

Wuttig, Siegbert; Knabel, Klaudia

## Auf dem Weg zu einem europäischen Hochschulraum. Perspektiven der Hochschulentwicklung unter den Bedingungen der Internationalisierung

*Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung* 12 (2003) 1, S. 31-47



Quellenangabe/ Reference:

Wuttig, Siegbert; Knabel, Klaudia: Auf dem Weg zu einem europäischen Hochschulraum. Perspektiven der Hochschulentwicklung unter den Bedingungen der Internationalisierung - In: *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung* 12 (2003) 1, S. 31-47 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-164904 - DOI: 10.25656/01:16490

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-164904>

<https://doi.org/10.25656/01:16490>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**Institut für Hochschulforschung (HoF)**  
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

<https://www.hof.uni-halle.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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Auf dem Weg zu einem europäischen Hochschulraum

## Perspektiven der Hochschulentwicklung unter den Bedingungen der Internationalisierung

**Siegbert Wuttig**  
**Klaudia Knabel**  
Bonn

Schon die früh im Mittelalter gegründeten universitates waren europäisch ausgerichtet und durch eine hohe geistige und geografische Mobilität der Gelehrten und Scholaren gekennzeichnet. Nicht zu Unrecht stellt daher Walter Rüegg in seiner Geschichte der europä-

ischen Universitäten fest: "Die Universität ist eine, ja die europäische Institution par excellence" (Rüegg 1993, 13). Noch bis zum 16. Jahrhundert waren die europäischen Universitäten überwiegend gleichartig strukturiert und boten nicht zuletzt wegen des Lateinischen als gemeinsame *lingua franca* eine nahezu ideale Voraussetzung für Lehre und Studium an verschiedenen Hochschulen in unterschiedlichen Ländern. ERASMUS von Rotterdam, der Namensgeber für das größte und erfolgreichste Mobilitätsprogramm der EU, ist für die gelebte Mobilität an der Schwelle zur Neuzeit eines der bekanntesten Beispiele. Nach den Schätzungen des deutschen Historikers Nobert Ohler dürften zu dieser Zeit wenigstens 20 bis 25 Prozent der Scholaren mindestens einmal während ihres Studiums ihren Studienort in Europa gewechselt haben (Ohler 1995, 377). Eine Zahl, von der wir heute in Europa nur träumen können. Selbst in Deutschland haben wir trotz aller Bemühungen in den letzten Jahren bei den Studierenden eine Auslandsmobilitätsrate von nur 13 Prozent. Eine der historischen Ursachen für den Rückgang der Mobilität von Lernenden und Lehrenden im Hochschulbereich des nachmittelalterlichen Europas ist sicher die Gründung nationalstaatlicher Hochschulen und die Auseinanderentwicklung der Hochschulsysteme zwischen dem 16. und 19. Jahrhundert.

## Der bildungspolitische Kontext

Die Europäische Gemeinschaft hat bereits seit Mitte der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts und verstärkt seit der zweiten Hälfte der 80er Jahre mit einer Reihe von europäischen Mobilitäts- und Hochschulkooperationsprogrammen versucht, eine stärkere Kohäsion der Hochschulbildung in Europa zu erreichen und die Mobilität von Studierenden und Dozenten wieder zu intensivieren. Ziel war dabei neben der Förderung europatauglicher individueller Qualifikationsprofile vor allem die Stärkung der institutionellen Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen in Europa, die Entwicklung einer europäischen Dimension in den Hochschulen und die Herausbildung einer europäischen Identität durch die Begegnung mit anderen Sprachen und Kulturen. Letztlich sollten die auf die Internationalisierung der Hochschulzusammenarbeit angelegten Programme der EG im Zeichen der Schaffung eines europäischen Binnenmarktes dazu beitragen, Europa zu einem wettbewerbs- und konkurrenzfähigen Wirtschaftsraum in der Welt zu machen. Das Memorandum zur Hochschulbildung in der Europäischen Gemeinschaft von 1991 trägt diesem Ansatz nachdrücklich Rechnung. Auch national wurde das Signal aus Brüssel aufgenommen. In Deutschland beteiligten sich die Hochschulen von Anfang an sehr rege an den EG-Programmen und auch die Bildungspolitik erkannte das Erfordernis einer weiteren Internationalisierung des Hochschulbereichs. Als Reaktion auf das EG-Hochschulmemorandum bezeichnete das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1992 "eine stärkere Internationalisierung unserer Bildungseinrichtungen und auch die Internationalisierung der Bildungsangebote" als sehr wichtig. In der Folge nahm die Internationalisierung auch in Deutschland einen immer stärkeren Stellenwert in den bildungspolitischen Diskursen ein, und Ulrich Teichler hatte mit seiner Feststellung Recht, dass Internationalisierung des Hochschulwesens das Thema sei, das künftig Hochschulpolitik und Hochschulforschung beschäftigen werde (Teichler 1996, 435). Seit Mitte der 90er Jahre verband sich die Forderung nach einer weiteren Internationalisierung mit der Sorge um die Attraktivität Deutschlands als Studien- und Wissenschaftsstandort für qualifizierte ausländische Studierende und Nachwuchswissenschaftler. Die Forderung von Bund und Ländern nach Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland und nach Maßnahmen zur Gewinnung qualifizierter Ausländer war daher nur folgerichtig. Die Begründung bezog sich dabei nicht

