

Jaudzims, Susanne; Schnitzer, Klaus

Deutschland und die Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes

Bretschneider, Falk [Hrsg.]; Wildt, Johannes [Hrsg.]: Handbuch Akkreditierung von Studiengängen. Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis. 2. Aufl. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag 2007, S. 21-34. - (GEW Materialien aus Hochschule und Forschung; 110)



Quellenangabe/ Reference:

Jaudzims, Susanne; Schnitzer, Klaus: Deutschland und die Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes - In: Bretschneider, Falk [Hrsg.]; Wildt, Johannes [Hrsg.]: Handbuch Akkreditierung von Studiengängen. Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis. 2. Aufl. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag 2007, S. 21-34 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-21305 - DOI: 10.25656/01:2130

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-21305>

<https://doi.org/10.25656/01:2130>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

<http://www.wbv.de>

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Materialien aus Hochschule und Forschung

110 |

Falk Bretschneider | Johannes Wildt | Hrsg.

Handbuch Akkreditierung von Studiengängen

**Eine Einführung
für Hochschule, Politik
und Berufspraxis**

**2. VOLLSTÄNDIG
ÜBERARBEITETE
AUFLAGE**



Inhalt

	Einleitung	7
	Akkreditierung als Beteiligungsprozess <i>Andreas Keller</i>	7
	Kompetente Teilhabe an der Akkreditierung – zum Anliegen des Handbuches <i>Falk Bretschneider, Johannes Wildt</i>	10
A	Das hochschulpolitische Umfeld	19
A 1	Deutschland und die Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes <i>Susanne Jaudzims, Klaus Schnitzer</i>	21
A 2	Öffentliche und private Bildungsmärkte und die Verhandlungen des GATS <i>Christoph Scherrer</i>	35
A 3	Vom Lehren zum Lernen <i>Johannes Wildt</i>	44
A 4	Hochschule und Arbeitsmarkt <i>Johann Schneider</i>	55
A 5	Internationalisierung und Mobilität <i>Ulrich Teichler</i>	69
A 6	Studienreform und Qualitätsentwicklung <i>Ulrich Welbers</i>	75
A 7	Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an Hochschulen <i>Peer Pasternack</i>	87

B Das deutsche Akkreditierungssystem 103

- | | | |
|--------------|---|-----|
| B 1 | Akkreditierung im europäischen Kontext.
Neuere Entwicklungen der Qualitätssicherung
im europäischen Hochschulraum
<i>Don Westerheijden</i> | 105 |
| B 2 | Institutionelle Verankerung und Rechtsrahmen
der Akkreditierung
<i>Hans-Uwe Erichsen</i> | 121 |
| B 3 | Der Akkreditierungsrat
<i>Angelika Schade, Falk Bretschneider</i> | 138 |
| B 4 | Akkreditierungsagenturen in Deutschland
<i>Barbara M. Kehm</i> | 148 |
| B 5 | Das Akkreditierungsverfahren
<i>Hermann Reuke</i> | 164 |
| B 6 | Prozessqualität für Lehre und Studium
<i>Thomas Köcher</i> | 170 |
| B 7 | Clusterakkreditierung
<i>Stefan Arnold</i> | 177 |
| B 8 | Staatliche Anerkennung und Akkreditierung
<i>Horst Juppe</i> | 185 |
| B 9 | Akkreditierung von Institutionen
<i>Elke Lütkemeier</i> | 195 |

C Instrumente und Elemente der Akkreditierung von Studiengängen 201

- | | | |
|--------------|---|-----|
| C 1 | Bachelor/Bakkalaureus
<i>Heidrun Jahn</i> | 203 |
| C 2 | Master/Magister
<i>Annette Fleck</i> | 213 |
| C 3 | Niveau- und Profilabgrenzungen von Bachelor und Master
<i>Falk Bretschneider</i> | 222 |
| C 4 | Standards und Kriterien
<i>Franz Börsch</i> | 236 |

C 5	Berufsbefähigung/Beschäftigungsfähigkeit <i>Roland Richter</i>	245
C 6	Modularisierung und Kerncurricula <i>Ulrich Welbers</i>	253
C 7	Internationalisierung des Studiums – Zum Erwerb interkultureller Kompetenz <i>Birgit Szczyrba, Johannes Wildt</i>	262
C 8	Gender Mainstreaming in der Qualitätssicherung von Bachelor- und Masterstudiengängen <i>Frauke Gützkow</i>	276
C 9	ECTS, das European Credit Transfer and Accumulation System <i>Terence N. Mitchell</i>	289
C 10	Abschlussbezeichnungen <i>Peter Dietz</i>	298
C 11	Diploma Supplement <i>Terence N. Mitchell</i>	308
C 12	Akkreditierung und Evaluation <i>Karin Fischer-Bluhm</i>	313
C 13	Weiterbildungsstudiengänge <i>Peter Faulstich</i>	325
C 14	Akkreditierung von Promotionsprogrammen <i>Antonia Kupfer, Johannes Moes</i>	336
D	Akkreditierung und Partizipation	347
D 1	Peers und Peer-review <i>Achim Hopbach</i>	349
D 2	Studentische Beteiligung an der Akkreditierung <i>Falk Bretschneider</i>	356
D 3	Beteiligung der Arbeitgeber an der Akkreditierung <i>Christoph Anz, Hans-Jürgen Brackmann</i>	373
D 4	Gewerkschaftliche Beteiligung an der Akkreditierung <i>Bernd Kaßbaum, Joachim Koch-Bantz, Wolfgang Neef</i>	381

