Studium dagegen sind die

7 Zur Auswertung wurden einerseits die beiden Antwortmöglichkeiten „vollständig erfüllt“ und „größtenteils erfüllt“ zu einer Kategorie zusammengefasst, um die Erwartungen zu identifizieren, welchen das Studium in überdurchschnittlich hohem Maße gerecht wird. Andererseits wurden auch die beiden Möglichkeiten „nicht erfüllt“ und „in geringem Maße erfüllt“ zusammen betrachtet, um Defizite aufzuzeigen.

Studentinnen zufriedener als ihre Kommilitonen. 36% bemängeln eine bestenfalls geringe Erfüllung, während dies unter den Studenten 47% tun. Ein letzter markanter geschlechtsspezifischer Unterschied betrifft die Erwartung „Interessante Kommiliton(inn)en“. Offenbar gelingt es den Studentinnen in größerem Ausmaß, Kontakte zu interessanten Mitstudierenden zu knüpfen. 70% von ihnen sehen diesen Aspekt mindestens größtenteils erfüllt, bei den männlichen Studierenden sind es nur 57%.

## 4.2 Erwartungen an die Kompetenzentwicklung und deren Erfüllung

Während zuerst die generellen Erwartungen der Studierenden behandelt wurden, ging es dann um spezifische Erwartungen an die Entwicklung von Kompetenzen und deren Erfüllung. Dazu wurde zuerst nach der grundsätzlichen Wichtigkeit von Fortschritten in den Gebieten „Fachliche Kompetenz“, „Wissenschaftliche Kompetenz“, „Soziale Kompetenz“, „Fähigkeit zur Selbstreflexion“, „Fremdsprachenkenntnisse“ und „Führungsfähigkeiten/Leadership“ bis zum Zeitpunkt der Beendigung des Studiums gefragt, dann nach einer Einschätzung der individuell erzielten Fortschritte in diesen Kompetenzfeldern dank des bisherigen Studiums an der Universität St. Gallen.

Die Studierenden schätzen die Entwicklung ihrer fachlichen Kompetenz als am wichtigsten ein. 89% wählten hier eine der beiden höchsten Antwortoptionen. Es folgen mit 65% „Soziale Kompetenz“, sowie mit 62% Nennungen „Führungsfähigkeiten/Leadership“. Am wenigsten wichtig, mit einem Anteil von 34%, wird die wissenschaftliche Kompetenz eingeschätzt. Dies mag damit zusammenhängen, dass nur 1% der Studierenden eine Tätigkeit in Wissenschaft oder Forschung anstrebt.

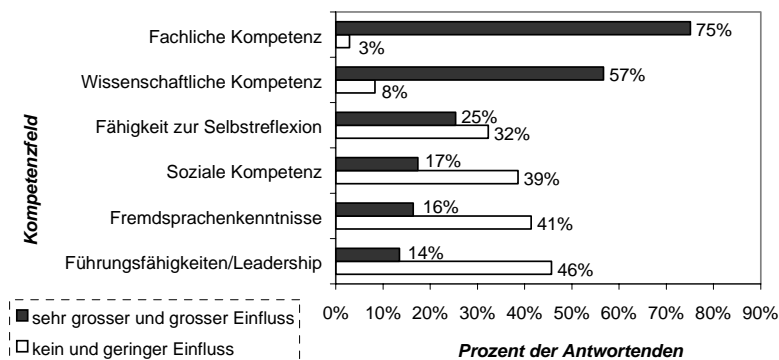
Erneut finden wir bezüglich mehrerer Kompetenzen geschlechtsspezifische Unterschiede. Studentinnen legen größeren Wert auf „Wissenschaftliche Kompetenz“, 41% von ihnen beurteilen diesen Aspekt als „am wichtigsten“ oder „sehr wichtig“, während dies von den Studierenden nur 31% sagen. Noch dramatischer fällt die unterschiedliche Einschätzung bezüglich der Fremdsprachenkenntnisse aus: Hier antworten 70% der Studentinnen gegenüber 49% der Studenten mit den beiden oben erwähnten Optionen. Bezüglich der übrigen Aspekte sind keine erheblichen Unterschiede auszumachen.