nur auf die "wissenschaftlichen Interessen der Hochschulen", sondern auch auf die "Interessen der Kultur-, Entwicklungs- und Wirtschaftspolitik". DAAD und HRK machten im Rahmen dieser Debatte insbesondere die mangelnde internationale Kompatibilität der deutschen Studienstrukturen für die zu geringe Nachfrage aus dem Ausland verantwortlich. Konsequenterweise wurde mit Mitteln des BMBW vom DAAD ein Demonstrationsprojekt „Auslandsorientierte Studien“ aufgelegt, das auf die Einführung von Bachelor- und Masterprogrammen zielte. Auch die flächendeckende Verwendung des European Credit Transfer System (ECTS), das die EG 1989/90 im Rahmen des ERASMUS-Programms zur Verbesserung der Anerkennung von im Ausland erbrachten Studienleistungen einführt, wurde in Deutschland - allerdings erst nach einigen Anlaufschwierigkeiten - als Internationalisierungsinstrument propagiert. Sowohl die Einführung internationaler kompatibler Studienstrukturen mit Bachelor- und Masteranschlüssen als auch von Leistungspunktsystemen nach dem ECTS-Modell fanden dann wenig später 1998 Eingang in die Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) und in der Folge in die Ländergesetzgebung. Durch eine weitere Novelle des HRG von 2002 sind nun die neuen Studienstrukturen ins Regelangebot der Hochschulen aufzunehmen. Nicht nur die Maßnahmen zur Internationalisierung der Studienstrukturen sollten Deutschland wieder attraktiver für das Ausland machen. Erstmals wurde von Bund und Ländern für die Bereiche Hochschule, Forschung und Berufsbildung auch eine Konzertierte Aktion Marketing für den Standort Deutschland initiiert, deren Sekretariat beim DAAD angesiedelt ist. Das ebenfalls vom DAAD koordinierte Hochschulkonsortium GATE bietet den Mitgliedshochschulen eine internationale Plattform zur Werbung und Rekrutierung von qualifizierten Studierenden aus dem Ausland.

Parallel zu dieser nationalen Entwicklung wurden auch auf europäischer Ebene Weichen gestellt, die zur weiteren Internationalisierung der Hochschulen beitragen. Die EU-Kommission forderte von den Hochschulen ab 1997/98 im Rahmen von SOKRATES/ERASMUS ein European Policy Statement (EPS) ein, mit dem die Hochschulen ihre Internationalisierungsstrategie für die europäische Zusammenarbeit darlegen sollten. Wenngleich dieser Versuch insgesamt in der Breite eher nicht den gewünschten Erfolg zeigte, so hat er zumindest die hochschulinterne Diskussion über eine Internationalisierungsstrategie beflügelt. Möglicherweise führt die Beharrlichkeit der Kommission, die das EPS in der aktuellen Programmausschreibung als Voraussetzung für den Erhalt einer

ERASMUS University Charter und damit zur Teilnahme an ERASMUS nennt, mittelfristig doch noch zum gewünschten Ziel.

Der wohl wichtigste bildungspolitische Referenzrahmen für die Internationalisierung der Hochschulen in den kommenden Jahren ist auf europäischer Ebene der sogenannte Bologna-Prozess sowie das gemeinsame Arbeitsprogramm der EU-Bildungsminister und der EU-Kommission. Der bereits mit der Sorbonne-Erklärung der Bildungsminister aus Deutschland, Frankreich, Großbritannien und Italien von 1998 vorbereitete europäische Konvergenzprozess zu einer gemeinsamen Architektur der Hochschulsysteme wurde 1999 mit der Erklärung von 29 europäischen Bildungsministern in Bologna auf eine breitere Basis gestellt. Generelles Ziel ist die Schaffung eines nach außen hin identifizierbaren und dadurch wettbewerbsfähigen Europäischen Hochschulraums (European Higher Education Area). Zu den wichtigsten Zielvereinbarungen zählt die Einführung vergleichbarer, gestufter Abschlussgrade (Bachelor/Master) in Verbindung mit der Ausgabe eines Diploma Supplement sowie die Implementierung eines Leistungspunktesystems nach dem Vorbild von ECTS, das den Transfer und die Akkumulierung von Studienleistungen erlaubt. Zu den Kernelementen des Reformvorhabens gehören aber auch die Förderung von Mobilität und der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung. Außerdem hat man sich auf eine europaweite Kooperation in Fragen der Qualitätssicherung und Akkreditierung geeinigt. Zusammenfassend kann man sagen, dass das gesamte Portfolio von Zielen und Maßnahmen, das unter dem Etikett "Bologna" figuriert, auf die Internationalisierung nationaler Hochschulstrukturen abzielt. Das Reformpaket nimmt dabei eng verzahnt strukturelle Fragen (z.B. Einführung eines zweistufigen Studiensystems) und inhaltliche Aspekte (z.B. europäische Dimension in der Hochschulausbildung) in Angriff.

Auch die Staats- und Regierungschefs der EU haben ein vergleichbares strategisches Ziel formuliert. Auf ihrem Gipfel in Lissabon (März 2000) haben sie sich darauf verständigt, die Europäische Union bis zum Jahr 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen. In Barcelona (März 2002) nahmen die Regierungschefs bereits ein detailliertes Arbeitsprogramm der EU-Bildungsminister an. Das Programm will die oben genannte Zielsetzung durch Verbesserung der nationalen Bildungssysteme, durch Erleichterung des Zugangs zu Bildung und durch stärkere Zusammenarbeit mit Drittländern erreichen. Die Bildungsminister nehmen in ihrem Pro-

gramm das Gesamtsystem der allgemeinen und beruflichen Bildung ins Visier und benennen in diesem Kontext konkrete Handlungsziele für die Hochschulpolitik. Insbesondere die Maßnahmen und Ziele, die dort unter dem Stichwort "Öffnung der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung gegenüber der Welt" subsumiert sind, zielen in den Kern von Internationalisierungsdebatten und -strategien der Hochschulen. Neben der Förderung des Fremdsprachenlernens, zielt das Arbeitsprogramm darauf ab, die Mobilität und Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen innerhalb der Europäischen Union zu intensivieren, eine bessere Transparenz, Dokumentation und Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen und Bildungsabschlüssen zu erreichen sowie die Qualitätssicherung und Information über Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten und -strukturen zu stärken.