E	Anhang	393
E 1	Qualitätssicherung, Akkreditierung, Partizipation – ein Glossar <i>Falk Bretschneider, Peer Pasternack</i>	395
E 2	Zentrale Texte	444
	a Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen	444
	b Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden	455
	c Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland“	458
	d Kriterien für die Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen (verabschiedet vom Akkreditierungsrat am 15. Dezember 2005, Drs. AR 17/2005)	465
	e Kriterien zur Akkreditierung von Studiengängen (verabschiedet vom Akkreditierungsrat am 17. Juli 2006, Drs. AR 56/2006)	477
E 3	Adressliste Akkreditierungssystem	481
	Abbildungsverzeichnis	483
	Autorinnen und Autoren	484

Deutschland und die Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes

Susanne Jaudzims, Klaus Schnitzer

Die Auflösung der politischen Blöcke seit 1989 hat dem Begriff „Europa“ eine alte Dimension neu eröffnet. Mit der Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes wird die Vision eines gemeinsamen Bildungsraumes Europa beschworen. Anders als im abendländischen Denken des vorherigen Jahrhunderts bestimmen aber eine völlig andere Denkweise und Begrifflichkeit die Ausrichtung der heutigen Vorstellung. Es wird in erster Linie die wirtschaftliche Stoßkraft Europas, die mit Bildung und Wissen gesichert werden soll, betont.

Diese offensiven Züge einer hochschul- und forschungspolitischen Ausrichtung Europas wurden erst nach und nach manifest, sozusagen als Folge erster Erfolge europäischer Mobilitätsprogramme im Bildungsbereich.

Diese zunächst sehr vorsichtige und eher instrumentelle als geistige Zielsetzung hat bestimmte Gründe: Obwohl die treibende Kraft der europäischen Bildungspolitik eindeutig von der Europäischen Kommission ausgeht, fehlt in diesem Feld die eindeutige Zuständigkeit. Im Sinne der Subsidiarität mussten sich die europäisch-hegemonialen Bildungsziele daher hinter übergeordneten Zielen der Förderung von Mobilität und Freizügigkeit verstecken oder sich, wie in vielen Bereichen der europäischen Politik, mit „Sowohl-als-auch-Formeln“ behelfen. Es darf daher nicht verwundern, wenn die Bildungsminister/innen bei ihren europäischen Routine-Treffen die Synergieeffekte eines gemeinsamen europäischen Hochschul- und Forschungsraumes hervorheben, sie aber zu Hause im nationalen Kontext zögern, entgegenstehende Regelungen nationaler Gesetze abzuschaffen. Symptomatisch muss die Verkündung der Einführung gestufter Studienabschlüsse in Deutschland bis zum Jahre 2010 bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der einstufigen akademischen Abschlüsse lt. § 18 des Hochschulrahmengesetzes (→HRG) erscheinen.

Aus dieser Gleichzeitigkeit der Ausrufung der Gemeinsamkeit und der Wahrung der nationalen bzw. sogar sub-nationalen (Länder) Zuständigkeit für Bildung ist zu verstehen, dass der Titel dieses Kapitels „Deutschland und die Schaffung eines europäischen Hochschul- und For-

schungsraumes“ eher auf einen noch bestehenden Widerspruch hinweist als auf eine gemeinsame Zielsetzung. Der Widerspruch macht begreiflich, dass in vielen Punkten gemeinsamer Bildungsanstrengungen manches bewusst eher umschrieben als geklärt wird und dass viele Akteure in den nationalen Hochschul- und Forschungslandschaften Europas sich noch in einer Entscheidungs Offenheit wähnen, die aufgrund der offiziellen Vereinbarungen der europäischen Bildungsminister eigentlich nicht mehr gegeben ist. Differenziert man nach den einzelnen Hauptzielen der Schaffung des europäischen Hochschul- und Forschungsraumes, so ergeben sich allerdings Unterschiede in der Festlegung und Umsetzung. Das gemeinsame System für Studienabschlüsse ist sicherlich wesentlich weiter fixiert als die erst später auftauchenden Zielsetzungen wie Akkreditierung und Qualitätssicherung oder gar das der sozialen Dimension.

Zum besseren Verständnis des „Konglomerats“ aus widersprüchlichen Zielen und unterschiedlichen Ebenen der Zuständigkeit erscheint es angebracht, im Folgenden zunächst einen Überblick über den Europäischen Hochschul- und Forschungsraum aus europäischer Perspektive zu geben, und zwar von der Entstehung der Idee bis zum Stand der Entwicklung bis Anfang 2006 (1). Danach wird nach der Relevanz für die deutsche Hochschulpolitik gefragt, und es werden bisherige und zukünftige Auswirkungen des →Bologna-Prozesses auf den deutschen Hochschulbereich diskutiert (2). Abschließend wird die spezielle Frage der Akkreditierung und Qualitätssicherung in Deutschland im Kontext des europäischen Zusammenhangs beleuchtet (3).