Die Studierenden schätzen den Beitrag des Studiums an der Universität St. Gallen auf dem Gebiet der fachlichen Kompetenz am höchsten ein. 75% sehen einen „sehr großen“ bzw. „großen“ Einfluss. Auch positiv schneidet das Gebiet der wissenschaftlichen Kompetenz ab, auf dem 57% der Studierenden einen bedeutenden Einfluss wahrnahmen. Damit schneidet das Studium positiv bezüglich des für Studierende wichtigsten wie auch des unwichtigsten Aspektes ab.

Die Beurteilung des Einflusses auf die restlichen Kompetenzfelder fällt dagegen deutlich ab: Die Fähigkeit zur Selbstreflexion, die soziale Kompetenz, die Fremdsprachenkenntnisse sowie die Führungsfähigkeit werden in der Wahrnehmung der Studierenden durch das Studium nur gering gefördert: Etwa ein Drittel bis die Hälfte der Antwortenden sieht gar keinen oder nur einen geringen Einfluss.

In den klassischen Kompetenzfeldern einer Universität, namentlich der fachlichen und wissenschaftlichen Kompetenz, wird der Universität St. Gallen demnach ein großer Einfluss zugesprochen. Dem Anspruch und Ziel der Neukonzeption der Lehre, über diese hinauszugehen, wird die Universität in der Einschätzung der Studierenden bisher nicht in genügendem Maße gerecht, trotz erheblicher Anstrengungen dafür. Man könnte fast sagen, die Reform müsse noch weitergehen und intensiver werden, Ziele, Methoden und Kultur des (forschenden) Lernens in einer Universitätsgemeinschaft deutlicher und verbindlicher werden lassen für Studierende wie Dozierende.

Abb. 2: Einfluss des bisherigen Studiums auf spez. Kompetenzfelder



Die Studentinnen sehen einen geringeren Einfluss des Studiums als die Studenten auf die wissenschaftliche Kompetenz (48% von ihnen sehen einen „sehr großen“ oder „großen“ Einfluss, während der Anteil unter den Studenten bei 60% liegt), die ihnen wichtiger ist als ihren Kommilitonen. Dagegen antworten nur 31% der Studentinnen, das Studium hätte bestenfalls einen geringen Einfluss auf die soziale Kompetenz. Der entsprechende Anteil liegt bei den Studenten bei 41%. In Bezug auf die Förderung der Kompetenzen in Leadership stehen sich 38% und 49% gegenüber; wiederum schreiben die Studentinnen dem Studium also einen stärkeren Einfluss zu.

### 4.3 Befürchtungen

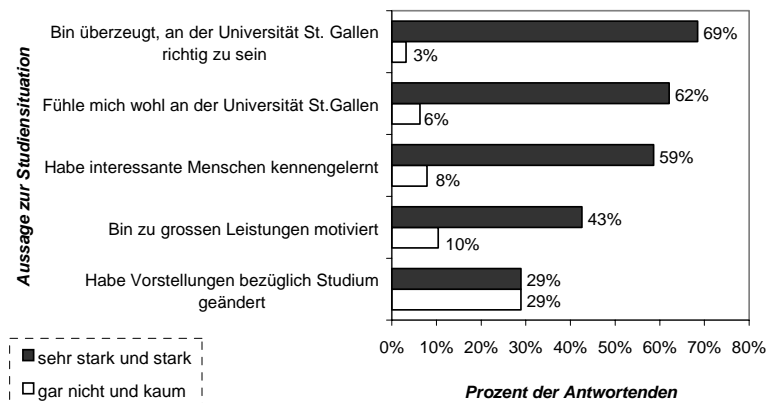
Wie stark indes die Studienreform die Wahrnehmung der Studierenden prägt, zeigt sich in den angegebenen Befürchtungen. So ist die Sorge, durch die Neukonzeption der Lehre zum „Versuchskaninchen“ zu werden, unter den Studierenden am meisten verbreitet (für 39% wichtig), noch häufiger als, in Prüfungen nicht zu bestehen (für 31% wichtig). Einige haben Bedenken, an der Mathematik scheitern zu können (26%), sowie dass ihre eigene Arbeitsdisziplin für das Studium an der Universität St. Gallen nicht ausreichen würde (24%). Fast keine Befürchtungen haben die Studierenden vor der Ellenbogenmentalität der Mitstudenten (16%) oder einer Überforderung

durch das Selbststudium (10%). Nicht ins Gewicht fallen die Sorgen, zu keinem guten Master-Programm zugelassen zu werden, mit einem Bachelor-Abschluss schlechte Berufschancen zu haben (je 8%) oder dass die Universität St. Gallen nicht gut genug sei (4%), weil sie ganz einfach weiter weg sind und angesichts der sehr guten Anerkennung und Chancen früherer Absolventen für klein erachtet werden.