Die beschriebene Entwicklung zeigt, dass auf europäischer wie auf nationaler Ebene die bildungspolitische Debatte um die Internationalisierung der Hochschulen sehr stark auch von wirtschaftspolitischen und wettbewerblichen Überlegungen beeinflusst ist. Van der Wende konstatiert daher zu Recht eine Dominantenverschiebung von politischen, kulturellen und wissenschaftlichen Interessen, die bis in die 80er Jahre des letzten Jahrhunderts die Internationalisierung der Hochschulen vorangehen haben (2001, 432). Die Hochschulen sehen sich unter den gewandelten Vorzeichen zunehmend einem Benchmarking auf nationaler und internationaler Ebene gegenüber und damit auch einem Wettbewerb zwischen verschiedenen Hochschularten, zwischen einzelnen Hochschulen und Fachbereichen um Ressourcen und Reputation sowie um Lehrende und Lernende. Leistungsorientierung, eigenverantwortliches Handeln und Profilbildung der Hochschulen werden in diesem Wettbewerb über den Erfolg auf dem globalen Bildungsmarkt mitentschieden. Die Internationalisierung der Hochschulen und ihrer Studienangebote ist dabei ein konstituierendes Element der Profilbildung und damit ein wichtiger Wettbewerbsfaktor.

Die Internationalisierung des Studiums wird von Hochschulen derzeit im Wesentlichen durch drei grundlegende Maßnahmen vorangebracht: Den grenzüberschreitenden Austausch von Studierenden und Dozenten, die Einführung international kompatibler Studienstrukturen und Studienabschlüsse inklusive der Nutzung des European Credit Transfer System (ECTS) und des Diploma Supplement sowie die Entwicklung internatio-

nalere Studiengänge bzw. auslandsorientierter Curricula. Die verschiedenen Instrumente werden oft additiv verwendet.

Damit hat sich vor dem Hintergrund der beschriebenen bildungspolitischen Entwicklungen im Bereich der Internationalisierung deutscher Hochschulen in den 90er Jahren ein Paradigmenwechsel vollzogen. Lange Zeit war Internationalisierung gleichbedeutend mit individueller Mobilität - der Gedanke, dass sie als richtungsweisende Strategie das Profil von Studiengängen oder das System von Hochschulbildung insgesamt betreffen könnte, kam nicht auf (Van der Wende 2001, 432). Durch die EU-Programme, aber auch durch bilaterale Programme wie etwa des DAAD oder des Deutsch-Französischen Hochschulkollegs (DFHK, heute Deutsch-Französische Hochschule) wurde insbesondere in den letzten 15 Jahren der bereits klassisch zu nennende Ansatz einer Internationalisierung qua Mobilität zunehmend durch Reformmaßnahmen im Bereich der Studienstrukturen und durch Curriculumentwicklung ergänzt. Bereits 1992 hatte der Wissenschaftsrat in seinen "Empfehlungen zur Internationalisierung der akademischen Beziehungen" neben dem Auslandsstudium auch die Internationalisierung von Studieninhalten und -programmen als notwendiges Instrument der Internationalisierung genannt. Ein Trend, der sich künftig unter anderem durch die Rahmenbedingungen des Bologna-Prozesses noch deutlich intensivieren wird.

## **Intensivierung von Mobilität und Austausch**

Im Jahr 2000 waren 13 Prozent der deutschen Studierenden zum Studium im Ausland (DAAD 2002, 50) - eine Steigerung von immerhin zwei Prozent gegenüber 1997. Um allerdings die von der Bundesregierung und vom DAAD angestrebte Zielmarke von 20 Prozent Auslandsmobilität bei den Studierenden zu erreichen, muss noch viel getan werden. Große Hoffnungen ruhen dabei für den Austausch innerhalb Europas auf dem von der Europäischen Union finanzierten ERASMUS-Programm, das auf institutionellen Partnerschaften und Absprachen aufbaut, und in den letzten fünfzehn Jahren für die Hochschulen zum wichtigsten Motor der Auslandsmobilität geworden ist. Die europaweit am Programm beteiligten über 1.800 Hochschulen aus 30 Ländern konnten bisher rund einer Million Studierenden die Möglichkeit zu einem Auslandsstudium bieten. Auch in Deutschland ist die Erfolgsgeschichte des Programms beeindruckend. 250 Universitäten und Fachhochschulen, an denen rund 98 Prozent der