1 Von der Idee zur Schaffung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes

Unausgesprochen bewegte die Idee eines europäischen Bildungsraumes die Europäische Kommission bereits zu Zeiten der Europäischen Gemeinschaft. Die 1987 gestarteten europäischen Aktionsprogramme zur Förderung der Mobilität von Schülern, Studierenden, Lehrern und Bildungswaltern, allen voran →ERASMUS, waren getragen von der Idee, dass über den gegenseitigen Austausch ein politischer Integrationsprozess in Gang gesetzt wird. Reziprozität des Austauschs und Kohäsion waren die zentralen Begriffe der ersten Phase zur Bildung eines europäischen Bildungsraumes. Mit der Entwicklung des European Credit Transfer Systems (→ECTS) und der Schaffung von Austausch-Netzwerken zwischen einzelnen Hochschulins-

tituten verschiedener Mitgliedsländer war sogar bereits der Vorläufer einer Akkreditierung geschaffen. Die gegenseitige →Anerkennung baute auf gegenseitigem Vertrauen hinsichtlich der Einhaltung gemeinsamer Qualitätsstandards auf. Die gegenseitigen Absprachen und Abstimmungen, die mit aufwändigen gegenseitigen Hochschulvisiten verbunden waren, funktionierten allerdings nur, solange es sich um höchst individuelle Netze von drei bis vier Hochschulinstituten handelte. Die Ausweitung des Austauschs unabhängig von solchen Netzen in Regie nationaler Agenturen warf die Frage der Akkreditierung, aber auch des Austausches in einer völlig anderen Dimension auf. Diese neue Phase der europäischen Bildungspolitik wird heute als „Bologna-Prozess“ bezeichnet. Der →Bologna-Prozess hat zwei ausdrückliche Zielrichtungen: die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes und eines europäischen Forschungsraumes.

Am 19. Juni 1999 legten in Bologna die Bildungsminister/innen von 29 europäischen Staaten mit der Unterzeichnung der Erklärung „Der Europäische Hochschulraum“ die Ziele für die Schaffung eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes fest. Grundlage hierfür bildete die →Sorbonne-Erklärung, die 1998 anlässlich der 800-Jahr-Feier der Sorbonne von den zuständigen Bildungsministern Frankreichs, Deutschlands, Großbritanniens und Italiens verabschiedet worden war. Die vier Bildungsminister forderten darin andere europäische Länder auf, die Architektur der Hochschulsysteme in Europa zu „harmonisieren“. Die Ziele der Sorbonne-Erklärung sind eine zunehmende Annäherung der allgemeinen Rahmenbedingungen für Studiengänge und -abschlüsse innerhalb eines offenen europäischen Hochschulraumes, die Schaffung eines gemeinsamen Systems für Studienabschlüsse (Bachelor-Grad bzw. Master- und Doktor-Grad) sowie eine Steigerung und Erleichterung der akademischen Mobilität. Zugleich soll die Anerkennung von akademischen Abschlüssen/Leistungen verbessert werden (Sorbonne Joint Declaration 1998).

Die in Bologna festgelegten Ziele sind wesentlich ehrgeiziger. Zur Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems und Europas als Bildungsstandort sollen die Voraussetzungen für einen einheitlichen europäischen Hochschulraum bis zum Jahre 2010 erfüllt sein. Die Minister bekräftigten ihre Unterstützung der in der Sorbonne-Erklärung dargelegten allgemeinen Grundsätze und einigten sich darauf, die „sechs Ziele des Bologna-Prozesses“ umzusetzen: die Einführung vergleichbarer Abschlüsse und eines Leistungspunktsystems nach dem European Credit Transfer System (→Credit-Point-System, →ECTS),

ein zweistufiges System von Studienabschlüssen (Bachelor und Master), weitere Maßnahmen zur Förderung der akademischen Mobilität von Studierenden und Lehrenden sowie die Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung sowie Förderung der europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, beispielsweise in Bezug auf die Entwicklung von Curricula (Bologna-Erklärung 1999; KMK, HRK und BMBF 2003).

In der ersten Bologna-Folgekonferenz in Prag am 19. Mai 2001 bestätigten die Minister die Bologna-Zielsetzungen und bekräftigten ihre Absicht, diese weiterhin intensiv und umfassend zu realisieren (Prager Communiqué 2001). Die Minister verwiesen erneut deutlich unter anderem auf die Bestrebungen, gestufte Studiengänge einzuführen und mit einem Leistungspunktsystem auszustatten. Sie betonten insbesondere den Stellenwert der Arbeiten zur Weiterentwicklung der Qualitätssicherung von gestuften Studiengängen und erörterten die Notwendigkeit, bei der Bewältigung der im Zusammenhang mit transnationaler Bildung entstehenden Herausforderungen eng zusammenzuarbeiten. Darüber hinaus werden im Prager Communiqué folgende Aspekte betont: →Lebenslanges Lernen („LLL“), die Beteiligung aller Hochschulakteure (→Partizipation) bei der Schaffung des europäischen Hochschulraumes sowie Steigerung der Attraktivität und Förderung der Wettbewerbsfähigkeit des Bildungsstandortes Europa.