#### 4.4 Umgebung und Wirkung der Universität auf ihre Studierenden

Um die Umgebung und Wirkung der Universität St. Gallen auf ihre Studierenden zu erfassen, wurden die vier Fragen, ob die Studierenden interessante Menschen kennen gelernt haben, sich zu großen Leistungen motiviert fühlen, sie ihre Vorstellung bezüglich des Studiums an der Universität St. Gallen ändern mussten, sowie, ob sie sich als Student(in) der Universität St. Gallen wohl fühlen, gestellt. Zur Auswertung wurden jeweils die beiden Antwortkategorien „stark“ und „sehr stark“ bzw. „kaum“ und „gar nicht“ zusammengefasst.

Abb. 3: Persönliche Studiensituation (im 3. Semester)



Vergleicht man die Antworten der Drittmestriegen mit den Ergebnissen der selben Studierenden in ihrem ersten Semester, so haben sich diese ohne Ausnahme in allen zu einem Vergleich geeigneten Punkten verbessert, denn der Anteil Antworten in den Kategorien „sehr stark“ und „stark“ hat deutlich zugenommen. Dagegen haben anteilmäßig weniger Studierende mit „gar nicht“ und „kaum“ geurteilt. Beispielsweise geben 62% der Drittmestriegen an, sich an der Universität St. Gallen wohl zu fühlen, während dies im ersten Semester nur 49% taten. Während sich die Studienanfänger also noch weniger stark zufrieden und in höherem Maße unsicher und unzufrieden äußerten, ist der Anteil an Studierenden, welcher im dritten Semester die



eigene Situation äußerst positiv einschätzt, sehr groß. Diese Veränderung zeigt zugleich, dass der gewünschte Selbstselektions- und Selektionseffekt auf der Assessment-Stufe,<sup>8</sup> denn etwa ein Drittel der Studierenden des ersten Semesters studierten im Jahr darauf nicht im dritten Semester, sich offensichtlich auch positiv auf die Einschätzung der Studiensituation auswirkt.

Studierende, die in ihrer Freizeit mehr als 6 Bücher je Semester außerhalb jeglicher Verpflichtung lesen, solche die zumindest 3 Mal im letzten halben Jahr im Theater waren wie auch Studierende mit humanistischer Gymnasialbildung fühlen sich häufiger in starkem und sehr starkem Maße zu mehr Leistungen motiviert und fühlen sich auch wohler an der Universität als ihre Kommilitonen.<sup>9</sup> Sie geben auch an, noch häufiger interessante Menschen an der Universität kennen zu lernen. Das Studium leistet folglich einen positiven Beitrag für die Lebenssituation dieser Studierenden und ist zu einem Studienort geworden, an dem sich gerade vielfältig interessierte junge Menschen gut entfalten können und angeregt werden.

## 5 Perspektiven

Aus der Fallstudie der Universität St. Gallen lassen sich folgende Schlussfolgerungen ziehen: Selbst radikale Veränderungen sind an öffentlichen Universitäten möglich, und zwar in kurzer Zeit – vielleicht sogar nur in kurzer Zeit. Die Konzeptions- und Entscheidungsphase dauerte 2 1/2 Jahre von Anfang 1999 bis Herbst 2001. Drei Jahre später, im Jahr 2004, werden alle neuen Programme laufen, und es gibt kein „altes“ Studienangebot mehr.

Diese Veränderungen sind vor allem eine Frage eines überzeugenden Konzepts und eines gut geführten Prozesses (Gomez/Spoun 2002). Der Bolognaprozess eignet sich sehr für eine grundlegende inhaltliche, organisatorische und didaktische Reform, weil sowieso verschiedene Änderungen notwendig werden und somit ein geeignetes „window of opportunity“ besteht. Oder anders ausgedrückt: Woher und warum sollten, nachdem eine Bachelor/Masterstudienstruktur eingeführt ist, Idee und Energie entstehen, diese weitergehenden Reformen in Angriff zu nehmen? Wer folglich die sich bietende Reformchance nicht nutzt, sondern nur mit möglichst kleinen Veränderungen versucht die Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge in Bachelor/Master zu überführen, verpasst eine wichtige Gelegenheit.