deutschen Studierenden immatrikuliert sind, nutzen zur Zeit ERASMUS. Insgesamt konnten sie seit 1987 rund 150.000 deutsche Studierende an eine Gasthochschule in einem anderen europäischen Land schicken. Trotz sinkender monatlicher Mobilitätzuschüsse im Taschengeldformat steigt die jährliche Zahl der teilnehmenden Studierenden kontinuierlich. Allein im Studienjahr 2001/2002 haben rund 17.000 deutsche ERASMUS-Studierende einen Teil ihres Studiums im Ausland absolviert. Die Möglichkeit an einer Hochschule solche Angebote zum Auslandsstudium zu erhalten, werden zunehmend zu einem Entscheidungskriterium für Studierende, um sich an einer Hochschule einzuschreiben, und damit zu einem Wettbewerbselement. Auch die Gewinnung ausländischer Studierender hängt zumindest in Europa zunehmend von der Verfügbarkeit von Kooperationsschienen im Rahmen von ERASMUS ab. Immerhin entscheiden sich über dieses Programm jährlich nahezu 16.000 europäische Studierende für ein Studium an einer deutschen Hochschule. Im Vergleich zu solchen strukturierten Partnerschaftsprogrammen spielt die traditionelle individuelle Auslandsförderung von Studierenden in Deutschland quantitativ eher eine untergeordnete Rolle. Ihr Ziel ist auch nicht die systematische Internationalisierung und internationale Zusammenarbeit von Hochschulen wie bei ERASMUS, sondern die Förderung hochqualifizierter Einzelner.

Ein weiteres wichtiges Internationalisierungsinstrument ist der Austausch der Lehrenden. Sie tragen das Ausland in die Gasthochschulen und geben der hohen Zahl von nicht-mobilen Studierenden die Möglichkeit, in den Lehrveranstaltungen andere Unterrichtsstile und Methoden - oft in einer anderen Sprache vorgetragen - zu erleben. Auch in diesem Bereich haben die deutschen Hochschulen in den letzten Jahren große Fortschritte gemacht. Wiederum ist neben einigen nationalen Individualförderprogrammen für viele Hochschulen ERASMUS das am häufigsten genutzte Internationalisierungsinstrument. Im Hochschuljahr 2001/2002 nutzten rund 2.100 deutsche Dozenten das Programm für einen Lehraufenthalt im europäischen Ausland. Umgekehrt bereicherten fast ebenso viele ausländische Dozenten das Lehrangebot deutscher Hochschulen. Somit belegt die bisherige Entwicklung, dass ERASMUS an den deutschen Hochschulen im Mobilitätsbereich einen Internationalisierungsschub ausgelöst hat und die Auslandsmobilität inzwischen zu einem immer selbstverständlicheren Teil in Studium und Lehre wird. Aber auch in diesem Bereich stehen die Hochschulen im Wettbewerb um knappe För-

dermittel. Die Zuweisung der EU-Fördergelder erfolgt durch den DAAD als Nationale Agentur nach dem Grundsatz der "past performance". Je mehr Studierende und Dozenten eine Hochschule im Vorjahr zu einem Studien- oder Lehraufenthalt im Ausland bewegen konnte, desto höher ist die Zuweisung an Mobilitätszuschüssen und Verwaltungskosten im Folgejahr.

Betrachtet man die geografische Ausrichtung der Auslandsmobilität deutscher Studierender insgesamt und unabhängig von einzelnen Programmschienen oder Förderangeboten, so liegt der Fokus eindeutig auf Europa. Von den 20 häufigsten Zielländern liegen 17 in Europa. Allerdings steigt in den letzten Jahren auch die Zahl der Studierenden, die in den USA, in Kanada, Australien oder Japan, meist auf eigene Faust oder mit einer Individualförderung, ein Teilstudium absolvieren. Deutsche WissenschaftlerInnen orientieren sich jetzt schon deutlich häufiger in außereuropäische Länder. Von den zehn gefragtesten Gastländern liegen nur fünf in Europa. Die Tendenz in einem Drittland zu studieren, zu lehren oder zu forschen wird sich mittelfristig noch verstärken, wenn insbesondere die EU im Rahmen ihrer Öffnungspolitik für Drittländer mit neuen Programminitiativen die Hochschulzusammenarbeit und den Austausch von Studierenden und Wissenschaftlern mit Ländern außerhalb Europas in größerem Maße unterstützen. Mit den sogenannten Drittlandprogrammen (z.B. ALFA und ALBAN mit Lateinamerika, TEMPUS/ TACIS mit den Neuen Unabhängigen Staaten und der Mongolei, TEMPUS/MEDA mit den Mittelmeeranrainern in Nordafrika und im Nahen Osten, ASIA-LINK, EU-USA/Kanada) bietet die EU den Hochschulen bereits eine Reihe von Gestaltungsinstrumenten für ihre Zusammenarbeit mit außereuropäischen Partnern an. An der deutschen Programmbeteiligung zeigt sich, dass das Interesse der Hochschulen an den betroffenen Regionen zwar hoch ist, aber bei weitem nicht das Teilnahmeniveau der innereuropäischen Programme erreicht und auch innerhalb des Regionenspektrums sehr variiert (hohes Interesse an Osteuropa, aber geringere Nachfrage für Lateinamerika). Mit dem Mitte 2002 vorgestellten Programmanschlag "ERASMUS Welt" geht die EU noch einen Schritt weiter. Sie bietet mit diesem Programm im Zeitraum 2004 bis 2008 nicht nur gut dotierte Stipendien für hochqualifizierte Studierende und Gastwissenschaftler aus Drittländern, die in Europa ein bis zu zweijähriges Masterstudium absolvieren bzw. dort unterrichten, sondern will zudem ein finanziell ausgestattetes "Label" für die multilateralen europäischen Mas-

terprogramme vergeben, die diese Stipendiaten aufnehmen. Damit ist ein Schritt getan, um Europa als einheitlichen Hochschulraum "nach außen" darzustellen, aber auch zu mehr Wettbewerb zwischen europäischen Hochschulen bzw. Hochschulkonsortien. Denn es darf vermutet werden, dass die Hochschulen, die das EU-Label erhalten, als "Leuchttürme" des europäischen Hochschulraums vermarktet werden und damit Zugang zu weiteren "Geldtöpfen" haben. Der Programmvorschlag zu ERASMUS Welt selbst gibt schon Hinweise. Nur die ausgewählten europäischen "Label"-Masterkurse erhalten zusätzliche Mittel zur Finanzierung von Partnerschaften mit Hochschulen in Drittstaaten und von Stipendien für europäische Studierende und Wissenschaftler, die dort studieren oder lehren.