Auf der in Berlin am 19. September 2003 folgenden Konferenz einigten sich die Bildungsminister von nunmehr 40 beteiligten europäischen Staaten bzw. Beitritts- und assoziierten Ländern auf wesentliche (hochschul-)politische Verpflichtungen, Prioritäten und neue Ziele für die beschleunigte Schaffung des europäischen Hochschulraumes. In dem Berliner Communiqué begrüßen die Minister die seit der Prager Konferenz ergriffenen Initiativen für mehr Vergleichbarkeit und Kompatibilität, transparentere Hochschulsysteme sowie eine höhere Qualität europäischer Hochschulbildung (Berliner Communiqué 2003). Um diesen Prozess weiter voranzutreiben, beschlossen die Minister für die folgenden zwei Jahre drei mittelfristige Schwerpunkte: Die Förderung einer wirksamen Qualitätssicherung, die tatsächliche Anwendung von gestuften Studienstrukturen sowie eine Verbesserung der Anerkennungsverfahren für Hochschulabschlüsse. Die gegenseitige →Anerkennung von Hochschulabschlüssen soll durch ein weitgehend einheitliches →Diploma Supplement gewährleistet sein. Außerdem einigten sich die Minister auf weitere Maßnahmen

zur Unterstützung akademischer Mobilität der Studierenden und deklarieren darüber hinaus ein hoch stehendes, möglichst interdisziplinär angelegtes Doktorandenstudium als weiteres Ziel des →Bologna-Prozesses.

Für die Praxis bedeutet dies: Die Hochschulen der Unterzeichnerstaaten müssen bis 2005 mit der Einführung eines zweistufigen Graduiierungssystems begonnen haben. In diesem Zusammenhang empfehlen die Minister die Ausarbeitung eines Rahmens vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse auf nationaler sowie europäischer Ebene. Ein solcher Rahmen soll es ermöglichen, Qualifikationen hinsichtlich Arbeitsbelastung, Niveau (→Niveaustufe), Lernergebnissen (→Learning Outcomes), →Kompetenzen und →Profilen zu definieren.¹ Die Minister verwiesen zudem auf die wachsende Bedeutung des →ECTS zur Förderung studentischer →Mobilität sowie der transnationalen Curriculumentwicklung. Sie betonten die Notwendigkeit, das ECTS nicht nur zu einem System für die Übertragbarkeit, sondern auch für die Kumulierung von Leistungspunkten (→Credit-Point-System) weiterzuentwickeln. Im Rahmen der Anerkennung von Studienabschlüssen geben die Minister als wesentliches Ziel vor, dass alle Studierenden, die ab 2005 ihr Studium abschließen, das →Diploma Supplement automatisch und gebührenfrei erhalten sollen.

Aus einer Begleitstudie zum Bologna-Prozess, dem Trendreport der Europäischen Rektorenkonferenz (EUA, 2003), geht hervor, dass zwar in zahlreichen europäischen Ländern bereits weit reichende Studienstruktur-reformen durchgeführt wurden, die Umsetzung in den einzelnen Ländern jedoch z. T. unterschiedlich ist. In der Studie lassen sich auch Hinweise darauf finden, dass die Akteure in den Hochschulen von den Reformen oftmals noch abgekoppelt sind: Die Reformen werden in erster Linie im Top-down-Prozess durchgeführt, ohne dass sie in gleicher Weise durch Bottom-up-Prozesse nachhaltig unterstützt und mitgetragen werden.

Die Gemeinschaft der Unterzeichner besteht nach der Berliner Konferenz aus den folgenden „SOKRATES“-Ländern: Albanien, Andorra, Belgien, Bosnien-Herzegowina, Bulgarien, Dänemark, Deutschland, Ehemalige Jugoslawische Republik Mazedonien, Estland, Finnland, Frankreich, Griechenland, Großbritannien, dem Heiligen Stuhl, Irland, Island, Italien, Kroatien, Lettland, Liechtenstein, Litauen, Luxemburg, Malta, Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Rumänien, Russland,

¹ Dies umfasst auch die Bestrebungen, gestufte Studiengänge mit unterschiedlichen Ausrichtungen und Profilen zu versehen, um einer Vielfalt von individuellen, akademischen und Arbeitsmarktanforderungen gerecht zu werden.

Schweden, Schweiz, Serbien-Montenegro, Slowakische Republik, Slowenien, Spanien, Tschechische Republik, Türkei, Ungarn, Zypern.

Die nächste Minister-Konferenz wurde für Mai 2005 im norwegischen Bergen einberufen. Im sog. Stock-taking-Prozess sollten bis dahin die Fortschritte bei der Umsetzung der Einzelziele verfolgt werden (BMBF 2003; Berlin-Communiqué 2003). Mit Blick auf die für das Jahr 2010 gesetzten Ziele erwarten die Minister, „dass Maßnahmen getroffen werden, um eine Bestandsaufnahme der im Bologna-Prozess erzielten Fortschritte zu ermöglichen. Eine Halbzeitbilanz würde verlässliche Angaben dazu liefern, wie der Prozess vorankommt und die Möglichkeit bieten, gegebenenfalls korrigierende Maßnahmen zu ergreifen“ (ebd., 9).

Der Stocktaking Report, der 2005 den Ministern in Bergen vorgelegt wurde, fasste die Ergebnisse der Bestandsaufnahme des Bologna-Prozesses folgendermaßen zusammen: *„the collective and voluntary inter-governmental process is a success“* (Bologna Process Stocktaking Report, 2005). In einem Benchmarking-Verfahren wurden die Entwicklungen in den drei wichtigsten Zielfeldern „Qualitätssicherung“, „Einführung des Zwei-Zyklen-Systems“ und „Anerkennung von Abschlüssen“ bewertet. Hinsichtlich der Qualitätssicherung wird festgestellt, dass

- die Mehrzahl der Unterzeichnerstaaten klare Fortschritte bei der Implementierung erzielt hat,
- die Mehrzahl der Länder über ein System verfügt, welches den Kriterien des Berlin-Kommunikés entspricht,
- die Studierenden zunehmend bei der Qualitätssicherung beteiligt werden und
- der Grad der internationalen Kooperation und Vernetzung in der Mehrheit der Länder inzwischen ausgezeichnet oder sehr gut sei.