- 8 Dem gemeinsamen ersten Studienjahr aller Studierenden wurde ganz bewusst der Name „Assessment-Stufe“ gegeben, um deutlich zu machen, dass es neben einer expliziten wie aufwändigen Förderung auch darum geht, Eignung und Neigung für das Studium auf möglichst breiter Basis festzustellen. Studierende sollen möglichst frühzeitig möglichst viele Rückmeldungen zu ihrem Leistungsstand und ihrem Fortschritt erhalten, um für sich prüfen zu können, was der richtige Weg ist. Dabei ist bewusst keine „grading curve“ vorgegeben, und in den einzelnen Prüfungen sind die Notenerfolge auch sehr unterschiedlich.
- 9 Z.B. geben 72% der regelmäßig ins Theater gehenden Studierenden gegenüber 60% aller Studierenden an, dass sie sich in starkem Maße an der Universität wohl fühlen.

Die Ziele einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung im Studium sind denkbare und legitime Ziele, die auch den Bedürfnissen der Studierenden und der Gesellschaft entsprechen. Allerdings gibt es dafür keine bestehenden Muster, sondern jede Universität, ja viele Studiengänge müssen selbst je für sich sinnvolle Prinzipien und Routinen entwickeln. Dazu gehört sehr viel „tacit knowledge“, d.h. (noch) nicht kodifiziertes, implizites Wissen, das häufig organisations- und situationstypisch ist. Der Erfolg hängt stark von umfassender und frühzeitiger Arbeit im Detail ab, wie man aus der Empfindung „Versuchskaninchen“ des ersten Jahrgangs lernen kann. Genauso wichtig ist aber auch eine ausstrahlungsstarke Vision und besondere Anstrengung, wie man nicht nur aus dem Gesamtprozess der Veränderung der Universität und ihrer Angehörigen lernen kann, sondern jedes Jahr wieder auf's Neue, z.B. in der Startwoche. Diese „fliegt“ nur mit einem spannenden Thema, einer guten Choreographie und großer Disziplin. Das Studium muss jedes Jahr neu erfunden werden, als wenn es das erste Mal wäre, weil neue Studierende in die Universität eintreten. Nur einen normalen Weg oder einen mit möglichst geringem Aufwand zu gehen, wird nur wenige bewegen und begeistern und damit die eingangs geschilderte Situation perpetuieren. Es besteht aber Grund zur Hoffnung dank der Idealisten in den Universitäten.

## Literatur

- Gomez, Peter; Spoun, Sascha, 2002: Logik und Psychologie des Wandels der Universität St. Gallen. In: *Die Unternehmung*, (2), S. 67-83.
- Spoun, Sascha, 1998: Internationalisierung von Universitäten. Eine Studie am Beispiel der Community of European Management Schools. St. Gallen.
- Spoun, Sascha; Mohr, Ernst, 1999: Vorschlag zur Neukonzeption der Lehre. St. Gallen, Universität St. Gallen. (Verfügbar unter [www.studium.unisg.ch](http://www.studium.unisg.ch), Zugriff 20.02.2004)
- Spoun, Sascha; Wunderlich, Werner, 2003: Humanistische Bildung und die Neukonzeption der Lehre an der Universität St. Gallen. In: *Zeitschrift Freiheit der Wissenschaft*, (3), S. 6-12.

Dr. Sascha Spoun  
Universität St. Gallen  
Dufourstr. 50  
9000 St. Gallen  
Schweiz  
Tel: ++41.71.224-2869  
eMail: sascha.spoun@unisg.ch

*Dr. Sascha Spoun*, Nachwuchsdozent für Betriebswirtschaftslehre, leitet seit 1999 die „Neukonzeption der Lehre“ der Universität St. Gallen, eine fundamentale Studienreform ([www.studium.unisg.ch](http://www.studium.unisg.ch)). Außerdem ist er für das Kontextstudium sowie dessen Teilsäule Handlungskompetenz verantwortlich. 2003 wurde er mit dem Aufbau des Centers for Public Leadership ([www.cpl.unisg.ch](http://www.cpl.unisg.ch)) betraut. Neben seinem Studium der Wirtschaftswissenschaften und der Politikwissenschaften in Ann Arbor, Paris (HEC und Sciences Po) und St. Gallen, wo er promovierte, engagierte er sich als Studentenvertreter und arbeitete in Unternehmen und Verwaltung.