Insgesamt deuten die politischen Zeichen national und europäisch auf einen deutlichen Ausbau der Mobilität innerhalb Europas und zwischen Europa und der übrigen Welt. Die EU-Kommissarin Viviane Reding hat allein für ERASMUS bis zum Jahre 2010 eine Zielmarke von drei Millionen geförderten Studierenden ausgegeben. Eine substantielle Steigerung der Mobilität und des Austauschs kann allerdings nur gelingen, wenn die Hochschulen willens und in der Lage sind, die politischen Zielvorgaben umzusetzen. Letztlich wird es vor allem von den personellen und finanziellen Ressourcen abhängen, um die gewaltigen Herausforderungen in den Bereichen Beratung, Zulassung, Anerkennung, Unterbringung und Betreuung zu bewältigen.

## **Implementierung international kompatibler gestufter Abschlüsse**

Der bildungspolitischen Forderung nach größerer Attraktivität des deutschen Hochschulsystems durch bessere internationale Kompatibilität der Studienstrukturen und Studienabschlüsse wurde in der zweiten Hälfte der 90er Jahre mit den national finanzierten und vom DAAD verwalteten Demonstrationsprogrammen "International ausgerichtete Studiengänge" und "Bi-nationale integrierte Studienprogramme mit Doppeldiplom" förderpolitisch Rechnung getragen. Die Nachfrage der deutschen Hochschulen überstieg dabei um ein Mehrfaches die Zahl von rund 100 Studiengängen, die zur Zeit gefördert werden. Im Kontext der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes 1998 und im Zuge der Umsetzung des Bologna-Prozesses haben die deutschen Hochschulen inzwischen zahlreiche

weitere Bachelor- und Masterprogramme eingerichtet. Die HRK zählt zur Zeit über 1.500<sup>1</sup> solcher Studiengänge. Dabei zeigen sich die Ingenieurwissenschaften (im Bachelor-Bereich vor allem auf Fachhochschulebene) bisher als besonders innovationsfreudig, gefolgt von den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie den Wirtschaftswissenschaften (DAAD 2002a, 25). Rund 80 Prozent der Bachelorstudiengänge in Deutschland sind dreijährig, die Masterprogramme überwiegend zweijährig. Damit könnte sich allerdings die Einführung international kompatibler Studienstrukturen zumindest im Bachelor-Bereich aufgrund eines straffen Studienablaufs zu einem Hindernis für eine Auslandsphase im Studium entwickeln, wenn diese nicht in das Curriculum integriert wird. Möglicherweise verändert sich innerhalb Europas aber das Studierverhalten auch in der Weise, dass der Bachelor oder der Master vollständig im Ausland absolviert wird. Dies wiederum würde zwischen den Hochschulen zu einem noch stärkeren Wettbewerb um die Studierenden führen. Ein Grund mehr für die Hochschulen, nicht nur international kompatible, sondern vor allem attraktive Studiengänge zu entwickeln. Dabei stellt sich auch die Forderung nach Sicherstellung von Anerkennung und Transparenz der im Ausland erbrachten Studienleistungen und erworbenen Studienabschlüsse und damit nach der Nutzung von ECTS und des Diploma Supplement. Schließlich wird künftig bei der Beurteilung der Attraktivität und bei der Nachfrage von Studiengängen durch die Studierenden zunehmend mehr die Frage nach der Qualität und damit auch nach der Akkreditierung der Studienangebote gestellt werden.

Im Moment werden die neuen, international kompatiblen Studienprogramme von den Studierenden noch eher zurückhaltend aufgenommen. Im Wintersemester 2001/02 strebten erst 2,7% aller Studierenden einen Bachelor- oder Masterabschluss an, wobei gegenüber den Vorjahren ein leichter Aufwärtstrend zu verzeichnen ist (DAAD 2002a, 88). Ein Grund für die Zurückhaltung der Studierenden ist die noch nicht abschließend geklärte Frage nach der Akzeptanz der neuen Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt. Obwohl Sozialpartner und Verbände wie der VDI im Grunde die Einführung der gestuften Studienstrukturen begrüßen, fehlt es noch an deutlichen Signalen für Einstellung etwa der Bachelor-Absolventen. Auch bei den Hochschulen selbst ist die Diskussion um die Einführung