Der Bologna-Stocktaking-Process soll bis zum nächsten Ministertreffen im Jahre 2007 fortgesetzt und zugleich erweitert werden um die Aspekte: soziale Dimension, →Mobilität, Einführung von →Standards in der Qualitätssicherung, →Joint degrees einschließlich Doktorat sowie Anerkennung von „prior learning“. Alles soll dazu dienen, dass der Bologna-Prozess bis zum Jahr 2010 in einen vollendeten Europäischen Hochschulraum mündet (Bergen Communiqué, 2005).

Parallel zur Schaffung des europäischen Hochschulraumes wurde das entsprechende Äquivalent im Bereich der Forschung konzipiert. Auch hier gab es vor der offiziellen Deklaration eines europäischen

Hochschulraumes bereits seit Beginn der Europäischen Gemeinschaft eine überstaatliche europäische Forschungspolitik. Ähnlich wie bei den Mobilitätsprogrammen waren die Forschungsrahmenprogramme bis zum Jahre 2000 getragen von Integrationsvorstellungen. Es war fast eine Grundbedingung der Förderung, dass sich unter dem Kohäsionsziel starke und schwache Partner zu gemeinsamen Forschungsnetzen zusammenfanden.

Angeregt durch die Idee eines europäischen Hochschulraumes entwickelte die Europäische Kommission erst später die weit über das Integrationsziel hinausgehende Vision eines europäischen Forschungsraumes. Im Januar 2000 wurde auf eine Initiative von Forschungskommissar Philippe Busquin das Grundsatzprogramm „Hin zu einem europäischen Forschungsraum“ veröffentlicht. Im März 2000 auf der Tagung des Europäischen Rates in Lissabon wurde das Projekt offiziell ins Leben gerufen. Anders als bisher steht dabei offensiv der Gedanke im Vordergrund, Europa zur „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbestimmten Wirtschaft der Welt zu entwickeln“. Durch eine Zusammenführung und Strukturierung der Forschungsaktivitäten und eine gemeinsame Forschungspolitik soll das Potenzial Europas gestärkt und analog zum Markt für Waren und Dienstleistungen ein sog. „Binnenmarkt der Forschung“ geschaffen werden (Europäische Kommission 2002a; Europäische Kommission 2002b). Wesentliche Bestandteile sind die Vernetzung und Förderung von europäischen Exzellenzzentren, ein gemeinsamer Ansatz zur Ermittlung des Finanzierungsbedarfes und zur Finanzierung großer Forschungsinfrastrukturen, eine Ankurbelung der Investitionen in den Bereichen Forschung und Innovation, die Entwicklung eines wissenschaftlich-technischen Referenzsystems zur Umsetzung der Politik, ein Ausbau der Humanressourcen und die Erhöhung der Mobilität, die Stärkung der Präsenz und der Position von Frauen in der Forschung, die Steigerung der Attraktivität des europäischen Forschungsraumes für Forscher aus aller Welt sowie die Einhaltung gemeinsamer sozialer und ethischer Werte im technisch-wissenschaftlichen Bereich.

Mit der Schaffung des Europäischen Hochschul- und Forschungsraumes sollen die „zwei Säulen der Wissensgesellschaft“ enger miteinander verknüpft werden; festere Beziehungen sollen zwischen den Hochschul- und Forschungssystemen der einzelnen Länder geknüpft werden. Einen Berührungspunkt der beiden Konzepte, Europäischer Hochschulraum und Europäischer Forschungsraum, stellt die Promotionsphase in

der europäischen Hochschulbildung dar (Wolter 2006). Folgerichtig wurde auf den Minister-Konferenzen in Berlin und Bergen das Doktorandenstudium von den Bildungsministern als ein Schwerpunkt des →Bologna-Prozesses festgelegt, der zur Verbesserung von Spitzenleistungen in Forschung und Innovation in Europa beitragen soll (BMBF 2003; Berlin-Communiqué 2003; Bergen-Communiqué 2005).

2 Die Relevanz für die deutsche Hochschulpolitik

Die Ziele der „Bologna-Erklärung“ wurden sowohl von Bund und Ländern Deutschlands als auch von den deutschen Hochschulen begrüßt und unterstützt. Der →Bologna-Prozess hat an den deutschen Hochschulen einen tief greifenden Reformprozess angestoßen. Das neue, zweistufige Graduiierungssystem wurde 1998 mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes neben dem herkömmlichen zumindest als Experimentierklausel eingeführt. In den Landeshochschulgesetzen werden die neuen Vorgaben nach und nach übernommen, allerdings keinesfalls als einziges und verbindliches Studiensystem, sondern immer noch als ergänzende Variante. Das zweistufige Studiensystem wird derzeit parallel zu den traditionellen Studiengängen Diplom, Magister und Staatsexamen angeboten (BMBF 2003, KMK, HRK und BMBF 2003). Für die →Genehmigung der neuen Studiengänge müssen diese mit dem Leistungspunktesystem (→Credit-Point-System) versehen und modularisiert sein. Die Kultusministerkonferenz (→KMK) empfiehlt dabei als Punktesystem das European Credit Transfer System (→ECTS). Dieses System dient zur Messung und zum Vergleich von Studienleistungen und macht damit ihre Übertragung europaweit möglich. Damit einher geht eine Umrechnung des deutschen Notensystems in das ECTS.