---

<sup>1</sup> Die aktuellen Zahlen werden regelmäßig von der HRK erfasst: vgl. <http://www.hrk.hochschulkompass.de>

der neuen Abschlüsse noch in vollem Gange. Daher kommt die vom DAAD in Auftrag gegebene CHEPS/CHE-Studie (DAAD 2002a) auch zum Schluss, dass noch nicht absehbar ist, ob die neuen Strukturen langfristig die herkömmlichen Studiengänge tatsächlich ablösen werden. Zwar hat sich der Wissenschaftsrat in seinen "Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen" (2000) entschieden dafür ausgesprochen, "die unter internationalen Aspekten begonnene Reform der Studienabschlüsse zum Anlass für eine grundlegende Studienreform [...] zu nehmen." Als Vorzüge dieser Studienreform nennt der Wissenschaftsrat "eine stärkere Differenzierung der Studiengänge, ein besser strukturiertes und relevanteres Curriculum, neue Formen des Lehrens und des Lernens, eine stärkere Konzentration auf ‚Schlüsselqualifikationen‘, mehr fächerübergreifende Lernangebote und integrierte Studienphasen im Ausland und Praktika" (DAAD 2002a, 20). Daher auch seine Empfehlung, die neuen Studiengänge nach einer angemessenen Erprobungsphase zu evaluieren und - bei einem positiven Ergebnis - die traditionellen Studiengänge zu ersetzen. Derzeit strebt jedoch mehr als ein Drittel der deutschen Hochschulen keine flächendeckende Einführung der gestuften Abschlüsse an (DAAD 2002a, 44), was auf eine Verfestigung der parallelen Strukturen deutet. Es fragt sich allerdings, wie lange eine solche Parallelität schon allein aus finanziellen Gründen aufrecht zu erhalten ist. Innerhalb einzelner Disziplinen - etwa Kunst, Musik und Theologie - ist die Skepsis sogar so groß, dass eine Etablierung des neuen Systems überhaupt in Frage steht (DAAD 2002a, 88). Nach Einschätzung der genannten Studie wird der Erfolg der neuen Studiengänge mittelfristig wesentlich von drei Faktoren abhängen: von der Akzeptanz der neuen Abschlüsse durch den Arbeitsmarkt, von der Haltung der Studierenden und von den wettbewerblichen Anreizen für die Hochschulen, die neuen Strukturen einzuführen. Dass sich die neuen Strukturen durchsetzen, scheint aber nur eine Frage der Zeit zu sein. Die bildungspolitischen Agenden und der daraus resultierende Systemdruck in Europa legen nahe, dass der Weg zu einer gemeinsamen europäischen Architektur der Studiensysteme und damit zu den neuen Studienstrukturen und -abschlüssen grundsätzlich unumkehrbar ist.

## Internationalisierung der Curricula

Trotz aller Bemühungen in den letzten Jahren zur Intensivierung der Auslandsmobilität absolvieren noch immer fast 90 Prozent der deutschen Studierenden ihr komplettes Studium in Deutschland. Dies ist für ein exportorientiertes Land und angesichts des wachsenden Bedarfs an qualifizierten Fach- und Führungskräften mit interkulturellen und fremdsprachlichen Kompetenzen deutlich zu wenig. Die Implementierung von Mobilitätsprogrammen und die Individualförderung von Studierenden alleine können zwar wichtige Impulse für die Auslandsmobilität geben, reichen aber alleine offenbar nicht aus, um die Mobilitätszahlen weiter signifikant zu steigern. Deshalb setzen nationale und europäische Förderprogramme, aber auch die Hochschulen selbst zunehmend auf die Einrichtung von internationalen oder auslandsorientierten Studiengängen und eine internationale Dimension der Studienangebote und -inhalte. Damit sollen systematisch mehr Studierende zu einem Auslandsaufenthalt motiviert, mehr ausländische Studierende gewonnen und eine höhere Anzahl von Studierenden, die "zu Hause" bleiben, erreicht werden (Wächter et al. 1999, 32). Dass bei der Einrichtung attraktiver internationaler Studienangebote die Frage der Rekrutierung in- und ausländischer Studierender und damit die Sicherung von Immatrikulationszahlen eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen, zeigt sich vor allem in Zeiten rückläufiger Immatrikulationszahlen in bestimmten Fächern.

Die Palette von Maßnahmen zur Internationalisierung der Curricula ist breit. Eine 1996 von OECD/CERI durchgeführte Studie zur Internationalisierung des Hochschulwesens geht von folgender pragmatischer Begriffsbestimmung aus, die sowohl formale als auch inhaltliche Gesichtspunkte berücksichtigt: Als internationalisierte Studienprogramme werden "Curricula mit einer internationalen Ausrichtung der Inhalte [verstanden], die Studenten darauf vorbereiten sollen, (beruflich/sozial) in einem internationalen und multikulturellen Kontext tätig zu werden, und die sich an einheimische und/oder ausländische Studenten richten" (OECD/CERI 1998, 45). Auf der Grundlage dieser Definition kommt die Studie zu folgender Kategorisierung:

- Curricula einer internationalen Fachrichtung (z.B. Internationale Beziehungen, Europäisches Recht);

- Curricula, in denen der traditionelle/ursprüngliche Inhalt der Disziplin durch einen international vergleichenden Ansatz erweitert wird (z.B. Vergleichende Erziehungswissenschaft);
- Curricula, die Studenten auf bestimmte internationale Berufe vorbereiten (z.B. Internationale Betriebswirtschaft, Internationales Rechnungswesen);
- Curricula in Literatur- oder Sprachwissenschaft der neueren Fremdsprachen, die ausdrücklich die Probleme der Kommunikation zwischen den Kulturen behandeln und eine Schulung interkultureller Kompetenzen einschließen;
- Curricula, die Teil von interdisziplinären Studiengängen sind, wie Regionalwissenschaften, in denen mehr als ein Land behandelt wird (z.B. Europa- oder Asienkunde, Skandinavistik);
- Curricula von Studiengängen, die zu gemeinsamen oder doppelten Studienabschlüssen (von Hochschulen in mehreren Ländern) führen;
- Curricula, in denen Pflichtteile an einer oder mehreren Hochschulen im Ausland mit Lehrkräften vor Ort abgehalten werden;
- Curricula, die sich in ihrem Inhalt speziell an ausländische Studenten richten (OECD/CERI 1998, 18f.).

Auf einer Tagung des DAAD zur "Entwicklung von Curricula mit Auslandsbezug" wurden zudem drei Entwicklungsformen von Curricula internationaler oder auslandsorientierter Studiengänge herausgearbeitet. So sind die meisten der vom DAAD oder von der BLK geförderten Studiengänge *unilateral*, also nur von einer deutschen Hochschule entwickelt und weisen bestimmte Internationalisierungselemente auf, wie etwa international kompatible Abschlüsse, Auslandsphasen, ECTS und Verwendung des Englischen als Unterrichtssprache. Beispiele für *bilateral*, also von Hochschulen aus zwei Ländern entwickelte Curricula finden sich in den deutsch-französischen Studiengängen der Deutsch-Französischen Hochschule und in den vom DAAD geförderten integrierten Studiengängen mit Doppeldiplom, die eine einjährige Auslandsphase einschließen. Im Rahmen der EU-Programme müssen bei der strukturellen Projektzusammenarbeit stets mindestens Hochschulen aus drei verschiedenen Ländern beteiligt sein. Folglich werden dort Curricula *multilateral* entwickelt. So etablierte etwa die Freie Universität Berlin in Kooperation mit verschiedenen anderen europäischen Universitäten einen "European Master in Conference Interpreting" im SOKRATES/ERASMUS-Programm, bei dem

die beteiligten 15 Hochschulen ihre Studiengänge an ein gemeinsames Kerncurriculum anpassen. Gerade solche im Netzwerk entwickelten Projekte haben Modellcharakter und strahlen auf andere Hochschulen in Europa aus. Obwohl es zahlenmäßig erst wenige solcher multilaterale Curricula gibt, sind sie doch im Zusammenhang mit dem politischen Ziel der Schaffung eines europäischen Hochschulraums wegweisend und wirken mit einem hohen Reformpotential in die Hochschulen zurück. Die Europäische Kommission und die European University Association (EUA) unterstützen daher nachdrücklich solche Projekte. Die EU-geförderten Pilotvorhaben "Europäische Masterstudiengänge", das von der EUA organisiert wird, und "Tuning educational structures in Europe", das die Universitäten von Deusto (Spanien) und Groningen (Niederlande) koordinieren, sowie der Programmvorschlag "ERASMUS Welt" weisen bereits jetzt den Weg der künftigen europäischen Förderpolitik.

Wenngleich die Internationalisierung der Curricula in den Hochschulen vorankommt, bleibt noch viel zu tun, zumal sie nicht in allen Fächern gleichermaßen betrieben wird. Laut der OECD/CERI-Untersuchung (1998), die in sechs OECD-Staaten (u.a. auch Deutschland) durchgeführt wurde, sind es vor allem die Wirtschaftswissenschaften, die sich um internationale Studienkomponenten bemühen, um ihre Absolventen dem globalisierten Wirtschaftsraum entsprechend auszubilden. Die regelmäßig von der HRK erhobenen Daten über das aktuelle Studienangebot deutscher Hochschulen bestätigen diesen Befund: Von den gerade einmal 692 verzeichneten internationalen Studiengängen sind 96 den Wirtschaftswissenschaften zugeordnet (<http://www.hochschulkompass.de>, Stand November 2002). Voraussetzung für die Etikettierung eines Studiums als "international" ist der Einsatz einer ganzen Palette von Internationalisierungselementen: Mindestens 40% des Studiums müssen in einer Fremdsprache absolviert werden, zwei Semester werden an ausländischen Hochschulen verbracht, das Studium schließt i.d.R. mit einem Doppeldiplom ab. In anderen Fächern ist die Situation allerdings eine völlig andere: Wer demnächst beispielsweise ein Studium der Theaterwissenschaften aufnehmen möchte - eines Faches das nicht nur im Zeitalter des "global village" eine internationale Zusammenarbeit geradezu herausfordert - der bleibt auf Traditionelles angewiesen: Derzeit wird kein einziger Studiengang mit dem Zusatz "international" angeboten.

## Ausblick

Bildungspolitisch gibt es in Europa großes Einvernehmen zur Schaffung eines gemeinsamen Hochschulraums bis zum Jahr 2010. Über die europäischen Hochschulverbände EUA und EURASHE haben die Hochschulen Zustimmung zu diesem Prozess und damit auch zu einer gemeinsamen Architektur der Hochschulsysteme signalisiert. Allerdings zeigt sich im täglichen Umgang mit Hochschulvertretern, dass die "top down"-Vision der Bildungsminister Europas in vielen Fällen noch nicht auf der Ebene der Fachbereiche angekommen ist. Deutlich gegenwärtiger ist dort allerdings das Erfordernis, den sich wandelnden Anforderungen der globalisierten Wissenschaft und Wirtschaft zu stellen und die Internationalisierung der Hochschule und ihrer Studienangebote - nicht nur mit Blick auf Europa - voranzutreiben. Bei den Internationalisierungsinstrumenten, denen sich die deutschen Hochschulen bedienen, handelt es sich oft um die selben, die auch im Kontext des Bologna-Prozesses und damit für den europäischen Hochschulraum diskutiert werden. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass in Deutschland die Internationalisierungsdebatte in den 90er Jahren von den selben bildungspolitischen Akteuren mit den Hochschulen geführt wurde, die heute federführend den Bologna-Prozess vorantreiben.