Mit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. Oktober 2003 (i.d.F. vom 22.09.2005) wurden die wesentlichen Strukturen für die neuen Studiengänge und deren Umsetzung in Deutschland vorgegeben. So wird erstmals klargestellt, dass der Bachelorabschluss als →Regelabschluss eines Hochschulstudiums gelten soll. Für diesen müssen 180 ECTS-Punkte nachgewiesen werden. Für den Masterabschluss, dessen Charakter als weiterer, d.h. zusätzlicher berufsqualifizierender Abschluss von den Kultusministern ausdrücklich betont wird, müssen – unter Einbeziehung des vorangehenden Studiums bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss – 300 ECTS-Punkte erreicht werden. Dabei kann ein Masterstudiengang entweder konsekutiv oder nicht-konsekutiv direkt auf einen

Bachelorabschluss folgen oder als weiterbildender Studiengang nach einem qualifizierten Hochschulabschluss und mindestens einem Jahr qualifizierter berufspraktischer Erfahrung aufgenommen werden.

Hinsichtlich der von den Kultusministern festgelegten Zugangsberechtigung zum Masterstudiengang herrscht im deutschen Hochschulraum immer noch eine rege Diskussion. Beschlossen ist, dass der Zugang zum Masterstudiengang zusätzlich zum berufsqualifizierenden Hochschulabschluss noch von weiteren Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden soll. Als Grund für die zusätzliche Beschränkung wird die „Gewährleistung eines hohen fachlichen und wissenschaftlichen Niveaus im Interesse der internationalen Reputation und Akzeptanz der Masterabschlüsse auf dem „→Arbeitsmarkt“ angegeben. In diesem Zusammenhang können es sich die Länder vorbehalten, über die letztendlichen Zugangskriterien zu entscheiden; dies geschieht entgegen der Bologna-Erklärung, die keine anderen Beschränkungen für die Zulassung zum zweiten Zyklus (Master) außer eines erfolgreichen Abschlusses des ersten Zyklus (Bachelor) vorsieht.

Dies fordern auch die Studierenden (fzs 2003). Ein Bachelorabschluss sollte ihrer Meinung nach generell zur Aufnahme eines Masterstudiums berechtigen, wie beispielsweise in Schweden üblich. Von den deutschen Studierenden wird die KMK-Restriktion als erhebliche Verschlechterung der Situation für Studierende bezeichnet und als „Bildungsabbau“ beklagt. Auch die Rektoren der deutschen Hochschulen (→HRK) wehren sich vor allem gegen die Klausel, dass die Genehmigung der Zugangskriterien bei den Ländern liegt. Die HRK fühlt sich in ihrem Gestaltungsspielraum unnötig eingeschränkt und empfindet den Genehmigungsvorbehalt der Länder als „nicht akzeptabel“ (dpa 2003). Sie erinnern daran, dass auch die in Berlin versammelten Bildungsminister in Anwesenheit der →KMK diese Vorstellung im Sinne der HRK vertreten hatten.

Bezüglich der Wertigkeit der neuen Abschlüsse legten die Bildungs- bzw. Kultusminister der deutschen Länder fest, dass mit Bachelorabschlüssen grundsätzlich dieselben Berechtigungen wie mit Diplomabschlüssen an Fachhochschulen, und mit Masterabschlüssen dieselben wie Diplom- oder Magisterabschlüssen an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen verliehen werden. Für die Abschlussbezeichnungen (→Abschluss) werden international übliche Titel beschlossen, um →Transparenz und Übersichtlichkeit, auch durch eine möglichst geringe Anzahl unterschiedlicher Abschlussbezeichnungen, sicherzustellen.

Anfang des Jahres 2006 stellt sich in Deutschland die Situation der neuen Studiengänge wie folgt dar: Unter den rund 11.000 angebotenen Studiengängen sind bereits über 3.800 Bachelor- und Masterstudiengänge zu finden, davon sind 2.138 Bachelorstudiengänge und 1.660 Masterstudiengänge (→Hochschulkompass). Damit sind gut 34 Prozent der angebotenen grundständigen Studiengänge dem neuen System zuzurechnen (HRK 2005).

Die ehrgeizigen Pläne, wie beispielsweise von der früheren EU-Kommissarin Viviane Reding formuliert oder von der HRK empfohlen, das neue Studiensystem baldmöglichst verpflichtend einzuführen, also Magister, Staatsexamen und Diplom abzuschaffen, nähern sich inzwischen auch in Deutschland einer weitgehenden Realisierung. Nur in den Studiengängen der Theologie, Medizin und den Rechtswissenschaften verhält man sich eher „resistent“.

Zahlen des Statistischen Bundesamtes ergeben jedoch, dass dieses Angebot von den Studierenden immer noch in einem verhältnismäßig geringen Umfang genutzt wird. So sind im Jahr 2005 nur etwa 15 Prozent aller Studienanfänger in einem der neuen Bachelorstudiengänge eingeschrieben. Obwohl gut die Hälfte der Studierenden nach einer Studie von HIS (2003) die Einführung eines Systems gestufter Studiengänge eher positiv bewertet, scheint sich diese Akzeptanz nicht in gleicher Weise auf die Wahl des Studiengangs auszuwirken.

Unsicherheiten über die Akzeptanz und die späteren Eingangsvoraussetzungen der neuen Abschlüsse in der Wirtschaft, insbesondere bezüglich des Bachelorabschlusses, sowie die Qualität der Studiengänge mögen für die zurzeit noch relativ geringe Popularität der neuen Studiengänge eine Rolle spielen. Die Vorsicht der Studierenden ist nicht unbegründet. Auf dem deutschen →Arbeitsmarkt sind die neuen Studienabschlüsse noch längst nicht etabliert. Mit dem deutschen Diplom gleichwertige Einstellungen können die Absolventen mit Bachelor oder Masterabschluss vorerst nur bei international tätigen Unternehmen erwarten. Eine endgültige Klärung über die Anerkennung der neuen Abschlüsse im öffentlichen Dienst und bei den →Arbeitgebern steht noch aus. Weitere Unsicherheiten bietet die Diskussion bezüglich der Zulassung zum Masterstudium. In der Diskussion sind bestimmte Quotenregelungen oder die Entwicklung von Masterstudiengängen als Exzellenzangebote, die nur mit einer bestimmten Note und/oder nach erfolgreichen Aufnahmeprüfungen zugänglich sein sollen.

Auch bezüglich der Qualität der neuen Studiengänge stellen sich Fragen. Eine wirkliche Studienreform erfordert eine gründliche Überarbeitung und Strukturierung der Inhalte. Manche Hochschulen in Deutschland machen es sich zu leicht, indem sie alte Studiengänge schlicht umetikettieren (FAZ 2003).

3 Qualitätssicherung und Akkreditierung – Deutschland im Kontext eines europäischen Zusammenhangs

Für Deutschland stellt sich die Frage der Qualitätssicherung und der Akkreditierung durch das Entstehen neuartiger Studiengänge im Zuge der Schaffung des europäischen Bildungsraumes in ganz besonderem Maße. Als nationale Aufgabe steht die Notwendigkeit außer Zweifel; bei den Vorstellungen über eine europäische Lösung und Zuständigkeit teilen sich die Meinungen.

Bisher hat sich die Europäische Kommission in ihren Erklärungen nur darauf beschränkt, die Frage der Qualitätssicherung als europäische Aufgabe zu deklarieren. Eine übergeordnete Zuständigkeit für die nationalen Akkreditierungsagenturen hat sie bisher nicht angemeldet. Anfang der neunziger Jahre verhalf sie dem Evaluationsgedanken (→Evaluation) in Europa zwar zum Durchbruch, indem sie in den Europäischen Mitgliedsländern einen einheitlichen Evaluationsansatz unter Lenkung einer zentralen Managementgruppe mit ausgewählten Hochschulen förderte, doch die weitere Entwicklung überließ sie den danach gegründeten nationalen Agenturen. Auch hinsichtlich der Akkreditierung verhält sie sich ähnlich.

Der Ruf nach einer europäischen Koordinierung grenzüberschreitender →Evaluationen und Akkreditierung kam eher von den betroffenen Hochschulen selbst, die in einer nationalen Koordinationsstelle wie z. B. dem deutschen Akkreditierungsrat die Fragen von europäischen Standards und Akkreditierungen nicht vollständig abgedeckt sehen. So wurde im Jahr 2000 aus diesem Bedürfnis der einzelnen Hochschulen und Agenturen hinsichtlich einer Qualitätssicherung im Rahmen der europäischen Zusammenarbeit das Europäische Netzwerk zur Qualitätssicherung →EN-QA (European Network for Quality Assurance in Higher Education) in der Hochschulbildung gegründet, ein Forum für den Erfahrungsaustausch über Theorie und Praxis in der Qualitätssicherung. Dadurch gewinnen transnationale Initiativen und Zusammenschlüsse von Evaluierungs- und Akkreditierungseinrichtungen etc. auch in Deutschland an Bedeutung (EUA 2003; KMK, HRK und BMBF 2003).

Im Rahmen des →Bologna-Prozesses erarbeitet →ENQA im Auftrag der Minister europäische →Standards, Verfahren und Richtlinien für die Qualitätssicherung, zudem angemessene externe Begutachtungsverfahren für Akkreditierungsagenturen und -institutionen. Nationale Rahmenbedingungen sowie institutionelle Autonomie und Verantwortung sollen hierbei gewahrt bleiben.

Neben der →ENQA ist auf europäischer Ebene noch auf das European Institute for Quality Assurance (EIQa) zu verweisen. Ziel der EIQa ist es, die Qualitätssicherung an Hochschulen zu gewährleisten und sich für die internationale Anerkennung der Ausbildungsstandards im tertiären Bildungsbereich stark zu machen. Inzwischen sind etwa 40 deutsche Hochschulen EIQa beigetreten.

Im Bergen-Kommuniqué wird der →ENQA eine Schlüsselstellung für die europäische Koordination der Qualitätssicherung eingeräumt. Die Bildungsminister verpflichten sich zur Übernahme der Qualitätsstandards und -richtlinien, wie sie von der ENQA (s. o.) vorgeschlagen werden. In diesem Zusammenhang soll auch ein Modell für die Begutachtung von Qualitätssicherungsagenturen auf nationaler Ebene eingeführt werden. Die Einrichtung eines „European Register of Quality Assurance and Accreditation Agencies“ bei ENQA trifft bei den Ministern auf große Zustimmung. Das vom Europarat und dem Europäischen Parlament vorgeschlagene Prinzip eines europäischen Verzeichnisses der Qualitätssicherungsagenturen (Europäische Kommission 2004a), das auf nationalen Zertifizierungen basiert, überträgt faktisch die Kompetenz zur offiziellen Anerkennung von nationalen Qualitätssicherungsagenturen auf das ENQA-Netzwerk.