Die Hochschulen sehen sich auf nationaler und internationaler Ebene zunehmend mit einem Wettbewerb um Studierende, Dozenten, Mittel und Reputation konfrontiert. Um ihn erfolgreich zu bestehen, müssen sich die Hochschulen fit für den "Markt" machen und ein eigenes internationales Profil entwickeln. Dazu müssen aber auch bestimmte Rahmenbedingungen gegeben sein, wie größere Autonomie und Selbststeuerung, Entwicklung einer Internationalisierungsstrategie, weitere Professionalisierung der Hochschulverwaltung, Schaffung günstiger Lehr- und Forschungsbedingungen und vor allem Auf- und Ausbau attraktiver und qualitätsgesicherter Studienangebote mit internationalem Zuschnitt. Entscheidend für den Erfolg der Hochschulen im weltweiten Wettbewerb dürfte künftig auch die Fähigkeit sein, strategische Allianzen mit Partnern innerhalb und außerhalb Europas zu formen. Schon jetzt haben sich eine Reihe deutscher Hochschulen in reputierten europäischen Netzwerken positioniert. Der Erfolg bei der Entwicklung europäischer Curricula und bei der Organisation von Austauschprojekten, bei der Mitgestaltung aktueller bildungs- und programmpolitischer Diskurse und der Übernahme von stra-

tegisch wichtigen Aufgaben zum Beispiel für die Europäische Kommission belegen die Richtigkeit dieser Entscheidung und lassen vermuten, dass gerade solche Netzwerke zu den tragenden Säulen des europäischen Hochschulraums werden. Mit der nun politisch forcierten Öffnung Europas für die Hochschulzusammenarbeit mit Drittländern wird die Bedeutung der Netzwerke weiter zunehmen.

### **Literatur**

- DAAD Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hg.), *Wissenschaft weltweit*, Bielefeld: Bertelsmann 2002.
- DAAD Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hg.), *Die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen*, Bonn 2002a.
- HRK Hochschulrektorenkonferenz, *Attraktivität durch internationale Kompatibilität, Dokumente zur Hochschulreform 112/1996*, Bonn, 1996.
- HRK Hochschulrektorenkonferenz, *Deutschland im Europäischen Hochschulraum, Erklärung des 193. Plenums der HRK*, Februar 2001 (<http://www.hrk.de>).
- Kehm, Barbara, *Internationalisierung und Hochschulqualität*, in: Olbertz, Jan-Hendrik / Pasternack, Peer / Kreckel, Reinhard (Hg.), *Qualität - Schlüsselfrage der Hochschulreform*, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2001, S. 261-274, 265.
- Kehm, Barbara / Last, Bärbel in: Kälveborn, Torsten (Hg.), *National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe*, Stockholm: National Agency for Higher Education 1997, S. 91-152.
- Müßig-Trapp, Peter / Schnitzer, Klaus, *Vorbereitung auf Europa durch Mobilität und Internationalisierung des Studiums*, Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie 1997, S. 1-2.
- Nilsson, Bengt, *Internationalising the curriculum*, in: EAIE (Hg.), *Internationalisation at Home. A Position Paper*, Amsterdam 2000, S. 21-28.
- OECD/CERI, *Die Internationalisierung des Hochschulwesens. Ein OECD/CERI-Bericht*, Frankfurt a.M.: Peter Lang, 1998.
- Ohler, Norbert, *Reisen im Mittelalter*, München: Deutscher Taschenbuchverlag 1995.
- Rüegg, Walter (Hg.), *Geschichte der Universität in Europa*, Bd. I, Mittelalter, München: Beck, 1993.
- Teichler, Ulrich, *Comparative higher education: potentials and limits*, in: *Higher Education* 32 (1996) 32, S. 431-465.
- Teichler, Ulrich, *Internationalisierung als Aufgabe der Hochschulen in Europa*, in: Joerden, Jan C., *Universitäten im 21. Jahrhundert*, Berlin: Springer 2000, S. 169-201.
- Teichler, Ulrich / Gordon, Jean / Maiworm, Friedhelm (Hg.), *SOCRATES 2000 Evaluation Study. Study for the European Commission*. Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Universität Kassel 2000.

- Trenn, Wolfgang / Wuttig, Siegbert (Red.), Studieren in Europa mit ERASMUS, Bonn 1997
- Van der Wende, Marijk, The International Dimension in National Higher Education Policies: what has changed in Europe in the last five years?, in: European Journal of Education 36 (2001) 4, S. 431-441.
- Wächter, Bernd / Ollikainen, Aaro / Hasewend, Brigitte: Internationalisation of Higher Education, in: Wächter, Bernd (Hg.), Internationalisation in Higher Education. A Paper and Seven Essays on International Cooperation in the Tertiary Sector, Bonn: Lemmens 1999, S.11-92.
- Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Internationalisierung der Wissenschaftsbeziehungen, Köln: Wissenschaftsrat 1992.
- Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor-Magister/Master) in Deutschland, Köln: Wissenschaftsrat 2000.
- Wuttig, Siegbert, Die Entwicklung der Europäischen Bildungsprogramme mit Hochschulbezug, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens 1(1999). S. 80-85.
- Wuttig, Siegbert / Scholle-Pollmann, Nikola (Red.), Entwicklung von Curricula mit Auslandsbezug, Bonn 2002.