Die entscheidenden Schritte zu einer europäischen oder überstaatlichen Qualitätssicherung bzw. deren Koordination sind damit getan. Die Registerlösung könnte gleichzeitig eine Lösung für den lang währenden Richtungsstreit hinsichtlich des Organisationsgrades einer europäischen Qualitätssicherung sein. In den laufenden Diskussionen trafen vor allem zwei Realisierungsmodelle aufeinander: Einerseits wurde ein hierarchisches Modell vorgeschlagen, das letztlich eine europäische Zentralstelle an der Spitze vorsieht. Als Gegenmodell wurde eine Open-source-Entwicklung diskutiert, in der sich ähnlich gelagerte nationale Agenturen oder Hochschulverbünde grenz- und kompetenzüberschneidend in mehreren Netzen unter gemeinsam entwickelten Standards verbinden. Mit der Registerlösung setzt sich zwar ein Zentralmodell durch, doch bewahrt es überstaatliche Unabhängigkeit sowohl gegenüber den nationalen Regierungen

als auch gegenüber der Europäischen Kommission. Als entscheidender Vorteil wird im Vorschlag für das Register die Möglichkeit für die Hochschulen hervorgehoben, frei zwischen anerkannten Agenturen wählen zu können, die dem Profil der Hochschule am besten entsprechen.

Die Nagelprobe für die europäische Lösung in der Qualitätssicherung wird darin bestehen, ob die nationalen Regierungen auch die andere Empfehlung im Vorschlag „On further European cooperation in quality assurance in higher education“ (Europäische Kommission 2004b) beherzigen werden. Es wird den Regierungen nahe gelegt, die Gutachterbewertungen der im Register verzeichneten Agenturen auch hinsichtlich der Finanzierung von Bildungsangeboten zu akzeptieren.

Literatur

- Bergen-Communiqué (2005):** The European Higher Education Area – Achieving the Goals, Communiqué of European Ministers responsible for Higher Education, 19.-20. Mai.
- Berlin-Communiqué (2003):** „Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen“. Communiqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin.
- BMBF (2003):** Bundesministerium für Bildung und Forschung, Pressemitteilung 166/03: Wissenschaftsminister aus vierzig europäischen Ländern beschließen europaweite Hochschulreform (19.9.).
- Bologna-Erklärung (1999):** Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19. Juni 1999. Bologna.
- Bologna-Follow-Up Group (2005):** Bologna Process Stocktaking Report, Mai.
- dpa (2003):** dpa-Dienst für Kulturpolitik 43/03, Hochschule: KMK beschließt Vorgaben für Bachelor/Master – HRK: Verzichtbar.
- EUA (2003):** GRAZ READER – EUA Convention of European Higher Education Institutions. Graz.
- EUA (2003):** Trends 2003. Progress towards the European Higher Education Area. Bologna four years after: Steps toward sustainable reform of higher education in Europe. A report prepared for the European University Association.
- Europäische Kommission (2002a):** Der europäische Forschungsraum – ein Binnenmarkt des Wissens; online einsehbar unter: http://europa.eu.int/comm/research/era/leaflet/pdf/era_de.pdf.
- Europäische Kommission (2002b):** Der europäische Forschungsraum: Ein neuer Schwung. Ausbau, Neuausrichtung, neue Perspektiven. Mitteilung der Kommission (16.10.).
- Europäische Kommission (2004a):** Vorschlag für eine Empfehlung des Rates und des Europäischen Parlaments betreffend die verstärkte europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung (Drucksache 2004/0239); online einsehbar unter http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Part_org/EU/041012_EC_quality_DE.pdf.
- Europäische Kommission (2004b):** Proposal for a Recommendation of the Council and of the European Parliament on further European cooperation in quality assurance in higher education (presented by the Commission), Brussels, 12.10.2004, COM (2004) 642 und 2004/0239 (COD) C6-0142/42/04.
- FAZ (2003):** Einheitliche Studienabschlüsse in 40 europäischen Staaten bis 2005. Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 219 (20.9.), S. 5
- fzs (2003):** freier Zusammenschluss von studentinnenschaften, Presseerklärung: KMK will Zugang zu Masterstudiengängen massiv einschränken! (15. 4.).

- HIS (2003):** Kurzbericht Nr. 6: Studierende auf dem Weg nach Europa. Studierenden-untersuchung 2003 zur Akzeptanz des Bologna-Prozesses.
- HRK (2005):** Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – WS 05/06, in: Statistiken zur Hochschulpolitik, 2/2005.
- KMK (2003):** Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen.
- KMK, HRK und BMBF (2003):** Realisierung der Ziele der Bologna-Erklärung in Deutschland – Sachstandsdarstellung.
- Meng, Richard (2003):** Studium ohne Grenzen ist noch fern. Europäische Ministerkonferenz in Bayern will Hochschulsysteme vereinheitlichen, in: Frankfurter Rundschau, Nr. 219 (19.09.), S. 4.
- Wolter, Andrä (2006):** Auf dem Wege zu einem Europäischen Hochschulraum? Studien und Hochschulpolitik im Zeichen des Bologna-Prozesses, in: Hettlage, Robert/Müller, Hans-Peter (Hg.): Die europäische Gesellschaft, Konstanz, S. 299–324.